

CAPA



CONTRACAPA / INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

REALIZAÇÃO | REALIZATION | REALIZACIÓN



IDEALIZAÇÃO | IDEALIZATION | IDEALIZACIÓN



APOIO | SUPPORT | APOYO



SUMÁRIO

EIXO TEMÁTICO 15: ESPORTE E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	8
ESTUDIO DE LATERALIDAD.....	8
O CURRÍCULO E A DISCIPLINA ESCOLAR EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEPÇÕES SOBRE O ESPORTE.....	26
REPENSANDO O ENSINO DO FUTSAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	37
CONTOS E JOGOS: POSSIBILIDADES EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE.....	52
PROTAGONISMO JUVENIL COMO MEIO PARA INTRODUÇÃO DO BOXE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	66
POSSIBILIDADE DIDÁTICO PEDAGÓGICA A PARTIR DOS MODELOS DE JOGO EM NORBERT ELIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA	68
 EIXO TEMÁTICO 16: ESPORTE E ESTUDOS SOBRE O CORPO	70
DISCUSSÃO SOBRE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS DESAFIOS DO ENSINO DE UMA OUTRA CONCEPÇÃO DE CORPO: IMPLANTAÇÃO DE PRÁTICAS CORPORAIS CHINESAS EM UM CENTRO DE SAÚDE ESCOLA (CSE) COM BASE NA POLÍTICA NACIONAL DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES (PNPIC)	70
A TÉCNICA CORPORAL MILITAR: UMA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA.....	85
A CORPORALIDADE AFRO E SUAS DINÂMICAS DE MOVIMENTO: POR OUTROS CAMINHOS POSSÍVEIS.	94
PRÁTICAS CORPORAIS, PSICOLOGIA DO ESPORTE E SAÚDE MENTAL: INTERVENÇÃO NA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA.....	96
PRÁTICAS CORPORAIS, PSICOLOGIA DO ESPORTE E SAÚDE MENTAL: INTERVENÇÃO NA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA.....	98
O JOGO: UMA POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DA ESCALADA.....	100
O CORPO REINVENTADO NA CAPOEIRA: DA MARGINALIDADE À NOÇÃO DE PATRIMÔNIO NACIONAL.....	102
 EIXO TEMÁTICO 17: ESPORTE E LEGISLAÇÃO	104
SOBRE O NÃO EM 1989 E O SIM EM 2006: REFLEXÕES SOBRE AS LEIS DE INCENTIVOS FISCAIS AO ESPORTE.....	104

EIXO TEMÁTICO 18: SPORTS COACHING.....106

REFLEXÃO ACERCA DA FORMAÇÃO DOS TREINADORES DE HANDEBOL NO ESTADO DE SÃO PAULO 106

CASOS DE ABUSO SEXUAL NA GINÁSTICA ARTÍSTICA: UMA REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DE CUIDADO DOS(AS) TREINADORES(AS).....114

EIXO TEMÁTICO 19: PARTICIPAÇÃO E FORMAÇÃO ESPORTIVA 119

SUJEITOS À REPRODUÇÃO: ANALISANDO A PARTICIPAÇÃO DE JOGADORES EM UMA COMPETIÇÃO DE FUTSAL NA CATEGORIA SUB-13 NO AMBIENTE ESCOLAR EXTRACURRICULAR.....119

O PERFIL DO INSTRUTOR DE ARTES MARCIAIS: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL 133

ALÉM DA AQUISIÇÃO DE NOVOS ELEMENTOS: A APRENDIZAGEM CULTURAL DE UMA EX-GINASTA OLÍMPICA BRASILEIRA.....137

ANÁLISE DO LOCAL DE NASCIMENTO COMO FATOR DE INFLUÊNCIA NA CARREIRA DE ATLETAS DE BASQUETEBOL FEMININO DE ALTO RENDIMENTO NO BRASIL.....139

O EFEITO DO LOCAL DE NASCIMENTO COMO FATOR DE INFLUÊNCIA PARA O ALTO RENDIMENTO EM ATLETAS DA SUPERLIGA DE VOLEIBOL: CENÁRIOS MASCULINO E FEMININO.....143

RELAÇÃO TÉCNICO-PAIS-ATLETAS: ESTADO DA ARTE DAS PRODUÇÕES BRASILEIRAS...147

PARTICIPAÇÃO AMERICANA NA GYMNAESTRADA MUNDIAL.....151

DESEJAR O SUCESSO, CRER NO FUTURO: DESIGUALDADES E SOCIALIZAÇÃO NAS PRÁTICAS FAMILIARES DE FORMAÇÃO DE CRIANÇAS SURFISTAS.....155

EIXO TEMÁTICO 20: ESPORTE, INFÂNCIA E JUVENTUDE 157

ANÁLISE DA ORGANIZAÇÃO COMPETITIVA DE CATEGORIAS INICIAIS DAS FEDERAÇÕES BRASILEIRAS DE FUTEBOL: ADAPTAÇÕES ESTRUTURAIS E FUNCIONAIS 157

SIGNIFICADOS DA PRÁTICA DO ATLETISMO PARA ADOLESCENTES ATLETAS 173

O ESPORTE COMO MECANISMO DE AÇÃO NA SOCIALIZAÇÃO DE JOVENS EM CONFLITO COM A LEI 185

A CONTEXTUALIZAÇÃO DAS GARANTIAS DE DIREITOS NO PROGRAMA ESPORTIVO E SOCIAL SEGUNDO TEMPO 201

O QUE VOU SER QUANDO CRESCER? A EXPERIÊNCIA DE ATLETAS EM CATEGORIAS DE BASE.....216

ESPORTE CRIANÇA DE 3 A 6 ANOS DO SESC SÃO CAETANO E O DESENVOLVIMENTO SENSORIO-MOTOR E SOCIOCULTURAL POR MEIO DE BRINCADEIRAS E JOGOS DAS REGIÕES BRASILEIRAS.....218

EXPECTATIVAS DE ALUNOS/ATLETAS PARTICIPANTES DOS JIFMS	220
MOTIVAÇÃO PARA O INÍCIO DA PRÁTICA DE GINÁSTICA RÍTMICA.....	222
EIXO TEMÁTICO 21: ESPORTE E RACISMO	227
FAIR PLAY E RACISMO NO ESPORTE: MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA.....	227
EIXO TEMÁTICO 22: ESPORTE E TRABALHO	229
O BASQUETE BRASILEIRO E A MIGRAÇÃO ESPORTIVA: UMA ANÁLISE PRELIMINAR (2008- 2018)	229
OS TRABALHADORES DO ESPETÁCULO: LUTADORES DE MMA E A INVISIBILIDADE DO TRABALHO	240
EIXO TEMÁTICO 23: METODOLOGIA DE PESQUISA EM SOCIOLOGIA DO ESPORTE	254
MODELOS DE PESQUISA EMPÍRICO-FENOMENOLÓGICAS EM CONTRASTE: UMA COMPARAÇÃO COM BASE EM DOIS ESTUDOS EM ARTES MARCIAIS.....	254
EIXO TEMÁTICO 24: ESPORTE E TEORIAS SOCIOLÓGICAS.....	256
AÇÕES SOCIAIS E RELAÇÕES DE PODER ENTRE TORCIDAS ORGANIZADAS DE FUTEBOL: UMA COMPREENSÃO SOCIOLÓGICA A PARTIR DE MAX WEBER	256
A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS NA MODERNIDADE REFLEXIVA – UM OLHAR A PARTIR DAS CORRIDAS DE RUA.....	269
O SUBCAMPO DO MONTANHISMO COMO ESPAÇO DE DISPUTAS: INTERPRETAÇÕES SOCIOLÓGICAS A PARTIR DA NARRATIVA DE JON KRAKAUER EM “NO AR RAREFEITO”.284	
A NEGOCIAÇÃO DE VALORES NO CAMPO DAS TROCAS DE FIGURINHAS DA COPA 2018....	299
GINÁSTICA PARA TODOS: PRIMEIRAS REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA COLETIVA	313
(I)MOBILIDADES URBANAS: O USO DA BICICLETA NAS METRÓPOLES COMO UMA POSSIBILIDADE DE ESTUDO SOCIOCULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA	326
ANÁLISES PRELIMINARES ACERCA DA PRIMEIRA NATUREZA NA OBRA DE NORBERT ELIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES AOS ESTUDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E LAZER	342
REFLEXÕES SOBRE O FUTEBOL AMERICANO NO BRASIL: INTENÇÕES PRELIMINARES DE ESTUDO.....	357
LA ACTIVIDAD FISICA COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR.....	374
SOCIEDADE, JOGOS E ESPORTES LÍQUIDOS	391

A EDUCAÇÃO FÍSICA REFLEXIVA COMO PARADIGMA ARTICULADOR DO SE- MOVIMENTAR.....	393

EIXO TEMÁTICO 25: TEMAS VARIADOS 395

EL FÚTBOL BARRIAL; UNA MANERA DE ENUNCIARSE, DE TOMAR LA PALABRA	395
PRÁTICAS INSTITUCIONAIS E A CONDIÇÃO DE SUPERAR-SE: UM ESTUDO SOBRE GRUPO DE CORRIDA DE RUA.....	412
O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO COMO UMA TECNOLOGIA SOCIAL ESPORTIVA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES.....	424
MEGAEVENTOS ESPORTIVOS E O EMPREENDEDORISMO URBANO NEOLIBERAL.....	439
ACEITAÇÃO E PERSPECTIVAS DOS POTENCIAIS CONSUMIDORES DO SERVIÇO DE PERSONAL TRAINER ONLINE NO ESTADO DE SÃO PAULO	451
FIGURAÇÕES DA ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE PONTES E LACERDA-MATO GROSSO	469
LA ACTIVIDAD FISICA COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR.....	485
O RUGBY COMO SUBCAMPO DO ESPORTE - UMA ANÁLISE A PARTIR DOS REFERENCIAIS DE BOURDIEU E MAUSS	502
TECNOLOGIA & GINÁSTICA ARTÍSTICA – AMPLIANDO AS DESIGUALDADES	513
O SUBCAMPO DA FORMAÇÃO SUPERIOR EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UM PANORAMA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO	518
FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA: PLANTEAMIENTO DESDE UNA PEDAGOGÍA DECOLONIZADORA, PARA EL FORTALECIMIENTO DE UNA FORMACIÓN CIUDADANA.....	520
DO SURF AO TOW-IN: DO PROCESSO CIVILIZADOR À SOCIEDADE DE RISCO.....	521
SOCIOLOGIA DO ESPORTE NA ARGENTINA, BRASIL E CHILE: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS.....	523
A GINÁSTICA RÍTMICA NA AMÉRICA LATINA, CARIBE E PAÍSES IBERO-AMERICANOS: UM OLHAR SOBRE SUA PRODUÇÃO CIENTÍFICA.....	525
A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE NATAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE AS TESES E DISSERTAÇÕES (2010-2012).....	528
ESTADO ACTUAL DE LAS REVISTAS CIENTÍFICAS EN EL ÁREA DE LA CULTURA FÍSICA, EL DEPORTE Y LA RECREACIÓN EN AMÉRICA LATINA	531
CORRELAÇÃO ENTRE NÍVEL DE APTIDÃO FÍSICA E LOCALIDADE: ESTUDO ENVOLVENDO OFICIAIS DA POLÍCIA MILITAR.....	533
ESPORTE E CAPOEIRA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS.....	535

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS, DIVERTIMENTOS E ESPORTE JUNTO À NATUREZA E AS PROPOSTAS DE PRESTES MAIA PARA “NOVA” CAMPINAS	539
OS CONTEÚDOS DE NATUREZA SOCIOLÓGICA NA PROPOSTA CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SP)	541
COMUNIDADE DA BARRA DO SÃO LOURENÇO NO PANTANAL SUL-MATO-GROSSENSE E O FUTEBOL.....	543
NATAÇÃO ESPORTIVA BRASILEIRA: UM PANORAMA HISTÓRICO DOS SÉCULOS XIX E XX	545
EL PERIODISMO DEPORTIVO DE OPINIÓN EN LA TELEVISIÓN. UN ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS MANERAS DE PRESENTAR LA INFORMACIÓN EN DOS PROGRAMAS ESPECIALIZADOS: FUTBOL PICANTE Y EL CHIRINGUITO.....	546
EL GRITO DEL EH PUTO EN LOS PARTIDOS DE LA SELECCIÓN MEXICANA DE FUTBOL ENTRE 2014 Y 2018. UNA APROXIMACIÓN DESDE LA TEORÍA PRAGMÁTICA DEL SIGNIFICADO.....	547
RETOS Y SENTIDOS DEL DEPORTE SOCIAL EN COLOMBIA.....	548
TÉCNICOS DE JIU-JITSU E PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: TRADIÇÃO X FORMAÇÃO PROFISSIONAL	550
SOCIEDADE, JOGOS E ESPORTES LÍQUIDOS	552
ACERCAMIENTO AL DESEO DEPORTIVO: ANÁLISIS CORRESPONDENCIA MÚLTIPLE PARA EL INTERÉS DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE EN COMUNAS DE SANTIAGO.....	553

EIXO TEMÁTICO 15: ESPORTE E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

ESTUDIO DE LATERALIDAD

Daniel Andrés Peña Soto

Universidad de Playa Ancha (Chile)

Angelo Orellana

Universidad de Playa Ancha (Chile)

Christopher Pomfret

Universidad de Playa Ancha (Chile)

Resumen

Al indagar sobre la lateralidad en Chile, la Revista Chilena de Pediatría presenta el estudio “la lateralidad manual, disfunción cerebral y la dislexia”. Otra investigación encontrada a nivel nacional, es el Seminario de Título “Cuáles y Cuán adecuadas son las estrategias utilizadas por las Educadoras de Párvulos para contribuir al desarrollo de la lateralización de niños y niñas en el Nivel Transición II de los Jardines Infantiles y Colegios particulares de la comuna de Temuco”. Considerando la importancia de la lateralidad para los niños y niñas en su desarrollo cognitivo, físico y social, evitando trastornos como la dislexia, Caño et al., (2003); esta investigación aporta con la primera etapa del proceso, detectando el tipo de lateralidad de los alumnos y alumnas. En este contexto, se realizó un estudio con una muestra total de 575 de 8 y 9 años de edad correspondientes a los niveles de 3° y 4° año de enseñanza básica, pertenecientes a establecimientos particulares, subvencionados y municipales de Playa Ancha. Para tal efecto, se ejecutó el Test de Harris (1961) adaptado por Picq & Vayer (1977), que consiste en 15 pruebas de diez test de dominancia manual, dos de dominancia podal y tres de dominancia visual. Los principales resultados de esta investigación demuestran que en los Establecimientos Educativos de la muestra; sin importar su sistema de financiamiento, la edad, ni género de los estudiantes, el tipo de Lateralidad Sin Definir (LSD) es la que presenta mayor frecuencia. Sumado a lo anterior, la Lateralidad Homogénea Diestra (LHD), se mantiene en la segunda posición, acompañado en menor grado por la Lateralidad Mal Afirmada Diestra. Con la menor cantidad de sujetos, se encuentra la Lateralidad Homogénea Izquierda (LHI) antecedida por la Lateralidad Mal Afirmada Izquierda (LMAI) y Lateralidad Ambidextra (AMB).

Palabras clave: Lateralidad, Desarrollo Motor, Psicomotricidad, Dominancia, Hemisferios.

Estudo da lateralidade

Resumo

Ao pesquisar sobre a lateralidade no Chile, a Revista Chilena de Pediatria apresenta o estudo “a lateralidade manual, disfunção cerebral e dislexia”. Outra investigação no nível nacional é o Seminário de Título “Cuáles y Cuán adecuadas son las estrategias utilizadas por las Educadoras de Párvulos para contribuir al desarrollo de la lateralización de niños y niñas en el Nivel Transición II de los Jardines Infantiles y Colegios particulares de la comuna de Temuco”. Considerando a importância da lateralidade nas crianças no seu desenvolvimento cognitivo, físico e social, evitando distúrbios como a dislexia, Caño et al., (2003); esta pesquisa contribui com a primeira etapa do processo, detectando o tipo de lateralidade dos alunos e alunas. Neste contexto, realizou-se um estudo com uma amostra total

de 575 de 8 e 9 anos de idade correspondentes aos níveis de 3º y 4º ano do ensino fundamental, pertencentes a estabelecimentos privados, subsidiados e municipais de Playa Ancha. Para isso, executou-se o Teste de Harris (1961) adaptado por Picq & Vayer (1977), o qual se compõe de dez testes de dominância manual, dois de dominância podal e três de dominância visual. Os principais resultados desta pesquisa demonstram que nos Estabelecimentos de Ensino da amostra; sem importar o seu sistema de financiamento, a idade, ou o gênero dos estudantes, o tipo de Lateralidade Sem Definir (LSD) é a que apresenta maior frequência. Junto com o anterior, a Lateralidade Homogênea Destra (LHD) se mantém na segunda posição, acompanhado em menor grau pela Lateralidade Mal Afirmada Destra. Na menor quantidade de sujeitos, encontra-se a Lateralidade Homogênea Esquerda (LHE) precedida pela Lateralidade Mal Afirmada Esquerda (LMAE) e a Lateralidade Ambidestra (AMB).

Palavras-chave: Lateralidade, desenvolvimento motor, psicomotricidade, dominância, hemisférios.

Laterality study

Abstract

When investigating about laterality in Chile, the Pediatric Chilean Magazine presents the study “manual laterality, brain dysfunction and dyslexia”. Another investigation found in a national level, is the Final Workshop “Which and How suitable are the strategies used by the Preschool Teachers to contribute to the development of lateralization of boys and girls in the Transition Level II of the Private Nursery Schools and Schools from Temuco”. Considering the importance of laterality in boys and girls in their cognitive, physical and social development, avoiding disorders like dyslexia, Caño et al., (2003); this investigation contributes to the first phase of the process, detecting the type of laterality of the boys and girls. In this context, a study was made with a total sample of 575 between the ages of 8 and 9 years old from 3rd and 4th grade of elementary school, from private, subsidized and public institutions of Playa Ancha. To that end, the Harris Test (1961) adapted by Picq & Vayer (1977) was executed, which consists in 15 tests of ten more each of manual dominance, two of foot dominance and three of visual dominance. The main results of this investigation show that in the Educational Institutions; regardless of their financing system, nor the age or gender of the students, the type of Undefined Laterality (LSD, by its Spanish acronym) is the one that has the highest frequency. In addition to the above, the Right-handed Homogeneous Laterality (LHD, by its Spanish acronym), is in second place, accompanied in a lower level by the Right-handed Badly Settled Laterality. With fewer subjects is the Left-handed Homogeneous Laterality (LHI, by its Spanish acronym) preceded by the Left-handed Badly Settled Laterality (LMAI, by its Spanish acronym) and the Ambidextrous Laterality (AMB, by its Spanish acronym).

Keywords: Laterality, motor development, psychomotricity, dominance, hemispheres.

Estudio de lateralidad

Lateralidad: Lateralidad y dominancia o preferencia lateral, denominando con dichos términos el empleo predominante de uno de los lados del cuerpo en la ejecución de las tareas planteadas. Iglesias Soler (1999).

Desarrollo Motor: Es el cambio progresivo en el que el comportamiento motor, a lo largo del ciclo de la vida, generado por interacción entre los requerimientos de tareas, la biología del individuo y las condiciones del ambiente. Ruiz (1994).

Psicomotricidad: Dominio de estudio de las interacciones entre funciones psíquicas y motoras de las conductas motrices (gestos, postura, actitud, manera de ser), pero también dominio de intervención sobre los comportamientos de la persona. Rigal (1996).

Dominancia: Se entiende por dominancia, como el predominio o la dominancia de un hemisferio cerebral sobre otro. Arbones (2005).

Hemisferios: Del griego semi;mitad y spheria:esfera. Llevado al contexto del cerebro humano hace referencia a la división lateral del cerebro, reconociendo su lado izquierdo y derecho.

Laterality Study

Laterality: Laterality and dominance or lateral preference, controlling with those terms the prevailing use of one of the sides of the body for the execution of specific tasks. Iglesias Soler (1999).

Motor Development: Is the progressive change in which the motor behavior, through the course of life, produced by the interactions between the tasks requirements, the biology of the individual and the environmental conditions. Ruiz (1994).

Psychomotricity: Domain of study of the interactions between psychical and motor functions of the motor behaviors (gestures, posture, attitude, personality), but also domain of intervention on the person's behaviors. Rigal (1996).

Dominance: It is defined as the predominance or dominance of one cerebral hemisphere among the other. Arbones (2005).

Hemispheres: from de Greek *hēmi*:half and *sphaira*:sphere. In the context of the human brain it refers to the lateral division of the brain, recognizing its left and right side.

Estudo da Lateralidade

Lateralidade: Lateralidade e dominância ou preferência lateral, ditos termos denominam o emprego predominante de um dos lados do corpo na execução das tarefas estabelecidas. Iglesias Soler (1999).

Desenvolvimento Motor: É o câmbio progressivo no comportamento motor, ao longo da vida, gerado pela interação entre os requerimentos de tarefas, a biologia do indivíduo e as condições do ambiente. Ruiz (1994).

Psicomotricidade: Domínio do estudo das interações entre funções psíquicas e motoras das condutas motrizes (gestos, postura, atitude, forma de ser), mas também domínio de intervenção sobre os comportamentos da pessoa. Rigal (1996).

Dominância: Entende-se dominância como o predomínio ou a dominância de um hemisfério cerebral sobre outro. Arbones (2005).

Hemisférios: Do grego semi:metade e spheria:esfera. No contexto do cérebro humano refere-se à divisão lateral do cérebro, reconhecendo o seu lado esquerdo e direito.

Introducción

La lateralidad es una capacidad vital para el desarrollo del ser humano, tanto para realizar actividades corpóreas como también para su desarrollo cognitivo, intelectual y social. Pero, ¿qué es en realidad la lateralidad? Una forma de entenderla es describirla como la preferencia lateral del ser humano para la realización de distintas tareas, sin embargo, podríamos encontrar esta misma definición asociada al concepto de dominancia, entonces ¿cuál sería la definición correcta de cada una?

La Dominancia Lateral es el predominio de un hemisferio cerebral sobre el otro; el izquierdo en los diestros, el derecho en los zurdos y el predominio de los dos hemisferios en los ambidiestros.

Se entiende por dominancia, según Arbones (2005) como el predominio o la dominancia de un hemisferio cerebral sobre otro.

Por otra parte, Oña (1999) considera que: “La dominancia lateral es, fundamentalmente, un producto del aprendizaje. Además, cada comportamiento tiene sus características propias y se mueve en diferentes dimensiones, siendo la prevalencia lateral sólo una de ellas.

A la vez, Rigal (1987) señala que “La dominancia lateral es la preferencia de utilización de una de las partes simétricas del cuerpo humano: mano, pie, ojo y oído. Este tiene que ver con la dominancia hemisférica”.

A nivel mundial se encuentran distintas investigaciones como “influencia de la lateralidad en los problemas de aprendizaje” por Caño (2003) y “relación entre la capacidad creativa y el asentamiento de la lateralidad en alumnos del segundo ciclo de educación primaria” por Lorenzo (2013) entre otros existentes, las cuales en su mayoría tratan de comparar la lateralidad con otro tipo de variables, y buscar su influencia sobre ellas. Pero, también se pueden encontrar investigaciones que tratan la lateralidad o conceptos relacionados a esta capacidad, como un objeto de estudio sin buscar respuestas de esta capacidad en una población o muestra. En el primer tipo de investigaciones, se llevan a cabo en una población o muestra conformada en su mayoría por niños, ya que a edad más avanzada, el sujeto tendrá una lateralidad definida, y, además, una mayor influencia de variable sobre el desarrollo de la lateralidad.

Se han encontrado distintas variables de estudio propuestas en las distintas investigaciones, siendo estas la edad, el género, nivel socioeconómico, los tipos de lateralidad, el desarrollo motriz y el carácter geográfico donde reside la población o muestra.

Para realizar estas investigaciones, se necesitan recoger datos de la población o muestra mediante algún instrumento o varios de ellos. Tales Instrumentos, fueron en menor medida encuestas y entrevistas a los padres de los niños, a cerca de las preferencias de lateralidad de sus hijos, y las demás, son ejecuciones de diversos test o baterías para observar en vivo la preferencia lateral de los niños mediante la observación.

Al indagar sobre la lateralidad en Chile, se encuentran algunos artículos destinados a este tema. De este modo, en la Revista Chilena de Pediatría, trata sobre “la lateralidad manual, disfunción cerebral y la dislexia”. Otra investigación encontrada a nivel nacional, es el Seminario de Título “Cuáles y Cuán adecuadas son las estrategias utilizadas por las Educadoras de Párvulos para contribuir al desarrollo de la lateralización de niños y niñas en el Nivel Transición II de los Jardines Infantiles y Colegios particulares de la comuna de Temuco”.

Considerando la importancia de la lateralidad para los niños y su efecto en su desarrollo cognitivo, físico y social, evitando trastornos como la dislexia; la presente investigación pretende aportar con la primera etapa de este proceso, cumpliendo la misión de detectar que tipo de lateralidad poseen los alumnos, más, los propios colegios deberán abordar en profundidad el tema y tomar las medidas pertinentes para beneficiarse con la información entregada.

Es pertinente y oportuno realizar una investigación acerca de esta capacidad, por sus efectos que tiene en los dominios motor, cognitivos, afectivos y social. Por ello, la experimentación del niño en actividades manuales, podales y oculares favorecerán una madurez del sistema preurológico de acuerdo con el predominio interno, favoreciendo la estructura del esquema corporal. En consecuencia, el desarrollo psicomotriz del niño se constituye en un prerrequisito para el aprendizaje cognitivo.

Es por ello que se opta realizar el estudio en la región de Valparaíso, y se elige el sector de Playa Ancha para incentivar el desarrollo investigativo de la universidad respecto al sector donde se desenvuelve, aportando con información tangible en relación a las características de la población escolar.

Objetivos

Objetivo General:

- Justificar la dominancia y tipo de lateralidad que presentan los escolares de 3° y 4° año de enseñanza básica, quienes se encuentran en el rango etario de 8 y 9 años de edad, asistiendo regularmente a colegios particulares, subvencionados y municipales.

Objetivos Específicos:

- a) Medir a través de los test de Harris (1961) adaptado por Picq & Vayer (1977), los tipos de lateralidad más comunes en el sistema escolar de 3° y 4° básico, en el rango etario de 8 y 9 años de edad de colegios particulares, subvencionados y municipales en el sector de Playa Ancha.
- b) Analizar los resultados para conocer el o los tipos de lateralidad presentes en los escolares de 3° y 4° año básico en el rango etario de 8 y 9 años, pertenecientes a colegios particulares subvencionados, y municipales del sector de Playa Ancha.
- c) Comparar los resultados obtenidos, para definir la relación entre los distintos tipos de lateralidad presente en los escolares de 3° y 4° básico, en el rango etario de 8 y 9 años, pertenecientes a colegios particulares, subvencionados y municipales del sector de Playa Ancha.
- d) Clasificar la dominancia que presenta los escolares de NB2 en los rangos etario de 8 y 9 años de edad, pertenecientes a colegios particulares, subvencionados y municipales del sector de Playa Ancha.

Materiales y Métodos

El instrumento utilizado para la recolección de datos de esta investigación es el El test de Harris (1961) adaptado por Picq & Vayer (1977), dicho test consta de tres partes y estas son las pruebas de dominancia manual (10 pruebas), las de dominancia pedal (2 pruebas) y las de dominancia ocular (3 pruebas).

Según los autores del test este puede ser aplicado a un numero de 1 a 10 niños evaluados simultáneamente (siempre considerando el material que se tiene para dicha ejecución), para este estudio este test evaluó a grupos de 5 niños. Cada grupo debe realizar las 15 pruebas dispuestas en este test y así sus datos serán válidos para nosotros.

La zona de dominancia manual consta de 10 pruebas las que estarán descritas a continuación:

1. Lanzar una pelotita: el sujeto debe lanzar una pelotita de tenis u otra de un tamaño similar utilizando una mano, buscando siempre un objetivo (apuntar a una diana o a una caja) mientras el evaluador constata que manos utiliza para lanzarla.

2. Dar cuerda a un despertador: el sujeto debe girar las manecillas de un reloj de cuerda, el evaluador debe constatar que mano utiliza para girar dicha perilla.
3. Insertar un tarugo: el sujeto recibe una base de madera con orificios y un tarugo con esto debe ingresar el tarugo en dicha base mientras el evaluador constata que mano utilizó para tomar el tarugo y realizar la acción.
4. Cepillarse los dientes: el sujeto recibe un cepillo de dientes y debe lavarse su dentadura mientras el evaluador observa que mano utiliza para la acción.
5. Peinarse: el sujeto recibe una peineta la que debe utilizar y el evaluador anota la mano que el sujeto escogió para realizar la acción.
6. Sonarse: el sujeto recibe un pañuelo con el que debe sonarse con una sola mano, el evaluador constata la mano utilizada.
7. Abrir y cerrar una botella (tapa rosca): el sujeto recibe una botella de tapa rosca y debe abrirla, el evaluador constata la mano con la que se tomó y giro la tapa.
8. Cortar papel con una tijera: al sujeto se le entrega una hoja y unas Tijeras y el sujeto corta la hoja a la mitad y el evaluador constata que mano utilizó el sujeto para manipular la tijera.
9. Cortar papel con un cuchillo (regla): el sujeto recibe una regla y una hoja de papel y corta la hoja usando la regla, el evaluador distingue y anota la mano usada para manipular la regla.
10. Escribir: el sujeto recibe una hoja y un lápiz y escribe su nombre en la hoja, el evaluador constata la mano utilizada para escribir.

En la zona de dominancia pedal encontramos estos dos test:

11. Patear el balón: el sujeto debe patear un balón y apuntar a una caja, el evaluador debe distinguir y anotar el pie usado para manipular el balón.
12. Rayuela: el sujeto debe permanecer en un pie sobre una línea, el evaluador observa y anota el pie sobre el que el sujeto se equilibra.

Para terminar ejecutamos los test de la zona de dominancia visual los que serían:

13. Mirilla: el sujeto recibe un cartón con una mirilla adentro y debe mirar un punto designado y el evaluador distingue y anota que ojo uso para mirar por el instrumento.
14. Caleidoscopio: el sujeto recibe un caleidoscopio y se le pide que nombre los colores que ve adentro, el evaluador distingue y anota que ojo uso para mirar por el instrumento.
15. Cerradura: el sujeto debe mirar por la cerradura de una puerta y decir el número de dedos que ve y el evaluador distingue y anota que ojo uso para mirar por el instrumento.

Valoración

Dominancia Manual:

- D: el sujeto utiliza la mano derecha para realizar los 10 test.
- I: el sujeto utiliza la mano izquierda para realizar los 10 test.
- d: el sujeto utiliza la mano derecha para realizar 7,8 o 9 test.
- i: el sujeto utiliza la mano izquierda para realizar 7,8 o 9 test.
- M: todos los casos restantes.

Dominancia Pedal:

- D: el sujeto utiliza la mano derecha para realizar los 2 test.
- I: el sujeto utiliza la mano izquierda para realizar los 2 test.
- M: todos los casos restantes.

Dominancia Visual:

- D: el sujeto utiliza la mano derecha para realizar los 3 test.
- I: el sujeto utiliza la mano izquierda para realizar los 3 test.
- d: el sujeto utiliza la mano derecha para realizar 2 test.
- i: el sujeto utiliza la mano izquierda para realizar 2 test.

Tipos de Lateralidad:

Lateralidad Homogenea o Definida

- Lateralidad homogénea diestra (LHD): D,D,D.
- Lateralidad homogénea zurda (LHI): I,I,I.
- Lateralidad cruzada (LC): D,D,I; I,D,I; etc.

Lateralidad Indefinida o Mal Afirmada

- Lateralidad mal afirmada diestra (LMAD): D,d,d; d,D,d; etc.
- Lateralidad mal afirmada zurda (LMAZ): I,i,i; I,I,i; etc.
- Lateralidad ambidiestra (LA): M,M,I ; M,M,D
- Lateralidad sin identificar (LSI): otros.

La investigación es de tipo descriptiva, no experimental, pues se observó, registró y analizó, el fenómeno sin manipularlo Dankhe (1986), con un tipo de estudio de corte descriptivo basado en un paradigma empírico-analítico Ramirez et. al. (2004). Se utiliza como instrumento para la situación experimental el protocolo del Test de Harris adaptado por Picq & Vayer, para la recolección de los

datos de escolares de 3ª y 4ª año de enseñanza básica de los colegios ubicados en el sector de Playa Ancha, Valparaíso.

Para el estudio se seleccionó una muestra de 11 colegios del sector de Playa Ancha, en dicho grupo se evaluaron todos los cursos pertenecientes a esta muestra (30 cursos). Estos se dividen en 15 cursos de 3º básico y 15 de 4º básico.

Resultados y Discusión

A partir de este estudio, se observa que en los Establecimientos Educativos de la muestra; sin importar su sistema de financiamiento, la edad, ni género de los estudiantes, el tipo de Lateralidad Sin Definir (LSD) es la que presenta mayor frecuencia. Sumado a lo anterior, la Lateralidad Homogénea Diestra (LHD), se mantiene en la segunda posición, acompañado en menor grado por la Lateralidad Mal Afirmada Diestra.

Con la menor cantidad de sujetos, se encuentra la Lateralidad Homogénea Izquierda (LHI) antecedida por la Lateralidad Mal Afirmada Izquierda (LMAI) y Lateralidad Ambidextra (AMB).

En la TABLA 1, que responde al objetivo específico a) Medir a través de los test de Harris adaptado por Picq & Vayer, los tipos de lateralidad más comunes en el sistema escolar de 3º y 4º básico, en el rango etario de 8 y 9 años de edad de colegios particulares, subvencionados y municipales en el sector de Playa Ancha, se observa la distribución según distintos indicadores tales como edad, género y tipo de establecimientos de la muestra total.

Tabla 1: Distribución de la muestra según género, edad y tipo de establecimiento (en frecuencia)

ESTABLEC.	GENERO	8 años	9 años	TOTAL
MUNI.	F	28	76	104
	M	33	72	105
P.SUV.	F	77	93	170
	M	72	124	196
TOTAL	F+M	210	365	575

El análisis de la TABLA 1 expuesta, desde la óptica de la variable de la edad de la muestra, explica que en relación al total de la muestra, el grupo de sujetos pertenecientes a 8 años de edad

equivale a un 36,5 % del total y, en los sujetos de 9 años, alcanza un porcentaje que asciende al 63,5% restante.

- Al realizar un análisis intragrupo de los sujetos de 8 años, se aprecia que los alumnos de género masculino, pertenecientes a establecimientos municipalizados corresponden a un porcentaje de 5,7%, mientras que los que pertenecen a colegios particulares subvencionados representan un 12,5% del total de la muestra. Los sujetos de género femenino que pertenecen a establecimientos escolares municipalizado corresponden a un 4,9%, mientras que las damas que pertenecen a colegios particulares subvencionados corresponden a un 13,3%.
- Por otro lado, en sujetos de 9 años se observa que los niños de género masculino pertenecientes a establecimientos municipalizados corresponden a un porcentaje de 13,3% del total de la muestra, mientras que los que pertenecen a colegios particulares subvencionados representan un 16,3%. Los sujetos de género femenino que pertenecen a establecimientos escolares municipalizados corresponden a un 12,5%, mientras que las damas que pertenecen a colegios particulares subvencionados corresponden a un 21,5%.
- Solo en consideración del tipo de establecimiento al que pertenecen los sujetos de la muestra, según los datos presentados en la TABLA 1 (p. xx) queda expuesto que los varones pertenecientes a colegios municipales corresponden a un 18,1% del total, mientras que las damas de este tipo de establecimientos se distribuyen de manera muy similar, llegando a un 18,2%. En su contraparte, los varones de establecimientos particulares subvencionados están en un 29,6% y las damas en un 34,1 %.

Para responder al objetivo b) que describe, Analizar los resultados para conocer el o los tipos de lateralidad presentes en los escolares de 3° y 4° año básico en el rango etario de 8 y 9 años, pertenecientes a colegios particulares subvencionados y municipales del sector de Playa Ancha, se presenta la TABLA 2 (p. xx) la cual clasifica la muestra estudiada según el tipo de lateralidad, considerando las siete clasificaciones posibles según la edad y género, con el fin de realizar el estudio más exhaustivo.

TABLA 2. Clasificación en el tipo de lateralidad de niños y niñas de 8 y 9a.e, (en frecuencia).

		LHD	LHI	LMAD	LMAI	LX	AMB	LSD	TOTAL
	F	20	0	14	0	12	2	57	105

8 a e	M	13	0	14	1	14	2	61	105
9 a e	F	27	0	24	1	16	2	99	169
	M	26	1	34	4	16	6	109	196
TOTAL	F+M	86	1	86	6	58	12	326	575

LHD: Lateralidad Homogénea Diestra. LMAD: Lateralidad Mal Afirmada Diestra.

LHI: Lateralidad Homogénea Izquierda. LMAI: Lateralidad Mal Afirmada Izquierda.

LX: Lateralidad Cruzada. AMB: Lateralidad Ambidiestra.

LSD. Lateralidad Sin Definir.

- El análisis específico de la TABLA 2, se realiza considerando los tres valores más altos ($\sum f.$) de los tipos de lateralidad y por contraparte, los dos valores más bajos ($\sum f.$)
- Como se observa en la TABLA 2, la clasificación de Lateralidad Sin Definir (LSD), es claramente la categoría que presenta más frecuencia con un 56,69% del total de observaciones (N=575). Al analizar estos resultados por edad, se registra que los niños de 9 a.e. con un 63,80% manifiestan una LSD. Si se considera el sexo para ambas edades, los varones con un 52,15% ($F_c=61+109$) se adscriben en mayoría.
- También, en la misma TABLA 2, se aprecia que la Lateralidad Homogénea Derecha (LHD) y la Lateralidad Mal Afirmada Derecha (LMAD), para ambos grupos de edades son el tipo de lateralidad que se manifiestan en segundo lugar, con un 14,96% del total de observaciones.
- Lo que más llama la atención en esta TABLA 2, es que el tipo de Lateralidad Homogénea Izquierda (LHI), solo un alumno la manifiesta en los test ejecutados, lo que representa un 0,17%.
- En relación al tipo de lateralidad, los resultados arrojados por esta investigación indican que un 56,8% de la muestra posee una Lateralidad Sin Definir (LSD). En este sentido, Pikunas (1981), señala que la lateralidad se define a los 7 años de edad, lo que se contrarresta con los datos obtenidos por la investigación.
- A su vez, el 15,2% de los escolares del sector de Playa Ancha posee una Lateralidad Homogénea Definida (LHD – LHI), mientras que el 66,9% equivalen a la lateralidad homogénea No definida y cruzada. Estos resultados se acercan a los encontrados por Mayolas (2010), el cual señala que un 54,7% se encuentra en la Lateralidad No Definida y Cruzada,

mientras que un 45.3% pertenece a la Lateralidad Homogénea Definida, resultados que no se relacionan con esta investigación.

- Las cifras sobre individuos zurdos oscilan entre un 1% y un 30% Zuckrigl (1983). En tanto Mayolas (2010), expone en su publicación que los zurdos homogéneos equivalen a un 3%. Al comparar estos datos con los obtenidos en la presente investigación, se observa que los zurdos afianzado se encuentran en un 0.2%, mientras que los no afianzados o mal afirmados en un 1.1%
- En relación a los sujetos con Lateralidad Homogénea Diestra según Perez (1994), señala que en este tipo de lateralidad alcanza un 83%. Huth (1983), habla de un 63% en Lateralidad Homogénea Diestra. Mayolas (2010) para esta lateralidad determina un 42.4%. Por otra parte, la presente investigación obtiene un valor de 15% para los sujetos con Lateralidad Homogénea Diestra, siendo este valor más bajo que el resto de las publicaciones antes mencionadas.
- Para Mayolas (2010) los sujetos que presentan una Lateralidad Homogénea corresponden al 45.4%, mientras que en la presente investigación este tipo de lateralidad corresponde a un 15.1%. Este mismo autor señala que los sujetos con lateralidad cruzada alcanzan un 42.4%, sin embargo, en el actual estudio esta característica solo alcanza un 10.1%. Para finalizar, el mismo autor plantea que los sujetos con Lateralidad No Definida llegan a un 12.4%, contraponiéndose con los resultados arrojados en esta investigación, los cuales alcanzaron la cifra de 56,8% en este tipo de Lateralidad, lo cual significa que una mala lateralización, o un retraso de este, provoca consecuencias a nivel de su estructuración espacial, Allende (2004). Esto permite deducir que el estímulo de los segmentos laterales desarrollan en el
- niño un manejo adecuado de su concepción del espacio. Comenzando con el auto-conocimiento del esquema corporal, para luego relacionarlo con el medio.
- Por otra parte, existe una estrecha relación entre Lateralidad y la Dominancia Hemisférica del lenguaje. Ellmore et al., (2010) señala que un niño diestro, tiene más desarrollado su hemisferio izquierdo, en donde justamente se encuentran las funciones ligadas a la lectura y el habla. De esta manera en el presente estudio sólo el 15% de los niños medidos (N=575) poseen Lateralidad Homogénea Diestra. Por ende, las personas con Lateralidad Homogénea Izquierda, poseen funciones elevadas en la parte artística y todas las características asociadas al hemisferio derecho del cerebro, en donde en el presente estudio sólo el 0,2% de un total de 575 alumnos se encuentra en esta situación.

Para responder el objetivo específico c), Comparar los resultados obtenidos, para definir la relación entre los distintos tipos de lateralidad presente en los escolares de 3° y 4° básico, en el rango

etario de 8 y 9 años, pertenecientes a colegios particulares, subvencionados y municipales del sector de Playa Ancha, se presentan descriptivamente en la TABLA 3.

TABLA 3. Comparaciones entre los distintos tipos de Lateralidad, considerando las variables Establecimiento, Edad, Sexo y Número. (El número expresa un orden, de mayor a menor frecuencia del tipo de lateralidad).

Estab	Edad	Sexo	Nº	1	2	3	4	5	6	7
P-M _i	8-9	M-F	575	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	8-9	M-F	366	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
M _i	8-9	M-F	209	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	8	M-F	210	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	9	M-F	365	LSD	LMAD	LHD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	8	M	105	LSD	LMAD	LX	LHD	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	8	F	105	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	9	M	196	LSD	LMAD	LHD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	9	F	169	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	8	M	72	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	8	F	77	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	9	M	124	LSD	LMAD	LHD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	9	F	93	LSD	LMAD	LHD	LX	AMB	LMAI	LHI
M _i	8	M	33	LSD	LMAD	LX	LHD	AMB	LMAI	LHI
M _i	8	F	28	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
M _i	9	M	72	LSD	LMAD	LHD	LX	LMAI	LHI	AMB
M _i	9	F	76	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
Estab	Edad	Sexo	Nº	1	2	3	4	5	6	7
P-M _i	8-9	M-F	575	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	8-9	M-F	366	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
M _i	8-9	M-F	209	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	8	M-F	210	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	9	M-F	365	LSD	LMAD	LHD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	8	M	105	LSD	LMAD	LX	LHD	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	8	F	105	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	9	M	196	LSD	LMAD	LHD	LX	AMB	LMAI	LHI
P-M _i	9	F	169	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	8	M	72	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	8	F	77	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	9	M	124	LSD	LMAD	LHD	LX	AMB	LMAI	LHI
P	9	F	93	LSD	LMAD	LHD	LX	AMB	LMAI	LHI

M _i	8	M	33	LSD	LMAD	LX	LHD	AMB	LMAI	LHI
M _i	8	F	28	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI
M _i	9	M	72	LSD	LMAD	LHD	LX	LMAI	LHI	AMB
M _i	9	F	76	LSD	LHD	LMAD	LX	AMB	LMAI	LHI

LHD: Lateralidad Homogénea Diestra.
LHI: Lateralidad Homogénea Izquierda.
LX: Lateralidad Cruzada.
LSD: Lateralidad Sin Definir

LMAD: Lateralidad Mal Afirmada Diestra.
LMAI: Lateralidad Mal Afirmada Izquierda.
AMB: Lateralidad Ambidiestra.

De acuerdo a la TABLA 3, se observa que en los Establecimientos Educativos de la muestra; sin importar su sistema de financiamiento, la edad de los estudiantes y el género, el tipo de Lateralidad Sin Definir (LSD), se ubica en la primera opción (mayor número de frecuencia).

Por otro lado, la Lateralidad Homogénea Diestra (LHD), se mantiene en la segunda posición, aunque no es el único tipo de Lateralidad que predomina en este grupo, ya que la Lateralidad Mal Afirmada Diestra aparece en algunos subgrupos, dependiendo de la edad, género y el tipo de financiamiento, como en alumnos de 9 años perteneciente a ambos Establecimientos, ya sean varones o damas.

Por último, la Lateralidad Homogénea Izquierda (LHI) se posiciona al término de la tabla, salvo el subgrupo de alumnas de 9 años, pertenecientes a Establecimientos Municipales, ya que en este grupo la menor preferencia recae en Lateralidad Ambidextra (AMB).

Para responder al objetivo d) “Clasificar la dominancia que presenta los escolares de NB2 en los rangos etario de 8 y 9 años de edad, pertenecientes a colegios particulares, subvencionados y municipales del sector de Playa Ancha”, se presenta la TABLA 4, que presenta los datos de todos los alumnos de colegios del sector de Playa Ancha con diferentes fuentes de financiamiento.

TABLA 4. Comparación de los tipos de dominancias (manual, podal y visual), según edad y género (en frecuencia) observados en la aplicación del Test de Harris (1961).

EDAD	G	DM					DP			DV				TOTAL GRUPO
		D	d	I	I	M	D	I	M	D	d	I	i	
8 a e	F	56	40	2	3	4	61	3	41	60	7	30	8	105
	M	40	52	3	6	4	48	8	49	60	9	31	5	105
9 a e	F	93	68	0	3	5	71	10	88	92	19	47	11	169

	M	94	83	2	10	7	85	14	97	112	16	52	16	196
TOTAL		283	243	7	22	20	265	35	275	324	51	160	40	575

DM: Dominancia Manual. DP: Dominancia Podal. DV: Dominancia Visual.

D: Utilizó 10 veces Mano Derecha d: Utilizó de 7-9 veces mano derecha

I: Utilizó 10 veces Mano Izquierda i: Utilizó de 7-9 veces mano izquierda

M: Resto de opciones.

El análisis específico de la TABLA 4, se realiza considerando los dos valores más altos ($\sum_{i,j}$) de los tipos de dominancias y por contraparte uno de los valores más bajos ($\sum_{i,j}$)

En la Dominancia Manual (DM), se observa que la mayor concentración de sujetos se encuentra en la clasificación “D”, en donde este grupo alcanza el 49,21% del total (N=575). Al analizar estos resultados por edad, se puede apreciar que el mayor número de sujetos se ubica en los 9 a.e. con un 66,07%. Si se considera el sexo para ambas edades, las damas constituyen la mayoría con un porcentaje de 52,65%.

El grupo que se ubica en el segundo lugar es “d”, que tiene un 42,26%, Por otro lado, la clasificación “I” posee un 1,21% ubicándose en el tipo de Dominancia con menor cantidad de sujetos.

A partir de la Dominancia Podal (DP), se aprecia que la mayor concentración de sujetos se ubica en la clasificación “M”, en donde este grupo alcanza el 47,80% del total (N=575). Al analizar estos resultados por edad, se estima que el mayor número de sujetos se ubica en los 9 a.e. con un 67,27%. Si se considera el sexo para ambas edades, los varones constituyen la mayoría con un porcentaje de 53,09%. Por último, el grupo con menor predominancia es “I”, con un 6,08%.

Analizando la Dominancia Visual (DV), se observa que la mayor cantidad de individuos se ubica en la clasificación “D”, con un 56,34% de la muestra total (N=575). Considerando la edad, se percibe que el grupo predominante son los sujetos de 9 a.e. con un 62,96%. A partir de un análisis por sexo, se observa que los varones constituyen a la mayoría con un 52,08%. Para finalizar, el grupo con la menor cantidad de sujetos recae en la predominancia “i”, con un 6,95%.

Conclusiones

- Según Gnutzman y Oldenburg (1991), la estructura de una conclusión consiste en el resumen de los resultados propios, resumen de investigaciones anteriores, puntos fuertes y débiles, temáticas relacionadas con la investigación y las implicancias de los resultados.

- A partir de este estudio, se observa que en los Establecimientos Educativos de la muestra; sin importar su sistema de financiamiento, la edad, ni género de los estudiantes, el tipo de Lateralidad Sin Definir (LSD) es la que presenta mayor frecuencia. Sumado a lo anterior, la Lateralidad Homogénea Diestra (LHD), se mantiene en la segunda posición, acompañado en menor grado por la Lateralidad Mal Afirmada Diestra. Con la menor cantidad de sujetos, se encuentra la Lateralidad Homogénea Izquierda (LHI) presenta la menor frecuencia, antecedida por la Lateralidad Mal Afirmada Izquierda (LMAI) y Lateralidad Ambidextra (AMB).
- En torno a las Investigaciones relacionadas con el tipo de lateralidad, Pikunas (1981) señala que la lateralidad se define a los siete años de edad, lo que se contrarresta con los datos obtenidos por esta investigación.
- Por su parte, Mayolas (2010) en su estudio señala que la mitad y fracción de la muestra se encuentra en la Lateralidad No Definida y Cruzada. Dichos resultados se acercan a los obtenidos por esta investigación. Sin embargo, este autor menciona que la Lateralidad Homogénea corresponde a una cifra cercana a la mitad del total, mientras que esta investigación muestra cifras más reducidas en torno a la LHD y LHI.
- Respecto a los individuos zurdos, Zuckrigl (1983) plantea que las cantidades oscilan entre uno y un tercio del total de la muestra. Por su parte autores Mayolas (2010) determina que los zurdos afianzados están presentes entre uno y un seis por ciento aproximado. Al comparar estos datos con los obtenidos en la presente investigación, se observa que los zurdos afianzados están lejos de estas cifras, mientras que los no afianzados o mal afirmados se acercan en cierta medida.
- En relación a los sujetos con Lateralidad Homogénea Diestra, tanto Perez (1994) como Huth (1983) en sus resultados encuentran a sujetos de esta lateralidad por sobre la mitad del total. En cambio para Mayolas (2010) estos resultados se invierten, siendo los sujetos pertenecientes a esta lateralidad menos que la mitad de la muestra. En relación a los datos obtenidos por esta investigación, estas cifras difieren en un alto rango.
- Es por ello que esta investigación entrega datos tangibles en torno al tipo de lateralidad que poseen los alumnos entre 8 y 9 a.e. en donde la mayoría de ellos no posee un conocimiento sobre su ojo, mano o pie dominante. Dentro de este contexto, se deduce la importancia de la estimulación de la lateralidad en edades tempranas, con el fin de elevar las experiencias motrices en el niño o niña y por consiguiente un fortalecimiento en el desarrollo de su lateralidad.
- Por otra parte permite cuestionar las posibles causas y consecuencias de estos resultados, considerando desde las diferencias socioculturales (sector, ambientes propicios de

esparcimiento) y/o curriculares (planes, programas y estilos de enseñanza aplicados) existentes entre los estudios comparados, hasta los posibles trastornos de aprendizaje generados por una dominancia lateral mal afirmada. Esto implica considerar el desarrollo y afianzamiento de la lateralidad no sólo en la Educación Parvularia, sino más bien trata de estipular una progresión en los aprendizajes esperados a tal punto que en el transcurso de los primeros años de enseñanza básica se refuercen los aprendizajes orientados al desarrollo de la lateralidad. Es por ello que el programa de Educación Física y Salud, de Primer y Segundo Año Básico, centra los objetivos y aprendizajes a satisfacer las habilidades motrices de locomoción, manipulación y equilibrio, siendo la lateralidad abordada desde un segundo plano y considerado como aprendizaje adquirido.

- El análisis realizado en el sector de Playa Ancha contempla la cantidad de colegios por sobre la media, sin embargo no considera el total de establecimientos. Limitantes como la accesibilidad y paros estudiantiles no permitieron la continuidad del estudio.
- Sumado a lo anterior, los test aplicados no consideran pruebas de audición. Por lo que el estudio no contempla esta dominancia lateral.
- El presente estudio permite relacionar el retraso en el afianzamiento de la lateralidad con los mencionados trastornos del lenguaje tales como la dislexia, dislalia y disgrafía, Caño et al., (2003). Para prevenir estas patologías es recomendable la aplicación de Baterías que estimulen y desarrollen la lateralidad en edades tempranas. Otra aplicación didáctica es el conocimiento del esquema corporal a través de dibujos en donde el niño o niña pueda reconocer su propio cuerpo y en definitiva las partes que la componen.
- Las implicancias de esta investigación abarcan desde el reconocimiento de la lateralidad de los sujetos hasta el predominio de uno los hemisferios de su cerebro. Esto significa que en la medida que el niño posea la capacidad de afianzar su lateralidad, podrá reconocer por medio de la orientación del docente, sus fortalezas y debilidades en los aspectos académicos y motrices.

Referencias Bibliográficas

Allende, C. (1994) **Identificación temprana de dificultades para el aprendizaje de la lecto-escritura**. En Asociación de Padres de Niños con Dislexia y otras Dificultades de Aprendizaje. Dislexia y dificultades del aprendizaje: perspectivas actuales en el diagnóstico precoz. Madrid: CEPE.

Arbonés, B. (2005) **Detección, prevención y tratamiento de dificultades del aprendizaje: cómo descubrir, tratar y prevenir los problemas en la escuela**. Vigo España. Editorial S.L.

- Caño, R. Sánchez, M. Sánchez, R. & Torices, E. (2003) **“Influencia de la lateralidad en los problemas de aprendizaje”**. Asociación Española de Optometristas Unidos. Madrid, España.
- Dankhe, G L (1986) **Investigación y comunicación**. McGraw Hill.
- Ellmore, T. M., Beauchamp, M., Breier, J., Slater, J. D., Kalamangalam, G., O'Neill, T. Tandon, N. (2010) **Asimetría de la materia blanca del lóbulo temporal y el lenguaje de la lateralidad en pacientes con epilepsia**. *NeuroImage*, 49(3), 2033-2044.
- Gnutzmann, C. & Oldenburg, H. (1991) **“Contrastive Text Linguistics in LSP-Research: Theoretical Considerations and some Preliminary Findings”**. En Schröder, H. *Subject-oriented Texts: Language for Special Purposes and Text Theory*. New York/Berlin, Walter de Gruyter: 101-136.
- Harris, A. J. (1961). **“Manuel d'application des tests de latéralité”**. París. Citado por G. Lerbert, **“La lateralidad en el niño y en el adolescente: niños diestros, niños zurdos”** (1977). París, Marfil.
- Huth, A. (1983) **Lernt eure Kinder kennen**. Munich: Ehrenwirth Verlag.
- Iglesias Soler, E. (1999) **Estudio de la lateralidad funcional en la ejecución de habilidades específicas de judo, a partir de dos formas de entrenamiento**. Tesis doctoral. La Coruña: Universidad da Coruña.
- Lorenzo, M. (2013) **Relación entre la capacidad creativa y el asentamiento de la lateralidad en alumnos del Segundo Ciclo de Educación Primaria**. Universidad Internacional de La Rioja, España.
- Mayolas M. (2010). **Relación entre la lateralidad y aprendizajes escolares**. *Educación Física y deportes*, N° 101, pp 32-42.
- Ministerio de Educación (2013) **“Programa de Estudio para Primer Año Básico” Educación Física y Salud**. Santiago. ISBN 978-956-292-421-4.
- Oña, A (1999) **Control y aprendizaje motor**. Ed. Síntesis, Madrid.
- Pérez, D. (1994). **“Un estudio sobre formas de predominancia lateral en niños de 6 años.”** *Revista de Enseñanza e Investigación Educativa*, 6, 143-158.
- Picq, L. & Vayer, P. (1977) **Educación Psicomotriz y retraso mental**. Barcelona: Científico Médica.
- Pikunas, J. (1981) **Desenvolvimento humano: uma ciência emergente**. São Paulo: MC Graw-Hill, 1981.
- Rigal, R. (1987) **Motricidad humana: fundamentos y aplicaciones pedagógicas**. Ed. Pila Teleña, S.A. Madrid.
- Rigal, R. (1996) **Bases teóricas de la psicomotricidad**. UQAM, Canada.
- Ruiz Pérez (1994) **“Desarrollo Motor y Actividades Físicas”**. Gymnos. Madrid.
- Zuckrigl, A. (1983) **Los niños zurdos**. Barcelona: Herder.

O CURRÍCULO E A DISCIPLINA ESCOLAR EDUCAÇÃO FÍSICA: PERCEPÇÕES SOBRE O ESPORTE

Pedro Alves Castro

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Brasil)

Edinaldo Medeiros Carmo

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Brasil)

Resumo

Esta investigação teve como objeto as Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental de nove anos no estado da Bahia, Brasil. No entanto, o foco de análise foi a sessão destinada as definições para a disciplina escolar Educação Física com o objetivo foi problematizar as definições estabelecidas no Eixo Temático 5, intitulado “Esporte, Competição e Cidadania”. O mesmo apresenta-se sistematizado em um quadro contendo a competência pretendida, seguida por algumas habilidades desejadas. Metodologicamente, utilizamos da análise documental, no intuito de avaliar as pretensões contidas mediante as competências e habilidade pretendidas para o esporte e os temas que a ele se relacionam. Após as devidas análises consideramos que a compreensão do esporte que pauta as definições curriculares apresenta alguns pontos positivos, como a possibilidade de tematização de assuntos que antes eram desconsiderados nas aulas da disciplina escolar Educação Física, como a sua relação com o rendimento esportivo e a mídia. No entanto, ainda é mantido uma ênfase na técnica e no domínio dos movimentos esportivos na perspectiva da performance. Desta maneira acreditamos que o esporte enquanto manifestação da cultura corporal deve ser abordado em seus variados aspectos, além de buscar o reconhecimento das experiências corporais da comunidade escolar.

Palavras-chave: Currículo, Educação Física, Esporte.

El currículo y la disciplina escolar educación física: percepciones sobre el deporte

Resumen

Esta investigación tuvo como objeto las Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Fundamental de nueve años en el estado de Bahía, Brasil. Sin embargo, el foco de análisis fue la sesión destinada a las definiciones para la disciplina escolar Educación Física con el objetivo fue problematizar las definiciones establecidas en el Eje Temático 5, titulado "Deporte, Competición y Ciudadanía". El mismo se presenta sistematizado en un cuadro que contiene la competencia pretendida, seguida por algunas habilidades deseadas. Metodológicamente, utilizamos del análisis documental, con el fin de evaluar las pretensiones contenidas mediante las competencias y habilidad pretendidas para el deporte y los temas que a él se relacionan. Después de los debidos análisis consideramos que la comprensión del deporte que pauta las definiciones curriculares presenta algunos puntos positivos, como la posibilidad de tematización de asuntos que antes eran desconsiderados en las aulas de la disciplina escolar Educación Física, como su relación con el rendimiento deportivo y los medios. Sin embargo, todavía se mantiene un énfasis en la técnica y el dominio de los movimientos deportivos en la perspectiva de la performance. De esta manera creemos que el deporte como manifestación de la cultura corporal debe ser abordado en sus variados aspectos, además de buscar el reconocimiento de las experiencias corporales de la comunidad escolar.

Palabras clave: Currículo; Educación Física; Deporte.

The curriculum and the school discipline physical education: perceptions about sport

Abstract

This research had as object the Curricular Orientations for Primary Education of nine years in the state of Bahia, Brazil. However, the focus of the analysis was the session aimed at the definitions for the discipline Physical Education with the objective to problematize the definitions established in the Thematic Axis 5, entitled "Sport, Competition and Citizenship". The same is systematized in a table containing the desired competence, followed by some desired skills. Methodologically, we use documentary analysis, in order to evaluate the pretensions contained by the skills and ability intended for the sport and the themes that relate to it. After the due analysis we consider that the understanding of the sport that guides the curricular definitions presents some positive points, such as the possibility of thematicalization of subjects that were previously disregarded in the classes of the discipline Physical Education, as its relation with the sports income and the media . However, there is still an emphasis on the technique and the field of sports movements from a performance perspective. In this way, we believe that sport as a manifestation of body culture must be approached in its various aspects, in addition to seeking the recognition of the corporal experiences of the school community.

Keywords: Curriculum; Physical Education; Sport.

Introdução

Os estudos curriculares apresentam-se como um campo fértil para refletir e debater sobre as intencionalidades da educação, bem como, possibilita um olhar para as condições materiais, nas quais o processo de aprendizagem se desenvolve. Arelado a esses estudos, a disciplina escolar Educação Física tem consolidado um conjunto de aprendizagens necessárias para o desenvolvimento dos sujeitos por meio de sua proposta curricular e pela recorrente utilização do esporte enquanto conteúdo principal.

Desta maneira, o objetivo desta investigação foi problematizar as concepções de esporte que pautam o documento curricular destinado ao ensino da disciplina escolar Educação Física no estado da Bahia, Brasil. Este documento é intitulado “Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de Nove Anos”.

Metodologicamente optamos pela análise documental associada à Análise de Conteúdo. Neste sentido, analisamos e problematizamos a sessão destinada a disciplina escolar Educação Física, em especial o Eixo Temático 5 “Esporte, Competição e Cidadania” que é sistematizado em torno de uma competência e algumas habilidades pretendidas que apresentaremos na sessão de análise.

Após as devidas análises, notamos que a percepção do esporte em tal documento curricular apresenta pontos relevantes para o processo de pedagogização do mesmo, no entanto, ainda conserva

algumas peculiaridades que visam à sua efetivação apenas pela prática, desconsiderando os seus aspectos sociais, econômicos e culturais.

Contudo, acreditamos que é preciso aprofundar os estudos curriculares desta disciplina escolar, no intuito de analisar a sua constituição e sistematização metodológica de maneira que contemple a tematização dos esportes e de qualquer outra manifestação da cultura corporal, considerando a sua totalidade.

A disciplina escolar Educação Física

As disciplinas escolares apresentam-se como uma nova forma de sistematizar o conhecimento. Para além da possibilidade organizacional, percebe-se que esse instrumento também se constituiu como espaço para a consolidação das várias áreas do conhecimento.

Nesse movimento, notou-se que o currículo não é neutro, mas um elemento ideológico de disputas fundamentais para a consolidação das disciplinas escolares. Goodson (1997) assevera que o currículo escolar que conhecemos se constitui como um artefato social e tem por objetivo delimitar determinadas metas e operacionalizar o conhecimento.

Ao aproximarmos da teorização curricular da disciplina escolar Educação Física, notamos que em determinado momento a mesma é definida como histórica e social (NEIRA; NUNES, 2009). Desta forma, precisamos situar o contexto em que as relações são estabelecidas pelos próprios indivíduos e a sua relação com as estruturas que compõem o meio social, no qual os sujeitos formam a sua rede de convivência. Noutro momento é caracterizada pela industrialização e o tecnicismo (NEIRA; NUNES, 2009).

Neste sentido, o ponto de partida tem a base do primeiro momento (histórica e social) e se reconfigura ao considerar a nova demanda social e econômica do país. Contudo, precisamos destacar que a incorporação da Educação Física ao currículo escolar não se deu de forma simples, pois os argumentos utilizados não foram suficientes para romper com a percepção que se tinha da área. Soares (2004) destaca que a Educação Física era julgada como imoral, principalmente, por sua aplicabilidade às mulheres e pela consequente exposição dos corpos. Nem mesmo os argumentos médicos eram considerados nesse período.

Num período marcado pelo apelo a democracia e a crítica social, surge uma nova perspectiva para a Educação Física, em especial, a partir dos anos 1980, com o contato dessa área com as Ciências Sociais e com a perspectiva crítica da Educação (NEIRA; NUNES, 2009). Um marco especial para o país partiu da qualificação em nível de pós-graduação de professores das universidades e do contato

com outras correntes de pensamento que emergiam no campo educacional. Dessa maneira, a partir do surgimento de uma nova tendência de perspectivas denominadas de teorias crítico-reprodutivistas, a Educação Física se aproximou de um viés crítico de ensino.

Outro marco importante foi denominado “globalização e mercado” que apresenta elementos contemporâneos que estão influenciando o contexto educacional e social (NEIRA; NUNES, 2009). Os pressupostos do neoliberalismo para o mercado e para o capital passam a moldar a escola. Neira e Nunes (2009) destacam que o projeto neoliberal vê a educação como um elemento importante e estratégico para servir finalidades industriais e empresariais.

Por fim, o último momento é definido como território de confronto. Para falarmos a respeito dele, partimos da centralidade que o currículo assume nos debates educacionais e nos estudos científicos. Neira e Nunes (2009) compreendem o currículo como um plano da relação humana (a sala de aula), o aspecto pedagógico (conteúdos, objetivos, métodos e avaliação), além de todos os aspectos culturais da sociedade.

A partir desse momento, podemos destacar as correntes pós-críticas. Contudo, não pretendemos nesse espaço analisá-las ou caracterizar uma por uma. Objetiva-se apenas sinalizar as peculiaridades que marcam esse lugar teórico. Lopes (2013) discorre sobre as correntes “pós” (pós-estruturalismo, pós-colonialismo, pós-moderno, pós-fundacional e pós-marxismo), defendendo que são correntes que rompem com o entendimento científico dominante. Porém, ainda que se assemelhem por esse rompimento, cada corrente se refere a perspectivas diferentes, apresentando questões e problemáticas próprias para as ciências humanas e sociais, para a educação e o currículo.

Nessa breve contextualização das teorizações curriculares em Educação Física, podemos apresentar algumas proposições que deram sustentação para a efetivação desta área. Além disso, é perceptível que ela sempre esteve influenciada por vários interesses da economia, da classe dominante e das demandas da própria sociedade em seu processo de desenvolvimento.

Contudo, acreditamos que a área apresenta vários desafios para a sua consolidação, seja na definição de seus objetivos ou nos debates teóricos e curriculares. Faz-se necessário o contato com outras áreas do conhecimento e a possibilidade de ampliação e entendimento por meio desses diálogos estabelecidos. Nesse sentido, analisar o currículo para além de um espaço burocrático e de definição das ações é necessário e possível.

O currículo: da prescrição à construção social

No início do processo de constituição da escola, enquanto espaço educacional, o currículo era definido como o percurso formativo no qual os indivíduos eram submetidos no processo de

escolarização (LOPES; MACEDO, 2011). Com o passar do tempo e com o aperfeiçoamento desse processo, o currículo passou a ser sinônimo de “disciplina escolar”, ou seja, era diretamente associado aos componentes curriculares da época.

Goodson (1997) assevera que, durante o processo de construção e de percepção do currículo na escolarização, o mesmo foi intimamente associado às disciplinas escolares, logo, era definido apenas, como uma sistematização do que deveria ser ensinado.

Durante o processo de construção curricular notamos que o objetivo não é apenas definir o que deverá ser ensinado. Por trás desse movimento, o currículo escrito se define como um agente de intencionalidades para o processo educacional, seja para apresentar novos elementos para a formação ou para a reprodução de outros. Goodson (2008) afirma ser o currículo escrito um testemunho visível de caráter público e sempre sujeito a mudanças. Assim, mediante seus movimentos, há uma retórica curricular para a legitimação do processo de escolarização.

Além disso, currículo escrito se caracteriza como uma fonte documental capaz de oferecer um mapa do terreno educacional no viés da aprendizagem, mesmo que sujeito a modificações (GOODSON, 2008). Desse modo, embasando-nos nas reflexões deste autor, pretendemos construir uma análise que permita um entendimento ampliado do currículo escrito, no intuito de possibilitar uma melhor compreensão dos interesses e influências que se apresentam nesse momento de construção.

Por outro lado, o currículo compreendido como construção social traz consigo várias marcas que edificam fronteiras do saber. Ele é desenvolvido e permeado por influências que, em muitas situações, não estão definidas na sua forma escrita. Desse modo, conforme defende Sacristán (2013), o currículo apresenta diversos fins de caráter educacional, mas, em algumas situações, são relegados nas disciplinas escolares. Essas ditas finalidades correspondem à ampliação das possibilidades e das referências vitais dos sujeitos, à transformação das crianças em cidadãos, à atitude de fomentar posturas de tolerância através da compreensão da complexidade do mundo etc.

No entanto, Apple (2006) nos alerta para o cuidado que se deve ter com a noção de “construção social da realidade”, pois a mesma se apresenta de maneira generalista, não oferecendo os elementos necessários para a compreensão das relações existentes entre as instituições culturais, em especial, as escolas e o arquétipo das formas sociais e econômicas. Dessa forma, para analisarmos o currículo nessa construção social, precisamos buscar a compreensão dos vários tencionamentos e lutas pela efetivação dos sentidos, não ficando na superficialidade que a própria construção social pode induzir durante a construção das análises e interpretações.

Sacristán (2013) assevera que, ao pensarmos no currículo, devemos ultrapassar o seu significado de elemento transformador e realmente buscar uma melhor compreensão dos moldes dominantes da

escolarização dos quais o currículo é um elemento. Sendo assim, pensar no currículo enquanto construção social é compreender a complexidade que o cerca para além da sistematização em que é proposto. Nessa perspectiva, entender as intencionalidades e disputas que o cercam possibilitará um olhar social para ele.

Desta maneira, compartilhamos da compreensão do currículo enquanto elemento escrito e de construção social. A sua forma escrita concretiza e expõe as suas intencionalidades, que por sua vez partem de tencionamentos e lutas, ou seja, se caracteriza como construção social.

O esporte e suas nuances

A dinâmica educacional traz consigo uma “mecanização” ou um “adestramento” de uma grande parte da população, mas também se efetiva por seu caráter formativo. Cabe considerar, no entanto, que a iniciativa e a criatividade são características fundamentais para o desenvolvimento da nação, desde que as mesmas sejam advindas dos sujeitos das classes dominantes. Dessa maneira, vemos que a educação no Brasil é diferenciada de acordo o seu público com objetivo de garantir a manutenção da ordem dominante.

Sendo assim, um dos elementos da cultura corporal ganha destaque: o esporte. O currículo esportivista, de acordo com Neira e Nunes (2009), associa-se de maneira plena com os valores fabris do taylorismo e fordismo que alicerçavam a indústria no Brasil e no mundo, pois, ao se respaldar numa metodologia da repetição e divisão, auxiliavam na manutenção da dinâmica social e econômica do país.

No ambiente escolar, a Educação Física preconizava ideais de perseverança, vitória e luta. O esporte proporcionava a realização desses ideais em sua prática, que se estabeleceu de maneira exclusiva no currículo escolar. Semelhante aos dias atuais havia uma supervalorização dos esportes em detrimento de outras manifestações da cultura corporal durante as aulas, tendo como prerrogativa outros pressupostos, como a democratização para a participação, benefícios para a saúde etc.

Dessa forma, ao alicerçar-se nos esportes durante o desenvolvimento da perspectiva tecnicista, a Educação Física agregou outros elementos, como uma maior cientificidade para o desenvolvimento do treinamento de alto rendimento (NEIRA; NUNES, 2009).

No entanto, atualmente no espaço escolar percebemos que a prática esportiva se efetiva de maneira simplória e reduzida a poucas práticas esportivas. Geralmente, as possibilidades esportivas para as aulas da disciplina escolar Educação Física são as mesmas, ocorrendo por meio do futsal, vôlei, handebol e basquete, contudo há uma predominância do futsal. De acordo com Castelanni Filho *et al.* (2009) um programa destinado ao ensino dos esportes na escola deve ser sistematizado no intuito de

“desmistificá-lo” por meio da oferta e do conhecimento necessário para os estudantes criticá-los dentro de um contexto socioeconômico-político-cultural.

Outro aspecto que deve ser considerado ao tratarmos do esporte enquanto elemento da cultura corporal é o intenso processo de esportivização, no viés do consumismo. Notamos que as diversas práticas esportivas passaram e passam por um intenso processo de “mercadorização”, ou seja, tudo que envolve os esportes é alvo do mercado consumista. Hoje, para praticar determinado esporte, temos uma grande variedade de acessórios, revistas, jornais, mega eventos, linha de suplementação etc.

Em outra perspectiva, o esporte “da” escola deve ser desenvolvido mediante abordagem pedagógica que dê conta desses vários elementos que o cerca no dia a dia. Castellani Filho *et al.* (2009) asseveram que o esporte deve ser desenvolvido como uma temática passível de críticas e reconstruções por meio de uma abordagem pedagógica. Desta maneira, o mesmo será compreendido em uma totalidade e não será apenas reproduzido ou efetivado como o esporte “na” escola apenas.

O caminho metodológico

Considerando as características do objeto de estudo e o objetivo definido, a presente investigação lança mão de uma abordagem qualitativa. Segundo Minayo (2014), as pesquisas qualitativas são compreendidas como aquelas que possibilitam uma conciliação entre as questões dos significados e das intencionalidades, e os atos, juntamente com as relações e as estruturas sociais, considerando estes processos como construções humanas significativas.

Desta maneira, recorreremos também a análise documental, no intuito de analisarmos o documento “Orientações Curriculares e Subsídios Didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental de Nove Anos” com o objetivo de problematizar as definições estabelecidas para o ensino da disciplina escolar Educação Física, em especial, as definições contidas no Eixo Temático 5 “Esporte, Competição e Cidadania”.

Minayo (2014) assevera que, ao iniciar uma investigação, é necessário definir quais os documentos serão analisados, considerando que os textos não falam por si. Para além do ato de apreciar a dimensão linguística do texto definido, destaca a autora, por trás dos símbolos linguísticos há intenções, disputas e relações de poder estabelecidas que precisam de problematizações e análises.

Partindo para a análise do processo de construção desse documento curricular, notamos a necessidade de avaliar os sentidos expressos e as intencionalidades inscritas a partir das definições das “competências e habilidades” estabelecidas no mesmo. Contudo, como anunciamos, tal avaliação teve

como foco a seção destinada à disciplina escolar de Educação Física, em específico as definições contidas no Eixo Temático 5 “Esporte, Competição e Cidadania”.

Sendo assim, fundamentados nas argumentações de Minayo (2014), independentemente da lógica quantitativista ou qualitativista, a Análise de Conteúdo busca superar o senso comum e a possibilidade de subjetivismo intrínseco à interpretação. Assim, pretendemos alcançar uma postura crítica perante a comunicação estabelecida através de documento analisado.

Nesse sentido, ao construirmos o nosso caminho metodológico para a pesquisa, buscamos por meio Análise de Conteúdo agregar elementos que possibilitem uma percepção não apenas linguística, mas que identifique as intenções que estão imbricadas nas mesmas e que definem as condições materiais e reais para a construção curricular em sua manifestação enquanto prática pedagógica.

Minayo (2014) ainda aponta elementos organizacionais para a operacionalização da Análise de Conteúdo, partindo de uma leitura do material escolhido para a análise, que contemple os objetivos definidos na pesquisa, no intuito de chegar a um nível mais denso, ultrapassando os sentidos e significados expressos no material. Dessa forma, a autora aponta a necessidade de se relacionar as estruturas semânticas (significantes) com as estruturas sociológicas (significados). Com essa dinâmica, pretendemos construir os movimentos analíticos necessários para dar consistência às análises pretendidas.

No que diz respeito às especificidades da disciplina escolar de Educação Física e as suas definições curriculares, analisamos como possivelmente elas foram definidas e significadas. Minayo (2014) salienta, contudo, que é necessário superar a atenção sobre os fatos como se fosse possível cercá-los para analisá-los em si mesmos. Deve-se, contudo, conhecer a base material existente por trás dos universos simbólicos, e que formam a base para o processo de consolidação dos fatos. Neste caso específico, a construção curricular da disciplina escolar Educação Física e a sua percepção sobre o esporte.

O esporte nas orientações curriculares do Estado da Bahia

O eixo 5 “Esporte, Competição e Cidadania” é apresentado por meio uma competência e algumas habilidades pretendidas, vejamos:

COMPETÊNCIAS/HABILIDADES	6º	7º	8º	9º
Constatar, explicar, avançar e propor novas sínteses sobre o elemento da cultura corporal esporte construído historicamente pela humanidade	I	TS	TS	C
• Reconhecer, vivenciar e ampliar os conhecimentos sobre as diversas modalidades esportivas e de esportes tradicionais de diferentes origens étnicas e territoriais • Identificar e realizar os fundamentos básicos de diversas modalidades esportivas • Reconhecer e executar técnicas e táticas de diferentes modalidades esportivas • Refletir e argumentar sobre os mitos dos esportes: saúde, ascensão social, antidrogas... • Reconhecer, refletir e argumentar sobre a relação esporte, mídia e sociedade • Reconhecer, refletir e argumentar sobre ESPORTE COMPETIÇÃO X ESPORTE ESCOLAR • Identificar, refletir e argumentar sobre as contribuições dos avanços tecnológicos no esporte • Ampliar referenciais sobre o esporte contemporâneo e suas práticas no âmbito educacional				

Neste quinto eixo a competência é definida como “Constatar, explicar, avançar e propor novas sínteses sobre o elemento da cultura corporal, esporte construído historicamente pela humanidade” (BAHIA, 2013, p. 120). Trata-se de uma competência bastante ampla, no entanto, para anteceder as suas ações é necessário “problematizar” o esporte enquanto elemento da cultura corporal, levando em consideração as suas nuances, relações, e sentidos construídos social e historicamente. Desse modo, de acordo com Castellani Filho *et al.* (2009), o esporte se apresenta de maneira institucional, efetivando temas lúdicos, reforçando a complexidade do mesmo enquanto fenômeno que envolve códigos e sentidos. Sendo assim, é necessário que no espaço escolar, o esporte enquanto elemento da cultura corporal possa ser tematizado, no intuito de analisar suas várias formas de manifestação na comunidade escolar, assim como, no cotidiano que permeia a vida dos estudantes.

Sem querer esgotar os elementos analíticos que este eixo apresenta, selecionamos algumas questões para algumas destas habilidades. A primeira recai sobre as três primeiras: (1) Reconhecer, vivenciar e ampliar os conhecimentos sobre as diversas modalidades esportivas e de esportes tradicionais de diferentes origens étnicas e territoriais; (2) Identificar e realizar os fundamentos básicos de diversas modalidades esportivas e (3) Reconhecer e executar técnicas e táticas de diferentes modalidades esportivas” (BAHIA, 2013, p. 120). A análise dessas habilidades permite identificar uma predominância da técnica em detrimento da própria vivência e da possibilidade de experimentação dos estudantes sobre os esportes.

Ao problematizarmos essas três habilidades percebemos a indução para a manutenção de uma situação típica que acontece durante as aulas da disciplina escolar Educação Física, que é a não diversidade das práticas esportivas. Notamos que, a partir da utilização do termo “esporte”, de maneira generalizada e sem apontamos sugestões de modalidades, constatamos que durante as aulas, as mesmas modalidades são desenvolvidas, ou seja, futsal, basquete, vôlei e handebol (RANGEL, 1999). Sendo assim, é necessário romper com essa dinâmica, apresentando aos estudantes outros esportes, no intuito de romper com o binômio, Educação Física/esportes, ou seja, alguns poucos e os mesmos esportes.

Nesse contexto, outro aspecto que destacamos nessas três primeiras habilidades, é a ênfase na técnica por meio do domínio dos fundamentos esportivos. Para rompermos com essa dinâmica já consolidada durante as aulas da disciplina escolar Educação Física, é necessária uma abordagem ampla para o trato com a técnica, no intuito de valorizar a diversidade de movimentos que compõem o repertório corporal dos estudantes. Assim, não é interessante a fixação de movimentos padronizados, mas sim, de movimentos que possibilitem a continuidade da dinâmica dos esportes vivenciados, no intuito de permitir uma maior participação dos estudantes durante as vivências.

Ao seguirmos com a análise notamos outras habilidades pretendidas: (4) Refletir, argumentar sobre os mitos dos esportes: saúde, ascensão social, antidrogas...; (5) Reconhecer, refletir e argumentar sobre a relação esporte, mídia e sociedade e (6) Reconhecer, refletir e argumentar sobre ESPORTE COMPETIÇÃO X ESPORTE ESCOLAR (BAHIA, 2013, p. 120). Estas três habilidades apresentam-se como avanços para a área, ultrapassando a percepção meramente biológica que recai sobre a disciplina escolar Educação Física.

A proposição de temáticas como essas podem possibilitar uma ressignificação da disciplina escolar e dos elementos que compõem a cultura corporal. Afinal, se aceitarmos os esportes como fenômeno social, será preciso questioná-los em suas normas, valores e suas condições de desenvolvimento na comunidade que o vivencia (CASTELLANI FILHO *et al.*, 2009).

Desta maneira, ao apresentarmos algumas problematizações sobre o Eixo Temático 5, notamos alguns avanços para o desenvolvimento da disciplina escolar Educação Física, no entanto ainda precisamos mantermos atentos à alguns aspectos que são inerentes à área e que precisam ser ressignificados, como a própria apropriação da técnica e dos fundamentos esportivos.

Considerações Finais

Após as análises e problematizações sobre as concepções de esporte que pautam o Eixo Temático 5 “Esporte, Competição e Cidadania”, e em especial as orientações curriculares para o Ensino Fundamental no estado da Bahia, Brasil, compreendemos que o mesmo deve ser compreendido enquanto fenômeno social, econômico, cultural e político, ou seja, considerando a complexidade que o permeia.

Desse modo, na escola o esporte deve ser tematizado, sendo-o alvo de estudos e críticas para uma melhor compreensão do mesmo. Nos espaços destinados as suas vivências, devemos nos atentar para a efetivação da participação dos estudantes, no intuito que os mesmos possam perceber nas aulas

da disciplina escolar Educação Física o espaço de aprendizagem e de experiências relevantes para a sua formação educacional.

Enquanto proposta curricular, devemos refletir sobre o processo de construção da mesma, e não apenas garantir a participação de professores e alunos em sua elaboração, mas sim, na perspectiva de refletirmos sobre o processo de seleção dos conteúdos e das escolhas metodológicas realizadas. Neste movimento, as reflexões também devem contemplar os aspectos teórico-metodológicos.

Por fim, ao pensarmos a disciplina escolar Educação Física devemos considerar o seu caráter “marginal” no currículo escolar. Em algumas situações conseguimos visualizar uma construção enquanto disciplina escolar esvaziada de sentidos. Sendo assim, é necessário organizarmos uma prática pedagógica com intencionalidades e com uma compreensão crítica sobre as manifestações da cultura corporal.

Referências

- APPLE, M. W. (2006) **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.
- BAHIA (Estado) (2013). **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos**. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria de Educação. Disponível em: <<http://escolas.educacao.ba.gov.br/orientacoescurricularesestaduais>>. Acesso em: 20 maio 2018.
- CASTELLANI FILHO, L. et al. (2009) **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2. ed rev. São Paulo: Cortez.
- GOODSON, I. F. (2008) **Currículo: teoria e história**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- GOODSON, I. F. (1997) **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: EDUCA.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E. (2011) **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez.
- LOPES, A. C. (2013) Teoria pós-crítica, política e currículo. **Educação, sociedade e culturas**, n. 39, p. 7-23.
- MINAYO, M. C. de S. (2014) **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec.
- NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. (2009) **Educação Física, Currículo e Cultura**. São Paulo: Phorte.
- RANGEL, I. C. B. (1999) Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Revista Motriz**. v. 1, n. 1, p. 25-31, jun.
- SACRISTÁN, J. G. (Org.) (2013). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Peno.
- SOARES, Carmen Lúcia. (2004) **Educação Física: Raízes europeias e Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados.

REPENSANDO O ENSINO DO FUTSAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Wanderley Antônio Tavares

Universidade Federal de Juiz de Fora (Brasil)

Graziany Penna Dias

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas (Brasil)

Keylla Amélia Dares Silveira

Universidade Federal de Juiz de Fora (Brasil)

Resumo

O objetivo deste estudo é repensar o ensino do Futsal enquanto conteúdo da Educação Física escolar, por se tratar de um esporte tradicional dos brasileiros, presente em quase todas as escolas do país, devido a suas características e facilidade de acesso. O Futsal é reproduzido na escola através da Educação Física, disciplina que ao longo dos anos vem sofrendo transformações e influências de acordo com o momento histórico vivido. Assim, como toda a Educação Física escolar, o ensino do esporte na escola se modifica através dos anos e, dentre essas mudanças, o Futsal por muito tempo teve como objetivo desenvolver nos alunos características que se assemelham aos objetivos do esporte moderno, devido a não sistematização do ensino e a falta de metodologia adequada. Baseado nas ideias da Pedagogia Histórico-Crítica, que surgiu no Brasil na década de 1980, com base teórica a concepção dialética e o materialismo histórico, acreditamos que o modelo atual de ensino da Educação Física escolar deva ser modificado, e com isso o presente artigo propõe uma Unidade Didática de ensino do Futsal, com o objetivo de superar algumas práticas instauradas pelo senso comum na disciplina.

Palavras-chave: Educação Física escolar, futsal, pedagogia histórico-crítica.

Repensando la enseñanza del futsal en la educación física escolar a partir del pedagogía histórico-crítica

Resumen

El objetivo de este estudio es repensar la enseñanza del Futsal como contenido de la Educación Física escolar, por tratarse de un deporte tradicional de los brasileños, presente en casi todas las escuelas del país, debido a sus características y facilidad de acceso. El Futsal es reproducido en la escuela, a través de la Educación Física, disciplina que a lo largo de los años, viene sufriendo transformaciones e influencias de acuerdo con el momento histórico vivido. En el caso de la educación física, la enseñanza del deporte en la escuela se modifica a través de los años, y entre estos cambios, el Futsal por mucho tiempo tuvo como objetivo desarrollar en los alumnos características que se asemejan a los objetivos del deporte moderno, debido a la no sistematización de la enseñanza y la falta de metodología adecuada. En base a las ideas de la Pedagogía Histórico-Crítica, que surgió en Brasil en la década de 1980, con base teórica la concepción dialéctica y el materialismo histórico, creo que el modelo actual de enseñanza de la Educación Física escolar debe ser modificado, y con ello el presente artículo propone una Unidad Didáctica de enseñanza del Futsal, con el objetivo de superar algunas prácticas instauradas por el sentido común en la disciplina.

Palabras clave: Educación física escolar, futsal, pedagogía histórico-crítica.

Rethinking futsal teaching in school physical education from historical-critic pedagogy

Abstract

The objective of this study is to rethink the Futsal teaching while Physical Education content of schools, once this is a traditional sport among Brazilians, being present in almost every school of the country, due to its characteristics and easy of access. The Futsal is reproduced in school, through Physical Education, a course that have been suffering transformation over the years and influences according to the historical moment lived. As well as what happens with all the Physical Education in school, the sports teaching changes through the years and among those changes, the Futsal for a long time aimed to develop characteristics similar to the modern sport on their students, due to the non systematised teaching and lack of adequate methodology. Based on Critic and Historical Pedagogy ideas that emerged in Brazil at the 1980s, with theoretical foundations on the dialectics conception and on the historical materialism, we does believe that the modern school-based Physical Education teaching has to be modified, and with that the present work suggest a Teaching Unit of Futsal, aiming to overcome some instituted standards in this course.

Keywords: Physical school education, futsal, critic and historical pedagogy.

Introdução

O presente artigo tem por intenção apresentar os resultados de uma pesquisa em 2017, na especialização em Educação Física escolar. A grande motivação para pesquisar e estudar a temática do Futsal como conteúdo da Educação Física escolar, surgiu enquanto aluno dos anos finais do ensino fundamental e médio instigando-me até os dias de hoje, ao vivenciar como aluno anos e anos de conteúdos esportistas na Educação Física escolar, principalmente os conhecidos popularmente como “Quadrado mágico” (Futsal, Handebol, Voleibol, e Basquete), que se repetiam, ano após ano, sem nenhuma contextualização, reduzindo as atividades esportivas propostas ao simples “jogar por jogar”¹.

Dentre os conteúdos que devem ser trabalhados nas aulas de Educação Física escolar, o foco das observações, fixou-se no Futsal, por estar presente em boa parte das escolas no Brasil, além de ser um dos esportes mais praticados devido as suas características e facilidade de acesso.

Ao se pensar nas diferentes possibilidades de entendimento sobre a ação docente ao abordar o Futsal na Educação Física escolar, temos como objetivo no presente artigo verificar quais as possibilidades didático-pedagógicas do trato do Futsal nas aulas de Educação Física escolar, tendo como referência a Pedagogia Histórico-Crítica.

¹ Classificamos o “jogar por jogar”, como ausência de intencionalidade didática, dos professores em relação ao conteúdo esportista nas aulas.

Nota-se que esse repensar o Futsal sobre uma perspectiva crítica também tem sido investigada por outros referenciais críticos, como a perspectiva Crítico-Emancipatória. Segundo Kunz (2006), o ensino do Esporte Futsal na escola deve ser oferecido a partir de um planejamento que explicita seus critérios e fundamentos, seguindo alguns pontos de organização: o planejamento, o estudo, a criação, a participação, a cooperação, o aprendizado, a intervenção e o conhecimento.

O fato do ensino dos esportes nas aulas de Educação Física escolar durante anos terem atendido aos interesses das classes dominantes fez com que durante um período alguns professores se distanciassem do ensino dos esportes na escola. Porém, existe a necessidade de não afastar o ensino do esporte na educação escolar e sim tematizar o seu ensino, ajudando a transformá-lo em instrumento cultural de luta contra as formas de dominação.

O Futsal enquanto conteúdo clássico² da Educação Física escolar, praticado em quase todas as escolas brasileiras, vem sendo reproduzido de forma repetitiva, desorganizada e sem planejamento. Pretendemos através do presente estudo evidenciar a possibilidade de ensino do Futsal numa perspectiva metodológica crítica, propondo a sistematização do conteúdo baseado na perspectiva da Pedagogia Histórico-crítica³, com o objetivo de promover uma leitura da realidade do ambiente em que está inserido, aproximando e fomentando uma reflexão crítica sobre a cultura corporal de movimento, superando a perspectiva atual de ensino desse esporte nas escolas brasileiras.

Futsal e Educação Física: aspectos históricos da modalidade e da sua abordagem no contexto escolar

Origem histórica do futebol de salão e do futsal

O Futebol de Salão é uma modalidade esportiva que se espalhou pelo mundo com seu crescimento e evolução, tornando-se um esporte muito popular. Devido a esse crescimento, acredita-se que esse esporte pode contribuir com inúmeras possibilidades de ensino, oportunizando aos praticantes diversas fontes de conhecimento.

Assim como outras tantas modalidades, o Futebol de Salão possui algumas versões para seu surgimento. Para Figueiredo (1996), a modalidade surgiu na década de 1930 a partir de uma adaptação do Futebol de Campo. Porém, em consulta à Confederação Brasileira de Futsal (CBFS), percebe-se

² O “clássico” não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, se constituir num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico” (Saviani, 2005: 13).

³ A pedagogia histórico-crítica postula que: “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. (Saviani, 1994: 17).

uma divergência sobre a origem da modalidade. A versão mais provável seria que o Futebol de Salão foi inventado em 1934 na Associação Cristã de Moços de Montevideu, no Uruguai, pelo professor Juan Carlos Ceriani, que chamou este novo esporte de "Indoor-foot-ball".

Em meados das décadas de 1940 e 1950, o Futebol de Salão passou a ser mais reconhecido, momento em que se jogava e se divulgava mais essa prática esportiva. Com o passar dos anos o esporte foi se desenvolvendo pelo mundo, principalmente na América do Sul e Europa, com o surgimento das primeiras federações. Após a criação da Confederação Sul-Americana de Futebol de Salão, e o avanço por vários países da Europa, em 1971, é criada a Federação Internacional de Futebol de Salão, mais conhecida como FIFUSA.

Ao final do primeiro mundial de Futebol de Salão, realizado em junho de 1982, na cidade de São Paulo, promovido pela FIFUSA, houve o início do interesse da Federação Internacional de Futebol (FIFA) pela modalidade (Melo, 2001). Após anos de disputa, o esporte passou a ser regido pela FIFA, que prevalece até os dias atuais.

Hoje em dia se diferencia o Futebol de Salão do Futsal. Entre as diferenças podemos citar que o Futebol de Salão é regido atualmente pela Associação Mundial de Futsal e o Futsal pela FIFA. Segundo Vicari (2014), o Futsal com uma bola mais leve e a valorização do uso dos pés adquiriu maior semelhança com o Futebol de campo e ganhou maior dinâmica com novas regras que o tornaram mais ágil. Já o Futebol de Salão, buscando sempre preservar as regras originais, manteve mais as características de um esporte indoor.

Os dois esportes são praticados em muitos países, porém, no Brasil quase que em sua totalidade pratica-se e ouve-se apenas a respeito do Futsal, que é o objeto de desejo do estudo.

Aspectos históricos da Educação Física escolar no Brasil

A Educação Física escolar vem sofrendo influências e transformações ao longo do tempo. Para Júnior (2011) no Brasil a Educação Física foi oficialmente incluída na escola no ano de 1851, através da reforma Couto Ferraz que tinha como objetivo uma série de medidas para melhorar o ensino. Desde este momento, desencadeia-se no Brasil uma luta para a consolidação da Educação Física nas escolas brasileiras. Foram muitas as intervenções a favor desta disciplina no espaço escolar, dentre elas destaca-se o parecer de Rui Barbosa:

Em 1882, com destaque ímpar a Educação Física, Rui Barbosa deu parecer ao projeto nº 224-Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto 7247 de 19 de abril de 1879, da instituição pública, denominado "Reforma do ensino primário e várias instituições

complementares da instrução pública“, defendendo, entre outras coisas, a inclusão da ginástica nas escolas, e a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas, e ainda a importância da Educação Física para o desejado processo de eugenia da raça brasileira (Bolino, 2004: 03).

É a partir desse momento histórico, que a Educação Física começa seu caráter higienista, proliferando na sociedade uma visão médico-higienista, sustentada pelo poder público, tornando-se o pensamento dominante. Conforme Bolino (2004), a necessidade do cuidado ao corpo tornou-se uma necessidade concreta graças ao entendimento do corpo como força de trabalho e fonte de lucro. O pensamento do Estado pautava-se na perspectiva médico-higienista, que determinava os caminhos e ações das áreas institucionais, inclusive a escolar. Foi na Educação Física escolar que o Estado encontrou seu principal meio para se propagar os hábitos de higiene.

Com o passar dos anos o Brasil foi se tornando um país mais urbanizado, aumentando a necessidade das escolas. Com isso, a Educação Física como componente da educação ganhava mais espaço na sociedade, devido à necessidade do físico disciplinado ser uma exigência da sociedade na época:

A indicação física servia para erradicar doenças, epidemias e com uma pedagogia voltada para preceitos higiênicos daqueles que praticavam. Havendo uma (re)organização social, implicando no aumento de produção pela classe operária higienizada através de um corpo físico saudável, menos suscetível a doenças, bem como uma raça branca mais “pura”, frente a forte preocupação com a eugenia da população que permeava o pensamento político e intelectual brasileiro (Bolino, 2004: 6).

Com essas características, os exercícios físicos promovidos pelas aulas de Educação Física escolar ganharam uma enorme importância pela crença de serem capazes de curar e prevenir doenças, além de construir corpos robustos e saudáveis para a preparação para o trabalho, já que o Brasil ingressava aos poucos no modo capitalista de produção, marcando essa fase da Educação Física escolar no Brasil.

Após esse movimento, surge uma nova tendência no Brasil: o militarismo, que se estabeleceu com a concepção de impor a sociedade brasileira padrões e comportamentos característicos da conduta militar. Com essa tendência o objetivo fundamental da Educação Física era a formação de jovens capazes de suportar o combate, a luta, e a guerra, com o objetivo de formar indivíduos perfeitos, ocorrendo a exclusão dos considerados inaptos:

É possível perceber qual era a ideia desse novo modelo de Educação Física, analisando o que dizia a constituição brasileira, promulgada em 10 de novembro de 1937, na qual sua finalidade era promover a disciplina e a moral e o adestramento

físico de maneira a prepará-lo para o cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da nação (Castellani Filho, 2004: 80).

Nesse momento, o método Francês de ginástica passa a ser adotado nas escolas sobre a ótica da disciplina e hierarquia. Os instrutores militares ministravam as aulas de Educação Física, apresentando os exercícios, controlando as execuções, a ordem e a disciplina. Nesse período, a Educação Física escolar era entendida como atividade exclusivamente prática, fato este que contribuiu para não diferenciá-la da instrução física militar.

Após a segunda guerra mundial ocorreram reformas educacionais no país com muitas críticas voltadas às pedagogias tradicionais de ensino na época, surgindo outras tendências disputando a supremacia no interior da escola. Nesse período pós-guerra predomina a presença do esporte, apresentando um grande desenvolvimento sob a influência da cultura europeia como elemento relevante da cultura corporal:

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, (não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola). Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional (Coletivo de autores, 1992: 37).

Com o processo de esportivização da Educação Física iniciado, o esporte passa a determinar o conteúdo de ensino da Educação Física escolar. Segundo Júnior (2011), passou-se a dar prioridade a aspectos como: rendimento, competição, comparação de resultados, regulamentação rígida, sucesso como sinônimo de vitória no esporte, racionalização de meios e técnicas. Não foi por acaso que o esporte ganhou força, por se organizar com valores semelhantes ao de uma sociedade industrializada, com competição, rendimento, eficiência e resultado. A Educação Física escolar passava a ser sinônimo de desporto e este sinônimo de verificação de *performance* por possuírem idênticos pressupostos. Neste momento a Educação Física escolar era fortalecida pela pedagogia tecnicista⁴.

Com o avanço dos anos, na década de 1980, em conjunto às lutas dos movimentos sociais pela democracia e com a renovação pedagógica afluindo, cresceu o número de movimentos e discussões sobre o significado e lugar ocupado pela Educação Física na escola, já objetivando uma reconstrução de sua proposta pedagógica. Este foi um período marcante para a Educação Física, pois apontou para uma profunda crise de identidade, que ocasionou muitas mudanças importantes, como o surgimento dos movimentos ditos “renovadores”.

⁴ Parte do pressuposto da neutralidade científica, inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional (Saviani, 2006:11).

A mudança dos ideais da Educação Física escolar não foi um fato isolado, ela aconteceu em um momento em que o país passava por grandes mudanças estruturais na economia, política, sociedade e educação. Para Hermida (2009), nessa época, a Educação Física começa a superar antigos paradigmas dominantes, apenas respaldados na aptidão física e na biologia, e incorpora análises sociais e políticas até então inexistentes. Nesse momento histórico surgem diferentes formas de conceber a Educação Física escolar ao criticar características até então dominantes e propor novas abordagens teórico-metodológicas. No cenário educacional em que o país atravessava, com o surgimento das pedagogias críticas brasileiras:

Estas abordagens denominadas críticas ou progressistas passaram a questionar o caráter alienante da Educação Física na escola, propondo um modelo de superação das contradições e injustiças sociais. Assim, uma Educação Física crítica estaria atrelada as transformações sociais, econômicas e políticas tendo em vista a superação das desigualdades sociais (Darido, 2001: 12).

Dentre as abordagens pedagógicas destacamos a Crítico-Superadora, que surgiu no início da década de 1990 e foi publicada no livro “Metodologia do ensino da Educação Física”, tendo como abordagem referencial a teoria do materialismo histórico-dialético, como uma das influências o professor Saviani. Essa abordagem tem como conteúdo principal a cultura corporal, ao abordar a Educação Física escolar através de jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, considerando a relevância social de seus conteúdos e adequando-se às características sócio-cognitivas dos alunos, propondo a leitura da realidade do ponto de vista dos participantes:

Essa abordagem defende uma concepção de homem e de sociedade socialista, como já dito anteriormente, tem como base epistemológica o materialismo histórico e dialético e tem como ponto de partida a concepção histórico-crítica. Percebe o conhecimento como elemento de mediação entre o aluno e o seu aprender (no sentido de ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor) da realidade social complexa em que vive (Hermida, 2009: 07).

Sendo assim, essa abordagem questiona o caráter alienante na educação escolar, propondo um modelo de superação das contradições e injustiças sociais, com a abordagem de conteúdos que propiciem a leitura da realidade do ponto de vista da classe não dominante.

O futsal que se tem praticado nas escolas

O ensino dos esportes coletivos, dentre eles o Futsal, se constitui como um dos principais conteúdos trabalhados pelos professores de Educação Física na escola. Na maioria das vezes nesses

esportes são trabalhados várias competências⁵. De acordo com Garganta (1995) o Futsal é um meio excelente de formação, pois sua prática, quando orientada corretamente, desenvolve competências nos planos tático, técnico, cognitivo e sócio-afetivo.

O Futsal é um dos esportes mais praticados na Educação Física escolar por ser um esporte popular e de fácil acesso, com características semelhantes ao Futebol, um dos esportes mais populares do mundo. A modalidade esportiva com maior número de praticantes no Brasil é o Futsal, sendo parte significativa destes, são compostas de crianças e adolescentes (Alves et al., 2015).

Enquanto conteúdo curricular da Educação Física escolar, o Futsal por muito tempo teve como objetivo único desenvolver nos alunos capacidades técnicas, táticas e cognitivas, voltando seu ensino e sua preocupação restritamente ao desenvolvimento dessas capacidades.

Devido a não sistematização do ensino durante anos, e por vezes a falta de metodologia adequada, frequentemente conteúdos da Educação Física como o próprio Futsal costumam repetir os programas devido a falta de planejamento, resumindo-o simplesmente a prática dos fundamentos esportivos e a execução dos gestos técnicos descontextualizados como o “jogar por jogar”. Para Haas (2013), as propostas em geral que projetam o ensino do futsal na escola, numa vertente tradicional, não conseguem romper com o particularismo do “Futsal”, tornando-se reféns de perspectivas esportivistas de ensino. É como se historicamente o ensino do Futsal na escola se restringisse a repetição de gestos técnicos, sem nenhuma cultura de reflexão sobre o conteúdo a ser ensinado aos alunos:

Essas características apontadas acima refletem em várias desvantagens como: os alunos que participam das aulas são os mais habilidosos, excluindo e marginalizando os que não conseguem um desempenho atlético; a exacerbação do espírito competitivo e da vitória faz com que os alunos a busquem a qualquer preço, chegando até a prejudicar seus companheiros e adversários; as regras já estabelecidas levam à acomodação e ao não questionamento do jogo; treinar as técnicas biomecanicamente corretas faz com que a capacidade dos alunos de criar fique restrita (Macedo, 2005: 37).

As aulas de futsal na escola devem ajudar a formar cidadãos para a vida e não atletas, pois a escola tem como objetivo inserir a Educação Física na vida dos alunos e ser ensinada no contexto da cultura corporal de participação. Não se trata evidentemente de desprezar o ensino dos movimentos técnicos e táticos dos esportes, mas dar contexto educacional nos conteúdos de formação escolar dos alunos, e de superar a perspectiva comum de ser uma disciplina livre de atribuições ou mera prática esportiva. Por isso, o presente artigo tem como objetivo superar a expectativa atual do Futsal na

⁵ Segundo Garganta (1995), o termo competências, se refere aos eixos físico, técnico e cognitivo do praticante de Futsal.

Educação Física escolar, utilizando o Futsal e a Pedagogia Histórico-Crítica como elementos norteadores do ensino desse esporte na aulas de Educação Física escolar.

A abordagem da pedagogia histórico-crítica

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) surgiu no Brasil na década de 1980, tendo como principal expoente o professor Dermeval Saviani, com fundamentação teórica baseada no materialismo histórico e dialético. O contexto histórico daquele momento foi base para o desenvolvimento da PHC no país, devido ao fim da ditadura militar e o aumento dos movimentos populares a favor da democracia.

Baseado na ideia de escola para todos, Saviani se tornou conhecido pelo lançamento do livro “Escola e Democracia”, que abordava a educação escolar como forma de transformação social. Porém, Saviani não acreditava ser a escola como a “salvadora da pátria”, mas como uma das formas que precisa ser articulada a outras instâncias do tecido social, não sendo a escola apenas reprodutora da sociedade, e sim, podendo ser uma das engrenagens para a transformação social.

Partindo da questão da marginalidade⁶ referente a escolarização, Saviani classifica as principais teorias da educação em dois grupos: as teorias não-críticas e as crítico-reprodutivistas. As teorias não-críticas (Pedagogia tradicional, Pedagogia nova e Pedagogia tecnicista) entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade. As teorias crítico-reprodutivistas (Teoria do ensino como violência simbólica, Teoria da escola como aparelho ideológico do estado e a Teoria da escola dualista) entendem ser a educação um instrumento de discriminação social, sendo um fator de marginalização, compreendendo a educação a seus condicionantes objetivos, ou seja, a estrutura socioeconômica que determina a forma de manifestação do fenômeno educativo.

A partir dessas constatações, Saviani ao perceber a escola como um instrumento de superação da marginalidade avançou nessas teorias da educação:

Trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares. Lutar contra a marginalidade por meio da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino de melhor qualidade possível nas condições atuais. O papel da uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (Saviani, 2005: 31).

A PHC em sua concepção revolucionária da educação, correspondente a ideologia da classe trabalhadora, tem a tarefa de superar o poder ilusório das teorias não críticas, superando as

⁶ A marginalidade em questão se refere ao número de crianças em idade escolar que não tem acesso a escola, se encontrando, marginalizada da escola.

desigualdades e contrapondo-se a visão liberal burguesa. Seu principal objetivo é a transmissão dos conhecimentos clássicos aos trabalhadores para que eles tenham condições de lutar pelo fim da exploração e dominação da classe dominante.

Na PHC a educação, além de interferir no desenvolvimento do indivíduo, tem um papel importante que é o de possibilitar que o aluno provoque mudanças na sociedade em que vive e transmita os conhecimentos científicos produzidos pela humanidade no decorrer da história:

A educação escolar é valorizada, tendo o papel de garantir os conteúdos que permitam aos alunos compreender e participar da sociedade de forma crítica, tendo o diálogo entre professores e alunos, o respeito ao desenvolvimento psicológico dos educandos e superando a visão de senso comum, incorporando a experiência inicial do educando ao universo cultural acumulado historicamente pela humanidade (Saviani, 2005: 32).

A Teoria da PHC se preocupa com a forma como o conhecimento será atribuído ao aluno, e como ele irá se apropriar deste conhecimento historicamente produzido. Através da dialética, Saviani sistematiza uma metodologia de ensino baseado na psicologia educacional de Vigotski, que o movimento dialético é o mesmo que o pensamento faz para apropriar-se da realidade, conhecido como os cinco momentos da PHC.

Momentos da pedagogia histórico-crítica

A organização metodológica fundamentada na PHC classifica-se em cinco momentos do método dialético de transmissão de conhecimentos, dentre eles a Prática Social Inicial, Problemática, Instrumentalização, Catarse e retorno à Prática Social. Segundo Saviani (2006), o ponto de partida para a apropriação do conhecimento na escola é a Prática Social Inicial. Nesse momento acontece o primeiro contato com o tema a ser estudado, evidenciando relações com a vida cotidiana com o objetivo de mobilizar os alunos para o processo pedagógico. Para Gasparin (2005), a identificação da prática social é dividida em duas partes em que identifica-se o que será estudado, os objetivos do estudo, e a vivência cotidiana dos alunos em relação aos conteúdos.

A Problemática é o segundo momento de sistematização do conhecimento escolar. De acordo com Saviani (2006), é nessa fase que se detecta quais questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e em consequência que conhecimento é necessário dominar. É nesse momento que consiste estudar os principais problemas expostos na prática social, de acordo com o conteúdo a ser tratado, se dividindo em dois aspectos distintos. Para Gasparin (2005), trata-se de uma seleção e discussão de grandes questões sociais, porém, inseridas e especificadas no conteúdo da unidade que está

sendo estudada. Em seguida, transforma-se esse conhecimento em questões, definindo as dimensões que se deseja estudar, levando em conta situações políticas, conceituais, científicas, culturais, e históricas a serem trabalhadas no método seguinte.

A Instrumentalização caracteriza-se pelo trabalho em conjunto dos professores e educandos para a evolução da aprendizagem. Segundo Gasparin (2005), é o caminho em que o conteúdo sistematizado é posto a disposição dos alunos para que o assimilem, recriem e incorporem, transformando em instrumento cultural para a modificação da realidade. Nessa fase que o aluno se apropria de ferramentas teóricas e práticas necessárias para o questionamento dos problemas detectados na prática social.

O quarto momento é a Catarse, definida como a expressão elaborada da nova forma de entendimento da teoria e da prática social através da nova síntese mental em que o aluno se encontra. Para Saviani (2006), trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais. Ocorre a nova elaboração mental do aluno referente ao conceito do que esta sendo estudado. Segundo Gasparin (2005), a catarse é a demonstração teórica do ponto de chegada, do nível máximo atingido pelo aluno.

É no ultimo momento que ocorre o retorno a Prática Social. Espera-se que o aluno possua uma nova maneira de compreender a realidade e posicionar-se diante dela, assumindo uma proposta de ação de acordo com o que foi aprendido. De acordo com Gasparin (2005), é o momento de ação consciente em prol da transformação da realidade a partir do retorno á prática social.

Pelo processo indicado a compreensão da prática social passa por uma alteração qualitativa, identificando ai o entendimento da educação como mediação no seio da prática social.

Futsal e pedagogia histórico-crítica: possibilidades para pensar o futsal enquanto conteúdo da educação física escolar

Dentre as possibilidades de ensino referentes á Educação Física escolar, torna-se interessante destacar o Futsal enquanto possibilidade de atividade e ensino presente no conteúdo da cultura corporal.

De acordo com a maioria das bibliografias estudadas, o Futsal ao invés de ser ensinado com um caráter educativo, pautado na prática e na reflexão da modalidade esportiva, vem sendo reproduzido de acordo com os ideais e características do esporte moderno. Segundo Macedo (2005), resumindo-se a competição, rendimento, recorde, racionalização das técnicas e cientifização do treinamento, sendo utilizados esses valores para estruturar e mediar não só o ensino do Futsal, mas o ensino dos esportes na escola.

Acredita-se que esse não deveria ser o modelo adequado a ser trabalhado na Educação Física escolar devido aos interesses antagônicos entre o esporte de rendimento e o objetivo do ensino escolar. Ao encarar a escola como instituição responsável por formar cidadãos críticos, tratar o esporte de rendimento como base para o ensino escolar torna-se contraditório com o que se almeja.

Dessa maneira os professores devem adotar novas condutas referentes ao fenômeno histórico cultural que é o esporte, e consequentemente o nosso objeto de estudo que é o Futsal na Educação Física escolar. De acordo com Bracht (1997), é necessário ir além dessa visão positivista que considera o movimento como sendo um ato simplesmente motor. O movimento influencia o ser humano como um todo, fazendo com que normas e valores também sejam arraigados. Deve-se estimular além da prática o entendimento da atividade física não com o fim nela mesmo, mas como um fenômeno em que o homem interaja com a sociedade atribuindo significado crítico a essas ações esportivas. É nesse sentido que deve ser estruturado o ensino do Futsal na Educação Física escolar.

Ao exercitar a reflexão de possíveis atividades críticas contextualizadas no conteúdo desse esporte, acredita-se ser possível desenvolver nos alunos capacidades críticas, utilizando situações reais referentes ao Futsal ao abordar discussões como integração, socialização, educação e demais situações presentes no contexto escolar. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola entender a realidade social, interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social.

Através dessa perspectiva de ensino, pretende-se que as aulas de Futsal na Educação Física escolar despertem nos alunos uma visão crítica em relação ao que está sendo ensinado, indo além da prática descontextualizada do esporte, ao entender o futsal enquanto conteúdo da Educação Física escolar e da cultura corporal, dando sentido e significado para as práticas e participação dos alunos nos processos de criação e participação.

O grande objetivo é possibilitar aos alunos que se apropriem do conhecimento, e com isso modifiquem a realidade em que estão inseridos, tendo como eixo norteador a linha da PHC, ao trabalhar a reflexão da realidade com a construção do conhecimento, destacando a função social da Educação Física escolar e do Futsal enquanto conteúdo dessa disciplina.

Unidade didática

O propósito de criar uma unidade didática tem como objetivo superar algumas práticas instauradas pelo senso comum presentes na disciplina da Educação Física escolar e relatada ao longo do trabalho.

Entende-se que as aulas de Educação Física na escola possa despertar nos alunos uma visão crítica sobre seus conteúdos trabalhados e, através dessa perspectiva fazer com que os alunos percebam os conteúdos do Futsal utilizando-se dos ideais propostos pela PHC, fornecendo subsídios metodológicos que contribuam para o avanço da aprendizagem para além dos elementos técnicos do Futsal, articulados ao contexto social em que estiver presente.

Com o objetivo de articular o ensino do Futsal na Educação Física escolar, foi elaborado uma diretriz de unidade didática, com perspectiva inicial de 08 a 10 aulas, com possibilidades de adaptação ao ambiente e ano escolar a serem trabalhados através de um plano de unidade para cada aula.

Ao dar início ao planejamento, o primeiro contato dos alunos com o Futsal ocorrerá na Prática Social inicial, momento em que o professor apresentará aos alunos o conteúdo a ser desenvolvido durante as aulas. Em seguida, abrirá espaço para que os alunos exponham seus conhecimentos preliminares sobre esse esporte, bem como a questão de interesse e expectativa sobre o conteúdo. Após esse momento, será apresentada a história do Futsal enquanto conteúdo da disciplina da Educação Física escolar e com isso será proposto que cada aluno expresse através de um texto ou desenho sua compreensão geral sobre o Futsal enquanto conteúdo da Educação Física escolar, manifestando seus conhecimentos prévios através dessa dinâmica.

Após a síntese inicial sugere-se uma discussão geral sobre a temática e a didática que possa vir a ser abordada. Dentre elas a forma em que o Futsal é reproduzido na escola enquanto disciplina da Educação Física escolar; aspectos históricos do esporte; questões de gênero; a participação dos alunos nas aulas; e outras questões mais que se tornarem necessárias.

A seleção das dimensões que vão permear o conteúdo abordado que promoverá o debate e a reflexão dos alunos se expressará no segundo passo metodológico: a Problemática, estabelecendo os questionamentos relacionados à prática social.

É durante a Instrumentalização que ocorre a apropriação do conhecimento por parte do aluno. Propõe-se desenvolver atividades que contribuam para elaboração de respostas aos questionamentos sistematizados, com o objetivo da transmissão e apropriação do conhecimento através de exposições de conteúdo, discussões, vídeos, imagens, etc.

Na Catarse, momento de elevação do nível de aprendizagem do aluno acerca do tema, sugere-se propor aos alunos a organização de uma aula de Futsal em que os mesmos serão divididos em grupos e demonstrarão as diversas temáticas e possibilidades de ensino do Futsal na Educação Física escolar, terminando cada aula produzida com uma roda de discussão sobre o momento vivenciado.

No retorno à Prática Social, momento em que os alunos utilizam esse novo conhecimento para entender criticamente a realidade social em que estão inseridos, será proposto a produção de um novo

texto a ser comparado ao texto produzido no início do processo pedagógico, demonstrando o novo entendimento acerca do Futsal enquanto conteúdo da Educação Física escolar.

Considerações finais

O propósito desse artigo foi problematizar o ensino do Futsal como elemento da Educação Física escolar através da abordagem da Pedagogia Histórico-Crítica. Foi feito um levantamento histórico sobre a modalidade Futsal, sobre a Educação Física escolar, e sobre a PHC, em que se concluiu não existir artigos que relacionassem esses três aspectos diretamente.

Devido à influência dos esportes hoje em dia, acredita-se ser necessário redimensionar alguns aspectos, não podendo aceitar que o ensino do esporte na escola se restrinja ao jogar por jogar. Através dessas mudanças, considero como um grande passo a escola encarar os alunos como sujeitos históricos do processo de humanização através de novas posturas metodológicas para desenvolver neles uma reflexão sobre o conhecimento que está sendo passado, possibilitando-lhes realizar a leitura da realidade.

Torna-se muito importante que a Educação Física acompanhe esse processo de transformação do contexto escolar, ajudando o aluno na compreensão dos dados da realidade, ampliando e aprofundando o conhecimento sistematizado.

É importante ressaltar que o presente artigo não tem o objetivo de negar o ensino das técnicas do Futsal na Educação Física escolar, e sim dar significado a esse ensino problematizando cada ação. O mesmo tem a intenção de trazer novas contribuições teórico-metodológicas sobre o esporte nas aulas de Educação Física escolar, mais especificamente o futsal, e como ele pode ser facilmente apresentado como conteúdo da cultura corporal nas aulas através da abordagem da PHC.

Colaborando com este conhecimento, foi proposta uma diretriz de unidade didática com o objetivo de superar algumas práticas do senso comum presentes na Educação Física escolar. Portanto, através da perspectiva de ensino discutida no presente artigo, acreditamos ser possível despertar nos alunos uma visão crítica sobre o Futsal na Educação Física escolar e no seu contexto social, além de contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem dos elementos desse esporte, articulados ao contexto social em que a escola e o aluno estão inseridos, auxiliando na formação de sujeitos críticos e conhecedores da sua realidade.

Referências

- ALVES, F. R. (2015). Fatores motivacionais para a prática de Futsal em adolescentes entre 11 e 17 anos. **Revista brasileira de Futsal e Futebol** issn 1984-4956 versão eletrônica.
- BRACHT, V. (1997). **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre, Magister.
- BOLINO, C. (2004). **Educação Física escolar: primeiros tempos**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 3., 2004, Curitiba. Anais... [CD-ROM]. Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. Sem paginação.
- CASTELLANI FILHO, Lino (2004). **Educação física no Brasil: A história que não se conta**. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 225 p.;
- COLETIVO DE AUTORES, (1992). **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo, SP: Editora Cortez, 118 p.;
- CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTSAL, Portal online www.cbfs.com.br. Link “Aspectos históricos da modalidade”.
- DARIDO, S. C. (2001). **Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades**. Perspectivas em Educação Física Escolar, Niterói, v. 2, n. 1.
- FIGUEIREDO, V. (1996). **A história do futebol de salão: origem, evolução e estatísticas**. Fortaleza: IOCE.
- GASPARIN, J.L. (2005). **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores associados.
- GARGANTA, J. (1995). **O ensino dos jogos desportivos**. 2. ed. Porto: Centro de estudos dos jogos desportivos.
- HAAS, L. B. (2013). **O ensino do futsal na escola: A perspectiva pedagógica assumida pelos professores de Educação Física**. TCC Licenciatura Educação Física- UNIJUÍ.
- HERMIDA, J. F. (2009). **Educação Física: conhecimento e saber escolar**. João Pessoa, PB. Editora Universitária da UFPB.
- JÚNIOR, A. E. B. (2011). Educação Física escolar no Brasil e seus resquícios históricos. **Revista de educação do IDEAU**, Alto Uruguai-RS, vol 6- nº13, jan-jul.
- KUNZ, E. (2006). **Transformação Didático-Pedagógica**. Ed. 7. Ijuí: Unijuí.
- MACEDO, L. S. (2005). **O ensino do Futsal na Educação Física escolar**. Campinas. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física.
- MELO, R. (2001). **Esportes de Quadra**. 2.ed. Rio de Janeiro: Sprint.
- SAVIANI, D. (1994). **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 4.ed. Campinas: Autores Associados.
- SAVIANI, D. (2005). **Escola e Democracia**. 34ª ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- SAVIANI, D. (2006). **Escola e Democracia**. 35ª ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- VICARI, P. R. (2014). **Futebol de Salão no Rio Grande do Sul: Apontamentos Históricos Sobre o Esporte**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre.

CONTOS E JOGOS: POSSIBILIDADES EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

Cássia dos Santos Joaquim

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Leopoldo Katsuki Hirma

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Paulo Cesar Montagner

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Resumo

Os contos e jogos demonstram-se pertinentes em aulas de Educação Física e Esporte por suas características como oportunizar sentimentos variados, estar ligados ao prazer e à diversão, acompanhar o desenvolvimento pessoal no decorrer da vida, provocar sentimentos ambíguos ajudando a lidar com eles, e por proporcionar formas de expressão e de autoconhecimento. Diante dessa combinação de estímulos, defende-se que propostas desta natureza são favoráveis para qualquer faixa etária. Este estudo de cunho qualitativo, objetivou apresentar, através de pesquisa bibliográfica, as características desta abordagem, demonstrando singularidades e discutindo potencialidades.

Palavras-chave: Conto, jogo, Pedagogia do Esporte.

Cuentos y juegos: posibilidades en clases de educación física y deporte

Resumen

Los cuentos y juegos se demuestran pertinentes en clases de Educación Física y Deporte por sus características como oportunizar sentimientos variados, estar ligados al placer y la diversión, acompañar el desarrollo personal en el transcurso de la vida, provocar sentimientos ambiguos ayudando a lidiar con ellos, y por proporcionar formas de expresión y de autoconocimiento. Ante esta combinación de estímulos, se defiende que propuestas de esta naturaleza son favorables para cualquier grupo de edad. Este estudio de cuño cualitativo, objetivó presentar, a través de investigación bibliográfica, las características de este abordaje, demostrando singularidades y discutiendo potencialidades.

Palabras clave: Cuento, Juego, Pedagogía del Deporte.

Tales and games: possibilities in classes of physical education and sports

Abstract

The tales and games are relevant in Physical Education and Sports classes because of their characteristics such as the provision of varied feelings, like to be linked to pleasure and fun, accompanying personal development in the course of life, provoking ambiguous feelings helping to deal with them, and by providing forms of expression and self-knowledge. Before this combination of stimuli, it is argued that proposals of this nature are favorable for any age group. This qualitative study aimed to present, through bibliographic research, the characteristics of this approach, demonstrating singularities and discussing potentialities.

Keywords: Tale, Game, Sport Pedagogy.

Introdução

A partir da década de 1980, propostas inovadoras para o ensino do esporte passaram a ser apresentadas especialmente norteando-se no aluno como o centro do processo e com atenção ao ambiente de aprendizado (Scaglia; Reverdito; Galatti, 2014). Nesta mesma tendência, esse estudo objetiva caracterizar, a partir da pesquisa bibliográfica, os jogos e contos e discutir as potencialidades da união destes em aulas de Educação Física e Esporte, para que quem os vivenciar, possa construir significados diversos através de ambos. Este tipo de proposta pode ser chamada de Aula Historiada e tem como principal característica a apresentação de um conto como introdutor e fomentador de jogos, através dos quais poderão interpretar os personagens ou vivenciar situações decorrentes da história apresentada, norteados pelo viés oferecido pelo professor, conforme seu objetivo, podendo ser para conhecer aspectos históricos, como quando surgiu uma modalidade esportiva, para aprimorar uma técnica ou estratégia, para construir conceitos morais, ou diversos outros.

Quando nos referimos à Aula Historiada, fazer uma busca por possíveis estudos no tema, torna-se algo não tão simples, visto a variedade de nomes que apresentam: Jogo Simbólico (Freire, 1989; Freire; Scaglia, 2003), Vivência Simbólica (Martins; Venâncio, 2005), Jogo de faz de conta (Pereira, 1999; Fabiani; Scaglia; Almeida, 2016) Contos Motores (Conde Caveda, 2001), Modelo Narrativo Lúdico (Herrera; Catillo; Barbero, 2007), Jogos de Conto (Joaquim, 2017) dentre outros, que estão fundamentados nos conceitos e abordagens do autor ou autores que a apresenta e descreve, inviabilizando a escolha para um termo de busca, o que dificulta a pesquisa pelos professores que se interessarem por este tema.

Os textos encontrados e a experiência da própria autora principal apontam o fascínio que este tipo de aula desperta nas crianças que a vivenciam. Aliás, as propostas encontradas são direcionadas a este público, pois passam por uma fase latente simbólica e há a necessidade de se relacionar com o mundo (Freire; Scaglia, 2003). Nesse sentido, os jogos simbólicos constituem-se como uma proposta relevante, por permitirem a construção de um universo momentâneo, com a possibilidade de vivenciar diferentes papéis de interpretação, ou mesmo transitar entre o certo e o errado, fazer experiências, como serem bons ou maus sem que ocorra julgamento por seus colegas, professores ou qualquer adulto (Martins; Venâncio, 2005).

A aula em que é apresentada uma história para criança oferece estímulos diferenciados para que ela realize construções múltiplas. Quando possibilitamos este ambiente para nossos alunos, permitimos

que se tornem crianças mágicas e possam satisfazer a necessidade que têm de fantasiar, imaginar, brincar, jogar em um mundo diferente do adulto, para que se desenvolvam, e, ao mesmo tempo, as afastando de serem cientificamente determinadas, e dos ajustes dos padrões biológicos, psicológicos e pedagógicos, para que ajam todas iguais conforme as regras de nossa sociedade (Radino; Oliveira, 2009).

Porém, apesar de corroborarmos com os autores anteriormente citados quanto à peculiaridade deste tipo de proposta na infância, acreditamos que a Aula Historiada pode ser pensada e construída para qualquer idade, sejam crianças, jovens, adultos ou idosos, pelas características que apresentam os contos e os jogos. Para tanto, essa pesquisa de cunho qualitativo, apresentará pesquisa bibliográfica por ser um objeto de estudo ainda pouco investigado, para que, por meio das referências, possamos ampliar a visão sobre esse assunto e reunamos dados relevantes para essa reflexão, dispersos em muitas publicações (e no caso deste estudo em áreas diversificadas), no sentido de colaborar para a construção conceitual do foco da investigação proposta (Gil, 1994), oferecendo um novo enfoque e novas conclusões (Lakatos; Marconi, 1991) sobre este tipo de aula e o público ao qual é dirigido.

Sobre o Jogo:

Tratar do Jogo em qualquer estudo é desafiador⁷, devido às diversas compreensões que este termo pode acarretar dependendo do contexto em que está sendo apresentado e discutido, pois a noção que temos de jogo está vinculado ao cotidiano e não à ciência (Kishimoto, 2009). Compreendemos o jogo como algo inevitável, que faz parte das necessidades humanas de criação, da vida, como uma ação constituinte do ser humano, por viver em um ambiente cultural (Freire; Scaglia, 2003) ao qual modifica e é modificado.

O jogo está presente desde o início de nossas vidas, e na infância é tão intenso que se torna responsável pela descoberta de muitos de nossos limites, como o da tristeza, da euforia, da frustração, da alegria, da dor, e de tantos outros aspectos. Conforme vivemos estas descobertas percebemos que somos capazes de resisti-las, e, a cada situação é como se percebêssemos que ainda podemos suportar mais, além do que aguentamos, por adquirir uma nova capacidade de lidar com aqueles sentimentos. Por nos permitir transitar entre o real e o imaginário, possibilita que descubramos o mundo e achemos nosso espaço nele. Por isso, é inegável sua grandiosidade, pois o jogo não é passageiro, ele permanece, claro que conforme passa o tempo e nos tornamos adultos, a ansiedade por vivê-lo diminui, e,

⁷ Neste estudo optamos por fazer um recorte de autores que tratam o Jogo em sua complexidade. As referências citadas realizaram estudo aprofundado de autores de diversas áreas, dialogando com diferentes abordagens do Jogo.

conforme amadurecemos, se acalma, porém, parece que fica apenas à espreita, aguardando o momento de vir à tona (Freire, 2001).

A riqueza do jogo também está por evocar em nós aspectos positivos e negativos. Ele nos cativa mesmo tendo como garantia os problemas que nele surgem, e a possibilidade de não encontrar soluções (Freire, 2001; Scaglia, 2005a). Por isso, o jogo é paradoxal, nele habitam o movimento e a tensão, a formalidade e a mudança, a ludicidade e a seriedade (Scaglia, 2005b), a tristeza e a alegria, o riso e o choro (Freire, 2001). Desta forma percebemos a complexidade do jogo, por sua capacidade de ser contraditório, oferecer ordem e desordem, confusão e clareza, certeza e incerteza. Esta ambiguidade de sentimentos que o compõe se dá pela relação interdependente entre o jogo e o jogador, pois o “jogador joga o jogo e é jogado por ele” (SCAGLIA, 2005a, p. 65). O fato é que quem joga traz consigo sua história de vida, seus constructos, suas relações, e mesmo em um jogo tradicional (com regras estabelecidas há tanto tempo), deixará sua marca, ressignificando sua possibilidade.

Quando os jogadores conseguem criar um ambiente de jogo (SCAGLIA *et al.*, 2013) envolvendo-se e completamente engajados na solução do problema oferecido naquele momento, este ambiente que emana do e no jogo é ecológico⁸, complexo, e próprio deste espaço. Essa liberdade de expressão na busca pela resolução dos problemas apresentados no/pelo jogo, fomenta o prazer, principalmente porque o jogo tem um fim em si mesmo, não havendo necessidade de se preparar para algo maior, e sim, apenas perceber suas próprias possibilidades e limitações, na busca por se autossuperar (SCAGLIA, 2005a). É como uma suspensão da realidade, em que o jogador pode criar um ambiente paralelo ao que vive, em que pode experimentar situações, e pode também ter sucesso ou se frustrar, mas isso faz parte do jogo. Ao mesmo tempo que se tem controle sobre ele, ele também surpreende e se mostra dominante, por isso o sentimento do desafio constante e tanta alegria ao jogá-lo.

Outras características que torna o jogo especial é ser adaptável, pois cada um, independentemente de seu nível de desenvolvimento cognitivo, é capaz de jogar, de ter êxito, de concretizar desejos interiores quando joga; e é quando, também, o jogador tem a possibilidade de externalizar sua compreensão sobre questões que estão em seu entorno, que o estão provocando, sendo uma oportunidade de poder, de certa forma, lidar enquanto joga, algo que talvez não tenha possibilidade no mundo real (SCAGLIA, 2005a).

⁸ A perspectiva ecológica está fundamentada na interação recíproca entre o ambiente e o organismo, ou seja, a aprendizagem ocorre em um fluxo contínuo de transferência de energia entre o sujeito, ativo, que sofre influência, ao mesmo tempo que promove mudanças em aspectos biológicos, sociais, culturais e históricos (Scaglia; Reverdito; Galatti, 2014).

Todos esses aspectos fazem com que o jogador crie associações, sucessões, gerando um ambiente propício para a aprendizagem, e, além disso, para o estímulo à criatividade (SCAGLIA, 2005b). A aprendizagem é algo inextinguível, pois mesmo dominando novas situações, continuamos a explorar e não esquecemos o aprendido, em uma prática contínua enquanto sentimos prazer por aquilo (Freire; Scaglia, 2003). É como se um alimentasse o outro, como se quando finalmente vencemos o desafio que o jogo nos impôs, ele apresenta outro, que necessita de uma nova compreensão de como e o que fazer, logo, há o desejo de voltar a jogar. Como se um jogo mais desafiador aparecesse e provocasse, e o pré-requisito para sua vitória seria ir além do que já foi aprendido.

Mas o jogo não é apenas este apresentado, introspectivo, individual, mas também coletivo, social, por isso que mesmo imerso no simbolismo, as crianças mantêm uma ligação com a realidade, conseguem chegar à acordos e “[...] acabam por levar a bom termo a atividade que, tão cheia de conflitos, parecia fadada ao fracasso” (Santana; Freire, 2007: 250).

A interação com os pares enquanto joga, promove o desenvolvimento da imaginação e também a necessidade dos acordos sociais nas crianças, e como salientamos anteriormente, porque não, em outras fases da vida? Afinal, enquanto jogamos produzimos estratégias individuais e coletivas, fintamos e passamos, somos maliciosos ludibriando quem está nos impedindo, arriscamo-nos em algo incerto, mesmo sem o consentimento do outro, e imaginamos o êxito para poder agir, o que, muitas vezes, está atrelado à aceitação do outro no jogo, ou trazer a alegria para si e para os da sua equipe.

A necessidade de organizar a brincadeira estimula a construção de regras sociais, sempre vislumbrando a permanência do jogo, estando além daquelas estabelecidas pelos professores ou educadores e se irão segui-las ou não. No jogar, a interação com os pares em uma situação imaginária promove a negociação de regras de convivência tornando-se uma situação de aprendizagem singular (Wajskop, 1995).

Um dos aspectos que mais nos cativa no jogo é que, quando joga socialmente, a criança (e quem o fizer) provavelmente entrará em conflito de interesses, o que gerará desequilíbrio e a necessidade de chegarem a acordos para que o jogo possa continuar e para que possam voltar a sentir prazer. Ocorrências que servirão como aprendizado, como a possibilidade de ter que assumir uma posição perante o grupo, ou ter que ceder para que a harmonia seja reestabelecida, ou mesmo, ter que se impor para que sua ideia seja ouvida, situações que serão comuns durante a vida.

Porém, até o momento, referimo-nos muito ao jogo livre e complexo, aquele criado e significado pela criança, mas e quando pensamos em uma proposta como a Aula Historiada, em que há grande interferência do professor? Apesar de apresentarmos estes aspectos, temos consciência de qual jogo nos reportaremos, que apesar de fazer menção à sua complexidade, liberdade, etc., seu lado

didático prevalece por objetivar o ensino de um conteúdo, fazendo parte da família de jogos educativos (Kishimoto, 2009). Concordamos com Kishimoto (2009) que para os jogos educativos serem considerados jogos, e não uma mera atividade, é necessário objetivar o equilíbrio entre sua função educativa e lúdica, pois além de ensinar algo ele tem que ser cativante, propiciar diversão, prazer ou mesmo o desprazer.

Kishimoto (2011: 6), ressalta que: “O jogo só é jogo quando a criança pensa apenas em brincar”, sendo evidente como característica que durante o jogo a criança está com sua atenção voltada na atividade em si, e não no resultado. Sua crítica está voltada para quando é impossibilitada a escolha livre e a espontaneidade, defendendo que quando isso ocorre ele torna-se trabalho ou ensino.

Quando pensamos no jogo educacional, o associamos ao ambiente escolar, e com razão, pois a história da inserção do jogo neste ambiente engendrou um outro caminho. Quando o jogo é compreendido pelo valor educativo que pode ter, por ser um recurso que consegue ensinar, desenvolver e educar de forma prazerosa, ele é assumido pela escola ao mesmo tempo que é o desvirtuado, aproveitando-se da necessidade da criança de brincar e da escola de ensinar. Assim, o ensino passa a ser prioridade no produto final, esquecendo da liberdade e espontaneidade que a criança precisa ter para realmente ser significativo (Kishimoto, 2009).

Desta forma, as Aulas Historiadas almejam a entrega do jogador tanto no conto quanto no jogo, oferecendo o jogo que possibilita a livre expressão, aquele que não restringe respostas e que estimula a tentativa, muito mais que os resultados em si. Aquele em que o jogador se sinta o ser do jogo, sob os olhos atentos do Senhor do Jogo (Freire, 2001), com o controle do real e do imaginário, submerso no ambiente do jogo (Scaglia, 2005a) tendo a oportunidade de compreender e se compreender no mundo e, principalmente, como parte importante dele.

Sobre o Conto e a Narrativa:

Há diversas formas de narrativa, como as lendas, fábulas, novelas, dentre outras, cada qual com suas características. Porém o nosso foco será o conto, que se diferencia por seus elementos ação, lugar e tempo. A ação é “[...] a sequência de atos praticados pelos protagonistas da narrativa, ou acontecimentos de que participam” (Moisés, 1979: 20), ou seja, algo que faz a vida dos personagens saírem da rotina. O lugar é o espaço restrito por onde circulam os personagens, podendo ser uma casa, ou mesmo uma sala. Já o tempo, sempre é curto: “[...] já que não interessam o passado e o futuro, o conflito se passa em horas ou dias” (Moisés, 1979: 22).

Percebemos, com isso, que o conto é instantâneo (Soares, 1989), um flagrante de desequilíbrio na vida do personagem principal, é uma narrativa curta, que tem número de personagens reduzido, assim como condensa o conflito, o tempo e o espaço (Gancho, 2001) apresentando uma instabilidade que altera a rotina do protagonista. Essa característica separa facilmente este gênero literário de novelas ou romances, nos quais percebemos diversos desdobramentos por um longo período de tempo.

O conto é um constructo histórico-cultural. Histórico por sua peculiaridade de transmissão oral e cultural pelas influências e adaptações que sofre em cada local onde é contado. Quando uma história é narrada passa a fazer parte de quem a escutou, como um experiência vivida, explicando as histórias gravadas na memória de muitas pessoas e perpetuadas por gerações (Café, 2005), difundidas de forma oralizada durante muito tempo. A cada nova comunidade ou sociedade que a recontava, as adaptava para sua realidade, tendo liberdade para recriá-la conforme os costumes do seu povo, sua cultura e mesmo religiosidade (Gancho, 2001), até serem presas em um papel.

Podemos perceber que a característica da linguagem oralizada manteve-se mesmo na escrita, negando termos rebuscados utilizados pela maioria dos autores da época e remetendo a uma “[...] ideia de intimidade e cumplicidade entre os que ouvem e aquele que narra, propiciando um clima de familiaridade” (Coelho, 2008: 85).

Quando nos referimos ao gênero literário conto, os contos de fada são a nossa maior referência, o que é compreensível, já que estas histórias apresentam registros de que eram contadas desde 1700 a.C, pelo Faraó Quéops (Philip, 2005) e conseguiram chegar aos dias de hoje, mesmo sendo transcritas apenas no século XVI (Coelho, 2008), e terem sofrido pelo menos três traduções, a primeira a história mais antiga, a segunda a versão do contador e a terceira que foi registrada (Estés, 2005).

Este aspecto também permitiu o conto apresentar-se mutável (Café, 2005) e livre, por adaptar-se a quem o conta, e, ao mesmo tempo, pela liberdade que o ouvinte tem ao entrar em contato com ele, adotando a interpretação que quiser para a narrativa. Essas características tornam os contos de fadas polifônicos apresentando diversas vozes em sua construção (Coentro, 2008), tendo sido contados e recontados, interpretados e reinterpretados, fazendo com que sofressem diversas adaptações orais para que se harmonizassem ao ambiente cultural em que estavam sendo reproduzidos, até ser escritos, e polissêmicos⁹, por provocar no leitor diversas reações (Faria, 2008), sentimentos e sentidos. Quem nunca chorou, se emocionou, riu, sofreu diversas outras reações enquanto lia uma história? Os contos

⁹ Quando lemos, somos estimulados de formas diferentes, podendo nos proporcionar reações diversas: sensorial, emocional e/ou racional. A leitura emocional ocorre quando uma história contada, por exemplo, for capaz de hipnotizar, sequestrar pela emoção que lhe acarreta. Já a leitura racional ocorre se o texto promover no leitor a construção de estratégias individuais e/ou coletivas, provocar reflexões. Contudo, se este texto promover alterações fisiológicas, como um coração disparado de ansiedade ou apertado de tristeza, a leitura provocada é a sensorial (Leite, 2006).

nos encantam, como se fosse algo para além do que dominamos. Quando entramos em contato com eles é como se adentrássemos conscientemente em terreno misterioso (Estés, 2005).

Esse aspecto torna-o um gênero de distração, ao mesmo tempo que pode ser informativo, relatar fatores históricos ou sociais, contudo, Patrini (2005) defende que essa não é a intenção de um conto. Ele foi criado para promover prazer, pelos sentimentos que proporciona.

Nos anos 1960 os contos de fadas passaram a ser produzidos e publicados com uma perspectiva moralizante e socializadora para as crianças, como um suporte para a construção da “boa conduta” para a sociedade. Isso permitiu que ficasse conhecido como um gênero que transmitia a sabedoria antiga e pura, de geração para geração, pois faziam refletir sobre a vida e suas ações (Coelho, 2008). Porém, esta mesma característica que o difundiu fez com que surgissem textos voltados para crianças apenas com caráter moralizante, sem a preocupação se sua trama é divertida ou não, comprometendo sua função de encantar os leitores.

O conteúdo e a trama do texto deve ser foco principal do professor ao se planejar o conto como proposta pedagógica. Se ele não for cativante, não conseguiremos fascinar nossos alunos, limitando a chance de compreenderem todos os possíveis segredos escondidos na história. É importante um cuidado para que o enredo do conto provoque curiosidade e divertimento, minimizando o risco do texto não despertar sentido ao leitor, logo sendo interpretado como um tempo perdido, ou mesmo, associado a um jogo chato.

Ao oferecer um texto em uma aula, principalmente em um ambiente em que o aluno espera pela ação, pelo movimento (como as aulas de Educação Física e Esporte), o professor deve ter cautela, pois muitas crianças desconfiam de livros. Há muitas histórias que são produzidas apenas com um sentido moralizante e sem nenhum atrativo para a criança, e caso não haja este cuidado, poderá associar que a leitura significa a perda de sua liberdade, pois terá que ficar quieta para escutar, ao invés de brincar, correr e jogar. Por isso, para cativar o leitor o conteúdo dos contos deve ser curioso e agitado, pois o corpo estará em repouso, e esta é uma possível moeda de troca (Cunha, 1974).

Outro fator de destaque dos contos é sua extensão. A característica de ser curto causa-lhe dinamismo e movimento, tornando-o ainda mais fascinante para se trabalhar com crianças e em aulas de esporte, em que o aluno a frequenta para viver corporalmente situações diversas, e não para ficar sentado apenas ouvindo. Pela criança ser irrequieta e incapaz de manter-se atenta por longo tempo em uma mesma tarefa, os contos tornam-se mais pertinentes, pois são textos em que a todo momento ocorre algo novo e interessante, cheio de ação e imprevistos (Cunha, 1974)

As narrativas também são interessantes pela possibilidade de desenvolver aspectos positivos para a construção de nossa identidade, como um modo de pensamento e como veículo de produção de

significados (Bruner, 2001). Este pensamento narrativo é responsável pelo desenvolvimento social do indivíduo e de sua personalidade e, quanto mais alguém conseguir traduzir as próprias histórias em narrativas de si mesmo, mais facilidade a pessoa terá de se auto compreender, ou seja: “Parece evidente, então, que a habilidade de construção narrativa e da produção narrativa são cruciais para a construção de nossas vidas e para um lugar para nós no mundo possível que encontraremos” (Bruner, 2001: 44).

Tudo o que compõe nossa história de vida é construído através da narrativa, sejam histórias regionais que são transmitidas ano após ano, sejam pelas construções culturais de uma sociedade, seja de forma individual para relatar ou rememorar uma experiência de vida. Por isso, Bruner (2001) ressalta a importância de se criar uma sensibilidade narrativa que pode ser através do conhecimento das próprias histórias, dos mitos, dos contos populares e de lendas da sua cultura, para alimentar sua identidade e faça com que ele construa seu papel no mundo, ou através da ficção, das literaturas narradas que instiguem a imaginação. Desta forma, crescemos ouvindo histórias e constituímos-nos contando as nossas próprias.

Por todos estes aspectos apresentados é que acreditamos que os contos para as Aulas Historiadas precisam ser simples. Porém, simples em sua forma: com linguagem oralizada, sem viagens no tempo (ou associadas como algumas lembranças dos personagens), com poucos personagens e em poucos cenários (de preferência em apenas um) e de curta duração; e não simples no sentido de ser feito de qualquer jeito, apenas com a preocupação centrada em ensinar algo, sem provocar curiosidade, diversão ou mesmo impossibilitando a criança de desvendar os mistérios de sua trama. Como bem salienta Botelho (2009: 89): “Verdadeiramente, a literatura infantil só consegue entrar no mundo infantil quando se conecta com os interesses da criança. Sempre devemos perguntar: o que gostam as crianças?”.

E, no caso do nosso estudo, o conto deve se conectar com os interesses dos participantes, perguntando-se: Qual o tipo de público? Onde contarei a história? Qual enredo gostam os leitores da aula a qual me dirigirei?

Considerações sobre a união dos Contos e dos Jogos:

Em nossas pesquisas percebemos as aproximações que os contos e jogos apresentam. A princípio, a referência é o simbolismo que ambos estimulam, mas os caminhos que trilham em muitos momentos parecem se unificar, evidenciando suas semelhanças.

A primeira característica que apontaremos é que ambos são considerados polissêmicos (Faria, 2008; Reverdito, 2011; Scaglia, 2011) pois seus leitores atribuem significados a eles, provocando diversos sentimentos e oferecendo sentidos variados conforme suas interpretações.

Sabemos que o mundo nos chega pelos sentidos (tato, audição, visão, paladar e olfato), ou seja, a construção das nossas percepções passa por eles, e, de um modo ou de outro, as nossas interpretações dependem de como identificaremos as informações após serem recebidas por um ou mais desses sentidos. Eles são as aberturas que temos para o exterior. Porém, quando queremos nos manifestar, expor o que está dentro de nós, o fazemos através das expressões linguísticas e motoras (Freire; Scaglia, 2003). Nos colocamos no mundo e encontramos nosso lugar nele pela ação e pela linguagem falada ou gesticulada, ou conforme defende Bruner (2001), encontramos nosso lugar no mundo pela narrativa, logo, o jogo e o conto/narrativa, podem ser considerados maneiras de nos expressarmos, e de nos compreendermos.

Para Puig (1998: 107):

“A tarefa de narrar atua em uma dupla direção: constrói um conhecimento contextual e concreto sobre o comportamento moral humano e contribui ainda para a construção da identidade moral enquanto história, pessoa e modo de ser que nos diferencia e individualiza”.

Os contos e os jogos são tão presentes em nossas vidas que são como uma necessidade. Freire e Scaglia (2003: 174) afirmam esta tese sobre o jogo: “[...] Portanto, joga com o que tem e porque é inevitável jogar; isso faz parte de sua vida, faz parte das necessidades humanas de criar para viver em um ambiente cultural.” Já, Estés (2005: 11), apresenta o conto de fadas como algo infundável, como se fosse impossível acabar com eles, havendo uma certeza: “[...] eles sobreviveram à agressão e à opressão políticas, à ascensão e à queda de civilizações, aos massacres de gerações e a vastas migrações por terra e mar. Sobreviveram à argumentos, ampliações e fragmentações.”.

Ambos são tão impregnados em nossa cultura, que nada é capaz de extingui-los, e parece-nos impossível viver sem eles. Apesar de Estés (2005) estar se referindo aos contos de fadas, estamos interpretando como o ato de narrar, de contar histórias de inventar suas próprias histórias, afinal, é como algo passado de geração a geração, como se o prazer de escutar e a necessidade de narrar nascesse conosco.

Criamos histórias, contamos as nossas próprias, criamos jogos e os vivenciamos, como se o desenvolvimento deles, suas tramas e regras, acompanhassem nosso próprio desenvolvimento, em que precisamos nos adaptar ao que impõem. Interpretamos os contos conforme nossos sentidos (Estés, 2005), e, os significamos, conforme nossas experiências de vida, a mesma relação que ocorre nos jogos

(Freire; Scaglia, 2003). Somos seres culturais e sociais, por isso o meio influencia e é influenciado por quem somos.

Um bom exemplo que podemos identificar o quanto ambos, jogo e conto, são inevitáveis e necessários ao nosso desenvolvimento, é a ânsia da criança pela repetição. Quem nunca se deparou com a cena de uma criança assistindo incansavelmente o mesmo filme? Ou pedindo para contar o mesmo livro ou mesma histórias diversas vezes? E repetir um mesmo jogo? A criança gosta da ação repetida para se familiarizar e se sentir apta a avançar no desafio. Como, assim que assimila uma situação nova, sentisse a necessidade de repetir para manter a habilidade que adquiriu, aperfeiçoando-a e encorajando-se para o novo desafio que virá, porém, sempre mantendo laços com o que acabou de aprender a fazer (Freire; Scaglia, 2003).

Com os contos não é muito diferente. A criança gosta de ouvi-los diversas vezes pois a cada escuta percebe um significado diferente, e conforme for crescendo e amadurecendo novas camadas de significação surgirão, como se ampliasse o olhar e a reflexão (Estés, 2005).

Porém, é importante salientar que para o conto e o jogo serem aceitos e façam sentido, eles precisam ser divertidos. Só que esta diversão pode estar vinculado a diversos tipos de prazer, não só o resultante da alegria, mas também o que provém do desafio, ou mesmo do sentimento de sentir-se corajoso para enfrentar o medo (como nas histórias de terror que, mesmo aterrorizadas, há crianças que insistem em escutá-las).

A vitória em um jogo e o final feliz em um conto, não são o que mais importam, e sim o processo, em que a criança mantém sua atenção concentrada na atividade ou no conto. Ou seja, jogo só é jogo quando o objetivo da criança é brincar (Kishimoto, 2009), mesmo se tratando do *jogo educativo* utilizado em sala de aula com função de ensinar algo. O produto não deve ser o objetivo final, e sim a entrega ao jogo (Kishimoto, 2009), assim como o conto, em que o prazer deve guiar os nossos objetivos, para que haja arte e a obra seja considerada literária e não didática (Cunha, 1974).

Nossa intenção não é fazer uma crítica a livros didáticos e atividades diretivas, mas é importante que o professor tenha clareza da diferença existente entre eles. Ou seja, se a proposta for trabalhar com contos e jogos, que eles sejam divertidos, e isso será mais importante, mesmo que se perca o controle da situação e os objetivos do professor não sejam alcançados. É um risco que devemos assumir. Entendemos que o professor, no processo de construção de sua experiência, passa a conhecer, cada vez mais, a interseção composta pela diversão e função didática, permanecendo atento para que a aula seja ao mesmo tempo divertida e educativa.

Outra característica que os aproximam é que ambos são ambíguos, por apresentarem opostos. Angélica Soares (1989) cita a instantaneidade do conto, como um flagrante de desequilíbrio na vida do

personagem principal. Em decorrência disso os opostos se apresentam, como o mau e o bom, a tristeza e a alegria. Na mesma vertente, o jogo é paradoxal, e também apresenta ao jogador extremos como o movimento e a tensão e o riso e o choro (Freire, 2001; Scaglia, 2005b).

Os jogos e os contos também evidenciam a possibilidade de uma nova tentativa, de continuidade. Apesar da duração do conto não passar de pouco mais do que algumas páginas ou do jogo não ir além de alguns minutos de ação, eles nos mostram que sempre podemos retomá-los, e mesmo que terminem mal, sempre há outra oportunidade à espera.

Estés (2005: 11) ressalta que a essência de todo conto é escutar, aprender e continuar: “Quando prestamos atenção a essas mensagens do passado, aprendemos que há padrões desastrosos, mas também aprendemos a prosseguir com a energia de quem percebe as armadilhas.”. Nós podemos aprender muito com os insucessos, pois sempre há novas oportunidades de refazer nossos passos, assim como, errar ou perder em um jogo, não significa que assim o será para sempre. A cada erro uma oportunidade de aprender, e a cada tentativa, um novo olhar, uma oportunidade de ampliar o modo de pensar (Santana; Freire, 2007).

Por isso o simbolismo que ambos trazem consigo é tão importante, pois imaginar é refazer o mundo, e só quem almeja algo ou se prepara para o que virá, é capaz de produzir imagens (Estés, 2005), as histórias são um caminho imenso para descobrir e compreender o mundo (Abramovich, 1994). É: “[...] interagindo com seus pares e vivenciando diferentes situações que a criança é estimulada a metamorfosear o vivido e a revivê-lo de diversos modos, oportunidades em que pode construir e ampliar seu modo de pensar” (Santana; Freire, 2007: 250). Para estes autores, imaginar é refazer o mundo por meio da fantasia, porém sempre mantendo ligação com a realidade, e quantas oportunidade temos enquanto jogamos ou ouvimos histórias.

Encerramos afirmando que quando unimos jogos e contos podemos esperar um ambiente com estímulos múltiplos, por cativarem qualquer faixa etária, pelo conto proporcionar melhor compreensão de como agir ou o que esperar no jogo, e o jogo promover um entendimento mais profundo de aspectos do conto conforme as vivências decorrentes (Joaquim, 2017). Um complementa o outro promovendo espaço para que os alunos possam explorar todas as suas potencialidades e construam novos significados que poderão se estender para além da prática esportiva ou da Educação Física Escolar.

Referências

ABRAMOVICH, F. (2005). **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo, SP: Scipione.

- BOTELHO, R. G. (2009) ¿Qué puede aportar la literatura infantil a una Educación Física para la paz? **Revista de Educación Física para la paz** (Nueva época). n. 4 – Mayo de 2009. ISSN: 1885 – 124X. Depósito Legal: VA-707-05. p. 87 a 97.
- BRUNER, J. (2001) **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artmed.
- CAFÉ, A. B. (2005). **Dos contadores de histórias e das histórias dos contadores**. Goiânia: Editora UFG.
- COELHO, N. N. (2008). **O conto de fadas: símbolos – mitos – arquétipos**. São Paulo: Paulinas.
- COENTRO, V. S. (2008) **A arte de contar histórias e letramento literário: possíveis caminhos**. 196 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- CONDE CAVEDA, J. L. (2001). **Cuentos motores**. 3.ed. Barcelona, Espanha: Paidotribo, 2 v.
- CUNHA, M. A. A. (1974). **Como ensinar literatura infantil**. 3a ed. São Paulo: Discubra.
- ESTÉS, C. P. (1999). **Contos dos Irmãos Grimm**. Rio de Janeiro: Rocco.
- FABIANI, D. J. F.; SCAGLIA, A. J.; ALMEIDA, J. J. G. (2016). O jogo de faz de conta e o ensino da luta para crianças: criando ambientes de aprendizagem. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 130-142, 2016. doi:10.5216/rpp.v19i1.38568.
- FARIA, M. A. (2008). **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto.
- FREIRE, J. B. (1989). **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione.
- _____. (2001). **O jogo: entre o riso e o choro**. Campinas, SP: Autores Associados.
- _____. (2003) **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados.
- _____. (2005). Estudo um: Da escola para a vida. In: VENÂNCIO, S.; FREIRE, J. B. (org.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas: Autores Associados, p. 3 a 26.
- FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. (2003). **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione.
- GANCHÓ, C. V. (2001). **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática.
- GIL, A. C. (1994). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas.
- JOAQUIM, C. S. (2017) **Jogos de conto: o conto e o jogo como possibilidade de ensino, vivência e aprendizagem da filosofia do judô**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/330313>>
- LAKATOS E. V., MARCONI, M. A. (1991). **Fundamentos de metodologia científica**. 3ª. Ed. Revisada. São Paulo: Atlas.
- KISHIMOTO, T. M. (2009). O jogo e a educação infantil. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 12ª ed. São Paulo: Cortez, p. 15 a 48.
- KISHIMOTO, T. M. (2011). **Jogos, Brinquedos, Brincadeira e a Educação** (org.). 14a ed. São Paulo: Cortez.
- MARTINS, I. C.; VENÂNCIO, S. (2005). Salvando a Rapunzel: o jogo simbólico na escola. In: VENÂNCIO, S.; FREIRE, J. B. (org.). **O jogo dentro e fora da escola**. São Paulo: Autores Associados, p. 97-114.
- MOISÉS, M. (1979). **A criação literária: prosa**. 9ª ed. São Paulo: Melhoramentos.
- MUÑOZ HERRERA, E.; DEL CASTILLO, M. G. ; MOLERO BARBERO, M. S. (2007). ¿Aprendizaje de la Natación o Desarrollo Integral? El Modelo Narrativo Lúdico como nexo de unión. **Revista Especializada en Actividades Acuáticas NSW: Natación, saltos/sincro, waterpolo**, ISSN 1136-0003, N°. 3, 2007, págs. 13-20
- PATRINI, M. L. (2005). **A renovação do conto: emergência de uma prática oral**. São Paulo: Cortez.

PEREIRA, M. D. (1999). Brincando com a água: a aprendizagem da natação. In: NISTA-PICCOLO, V. L. (org.). **Pedagogia dos Esportes**. Campinas: Papirus. Coleção: Corpo e Motricidade. p. 35-54.

PHILIP, N. (2005). **Volta ao mundo em 52 histórias**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas.

PUIG, J. M. (1998). **Ética e valores: métodos para um ensino transversal**. São Paulo: Casa do psicólogo.

RADINO, G.; OLIVEIRA, M. L. (2009). Entre príncipes e sapos. In: OLIVEIRA, M. L. (Org.). **(Im)pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa**. São Paulo: Ed. Unesp, p. 17 a 44.

REVERDITO, R. S. (2011). **Jogo e desenvolvimento: estudo com crianças de 05 e 06 anos em uma escola privada de Hortolândia-SP**. Dissertação (Mestrado Educação Física) - Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.

SANTANA, G. M. L; FREIRE, J. B. (2007). Relações sociais no desenvolvimento da imaginação por meio de jogos. **Motriz**, Rio Claro, v.13 n.4 p.249-258, out./dez. 2007.

SCAGLIA, A. (2005a). Jogo: um sistema complexo. In: VENÂNCIO, S.; FREIRE, J. B. (org.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, p. 37 a 70.

_____. (2005b) O futebol e as brincadeiras de bola: todos semelhantes, todos diferentes. In: VENÂNCIO, S.; FREIRE, J. B. (org.). **O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, p. 115 a 138.

_____. (2011). **O futebol e as brincadeiras de bola: a família dos jogos de bola com os pés**. São Paulo: Phorte.

SCAGLIA, A. J. et al. (2013). O ensino dos jogos esportivos coletivos: as competências essenciais e a lógica do jogo em meio ao processo organizacional sistêmico. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 04, p. 227-249, out./dez. 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/37893>. Acesso em: 07/10/2016.

SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R. (2014). A contribuição da pedagogia do esporte ao ensino do esporte na escola: tensões e reflexões metodológicas. In: MARINHO, A.; NASCIMENTO, J. V.; OLIVEIRA, A. A. B. (org.). **Legados do esporte brasileiro**. Florianópolis, SC: Editora da UDSC, 2014, p. 45 a 86.

SOARES, A. (1989). **Gêneros Literários**. São Paulo: Ática.

WAJSKOP, G. (1995). **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez.

PROTAGONISMO JUVENIL COMO MEIO PARA INTRODUÇÃO DO BOXE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Renata Franco Papoti

Universidade Estadual Paulista (Brasil)

Resumo

O esporte é um dos conteúdos que integra o currículo de Educação Física Escolar (EFE), adotado pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. A modalidade lutas é um tema que os professores da rede pública, provavelmente por não dominarem tal conteúdo, geralmente possuem maiores dificuldades. Adicionalmente, estudos têm demonstrado que o protagonismo juvenil, ou seja, forma de ensino em que o indivíduo é o elemento central da prática educativa, apresenta-se como um meio para transmissão e aquisição do conhecimento. Com base no exposto anteriormente, o objetivo do presente trabalho foi relatar a experiência adquirida no Ensino Médio, a respeito da modalidade lutas, a partir do envolvimento de um aluno como protagonista, durante a introdução ao Boxe, que faz parte da disciplina de EFE. Utilizando o conhecimento prévio de J.P.R., de 19 anos, integrante de uma das turmas do 3º ano do Ensino Médio, de uma Escola Estadual da cidade de Santa Gertrudes-SP e atleta de Boxe, foi proposto ao mesmo, auxílio na apresentação desse conteúdo. A proposta foi aceita com muito entusiasmo. Para a preparação das atividades, o aluno realizou pesquisas, selecionou vídeos e materiais informativos teóricos e práticos sobre o Boxe. O conteúdo foi transmitido em dois momentos, um teórico e outro prático. O teórico compreendeu a história da modalidade, os principais lutadores, as diferenças entre Boxe profissional e amador, divulgação pela mídia, principais regras, além de vídeos, incluindo algumas de suas próprias lutas. Em um segundo momento, na quadra, foram demonstrados os principais golpes e equipamentos utilizados em contexto de treinamento e competições. Sua apresentação foi finalizada com a descrição de curiosidades que ocorrem nos “bastidores” do esporte, o que gerou uma interessante discussão a respeito da modalidade. Observou-se forte empenho do aluno na elaboração da aula e houve o reconhecimento de todos. É importante relatar que o fato de J.P.R. não ser um aluno “muito aplicado”, surpreendeu positivamente seus colegas. Em relação aos demais alunos, observou-se, além da elevada receptividade, grande atenção e envolvimento nas discussões a respeito da temática. Pode-se concluir que o uso do protagonismo juvenil como meio educativo foi bem sucedido no que diz respeito à introdução do Boxe na aula de

EFE. Os achados também sugerem que tal estratégia pode contribuir para o ensino de outros esportes de modo a estimular uma participação mais ativa dos alunos nas atividades que compõem o currículo de EFE da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo.

Palavras-chave: Educação Física escolar, lutas, ensino-aprendizagem.

POSSIBILIDADE DIDÁTICO PEDAGÓGICA A PARTIR DOS MODELOS DE JOGO EM NORBERT ELIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

André Marsiglia Quaranta

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Carla Cristina Tagliari

Faculdades Integradas Santa Cruz (Brasil)

Resumo

A Educação Física (EF) no contexto escolar possui demandas em sua consolidação como um componente curricular obrigatório, particularmente neste momento de sua “repedagogização”, conferindo sua importância para a formação de crianças e jovens na educação básica, assim como as demais disciplinas escolares. Dentre os diversos conteúdos que fazem parte da EF na escola, o esporte se apresenta como hegemônico e, em muitas ocasiões do senso comum, conhecida como sinônimo da EF. Neste sentido, a Sociologia do Esporte pode contribuir para a consolidação da EF na escola, possibilitando observar o esporte para além da sua aparência, ou seja, compreendê-lo para além daquilo que nos é apresentado. Dentre os elementos que não estão explícitos, destaca-se a distribuição de poder e as suas estratégias de manutenção a partir dos mecanismos que demonstram suas conquistas e perdas entre os sujeitos e/ou grupos sociais. Elementos esses que foram sistematizado pelo sociólogo alemão Norbert Elias a partir da sociologia configuracional. Entendendo a compreensão de observar as relações de poder entre os seres humanos, o objetivo deste trabalho é o de apresentar um exercício prático a partir da análise de jogo competitivo por meio do 16º episódio da 25ª temporada (2013-2014) da série de animação norte-americana Os Simpsons – “You don’t have to live like a referee” (“Os Simpson na Copa do Mundo”). Metodologicamente foi organizado um estudo de análise de produto midiático desenvolvido em dois momentos: inicialmente, foi realizada uma descrição de quinze cenários do episódio, apontando os diversos temas explorados na narrativa; e, num segundo momento, buscou-se evidenciar as interconexões funcionais com relação ao poder possíveis de interpretação através dos modelos de jogos competitivos (competição primária; competição de duas pessoas; competição de muitas pessoas a um só nível; competição multipessoal à vários níveis; competição em dois níveis do tipo oligárquico; competição em dois níveis do tipo crescente democrático). A partir deste exercício, considera-se a possibilidade de analisar o fenômeno esportivo a partir de uma transposição didática de elementos contidos na sociologia configuracional de Norbert Elias na tentativa de contribuir para o

desenvolvimento da EF escolar, especialmente no que se refere a superação daquilo que pesquisadores apontam como problemática didática, qual seja, entre o “não mais” e o “ainda não”.

Palavras-chave: Educação Física – Esportes – Sociologia – Educação.

EIXO TEMÁTICO 16: ESPORTE E ESTUDOS SOBRE O CORPO

DISCUSSÃO SOBRE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOS DESAFIOS DO ENSINO DE UMA OUTRA CONCEPÇÃO DE CORPO: IMPLANTAÇÃO DE PRÁTICAS CORPORAIS CHINESAS EM UM CENTRO DE SAÚDE ESCOLA (CSE) COM BASE NA POLÍTICA NACIONAL DE PRÁTICAS INTEGRATIVAS E COMPLEMENTARES (PNPIC)

José Luiz de Castro Junior
Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

A partir de um breve relato de experiência do trabalho voluntário de um professor de educação física especialista em práticas corporais chinesas sobre a implantação de tais práticas em um Centro de Saúde Escola, esta discussão permeia desde os desafios administrativos, pedagógicos do ensino, relatos orais dos praticantes, passando por uma discussão, seguindo as pistas encontradas principalmente com base na antropologia e na sociologia. Este trabalho busca abordar três pontos fundamentais que emergem e necessitam ser avançados a partir desta experiência: a dicotomia Ocidente Oriente, a concepção de corpo nas práticas corporais chinesas e a PNPIC – Política Nacional de Práticas integrativas e Complementares.

Palavras-chave: medicina tradicional chinesa, terapias complementares, ressignificação cultural, Chi Kung (Qigong), Tai Chi Chuan (Taijiquan), praticas corporais chinesas.

Resumen

Desde un breve relato de experiencia de un trabajo voluntario de un maestro de educación física y especialista en las prácticas corporales chinas sobre la implantación de tales prácticas en un Centro de Salud Escuela, esta discusión impregna desde los desafíos administrativos, pedagógicos de la enseñanza, los relatos orales de los practicantes, pasando por una discusión que sigue las pistas encontradas con base principalmente en la sociología y la antropología. Este trabajo tiene el enfoque sobre tres puntos fundamentales que emergieron y necesitan ser avanzados: la dicotomía occidente oriente, la concepción del cuerpo en las prácticas corporales chinas y la Política Nacional de Prácticas Integrativas y Complementares en Brasil (PNPIC).

Palabras clave: medicina tradicional china, prácticas complementares, resignificación cultural, Chi Kung (Qigong), Tai Chi Chuan (Taijiquan), prácticas corporales chinas.

Abstract

From a brief experience reported by a volunteer work of a physical education teacher and specialist in the chinese corporal practices on the implementation of such practices in a School Health Community Center, this discussion goes through the challenges of adminstration, pedagogical challenges of

teaching, oral report of practitioners, to a discussion that follows the clues mainly on the basis of sociology and anthropology. This paper seeks to approach three mainly fundamental points that emerged from such experience and need to take further discussion: the dichotomy West East, the body conceiving in the Chinese corporal practices and the Brazilian National Policy on Integrative and Complementary Practices (PNPIC).

Keywords: traditional chinese medicine, complementary practices, cultural re-signification, Chi Kung (Qigong), Tai Chi Chuan (Taijiquan), Chinese corporal practices.

Relato de experiência

Este trabalho se iniciou em 2016, a partir do convite de um membro do conselho local de saúde para que uma prática integrativa, como o Chi Kung (气功, *Qi Gong*) ou o Tai Chi Chuan (太极拳, *Taijiquan*)¹⁰ fosse implantada no Centro de Saúde Escola Maria Herbênia Oliveira Duarte¹¹, conhecido como CSE Vila Tibério, nome em referência a um dos bairros mais antigos e tradicionais da cidade de Ribeirão Preto /SP. Este centro de saúde se tornou reconhecido como referência em atenção básica à saúde e está vinculado à Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (USP), do qual possui pequena distância geográfica, recebendo seus professores, estagiários e alunos da área de saúde.

Importante ressaltar que este projeto singelo, de um voluntário, foi carinhosa e organizadamente recebido pela coordenação e pelo grupo de funcionários locais, que apesar de não conhecerem a prática e o professor, ofereceram grande incentivo, se justificando pela administração como “uma atividade que ampliou o rol de ações em promoção de saúde da unidade” e “contribuiu para o fortalecimento da atenção básica da rede municipal de saúde de Ribeirão Preto e das ações de

¹⁰ Tendo-se em vista as dificuldades que a língua chinesa apresenta na sua leitura, grafia e fonética, o leitor encontrará neste texto alguns termos da língua chinesa, os quais passaram por uma aproximação fonética para sua pronúncia em escrita romanizada, utilizando o sistema internacional 拼音 *Pinyin*. Este sistema de transcrição para a romanização das palavras e expressões da língua chinesa foi adotado pelo governo chinês como o padrão oficial e tem sido usado na República Popular da China desde 1958. O *Pinyin* utiliza o alfabeto latino e literalmente significa “soletração de sons”, em que 拼 *Pin* significa “soletração” ou “transcrição” e 音 *Yin*, significa “som”. Como nem todas as pessoas que estudam a cultura chinesa possuem conhecimento do sistema fonético *Pinyin*, menos ainda os que não estudam, será utilizado neste texto um único sistema fonético em que as palavras aparecerão em formato itálico, conforme regra da ABNT: todas as palavras escritas em língua estrangeira devem estar em itálico e quando necessário entre parenteses. Assim, os termos fonéticos em chinês seguirão esta regra, com exceção dos caracteres chineses que não possuem escrita em itálico; a aproximação fonética para a leitura em língua portuguesa será utilizada nos termos mais conhecidos e que possuem uma literatura que os utiliza, como: Chi Kung e o Tai Chi Chuan, que será utilizado sem itálico, como é comumente utilizado no Brasil.

¹¹ Maiores informações no breve documentário: Nos trilhos da Saúde: 70 anos de história de uma unidade de saúde do município de Ribeirão Preto/SP. Autor: XAVIER, Joab Jefferson da Silva (2011). Link: <https://www.youtube.com/watch?v=iN8YDr9ZAZc>, acesso em 14 de julho de 2018. Vídeo participante do Concurso Cultural Somos Parte Do Sus Que Dá Certo, lançado por meio da Política Nacional de Humanização (PNH) do Ministério da Saúde.

promoção de saúde desenvolvidas na unidade, perfazendo um total de 100 horas”¹², pautando-se nas PNPICs – Política Nacional de Práticas integrativas e Complementares (BRASIL, 2008).

Uma divulgação local foi feita para a comunidade por meio de contato telefônico, visita domiciliar, panfletagem e das mídias eletrônicas pela internet; sendo importante se ressaltar o papel dos agentes comunitários nesta empreitada, todos estes, fundamentais neste processo, tendo-se em vista que estes possuem contato direto com os moradores da região e conhecem suas nuances como nenhum outro profissional, criando laços importantíssimos ao longo do tempo com a comunidade e com os participantes do projeto. Um agente comunitário foi encarregado de auxiliar nas questões relativas à organização do grupo, comunicação e cadastramento e lista de presença dos participantes no site do sistema Hygia no campo E-SUS; ações extremamente importantes para o registro e sucesso deste trabalho.

Iniciou-se por fim, em março de 2017 o primeiro grupo de práticas corporais chinesas do CSE, onde as aulas se deram em um salão e num belo jardim localizados no fundo do local, que com devido orgulho é reconhecido como um grande ganho histórico na luta por melhores condições num espaço de atenção básica em saúde, destacando-se o esforço pessoal da gerência e do conselho local de saúde nesta história de luta política por melhores condições para seus usuários.

A princípio, sem pretensões acadêmicas ou grandes expectativas, esta realidade foi se modificando e ganhando corpo. Inicialmente com um grupo de aproximadamente 20 pessoas, dos quais persistiram até o final uma dezena, que se mostrou persistente e dedicada, tendo ainda pequenos grupos de estudantes, professores e profissionais que participavam esporadicamente em suas incursões pelas atividades do local.

Logo ao fim do primeiro semestre de atividades, um pequeno grupo de acadêmicos do local incentivou a participação em congressos da área. Primeiramente, foi apresentado um trabalho no Congresso Paulista de Saúde Pública, onde o próprio CSE recebeu seis premiações pelos trabalhos realizados, incluindo-se este trabalho aqui relatado, que recebeu menção honrosa; recebendo a mesma menção no VIII Exposaúde e ainda apresentado posteriormente no 2o Seminário Nacional sobre Saúde e Trabalho; todos ocorridos no ano de 2017.

Tendo-se em vista as mudanças das dimensões deste trabalho, foi organizado para o segundo semestre um modelo de curso, diferente do modelo anterior de aulas regulares, passando-se a ter de 1hora a 1h30 de aula por semana, no período de agosto a dezembro de 2017, prorrogando-se ao fim o curso por duas semanas a pedidos dos alunos com intenção de se aprofundarem e aproveitarem a

¹² Trechos presentes nos certificados entregues ao autor.

oportunidade daquele momento. Com base na experiência do semestre anterior, busquei tais alterações para que o conteúdo pudesse ser melhor organizado e sistematizado ao longo do tempo, oferecendo assim um ensino de melhor qualidade e com um conteúdo teórico sistematizado ao longo deste percurso, questões que percebi como faltantes ou insuficientes no modelo anterior de aulas regulares.

Para este modelo de curso, o CSE organizou uma melhor divulgação, contando com o apoio dos alunos e profissionais participantes da própria unidade, tendo desta vez inscrições com prazos e limite de 30 vagas. Apesar do limite ter sido ultrapassado, chegando a ter 43 inscritos e a impossibilidade de aceitar mais inscrições devido ao limite do espaço. É bastante perceptível o interesse e a grande carência mostrados pela comunidade para tais tipos de atividades, que percebo como de difícil acesso e de preços por vezes pouco ou nada acessíveis financeiramente em espaços privados nesta cidade.

Apesar de tal tentativa de melhor organização do curso, alguns inscritos nunca se mostraram presentes e outros apareceram ao longo do curso. Foi encontrada ainda uma dificuldade de participação assídua em muitos deste grupo ao longo do processo, alguns por motivos pessoais, de saúde, outros por motivos que considero desinteresse pessoal ou por não terem a expectativa alcançada e outros motivos desconhecidos ou não abordados pelos participantes que abandonam a atividade; algo aparentemente recorrente nos relatos orais ouvidos dos praticantes e que necessitam de maior estudo para determinar com maior precisão tais dificuldades, que em geral são relacionadas ao “jeito descompromissado de ser do brasileiro”. Como reflexão nas aulas, busquei abordar o entendimento de que a prática será aprendida de forma rápida e sem esforço é perceptivelmente pautada numa visão consumista – é preciso se abordar a necessidade de que, como em qualquer prática, é preciso tempo e esforço para se entender algo em profundidade e ter autonomia, uma aparente obviedade que nem sempre se mostra presente na realidade.

O primeiro passo para este curso foi logo no seu início buscar uma maior aproximação dos participantes, para tal foi organizada uma equipe multidisciplinar para se realizar uma avaliação física¹³ e da saúde dos inscritos, contando com apoio de médicos e enfermeiros, em um atendimento de entrevistas individuais e preenchimento de uma ficha de dados de saúde, o que me permitiu uma melhor aproximação, conhecimento das questões específicas de cada pessoa e maior abertura para o diálogo com os participantes e profissionais que participaram deste processo desde seu início.

Este modelo de curso se mostrou em minha avaliação pessoal e na avaliação da maioria dos participantes mais eficiente e organizado, possibilitando um avanço contínuo no entendimento das

¹³ Uma ficha de avaliação física e de saúde foi construída em uma equipe multidisciplinar no CSE, tendo-se a contribuição de profissionais de diferentes áreas.

práticas corporais chinesas abordadas: Chi Kung, automassagem, meditação e relaxamento; todas práticas que se entrelaçam e se relacionam de modo indistinto, tendo um conteúdo básico de fundamentação teórica da prática abordada: história das práticas, princípios do pensamento chinês e da medicina tradicional chinesa; todos estes conteúdos básicos fundamentais para o entendimento e aprofundamento de cada participante.

A presença de um grupo bastante heterogêneo traz desafios pouco planejados a princípio, sendo fundamental a busca de uma linguagem adequada e acessível. Mas, é belíssima a possibilidade de se ter uma faxineira e um doutor da USP, profissionais locais e membros da comunidade em um mesmo espaço onde todos participam e são tratados por igual.

Um outro ponto importante neste tipo de trabalho é, obviamente, seus resultados, que segundo relato oral dos usuários praticantes, seus benefícios apontados após o início das atividades em março de 2017 foram inúmeros, dentre os relatos se destacam principalmente: redução de dores articulares, redução de dores nos ombros, melhora do quadro algico nos membros inferiores e superiores, melhora da disposição para a realização de atividades da vida diária, melhora da concentração e atenção, melhora da memória, fortalecimento dos membros inferiores, redução da ansiedade e favorecimento da calma mental, sensação de melhora e conforto respiratório e melhora da postura corporal. Seguem alguns pequenos fragmentos dos relatos de alguns participantes¹⁴:

"Assim que comecei a participar melhorei muito pois, não tenho mais tontura, minha coluna aliviou muito minhas dores, muito bom participar das aulas"

"(...) me ajudou muito no tratamento da artrose me aliviou muito as dores e na parte ansiedade eu era muito ansiosa muito nervosa e com a meditação fiquei bem mais zen, mais tranquila e calma o que me ajudou bastante principalmente em casa e nos estudos (...) hoje consigo estudar e fazer minhas coisas de rotina muito mais tranquila e sem dor. Estou muito feliz com as aulas muito obrigado pelo carinho e dedicação professor. E o sono melhorou bastante"

"Me lembro de quando cheguei para conhecer a prática (...) e fazer a primeira aula, estava travada por conta da artrose lombar, não conseguia abaixar para pegar nada, mas tinha que tentar alguma coisa para resolver as minhas dores, com o passar das semanas praticando Tai Chi Chuan, já era outra pessoa [...] então conhecer o Tai Chi Chuan, foi maravilhoso, e o melhor, praticamente sem dores e sem remédios, sou uma nova mulher, com muito mais saúde, disposição, de bem com o meu corpo, só gratidão por esse presente de existir essa prática abençoada (...)"

"(...) para mim trouxe um grande equilíbrio para a alma, dores, estresse depressão, tudo melhorou muito"

"Há uma disposição geral no corpo, há uma melhora de 100% nas minhas articulações, da minha disposição, no meu dia a dia. O meu desenvolvimento durante

¹⁴ Nomes omitidos.

o dia, quando faço a atividade, dá um outro pique, uma outra energia. Está sendo muito bom, está ótimo, eu adoro”

Apesar da falta de dados estatísticos, que não foram o foco desta pesquisa, os relatos dos participantes trazem dados importantes sobre os benefícios obtidos, com clara melhora na qualidade de vida dos participantes e uma distinta relação com o próprio corpo, algo certamente percebido pelas práticas e pelo conteúdo teórico abordado. O foco das aulas não foi apenas no aprendizado técnico, mas num entendimento do que realizava, sua importância e principalmente na busca da autonomia de cada participante, que de acordo com seu interesse e nível de dedicação também recebia instruções individuais e específicas. Ainda hoje, alguns buscam manter o contato e procuram por vezes tirar dúvidas ou apenas conversar e dizer o quanto tais momentos foram importantes, o que obviamente alegria o coração para escrever tal relato.

Esta experiência trouxe desafios na sua abordagem, linguagem utilizada e no conteúdo escolhido, tendo um espaço pequeno aqui para tal descrição das técnicas e conteúdos utilizados, que neste contexto considero menos importantes no foco deste artigo.

Distante de ter grandes certezas sobre muitas questões aqui descritas, na sequência buscarei abordar brevemente algumas das reflexões que melhor cabem neste espaço para que futuras possibilidades de discussão possam surgir através desta experiência, principalmente das pistas deixadas e na busca do aprofundamento das perguntas que emergem de tal experiência que hoje me permite aprofundar em um projeto de mestrado.

Discussão sobre os desafios teóricos de uma implantação

Neste caso, não menos importante que o relato em si, a discussão do embasamento que tal tipo de trabalho necessita se faz presente, algo que pouco ou nada aparece nas discussões por mim percebidas de professores da área, salvo algumas exceções. Serão levantados alguns pontos que considero fundamentais neste recorte, para que os professores que venham a trabalhar neste tipo de implantação possam discutir, entendendo-se que tal ensaio necessita de maior aprofundamento. Sendo assim, não farei afirmações das verdades em que acredito, buscarei trazer reflexões pertinentes dentro da perspectiva de abrir o horizonte de algumas questões dentro do ambiente acadêmico, entendendo-se que dentro de um trabalho interdisciplinar os diferentes pontos de vistas se fazem presentes para especialistas na área de saúde pública, educadores físicos e especialistas nas práticas orientais, neste caso especificamente para as práticas corporais chinesas.

As Políticas Públicas

O crescimento e desenvolvimento das práticas corporais chinesas, da medicina tradicional chinesa, do crescimento econômico da China e a influência do pensamento chinês no mundo contemporâneo se torna uma realidade presente em vários meios e uma discussão latente na atualidade da área da saúde pública e do SUS, a PNPIC – Política Nacional de Práticas integrativas e Complementares (BRASIL, 2008), possui hoje um total de 29 práticas oferecidas no Brasil e faz também um diálogo com outras realidades internacionais.

Um debate acirrado entre os favoráveis e contrários a tais práticas ocorre na atualidade, tendo-se como interlocutor o próprio Ministério da Saúde (MS). De um lado, o Conselho Federal de Medicina (CFM), em defesa das terapêuticas validadas pelo rigor científico, reconhecendo apenas a homeopatia e a acupuntura (esta é uma das técnicas da Medicina Tradicional Chinesa, onde as práticas corporais chinesas estão alocadas) como especialidades médicas reconhecidas e validadas. Do lado oposto, os favoráveis de diversas áreas das práticas alternativas e o próprio MS que, se diz embasar cientificamente e na experiência de profissionais e usuários da maior autoridade da área: a Organização Mundial de Saúde (OMS). O lado favorável ainda conta com o apoio de conselhos de classe de: terapia ocupacional, farmácia, fisioterapia e enfermagem, e outros órgãos e instituições da área (SILVA, 2018; AMADO, 2018). Todo este embate riquíssimo sobre o entendimento de saúde, sua lógica e a superioridade ou inferiorização de diferentes sistemas médicos é fundamental para o entendimento de uma racionalidade médica posta neste contexto (LUZ, 2012; NASCIMENTO, 2006).

Estas diversas práticas corporais chinesas “terapêuticas”, sejam elas originadas ou implantadas com base nas artes marciais, em linhas e instituições religiosas, médicas ou outras, são atualmente bastante pesquisadas e cientificamente comprovadas como benéficas à saúde; seja pelas lentes da ciência chinesa, por experimentações centenárias e até milenares; seja pelas suas diversas comprovações baseadas nas lentes da ciência ocidental (alguns exemplos: WAYNE, 2016; YANG, 1997; YANG, 2005).

Apesar de estar pautada em políticas públicas, vê-se grande dificuldade de se exercer trabalhos não voluntários e remunerados nesta área. A cidade de Ribeirão Preto, por exemplo, não reconhece o profissional de Educação Física como sendo da área da saúde, o que impossibilita projetos executáveis no âmbito da saúde pública, fechando o sistema para outras possibilidades de ampliação na promoção de saúde na atenção básica e nas ações preventivas.

Porém, ao mesmo tempo, questiono se aquele que possui um diploma de educação física está apto, apenas em sua formação acadêmica, a assumir atividades ditas alternativas ou complementares,

tendo-se em vista que tais práticas não possuem a mesma lógica e base epistêmica de entendimento do corpo, da atividade física e de saúde. Acredito que tal apropriação deve ser discutida profundamente, entendendo-se a sobreposição do academicismo ocidental de modelo eurocêntrico à tradição oral – na qual a maior parte das práticas corporais chinesas se pauta – necessita ser levantada, não se entendendo tais práticas como infundadas, mas sim fundamentadas dentro de uma outra teoria do conhecimento, e não somente em uma moda de práticas alternativas ligadas ao esoterismo.

Do lado contrário, se justifica a autoridade de um não graduado em educação física como instrutor de práticas corporais chinesas? Seguindo-se a lógica inversa à anteriormente abordada, seria qualificado um profissional apenas formado em práticas chinesas sem um diploma que o permitiria dialogar com o outro lado da moeda? Neste caso, os próprios profissionais do local e os alunos do Centro de Saúde. Ou seja, um chinês por ser chinês e ter sido formado nesta outra teoria do conhecimento já seria suficiente para ensinar em um centro de saúde? Obviamente que não, acredito que ambas as formações e entendimentos são importantes. Fundamentando-se em um diploma que não fornece determinada formação epistêmica e está pautado em embasamento científico dentro de sua própria lógica, sendo que tal lógica é distinta de sua origem, a do pensamento chinês ou ocidental neste caso; me refiro aqui principalmente ao contexto da saúde pública, não em espaços privados de ensino. Resumidamente, acredito que as tradições orais e o ensino acadêmico de tais práticas devem ser consideradas por igual e reconhecido em sua importância, buscando-se equilíbrio de ambas as partes e o reconhecimento de seus limites e importâncias, dentro da discussão de seus contrapontos e controvérsias.

Ocidente Oriente

Por meio desta abordagem, é preciso se entender como estas técnicas advindas do pensamento chinês¹⁵ (CHENG, 2008; GRANET, 1997), tendo um conhecimento importado e apropriado dentro de uma cultura tão distinta como a do Brasil se ressignificam culturalmente. Atualmente, a partir da leitura de autores como MAUSS (1974), STRAUSS (1990, 2008) e DA MATTA (1997a, 1997b) este processo ganha novas pistas no entendimento desta ressignificação cultural que ocorre na importação e apropriação de práticas com bases epistêmicas tão distintas, porém em meu entendimento: complementares e dialogáveis; entretanto, sem se perder de vista suas oposições e distinções, certamente desafiadoras para quem se entremeia em tais questões e no desafio deste ensino.

¹⁵ Não será usado o termo “filosofia chinesa” tendo-se em vista que a origem etimológica de filosofia (*philo* e *sophia*) vem dos gregos e que a China não possui uma única “filosofia”, será empregado assim “pensamento chinês” para tal distinção.

Para se iniciar tal abordagem, é preciso se entender que muito além da distância geográfica, apesar de pouco se saber, historicamente “o intercâmbio entre os sentidos acadêmico e mais ou menos imaginativo do orientalismo é constante, desde o séc. XVIII tem havido um comércio considerável, totalmente disciplinado – talvez até regulado – entre os dois” (SAID, 1996, p.15). O país exótico e tão distante de nosso entendimento promoveu influências pouco sabidas no Brasil, sendo que a própria arte brasileira sofreu suas influências (TEIXEIRA, 1999) - e certamente, muito mais está por vir neste intercâmbio intenso que se faz no momento presente, tendo-se em vista as novas dinâmicas de um mundo globalizado, onde a China possui e ganha mais espaço na economia e na política mundial.

Partindo-se do pressuposto de que o pensamento historicamente construído no Ocidente se deu, e ainda se dá, de forma eurocêntrica, é necessário se entender que a divisão do globo terrestre em Ocidente / Oriente não é uma mera construção geográfica padronizada internacionalmente, na qual o processo de globalização traz a tona a massificação ocidentalizante de um mundo eurocêntrico (HALL, 2006). Entender minimamente que fomos submetidos a tal modelo desde o nascimento, em nossa educação e no sistema médico imposto em nossas vidas, traz o necessário questionamento de uma imposição de superioridade advindo desta “colonialidade do poder” (QUIJANO, 2005), que é basicamente uma colonização epistêmica a qual nós latinos fomos submetidos, algo belamente abordado pelos autores da epistemologia do sul.

No ensino formal, estudamos praticamente nada do conhecimento advindo dos índios nativos das Américas, tampouco o advindo posteriormente da África, menos ainda o advindo do Oriente. Este entendimento é fundamental para se compreender que a visão de mundo, e consequentemente de corpo a qual fomos submetidos em nossa educação formal e nas subjetividades dos tratos existentes em nossa cultura são euro centrados, sendo que em um processo emancipatório, é fundamental se pensar que

“o Oriente ajudou a definir a Europa (ou o Ocidente), como sua imagem, idéia, personalidade e experiência de contraste. Contudo, nada desse Oriente é meramente imaginativo. O Oriente é parte integrante da civilização e da cultura material da Europa. O Oriente expressa e representa este papel, cultural e até mesmo ideologicamente, como um modo de discurso com o apoio de instituições, vocabulário, erudição, imagística, doutrina e até burocracias e estilos coloniais” (SAID, 1996, p. 13-14)

O próprio nome 中国 *Zhongguo*, traduzido como China, já explica claramente a visão de mundo tão distinta daquele local, o primeiro caractere se refere ao “centro” e o segundo como um “espaço

delimitado com o que há de mais precioso dentro”(TAI, 2006), traduzido comumente como o país do centro¹⁶.

Resumidamente, a visão chinesa é entendida como o centro do centro, centro do mundo, ou seja, “Zhonguo cêntrica”, chamada comumente de sino cêntrica. Este entendimento, que pode parecer tão simples e talvez óbvio para alguns, se mostra extremamente complexo e nos leva a entender que a visão histórico-cultural chinesa de sua colocação no espaço-tempo, seu olhar para este mundo, não é visto assim como nós ocidentais o vemos.

Concepção de corpo

O processo de ressignificação das práticas corporais chinesas no Ocidente se inicia pela própria tentativa de tradução da língua, na tentativa de se entender o pensamento chinês. Mas, no senso comum ou na superficialidade de tal tentativa - que de modo algum desmerece os tradutores em tamanho desafio, muito pelo contrário, desafio digno de mérito - é bastante comum de se ver grandes erros de tradução e equívocos de entendimento; sabido que uma palavra traz consigo uma história viva, uma gama de significados embutidos numa história construída dentro de um sistema sócio e culturalmente estruturado ao longo do tempo, ou seja, há uma tentativa difícilíssima de se traduzir termos da língua chinesa que não existem no pensamento ocidental, entre alguns autores, o conhecido Haroldo de CAMPOS (2000) trazem tais questões.

A transmissão deste conhecimento não pode se limitar às traduções cruas, é preciso se aprofundar no conhecimento vivo que estes significados trazem à tona nas práticas advindas do

¹⁶中國 (tradicional), 中国(simplificado) (*Zhōngguó*). A palavra China é composta por dois ideogramas. O primeiro, da esquerda 中, significa centro, meio. Mostrando o sentido pelo retângulo cortado com uma linha no centro. O segundo ideograma, da direita 国, significa país, nação. Mostra um retângulo, espaço delimitado de terra, ou no sentido antigo: cidade cercada por muralhas. Dentro da área cercada se tem o ideograma lança ou arma (*gē*) que dá o signo fonético neste caso. Mas, também expressa a idéia de defesa pela força armada. No chinês simplificado, o segundo ideograma tem, dentro da área delimitada, a palavra jade, ou seja, algo precioso guardado, cercado e protegido (CASTRO JUNIOR, 2007). A palavra 國家(*guójiā*), “formada por dois ideogramas, de nação e família, é a síntese do conceito tradicional chinês de nação. Vários estudiosos concordam que ‘nação é a dimensão ampliada de família’. O sistema de nação chinesa originou do sistema familiar, baseado no amor filial e no amor paternal, no qual o soberano e os vassallos mantinham um relacionamento semelhante ao de pais e filhos. A chamada ‘obediência filial’ ou ‘piedade filial’ e a reverência ao ‘chefe-pai’ eram consideradas absolutas e éticas. (...) A ética exaltada e praticada em família era teoricamente a mesma em toda a sociedade e na dimensão da nação. (...) a filosofia confucionista defende a idéia de que ‘a nação só é bem administrada quando as famílias estão acertadas’. Dando ênfase à importância da unidade familiar como o fator primordial da prosperidade e da estabilidade de uma nação.” TAI (2006, pg. 427 - 428).

pensamento chinês, traduções rotulares são mais que insuficientes, são uma traição ao pensamento¹⁷. O próprio pensamento chinês aborda tais questões, entendendo-se a linguagem como o meio de se conhecer ao homem, algo tão abordado na relação de ensino aprendido: “Se um homem aprende com os outros mas não pensa, ele ficará confuso. Se, por outro lado, um homem pensa mas não aprende com os outros, ele estará em perigo” (CONFÚCIO, II.15, 2012)

Entendendo-se o pressuposto de que o pensamento chinês é distinto do pensamento ocidental, consequentemente se entende que a visão de corpo também se torna distinta (CASTRO JUNIOR, 2007). Ou seja, o entendimento de corpo e a construção histórica das práticas corporais do Ocidente e da China são distintos. Não se refere aqui a corpos genética e fenotipicamente distintos, estamos falando de um olhar, de um entendimento e consequentemente da forma de se conceber distintamente o corpo e as práticas corporais produzidas ao longo da história nestes ninhos culturais chamados China e Ocidente.

Este discurso aparentemente redundante da distinção Ocidente / Oriente, já discutida por tantos autores, porém ainda tão em voga e longe de ser esgotado, incita a curiosidade e os diálogos entre visões tão distintas. A técnica executada dentro de uma prática construída no mundo ocidental é a mesma técnica construída no mundo chinês? O movimento executado biomecanicamente de forma idêntica ou similar possuem o mesmo fundamento? Possuem o mesmo entendimento de corpo? Mesmo que os movimentos externamente, ou seja, biomecanicamente, sejam repetidos da mesma maneira, eles são o mesmo?

Tais questões incitam a curiosidade e suas respostas levam consequentemente a uma abordagem didático-pedagógica de tal ensino. Pois, se o entendimento de tais práticas está embasado numa epistêmica ocidental, se fará a reprodução rotular de uma “ginástica chinesa”, sendo que o seu rótulo e seu conteúdo são distintos; entendendo-se que o próprio termo “ginástica” é advindo dos gregos e não dos chineses. Se tais práticas buscam uma forma de reprodução purista, a reprodução de tais práticas deveriam ser reproduzidas identicamente como na China, algo que certamente não será possível no Ocidente, pois ao não se entender a base epistêmica em que tais práticas estão fundamentadas, elas não são possíveis de serem reproduzidas identicamente; talvez o que ocorra seja apenas uma reprodução de sua aparência técnica, da externalidade dos movimentos.

Sendo assim, em minha experiência como professor de tais práticas e na busca de não abordar tais práticas, nem com uma visão purista, nem com uma visão que ignora tais fundamentações, a abordagem gradual e sistemática de como tais práticas se fundamentam e o entendimento da expressão

¹⁷ Referência à etimologia da palavra tradução: tradere, com a conotação de se entregar algo em prejuízo de outro; uma traição ao seu significado original.

de tais movimentos é fundamental. Porém, abordar uma outra possibilidade de concepção de mundo, corpo e saúde se mostram completamente possíveis, não por isto menos desafiadores.

Acredito e sinto em minha própria experiência que esta é umas das grandes contribuições que o pensamento chinês traz ao Ocidente: uma nova possibilidade de entender o corpo. Isto não significa que tal abordagem vá no sentido de uma conversão a um pensamento superior ou melhor, mas sim na abertura a uma outra possibilidade do entendimento, de uma linguagem distinta da que foi construída e aprendida, uma outra abordagem possível de se conceber o próprio corpo, uma outra forma de autoconhecimento de seu próprio corpo e de seus cuidados pessoais, neste caso inclusive da própria saúde e do entendimento de seu significado.

O entendimento de saúde é bastante distinto entre o pensamento ocidental do advindo do pensamento chinês que, aborda a saúde a partir do equilíbrio. Para se entender e poder abordar, mesmo que minimamente, o que é colocado nos textos clássicos mais importantes, como o 易经 *Yi Jing* (I Ching, O Livro das Mutações), com a abordagem sobre o 阴阳 *Yin Yang* e os 五行 *Cinco Elementos*; conhecimento que fundamenta de forma direta a concepção de corpo das práticas corporais na China (Castro Junior, 2007), a compreensão do corpo energético, os meridianos, a circulação da energia e os princípios básicos da medicina tradicional chinesa, o livro de Medicina do Imperador Amarelo (黄帝内经) é um dos clássicos fundamental para o entendimento dos estudantes de práticas corporais chinesas; considerando-se ainda que cada prática possui suas nuances, focos e objetivos distintos e o professor que detém tal saber precisaria buscar os meios para abordar tal conteúdo específico.

Porém, de forma simples e direta, deixaria uma reflexão, concluindo que tais assertivas desta “onda zen” de propagação e mercantilização de tais tipos de práticas precisa ser questionada, pois a adaptação a seus propósitos comerciais podem claramente adaptar e alterar a possibilidade de tais abordagens com diferentes roupagens de “ginásticas zen” em prol de um maior retorno financeiro ou a uma maior número de praticantes para medidas preventivas em saúde, deixando-se de lado a qualidade do ensino aprendido e inclusive as controvérsias a respeito de tais questões, em prol de seus fins.

Entendo por fim que existe uma possibilidade de prática com rótulo e conteúdos distintos, ou seja: um rótulo que denomina a prática, mas que seu conteúdo não é compatível. Muitas vezes as práticas chinesas são rotulas como tal no Ocidente, mas o conteúdo continua sendo uma “ginástica chinesa”, uma roupagem chinesa com um conteúdo de ginástica ocidental, ou seja, uma prática com um conteúdo com base no entendimento de corpo ocidental e um rótulo chinês. Isto cria uma contradição

e uma alienação da técnica repetida sem o seu entendimento e correto conteúdo. Uma prática não alienante se inicia basicamente com a congruência do que divulga em seu rótulo e do que há em seu conteúdo.

Porém, é preciso se entender que a prática plantada em um terreno distinto, ganha um sabor diferente. Em uma tradução simples, como ouvi na China: “sementes do norte, plantadas no sul tem frutos com sabores diferentes”, e me parece que aí está um dos pontos de descoberta desta ressignificação cultural, o sabor diferente que uma prática ganha quando é apropriada em um solo cultural distinto.

Dentre as pistas seguidas, me parece que justamente no encontro dos diferentes terrenos epistêmicos em que tais sementes foram e são plantadas, regadas no tempo, dão seus frutos, e então ocorre um possível processo de ressignificação cultural de tais práticas com muitas nuances.

Considerações finais

Após concluído este trabalho ainda permanecem as reflexões na necessidade de avanço desta pesquisa em questões de um real incentivo governamental e a necessidade de aprofundamento no entendimento da ressignificação cultural das técnicas destas práticas, seguindo as pistas deixadas. Fica a certeza de que tais práticas podem levar enormes benefícios à população, desde que sejam pautadas e organizadas de modo coerente e não apenas em uma reprodução tecnicista alienante, no uso e apropriação de técnicas que crescem na “onda zen” de modo desqualificado, por mais que estejam aparentemente pautadas em belas roupagens de um modelo de atenção humanizada e interdisciplinar ou de belas falas esotéricas, como se tais práticas fossem resolver todos os problemas pessoais e do mundo.

A partir de minha experiência, no contato com este pensamento e na tentativa desafiadora de se traduzir em uma linguagem acessível e palatável as práticas corporais chinesas, perceno que se abre diante do estudante uma outra possibilidade de se enxergar o mundo e seu corpo, e se tal estudo for aprofundado em se entender que fomos submetidos a um processo naturalizante eurocêntrico de entendimento de mundo, consequentemente de corpo e de suas práticas corporais histórica e culturalmente desenvolvidas. A possibilidade de se desnaturalizar tal compreensão pode trazer ao estudante um outro olhar sobre seu próprio corpo e horizontes até então nunca vistos, permitindo com que o próprio praticante seja a prova empírica de entendimento de tais novas possibilidades. Porém, ressalto a necessidade de que as práticas corporais chinesas não sejam apenas apropriadas pelo dito educador físico ou qualquer outro que tenha a permissão legal ou social para exercer tal atividade, de

modo a se apropriar com as lentes eurocêntricas de uma externalidade prática com rótulos belos e atrativos de uma moda espiritualista importada do Oriente.

Por fim, ressaltaria que aquele voluntário que iniciou tal atividade, e se achava na posição de mudar algo e beneficiar as pessoas, por fim, foi o mais afetado e continua motivado a continuar tais estudos no desejo de futuras implantações possam acontecer com melhor qualidade e congruência pedagógica.

Referências

- AMADO, Daniel. **Qualidade de vida também é saúde**. Folha de São Paulo, São Paulo, 14 de abril. 2018. Caderno poder, p. A3.
- BRASIL. **Ministério da Saúde**. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS: atitude de ampliação de acesso. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.
- CAMPOS, Haroldo. **Ideograma – Lógica, Poesia, Linguagem**. São Paulo: Edusp, 2000.
- CASTRO Junior, José Luiz de. **As práticas corporais chinesas: princípios e concepções de corpo**: Campinas, SP: [s.n.], 2007.
- DAMATTA, Roberto da. **Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997a.
- _____. **Relativizando**, uma introdução à antropologia social. 5ª Edição. Rio de Janeiro: Rocco, 1997b.
- CHENG, Anne. **História do pensamento chinês**. Tradução Gentil Avelino Tilton. Petrópolis: Vozes, 2008.
- GRANET, Marcel. **O pensamento chinês**. Contraponto, 1997.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª Edição. Dp&A, 2006.
- NASCIMENTO, Marilene Cabral (org.). **As duas faces da montanha: estudos sobre medicina chinesa e acupuntura**. São Paulo: Hucitec, 2006.
- LUZ, Madel Therezinha. Estudo comparativo de racionalidades médicas: medicina ocidental contemporânea, homeopática, chinesa e ayurvédica. In: LUZ, Madel Therezinha; BARROS, Nelson Filice de (Org.). **Racionalidades médicas e práticas integrativas em saúde: estudos teóricos e empíricos**. Rio de Janeiro: UERJ/IMS/LAPPIS, 2012.
- MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: **Sociologia e antropologia**. Vol. 1. São Paulo: Edusp, 1974, p.399-422.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. Buenos Aires, **CLACSO: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales**, 2005. Capítulo de Libro in: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.
- SAID, Edward Wadie. **Orientalismo: O Oriente como invenção do Ocidente**. São Paulo: Cia das Letras, 1996. Tradução de Tomás Rosa Bueno.
- SILVA, Henrique Batista e. **Efeito placebo nos postos de saúde**. Folha de São Paulo, São Paulo, 14 de abril. 2018. Caderno poder, p. A3.
- STRAUSS, Levi. **Antropologia Estrutural**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.
- _____; Didier Eribon. **De perto e de longe**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990. Tradução de Léa Mello e Julieta Leite.
- TAI, Hsuan-na. **Ideogramas e a cultura chinesa**. São Paulo: Realizações, 2006.
- TEIXEIRA LEITE, José Roberto. **A China no Brasil: influências, marcos, ecos e sobrevivências chinesas na sociedade e na arte brasileiras**. Editora da UNICAMP, 1999.

WAYNE, Peter; FUERST, Mark L. **The Harvard Medical School Guide to Tai Chi.** Harvard: Shambala, 2016. YANG, Jwing-Ming. **The root of chinese qigong:** secrets for helth, longevity, & enlightenment. 2 ed. Massachusetts: YMAA Publication Center, 1997.

YANG, Yang. Taijiquan: **The art of nurturing**, the Science of power. Zhenwu Publications, 2005.

A TÉCNICA CORPORAL MILITAR: UMA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA

Douglas Rodrigues Messias Miranda
Universidade de São Paulo (Brasil)

Cristiano Roque Antunes Barreira
Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Por meio de análise de relatos de alunos em primeira pessoa, articuladas com teorias com facetas análogas ao fenômeno investigado, objetivou-se analisar as atividades físicas militares enquanto técnica corporal sob a ótica do tríplice ponto de vista. O olhar antropológico proposto elucidado como não é a esfera biológica, mas as esferas psicológica e social que agem como critérios diferenciais das práticas corporais militares e civis. As categorias que demonstram essa diferença resultam da análise comparativa que reúne registros descritivos semelhantes, são elas: disciplina e hierarquia.

Palavras-chave: Antropologia; Técnica Corporal; Militar; Educação Física.

La técnica corporal militar: una perspectiva antropológica

Resumen

Por medio de análisis de relatos de alumnos en primera persona, articuladas con teorías con facetas análogas al fenómeno investigado, se objetivó analizar las actividades físicas militares como técnica corporal bajo la óptica del triple punto de vista. La mirada antropológica propuesta elucidada como no es la esfera biológica, sino las esferas psicológica y social que actúan como criterios diferenciales de las prácticas corporales militares y civiles. Las categorías que demuestran esa diferencia resultan del análisis comparativo que reúne registros descriptivos similares, son: disciplina y jerarquía.

Palabras clave: Antropología; Técnica Corporal; Militar; Educación Física.

The military body technique: an anthropological perspective

Abstract

Through the analysis of on first-person students reports, articulated with theories with facets analogous to the investigated phenomenon, the objective was to analyze military physical activities as a body technique from the perspective of the triple point of view. The proposed anthropological gaze elucidates as it is not the biological sphere, but the psychological and social spheres that act as differential criteria of military and civilian body practices. The categories that demonstrate this difference result from the comparative analysis of similar descriptive records, they are: discipline and hierarchy.

Keywords: Anthropology; Body Technique; Military; PE.

Introdução

A abordagem do tema enfocado no presente trabalho se interessa por aquilo que distingue uma prática esportiva militar de uma prática esportiva não-militar. Quando olhamos de longe (distantes do

fenômeno), é possível chegar a discernir quando uma mesma modalidade esportiva está sendo praticada por civis e por militares. No entanto, bem mais difícil é termos clareza sobre como se dá essa diferenciação. A fim de trazer luz a questão e aproximarmos-nos do fenômeno, utilizaremos um olhar antropológico.

O conceito de técnica corporal de Marcel Mauss traz um prisma interessante e, aparentemente, ainda pouco explorado para as investigações em Educação Física no contexto brasileiro. O interesse da perspectiva de investigações sob o prisma da técnica corporal reside em se adotar um olhar antropológico capaz de levar à compreensão e descrição qualitativa de atividades físicas, contemplando suas facetas essenciais e possibilitando que se chegue a uma definição passível de ser extrapolada para diversos contextos.

O trabalho de Jocimar Daolio (2006) inaugura o uso desse conceito antropológico na área da Educação Física brasileira. Daolio propõe um olhar cultural para a Educação Física, problematizando o olhar biologizante que predomina na área e destacando como o conceito de técnica corporal, trazido por Mauss, desnaturaliza os movimentos do corpo humano, inserindo-os no campo da cultura. Já o presente trabalho serve-se desse conceito analiticamente, com vistas a extrair e caracterizar o sentido do fenômeno estudado, partindo do tríplice ponto de vista. Embora façamos uso do conceito desenvolvido por Mauss e de sua exigência em se adotar o tríplice ponto de vista, conforme será mais detalhado, o fazemos em uma perspectiva descritiva, sem adotar a perspectiva teórica do autor. O que há de novo neste trabalho, portanto, é não só a aplicação analítico-descritiva pautada no conceito, mas seu uso em um contexto, o das atividades físicas militares, ao mesmo tempo tão específico e, uma vez que irrestrito a uma prática corporal específica, tão abrangente, apreendendo como o militarismo se prefigura nos gestos motores dos militares.

A iniciativa de aplicar o conceito se insere como proposta de um exercício sistematizado no âmbito da disciplina Antropologia da Educação Física e Esporte, ministrada na Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (EEFERP-USP). O presente trabalho se desenvolve como um aprofundamento do exercício concluído num dos seminários realizados nessa disciplina, cuja proposta era aplicar o conceito de técnica corporal para analisar as atividades físicas militares. O interesse pela temática nasce da importância em se discernir criteriosamente, mesmo em práticas tão similares e modalidades esportivas idênticas, os aspectos que dão um caráter militar às ações por oposição ao contexto civil. Dada a forte influência do militarismo na educação física e no esporte mundial, e particularmente na realidade brasileira, este discernimento pode servir para se reconhecer e lidar criticamente com heranças irrefletidas, de longa data arraigadas na área.

O objetivo deste trabalho é analisar, com base em um exercício descritivo antropológico, as atividades físicas militares enquanto técnica corporal sob a ótica do triplice ponto de vista. Para tanto, as passagens abaixo seguirão de modo a descrever a coleta dos dados utilizados, a relação da história da Educação Física com o tema estudado, a teoria escolhida e seu espaço na área da Educação Física, o conceito de instituição total (Goffman) e sua aplicação ao tema de nosso interesse, seguido pela teoria do Panóptico (Foucault), finalizando o trabalho com os resultados e conclusão, na qual a técnica corporal militar é definida.

A viagem didática e os registros levantados em Campo na AFA

Todos os anos a turma que está no terceiro período do curso de Educação Física na EEFERP recebe convidados e faz algumas visitas didáticas na disciplina de Antropologia da Educação Física e Esporte. Como em várias outras ocasiões, no ano de 2018, uma dessas visitas foi à Academia da Força Aérea Brasileira, em Pirassununga (SP), ocasião em que a turma pôde ter contato com o setor de educação física, através de palestras dadas por dois tenentes (um deles profissional da área), conversas informais com os cadetes e observando suas práticas de exercícios físicos e esportivos.

Foi proposto à turma de 38 alunos presentes que cada aluno redigisse um diário de campo contendo suas percepções acerca do que presenciaram, incluindo a conduta do grupo que praticava as atividades físicas, a atuação dos profissionais que as conduzia, o relacionamento entre os cadetes e seus superiores, entre os próprios cadetes, e tudo mais que saltasse aos olhos e colaborasse para o fazer antropológico.

Um pequeno grupo da turma foi responsável por apresentar um seminário sobre essa visita. Por isso seus integrantes não fizeram diário de campo, já que estavam ocupados com a logística da visita e com colher outras informações necessárias para descrever posteriormente a técnica corporal.

Esse grupo foi também responsável por reunir os registros feitos pelos alunos em seus diários de campo, de modo que uma grande quantidade de narrativas individuais foi colhida e seus conteúdos analisados. As percepções semelhantes foram agrupadas possibilitando a formação de unidades de sentido que expressam as facetas decisivas do fenômeno estudado. No presente trabalho, utilizou-se desses registros a fim de que as articulações realizadas representassem o todo de nossa investigação, e não impressões particulares ou descrições pontuais sobre contextos isolados da realidade geral.

Passado e presente da Educação Física

Conforme o trabalho de Chagas e Garcia (2011) pode-se dividir a história da Educação Física no Brasil em quatro fases. Evidentemente a transição entre essas fases não é pontual como pode parecer nas linhas do tempo dos livros, na verdade as fases se interpoem de modo que algumas de suas características se confundem.

Em cada momento histórico, alguma finalidade da Educação Física foi ressaltada, conferindo durante muito tempo, um forte caráter utilitarista a essa disciplina. São as fases históricas da Educação Física: fase higienista, na qual a finalidade principal era a promoção de saúde; fase militarista, tinha como finalidade a promoção da disciplina e manutenção da ordem; fase pedagogicista, finalidade educacional; fase competitivista, finalidade de formação de atletas. (Chagas; Garcia, 2011)

Essa sintética retomada histórica é de grande importância, porque permite identificarmos a origem de muito do que observamos no presente, ainda mais quando se fala em práticas corporais militares que, certamente, carregam consigo inúmeras influências históricas. Dentre as influências podemos citar a Educação Física voltada para a construção do corpo forte, do homem disciplinado, da noção de unidade, entre outras, as quais têm um importante espaço na vida dos militares.

Tendo em vista os objetivos deste estudo, faz-se necessário aproximarmo-nos da teoria de Marcel Mauss, de modo que fique claro o percurso aqui realizado e que as conexões sejam feitas adequadamente.

O Tríplice Ponto de Vista e as Técnicas Corporais segundo Marcel Mauss

Quando vemos alguém realizando qualquer tarefa que envolve movimento do corpo, estamos diante de uma complexa interação entre aspectos biológicos, psicológicos e sociais. No entanto, pode-se supor que a maioria dos acadêmicos e profissionais de Educação Física costumem ter uma apreensão centrada nos aspectos biológicos do movimento, isso porque muitos currículos de graduação nessa área ainda possuem um enfoque hegemonicamente biológico. Certamente essa valorização das ciências biológicas, a despeito das humanas, não ocorre em todos os currículos, mas ainda é ponto de tensão no contexto da Educação Física.

Os cursos de ciências da motricidade em geral, capacitam os alunos a apreenderem do modo mais completo possível o que se passa biologicamente no homem ao realizar alguma atividade física. Um risco disso é que a vida humana passe a ser vista de modo mutilado, com um enfoque biológico que negligencie as dimensões psicológica e social, conduzindo a um tratamento de senso comum a essas dimensões ao invés de uma abordagem baseada nos recursos científicos e epistemológicos próprios a essas áreas e à sua produção de conhecimento.

Repensar o currículo tecnicista dos cursos de graduação em Educação Física e a atual atuação profissional se faz necessário. A mudança desse cenário passa justamente por uma mudança no olhar para o humano em movimento.

Na discussão sobre as técnicas corporais, Mauss demonstra como os movimentos corporais humanos não são naturais, mas constituídos culturalmente. É dessa demonstração inovadora que vem a necessidade de servimo-nos de um tríplice ponto de vista, isto é, um olhar biológico, psicológico e social, para compreendermos as atividades físicas em sua totalidade:

Concluí que não se poderia ter uma visão clara de todos esses fatos, da corrida, do nado, etc., se não me introduzisse a uma tríplice consideração em lugar de uma única consideração, quer fosse ela mecânica e física, como em uma teoria anatômica e fisiológica do andar, quer fosse, ao contrário, psicológica ou sociológica. É o tríplice ponto de vista, o do “homem total”, que é necessário. (Mauss, 1950: 215)

Essa conclusão do autor é determinante neste estudo e orienta o caminho aqui empreendido. O tríplice ponto de vista valoriza a percepção (do *sujeito* investigador) das três dimensões constitutivas da técnica corporal (*objeto* cultural executado pelo protagonista do movimento). Ainda que rudimentares, os registros etnográficos levantados – os diários de campo dos alunos – equivalem a uma pluralização de perspectivas acerca do fenômeno investigado. Enquanto pesquisa qualitativa, essa pluralização permite a consistência metodológica empregada pelos investigadores a fim de adotar uma percepção não particular, mas passível de generalização. Com base nas informações colhidas na visita, posteriormente agrupadas em categorias, recorreremos às teorias de Instituições Totais de Erving Goffman e de Panoptismo de Michel Foucault, para termos uma apreensão interpretativa ampla de fenômenos análogos já estudados anteriormente.

O conceito de Instituições Totais de Erving Goffman

O trabalho de Erving Goffman é um grande passo para a investigação da vida de um internado. Cabe destacar que internado é só um nome para internos em uma instituição, não são necessariamente pessoas com problemas de saúde, como o termo é mais rotineiramente usado. Em seu livro “Manicômios, prisões e conventos”, o conceito de instituição total é trabalhado de modo a mostrar como essas instituições impactam na vida dos internados. Para entender mais precisamente sobre essa questão é necessário entender o que o autor chama de instituição total.

Segundo Goffman, as instituições sociais são: “[...] locais, tais como salas, conjunto de salas, edifícios, ou fábricas em que ocorre atividade de determinado tipo.” (Goffman, 1961: 15), a título de exemplo podemos citar escolas, clubes e empresas. Essa definição é bastante genérica e sua limitação

conceitual reside na delimitação espacial do fenômeno, excluindo da definição instituições sociais que não se caracterizam com base em uma localidade. Trata-se, todavia, de uma definição operativa e eficaz para o propósito de seu estudo. Dentro desse grande grupo de coisas que são instituições sociais caracterizadas por uma localização física, existem as instituições totais. Inicialmente, tais estabelecimentos são determinados pelo seu fechamento: “Uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, leva uma vida fechada e formalmente administrada.” (GOFFMAN, 1961: 11). A título de exemplo, podemos citar hospitais psiquiátricos, orfanatos, quartéis, casas de recuperação, mosteiros e penitenciárias. Segundo o próprio autor, existem alguns problemas com essa classificação. De acordo com Goffman, não existe nenhuma característica de uma instituição total que seja particular dessa classe de estabelecimento, o que irá diferenciá-la, portanto, é a intensidade com que importantes itens caracterizadores aparecem.

Tendo em vista os atributos das instituições totais, fica evidente que a Academia da Força Aérea se encaixa nessa classe. Seu fechamento é manifesto não só nas barreiras físicas observáveis, mas também nas normas internas. Muitas dessas normas foram expressas pelos cadetes e lembradas nos diários de campo. Os jovens militares sempre mencionavam que não podiam ver a família no período de quarentena, no qual não tinham contato com o mundo exterior por 40 dias, além de serem submetidos a grande desgaste, passavam por privação de sono e ficavam em prontidão total. Após esse período, os cadetes que não desistem estão aptos a realizar o curso. Esse é um tempo em que eles vivem seguindo as normas e se sujeitando às hierarquias. O não cumprimento do mínimo detalhe, como não arrumar a cama ou não fazer a barba, pode levá-los a prisão, isto é, não terem permissão para sair da Academia no final de semana.

Dentre as várias características dessa classe de estabelecimento que estamos tratando, algumas merecem ser destacadas para os nossos objetivos. O processo chamado de *mortificação do eu* é bastante trabalhado no livro de Goffman, e fica evidente no cotidiano militar. Todos têm o mesmo corte de cabelo, vestem a mesma roupa, executam a mesma tarefa, têm a mesma rotina, seguem a mesma hierarquia e vivem sob o mesmo regime disciplinar. Tudo, ou quase tudo, que é próprio da individualidade é coibido. Acessórios não são utilizados, há pouca possibilidade de manifestações pessoais, publicamente não se emitem, por norma, opiniões políticas. A pessoa que entra no militarismo, em grande medida, abre mão de seu livre arbítrio, abre mão de sua individualidade, abre mão de muito do que é comum aos civis. Cabe aqui salientar, entretanto, que, especialmente entre os cadetes, que prestam uma prova concorrida para ingressarem em um dos cursos da AFA, estar ali é

uma escolha livre. Para eles, ao passo que muitas restrições são impostas às suas vidas, outras possibilidades são abertas, e é assim que um militar se forma.

Outra característica que apareceu bastante no falar e agir dos militares, confirmando as normas da instituição, é que não se questiona a ordem de um superior. A formação crítica do cadete definitivamente não é o objetivo dessa instituição. O que vemos na obra de Goffman, é que isso não se manifesta apenas no meio militar, mas em todas as instituições totais. O internado é impedido de expressar um pensamento livre sobre sua própria condição e sobre aquilo a que é submetido, o que confere maior controle a equipe dirigente da instituição.

A indissociação entre a vida pública e privada, isto é, viver (comer, trabalhar, ter lazer, repousar) na companhia imediata das mesmas pessoas, merece atenção detida, pois influencia decisivamente na vida dos internados. Muitas são as teorias deterministas que podem descrever essa influência, e não seria arriscado dizer que essas teorias estariam corretas em grande medida, pois nesses ambiente o que menos se vê é manifestação do livre-arbítrio.

As características aqui mencionadas impactam a vida dos cadetes de diversos modos. Um dos mais ressaltados por eles mesmos nas conversas informais com os alunos é a questão da vigilância. O tempo todo os militares se vigiam, de modo que mesmo fora do quartel a disciplina é mantida. Esse *habitus* de vigilância nos remete a uma teoria que certamente se articula muito diretamente com esse estudo, o Panoptismo de Foucault.

O Panoptismo de Foucault

Em sua célebre obra, “Vigiar e Punir” (original de 1975), Michel Foucault dedica um capítulo à descrição de um mecanismo de controle bastante eficiente, o panoptismo. De modo bem sintético, o panoptismo consiste em um esquema de vigilância arquitetônico em presídios, no qual o detento sabe que pode ser observado a qualquer momento, mas não vê seu observador. O observador vigia sem ser visto, o que confere a ele altíssimo controle.

Segundo Foucault, o efeito mais importante do panoptismo, conforme a descrição acima, é: “induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo se é descontínua em sua ação;” (Foucault, 1997:166)

Extraído o esquema arquitetônico e mantido seu mecanismo, essa teoria tem total aplicação no contexto militar. Como foi pontuado na seção anterior, na visita à AFA os cadetes sempre ressaltavam que, dentro e mesmo quando estão fora da Academia, mantém a conduta disciplinada, pois nunca

sabem se outro militar está por perto, se fizerem qualquer coisa fora das regras arriscam-se a serem desligados de seu curso. O efeito de uma vigilância constante é manifesto aqui e, conseqüentemente, gera um *habitus* de auto vigilância. Conforme escreve Foucault:

“Quem está submetido a um campo de visibilidade, e sabe disso, retoma por sua conta as limitações do poder; fá-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo; inscreve em si a relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis; torna-se o princípio de sua própria sujeição.” (Foucault, 1997:168)

Resultados

“Entendo por essa palavra [técnica corporal] as maneiras como os homens, sociedade por sociedade e de maneira tradicional, sabem servir-se de seus corpos. Em todo caso, é preciso proceder do concreto ao abstrato, e não inversamente.” (Mauuss, 1947:211)

No contexto militar, algumas práticas corporais são biologicamente diferentes das práticas corporais dos civis. A título de exemplo, podemos citar o prestar continência, a ordem unida e a marcha. No entanto, com raras exceções, como o pentatlo militar, as modalidades esportivas praticadas no contexto militar são iguais às do contexto civil. O vôlei jogado pelos cadetes é igual ao vôlei jogado por civis, a natação dos cadetes é igual à dos civis, do ponto de vista biológico, em ambos os casos há mesma mecânica, mesma participação energética, mesma anatomia e, normativamente, as mesmas regras. Sendo assim, o que há de único no militarismo são as esferas psicológica e social.

Psicologicamente, a disciplina manifesta no militarismo mostra-se ímpar. Por mais importante que seja a competição, por mais competitivo que o atleta seja, o contexto militar não dá espaço a confusões ou desrespeito. Essa é outra característica bastante evidente nas falas dos cadetes, eles repetidamente falavam que não havia possibilidade de discussão durante a prática esportiva. As conseqüências de uma eventual discussão eram sempre retomadas por eles, corroborando com a teoria do Panóptico de Foucault, que trata sobre o sujeito ser o princípio de sua própria sujeição.

Do ponto de vista social, a hierarquia mostrou-se essencial à prática corporal militar. Cadetes e tenentes retomavam constantemente que uma ordem vinda de um superior é inquestionável. Pudemos presenciar um cadete que queria nos dar atenção sendo impedido pelo tenente. O que chamou atenção é que mesmo impedido o cadete não manifestou (nem por expressão facial) estar contrariado.

Embora um jogo militar aparente ser igual ao jogo dos civis, o que de fato é biológica e normativamente falando, no contexto militar jamais há espaço para brigas, desrespeito e, aparentemente, sequer para discussões acaloradas. É na disciplina e no respeito à hierarquia que reside a

diferenciação do ambiente de que estamos tratando. Em nenhum outro espaço civil o respeito ao superior é manifesto com tamanha intensidade e a conduta individual é tão cobrada como no cenário militar.

Conclusão - A técnica corporal militar

Evidentemente, disciplina e hierarquia não são valores exclusivos do meio militar. No esporte de alto rendimento, são possibilidades para busca do desempenho; no contexto da educação física civil, foram comuns e ainda se encontram usos dos mesmos de maneira pouco aberta à autonomia e mimetizando o militarismo, o que tem implicações políticas e sociais. A depender da intensidade em que aparecem e como o fazem, a disciplina e a hierarquia podem caracterizar um contexto como sendo militar (em alguns casos militarizado) ou não.

Embora aparente ser muito básica, a definição a seguir contempla os três pontos de vista (biológico, psicológico e social) propostos por Mauss, e sua completude reside justamente no percurso feito até tal resultado. É no investigar as atividades, no colher dos significados, que se alcança a definição. Tal definição é sucinta e genérica, e é justamente aí que se manifesta a natureza de definição, uma descrição capaz de desenhar um fenômeno em seus aspectos mais elementares, capaz de trazer à tona aquilo sem o qual o fenômeno não é.

Sendo assim, a técnica corporal militar consiste na atividade física realizada por militares ou civis, que servem-se de seus corpos de modo extremamente disciplinado, sempre obedecendo à hierarquia, independentemente de qual atividade executam.

Referências

CHAGAS, C.; GARCIA, J. (2011). Educação Física no Brasil: apontamentos sobre as tendências constituídas até a década de 80. **EFDeportes**, Buenos Aires, Mar. 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd154/educacao-fisica-no-brasil-tendencias-constituídas.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

DAOLIO, J. (2006) **Cultura, Educação Física e Futebol**. 3ª ed., Campinas, SP: Editora Unicamp.

FOUCAULT, M. (2004). O Panoptismo. In: **Vigiar e Punir**. Trad. de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes.

GOFFMAN, E. (2001) **Manicômios, Prisões e Conventos**. Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva.

MAUSS, M. (1974) As técnicas corporais. In: **Sociologia e antropologia**. V. II – Trad. de Lamberto Puccinelli. São Paulo: EPU.

A CORPORALIDADE AFRO E SUAS DINÂMICAS DE MOVIMENTO: POR OUTROS CAMINHOS POSSÍVEIS.

Ana Carolina Alves de Toledo

Serviço Social do Comércio – Sesc (Brasil)

Resumo

O presente trabalho visa apresentar a experiência do uso da CorpOralidade Afro no módulo I do curso “Dança e Estudos de Movimento”, realizado de Março-Maio/2018 no Sesc Bom Retiro, como possibilidade de estudo de diferentes “qualidades de esforço” para o movimento (Laban, 1978). Contemplada por Inaicyra Falcão dos Santos, “minha aspiração, com essa visão, é a de conscientizar, vivenciar e respeitar a diversidade plural da qual fazemos parte” (2006: 48), a partir de uma ecologia de saberes: “uma construção democrática de conhecimentos, que garante a multiplicidade de pensamentos e a diversidade de proposições” (Santos, 2005 apud Ramos, 2017: 139). Acordando com Isabel Marques (2010: 114), “Laban... identificou quatro fatores/qualidades do movimento (peso, espaço, tempo e fluência) que, inter-relacionados, organizam e fazem compreender os impulsos internos de energia... quanto de energia muscular foi investida... também revelam e comunicam sentimentos, sensações e sentidos.” A proposta do curso foi a experimentação de diferentes qualidades do movimento a partir de repertório das danças dos orixás. Orixás, “na tradição iorubana... forças da natureza...” (Lopes, 2004: 499). Suas danças são uma “série de movimentos coreográficos que descrevem algumas de suas características* (sic) ou passagens míticas” (LIMA, 2012: 52). Dados tempo disponível para realização do módulo apresentado, vasto repertório destas danças, e buscando aproximações que fizessem sentido para os alunos a partir de suas experiências de vida, a metodologia escolhida foi a de experimentar alguns movimentos a partir de suas relações expressivas com os quatro elementos da natureza: Terra, Água, Fogo e Ar. A cada elemento estudado, um conjunto de movimentos selecionados pela autora a partir de sua experiência com estas tradições e relevância para os objetivos do curso. Os movimentos eram apresentados como imagens, contando as histórias tal qual a tradição corporal de matriz afro referenciada. Estas indicações buscavam facilitar o reconhecimento das qualidades de esforço para os alunos, traçando paralelismos com nossos gestos funcionais e, desta forma, reconhecendo diferenças e semelhanças a partir do corpo consciente. A intenção não era a reprodução de um movimento, mas sim a “vivência da expressão corporal... partir do aspecto intuitivo do aluno” (Santos, 2006: 48), assumindo que o “reconhecimento do educador e do educando a partir de suas experiências e mundos seria uma das formas sadias do trabalho educacional criativo” (Santos,

2006: 44). No decorrer do curso, os alunos foram estimulados a trazer relatos, ao seu tempo, que contassem suas experiências neste estudo a partir das memórias corporais suscitadas. Os relatos mostraram que os sentimentos, sensações e sentidos percebidos foram consideravelmente diferentes quando comparados os quatro grupamentos de movimentos, demonstrando diferença percebida nas suas dinâmicas. Houve, também, alguma semelhança entre os relatos para cada grupamento, revelando sentidos comuns. Como sentido maior deste trabalho, concluo corroborando que o saber sensível é possibilidade educativa e alternativa ao saber científico, segundo a perspectiva da ecologia dos saberes; e a tradição corporal afro-brasileira um potente subsídio à educação física que, concordando com Medina, não pode perder de vista “a sua ação pedagógica (e política) de apoio e colaboração às transformações sociais” (1991: 25).

Palavras-Chave: corpo-oralidade afro, estudos de movimento, educação física.

Referências Bibliográficas

LABAN, R. (1978). **Domínio do Movimento**. Ed. Organizada por Lisa Ullmann. Trad. Anna Maria Barros De Vecchi e Maria Sílvia Mourão Netto. São Paulo: Summus.

LIMA, L. F. de. (2012). **Oxum**: a mãe da água doce. Rio de Janeiro: Pallas.

LOPES, N. (2004). Orixá. **Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana**. São Paulo: Selo Negro.

MARQUES, I. A. (2010). Tessituras de um processo. In: **Linguagem da Dança**: arte e ensino. São Paulo: Digitexto.

MEDINA, J. P. S. (1991). **O brasileiro e seu corpo**: educação e política do corpo. Campinas, SP: Papirus.

RAMOS, J. S. (2017). O corpo-encruzilhada como saber do sul: por uma ecologia de saberes. **Ouvirouver**, Uberlândia, v.13, n.1, p. 134-146.

SANTOS, I. F. dos (2006). **Corpo e Ancestralidade**: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. São Paulo: Terceira Margem.

PRÁTICAS CORPORAIS, PSICOLOGIA DO ESPORTE E SAÚDE MENTAL: INTERVENÇÃO NA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA

Telma Sara Matos

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Ao refletir sobre os aspectos relacionados à saúde mental e qualidade de vida, é possível ponderar sobre os benefícios em diferentes dimensões, como reabilitação física, psicológica e social, a percepção geral do desenvolvimento da aptidão física, os preciosos ganhos de independência e autoconfiança para a realização de atividades da vida diária, além de uma melhora do autoconceito e autoestima dos praticantes. Nessa perspectiva, pode-se compreender que, ao considerar a saúde mental e qualidade de vida, a prática de atividades corporais e/ou exercícios físicos regulares para os pacientes psiquiátricos pode ser percebida como uma atividade de relevância salutar. A finalidade principal desta intervenção tem sido oferecer práticas corporais, como recurso de promoção e saúde alinhado à proposta terapêutica do Grupo Comunitário de Saúde Mental do Hospital Dia(HD) do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto–USP, tendo como pano de fundo, uma perspectiva fenomenológica em Psicopatologia, Saúde Mental e Psicologia do Esporte. O público atendido pelo HD constitui uma população geralmente sedentária, os quais apresentam queixas relacionadas aos efeitos colaterais da medicação que lhes são administradas, como por exemplo, rigidez muscular, ganho de peso. Estudos fenomenológicos sobre a corporeidade nas variadas condições psicopatológicas ajudam a nortear o reconhecimento das vivências fomentadas pelas práticas, visando uma melhora integral desses pacientes. As atividades de intervenção tiveram início no ano de 2016, atendendo em média 16 pacientes psiquiátricos do HD. As atividades práticas são ministradas por um professor de Educação Física(EF), monitores extensionistas da Escola de Educação Física e Esporte-USP/RP, com acompanhamento de um Psicólogo do Esporte. Os procedimentos metodológicos são norteados por uma perspectiva fenomenológica em Psicopatologia e Psicologia do Esporte. Trata-se de uma coleta de dados de caráter qualitativo, na qual interpretaram-se os resultados de maneira a lançarem um ensaio reflexivo, ou seja, uma alternativa que confere um olhar subjetivo a esses dados. As práticas corporais, em consonância com os trabalhos terapêuticos do HD, visam favorecer o apoio e a inclusão social, sendo essas atividades permeadas pelo reconhecimento da subjetividade, da saúde mental e da própria experiência. Ao final de todas as atividades práticas, eram propostos aos pacientes um momento de reflexão e contextualização para que eles pudessem relatar seus sentimentos, se

havam gostado ou não dos exercícios propostos, assim como verificar o que gostariam de sugerir para o próximo encontro, visto que tudo era planejado de acordo com a experiência vivida pelos pacientes. Pode-se verificar que as práticas corporais, proporcionavam aos pacientes a realização da experiência de si, baseadas no aqui e agora da prática. Isso ocorre porque, por meio da expressão corporal, desse corpo passa a emergir novas significações vividas. Estas significações são experiências que afetam a modificação do humor, os sentimentos de capacidade, contentamento, autonomia e autoconfiança, e principalmente a realização da existência. A atenção e a valorização destas experiências no trabalho desenvolvido com os pacientes possibilita que esses tenham, temporariamente, outra forma de vivenciar seu corpo e, contemporaneamente, a si mesmos, promovendo a esses pacientes, nesse espaço, experiências de saúde.

PRÁTICAS CORPORAIS, PSICOLOGIA DO ESPORTE E SAÚDE MENTAL: INTERVENÇÃO NA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA

Telma Sara Matos

Universidade do Estado de Minas Gerais (Brasil)

Cristiano Roque Antunes Barreira

Universidade de São Paulo (Brasil)

Rodrigo Salomão

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Ao refletir sobre os aspectos relacionados à saúde mental e qualidade de vida, é possível ponderar sobre os benefícios em diferentes dimensões, como reabilitação física, psicológica e social, a percepção geral do desenvolvimento da aptidão física, os preciosos ganhos de independência e autoconfiança para a realização de atividades da vida diária, além de uma melhora do autoconceito e autoestima dos praticantes. Nessa perspectiva, pode-se compreender que, ao considerar a saúde mental e qualidade de vida, a prática de atividades corporais e/ou exercícios físicos regulares para os pacientes psiquiátricos pode ser percebida como uma atividade de relevância salutar. A finalidade principal desta intervenção tem sido oferecer práticas corporais, como recurso de promoção e saúde alinhado à proposta terapêutica do Grupo Comunitário de Saúde Mental do Hospital Dia(HD) do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto–USP, tendo como pano de fundo, uma perspectiva fenomenológica em Psicopatologia, Saúde Mental e Psicologia do Esporte. O público atendido pelo HD constitui uma população geralmente sedentária, os quais apresentam queixas relacionadas aos efeitos colaterais da medicação que lhes são administradas, como por exemplo, rigidez muscular, ganho de peso. Estudos fenomenológicos sobre a corporeidade nas variadas condições psicopatológicas ajudam a nortear o reconhecimento das vivências fomentadas pelas práticas, visando uma melhora integral desses pacientes. As atividades de intervenção tiveram início no ano de 2016, atendendo em média 16 pacientes psiquiátricos do HD. As atividades práticas são ministradas por um professor de Educação Física(EF), monitores extensionistas da Escola de Educação Física e Esporte-USP/RP, com acompanhamento de um Psicólogo do Esporte. Os procedimentos metodológicos são norteados por uma perspectiva fenomenológica em Psicopatologia e Psicologia do Esporte. Trata-se de uma coleta de dados de caráter qualitativo, na qual interpretaram-se os resultados de maneira a lançarem um ensaio reflexivo, ou seja, uma alternativa que confere um olhar subjetivo a esses dados. As

práticas corporais, em consonância com os trabalhos terapêuticos do HD, visam favorecer o apoio e a inclusão social, sendo essas atividades permeadas pelo reconhecimento da subjetividade, da saúde mental e da própria experiência. Ao final de todas as atividades práticas, eram propostos aos pacientes um momento de reflexão e contextualização para que eles pudessem relatar seus sentimentos, se haviam gostado ou não dos exercícios propostos, assim como verificar o que gostariam de sugerir para o próximo encontro, visto que tudo era planejado de acordo com a experiência vivida pelos pacientes. Pode-se verificar que as práticas corporais, proporcionavam aos pacientes a realização da experiência de si, baseadas no aqui e agora da prática. Isso ocorre porque, por meio da expressão corporal, desse corpo passa a emergir novas significações vividas. Estas significações são experiências que afetam a modificação do humor, os sentimentos de capacidade, contentamento, autonomia e autoconfiança, e principalmente a realização da existência. A atenção e a valorização destas experiências no trabalho desenvolvido com os pacientes possibilita que esses tenham, temporariamente, outra forma de vivenciar seu corpo e, contemporaneamente, a si mesmos, promovendo a esses pacientes, nesse espaço, experiências de saúde.

O JOGO: UMA POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DA ESCALADA

Leonardo Moreira Lobo

Serviço Social do Comércio – Sesc (Brasil)

Gustavo Henrique Prevatto Zani

Serviço Social do Comércio – Sesc (Brasil)

Resumo

Com a inclusão da escalada esportiva nos Jogos Olímpicos Tóquio 2020, percebe-se o aumento do número de participantes e entusiastas da modalidade. Por consequência, surgem novos espaços para a prática indoor e festivais de escalada pelo país. A introdução ao esporte em geral é realizada de maneira empírica em razão da escassez de referências sobre as questões pedagógicas dessa modalidade. A fim de iniciar uma discussão sobre esta temática, o presente resumo apresenta a utilização dos jogos, em específico os jogos de regras, como possibilidade pedagógica para o ensino da escalada embasado principalmente na Teoria Experimental de Aprendizagem proposta do John Dewey (1859-1952), que propõe o uso de situações problemas, a ênfase na experimentação e o princípio de continuidade das atividades como base para o planejamento das aulas. Essas condições são utilizadas como “guias” para a construção de jogos para a escalada, pois para o ensino de esportes de aventura deve ser assegurado para as crianças experiências que possam proporcionar conhecimentos significativos para o aprendizado atual e futuro dos aprendizes, como por exemplo ensinar questões de segurança (seja como escalador ou dando suporte ao outro) (WILLIAMS; WAINWRIGHT, 2016). Cientes da variedade de significados e possibilidades que os jogos oferecem, como explicitado por Caillois (1998), se faz necessário explicitar que a proposta está relacionada aos jogos de regras. Segundo Zaia (1996), jogos de regras são aqueles jogados de acordo com regras preestabelecidas, que conduzem a um ou vários clímax e nos quais os papéis dos jogadores podem ser interdependentes, opostos ou cooperativos, propiciando a elaboração de estratégias, usando combinações sensório-motoras e/ou combinações intelectuais. Os jogos de regras para escalada, em sua maioria sensório-motores, visam estimular a reflexão sobre dinâmicas envolvidas na atividade proposta e possibilitam o desenvolvimento técnico, estratégico e/ou físico para a modalidade. Pequenas modificações nas regras podem tornar um jogo de estímulo à preensão manual (resistência/técnica) em um jogo de percepção corporal (estratégia/técnica), fazendo uso dos mesmos elementos, espaço e possíveis implementos. A utilização desta metodologia permite inserir o aluno no ciclo de Joplin (1995), composto pelas seguintes fases:

experimentar, refletir, generalizar e aplicar. Um aluno na escalada, quando se depara com um trecho difícil em uma via é estimulado a “sentir” a agarra e testar alguns movimentos (experimentar), entender como a agarra e seu corpo podem se relacionar (refletir) tendo como base gestos já feito anteriormente (generalizar) para então superar tal trecho (aplicar). Ampliando a visão de Galvão (1996) para além da Educação Física Escolar, entendemos que a utilização dos jogos, especialmente os jogos de regras, na escalada auxilia na construção do conhecimento. Consideramos importante o jogador descobrir, inventar, criar, ou seja, não apenas o que fazer, mas o como e quais as razões de jogar, que não necessariamente é o objetivo elencado pelo professor, mas que muitas vezes é em si o ato de jogar e desta maneira o sujeito poderá explorar outras possibilidades de resolução dos problemas apresentados nos jogos do que aquelas antecipadas pelo docente.

Palavras-chave: Jogo; Escalada; pedagogia

Referências Bibliográficas

- CAILLOIS, R. **Os jogos e os Homens: a máscara e a vertigem**. Digital ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- GALVÃO, Z. A construção do jogo na escola. **Motriz**, v. 2, n. 2, p. 107–110, 1996.
- JOPLIN, L. “On Defining Experiential Education.” In: WARREN, K.; SAFKOS, M.; HUNT, J. (Ed.). **The Theory of Experiential Education**. Iowa: Kendall/Hunt, 1995.
- WILLIAMS, A.; WAINWRIGHT, N. A new pedagogical model for adventure in the curriculum: part one – advocating for the model. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 21, n. 5, p. 481–500, 2016.
- ZAIA, L. L. **A solicitação do meio e a construção das estruturas operatórias em crianças com dificuldades de aprendizagem**. 1996. UNICAMP, 1996.

O CORPO REINVENTADO NA CAPOEIRA: DA MARGINALIDADE À NOÇÃO DE PATRIMÔNIO NACIONAL

Thabata Castelo Branco Telles

Universidade de São Paulo (Brasil)

Pedro Henrique Martins Valério

Universidade de São Paulo (Brasil)

Cristiano Roque Antunes Barreira

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

O objetivo deste trabalho consiste em realizar uma retomada histórica da capoeira brasileira, discutindo a visão do corpo nesta modalidade em uma perspectiva crítica e sociocultural. A capoeira no Brasil parece ter enfrentado algumas etapas, sendo elas: (1) sua identificação e criminalização no século XIX e início do século XX; (2) a extinção de sua proibição, em 1937; (3) a transformação da sua prática, com a criação de academias; (4) o esboço de uma perspectiva de competição. Seus primeiros registros sistemáticos datam de 1810, no Rio de Janeiro, referindo-se às perseguições policiais aos capoeiristas da época. Os textos mais antigos designam vários adjetivos para a prática da capoeira, tais como: perigosa, lasciva, pernóstica, etc. Historicamente, a capoeira encontra-se marcada por, além de perseguições policiais e racismo, diversas formas de controle social pelo Estado brasileiro, que mantinha uma perspectiva de europeização do país, com o incentivo de imigrantes brancos e a repressão de práticas culturais de matriz africana ou mesmo indígena. Nesse sentido, dizemos de uma criminalização a nível político e social. No ano de 1937, extingue-se a capoeira do rol de crimes do Código Penal brasileiro. Entre os processos de criminalização e esportivização, nota-se na capoeira um processo de folclorização ou reafricanização, no âmbito de uma valorização simbólica das práticas de matriz africana. Isto se dá a partir dos anos 1930 e, na Bahia, a partir de 1940, quando a capoeira passou a ser tratada sob a forma do espetáculo, no que pareceu ser uma estratégia de sobrevivência para ganhar dimensão nacional – o que, obviamente, não aconteceu sem crítica de seus praticantes. Em 1936, Mário de Andrade propõe junto ao Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN, denominação antiga do IPHAN) que a capoeira seja registrada como patrimônio da cultura imaterial brasileira. No entanto, isto só foi possível em 2008. Como esta prática ainda era considerada como crime pelo Código Penal vigente, houve a necessidade da sua retirada deste rol para que fosse possível reconhecê-la como patrimônio. A faceta esportiva da capoeira teve início na década de 1940, com a

influência de Mestre Bimba, que fundou a primeira academia oficial de capoeira do Brasil. Ele teria dado aulas para as elites, com foco em seu caráter esportivo, em que o corpo na capoeira aparece mais em pé, e os golpes passaram a ser treinados de modo mais rápido e eficaz. Na passagem para o processo de esportivização, a presença de Mestre Bimba e Mestre Pastinha se configurou como fundamental para que a capoeira passasse a ocupar o lugar de ginástica nacional ou esporte brasileiro. No tocante à questão da esportivização, a capoeira pareceu se moldar à lógica das atividades esportivas mais comuns, com a entrada em academias, progressão de movimentos, graduações, etc. No entanto, quando comparada a outras modalidades combativas, competições da capoeira parecem ainda ser escassas, com antagonistas no meio. Ainda hoje, a capoeira tem sido mais compreendida como manifestação artística do que como uma modalidade de luta. Parece ser um corpo que dança e, às vezes, luta.

EIXO TEMÁTICO 17: ESPORTE E LEGISLAÇÃO

SOBRE O NÃO EM 1989 E O SIM EM 2006: REFLEXÕES SOBRE AS LEIS DE INCENTIVOS FISCAIS AO ESPORTE

Amanda Sousa do Nascimento

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Mateus Henrique de Oliveira

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Eliana de Toledo

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Resumo

A Lei de Incentivo ao Esporte - LIE (n. 11.435/06), foi um marco importante para o financiamento esportivo no Brasil, tendo como objetivo fomentar projetos esportivos e paradesportivos, a partir da dedução de parte do imposto de renda devido de pessoas físicas e jurídicas (BRASIL, 2006). No entanto, houve em 1989 uma proposta de lei semelhante à LIE, a Lei Mendes Thame (n. 7752/89) que também tinha como objetivo fomentar o esporte por meio de incentivos fiscais (TUBINO, 2002). Mas porque a lei Mendes Thame, de 1989, foi revogada e a LIE não foi? Quais aspectos históricos, sociológicos e culturais foram relevantes nestes processos? Assim, o objetivo desta pesquisa foi identificar alguns dos fatores que colaboraram para a revoga da Lei Mendes Thame e a aprovação da LIE. Trata-se de uma pesquisa documental, que utilizou como fonte de dados documentos legislativos e artigos de jornais de acesso público. Identificou-se que a Lei Mendes Thame, regulamentada pelo Decreto n. 98.595/89, previa o fomento ao esporte amador por meio de incentivos fiscais a partir da dedução do IR de pessoas jurídicas. Antes de ser aprovada pelo Senado, o então Presidente da República José Sarney, tentou vetar tal Lei (BUENO, 2008). Ainda para Bueno (2008) isso ocorreu devido ao fato de que, no mesmo período havia o trâmite de um projeto de lei que também previa incentivos fiscais para a área da cultura, e o então presidente estaria envolvido. No entanto, a lei foi revogada antes de entrar em vigor, no ano de 1990, quando o então Presidente Fernando Collor de Mello, assumiu a presidência da República (TUBINO, 2002). Já o processo até a aprovação da LIE foi mais extenso e repleto de obstáculos. O Projeto de Lei (PL) teve início em 2003, e gerou conflitos entre a “classe esportiva” e a “classe cultural”, pois esta segunda parceria conceber que

a LIE competiria pelos mesmos recursos que a Lei Rouanet (REZENDE, 2012). Com algumas alterações no texto, o PL foi apresentado ao Presidente Lula, que abriu a Segunda Conferência Nacional do Esporte, com a proposta da lei (SEGUNDA CONFERÊNCIA NACIONAL DE ESPORTE, 2006). E em dezembro de 2006 a LIE foi aprovada. Esta aprovação foi muito comemorada pela classe esportiva (atletas, dirigentes e alguns parlamentares), especialmente após a derrota de 1989. A partir deste breve relato, é possível concluir que houve em 1989 e em 2006 (assim como no período de concepção e tramitação que antecederam cada lei) alguns fatores decisivos para a revoga de uma lei e a aprovação de outra: a participação mais ou menos expressiva de alguns atores e setores sociais com grande peso político, e que estabeleceram (ou não) uma articulação de sucesso; a posição dos então presidentes da República nos períodos analisados, foram distintas e de suma importância; uma mudança de cenário nacional (e mundial) de aumento da prática, visibilidade e financiamento do esporte, como um fenômeno cultural, especialmente vinculado ao *slogan* da Saúde (TOLEDO, 2010).

Palavras chave: Legislação, Lei de Incentivo Fiscal; gestão esportiva; financiamento esportivo.

Referências Bibliográficas:

BRASIL. (2006). **Conferência Nacional do Esporte**. Disponível em: <<http://www2.esporte.gov.br/conferencianacional/default.jsp>>. Acesso em 04/02/2018.

BRASIL (2006). **Lei nº 14.345, de 14 de setembro de 2006**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111345.htm>. Acesso em: 08/02/2018

BUENO, L. (2008) **Políticas Públicas do Esporte no Brasil: razões para o predomínio do alto rendimento**. Tese de Doutorado (Administração Pública e Governo). São Paulo, Fundação Getúlio Vargas

REZENDE, J. R.(2012). **Manual Completo da Lei de Incentivo ao Esporte**. 4 ed. São Paulo: All Print Editora.

TOLEDO, Eliana. (2010) **A legitimação da ginástica de academia na modernidade: um estudo da década de 1980**. 2010. 268f. Tese de Doutorado em História da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, PUCSP,

TUBINO, M. J. G.(2002). **500 Anos de Legislação Esportiva Brasileira do Brasil-Colônia ao Início do Século XXI**. Rio de Janeiro: Shape.

EIXO TEMÁTICO 18: SPORTS COACHING

REFLEXÃO ACERCA DA FORMAÇÃO DOS TREINADORES DE HANDEBOL NO ESTADO DE SÃO PAULO

Vinicius da Silva Musa
Universidade de São Paulo (Brasil)

Rafael Pombo Menezes
Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Ao realizarmos uma análise sociológica no esporte, podemos observar diversas formas de manifestação desse fenômeno e a influência que ele exerce sobre a formação e desenvolvimento de diferentes atores (como praticantes, dirigentes, treinadores, torcedores). Um dos principais agentes dentro desse processo de formação é o treinador, ao qual são atribuídas inúmeras funções, que se sobrepõem muitas vezes à condução das atividades dos praticantes, visando à transmissão de conhecimentos acerca do esporte. Diante desse cenário, este ensaio buscou estimular a reflexão acerca da formação profissional dos treinadores de handebol, especialmente no Estado de São Paulo. Pode-se constatar uma falta de incentivo quanto a formação desses treinadores, os quais dependem das relações e vivências prévias para o aprimoramento profissional.

Palavras-chave: Treinador de handebol; Formação profissional; Contextos de aprendizagem.

Reflexión sobre la formación de los entrenadores de balonmano en el Estado de São Paulo

Resumen

Al realizar un análisis sociológico en el deporte, podemos observar diversas formas de manifestación de ese fenómeno y la influencia que ejerce sobre la formación y desarrollo de diferentes actores (como practicantes, dirigentes, entrenadores, aficionados). Uno de los principales agentes dentro de ese proceso de formación es el entrenador, al que se atribuyen innumerables funciones, que se superponen muchas veces a la conducción de las actividades de los practicantes, buscando la transmisión de conocimientos acerca del deporte. En este escenario, este ensayo buscó estimular la reflexión acerca de la formación profesional de los entrenadores de balonmano, especialmente en el Estado de São Paulo. Se puede constatar una falta de incentivo en cuanto a la formación de esos entrenadores, los cuales dependen de las relaciones y vivencias previas para el perfeccionamiento profesional.

Palabras clave: Entrenador de balonmano; Formación profesional; Contextos de aprendizaje.

Reflections about the handball coaches formation from Sao Paulo State

Abstract

With a sociological analysis in sport, we could observe many manifestation ways of this phenomenon and the influence in their different actors (athletes, coaches, supporters, directors) formation and development. One of the main agents of this process is the coach, to which is attributed many functions that overlap athletes activities conduction, aiming the sports knowledge transmission. Before

this scenario, this review tried to stimulate a reflection about the handball coaches professional formation, especially in the Sao Paulo State. We could verify a lack on incentive in the coaches formation, which depends on the relationship and the previous experiences to their professional development..

Keywords: Handball coaches; Professional development; Learning contexts.

Introdução

O esporte possui diversas formas de manifestação (Marques, 2008), o que faz com que os praticantes se expressem de maneiras distintas, mesmo que utilizando as mesmas regras e que estejam no mesmo local. As diferentes formas de agir e compreender o esporte se dão devido ao que o indivíduo teve a oportunidade de vivenciar previamente e ao que faz sentido para este diante de sua história.

As vivências prévias fazem com que o agente adquira valores que, para Bourdieu (1986), são os diferentes capitais a serem acumulados durante toda a sua vida. O acúmulo desses capitais constituirá o *habitus* de cada um. A transformação do *habitus* de um agente a partir dos capitais que lhe são transmitidos e suas vivências prévias dentro de um determinado Campo Social podem ser também são compreendidos por Hodkinson (2008) como aprendizagem.

Desde que seja legítimo dentro do Campo Social em que o indivíduo se encontra, a aprendizagem, juntamente aos outros capitais adquiridos, proporcionarão que tal indivíduo atinja uma determinada posição dentro deste campo e, quiçá, a ascensão social (Bourdieu, 1983). Dada essa situação, deve-se observar que não só a aprendizagem, mas a própria ascensão, apenas ocorrerão caso todos esses valores fizerem sentido ao indivíduo diante de suas vivências prévias, já que essas estão relacionadas diretamente ao *illusio* (Bourdieu, 1983; Hodkinson, 2008). Para Bourdieu (1983), o *illusio* está ligado às influências sofridas pelo indivíduo durante toda a sua história. Essas influências também constituirão o *habitus* de cada um, e a partir desta construção pode-se compreender determinados comportamentos e preferências do agente.

Portanto, diante dos diferentes fatores que podem interferir na aprendizagem e no desenvolvimento dos sujeitos, atenta-se aos valores transmitidos no ambiente de prática esportiva, pois deduz-se que esses podem influenciar diretamente a vida e o desenvolvimento dos praticantes e dos envolvidos com essa prática.

Tendo em vista a representatividade do esporte para o indivíduo diretamente envolvido em sua prática esportiva, entende-se que os comportamentos desse poderão ser influenciados por diversos fatores e formas dentro do esporte. Durante o processo de formação e desenvolvimento dos

praticantes, eles podem ser influenciados não só pelas questões internas, como a estatura, a idade e a genética, mas por diversos fatores externos relacionados ao ambiente em que estão inseridos (Baker; Horton, 2004). Dentre os fatores externos que influenciam a prática esportiva estão o local no qual ocorre a prática, a modalidade esportiva praticada e suas regras (Marques, 2008), além dos indivíduos com os quais o agente se relaciona, como os pais (Côté, 1999), os colegas e, por fim, o treinador (Mesquita, 2016).

Borges et al. (2017) destacaram a importância do treinador não somente na formação de atletas, mas no desenvolvimento dos praticantes dentro do esporte, influenciando diferentes aspectos relacionados à prática de um indivíduo durante a sua atuação no ensino de modalidades específicas.

O treinador esportivo ainda é responsável por conduzir as atividades e pelos valores transmitidos durante as diversas práticas do campo esportivo (Cushion, Armour, Jones, 2003; Mesquita, 2016), e por ressignificar a prática, fazendo que ela faça sentido ao praticante e que assim haja uma maior adesão (Bourdieu, 2007).

Ao retomarmos a análise sociológica feita por Bourdieu (1986) em relação aos tipos de capitais que podem ser adquiridos dentro de um Campo Social e voltando a olhar para o campo esportivo, nota-se que os valores transmitidos pelos treinadores esportivos aos seus alunos podem estar relacionados ao que foi incorporado por ele durante toda a sua vida e ao que lhe faz sentido diante dessa história ainda em construção.

Diante da importância do treinador no processo de formação do praticante em uma modalidade esportiva, esse estudo buscou incentivar uma reflexão acerca da formação profissional dos treinadores de handebol, contextualizando com o cenário brasileiro.

Formação profissional dos treinadores no Brasil

No Brasil, a Lei 9696/98 (Brasil, 1998), obriga a formação acadêmica para se exercer o cargo de treinador em todas as modalidades esportivas, exceto em alguns casos do futebol. Tal formação, de caráter generalista (Brasil, 2004) faz com que os treinadores apontem que essa é insuficiente para a sua prática profissional (Milistetd et al., 2014; Milistetd et.al., 2015; Stoszkowski; Collins, 2016; Menezes et al., 2017; Modolo et al., 2017; Musa et al., 2017).

Pelo fato da formação acadêmica não suprir as necessidades que os treinadores possuem para a sua atuação profissional, eles buscam o aprimoramento utilizando-se dos meios informais e não-formais (Mesquita, 2016; Menezes et al., 2017; Modolo et al., 2017; Musa et al., 2017).

Os meios informais de aprendizagem são as relações entre os indivíduos dentro de um ambiente específico e com o objetivo de aprendizagem, como por exemplo, a troca de informações de um treinador mais experiente com um novato, ou até mesmo o treinador novato assistir a jogos e treinos de equipes de treinadores mais experientes (Nelson; Cushion; Potrac, 2006).

O contexto informal proporciona também a aprendizagem e a transmissão de conhecimentos de uma forma sistematizada, porém sem as mesmas características de hierarquização existentes no contexto formal de aprendizagem, além de atenderem apenas as demandas de um contexto específico (Nelson; Cushion; Potrac, 2006).

Quanto às vivências prévias do treinador sabe-se que, em consonância com a formação acadêmica, essas os estimula a se manter no exercício de suas funções (Coutinho; Silva, 2009; Ramos; Graça; Nascimento, 2006), além de influenciarem no seu aprendizado (Hodkinson et al., 2008). Tais vivências prévias se dão a partir de suas experiências como atleta, na sua atuação profissional, ou até mesmo por meio das relações interpessoais (Nelson; Cushion; Potrac, 2006).

Segundo Cushion, Armour, Jones (2003), os *habitus* dos treinadores é o produto e a manifestação das experiências vividas por ele como treinador ou atleta reajustadas a partir do que ele experienciou durante todo esse caminho percorrido, o que reforça a relevância da inserção prévia dentro do esporte, e do contexto informal de aprendizagem, para a atuação profissional.

Formação dos treinadores de handebol

No que diz respeito à formação dos treinadores, alguns autores buscaram entender principalmente as formas de conhecimento mais utilizadas por esses, destacando a importância dos diferentes contextos e situações de aprendizagem (Feu et al., 2012; Cunha; Estriga; Batista, 2014). Os treinadores destacaram a relevância da aprendizagem sobre planejamento, condução de atividades, questões sociais, orientação coletiva inovadora e voltadas para a tecnologia (Feu et al., 2010; Mesquita et al., 2011). O uso das tecnologias também foi estudado e apontado como uma das fontes mais utilizadas pelos treinadores na aquisição de conhecimento (Augustyn; Juva, 2013; Augustyn, 2016).

Os estudos sobre a formação dos treinadores ainda sugerem uma atenção maior para o domínio dos conteúdos específicos e para a influência social na formação de currículos acadêmicos (Mesquita et al., 2012). Essa atenção, segundo os autores, deve ser dada pela influência que exercem na auto-eficácia dos treinadores e na motivação dos atletas (Mesquita et al., 2012; Pulido et al., 2016), apesar dos treinadores mais experientes avaliarem como “regular” os conteúdos básicos apresentados na formação deles (Feu; Ibañez; Delgado, 2010b).

Com a análise dessas pesquisas nota-se uma preocupação em compreender o que está sendo feito pelos treinadores em alguns momentos, quais formas eles acreditam que sejam as melhores para trabalhar dentro da modalidade, os meios que mais procuram para a busca por informação e conhecimento (formação profissional), e voltados para atletas adultos ou profissionais.

Em contrapartida, o fato dos treinadores procurarem os meios informais de aprendizagem, nos faz refletir que existem outras formas, além da formal, para buscar o conhecimento para seu desenvolvimento profissional. No entanto algumas questões envolvendo a formação dos treinadores, principalmente no handebol, ainda são fulcrais. Milistetd et al. (2016), ao fazerem um levantamento acerca da carga horária de cursos oferecidos pelos órgãos que fomentam as modalidades esportivas no Brasil, apresentaram que o handebol é uma das Confederações que oferece uma das menores cargas horárias de cursos (40 horas).

Tais informações podem ser confirmadas pela opinião de um grupo de treinadores de handebol do estado de São Paulo, os quais citaram pouco incentivo à formação pelos órgãos reguladores da modalidade em âmbito Estadual (Federação Paulista de Handebol) e Nacional (Confederação Brasileira de Handebol), e que os incentivos disponibilizados para uma melhor formação profissional são pontuais em na maioria das vezes, de iniciativas isoladas e particulares (Musa et al., 2017).

Portanto, devido à insuficiência da formação acadêmica para a atuação profissional do treinador, junto às poucas possibilidades dentro do contexto informal de aprendizagem, restam apenas as vivências como atletas, treinadores ou dirigentes para que os treinadores busquem dominar os conteúdos específicos. Esse fato pode se confirmado com os apontamentos feitos por treinadores que atuam com handebol escolar (Modolo et al., 2017) e com equipes municipais (Musa et al., 2017; Menezes et al., 2017).

A falta de incentivo na formação profissional dos treinadores e esses incentivos partirem de ações isoladas e particulares, nos faz refletir se: 1) os conteúdos transmitidos aos treinadores se preocupa de fato com as reais demandas encontradas no campo de trabalho; 2) os conhecimentos compartilhados com os treinadores aprendizes se relacionam com as necessidades futuras deles e os fazem adquirir um senso crítico para compreender o contexto em que está/estará atuando.

Considerações finais

Ao considerarmos a importância do treinador no processo de formação esportiva de um praticante, por meio da participação na construção do *habitus* e consequentemente na aprendizagem,

esse estudo teve como objetivo refletir a respeito da formação dos treinadores de handebol e contextualizar com a realidade encontrada no Brasil, em especial no Estado de São Paulo.

Observou-se que apesar da formação acadêmica ser obrigatória no Brasil para exercer a função de treinador esportivo, esses destacaram um papel secundário aos conhecimentos advindos do contexto formal quando comparados aos informais e não-formais.

Dentro do contexto do handebol brasileiro constatou-se que são poucos os incentivos por parte dos órgãos regulamentadores da modalidade esportiva, o que destaca a importância das vivências dentro da modalidade esportiva.

Diante disso, sugere-se uma maior atenção para a formação profissional dos treinadores para que esses possam ter acesso aos conteúdos específicos, além de terem a possibilidade de os adaptar conforme as demandas existentes em seus contextos de atuação.

Referências

AUGUSTYN, Tomas. (2016) Comparison of the use of information technologies in non-formal education and informal learning of handball coaches in the Czech Republic and Slovenia. *Kinanthropology: Sport and Quality of Life*, p.201-208.

AUGUSTYN, Tomas; JUVA, Vladimir. (2013) The use of information technology in non-formal education of handball coaches. *Journal of Human Sport & Exercise*, v.9, p.S335-S340.

BAKER, Joseph; HORTON, Sean. (2004) A review of primary and secondary influences on sport expertise. *High Ability Studies*, v.15, n.2, dez.

BRASIL. (1998). Lei nº 9.696, de 1 de setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 2 set. 1998. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19696.htm

BRASIL. (2004). Resolução CNE/CES 7/2004, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 5 abr. 2004, Seção 1, p.18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>.

BORGES, Robson; GONZALEZ, Fernando; GAYA, Adroaldo; GALATTI, Larissa. (2017) Diálogos sobre o ensino dos esportes: formação continuada por meio da pesquisa-ação. *Movimento*, Porto Alegre, v. 23, n. 3., p. 1025-1038, jul./set.

BOURDIEU, Pierre. (1983) *Questões de sociologia*. 1. ed. Marco Zero: Rio de Janeiro.

BOURDIEU, Pierre. (1986) The forms of capital. In: RICHARSON, J.G. (ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press. p.241-258.

BOURDIEU, Pierre. (2007) *A distinção. Crítica social do julgamento*. 1. ed. Zouk: Porto Alegre.

COTE, Jean. (1999) The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, v.13, p.396-417.

COUTINHO, Nilton; SILVA, Sheila. (2009) Conhecimento e aplicações de métodos de ensino para os Jogos Esportivos Coletivos na formação profissional em educação física. *Movimento*, v.15, n.1, p.117-144, jan./mar.

CUNHA, Ana Filipa; ESTRIGA, Maria Luisa; BATISTA, Paula Maria. (2014) Sources of knowledge perceived by coaches: a study with handball coaches of Portugal's 1st league male teams. *Movimento*, v.20, n.3, p.917-938, jul./set.

CUSHION, Christopher; ARMOUR, Kathy; JONES, Robyn. (2003) Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. *Quest*, v.55, p.215-230.

FEU MOLINA, Sebastian; IBANEZ GODOY, Sergio; GOZALO DELGADO, Margarita; LORENZO, Alberto. (2010a) Decision and planning style of Spanish handball coaches. *Open Sports Sciences Journal*, v.3, n.1, p.111-117.

FEU MOLINA, Sebastian; IBANEZ GODOY, Sergio; GONZALO DELGADO, Margarita. (2010b) La formación inicial de los entrenadores de balonmano para la enseñanza del deporte en la edad escolar. *Cultura, Ciencia y Deporte*, v.5, n.14, p.109-117.

FEU MOLINA, Sebastian; IBANEZ GODOY, Sergio; LORENZO CALVO, Alberto; JIMENEZ SAIZ, Sergio; CAÑADAS ALONSO, Maria. (2012) El conocimiento profesional adquirido por el entrenador de balonmano: experiencias y formación. *Revista de Psicología del Deporte*, v.21, n.1, p.107-115.

HODKINSON, Phil; BIESTA, Gert; JAMES, David. Understanding learning culturally: Overcoming the dualism between social and individual views of learning. *Vocation and Learning*, v.1, p.27-48, 2008.

MARQUES, Renato Francisco; GUTIERREZ, Gustavo; ALMEIDA, Marcos. (2008) O esporte contemporâneo e o modelo de concepção das formas de manifestação do esporte. *Conexões*, v.6, n.2, p.42-61.

MENEZES, Rafael, MODOLO, Felipe; DOS SANTOS, Waldir Romário; MUSA, Vinicius. (2017) Influence of normative institutions of handball for coaches' learning: Standpoint of Sao Paulo state coaches. *E-Balonmano: Revista de Ciencias del Deporte*, v.13, n.3, 183-190.

MESQUITA, Isabel. (2016) *Investigação na formação de treinadores. Identidade profissional e aprendizagem*. 1. ed. Universidade do Porto: Porto.

MESQUITA, Isabel; BORGES, Mario; ROSADO, Antonio; BATISTA, Paula. Self-efficacy, perceived training needs and coaching competences: The case of Portuguese handball. *European Journal of Sport Science*, v.12, n.2, p.168-178, Mar., 2012.

MESQUITA, Isabel; BORGES, Mario; ROSADO, Antonio; DE SOUZA, Adriano. (2011) Handball coaches' perceptions about the value of working competences according to their coaching background. *Journal of Sports Science and Medicine*, v.10, p.193-202.

MILISTETD, Michel; CIAMPOLINI, Vitor; SALLES, William; RAMOS, Valmor; GALATTI, Larissa; NASCIMENTO, Juarez. (2016) Coaches' development in Brazil: structure of sports organizational programmes. *Sports Coaching Review*.

MILISTETD, Michel; DUARTE, Tiago; RAMOS, Valmor; MESQUITA, Isabel; NASCIMENTO, Juarez. (2015) A aprendizagem profissional de treinadores esportivos: desafios da formação inicial universitária em educação física. *Pensar a Prática*, v.18, n.4, p.982-994, out./dez.

MILISTETD, Michel; TRUDEL, Pierre; MESQUITA, Isabel; NASCIMENTO, Juarez. (2014) Coaching and coach education in Brazil. *International Sport Coaching Journal*, v.1, p.165-172.

MODOLO, Felipe; MADEIRA, Mayara; SANTOS, Waldir; ALMEIDA, Marcos; MENEZES, Rafael. (2017) Contextos e situações de aprendizagem de treinadores de handebol em âmbito escolar de um município do estado de São Paulo. *Revista Movimento*, v.23, n.4, out./dez.

MUSA, Vinicius; MODOLO, Felipe; BARREIRA, Caio; TSUJI, Gustavo; MENEZES, Rafael. (2017) Representações dos treinadores sobre o papel das instituições reguladoras do handebol para a sua formação. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, v.51a, p.298-306.

NELSON, Lee; CUSHION, Christopher; POTRAC, Paul. (2006) Formal, nonformal and informal coach learning: A holistic conceptualisation. *International Journal of Sports Science & Coaching*, v.1, n.3, p.247-258.

PULIDO, J.J.; SANCHEZ-OLIVA, D.; SANCHEZ-MIGUEL, P.A.; LEO, F.M.; GARCIA-CALVO, T. (2016) Influencia de la formación de los entrenadores sobre la motivación de los deportistas. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, v.16, n.64, p.685-702.

RAMOS, Valmor; GRACA, Amandio; NASCIMENTO, Jucarez. (2006) A representação do ensino do basquetebol em contexto escolar: estudos de casos na formação inicial em educação física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v.20, n.1, p.37-49, jan./mar.

STOSZKOWSKI, John; COLLINS, Dave. (2016) Sources, topics and use of knowledge by coaches. *Journal of Sports Sciences*, v.34, n.9, p.794-802.

CASOS DE ABUSO SEXUAL NA GINÁSTICA ARTÍSTICA: UMA REFLEXÃO SOBRE O PAPEL DE CUIDADO DOS(AS) TREINADORES(AS)

Daniela Bento Soares

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Letícia Bartholomeu de Queiroz Lima

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Laurita Marconi Schiavon

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Resumo

Casos de abuso sexual em ambientes de prática da Ginástica Artística vêm sendo divulgados em nível mundial, em especial nos Estados Unidos e no Brasil. No caso estado-unidense, o médico Larry Nassar foi acusado de molestar pelo menos 125 meninas e mulheres enquanto trabalhava para a Federação de Ginástica dos Estados Unidos e para a Michigan State University (Dyer, 2017). No Brasil, o treinador Fernando de Carvalho Lopes foi acusado por 42 ginastas de Ginástica Artística Masculina de abuso sexual, entre os anos de 2001 e 2016 (Assis, 2018). Em ambos os casos, as denúncias partiram de atletas de categorias de base e de nível olímpico, acrescentando queixas de abusos sexuais a um esporte que anteriormente já apresentava um estigma de treinamentos físico e psicológico extremamente exigentes (Nunomura; Pires; Carrara, 2009). Os casos reacendem a discussão sobre a relação dos(as) atletas com as equipes técnica e multidisciplinar, com outros agentes esportivos, como gestores de clubes, patrocinadores e federações estaduais e nacional de Ginástica, colegas e familiares e, principalmente, com o(a) treinador(a) responsável, pessoa com o qual o(a) atleta passa maior parte de seu tempo e com quem deveria estabelecer uma relação saudável, de confiança e respeito. O(a) treinador(a) é um(a) agente educador(a) (Jones, 2006), cuja postura de cuidado deve oferecer suporte emocional, direção moral e compartilhar o interesse pelas vidas pessoais dos(as) atletas (Purdy; Potrac; Paulauskas, 2016), pois o(a) atleta é, antes de tudo, uma pessoa “infinitamente mais importante do que a disciplina” ou o esporte que pratica (Noddings, 2002: 20). Além disso, do ponto de vista esportivo, um ambiente que promova uma atmosfera de cuidado para/com os(as) atletas reporta maior envolvimento, atitudes positivas e comprometimento com o esporte (Fry; Gano-Overway, 2010). A teoria de Nel Noddings, a qual vem sendo discutida no âmbito do treinamento esportivo pela literatura científica (Fry; Gano-Overway, 2010; Jones; Bailey; Santos, 2013; Annerstedt; Lindgren, 2014), considera que o ambiente educacional-esportivo liderado por um(a) treinador(a) deve não apenas

considerar o desenvolvimento físico-técnico-tático dos(as) atletas, como também as dimensões afetivas e sociais. O ponto central desta teoria se estabelece na relação entre treinador(a) e atleta, em que o primeiro representa “alguém que cuida” e o segundo “alguém a ser cuidado(a)” (Noddings, 2005). Assim, o(a) treinador(a) deve ter a função de ouvir e auxiliar os(as) atletas em suas necessidades individuais e encorajá-lo(as) em seu desenvolvimento moral (Purdy; Potrac; Paulauskas, 2016), a partir do exercício do *engrossment*, (Noddings, 2002), uma tentativa deliberada de ver, ouvir ou sentir o que o(a) atleta está tentando transmitir. Dessa maneira e retomando os casos de abuso sexual na Ginástica, os(as) treinadores(as) podem ter um importante papel na prevenção de crimes dessa natureza, pois podem ser um ponto de apoio e confiança para que os(as) ginastas sintam-se seguros para denunciar tais situações, além de perceberem os sinais da violência nos comportamentos dos(as) atletas. Essa mesma postura pode ser desenvolvida por outros membros da comissão técnica e multidisciplinar, auxiliando os(as) ginastas a se defenderem em possíveis casos de abusos por treinadores(as).

Palavras-Chave: Abuso. Ginástica. Pedagogia do Esporte. Treinador.

Resumen

Casos de abuso sexual en ambientes de práctica de la Gimnasia Artística han sido divulgados en nivel mundial, principalmente en los Estados Unidos y en Brasil. En el caso de Estados Unidos, el médico Larry Nassar fue acusado de abusar de al menos 125 niñas y mujeres mientras trabajaba para la Federación de Gimnasia de los Estados Unidos y para la Michigan State University (Dyer, 2017). En Brasil, el entrenador Fernando de Carvalho Lopes fue acusado por 42 gimnastas de Gimnasia Artística Masculina de abuso sexual, entre los años de 2001 y 2016 (Assis, 2018). En ambos los casos, las denuncias partieron de atletas de categorías de base y de nivel olímpico, añadiendo quejas de abusos sexuales a un deporte que anteriormente ya presentaba un estigma de entrenamientos físico y psicológico extremadamente exigentes (Nunomura; Pires; Carrara, 2009). Los casos avivan la discusión sobre la relación de los(as) atletas con los equipos técnico y multidisciplinario, con otros agentes deportivos, como gestores de clubes, patrocinadores y federaciones estatales y nacional de Gimnasia, colegas y familiares y, principalmente, con el(a) entrenador(a) responsable, persona con la que el(la) atleta pasa mayor parte de su tiempo y con quién debería establecer una relación saludable, de confianza y respeto. El(la) entrenador(a) es un(a) agente educador(a) (Jones, 2006), cuyas posturas de cuidado debe ofrecer soporte emocional, dirección moral y compartir el interés por las vidas personales de los(as) atletas (Purdy; Potrac; Paulauskas, 2016), pues el(la) atleta es, ante todo, una persona “infinitamente más importante que la disciplina” o el deporte que practica (Noddings, 2002: 20).

Además, desde el punto de vista deportivo, un ambiente que promueva una atmosfera de cuidado para/con los(as) atletas reporta mayor involucramiento, actitudes positivas y comprometimiento con el deporte (Fry; Gano-Overway, 2010). La teoría de Nel Noddings, que ha sido discutida en el ámbito del entrenamiento deportivo por la literatura científica (Fry; Gano-Overway, 2010; Jones; Bailey; Santos, 2013; Annerstedt; Lindgren, 2014), considera que el ambiente educativo-deportivo liderado por un(a) entrenador(a) debe no solamente considerar el desarrollo físico-técnico-táctico de los(as) atletas, sino también las dimensiones afectivas y sociales. El punto central de esta teoría se establece en la relación entre entrenador(a) y atleta, en que el primero representa a “alguien que cuida” y el segundo a “alguien a ser cuidado(a)” (Noddings, 2005). Así, el(la) entrenador(a) debe tener la función de oír y auxiliar a los(as) atletas en sus necesidades individuales y alentarlos(as) en su desarrollo moral (Purdy; Potrac; Paulauskas, 2016), a partir del ejercicio de *engrossment*, (Noddings, 2002), una tentativa deliberada de ver, oír o sentir lo que el(la) atleta está tentando transmitir. De esta manera y retomando los casos de abuso sexual en la Gimnasia, los(as) entrenadores(as) pueden tener un importante papel en la prevención de crímenes de esa naturaleza, pues pueden ser un punto de apoyo y confianza para que los(as) gimnastas se sientan seguros para denunciar tales situaciones, más allá de percibir los signos de violencia en los comportamientos de los(as) atletas. Esta misma postura puede ser ejercida por otros miembros de la comisión técnica y multidisciplinaria, ayudando los(as) gimnastas a defenderse en posibles casos de abusos por entrenadores(as).

Palabras-Clave: Abuso. Gimnasia. Pedagogía del Deporte. Entrenador.

Abstract

Cases of sexual abuse in Artistic Gymnastics environment have been reported worldwide especially in the United States and Brazil. In the US case, Dr Larry Nassar was accused of molesting at least 125 girls and women while working for the US Gymnastics Federation and Michigan State University (Dyer, 2017). In Brazil, coach Fernando de Carvalho Lopes was accused by 42 Men's Artistic Gymnastics athletes of sexual abuse between 2001 and 2016 (Assis, 2018). In both cases, the accusations came from grassroots and Olympic athletes, adding complains of sexual abuse to a sport that previously already had a stigma of highly demanding physical and psychological training (Nunomura; Pires; Carrara, 2009). These cases resume discussions about the relationship between athletes, technical and multidisciplinary teams, other sports agents such as clubs' managers, sponsors and state and national Gymnastics Federations, colleagues and family members and, especially with the coach, person with whom the athlete spends most of his/her time and with whom should establish a

healthy relationship of trust and respect. The coach is an educator (Jones, 2006), whose care posture should provide emotional support, moral direction and share interest in the athletes' personal lives (Purdy; Potrac, Paulauskas, 2016) because the athlete is above all a person "infinitely more important than the subject" or the sport that he/she practice (Noddings, 2002: 20). Moreover, from a sportive point of view, an environment that promotes an atmosphere of caring for athletes, reports greater involvement, positive attitudes and commitment to the sport (Fry and Gano-Overway, 2010). The Nel Noddings' theory, which has been discussed in sports training area in scientific literature (Fry; Gano-Overway, 2010; Jones; Bailey; Santos, 2013; Annerstedt; Lindgren, 2014), considers that the educational-sportive environment led by a coach should not only consider the physical-technical-tactical development of the athletes, but also the affective and social dimensions. The central point of this theory is established in the relationship between coach and athlete, where the coach represents "someone who cares" and the athlete "someone to be cared for" (Noddings, 2005). Thus, the coach should have the role of listening and assisting the athletes in their individual needs and encouraging them in their moral development (Purdy; Potrac; Paulauskas, 2016), from the engrossment exercise (Noddings, 2002), a deliberate attempt to see, hear or feel what the athlete is trying to convey. In this way and taking up cases of sexual abuse in gymnastics, coaches may have an important role in the prevention of crimes of this nature, because they can be a spot of support and trust for gymnasts to feel safe to denounce such situations, as well as to perceive the signs of violence in the athletes' behaviors. This same posture can be developed by other members of the technical and multidisciplinary committee helping the gymnasts to defend themselves in possible cases of abuses by coaches.

Keywords: Abuse. Gymnastics. Sports Pedagogy. Coach.

Referências

- ANNERSTEDT, C; LINDGREN, E. (2014). Caring as an important foundation in coaching for social sustainability: a case study of a successful Swedish coach in high-performance sport. **Reflective Practice**, v.15, n.01, p. 27-39, DOI: 10.1080/14623943.2013.869204
- ASSIS, J. (2018). Escândalo na Ginástica. **Globo Esporte**, 29 abr. 2018. Disponível em: <<http://interativos.globoesporte.globo.com/ginastica-artistica/abuso-na-ginastica/especial/escandalo-na-ginastica>>. Acesso em: 11 jul. 2018.
- DYER, O. (2017). Former USA Gymnastics team doctor pleads guilty to sexual assault. **BMJ**, p. 359, DOI: 10.1136/bmj.j5481
- FRY, M.D.; GANO-OVERWAY, L. A. (2010). Exploring the contribution of caring climate to the young sport experience. **Journal of Applied Sport Psychology**, v.22, n.03, p. 294-304, DOI: 10.1080/10413201003776352
- JONES, R.L. (2006). How can educational concepts inform sports coaching? In: **The Sports Coach as Educator: Re-conceptualising sports coaching**. New York: Routledge.

JONES; R.L.; BAILEY, J.; SANTOS, S. (2013). Coaching, caring and the politics of touch: a visual exploration. **Sport, Education and Society**, v.18, n.05, p. 648-662, DOI: 10.1080/13573322.2013.769945

NODDINGS, N. (2002). **Starting at home**: Caring and social policy. Berkeley: University of California Press.

NODDINGS, N. (2005). **The challenge to care in schools** (2nd edition). New York: Teachers College Press.

NUNOMURA, M.; PIRES, F.R.; CARRARA, P. (2009). Análise do treinamento na Ginástica Artística Brasileira. **Revista Brasileira de Ciências e Esporte**, v.31, n.01, p. 25-40.

PURDY, L.; POTRAC, P.; PAULAUSKAS, R. (2016). Caring, moral learning and coaching. In: **Learning in Sports Coaching**: theory and application. Oxon and New York: Routledge.

EIXO TEMÁTICO 19: PARTICIPAÇÃO E FORMAÇÃO ESPORTIVA

SUJEITOS À REPRODUÇÃO: ANALISANDO A PARTICIPAÇÃO DE JOGADORES EM UMA COMPETIÇÃO DE FUTSAL NA CATEGORIA SUB-13 NO AMBIENTE ESCOLAR EXTRACURRICULAR

Christiano Streb Ricci

Universidade de São Paulo (Brasil)

Renato Francisco Rodrigues Marques

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

A preocupação com a igualdade de oportunidades de participação dos alunos em um processo de ensino e aprendizagem esportiva é de grande relevância no ambiente do esporte escolar extracurricular. Assim, este estudo avaliou se uma regra adaptada das regras oficiais do futsal referente às substituições dos jogadores entre os períodos de jogo, foi efetiva em relação à promoção de oportunidades mais igualitárias em uma competição escolar. Desenvolveu-se um cálculo, que permitiu, em função do número de jogadores presentes na partida, determinar qual seria o tempo de permanência em quadra considerado igualitário. Calculou-se o tempo total de permanência em quadra dos jogadores ao longo de toda a competição. Utilizou-se de médias e porcentagens para as comparações. Participaram deste estudo 62 jogadores de 5 escolas. Mais da metade dos alunos jogaram abaixo do tempo considerado igualitário. Os cinco jogadores que mais atuaram permaneceram em quadra 88,5% de tempo a mais do que os 5 jogadores que menos participaram. Nenhuma das 5 escolas ofereceu aos seus alunos as mesmas oportunidades de participação. Essa participação desigual pode indicar que o sentido e os valores observados no ambiente do esporte de alto rendimento estejam sendo reproduzidos no ambiente do esporte escolar.

Palavras-chave: Esporte Escolar; Competição Escolar; Esporte Participação; Futsal; Sentidos do Esporte.

Sujetos a la reproducción: analizando la participación de jugadores en una competición de fútbol sala en la categoría sub-13 en el ambiente escolar extracurricular

Resumen

La preocupación por la igualdad de oportunidades de participación de los alumnos en un proceso de enseñanza y aprendizaje deportivo es de gran relevancia en el ambiente del deporte escolar extracurricular. Así, este estudio evaluó si una regla adaptada de las reglas oficiales del fútbol sala referente a las sustituciones de los jugadores entre los períodos de juego, fue efectiva en relación a la promoción de oportunidades más igualitarias en una competición escolar. Se desarrolló un cálculo, que permitió, en función del número de jugadores presentes en el partido, determinar cuál sería el tiempo de permanencia en quadra considerado igualitario. Se calculó el tiempo total de permanencia en la

cancha de los jugadores a lo largo de toda la competición. Se utilizó de medias y porcentajes para las comparaciones. En este estudio participaron 62 jugadores de 5 escuelas. Más de la mitad de los alumnos jugó por debajo del tiempo considerado igualitario. Los cinco jugadores que más actuaron permanecieron en la cancha un 88,5% de tiempo más que los 5 jugadores que menos participaron. Ninguna de las 5 escuelas ofreció a sus alumnos las mismas oportunidades de participación. Esta participación desigual puede indicar que el sentido y los valores observados en el ambiente del deporte de alto rendimiento están siendo reproducidos en el ambiente del deporte escolar.

Palabras clave: Deporte Escolar; Competición Escolar; Deporte Participación; Fútbol sala; Sentidos del Deporte.

Subject to reproduction: analyzing the participation of players in a u-13 futsal competition in the scholar extracurricular environment

Abstract

The concern with equal opportunities for students to participate in a process of teaching and learning sports is of great relevance in the environment of extracurricular school sports. Thus, this study evaluated whether a rule adapted from the official rules of futsal regarding substitutions of players between periods of play was effective in relation to the promotion of more egalitarian opportunities in a school competition. A calculation was developed, which allowed, depending on the number of players present in the match, to determine the length of time in the court considered as equal. The total time spent in court for the players throughout the competition was calculated. We used averages and percentages for the comparisons. 62 players from 5 schools participated in this study. More than half of the students played below the considered egalitarian time. The top five players remained on the court 88.5% longer than the top five players. None of the five schools offered their students the same opportunities for participation. This unequal participation may indicate that the sense and values observed in the environment of high performance sport are being reproduced in the school environment.

Keywords: Scholar Sport; Scholar competition; Sport participation; Futsal; Senses of sport.

Introdução

A competição é algo a ser aprendido por todos os alunos envolvidos em um processo de formação esportiva (Santana, 2001). No entanto, para que a aprendizagem aconteça de forma plena os alunos precisam receber diferentes oportunidades de vivenciar práticas e situações competitivas (Galatti et al., 2007; Reverdito et al., 2008; Santana, 2008; Leonardo; Galatti; Scaglia, 2017; Santana, 2018).

Frizzo (2013) verificou, em estudo sobre os Jogos Escolares no estado brasileiro chamado Rio Grande do Sul, dificuldades de acesso a vivências práticas competitivas da maioria dos interessados em participar. Apenas 32% dos alunos que tinham interesse em serem convocados para os jogos, de fato conseguiam. Os mecanismos de seleção e eliminação dos alunos utilizados pelos treinadores deste estudo levava em conta principalmente os jogadores que jogavam melhor. Essa opção estava principalmente vinculada ao desejo em vencer jogos e campeonatos, e desconsiderava outros aspectos mais relacionados a proporcionar a participação de um número maior de alunos.

Essas formas de seleção que reproduzem a ideia e os valores observados no esporte profissional, podem significar a redução do potencial transformador do esporte localizado no ambiente escolar, quando se tem uma valorização exagerada pela busca de vitórias e conquistas de títulos, possivelmente se acentua ainda mais as desigualdades de oportunidades (Leonardo et al., 2017).

Essa redução do o processo de formação esportiva à apenas uma possibilidade, parece um equívoco, pois o esporte é polissêmico e heterogêneo, ou seja, possui diversos e variados sentidos, principalmente de acordo com o ambiente em que ele ocorre e em função das expectativas dos praticantes envolvidos (Marques, 2015).

Marques, Gutierrez e Almeida (2008) desenvolveram um Modelo de Concepção das Formas e Manifestações do Esporte (MCFME) que possibilita analisar a ocorrência do fenômeno esportivo e suas manifestações por meio das modalidades esportivas em diferentes ambientes de prática. Segundo os mesmos autores, o esporte se manifesta em ambientes, por meio das modalidades de prática e com um sentido vinculado a estas práticas, que ensinam valores acerca do esporte e da vida em sentido mais amplo.

Para o MCFME são considerados três ambientes para a prática esportiva:

O ambiente do Esporte de alto rendimento, onde o esporte se manifesta de modo formal, com objetivos que visam os resultados em competições esportivas profissionais, e estão diretamente vinculados a investimentos financeiros e a busca por lucro (Marques; Gutierrez; Almeida, 2008).

Outro ambiente a ser considerado pelo MCFME é o do Esporte de lazer, este é configurado pelo voluntarismo para a prática e desvinculado do profissionalismo. Podendo ou não às práticas serem esportivas regulamentadas por um órgão oficial. Possivelmente é o ambiente onde o esporte apresenta maior heterogeneidade, por exemplo, o mesmo garoto que joga futebol na rua e em outro momento disputa uma partida da mesma modalidade sob as regras de uma federação, outro exemplo poderia ser a mesma a pessoa que joga uma partida de voleibol em uma competição de uma liga amadora e em outro momento joga voleibol com parentes e amigos em uma confraternização familiar, nos dois casos a prática esportiva acontece no ambiente de lazer, no entanto ocorre com sentidos e objetivos diferentes (Marques; Gutierrez; Almeida, 2008).

O terceiro ambiente considerado pelo MCFME é o do Esporte Escolar, ocorrente na escola formal, se manifesta tanto nas aulas curriculares incluso no Projeto Político Pedagógico da escola que com sua concepção de educação o direciona da forma e maneira que considera adequada. E nas aulas extracurriculares, situação em que a escola oferece o esporte geralmente no contraturno das aulas regulares, o que também contribui para uma mudança de sentido em relação às aulas de educação física curriculares (Marques; Gutierrez; Almeida, 2008).

Quando se refere a modalidade da prática o MCFME considera as modalidades esportivas propriamente ditas, por exemplo, o voleibol, o basquete, o rúgbi, o futsal, entre outras.

Para os sentidos atribuído à prática esportiva, o MCFME propõe duas possibilidades: o sentido oficial e o sentido ressignificado (Marques; Gutierrez; Almeida, 2008; Marques, 2015).

O sentido oficial se caracteriza pela formalidade nas formas de sua prática, regras inflexíveis, como por exemplo, o espaço de campo ou quadra, tamanho e peso da bola, números fixos de jogadores para cada equipe, os participantes devem se adaptar às práticas.

O sentido ressignificado, permite uma maior flexibilidade nas formas de sua prática, permite a adaptação e modificação de regras, por exemplo, o espaço do campo ou quadra pode ser reduzido ou ampliado, a bola pode ser de qualquer tamanho ou peso, o número de jogadores de cada equipe pode ser alterado durante a atividade, às práticas se adaptam aos praticantes, com a ressalva que as alterações realizadas não podem descaracterizar a modalidade (Marques; Gutierrez; Almeida, 2008).

A contribuição do MCFME como ferramenta analítica se relaciona com a possibilidade de verificar os sentidos e valores que estão presentes em um determinado ambiente de prática esportiva. Desta forma o sentido dado à competição será fator importante para a percepção do “o que” está sendo ensinado e “por que” aquilo está sendo ensinado (Marques; Gutierrez; Almeida, 2008). Equívocos nesta relação, especialmente com crianças, podem ocasionar situações de risco, tais como cargas de treinamento inadequadas, cobranças exageradas por desempenho, vitórias e títulos. Podendo ocasionar uma participação diferenciada, principalmente em jogos e campeonatos, priorizando os considerados mais aptos em detrimento de uma participação mais igualitária.

Essa possível influência dos valores do ambiente do esporte de alto rendimento, especialmente nas competições esportivas escolares, precisa ser analisada criticamente pelos envolvidos.

Por isso uma competição esportiva que intenciona uma participação maior de todos os alunos, pressupõem uma configuração diferenciada, organizada didaticamente e com preocupações pedagógicas que definem seu valor educacional. Neste caso a pedagogia do esporte tem o potencial de atuar no direcionamento de valores e sentidos para a prática que coloque a criança e sua participação como objetivo central (Santana, 2008).

Em um diálogo com a Pedagogia do Esporte a Sociologia também contribui na análise das relações de participação, Bourdieu e Passeron (2013) entre as décadas de 1960 e 1970, analisando o sistema educacional francês, denunciam um processo de reprodução, que ficou conhecido como teoria da reprodução.

Para esses autores, a escola e o seu sistema de organização da época favoreciam determinados alunos, geralmente oriundos das classes mais favorecidas da sociedade, que já tinham em seu ambiente

familiar um contato com os processos exigidos na escola. Em contrapartida, outros alunos, geralmente das classes menos favorecidas, que não tinham tanta familiaridade com os processos exigidos pela escola, sentiam um distanciamento com tais exigências. E essa desigualdade inicial não era considerada pela escola, que em suas formas de seleção de conteúdo, modelos de comportamento e avaliação acentuava ainda mais essa diferença (Bourdieu; Passeron, 2013).

Enleando a pedagogia do esporte e a sociologia, especificamente a teoria da reprodução citada anteriormente, podemos considerar que no caso esportivo o aluno mais favorecido não necessariamente está vinculado a questões de classes sociais, mas provavelmente a prévias experiências esportivas que o permitem ter mais conhecimento teórico/prático, técnico/tático de uma determinada modalidade, em relação a um outro aluno que em sua trajetória não tenha tido tais experiências.

Neste caso, qual seria o papel do esporte escolar? Sua presença na escola, especificamente no ambiente extracurricular, está evidenciando esse processo de reprodução, e assim favorecendo uma minoria, ou está preocupado com a uma participação maior.

A pedagogia do esporte se apresenta, oferecendo ferramentas e reflexões para possíveis ações dos agentes envolvidos com o esporte, especialmente os treinadores, favoráveis ao ensino do esporte comprometido com a transformação e a com a autonomia do sujeito, ampliando o conceito de sucesso esportivo para objetivos que ultrapassem apenas o vencer, ser o primeiro, ser o campeão (Coté; Baker; Abernethy, 2007; Freire, 2003; Reverdito; Scaglia; Paes, 2009).

Porém é preciso considerar que toda e qualquer teoria para ser aplicada pelo treinador, precisa fazer sentido para o mesmo, uma vez que treinador esportivo já tem incorporado uma série de legitimações simbólicas, em torno de rituais, linguagem e noções de distinção que influenciam sua forma de ação (Cushion; Jones, 2012).

Outro fator a se considerar é o quanto o treinador está influenciado pelo pensamento dominante, legitimado pela sociedade, que influencia as ações em função do que é mais valorizado por essa sociedade. O modelo social vigente é o capitalismo, submerso em processos meritocráticos objetivos de avaliação e oferta de recompensas, privilegia o campeão, o melhor, o vencedor. Deste modo uma maior ou menos identificação do treinador com esses ideais também influenciarão em sua visão sobre como ensinar esporte.

Isto posto, a preocupação deste trabalho é discutir essas relações da pedagogia do esporte e da sociologia, no tocante a uma participação mais igualitária de crianças e adolescentes em uma competição esportiva escolar organizada por uma instituição escolar privada da cidade de Ribeirão Preto/SP, Brasil.

Essa instituição preocupada em oferecer uma competição esportiva em que ocorresse uma maior participação dos alunos envolvidos, adaptou algumas regras oficiais, da modalidade esportiva futsal na categoria sub 13. As regras adaptadas eram principalmente referentes às substituições, essas seriam obrigatórias entre os períodos de jogo.

Neste trabalho, portanto, a pergunta central foi avaliar se essa adaptação de regras, foi efetiva em relação à promoção de oportunidades mais igualitárias aos integrantes das equipes participantes.

Metodologia

Desenho

Em uma competição escolar de futsal organizada por uma escola particular da cidade de Ribeirão Preto/SP - Brasil, realizada em junho de 2005, para meninos nascidos até o mês de dezembro do ano de 2002 (sub-13), foi realizado um estudo analisando o tempo de permanência em quadra dos jogadores por meio da análise estatística descritiva, considerando as médias e porcentagens para as comparações.

A comissão organizadora do torneio, preocupada em ampliar a participação dos alunos durante as partidas, estipulou três modificações nas regras oficiais:

- Relativa a duração do jogo: 3 períodos de 10 minutos.
- Relativa a substituições de jogadores: não era permitido que nenhum jogador participasse dos três períodos de jogo. Obrigando assim as equipes e seus treinadores a utilizarem no mínimo dez jogadores por jogo.

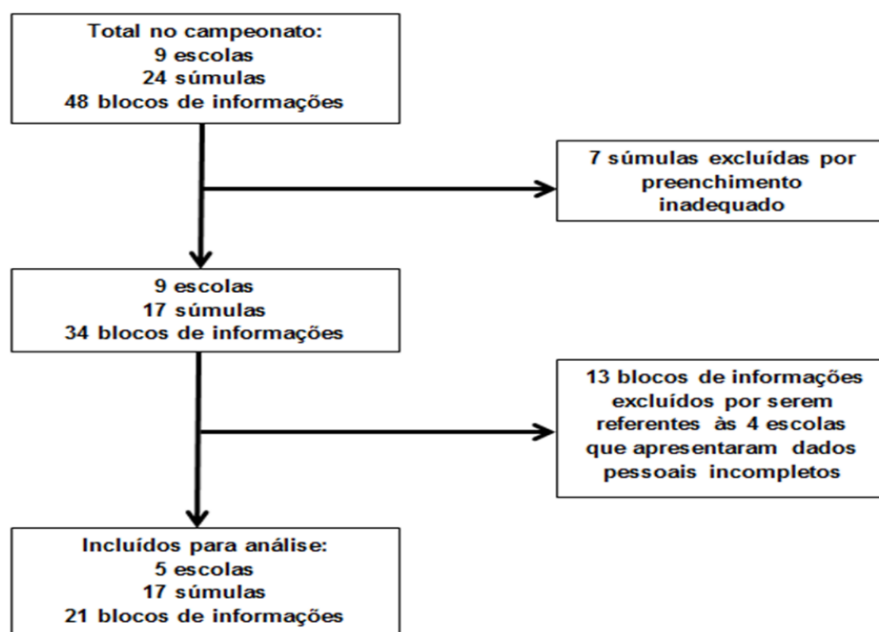
Desta forma, um jogador poderia participar no máximo vinte minutos por jogo dos trinta minutos totais.

Participaram da competição nove escolas. A competição foi organizada em duas fases, sendo a primeira classificatória para a segunda. As nove equipes foram divididas em dois grupos: um com cinco equipes e outro com quatro equipes. As equipes se enfrentavam dentro de seu próprio grupo no sistema de disputa de todos contra todos. Classificavam-se para a próxima fase as quatro melhores equipes de cada grupo. Na segunda fase as partidas eram eliminatórias, contemplando as fases de quartas de final, semifinal, disputa de terceiro colocado e final. Assim, as escolas jogariam no mínimo quatro jogos e no máximo sete jogos, sendo que o campeonato teve ao todo 24 jogos. Em cada jogo foi preenchida uma única súmula com dois blocos de informações referentes a cada uma das equipes, de modo que durante todo o campeonato foram produzidas 24 súmulas e 48 blocos de informações.

Foram incluídos para análise os dados das súmulas que apresentaram preenchimento completo e adequado. Quatro escolas participantes foram excluídas desta pesquisa devido a uma insuficiência dos

dados pessoais enviados pela própria escola sobre seus alunos. Sendo assim, foram analisadas 17 súmulas, levando-se em consideração 21 blocos de informação referentes às 5 escolas que enviaram os dados pessoais completos dos seus alunos. Conforme Fluxograma representado pela Figura 1.

Figura 1. Desenho do estudo



Participantes

Participaram deste estudo, 5 treinadores e 62 jogadores de 5 escolas diferentes inscritas na referida competição de futsal escolar.

As análises basearam-se em um cálculo que prevê o tempo igualitário de participação dos jogadores. Este cálculo foi desenvolvido, considerando a divisão da duração total da partida, no caso 30 minutos, pelo número de jogadores da equipe presente no jogo, e o resultado multiplicado por 5. Por exemplo, uma equipe com 10 jogadores na partida tem como tempo igualitário de participação para cada jogador 15 minutos.

Tabela 1. Cálculo do tempo considerado igualitário pelo número de jogadores presentes no jogo por equipe

Tempo total do jogo: 30 minutos, dividido em 3 periodos de 10 minutos cada.	
Número de jogadores presentes no jogo	Tempo igualitário para cada jogador
15 jogadores	10 minutos
14 jogadores	10,7 minutos
13 jogadores	11,5 minutos
12 jogadores	10 minutos

11 jogadores	13,6 minutos
10 jogadores	15 minutos

Fonte: Próprio autor.

A partir deste cálculo foram realizadas 3 análises específicas para avaliar a forma de participação dos jogadores de cada escola.

A análise 1 descreveu o percentual de participação dos jogadores, permitindo verificar quantos alunos jogaram o tempo considerado igualitário, quantos alunos jogaram acima do tempo considerado igualitário e quantos alunos jogaram abaixo do tempo considerado igualitário. Nesta mesma análise, como complemento, verificou-se o percentual de jogadores que não entraram em quadra em pelo menos um dos jogos analisados.

A análise 2 verificou qual foi o jogador de cada escola que mais tempo permaneceu em quadra, qual foi o jogador de cada escola que menos tempo permaneceu em quadra e foi feita uma comparação entre eles, dentro de cada equipe e entre todas as equipes em forma de média.

Na análise 3 foi verificada a diferença de tempo dos cinco jogadores que mais permaneceram em quadra com os cinco jogadores que menos permaneceram em quadra, independentemente da escola. Esta análise representou a diferença do quinteto que mais jogou em comparação com o quinteto que menos jogou, levando em consideração o número de jogadores que participam de uma partida de futsal.

Resultados e Discussão

As possibilidades de ampliar as formas de participação de jovens inseridos em um programa de formação esportiva, principalmente no ambiente escolar, são entendidas neste trabalho como ponto importante das relações que se estabelecem no esporte. A competição é inerente à prática esportiva, e para que ela tenha condições de proporcionar uma participação mais igualitária é preciso que medidas contundentes sejam realizadas para que ela se adapte aos praticantes e não o contrário.

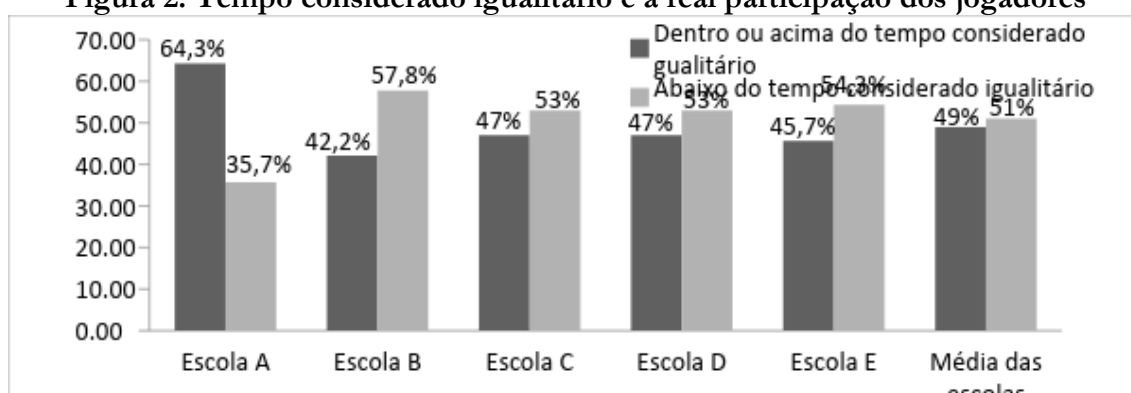
As análises realizadas por este estudo para verificar o tempo de participação dos alunos envolvidos e a partir delas relacionar as possíveis causas para estas oportunidades oferecidas, constatou uma diferença entre aqueles que mais jogaram em relação aqueles que menos jogaram.

O MCFME, a teoria da Reprodução denunciada por Bourdieu e Passeron (2013; 2014), contribuem para a compreensão de possíveis motivos que norteiam esse processo desigual. O MCFME nos norteia em função dos valores transmitidos pela prática nos diferentes ambientes e considera que

nem sempre a presença de valores do ambiente do alto rendimento em outros ambientes, como o escolar por exemplo, contribui para uma prática saudável.

A análise 1, comparou o tempo de jogo considerado igualitário para a participação de cada jogador, com o tempo que realmente eles permaneceram em quadra jogando. Desta análise, 49% dos jogadores atuaram acima do tempo considerado igualitário, e 51% dos jogadores atuaram abaixo do tempo considerado igualitário. A figura 2 ilustra esta porcentagem com as médias de participação de cada escola, e a média geral da competição. Nela é possível observar algumas diferenças entre as escolas.

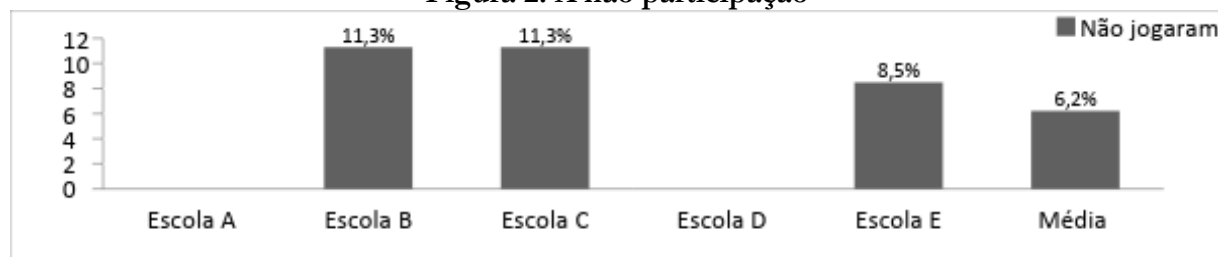
Figura 2. Tempo considerado igualitário e a real participação dos jogadores



Por exemplo a escola A à mais inclusiva, colocou 64,3% de seus alunos em quadra acima do tempo considerado igualitário, ainda assim 35,7% dos alunos jogaram abaixo deste tempo, esta escola contava com 14 jogadores, desta forma, 5 jogadores jogaram bem menos do que os outro 9. Isto considerando o melhor cenário apresentado. Na escola B, a menos inclusiva neste quesito, quase 60% de seus jogadores atuaram abaixo do tempo considerado igualitário. A escola B participou da competição com 11 jogadores isto significa que 7 jogadores jogaram abaixo do tempo e apenas 4 atuaram acima do tempo considerado igualitário. A média geral da competição indicou que dos 62 jogadores envolvidos, 30 jogaram acima do tempo considerado igualitário e 32 jogaram abaixo.

Considerando que mais da metade dos alunos jogaram menos tempo do considerado igualitário a situação se agrava quando analisamos a figura 2, ela demonstra que 6% dos jogadores não entraram em quadra em pelo menos um jogo ao longo da competição. Das 5 escolas analisadas, apenas duas colocaram todos os seus jogadores em quadra em todos os jogos analisados (A e D).

Figura 2. A não participação



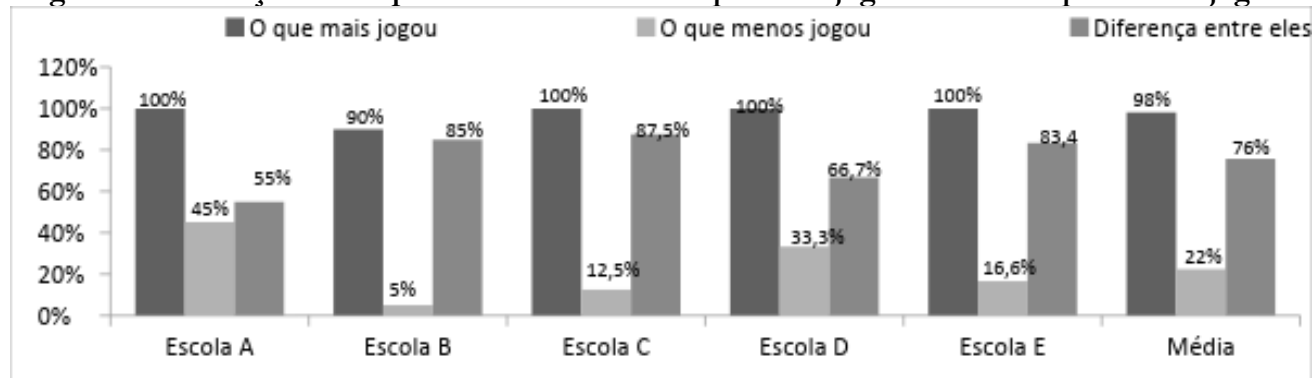
Desta forma, se acentuam as desigualdades já existentes entre os alunos, confirmando a lógica da reprodução em que os que já possuem algumas vantagens são privilegiados acentuando ainda mais essas diferenças (Bourdieu; Passeron, 2013; 2014).

É neste ponto que o MCFME contribui para a discussão, quando identifica os ambientes de prática e seus significados (Marques; Gutierrez; Almeida, 2008). O ambiente do esporte escolar é um ambiente de ressignificações, é um ambiente onde a lógica da participação deveria se sobrepor a lógica presente no ambiente de alto rendimento.

A análise 2, destacou o jogador que mais participou e comparou com o jogador que menos participou dentro de cada equipe. A diferença de permanência em quadra foi demonstrada em percentual de participação. Considerando 100%, o tempo máximo possível permitido pelo regulamento para a permanência em quadra. A partir deste percentual máximo calculou-se a diferença entre os que mais jogaram e os que menos jogaram.

A figura 3 mostra os três valores: o jogador que menos jogou, o jogador que mais jogou e a diferença entre eles. A escola A foi a que proporcionou a menor diferença de participação entre o seu jogador que mais jogou (55%) e o seu jogador que menos jogou e a Escola B proporcionou a maior diferença (85%). A média entre as escolas indicou uma diferença de participação.

Figura 3. Diferença entre o percentual máximo do que mais jogou com o do que menos jogou



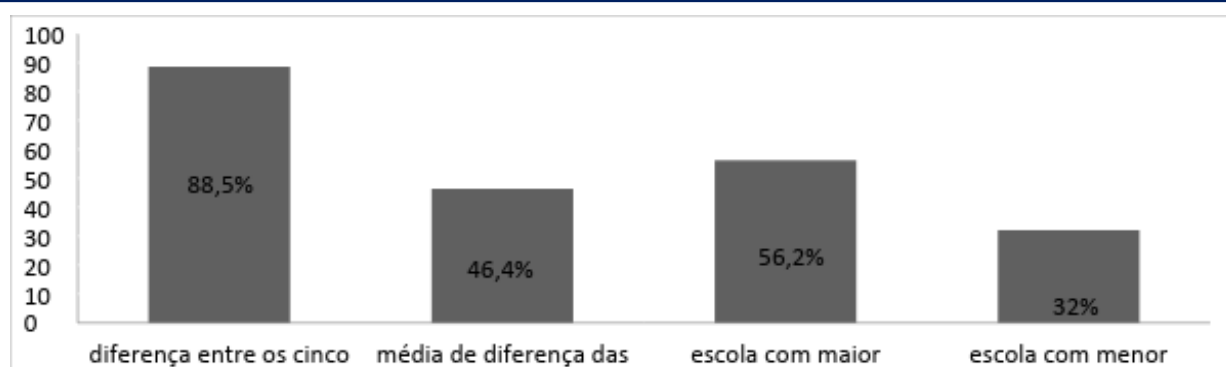
Portanto, mais uma vez aqui se observa uma grande desigualdade no tempo de participação dos jogadores envolvidos nesta competição.

Esse percentual significa que em média entre as escolas, o jogador que mais jogou usufruiu praticamente em todos os jogos dos 20 minutos em quadra que lhe eram possíveis, enquanto para o jogador que menos jogou restou em média cerca de 1 minuto em quadra por jogo. Esses dados permitem supor que o aluno que joga em média 20 minutos por jogo em relação ao que joga 1 minuto já obteve uma primeira vantagem em ser escolhido para jogar, e terá um reforço em suas habilidades e experiências, enquanto o que menos jogou irá continuar com pouca experiência e vivência competitiva. O que em uma próxima competição ou jogo poderá favorecer para que ele fique de fora ou jogue menos tempo novamente.

A situação do banco de reservas pode ser um exemplo dessa relação desigual, é possível considerar que muitas crianças envolvidas com o esporte passam muitas vezes mais tempo no banco de reservas esperando para jogar do que propriamente jogando. Para a criança que opera no plano concreto e que precisa vivenciar para aprender, passar o tempo todo do jogo no banco, pode significar uma relação de aprendizagem defasada. A criança não treina para não jogar, sem viver a experiência de competição ela não terá condições de aprendizagem para realizar futuras abstrações sobre o jogo, e com o agravante de possivelmente reforçar sentimentos de conformação e aceitação de que o lugar dela é fora do jogo (Santana, 2018).

Na análise 3, ilustrada na figura 4, foi calculada a diferença percentual do tempo de permanência em quadra dos cinco jogadores que mais jogaram e dos cinco jogadores que menos jogaram, independentemente da escola da qual faziam parte. A diferença entre os quintetos que mais atuaram e os que menos atuaram foi de 88,5% de tempo a mais em quadra dos 5 que mais jogaram para os cinco que menos jogaram. A escola com menor diferença entre seus 5 jogadores que mais jogaram e os cinco jogadores que menos jogaram foi de 32% (Escola A) e a escola com maior diferença foi de 56% a mais de tempo em quadra para o quinteto que mais jogou (Escola B).

Figura 4. Diferença em porcentagem dos 5 jogadores que mais jogaram para os 5 jogadores que menos jogaram nas partidas analisadas da competição.



A análise 3 evidencia a diferença de participação entre os cinco jogadores que mais jogaram ao longo da competição, independentemente da escola que fazia parte, dos cinco jogadores que menos jogaram. A ideia deste dado foi realizar uma simulação distintiva entre um hipotético quinteto dos escolhidos em comparação a um hipotético quinteto dos excluídos. E o quinteto dos escolhidos permaneceu em quadra 88% a mais do tempo do que o quinteto dos excluídos. Traduzindo esse percentual em minutos de jogo, o quinteto dos eleitos jogou em média cerca de 20 minutos por jogo enquanto o quinteto dos excluídos esteve em quadra em média cerca de 2 minutos por jogo.

Esta última análise reforça as desigualdades de participação denunciadas anteriormente e questiona a efetividade da iniciativa na adaptação na regra de substituição proposta pela organização da competição como uma ferramenta de ampliar a participação.

No entanto, a competição analisada aqui trazia a regra da substituição obrigatória em uma das suas adaptações de regras, onde nenhum jogador poderia participar dos 3 períodos da partida, uma vez que a partida era dividida em 3 períodos de 10 minutos, isso obrigava o treinador a pensar formações que tirassem de quadra pelo menos por um período seu quinteto principal.

Percebe-se que mesmo com a regra obrigatória, a desigualdade foi verificada. Contudo supõe-se que sem ela talvez essas desigualdades fossem ainda maiores. Os dados também sugerem a possibilidade de que as substituições foram realizadas pela obrigatoriedade da regra e não por uma preocupação em aumentar a participação dos alunos, o que seria o desejável em uma competição esportiva escolar. A relação com o modelo de concepções de manifestações esportivas novamente é fundamental para discutir este dado, pois existe a probabilidade de que a presença do sentido oficial e as preocupações do ambiente de alto rendimento estão presentes no ambiente de lazer e escolar (Marques et al., 2008).

Talvez a regra tivesse que ser repensada, obrigando os treinadores a substituírem com base na fórmula encontrada na metodologia deste trabalho onde se calculou um tempo igualitário de participação. Mas corre-se o risco de que essas modificações não funcionem ou funcionem

parcialmente, pois se não vinculadas a uma mudança de mentalidade dos agentes envolvidos (pais, treinadores, dirigentes), podem ser apenas medidas paliativas (Mutti, 2003; Santana, 2018).

Por isso é importante a conscientização de que as ações do treinador não implicam apenas no ensino de competências físicas, técnicas, táticas e motoras, mas também têm um efeito sobre aspectos socioculturais nos atletas, ensinando valores e princípios que podem afetar diretamente a forma como o praticante irá se relacionar com o esporte (Fleming; Jones, 2013; Freire, 2003; Matthews; Gomes; Cruz, 2006).

Para que a competição atinja seus objetivos no esporte escolar, os ambientes da prática e os seus sentidos devem estar adequados e ajustados. Para isso é preciso uma reorganização dos moldes das competições escolares colocando no centro das atenções as crianças e os jovens que estão nela inseridos. Evitando, assim, priorizar apenas os interesses que se relacionam muito mais com os objetivos dos adultos, sejam eles a exaltação da escola vencedora, a satisfação pessoal do treinador que quer se realizar como campeão ou mesmo resolver frustrações de pais e dos próprios treinadores.

Considerações Finais

Conclui-se este trabalho com a percepção de que nesta competição específica e neste contexto analisado a participação dos jovens jogadores ocorreu de maneira desigual. Pondera-se que um dos motivos possa ser a presença do sentido oficial atribuído ao ambiente do esporte escolar.

Pode-se considerar que o objetivo de se adaptar as regras de substituição para ampliar a participação dos jogadores ao longo da competição, foi parcialmente atingido, pois se não houvesse tal regra possivelmente a diferença de participação poderia ter sido ainda maior.

Nota-se então que uma participação igualitária de crianças e jovens inseridos neste contexto estudado necessita de um processo muito mais complexo de reflexão e crítica de todos os envolvidos sobre o sentido do esporte para o ambiente escolar, que vai muito além da ação única de alteração de regras.

Medidas que não passem pela conscientização dos agentes envolvidos (pais, treinadores, diretores e alunos) aparentemente serão apenas paliativas e não proporcionarão a adequação entre o sentido da prática e o ambiente em que esta ocorre.

A competição esportiva, por se tratar de um tema central do esporte e pela influência e incorporações que ela pode proporcionar na vida de seus praticantes, merece ser alvo de mais estudos em outros locais e contextos, discutindo as inserções do esporte na sociedade.

Referências

- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. (2013). **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 6ª edição. Petropolis/RJ: Vozes.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. (2014). **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis/SC: Editora da UFSC.
- CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTSAL, CBFS. (2018) **Livro Nacional de Regras**. Retirado de: <http://www.cbfs.com.br/2015/futsal/regras>
- CUSHION, C. J.; JONES, R. L. (2012). A Bourdieusian analysis of cultural reproduction: socialisation and the 'hidden curriculum' in professional football. **Sport, Education and Society** doi:10.1080/13573322.2012.666966A.
- FREIRE, J. B. (2003). *Pedagogia do Futebol*. Campinas - SP: Autores associados.
- FRIZZO, G. (2013) Os jogos escolares como mecanismos de manutenção e eliminação: uma crítica à lógica esportiva na escola. *Revista Movimento*, Porto Alegre, 19(04), 163-180.
- GALATTI, L. R.; BREDI, M.; SCAGLIA, A. J.; PAES, R. R. (2007) Pedagogia do esporte e competição infantil: análise e proposições a partir do Karatê de Contato. **Revista Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal/SP. 8(11), 169-185. Recuperado de: <http://ferramentas.unipinhal.edu.br/movimentoepercepcao>
- LEONARDO, L.; GALATTI, L. R.; SCAGLIA, A. J. (2017). Disposições preliminares sobre um modelo de participação competitiva para jovens e o papel do treinador. In GONZALES, R. H.; MACHADO, M. M. T. (Eds) **Pedagogia do Esporte novas tendências**. Fortaleza/CE: Vários autores.
- MARQUES, R.F.R. (2015) O conceito de esporte como fenômeno globalizado: pluralidade e controvérsias. **Revista Observatorio del deporte. Humanidades Y Ciencias Sociales**. Santiago, Chile, 1(1), p. 147-185.
- MARQUES, R.F.R., E GUTIERREZ, L.G., E ALMEIDA, M.A.B. (2008). O Esporte Contemporâneo e o Modelo de Concepção das Formas de Manifestações do Esporte. **Revista Conexões**, Campinas/SP, 6(2), 42-61.
- MATTHEWS, N.; FLEMING, S.; JONES, R. L. (2013). Sociology for coaches. In JONES, R. J.; KINGSTON, K. (Eds). **An Introduction to Sports Coaching: Connecting Theory to Practice**. (69-81), New York: Routledge.
- MUTTI, D. (2003). **Futsal da Iniciação ao Alto Nível**. 2ª ed. São Paulo/SP: Ed. Phorte.
- OLIVEIRA, C.; ALVES, J. (2014). Desenvolvimento da carreira de treinadores de voleibol portugueses. **Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte**, Las Palmas de Gran Canaria, 9(2), 287-313.
- REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A.J.; SILVA, S. A. D.; GOMES, T. M. R.; PESUTO, C. L.; BACCARELLI, W. (2008). Competições Escolares: reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola. **Revista Pensar a Prática**, 11(1), 37-45.
- REVERDITO, R.S., E SCAGLIA, A.J., E PAES, R.R. (2009). Pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Revista Motriz**, Rio Claro/SP, 15(3), 600-610.
- SANTANA, W. C. (2005) Pedagogia do esporte na infância e complexidade. In PAES, R. R., E BALBINO, H. F. (Eds). **Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas** (01-22). Rio de Janeiro/RJ: Guanabara Koogan.
- SANTANA, W.C. (2008). **Futsal: Apontamentos Pedagógicos na iniciação e na Especialização**. 2ª ed. Campinas/SP: Autores Associados.
- SANTANA, W.C. (2018). **Futsal: Metodologia da participação**. 3ª edição revisada e ampliada. E-book: Companhia Esportiva.

O PERFIL DO INSTRUTOR DE ARTES MARCIAIS: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Renato Alves da Costa

Universidade de São Paulo (Brasil)

Estéfano Takana

Universidade de São Paulo (Brasil)

Martín Dario Villanueva Alonso

Universidade de São Paulo (Brasil)

Ricardo Capozzi Perito

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Os profissionais de artes marciais estão relacionados ao universo da cultura corporal de movimento, pois, trabalham com atividades físicas e são responsáveis por prescrever e supervisionar os exercícios da modalidade. No entanto pouco é conhecido sobre a formação destes instrutores. Se eles são formados, se tem CREF, qual o nível de atualização e até mesmo se esta atividade é a única fonte de renda. O objetivo do presente estudo é conhecer a realidade profissional dos instrutores de lutas e apresentar algumas características destes instrutores que possuem formação superior em relação aos que não possuem. Para isso foi elaborado um questionário com 17 perguntas fechadas e uma aberta afim de investigar um pouco sobre a rotina e formação dos participantes. Trinta e cinco instrutores atuantes em academias e espaços de lutas na região metropolitana da São com qualquer idade e formações participaram do estudo. A idade média dos instrutores foi de aproximadamente 42 anos, o tempo de prática de entre os participantes foi de $22,2 \pm 7,1$ anos e tempo de ensino de $14,3 \pm 8,1$ anos. Dentre os instrutores que eram portadores de CREF ($n=15$), 13 tomaram parte, conjuntamente, em 97 desses eventos, enquanto dentre os 20 participantes que não possuíam o CREF, oito (38%) não participaram em nenhum evento similar. Dentre os 35 participantes, 7 (23% da amostra) declararam que as aulas eram sua única fonte de renda, e destes, 5 não possuíam o CREF. De acordo com os dados fornecidos pelos sujeitos da amostra, o perfil dos instrutores de lutas e artes marciais foi caracterizado somente por homens. Quanto à formação profissional, a maioria não possui graduação no ensino superior em educação física além de grande parte não achar relevante a formação. Quando questionados sobre a relevância do curso superior em Educação Física, 17 do total de 35 participantes afirmaram não achar relevante, pois entendiam que a arte marcial é aprendida pela cultura dos mestres

mais experientes, enquanto que o grupo que tinha formação em educação física e achava relevante apresentava um posicionamento da importância de entender sobre biomecânica e fisiologia para melhorar a característica do treinamento. Quanto à experiência profissional, grande parte traz a bagagem de anos no aprendizado e ensino da arte, e usam cursos para se atualizar e estar em constante desenvolvimento para aprimoramento da função de instrutor. A maioria dos instrutores não usa a arte marcial como principal meio de sobrevivência, pois tem outras opções de renda financeira deixando sempre a arte marcial com segunda opção.

Palavras-chave: Artes Marciais, Capacitação Profissional, Academias de Ginástica.

Resumen

El perfil del instructor de Artes Marciales: un estudio sobre la formación profesional.

Los profesionales de artes marciales están relacionados al universo de la cultura corporal del movimiento, pues, trabajan actividades físicas y son responsables por prescribir y supervisar los ejercicios de la modalidad. Sin embargo, poco es conocido sobre la formación de estos instructores. Si ellos son formados, si tienen el CREF, cual es el nivel de actualización y hasta si esta actividad es la única fuente de renta. El objetivo del presente estudio es conocer la realidad profesional de los instructores de lucha y presentar algunas características de estos instructores que poseen formación superior en relación a los que no poseen. Para ello fue elaborado un cuestionario con 17 preguntas cerradas y una abierta con la finalidad de investigar sobre la rutina y formación de los participantes. Treinta y cinco instructores que actúan en gimnasios y espacios de luchas en la región metropolitana de Sao Paulo con cualquier edad y formación participaron en el estudio. La media de edad de los instructores fue de aproximadamente 42 años, el tiempo de práctica entre los participantes fue de $22,2 \pm 7,1$ años y tiempo de enseñanza de $14,3 \pm 8,1$ años. Entre los instructores que eran portadores de CREF ($n=15$), 13 tomaron parte, conjuntamente, en 97 de esos eventos, mientras que entre los 20 participantes que no poseían el CREF, ocho (38%) no participaron en ningún evento similar. Entre los 35 participantes, 7 (23% de la muestra) declararon que las clases eran su única fuente de renta, y de esos, 5 no poseían el CREF. De acuerdo con los datos dados por los sujetos de la muestra, el perfil de los instructores de luchas y artes marciales fue caracterizado solamente por hombres. En relación a la formación profesional, la mayoría no poseen graduación en la enseñanza superior en educación física además de que la grande parte de ellos no encontraron relevante la formación. En la parte de los cuestionarios sobre la relevancia del curso de Educación Física, 17 del total de 35 participantes afirmaron no encontraron relevante, pues entienden el arte marcial es aprendida por la cultura de los profesores con más experiencia, mientras que el grupo que tenía formación en educación física y

creyeron relevante presentaban un posicionamiento de importancia de entender sobre biomecánica y fisiología para mejorar las características del entrenamiento. En lo que se refiere a la experiencia profesional, gran parte de lo aprendido durante los años de aprendizaje y la enseñanza del arte, ellos utilizan cursos para actualizarse y estar en constante desarrollo para aprimorar de la función de instructor. La mayoría de instructores no usan la arte marcial como principal medio de sobrevivencia, pues tiene otras opciones de renta financiera dejando siempre el arte marcial como segunda opción.

Palabras-clave: Artes marciales, Capacitación profesional, Centros de acondicionamiento.

Resumo

The profile of Martial Arts instructor: a study on professional training.

Martial arts professionals are related to the universe of body movement culture because they work with physical activities and are responsible for prescribing and supervising the exercises on the modality. However little is known about the training of these instructors. If they are formed, if they have CREF, what level of upgrading and even if this activity is the only source of income. The objective of the present study is to know the professional reality of the instructors of struggles and to present some characteristics of these instructors who have High Education in relation to those who do not have. For this purpose, a questionnaire was prepared with 17 closed questions and an open question to investigate about the routine and training of the participants. Thirty-five instructors working in gyms and Fitness Center in São Paulo metropolitan area with any age and professional training in the study. The mean age of instructors was approximately 42 years, the practice time of participants was 22.2 ± 7.1 years and teaching time was 14.3 ± 8.1 years. Among the instructors with CREF ($n = 15$), 13 were participated in 97 of these events, while among the 20 participants who did not have CREF, eight (38%) did not participate in any similar event. From these 35 participants, 7 (23% of the sample) declared that the training lessons were their only source of income, and of these, 5 did not have the CREF. According to the data provided by the sample subjects, the profile of the fighters and martial arts instructors were characterized only by men. Due to the fact that vocational training, most do not have a degree in higher education in physical education, and most do not find training relevant. When questioned about the relevance of higher education in Physical Education, 17 of the total of 35 participants stated that they did not find it relevant, since they understood that martial art is learned by the culture of the most experienced masters, while the group that had a physical education relevant presented a positioning of the importance of understanding about biomechanics and physiology in order to improve the training characteristics. In relation to professional experience, the major of them use the knowledge during years of practising in the learning and teaching of art, and uses courses to update and to be in constant development to improve the instructor's function. Most

instructors do not use martial art as their main survival, as well as they have other financial income options, leaving always the martial art as the second option.

Key words: Martial Arts, Professional Training, Fitness Centers.

ALÉM DA AQUISIÇÃO DE NOVOS ELEMENTOS: A APRENDIZAGEM CULTURAL DE UMA EX-GINASTA OLÍMPICA BRASILEIRA

Vitor Ricci Costa

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Myrian Nunomura

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Na Ginástica Artística Feminina (GAF) a busca pela perfeição exige que as ginastas repitam exaustivamente elementos e desenvolvam determinadas disposições, como atitudes, interesses, comportamentos e dependem do contexto em que estão inseridas. O contexto sociocultural da GAF interage com as disposições das ginastas, algo que será determinante no desenvolvimento da carreira esportiva. Assim, foi analisada a experiência de uma ex-ginasta do Brasil, participante dos Jogos Olímpicos (JO). Para obtenção dos dados realizamos uma entrevista semiestruturada. Apoiados na “Teoria Cultural de Aprendizagem” e na “Teoria das Culturas de Aprendizagem” (Hodkinson; Biesta; James, 2008) para identificar como a ginasta se tornou atleta de alto rendimento e como as interações entre suas disposições e o contexto sociocultural da GAF influenciaram nesse processo, utilizamos os conceitos “aprender é tornar-se”, “horizontes de aprendizagem” e “horizontes para ação” para analisar as principais etapas da carreira da ginasta. Com 7 anos a ginasta iniciou a prática de Ginástica Artística. No início as atividades eram lúdicas, mas ela se destacava no clube e foi indicada pelo treinador para treinar em um clube renomado. No novo ginásio ela foi avaliada e passou a ser parte da equipe e sofreu muita pressão pelo treinamento intenso e pela responsabilidade. Nessa primeira etapa identificamos um momento importante de transição (“turning point”) que foi determinante no desenvolvimento da ginasta. Ela incorporou as características dessa nova cultura de aprendizagem que envolve responsabilidade, treinamento integral e extensivo. Assim, essas experiências fizeram com que ela criasse um horizonte de aprendizagem para se tornar ginasta de alto nível. Após bons resultados nacionais ela foi convidada para integrar um Centro de Treinamento. A ginasta afirmou que tanto a estrutura como o relacionamento positivo com os treinadores favoreceu a conquista de seus objetivos. Essa disposição da atleta desenvolveu um horizonte para ação ao buscar a vaga para os JO. A ginasta conseguiu bons resultados e, conseqüentemente, atingiu sua meta. Por outro lado, as lesões, o esgotamento psicológico e o desejo de estudar, fizeram com que encerrasse sua carreira esportiva com 19 anos. Nessa terceira etapa, as lesões e a chegada da vida adulta também representaram momentos de

transição. Após alcançar seu objetivo, a ginasta desenvolveu um horizonte para ação pautado na educação e na busca por uma nova carreira. Depois de encerrar a trajetória na GAF a ginasta passou por dificuldades, mas teve apoio familiar. A ginasta afirmou que tudo valeu a pena em sua carreira e que todas as experiências contribuíram para sua formação. Na perspectiva cultural de aprendizagem na GAF o aprendizado não se limita à aquisição de novos elementos. Há interação complexa entre o contexto sociocultural e as disposições dos atletas que influenciam tanto no desenvolvimento da carreira como na formação do atleta. A identidade criada no contexto esportivo pode causar dificuldades no encerramento da carreira. Assim, as atletas necessitam ser bem orientadas e ter voz ativa ao longo da carreira. As ginastas devem refletir sobre suas experiências durante e depois da trajetória esportiva e receber suporte no momento de por fim na vida de atleta.

Palavras Chave: Encerramento da Carreira Esportiva; Teoria da Aprendizagem Cultural; Teoria da Cultura de Aprendizagem

Referência

HODKINSON, P.; BIESTA, G.; JAMES, D. (2008). Understanding Learning Culturally: overcoming the dualismo between social and individual views of learning”. **Vocations and Learning**, v. 1, n. 1, p. 27-47.

ANÁLISE DO LOCAL DE NASCIMENTO COMO FATOR DE INFLUÊNCIA NA CARREIRA DE ATLETAS DE BASQUETEBOL FEMININO DE ALTO RENDIMENTO NO BRASIL

Murilo dos Reis Morbi

Universidade de São Paulo (Brasil)

Wesley Mateus Malachias

Universidade de São Paulo (Brasil)

Renato Francisco Rodrigues Marques

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

A formação esportiva relaciona-se muitas vezes com as condições socioambientais dispostas aos atletas nos locais que iniciam suas práticas, desta maneira, a interação dialética entre o ambiente e seus participantes reforçam que tal processo está vinculado a efeitos sociais. A partir desta perspectiva, alguns efeitos apresentam influência sobre as chances de acesso ao ambiente esportivo. Um destes, o efeito do local de nascimento (ELN), parte do pressuposto que a cidade natal do praticante pode interferir no acesso ao esporte, pois teoricamente, o tamanho da cidade influenciará as oportunidades de acesso aos locais e vivências de práticas esportivas (Côté; Baker; Abernethy, 2006). Em vista ao desenvolvimento do basquetebol brasileiro e à crescente preocupação sobre o processo de formação de atletas, o ELN surge como tema relevante e carente de investigações. O presente estudo objetivou verificar o número de habitantes e o índice de desenvolvimento humano (IDH) das cidades de nascimento de atletas de alto rendimento do basquetebol feminino brasileiro. A amostra foi composta por 66 atletas de alto rendimento de basquetebol do gênero feminino, nascidas no Brasil, que disputaram a principal liga do país (Liga de Basquete Feminino - LBF) na temporada 2017-2018. Os dados referentes aos locais de nascimento de cada atleta foram coletados no site oficial da LBF. Os dados relativos ao tamanho da população e IDH das cidades natais das atletas foram obtidos através do site “Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil”, ambos relativos a um período próximo à época de suas infâncias (baseados no Censo do IBGE de 2000). Foi utilizada estatística descritiva e o teste Qui-quadrado para o tratamento e descrição dos dados. Os resultados sugerem que há a maioria das atletas nascidas em cidades com população acima de 500 mil habitantes, com IDH entre 0,500 e 0,799 (nível médio), parecendo ser as condições sociais mais favoráveis para a ascensão ao alto rendimento na modalidade no país. O resultado referente ao IDH corrobora com a literatura sobre o tema (Costa; Cardoso; Garganta, 2013), sendo que as cidades com maior desenvolvimento parecem propiciar

melhores condições de prática para a modalidade. Em contrapartida, referente ao tamanho da cidade, os achados indicam uma diferença sobre o que é encontrado na literatura, na qual no presente estudo observou que as atletas que atuam na elite do basquetebol brasileiro feminino nasceram em cidades com população acima de 500 mil habitantes, diferente do que foi encontrado para os atletas de basquetebol masculino, que em sua maioria nasceram em cidades com população entre 20 e 500 mil habitantes (Morbi; Marques, 2017). Os resultados reforçam que as oportunidades de acesso a prática do basquetebol feminino no Brasil estão dispostas somente para ambientes com determinadas características, cidades com população acima de 500 mil e com IDH considerado médio. Logo, são necessárias pesquisas aprofundando ao tema de ascensão ao basquetebol brasileiro feminino, na qual busquem compreender melhor como se dá as oportunidades de prática e acesso à modalidade no país.

Palavras chave: Efeito do local de nascimento; Basquetebol; Carreira esportiva.

Resumen

La formación deportiva se relaciona muchas veces con las condiciones socioambientales dispuestas para sus agentes, de esta manera, la interacción dialéctica entre el ambiente y sus participantes refuerza que tal proceso está vinculado a efectos sociales. A partir de esta perspectiva, algunos efectos influyen sobre las posibilidades de acceso al ambiente deportivo. Uno de ellos, el efecto del lugar de nacimiento (ELN), parte del supuesto de que la ciudad natal del practicante puede interferir en el acceso al deporte, pues teóricamente, el tamaño de la ciudad influenciará las oportunidades de acceso a los locales y vivencias de prácticas deportivas (Côté , Baker, Abernethy, 2006). En cuanto al desarrollo del baloncesto brasileño ya la creciente preocupación sobre el proceso de formación de atletas, el ELN surge como tema relevante y carente de investigaciones. El presente estudio objetivó verificar el número de habitantes y el índice de desarrollo humano (IDH) de las ciudades de nacimiento de atletas de alto rendimiento del baloncesto femenino brasileño. La muestra fue compuesta por 66 atletas de alto rendimiento de baloncesto del género femenino,, nacidas en Brasil, que disputaron la principal liga del país (Liga de Baloncesto Femenino - LBF) en la temporada 2017-2018. Los datos referentes a los lugares de nacimiento de cada atleta se recogieron en el sitio oficial de LBF. Los datos relativos al tamaño de la población e IDH de las ciudades natales de las atletas fueron obtenidos a través del sitio "Atlas del Desarrollo Humano en Brasil", ambos relativos a un período próximo a la época de sus infancias (basados en el Censo del IBGE de 2000). Se utilizó estadística descriptiva y la prueba Chi-cuadrado para el tratamiento y descripción de los datos. Los resultados sugieren que hay una mayoría de atletas nacidos en ciudades con población superior a 500 mil habitantes, con IDH entre 0,500 y 0,799 (nivel medio), pareciendo ser las condiciones sociales más favorables para la ascensión al alto rendimiento en la modalidad en el país. El resultado referente al IDH corrobora con la literatura

sobre el tema (Costa, Cardoso, Garganta, 2013), de modo que las ciudades con mayor desarrollo parecen propiciar mejores condiciones de práctica para la modalidad. En cambio, referente al tamaño de la ciudad, los hallazgos indican una diferencia sobre lo que se encuentra en la literatura, en la cual en el presente estudio observó que las atletas que actúan en la elite del baloncesto brasileño femenino nacieron en ciudades con una población superior a los 500 mil habitantes, que se ha convertido en una de las ciudades más pobladas de la población de entre 20 y 500 mil habitantes (Morbi, Marques, 2017). Los resultados refuerzan la concepción de que las oportunidades de acceso a la práctica del baloncesto, muchas veces, están dispuestas solamente para ambientes con ciertas características. Por lo tanto, son necesarias reflexiones y discusiones sobre mecanismos para propiciar en el baloncesto brasileño femenino mayores oportunidades de práctica y promover la igualdad de acceso a la modalidad en el país.

Palabras clave: Efecto del lugar de nacimiento; baloncesto; Carrera deportiva.

Abstract

Sports training is often related to the socio-environmental conditions available to its agents, in this way, the dialectic interaction between the environment and its participants reinforces that this process is linked to social effects. From this perspective, some effects influence the chances of access to the sports environment. One of these, the Birthplace Effect, starts from the assumption that the practitioner's hometown can interfere in the access to the sport, since in theory, the size of the city will influence the opportunities of access to the places and experiences of sports practices (Côté Baker and Abernethy, 2006). In view of the development of Brazilian basketball and the growing concern about the training process of athletes, the ELN emerges as a relevant and research-based issue. The present study aimed to verify the number of inhabitants and the human development index (HDI) of the cities of birth of high - performance athletes of Brazilian women 's basketball. The sample consisted of 66 high-performance female basketball players, born in Brazil who competed in the country's premier league (Women's Basketball League - LBF) in the 2017-2018 season. The data regarding the birthplaces of each athlete were collected on the official LBF website. Data on the population size and HDI of the athletes' hometowns were obtained through the "Atlas of Human Development in Brazil", both related to a period close to the time of their childhood (based on the 2000 IBGE Census). Descriptive statistics and the chi-square test were used for the treatment and description of the data. The results suggest that there is a majority of athletes born in cities with a population of more than 500,000 inhabitants, with a HDI of between 0.500 and 0.799 (average level), seeming to be the most favorable social conditions for the rise to high income in the modality in the country. The HDI result corroborates with the literature on the theme (Costa; Cardoso; Garganta, 2013), so that cities with greater development seem to

provide better conditions of practice for the modality. In contrast, regarding the size of the city, the findings indicate a difference from what is found in the literature, in which in the present study it was observed that the athletes who work in the Brazilian women's basketball elite were born in cities with a population above 500 thousand inhabitants, different from that found for male basketball athletes, most of whom were born in cities with a population between 20 and 500 thousand inhabitants (Morbi, Marques, 2017). The results reinforce the notion that access opportunities to basketball practice are often only available for environments with certain characteristics. Therefore, reflections and discussions on mechanisms are necessary in order to provide greater opportunities for women's basketball in Brazil and to promote equal access to sport in the country.

Keywords: Birthplace Effect; Basketball; Sports career.

Referencias:

Costa, I. T. D., Cardoso, F. D. S. L., & Garganta, J. O. (2013). O Índice de Desenvolvimento Humano e a Data de Nascimento podem condicionar a ascensão de jogadores de Futebol ao alto nível de rendimento? *Motriz*, 19(1), 34-35.

Côté, J., Macdonald, D. J., Baker, J., & Abernethy, B. (2006). When “where” is more important than “when”: Birthplace and birthdate effects on the achievement of sporting expertise. *Journal of sports sciences*, 24(10), 1065-1073.

Morbi, M. R., Marques, R. R. F. (2017, julho). Análise do local de nascimento como fator de influência na ascensão de atletas ao basquetebol masculino brasileiro. *Anais do 6º Congresso Internacional de Jogos Desportivos*, Porto, Portugal, 30.

O EFEITO DO LOCAL DE NASCIMENTO COMO FATOR DE INFLUÊNCIA PARA O ALTO RENDIMENTO EM ATLETAS DA SUPERLIGA DE VOLEIBOL: CENÁRIOS MASCULINO E FEMININO

Mateus Jose Guinato Figueiredo
Universidade de São Paulo (Brasil)

Iuri Salim De Souza
Universidade de São Paulo (Brasil)

Lucas Vicentini
Universidade de São Paulo (Brasil)

Murilo Reis Morbi
Universidade de São Paulo (Brasil)

Renato Francisco Rodrigues Marques
Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

A trajetória esportiva de um atleta, bem como seu desenvolvimento e especialização em uma modalidade esportiva, é um fenômeno complexo e heterogêneo, que depende de uma série de fatores, os quais serão determinantes para que seja possível chegar ao alto rendimento. Dentre estes fatores, encontra-se o Efeito do Local de Nascimento (ELN), o qual explica que atletas nascidos em cidades entre 20 e 500 mil habitantes, e IDH entre 0,500 e 0,799 (nível médio), têm uma maior probabilidade de atingir a elite no esporte (Coté, Baker, Abernethy, 2006). Este trabalho tem como objeto de estudo o voleibol brasileiro, modalidade esportiva importante no cenário nacional, e justifica-se pela ausência de estudos relacionados a este tema nesta modalidade. O objetivo é verificar o tamanho da cidade de nascimento dos atletas da série A da Superliga de Voleibol Masculino e Feminino da temporada 2014/2015, bem como investigar o nível de IDH das cidades onde os sujeitos nasceram, comparando estes dados com a média nacional. Para isto, a amostra foi dividida em dois grupos de sujeitos: a) 150 atletas do gênero masculino; b) 138 atletas do gênero feminino. Foi realizado o cálculo amostral com nível de confiança de 95%, resultando em uma amostra mínima necessária de 122 para a amostra masculina e 125 para a feminina. Os dados referentes ao local de nascimento de cada atleta foram encontrados no site oficial da Superliga de Vôlei. Os dados que dizem respeito ao IDH médio e tamanho da cidade, foram coletados do site “Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil”, ambos relativos a um período próximo à época de suas infâncias (baseados no Censo do IBGE de 1991). As análises foram realizadas através de estatística descritiva e teste de Qui-quadrado para a descrição e

tratamento dos dados. Os resultados apontaram que a maioria dos atletas de ambos os sexos nasceram em cidades com IDH entre 0,500 e 0,799 (nível médio). Quanto ao tamanho da cidade, os atletas do sexo masculino nasceram, em sua maioria, em cidades entre 20 e 500 mil habitantes, enquanto a maioria da amostra feminina nasceu em cidades acima de 500 mil habitantes. No que tange ao IDH, os dados corroboram com a literatura sobre o tema, indicando que cidades com melhor infraestrutura e educação propiciam melhor qualidade para o desenvolvimento esportivo (Costa, Cardoso, Garganta, 2013). Já para o tamanho das cidades, a amostra feminina nasceu em cidades acima de 500 mil habitantes, indo de encontro aos dados coletados no grupo masculino (Balish, Rainham, Blanchard, 2015). Os resultados reforçam a concepção de que as oportunidades de acesso à prática de voleibol estão presentes apenas em ambientes com algumas características específicas. Por isto, fazem-se pertinentes reflexões e discussões no que diz respeito ao tamanho das cidades como fator de influência para se atingir a elite, bem como propiciar melhores condições, oportunidades, e promover a igualdade de acesso à prática da modalidade no país.

Palavras-chave: Efeito do local de nascimento; Voleibol; Trajetória Esportiva.

Resumen

El efecto del lugar de nacimiento como factor de influencia para el alto rendimiento en los atletas de superliga de voleibol: escenarios masculinos y femeninos

La trayectoria deportiva de un atleta, así como su desarrollo y especialización en una modalidad deportiva, es un fenómeno complejo y heterogéneo, que depende de una serie de factores, los cuales serán determinantes para que sea posible llegar al alto rendimiento. Entre estos factores, se encuentra el Efecto del Lugar de Nacimiento (ELN), el cual explica que atletas nacidos en ciudades entre 20 y 500 mil habitantes, e IDH entre 0,500 y 0,799 (nivel medio), tienen una mayor probabilidad de alcanzar la meta en el deporte (Coté, Baker, Abernethy, 2006). Este trabajo tiene como objeto de estudio el voleibol brasileño, modalidad deportiva importante en el escenario nacional, y se justifica por la ausencia de estudios relacionados a este tema en esta modalidad. El objetivo es verificar el tamaño de la ciudad de nacimiento de los atletas de la serie A de la Superliga de Voleibol Masculino y Femenino de la temporada 2014/2015, así como investigar el nivel de IDH de las ciudades donde los sujetos nacieron, comparando estos datos con el promedio nacional. Para ello, la muestra fue dividida en dos grupos de sujetos: a) 150 atletas del género masculino; b) 138 atletas del género femenino. Se realizó el cálculo muestral con nivel de confianza del 95%, resultando en una muestra mínima necesaria de 122 para la

muestra masculina y 125 para la femenina. Los datos referentes al lugar de nacimiento de cada atleta se encontraron en el sitio oficial de la Superliga de Voleibol. Los datos que se refieren al IDH medio y tamaño de la ciudad, fueron recolectados del sitio "Atlas del Desarrollo Humano en Brasil", ambos relativos a un período próximo a la época de sus infancias (basados en el Censo del IBGE de 1991). Los análisis se realizaron a través de estadística descriptiva y prueba de Qui-cuadrado para la descripción y tratamiento de los datos. Los resultados apuntaron que la mayoría de los atletas de ambos sexos nacieron en ciudades con IDH entre 0,500 y 0,799 (nivel medio). En cuanto al tamaño de la ciudad, los atletas del sexo masculino nacieron, en su mayoría, en ciudades entre 20 y 500 mil habitantes, mientras que la mayoría de la muestra femenina nació en ciudades por encima de 500 mil habitantes. En lo que se refiere al IDH, los datos corroboran con la literatura sobre el tema, indicando que ciudades con mejor infraestructura y educación propician mejor calidad para el desarrollo deportivo (Costa, Cardoso, Garganta, 2013). Para el tamaño de las ciudades, la muestra femenina nació en ciudades por encima de 500 mil habitantes, yendo a los datos recogidos en el grupo masculino (Balish, Rainham, Blanchard, 2015). Los resultados refuerzan la concepción de que las oportunidades de acceso a la práctica de voleibol sólo se presentan en ambientes con algunas características específicas. Por eso, se hacen pertinentes reflexiones y discusiones en lo que se refiere al tamaño de las ciudades como factor de influencia para alcanzar la elite, así como propiciar mejores condiciones, oportunidades, y promover la igualdad de acceso a la práctica de la modalidad en el país.

Palabras clave: Efecto del lugar de nacimiento; voleibol; Trayectoria deportiva.

Abstract

The effect of the birthplace as a factor of influence for high performance in volleyball superliga athletes: male and female scenarios

The athletic trajectory of an athlete, as well as their development and specialization in a sports, is a complex and heterogeneous phenomenon, which depends on a series of factors, which will be decisive in order to achieve the high performance. Among these factors is the Birthplace Effect, which explains that athletes born in cities between 20 and 500 thousand inhabitants, and HDI between 0.500 and 0.799 (average level), are more likely to reach elite in sport (Coté, Baker, Abernethy, 2006). This study aims to investigate Brazilian volleyball, an important sporting modality in the national scenario, and is justified by the absence of studies related to this theme in this modality. The objective is to verify the size of the city of birth of the series A athletes of the Male and Female Volleyball Superliga of the

season 2014/2015, as well as to investigate the HDI level of the cities where the subjects were born, comparing these data with the national average. For this, the sample was divided into two groups of subjects: a) 150 male athletes; b) 138 female athletes. Sampling was performed with a 95% confidence level, resulting in a minimum required sample of 122 for the male sample and 125 for the female sample. Data regarding the birthplace of each athlete were found on the official site of the Superliga. The data concerning the average HDI and size of the city were collected from the "Atlas of Human Development in Brazil", both related to a period close to the time of their childhood (based on the 1991 IBGE Census). The analyzes were performed through descriptive statistics and Chi-square test for the description and treatment of the data. The results showed that the majority of athletes of both genres were born in cities with HDI between 0.500 and 0.799 (average level). As for the size of the city, male athletes were born mostly in cities between 20 and 500 thousand inhabitants, while the majority of the female sample was born in cities above 500 thousand inhabitants. Regarding the HDI, the data corroborate with the literature on the subject, indicating that cities with better infrastructure and education provide better quality for sports development (Costa, Cardoso, Garganta, 2013). As for the size of the cities, the female sample was born in cities above 500 thousand inhabitants, against the data collected in the male group (Balish, Rainham, Blanchard, 2015). The results reinforce the idea that the opportunities of access to the practice of volleyball are present only in environments with some specific characteristics. Therefore, relevant reflections and discussions regarding the size of cities as a factor of influence in reaching the elite, as well as providing better conditions, opportunities, and promoting equal access to the practice of the modality in the country are made.

Keywords: Birthplace Effect; Volleyball; Sports Trajectory.

Referências:

Balish, S., Rainham, D., Blanchard, C (2015). Community Size and Sport Participation Across 22 Countries. *Scandinavian Journal of Medicine Science Sports*, 25(6):e576-81

Costa, I. T. D., Cardoso, F. D. S. L., & Garganta, J. O. (2013). O Índice de Desenvolvimento Humano e a Data de Nascimento podem condicionar a ascensão de jogadores de Futebol ao alto nível de rendimento? *Motriz*, 19(1), 34-35.

Côté, J., Macdonald, D. J., Baker, J., & Abernethy, B. (2006). When “where” is more important than “when”: Birthplace and birthdate effects on the achievement of sporting expertise. *Journal of sports sciences*, 24(10), 1065-1073.

RELAÇÃO TÉCNICO-PAIS-ATLETAS: ESTADO DA ARTE DAS PRODUÇÕES BRASILEIRAS

Tamiris Lima Patricio

Universidade de São Paulo (Brasil)

Michele Viviene Carbinatto

Universidade de São Paulo (Brasil)

Nayana Ribeiro Henrique

Universidade de São Paulo (Brasil)

Lígia Zagorac Bahu

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

A formação de atletas em longo prazo perpassa diferentes contextos e momentos e, em cada um deles, a interferência de aspectos sociais, culturais, financeiros, políticos, dentre outros, se constituem como influenciadores da carreira de um esportista. No campo da sociologia do esporte, confirma-se que as lideranças adultas - sobretudo os pais e treinadores- exercem essencial papel na constituição do jovem atleta. Logo, compreender temas referentes às interações entre atletas, pais e treinadores em ambiente esportivo competitivo pode subsidiar direcionamentos práticos para os envolvidos nesse processo. Para tanto, optamos pelo uso da pesquisa do tipo estado da arte ou estado do conhecimento, para investigarmos o panorama científico existente nas produções científicas brasileiras sobre o tema. Os critérios de elegibilidade para esse levantamento foram: artigos originais, publicados em revistas nacionais de estratos A1 à B2 na área de Educação Física/Esporte entre 2000 a 2016, cuja ênfase estava direcionada ao menos para uma das possíveis relações dos vértices do triângulo do atleta: atletas e treinadores, atletas e pais ou treinadores e pais. Foram encontrados 26 artigos originais, sendo que 12 (46,2%) investigavam a relação entre pais e atletas (ou filhos, quando tratavam de prática esportiva não competitiva), 10 (38,5%) a relação entre atleta e treinador, 1 (3,8%) a relação entre treinador e pais e 3 (11,5%) a relação entre atletas, treinadores e pais. Esmiuchando os conteúdos, 8 (30,8%) tratavam do comportamento do treinador (aliada à percepção dos atletas), 7 (26,9%) da influência dos pais na formação, 6 (23,1%) da predisposição familiar ao esporte, 1 (3,8%) da influência de pais e treinador no desempenho, 1 (3,8%) da percepção do treinador sobre influência da gestão no treinamento dos atletas, 1 (3,8%) da percepção do treinador sobre os pais, 1 (3,8%) sobre políticas

públicas e 1 (3,8%) sobre psicologia. Quanto ao tipo de pesquisa, 12 artigos possuíam abordagem qualitativa (46%), 11 quantitativa (42%) e 3 mista (12%). Quanto ao tipo de coleta, foram utilizados questionários em 14 (53,8%) deles, entrevista e questionário em 5 (19,2%), entrevista em 3 (11,5%), história oral em 2 (7,7%), observação em 1 (3,8%) e observação e entrevista em 1 (3,8%). A primeira filiação do autor era de 23 (88,5%) com instituições de ensino superior (IES) públicas, 1 (3,8%) com IES privadas e 2 (7,7%) com instituições internacionais. Dentre os trabalhos nacionais, 14 (58%) possuíam filiação principal na região Sudeste, 9 (38%) na Sul e 1 (3,8%) na Nordeste. Dos autores principais, 14 (53,8%) são homens e 12 (46,2%) são mulheres. A revista que publicou maior número absoluto de artigos originais sobre as relações entre atletas, treinadores e pais foi a Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, totalizando 9 publicações (34,6%). Apesar da importância pedagógica do tema, a relação entre atletas e lideranças adultas ainda foi pouco estudada, revelando lacunas importantes na compreensão sobre como as mesmas ocorrem e suas consequências e influências no processo de treinamento e participação em competições esportivas no contexto brasileiro.

Palavras-Chave: Sociologia; Bibliometria; Educação Física e Treinamento.

Resumen

Relación Entrenadores-Padres-Aletas: Estado del Arte de las Producciones Brasileñas

La formación de atletas a largo plazo atraviesa diferentes contextos y momentos y, en cada uno de ellos, la interferencia de aspectos sociales, culturales, financieros, políticos, entre otros, se constituyen como influyentes de la carrera de un deportista. En el campo de la sociología del deporte, se confirma que los liderazgos adultos -sobre todo los padres y entrenadores- ejercen esencial papel en la constitución del joven atleta. Luego, comprender temas referentes a las interacciones entre atletas, padres y entrenadores en ambiente deportivo competitivo puede subsidiar direccionamientos prácticos para los envueltos en ese proceso. Para ello, optamos por el uso de la investigación del tipo estado del arte o estado del conocimiento, para investigar el panorama científico existente en las producciones científicas brasileñas sobre el tema. Los criterios de elegibilidad para este levantamiento fueron: artículos originales, publicados en revistas nacionales de estratos A1 a B2 en el área de Educación Física / Deporte entre 2000 a 2016, cuyo énfasis estaba dirigido al menos para una de las posibles relaciones de los vértices del triángulo del atleta: atletas y entrenadores, atletas y padres o entrenadores y padres. Se encontraron 26 artículos originales, siendo que 12 (46,2%) investigaban la relación entre padres y atletas (o hijos, cuando trataban de práctica deportiva no competitiva), 10 (38,5%) la relación entre

atleta y entrenador, 1 (3,8%) la relación entre entrenador y padres y 3 (11,5%) la relación entre atletas, entrenadores y padres. En el caso de los atletas, 7 (26,9%) de la influencia de los padres en la formación, 6 (23,1%) de la predisposición familiar al deporte, 1 (3,8%) de la influencia de padres y entrenador en el desempeño, 1 (3,8%) de la percepción del entrenador sobre influencia de la gestión en el entrenamiento de los atletas, 1 (3,8%) de la percepción del entrenador sobre los padres, 1 (3,8%) sobre políticas públicas y 1 (3,8%) sobre psicología. En cuanto al tipo de investigación, 12 artículos tenían un enfoque cualitativo (46%), 11 cuantitativa (42%) y 3 mixta (12%). En cuanto al tipo de recolección, se utilizaron cuestionarios en 14 (53,8%) de ellos, entrevista y cuestionario en 5 (19,2%), entrevista en 3 (11,5%), historia oral en 2 (7,7%), observación en 1 (3,8%) y observación y entrevista en 1 (3,8%). La primera filiación del autor era de 23 (88,5%) con instituciones de enseñanza superior (IES) públicas, 1 (3,8%) con IES privadas y 2 (7,7%) con instituciones internacionales. Entre los trabajos nacionales, 14 (58%) poseían filiación principal en la región Sudeste, 9 (38%) en el Sur y 1 (3,8%) en el Nordeste. De los autores principales, 14 (53,8%) son hombres y 12 (46,2%) son mujeres. La revista que publicó mayor número absoluto de artículos originales sobre las relaciones entre atletas, entrenadores y padres fue la Revista Brasileña de Educación Física y Deporte, totalizando 9 publicaciones (34,6%). A pesar de la importancia pedagógica del tema, la relación entre atletas y liderazgos adultos aún fue poco estudiada, revelando lagunas importantes en la comprensión sobre cómo las mismas ocurren y sus consecuencias e influencias en el proceso de entrenamiento y participación en competencias deportivas en el contexto brasileño.

Palabras clave: Sociología; Bibliometría; Educación y Entrenamiento Físico.

Abstract

Technical-Parents-Athletes Relationship: State of the Art of Brazilian Productions

The formation of athletes in the long run permeates different contexts and moments, and in each of them, the interference of social, cultural, financial and political aspects, among others, constitute as influencers of a sportsman's career. In the field of sociology of sport, it is confirmed that adult leaders - especially parents and coaches - play an essential role in the constitution of the young athlete. Therefore, understanding themes related to the interactions between athletes, parents and coaches in a competitive sports environment can subsidize practical directions for those involved in this process. Thus, we chose to use state of the art or state of the knowledge research to investigate the scientific panorama of Brazilian scientific production on the subject. The eligibility criteria for this

survey were: original articles, published in national journals from strata A1 to B2 in the area of Physical Education / Sports between 2000 and 2016, whose emphasis was directed at least to one of the possible relationships of the vertices of the triangle of the athlete : athletes and coaches, athletes and parents or coaches and parents. Twenty-six original articles were found, of which 12 (46.2%) investigated the relationship between parents and athletes (or children, when dealing with non-competitive sports), 10 (38.5%) the athlete- (3.8%) the relationship between coach and parents and 3 (11.5%) the relationship between athletes, coaches and parents. 8 (30.8%) dealt with the behavior of the coach (allied to the perception of the athletes), 7 (26.9%) of the influence of the parents in the training, 6 (23.1%) of the family predisposition to the sport , 1 (3.8%) of the influence of parents and coach in performance, 1 (3.8%) of the coach's perception of the influence of the management in the training of athletes, 1 (3.8%) of the coach's perception of parents, 1 (3.8%) on public policies and 1 (3.8%) on psychology. Regarding the type of research, 12 articles had a qualitative approach (46%), 11 quantitative (42%) and 3 mixed (12%). As to the type of collection, questionnaires were used in 14 (53.8%), interview and questionnaire in 5 (19.2%), interview in 3 (11.5%), oral history in 2 (7.7%), observation in 1 (3.8%) and observation and interview in 1 (3.8%). The author's first affiliation was 23 (88.5%) with public HEIs, 1 (3.8%) with private HEIs and 2 (7.7%) with international institutions. Among the national studies, 14 (58%) had a main affiliation in the Southeast, 9 (38%) in the South and 1 (3.8%) in the Northeast. Of the main authors, 14 (53.8%) are men and 12 (46.2%) are women. The magazine that published the most absolute number of original articles concerning about the relationships between athletes, coaches and parents is the Brazilian Journal of Physical Education and Sports, totaling 9 publications (34.6%). Despite the pedagogical importance of the theme, the relationship between athletes and adult leadership seems less investigated, revealing important gaps in the understanding of how they occur, their consequences and influences in the training process and participation in sports competitions in the Brazilian context.

Keywords: Sociologia; Bibliometrics; Physical Education and Training.

PARTICIPAÇÃO AMERICANA NA GYMNAESTRADA MUNDIAL

Nayana Ribeiro Henrique

Universidade de São Paulo (Brasil)

Tamiris Lima Patricio

Universidade de São Paulo (Brasil)

Mellina Souza Batista

Universidade de São Paulo (Brasil)

Michele Viviane Carbinatto

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Entendemos como “Eventos Esportivos” momentos de prática como as apresentações, os festivais, campeonatos, torneios e copas. Nestas manifestações, notamos certas diferenças com relação à finalidade e ao rigor avaliativo. Alguns eventos com objetivos participativos, cuja preocupação explícita não é a superação em relação ao outro. Em outra vertente, temos os eventos vistos como “competitivos”, onde o foco é a avaliação baseada em um código de regras. Os festivais de ginástica são vistos como momentos de celebração e, em sua maioria possuem o caráter participativo pois, permitem diferentes atividades gímnicas e níveis de habilidade, oportunizam a prática por diferentes pessoas, de qualquer idade, etnia, classe social, nível físico e técnico. E, permitem que a identidade nacional seja elencada, pelos figurinos, músicas e estilos do povo. Tendo em vista que a participação em diversos eventos esportivos pode favorecer a formação humana, como momentos de prática e sociabilização, o objetivo deste estudo foi verificar a participação dos países do continente americano no maior festival internacional organizado pela Federação Internacional de Ginástica (FIG): a Gymnaestrada Mundial (GM), em específico na 15ª edição (2015). O método de Análise de Conteúdo Aprimorística (CAMPOS, 2004), foi adotado para explorar a literatura científica e documentos oficiais, ou seja, estávamos atentos à temática- participação americana no evento. Celebrado a cada quatro anos, a GM consolidou-se como um dos festivais com o maior número de países inscritos, representando a prática de Ginástica para Todos (GPT). Nas últimas edições, o evento contou com aproximadamente 50 nações, cerca de 20.000 ginastas. Todas as edições da GM aconteceram em território europeu, dado este que justifica o número elevado de atletas deste continente. Em 2015, o evento foi realizado em Helsinque na Finlândia e o quadro dos países americanos participantes foi: 3 países da América do Norte com Canadá, Estados Unidos e México; 4 países da América Central com Honduras, Porto Rico,

República Dominicana e Trinidad Tobago; e 4 países da América do Sul com Argentina, Brasil, Chile e Peru. O festival tem duração de sete dias e é composto por cerimônia de abertura e encerramento, apresentação das performances em diferentes espaços, noites e tardes nacionais e o FIG Gala: coreografias cuidadosamente selecionadas pelo comitê da FIG. Na última edição, somente o Brasil e o Chile das 20 coreografias selecionadas, representaram o continente americano na noite de Gala. Dentre as noites nacionais, a União Pan Americana de Ginástica (UPAG), organizou a noite Pan Americana com a participação de todos os países supracitados, menos o Brasil, que realizou uma noite em conjunto com Portugal, a noite Luso-Brasileira. Percebe-se que a América tem investido no evento, mas ainda falta uma maior representatividade, pois apenas 31% dos países Americanos participaram da última edição da Gymnaestrada Mundial, sendo 100% da América do Norte, 33% da América do Sul e 20% da América Central. Portanto, percebemos a necessidade de mais estudos para identificarmos os motivos dessa pouca representatividade, bem como futuras ações a serem tomadas.

Palavras-Chave: Festival; Formação; Eventos.

Resumen

LA PARTICIPACIÓN AMERICANA EN LA GYMNAESTRADA MUNDIAL

Entendemos como "Eventos deportivos" momentos de práctica como presentaciones, festivales, campeonatos, torneos y copas. En estas manifestaciones, notamos ciertas diferencias con respecto a la finalidad y al rigor evaluativo. Algunos eventos con objetivos participativos, cuya preocupación explícita no es la superación en relación con el otro. En otra vertiente, tenemos los eventos vistos como "competitivos", donde el foco es la evaluación basada en un código de reglas. Los festivales de gimnasia son vistos como momentos de celebración y, en su mayoría poseen el carácter participativo pues, permiten diferentes actividades gímnicas y niveles de habilidad, consolidan la práctica por diferentes personas, de cualquier edad, etnia, clase social, nivel físico y técnico. Y, permiten que la identidad nacional sea definida, por los figurines, músicas y estilos del pueblo. El objetivo de este estudio fue verificar la participación de los países del continente americano en el mayor festival internacional organizado por la Federación Internacional de Gimnasia (FIG): "La participación en diversos eventos deportivos puede favorecer la formación humana, como momentos de práctica y sociabilización, la Gymnaestrada Mundial (GM), en específico en la 15ª edición (2015). El método de Análisis de Contenido Aprimorística (CAMPOS, 2004), fue adoptado para explorar la literatura científica y documentos oficiales, o sea, estábamos atentos a la temática-participación americana en el evento. Cada año, GM se consolidó como uno de los festivales con el mayor número de países

inscritos, representando la práctica de Gimnasia para Todos (GPT). En las últimas ediciones, el evento contó con aproximadamente 50 naciones, cerca de 20.000 gimnastas. Todas las ediciones de GM se produjeron en territorio europeo, dado que justifica el elevado número de atletas de este continente. En 2015, el evento se celebró en Helsinki en Finlandia y el cuadro de los países americanos participantes fue: 3 países de América del Norte con Canadá, Estados Unidos y México; 4 países de Centroamérica con Honduras, Puerto Rico, República Dominicana y Trinidad Tobago; y 4 países de América del Sur con Argentina, Brasil, Chile y Perú. El festival tiene una duración de siete días y está compuesto por una ceremonia de iniciación y cierre, presentación de las actuaciones en diferentes espacios, noches y tardes nacionales y el FIG Gala: coreografías cuidadosamente seleccionadas por el comité de la FIG. En la última edición, sólo Brasil y Chile de las 20 coreografías seleccionadas, representaron el continente americano en la noche de Gala. Entre la noche nacional, la Unión Panamericana de Gimnasia (UPAG), organizó la noche Panamericana con la participación de todos los países mencionados, con excepción de Brasil, que tenía una noche junto con Portugal, noche luso-brasileña. En el caso de América del Norte, el 33% de América del Sur y el 20% de América del Norte, el 31% de América Central. Por lo tanto, percibimos la necesidad de más estudios para identificar los motivos de esa poca representatividad, así como futuras acciones a tomar.

Palabras Clave: Festival; formación; Eventos.

Abstract

AMERICAN PARTICIPATION IN THE WORLD GYMNAESTRADA

We understand as "Sporting Events" moments of practice such as presentations, festivals, championships, tournaments and cups. In these manifestations, we notice certain differences in relation to the purpose and evaluation rigor. Some events with participatory objectives, whose explicit concern is not to overcome each other. On the other hand, we have the events seen as "competitive", where the focus is the evaluation based on a code of rules. Gymnastics festivals are seen as moments of celebration and mostly have a participatory character considering that they allow different gymnastic activities and skill levels, different people of any age, ethnicity, social class, physical and technical level. Further, they allow the national identity to be listed, by the costumes, songs and styles of the people. The aim of this study was to verify the participation of the countries of the American continent in the largest international festival organized by the International Gymnastics Federation (FIG), in view of the fact that participation in various sporting events may favor human formation, such as moments of practice and socialization. The World Gymnaestrada (WG), in particular in the 15th edition (2015). The

method of Analysis of Content Improvement (CAMPOS, 2004) was adopted to explore the scientific literature and official documents, that is, we were focused on the thematic - American participation in the event. Celebrated every four years, WG has consolidated itself as one of the festivals with the largest number of countries, representing the practice of Gymnastics for All (GFA). In the last editions, the event counted on approximately 20,000 gymnasts from 50 nations. All WG editions took place in European territory, which justifies the high number of athletes on this continent. In 2015, the event was held in Helsinki, Finland and the participating countries were: 3 countries from North America with Canada, United States and Mexico; 4 Central American countries with Honduras, Puerto Rico, Dominican Republic and Trinidad Tobago; and 4 South American countries with Argentina, Brazil, Chile and Peru. The festival lasts seven days and consists of opening and closing ceremonies, performances in different venues, nights and national evenings and the FIG Gala: choreographies carefully selected by the FIG committee. In the last edition, only Brazil and Chile of the 20 choreographies selected, represented the American continent in the night of Gala. Among the national nights, the Pan-American Gymnastics Union (UPAG) organized Pan American Night with the participation of all the countries mentioned above, except Brazil, which held a night together with Portugal, the Luso-Brazilian night. It is noticed that the countries of the American Continent have invested in the event, but still a lack of representation, considering that only 31% of the American countries participated in the last edition of Gymnaestrada Mundial, with 100% of North America, 33% of South America and 20% of Central America. Therefore, we realize the demand for further studies to identify the reasons for this lack of representation, as well as future actions to be taken.

Keywords: Festival; Formation; Events.

DESEJAR O SUCESSO, CRER NO FUTURO: DESIGUALDADES E SOCIALIZAÇÃO NAS PRÁTICAS FAMILIARES DE FORMAÇÃO DE CRIANÇAS SURFISTAS

Luís Eduardo C. Thomassim

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Francisco Claudemir P. da Silva

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Bethina Lídia dos Santos

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

As experiências esportivas de crianças são frequentemente interpretadas como sinais de expectativas e desejos de uma carreira como atleta. Propondo a desnaturalização dessa premissa, compreende-se aqui que essas expectativas não são decorrências intrínsecas da experiência esportiva, mas um tipo específico de sentido construído através de determinadas práticas e condições socializadoras (LAHIRE, 2002). Nessa pesquisa buscou-se identificar e compreender práticas familiares voltadas à formação de crianças surfistas. Realizamos um trabalho etnográfico na perspectiva de FONSECA (1999), além de observarmos usos das redes sociais pelos atletas. Acompanhamos, durante dois anos, as experiências de quatro meninas e três meninos, entre 7 e 10 anos de idade, do litoral do Paraná, cujos familiares foram atletas de surf. Foram identificados procedimentos familiares frequentes: a tentativa de transmissão de um capital esportivo da geração adulta às crianças, dando o sentido de dom herdado à construção do gosto (BOURDIEU, 2008); o estabelecimento de rotinas diárias de treinos; a produção de narrativas após cada derrota ou vitória em competições; a construção e gestão da imagem pública da criança como atleta nas redes sociais, como meio de mobilizar e retribuir relações de apoio (patrocínios, inclusive); e a valorização pública da fé, dando sentido a rotinas de treinamentos e aos resultados em competições. Mais do que surfar, transmite-se às crianças os sentidos de “calcular escolhas”, “focar resultados”, “ter metas”. Trata-se, portanto, da formação do “espírito competidor”, do indivíduo autônomo, portador de projetos, quesitos entendidos como necessários ao sucesso esportivo. Sendo esses atributos próprios da noção moderna de indivíduo (ELIAS, 2001), questionamos a generalização da premissa de que as experiências esportivas das crianças estão associadas a desejos e expectativas de futuro com carreira de atleta, dado alcance da desigualdade

brasileira na construção de subjetividades (SOUZA, 2003). Logo, seriam necessárias certas pré-condições existenciais nas famílias, além de uma moralidade específica, para que tais atributos sejam possíveis. Assim, algumas experiências das crianças diferem-se tanto pelas condições pré-estabelecidas (como trajetórias familiares e a classe social), como diante dos sentidos atribuídos a certos aspectos (a ideia de infância e os projetos familiares). As trajetórias familiares e a classe são interpretadas como fatores com grande influência no significado das experiências (LAREAU, 2007), na medida em que projeções de futuro ganham sentido, como valor moral e possibilidade objetiva, diante de certa estabilidade das condições de vida. Embora recorrentes depoimentos de atletas profissionais apoiem a ilusão retrospectiva (BOUDIEU, 2006), sugerindo desejos e planos desde seus tempos da infância, conclui-se que não são as expectativas das crianças com uma carreira de atleta que mobilizam sua adesão à prática esportiva. Mas, ao contrário, contínuos investimentos, relações, apoios, rotinas de treino, experiências em competições, modelos, disponibilidade de tempo familiar, aprendizagens, além de ideias sobre dedicação, sucesso e fé, que acenam às crianças possibilidades de se verem como futuros profissionais. Ou seja, antes de uma expectativa de futuro no esporte ser um dado natural, ela é fruto de uma construção muito exigente em que adultos e crianças negociam sonhos que fazem sentido porque alimentados a considerável custo de energia de ambos.

Palavra-chaves: Socialização - relações familiares - esporte - desigualdade social

Referência Bibliográfica:

- BOUDIEU, P. (2006). A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes e AMADO, Janaina. (org.). **Usos & abusos da história oral**. 8.ed. Rio de Janeiro: FGV.
- BOURDIEU, P. (2008). **A distinção: crítica social do julgamento**. Trad. Daniela Kern; Guilherme Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk.
- ELIAS, N. (1994). **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- FONSECA, C. (1999). Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 10, p. 58-78, jan./abr.
- LAHIRE, 2002. **Homem Plural: os determinantes da ação**. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes.
- LAREAU, A. (2007). A desigualdade invisível: o papel da classe social na criação dos filhos em famílias negras e brancas. **Educação em Revista**, (46), 13-82. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982007000200002>. Acesso em: 10 jul 2018.
- SOUZA, Jessé. (2003). **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte, Editora da UFMG.

EIXO TEMÁTICO 20: ESPORTE, INFÂNCIA E JUVENTUDE

ANÁLISE DA ORGANIZAÇÃO COMPETITIVA DE CATEGORIAS INICIAIS DAS FEDERAÇÕES BRASILEIRAS DE FUTEBOL: ADAPTAÇÕES ESTRUTURAIS E FUNCIONAIS

Fabício Moreira Filgueira

Universidade de São Paulo (Brasil)

Renato Francisco Rodrigues Marques

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Cada vez mais crianças tem se iniciado na prática do futebol e envolvidas na participação em competições no Brasil, onde as federações esportivas possuem um papel fundamental na sua forma de organização e estruturação realizada entre as categorias menores em níveis estaduais. O objetivo deste estudo foi verificar o regime atual das competições de futebol quanto a organização das categorias iniciantes nas diversas Federações de Futebol no Brasil. A pesquisa caracteriza-se como um estudo exploratório de análise documental, na qual foram analisados os regulamentos específicos das competições através do site oficial das entidades federativas de futebol no Brasil. Foram constatados que não existe uma concordância no que se refere ao início da organização de competições, sendo que somente cerca de quatro das Federações iniciam suas atividades competitivas aos nove anos de idade e apenas três das 23 Federações pesquisadas promovem competições a partir dos onze anos de idade. Concluiu-se que, embora determinadas federações apresentem uma maior preocupação com as categorias mais jovens, tais federações promovem poucas adaptações estruturais e funcionais nas competições nessas idades, além de uma diferenciação na nomenclatura e no que se refere as idades de início e divisão das categorias.

Palavras-chave: Criança; Competições; Futebol.

Resumen

Cada vez más niños se han iniciado en la práctica del fútbol y participan en la participación en competiciones en Brasil, donde las federaciones deportivas juegan un papel fundamental en su forma de organización y estructuración realizada entre las categorías menores en niveles estatales. El objetivo de este estudio fue verificar el régimen actual de las competiciones de fútbol como la organización de las categorías iniciantes en las diversas Federaciones de Fútbol en Brasil. La investigación se caracteriza como un estudio exploratorio de análisis documental, en la cual se analizaron los reglamentos específicos de las competiciones a través del sitio oficial de las entidades federativas de fútbol en Brasil. Se constató que no existe una concordancia en lo que se refiere al inicio de la organización de competiciones, siendo que sólo cerca de cuatro de las Federaciones inician sus actividades competitivas a los nueve años de edad y sólo tres de las 23 Federaciones encuestadas promueven competiciones a partir de los once años de edad. Se concluyó que, aunque algunas federaciones presentan una mayor preocupación con las categorías más jóvenes, estas federaciones promueven pocas adaptaciones estructurales y funcionales en las competiciones en esas edades, además

de una diferenciación en la nomenclatura y en lo que se refiere a las edades de inicio y división de las categorías.

Palabras clave: Niño; concursos; Fútbol.

Abstract

More and more children have begun to practice soccer and are involved in participating in competitions in Brazil, where sports federations play a fundamental role in their organization and structuring between the smaller categories at the state level. The objective of this study was to verify the current regime of soccer competitions regarding the organization of beginner categories in the various Football Federations in Brazil. The research is characterized as an exploratory study of documentary analysis, in which the specific regulations of the competitions were analyzed through the official website of the federative entities of soccer in Brazil. It was found that there is no agreement regarding the beginning of the organization of competitions, with only about four of the Federations starting their competitive activities at the age of nine and only three of the 23 federations surveyed promote competitions from the eleven years of age. It was concluded that, although certain federations are more concerned with the younger categories, such federations promote few structural and functional adaptations in competitions at these ages, in addition to a differentiation in nomenclature and in terms of the starting and division ages of categories.

Keywords: Child; Competitions; Soccer.

Introdução

Para Becker e Teloken (2000), algumas centenas de milhões de crianças estão envolvidas na prática de uma modalidade esportiva em todo o mundo.

A prática de uma atividade esportiva, quando bem conduzida, pode contribuir não só para o desenvolvimento de capacidades físicas e motoras, mas também para socialização das crianças, uma vez que, durante as práticas, elas poderão interagir com outras pessoas (Becker Jr.; Teloken, 2000; Machado; Presoto, 2012).

O esporte é um dos mais importantes fenômenos contemporâneos de múltiplas manifestações. O contexto da prática esportiva é tomado como um ambiente formativo por excelência, quando orientado sobre pressupostos teóricos e metodológicos sustentados sobre pilares pedagógicos, facilitado pela dimensão lúdico-esportiva (Reverdito; Scaglia; Montagner, 2013).

O esporte como fenômeno social, político e econômico, tem no futebol o envolvimento de um número significativo de participantes desde as crianças até os adultos, dominante na nossa cultura, sendo integrado em um sistema de competições regulares desde as categorias menores às equipes profissionais em diferentes regiões do Brasil. Assim, observa-se uma estrutura de associações e ligas que organizam as competições desta modalidade. Os jovens recebem todos os dias sua influência, na forma de espetáculo, de sonhos, de lazer, de ídolos, entre muitos outros (Reverdito; Scaglia; Montagner, 2013).

Na organização do esporte brasileiro, as federações esportivas desempenham um papel fundamental na forma de competição realizada nas categorias menores em níveis municipal e estadual (Arena; Böhme, 2004).

Dessa forma, a organização de competições de futebol tem seguido um mesmo padrão de modelos convencionais que não tem levado em consideração o nível de idade e condições de seus participantes. Um exemplo disso, são as federações estaduais que regulamentam o futebol e o futsal, consideradas modalidades populares no país, não apresentarem modificações significativas em suas diferentes categorias (Milistetd et al., 2014).

A competição em fase de iniciação pode ocorrer de maneira mais atraente, nas quais as regras e os regulamentos sejam diferentes dos convencionais e adaptados em prol da prática do iniciante (Cunha et al., 2011).

Esse envolvimento da criança e do adolescente com o esporte competitivo é um fenômeno recente, e tem se tornado cada vez maior em idades mais novas. Fato este que a Ciência do Esporte tem a necessidade de elaborar discussões sobre a participação da criança no treino e na atividade competitiva para criar condições de fazer dela uma experiência positiva. A competição é um fator fortemente presente em nossa sociedade, principalmente quando se objetiva a continuidade em uma modalidade esportiva, e não basta lidar com os problemas da disputa competitiva apenas negando-as.

Para De Rose Junior (2009), um dos grandes problemas do treinamento e da competição infantil é a visão adulta do processo. Segundo o autor, os professores e técnicos envolvidos com o esporte infantil utilizam o conhecimento adquirido a partir de modelos de treinamento adulto para planejar e ministrar treinamento aos jovens atletas, não considerando a necessidade e a realidade dos sujeitos. Os professores poderiam considerar como possibilidades pedagógicas a alteração dos modelos competitivos vigentes.

Segundo Cardoso (2007), é evidente que a preparação das competições, assim como os princípios e recomendações para o treino de crianças e adolescentes, não pode ser igual aos que orientam os atletas de alto nível. As práticas esportivas realizadas com crianças e jovens, de alguma forma, podem ser dimensionadas com base nas características físicas, emocionais e maturacionais, para que sejam interessantes para a manutenção do hábito de prática e do envolvimento destas crianças em ambientes de prática. Muitas vezes, o treinamento de crianças e jovens é conduzido buscando resultados imediatos, não respeitando aspectos físicos, psicológicos e maturacionais de cada faixa etária (Böhme, 2011). Concomitante a esse processo de treinamento, está inserida a competição que se faz pautada aos moldes tradicionalistas e rege a conduta dos professores e técnicos em suas estratégias metodológicas em busca de se alcançar os melhores resultados de suas equipes em tais competições.

Para Machado (1994), a competição é um meio de motivação, de estimulação para a superação dos próprios limites, pois o esporte é a única atividade social que busca a dificuldade com objetivo de vencê-la.

No entanto, a crescente importância social do fenômeno esportivo, aliada ao aumento da oferta de competições em um quadro cada vez mais especializado, passou a definir novas exigências do envolvimento infanto-juvenil, determinando participações e especializações de crianças e adolescentes cada vez mais precoces (Milistetd et al., 2014).

Para De Rose Junior (2009), no contexto esportivo, a competição infanto-juvenil é cada vez mais difundida, sendo organizada e determinada por critérios não muito claros, estabelecidos por adultos que, na maioria das vezes, ignoram as reais condições e necessidades dos participantes. Tal fato indica que, para a criança começar a participar de competições regulares organizadas por federações esportivas nas primeiras categorias, deve iniciar a prática do esporte específico em um ou dois anos antes de competir (Arena, 2000). Um dos aspectos que favorece ao sentido oficial, é a utilização de sistemas de competição para crianças nos moldes das competições adultas, em que os resultados esportivos e as vitórias são os principais objetivos.

Um resultado positivo em categorias menores, principalmente nas mais novas, não assegura a manutenção dos resultados até a idade ou categoria adulta, principalmente antes do período pubertário (Weineck, 2000; Greco; Benda, 2001; Bompa, 2002).

De fato, se por um lado existe esse envolvimento de crianças e de adolescentes em práticas esportivas, conferida as questões teóricas e metodológicas do treinamento uma crescente importância e atenção especial, por outro lado, a carência de pesquisas sobre o enquadramento da competição não tem recebido a mesma atenção. Dada à relevância da problemática, é preciso buscar informações para o desenvolvimento de um modelo mais adequado das competições, se possível, baseado numa maior cooperação entre a comunidade científica e as organizações desportivas.

Tendo cada vez mais um lugar de destaque, principalmente aos veículos de comunicação, sites, jornais, revistas que por sua vez, não tem deixado de divulgar e incentivar tais competições para crianças (Filgueira, 2004).

Diante disso, a realidade de um crescente envolvimento competitivo do futebol no âmbito brasileiro nas categorias menores iniciais, e dada a complexidade do fenômeno a fim de favorecer uma adequada formação esportiva, esta pesquisa pretendeu-se a retratar a promoção e organização das competições federativas brasileiras nas primeiras categorias menores no futebol (Sub-11 e Sub-13), quanto as idades de início, divisão das categorias e formas de alterações e adaptações estruturais e funcionais nas respectivas federações nacionais.

Surtem deste cenário dois questionamentos, que se fazem centrais neste estudo: quais entre as federações brasileiras organizam competições nas categorias menores iniciais Sub-11 e Sub-13 e quais são as modificações propostas por essas federações em relação aos seus campeonatos entre menores de 8 a 13 anos? Ao propósito desta pesquisa recorreremos aos sites das entidades e aos regulamentos específicos de suas competições nessas idades, de modo a responder quais são as federações e suas adaptações das competições promovidas pela entidade nas categorias menores Sub-11 e Sub-13.

Materiais e Métodos

O procedimento metodológico utilizado nesta pesquisa foi de abordagem qualitativa que se propõe a analisar os dados a partir da obtenção de informações sobre as competições promovidas pelas Federações Brasileiras de Futebol e acesso ao conhecimento dos regulamentos específicos para cada categoria em suas plataformas on-line (sites). Tais informações foram coletadas na forma de pesquisa documental através da análise de regulamentos específicos das competições menores fornecidos pela entidade em seu site oficial, em andamento ou do último ano de promoção das competições nas categorias sub-11 e sub-13.

Das 27 Federações pesquisadas dos estados brasileiros, somente quatro não disponibilizaram os dados de suas competições nos sites (Mato Grosso, Sergipe, Roraima e Distrito Federal).

Na apresentação dos dados utilizou-se dos quadros que apresentam uma síntese das principais características que diferenciam as idades de competições das federações e na forma de adaptações para identificar quais federações de futebol no Brasil promovem competições abaixo das idades preconizadas na literatura (Bompa, 2002; Arena e Böhme, 2004; De Rose Jr., 2009) para o envolvimento de jovens atletas em competições oficiais (12 a 14 anos) em vista as suas adaptações estruturais (espaço de jogo, duração do jogo, materiais esportivos, paradas técnicas e número de jogadores), e funcionais (mudanças relacionadas as regras de ação do jogo) para uma melhor participação de crianças em competições de categorias menores, Sub-11 e Sub-13, promovidas pelas entidades federativas brasileiras de Futebol, considerando as categorias de início competitivo, divisão de categorias e nomenclaturas.

Assim, a análise das idades e regulamentos das competições do futebol atual para as categorias iniciais das entidades responsáveis pelo desenvolvimento da modalidade no País torna-se fundamental para que seja mais integrada ao sujeito que dela participa.

Os quadros de 1 a 5 apresentam uma síntese das categorias de competição e as principais características que diferenciam as federações quanto a idade de início das competições nas categorias menores iniciais do futebol e suas adaptações as regras.

Apresentação dos resultados

Para um melhor entendimento da estrutura do futebol no sentido de *esporte oficial* (pautado em regras e normas universais e reguladas por órgãos específicos) é necessário compreender como se organiza o modelo esportivo brasileiro no futebol. Essa estruturação diz respeito quanto às formas de disputas em relação às suas determinações legais e, em alguns casos, à história da modalidade. Muitas delas têm entidades reguladoras próprias (federações, associações, confederações, ligas) que normatizam a prática (Marques; Almeida; Gutierrez, 2007).

Atualmente, as práticas esportivas estão totalmente ligadas ao conceito de federações em hierarquias, como acontece na maioria das modalidades de prática. Por sua vez, têm-se os clubes profissionais de futebol filiados às federações estaduais que reportam às federações nacionais (a Confederação Brasileira de Futebol – CBF) que respondem às federações continentais. As federações continentais prestam contas à [Federation Internationale de Football Association \(FIFA\)](#), que gerencia a modalidade no planeta.

Segundo Costa (2017), cabe a essas instituições fomentar e difundir a prática esportiva pelo mundo, regulamentar e desenvolver a modalidade, exigir o cumprimento de regras, centralizar as decisões e captar recursos financeiros.

Dentro desse cenário nacional, Costa (2017: 2) afirma que,

No Brasil, o caminho normal que um atleta percorre é se filiar a uma agremiação desde as categorias de base – oriundo de peneiras ou escolinhas, ascendendo à equipe profissional de acordo com seu desempenho nos times menores. Apesar de oscilar entre o amador (base) e o profissional (adulto), todo esse modelo acontece sob a supervisão e a gestão do clube.

No Quadro 1 foram pesquisadas a idade de início das competições através do site oficial das entidades federativas de futebol no Brasil. Foram analisadas um total de 23 Federações no Brasil e pode-se constatar que não existe uma concordância no que se refere ao início da organização de competições: cerca de 60% das Federações começam a organizar competições a partir dos quatorze (14) anos de idade; cerca de 17% das Federações iniciam suas atividades competitivas aos nove (9) anos de idade; apenas três das 23 Federações promovem competições a partir dos onze (11) anos de idade e

somente uma das Federações Brasileiras de Futebol permite a participação a partir dos oito (8) anos de idade. Neste caso, diferente das outras três federações a Federação Paulista permite com que crianças com oito (8) anos possam participar do Campeonato Paulista Sub-11, ao passo que os demais somente garotos a partir de 9 anos completos.

Quadro 1: Primeiras categorias de competição das Federações de futebol do Brasil

Categorias de Início das Competições	Federações Brasileiras de Futebol
SUB-11	FPE, FERJ, FFP e FFMS
SUB-13	FAF, FTF e FCF
SUB-15	FMF, FES, FPF, FCF, FGF, FGF, FAF, FBF, FMF, FPF, FPF, FNF, FAF e FPFPARÁ
SUB-17	FFER, FFAC

* Foram pesquisadas por regiões 23 Federações de futebol do Brasil.

O Quadro 1 presente nesta pesquisa constituiu-se como uma descrição do atual regime de competições infanto-juvenil vigente no Brasil, organizado pelas diversas Federações de Futebol. Existe uma diferenciação na nomenclatura e no que se refere às idades de início e divisão das categorias. Portanto não há uma uniformidade entre as Federações Brasileiras de Futebol relativamente à competição infanto-juvenil.

Vale mencionar que apesar da maioria das federações não promoverem competições em idades inferiores ao Sub-13, ainda existem a nível regional, competições nessas faixas etárias (9 a 13 anos) organizadas por Ligas, Associações e outras entidades.

Quando se trata das idades de início competitivo no futebol, as federações dividem suas competições por categorias que representam as idades dos participantes em grupos etários: Sub-11, Sub-13, Sub-15, Sub-17, Sub-20 e Principal. De acordo com o regulamento geral das competições os clubes além da obrigatoriedade de participarem das competições profissionais devem disputar mais uma ou mais categorias a sua escolha.

Dentre os dados contidos no Quadro 2, as federações demonstram diferentes nomenclaturas e mesmo em categorias iguais, idades cronológicas de início diferentes também. Como o caso das Federações Paulista e Piauiense na categoria Sub-11 são permitidas a participação de atletas de oito (8) anos ao passo que no estado do Rio de Janeiro e Mato Grosso do Sul o início é permitido para garotos apenas com nove (9) anos completos. Na Federação Amapaense o início competitivo ocorre na categoria Sub-13 apesar de ser permitida a participação de atletas de nove (9) anos de idade.

Quadro 2: Categorias sub-11 e sub-13 de competição das Federações de futebol do Brasil

Federações	Categoria Sub-11		
Federação Paulista de Futebol - FPF	Paulista Sub-11 08, 09, 10 e 11 anos	Paulista Sub-13 11, 12 e 13 anos	
Federação de Futebol do Estado do Rio de Janeiro - FERJ	Metropolitano Sub-11 09, 10 e 11 anos	Metropolitano Sub-12 10, 11 e 12 anos	
Federação do Mato Grosso do Sul de Futebol - FFMS	Amador Sub-11 09, 10 e 11 anos	Amador Sub-13 10, 11, 12 e 13 anos	Amador Sub-15 10, 11, 12 e 13 anos
Federação de Futebol do Piauí - FFP	Piauiense Sub-11 08, 09, 10 e 11 anos	Piauiense Sub-15 13, 14 e 15 anos	Piauiense Sub-17 14,15,16 e 17 anos
Federações	Categoria Sub-13		
Federação Cearense de Futebol - FCF	Cearense Sub-13 11, 12 e 13 anos	Cearense Sub-15 13, 14 e 15 anos	Cearense Sub-17 15, 16 e 17 anos
Federação Amapaense de Futebol - FAF	Amapaense Sub-13 9,10,11,12 e 13 anos		
Federação Tocantinense de Futebol - FTF	Estadual Sub-13 11, 12 e 13 anos	Estadual Sub-15 13,14 e 15 anos	Estadual Sub-17 15,16 e 17 anos

Os dados da divisão das categorias iniciais nas federações têm diferentes idades cronológicas nas entidades que promovem essas categorias. As faixas etárias em todas as federações pesquisadas são divididas por ano de nascimento dos atletas entre dois ou três anos. Percebe-se que em algumas federações as idades mínimas de participação nas primeiras categorias, ou seja, a idade de entrada na competição federada se altera entre 8 e 9 anos de idade. No caso das federações que promovem suas competições a partir do Sub-13 a idade de início pode variar entre 9 e 11 anos. A nomenclatura das categorias também são outro fator de mudança entre as federações.

Não é objetivo desse estudo mas vale mencionar que o efeito da idade relativa nas competições menores promovida pelas federações de futebol pode ser algo de preocupação entre os pedagogos do esporte, uma vez que, agrupam-se na mesma categoria de disputa crianças de idades bem diferentes o que gera uma desvantagem transitória significativa no potencial de desempenho dos jovens jogadores de futebol durante os anos de competição.

Os dados no Quadro 3 têm mostrado idades diferentes nos últimos anos, principalmente na Federação Paulista de Futebol a partir do ano de 2016 alguma preocupação em proporcionar alterações nas práticas competitivas em questão. Ainda sem desvelar os objetivos de tais adaptações nas regras emitidas pelos regulamentos oficiais específicos das categorias Sub-11 e Sub-13, como veremos a seguir, houve um grande avanço na Federação Paulista em relação às demais e mais significativo na categoria Sub-11.

O Quadro 3 demonstra as adaptações estruturais e funcionais de cada federação nas respectivas categorias iniciais menores Sub-11 e Sub-13. Os dados foram analisados pelos regulamentos específicos das competições através do site oficial das entidades em seus sítios disponíveis no período do último ano de competição ou em andamento.

As alterações propostas por Milistetd et al. (2012), se referem às alterações estruturais (tempo de jogo, espaço de jogo, sistema de pontuação e equipamentos utilizados) e as alterações funcionais (mudanças nas regras de ação dos jogadores para melhor aproveitamento das categorias) propostas em cada federação e categoria.

Quadro 3: Adaptações nas formas de competições iniciais na categoria sub-11

Federações	Categorias (Adaptações)
Paulista Sub 11 - FPF 8, 9, 10 e 11 anos	- será livre o número de substituições e o atleta substituído poderá retornar ao campo de jogo - haverá substituição disciplinar - não haverá a aplicação de cartões amarelos e vermelhos (inimputáveis) - 3 minutos de paradas técnicas em cada um dos tempos de jogo (instruções) - tamanho da bola N. 04 - 2 tempos 25 min. (50 minutos) - dimensão do campo de jogo 72 x 50 m - traves serão de 5,00 (cinco) x 2,20 m - 9 (nove) atletas titulares, entre os quais 01 (um) será o goleiro e até nove (9) atletas reservas - Obs.: procedimento para aperto de mãos antes e após a partida (Fair Play)
Metropolitano Sub 11 - FERJ 9, 10 e 11 anos	- poderão ser feitas onze (11) substituições e o atleta substituído não poderá retornar ao jogo - obrigatória a realização de no mínimo, 03 (três) substituições no intervalo do jogo - cartões amarelos não serão cumulativos para suspensão dos atletas e vermelhos poderá ser substituído devendo cumprir a suspensão automática - 2 tempos 30 min. (60 minutos)
Piauiense Sub 11 - FFP 11, 12, e 13 anos	- permitida cinco (5) substituições - três (3) paradas técnicas - 2 tempos 25 min. (50 minutos)
Amador Sub 11 - FFMS 9, 10 e 11 anos	- poderão ser substituídos até onze (11) atletas - 2 tempos 30 min. (60 minutos)

Quadro 4: adaptações nas formas de competições iniciais na categoria sub-13

Federação Cearense de Futebol - FCF	Categorias (Adaptações)
Cearense Sub 13 - FCF 11, 12 e 13 anos	- não haverá limite do número de substituições e o atleta substituído poderá voltar a partida - 2 tempos 30 min. (60 minutos)

Amapaense Sub 13 - FAF 9, 10, 11, 12 e 13 anos	- poderá efetuar por partida até seis (6) substituições - haverá três (3) minutos de paradas técnicas em cada um dos tempos de jogo para instruções - não haverá a aplicação de cartões amarelos e vermelhos (inimputáveis) - 2 tempos 25 min. (50 minutos)
Estadual Sub 13 - FTF 11, 12 e 13 anos	- substituições serão ilimitadas e o atleta substituído não poderá retornar na mesma partida - cartão vermelho será substituído e não precisará cumprir suspensão automática - 2 tempos 35 min. (70 minutos)

Em relação às alterações estruturais e funcionais, a Federação Paulista é que mais promove modificações em suas competições, principalmente na categoria sub-11 como demonstra o Quadro 3. As modificações apontadas em seus quadros competitivos estão relacionadas as substituições, punições disciplinares, paradas técnicas, equipamentos e mudanças estruturais (espaço de jogo, tempo de jogo, tamanho das traves e número de jogadores). Posto que houve avanços, essas modificações estruturais significativas acontecerão a partir do ano de 2015 no estado de São Paulo. Para categoria Sub-13 as alterações estruturais são mínimas (1 ou 2) desde 2014 até o atual momento.

As demais federações nas categorias abaixo de 11 anos, propõem algumas modificações mais relacionadas as substituições e tempo de jogo. As mudanças no teor de um número maior de substituições enfatizam a participação efetiva de mais jogadores na partida.

No Quadro 4 nas categorias Sub-13 são mantidas as adaptações nas substituições, tempo de jogo, punições disciplinares e apenas uma delas faz alterações com as paradas técnicas em cada um dos tempos. As três federações que promovem suas competições a partir do Sub-13 dispõem de adaptações estruturais e funcionais similares, que se referem praticamente as substituições e tempo de jogo. Sendo adaptações que significam oportunizar para que mais crianças possam participar do jogo em adequação as suas proporcionalidades fisiológicas.

Quadro 5: Número de alterações estruturais (E) e alterações funcionais (F) nas primeiras categorias menores de futebol por Federação

Categoria	FPF	FERJ	FFP	FMS
Sub-11	E: 5 F: 4	E: 1 F: 3	E: 1 F: 2	E: 1 F: 1
Categoria	AF	FTF	FCF	
Sub-13	E: 1 F: 3	E: 1 F: 2	E: 1 F: 1	

* Adaptado de Milistetd et al., 2012.

A partir da análise do Quadro 5, as adaptações e alterações nas categorias menores durante os anos iniciais de competições federadas, constatou-se algumas alterações estruturais significativas no caso específico da categoria Sub-11. Neste caso, somente a Federação do estado de São Paulo faz mais alterações estruturais além do tempo de jogo. Entre as alterações funcionais também a Federação Paulista que propõem maiores mudanças.

Na categoria Sub-13 as alterações estruturais nas três federações estão relacionadas ao tempo de jogo. Nas alterações funcionais na categoria Sub-13 as federações se ocupam principalmente nas substituições ora limitadas e outras propõem que sejam ilimitadas, inclusive podendo os atletas voltar a partida e em outros casos não podem retornar ao jogo.

As Federações do Mato Grosso do Sul e a Cearense são as que menos apresentam mudanças nas categorias Sub-11 e Sub-13 respectivamente, e também relacionadas ao tempo de jogo e substituições.

Discussão dos resultados

São milhares de crianças que praticam atividades esportivas. No Brasil o futebol e o futsal são os esportes mais praticados entre crianças brasileiras, que podem qualificar suas vidas a partir do potencial de formação e educação que o esporte pode lhes proporcionar.

Para iniciarmos essa discussão partimos do entendimento que as competições organizadas estão baseadas em um enquadramento similar as competições promovidas por entidades oficiais, como federações, ligas, associações, etc. Autores recomendam que somente a partir dos 12 anos as crianças estão preparadas para as exigências das competições organizadas, do ponto de vista dos domínios das habilidades específicas, da compreensão das relações sociais, da capacidade de experimentar o sucesso e o insucesso (Bompa, 2002; Arena e Böhme, 2004; De Rose Jr., 2009).

Para Barbanti (2005), é injusto e inseguro adotar apenas a idade cronológica como critério de agrupamento para a prática esportiva, porque crianças e jovens de mesma idade podem apresentar diferenças de até três anos no desenvolvimento físico. O autor sugere que elas deveriam ser agrupadas no menor grupo de idade cronológica possível, e de acordo com suas habilidades, avaliadas por testes específicos do esporte praticado ou mesmo pelo resultado obtido na competição ou jogo.

Segundo Pereira (2007), o importante não será determinar uma idade para o início das competições, uma vez que esse início está inteiramente dependente do início em determinada atividade esportiva, mas sim adequar os conteúdos das mesmas às possibilidades dos jovens.

De acordo com estudos realizados por Pereira (2007), analisando a competição no processo de formação de jogadores de futebol em Portugal, 18 das 22 Associações de Futebol organizam seus quadros competitivos a partir dos 8 anos de idade, sendo 3 Associações a partir dos 6 anos e uma outra que inicia a partir dos 5 anos. Das 22 Associações 18 dividem os seus atletas por cinco escalões (8-10, 11-12, 13-14, 15-16 e 17-18 anos) e três Associações com mais um escalão (6-7 anos) e uma Associação (5-6 anos).

Ainda em relação aos estudos de Portugal, vale ressaltar que todas as Associações optam pelo futebol de 11 jogadores a partir dos escalões chamados Iniciados (13-14 anos) e que nos escalões menores, há uma grande ênfase ao futebol de 7 (20 das 22 Associações) e até mesmo ao futebol de 5 e 4 (idades inferiores aos 8 anos).

Nos estudos realizados por Arena e Böhme (2000), verificaram que parece contribuir para a inserção precoce de crianças em competições federadas, é o fato de os adultos em geral compreenderem pouco sobre o nível de desenvolvimento infantil.

A promoção de competições federadas para crianças, em muitos casos, implica em seguir modelos de competições da categoria principal (de adultos), pois em geral não há uma preocupação das federações em adaptar regulamentos para aquelas (Arena; Böhme, 2004; Santana 2008).

A Federação Paulista de Futebol apresenta em suas competições mais alterações estruturais (paradas técnicas, dimensão do campo e das traves) e sugerem de preocupações com o melhor aproveitamento competitivo dos jovens esportistas, principalmente na categoria Sub-11. No entanto na categoria Sub-13 não há evidências de modificações significativas entre as federações que iniciam suas competições a partir dessa idade. Nota-se também que não há adaptações estruturais na categoria Sub-13 quanto aos espaços de jogo, tamanho da bola e dimensões de traves, entre outras.

Contudo, foram constadas as modificações pela adaptação de algumas regras e condicionamento estruturais, como sejam as traves e tamanho do campo de jogo. Porém, não há adaptações funcionais relacionadas, por exemplo, à obrigatoriedade de cada jogador participar do jogo por um tempo mínimo em um dos períodos, uma vez que são permitidas um número ilimitado de substituições, e até mesmo a divisão de quadros competitivos por níveis de aprendizagem, mas isto é algo que se torna bastante subjetivo no contexto federativo.

Entre as federações de futebol pesquisadas, constatou-se que há poucas alterações estruturais significativas no caso específico da categoria Sub-11. Exceto a Federação de São Paulo, as demais federações somente alteram o tempo de jogo. As alterações estruturais (tamanho da bola, número de jogadores, tempo de jogo, dimensão do campo e das traves) são evidências de preocupações com o

melhor aproveitamento competitivo de jovens esportistas. No entanto somente a Federação do estado de São Paulo promovem tais adaptações nas competições nessa faixa etária da categoria Sub-11.

A simples alteração de regras não garante uma mudança de sentido do jogo, visto que esse depende também de um consenso entre os participantes em relação aos objetivos da prática (Marques; Gutierrez; Almeida, 2008). Em alguns casos, o jogo pode sofrer um exagero de adaptações nas regras alterando até um certo ponto a dinâmica do próprio jogo, o que pode torna-lo talvez menos atrativo aos olhos de seus praticantes.

Para os autores Marques, Gutierrez e Almeida (2008), no esporte de lazer re-significado as modificações das regras oficiais da modalidade ocorrem para que haja uma vinculação destas aos objetivos e possibilidades dos participantes e, conseqüentemente, ao prazer pela atividade.

Haja visto que as adaptações de regras podem ser uma forma de direcionar a prática para um sentido mais atraente e interativo de seus participantes, não excluindo a competição, mas redirecionando-a para que tenha um caráter estimulador da prática.

Hoje em dia há uma maior preocupação com a educação para o esporte voltada a possibilitar a sua prática de forma interessante e prazerosa para a criança, buscando incorporá-la em seu estilo de vida, independentemente de ela se tornar atleta ou não (Marques, 2004).

Nesse foco da competição promovida pelas federações, é importante refletir sobre qual a contribuição dessas reestruturações das competições para menores em relação as adultas, e conseqüentemente para formação esportiva. Para Montagner (2015: 49),

Se as regras se modificam, interessa perceber essas construções e a possibilidade de aplicação nos trabalhos com a iniciação esportiva. Interessa mais ainda identificar o porquê dessas mudanças e quais suas implicações na pedagogia do esporte. Devem-se evitar sua inserção na prática esportiva a partir do princípio de que “regra é regra” e não deve ser questionada. Ainda que os organismos institucionais se utilizem das regras para administrar seus interesses, nem sempre sua aplicação pode ser a mais adequada na iniciação esportiva.

Nessa perspectiva, a competição esportiva na forma como é apresentada nas categorias menores iniciais, seus objetivos e fundamentação teórica fazem a diferença na responsabilidade por um processo de formação que é de todos os agentes envolvidos (técnico-professor, família, dirigentes, árbitros, etc.) direta ou indiretamente.

Segundo os autores Reverdito, Scaglia e Montagner (2013: 144),

Certamente, a competição infantil é um tema complexo, que deve envolver, em seu debate, dirigentes, professores, árbitros, pais e, em especial, a própria criança, que muitas vezes se vê envolvida em uma competição que responde às necessidades de quem a propõe, e não às suas próprias aspirações, desejos e competências.

Historicamente herdamos um formato tradicional e seletivo de competições nacionais para atender o público de doze a dezessete anos de idade (Scaglia et al., 2006). As estruturas esportivas formais, que gerenciam as competições, sempre estiveram vinculadas aos clubes e federações, e posteriormente as ligas regionais (Montagner, 2015).

Arena (2000) afirma que, a idade em que as crianças começam a prática esportiva específica competitiva em algumas modalidades, pode estar vinculada com as idades da primeira categoria, instituída pela federação responsável.

Observou-se que as federações adotam adaptações similares em termos estruturais e funcionais nas competições de categorias menores visando estratégias para um melhor aproveitamento técnico-tático dos participantes mirins, mediados pelas disposições de adequações dos regulamentos adotados pelas entidades federativas, com a anuência de seus afiliados/clubes (Arena, 2000). Parece-nos que este consentimento de seus afiliados, tenha por finalidade a permanência dos clubes nas competições das categorias de base promovidos pelas Federações. Embora essas alterações e adaptações nos estudos não tenham mostrado qual é o impacto causado no aprendizado e na trajetória esportiva sobre esses mecanismos, essa seja uma problemática para que mais pesquisas sejam feitas quanto ao desempenho dos jovens esportistas na formação a longo prazo.

Considerações finais

A partir desses estudos pode-se concluir que existe um sistema de competição, por parte de algumas federações, em idades muito baixas e com poucas formas de adaptações tanto estruturais como funcionais que pouco diferem das categorias subsequentes ou maiores e, parece-nos oportuno referir que não exista uma preocupação pela maioria das federações as questões pedagógicas para que uniformizem suas práticas competitivas.

Das 23 Federações pesquisadas, sendo que somente sete (7) delas promovem competições em idades abaixo dos 13 anos (Sub-13), e portanto apenas 30% das Federações, constatou-se que em todas as federações existe algum tipo de adaptação, seja estrutural ou funcional, nas competições dessas categorias (Sub-11 e Sub-13).

Com relação as divisões das categorias, há divergências tanto nas faixas etárias como nas nomenclaturas das categorias.

As categorias que mais apresentam modificações são as faixas etárias abaixo de 11 anos, as chamadas categorias Sub-11.

Quanto as federações, a que mais promove mudanças pedagógicas significativas em suas competições, é a Federação Paulista de Futebol na categoria Sub-11.

Em relação as modificações pedagógicas possíveis apresentadas no presente estudo quanto as diversas variáveis (temporais, espaciais, móveis, de jogadores e de resultados) revelam por parte de algumas determinadas federações uma maior preocupação sobre um melhor aproveitamento competitivo dos jovens atletas, no sentido ressignificado do esporte quanto a forma de organização de sua pratica baseada em processos de adaptação da atividade esportiva às capacidades, limitações e objetivos dos participantes, pelo menos pautada as transformações físicas, materiais e de regras do jogo de futebol.

As federações estaduais que regulamentam o futebol em nosso país, e que neste caso promovem competições abaixo das idades preconizadas pela literatura de início competitivo (12 e 14 anos) nos esportes coletivos, tem nos apresentado poucas modificações substanciais em suas formas de competições nas categorias menores iniciais. Esses achados nos revelam uma preocupação relativa das instituições federativas em promover tais competições e volta-se para as estruturas e objetos que intermediam os jogos.

Sendo assim, apenas a federação do estado de São Paulo, têm preconizado suas intenções metodológicas para uma melhor participação das crianças no envolvimento de todas as suas ações no jogo, acentuando a compreensão de um processo para o sujeito que compete e aprende por meio dela, assim como os agentes que especificam seus fins.

Ainda assim tais evidencias de mudanças precisam ser mais aparentes e de interesse de seus dirigentes para que mais e maiores modificações possam ser discutidas e aplicadas nas categorias pesquisadas. As entidades que se propuseram a promover tais competições menores a nível estadual precisam se preocupar mais a maneira como irão expor os jovens participantes a sua prática e como fazê-la ao favorecer um processo competitivo que não se sobreponha a um envolvimento especializado cada vez mais precoce no futebol.

Referências

ARENA, S. S. (2000). **Iniciação e especialização esportiva na grande São Paulo**. Dissertação de Mestrado em Educação Física. São Paulo, SP: Universidade de São Paulo, Escola de Educação Física e Esporte.

ARENA, S.S.; BÖHME, M.T.S. (2000). Programas de iniciação e especialização esportiva na Grande São Paulo. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.14, n.02, p. 184-95.

ARENA, S.S.; BÖHME, M.T.S. (2004). Federações esportivas e organização de competições para jovens. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v.12, n.04, p. 45-50.

BARBANTI, V. J. (2005). **Formação de jovens esportistas**. São Paulo: Manole.

- BECKER JR, B.; TELOKEN, E. (2000). A Criança no Esporte In: **Manual de Psicologia do Esporte e Exercício**. Benno Becker Jr. Porto Alegre: Nova Prova.
- BÖHME, M. T. S. (Org.) (2011). **Esporte infanto-juvenil: treinamento a longo prazo e talento esportivo**. São Paulo: Phorte.
- BOMPA, T. (2002). **Treinamento total para jovens campeões**. São Paulo: Manole.
- CARDOSO, M.F.S. (2007). **Para uma teoria da competição desportiva para crianças e jovens: um estudo sobre os conteúdos, estruturas e enquadramentos das competições desportivas para os mais jovens em Portugal**. Tese de Doutorado em Ciência do Desporto. Porto, Portugal: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.
- COSTA, G. (2017). A estrutura administrativa do futebol. **Universidade do Futebol**. Disponível em: <<http://universidadedofutebol.com.br/a-estrutura-administrativa-do-futebol>>. Acesso em: 14 set. 2017.
- DE ROSE JR., D. (Org.) (2009). **Esporte e atividade física na infância e na adolescência: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed.
- FILGUEIRA, F. M. (2004). **Futebol: Uma Visão da Iniciação Esportiva**. Ribeirão Preto, SP: Ribergráfica.
- GRECO, P. J.; BENDA, R. N. (Org.) (2001). **Iniciação Esportiva Universal 1: da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Belo Horizonte: UFMG.
- MACHADO, A. A. (1994). **Aspectos psico-pedagógicos da competição esportiva-escolar**. Tese de Doutorado em Educação. Campinas, UNICAMP.
- MACHADO, A. A.; PRESOTO, D. (2012). Iniciação esportiva: seu redimensionamento psicológico. In: **Psicologia do Esporte**. Marcelo de Almeida Buriti (Org.). Campinas: Alínea.
- MARQUES, A. (2004). Fazer da competição dos mais jovens um modelo de formação e de educação. In: **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. Gaya, A.; Marques, A.; Tani, G. Porto Alegre: UFRGS.
- MARQUES, R. F. R.; GUTIERREZ, G. L.; ALMEIDA, M. A. B. (2008). O esporte contemporâneo e o modelo de concepção das formas de manifestação do esporte. **Revista Conexões**, Campinas, v.6, n.02, p. 42-61.
- MARQUES, R. F. R.; ALMEIDA, M. A. B. de; GUTIERREZ, G. L. (2007). Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.13, n.03, p. 225-244.
- MONTAGNER, P. C. (2015). **Estudos em Pedagogia do Esporte de crianças e jovens: análises, olhares e desafios teóricos**. Tese de Livre Docência em Educação Física. Campinas, UNICAMP.
- MILISTETD, M.; NASCIMENTO, J.V.; SILVEIRA, J., FUSVERKI, D. (2014). Análise da organização competitiva de crianças e jovens: adaptações estruturais e funcionais. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v.36, n.03, p. 671-678.
- PEREIRA, A. P. S. (2007). **A Competição no Processo de Formação dos Jovens Futebolistas em Portugal**. Monografia de Licenciatura em Desporto e Educação Física. Porto, FCDEF-UP.
- REVERDITO, R. S.; SCAGLIA, A. J.; MONTAGNER, P. C. (Org.) (2013). **Pedagogia do esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados**. São Paulo: Phorte.
- SANTANA, W. C. (2008). **Futsal: Apontamentos Pedagógicos na Iniciação e na Especialização**. Campinas, SP: Autores Associados.
- SCAGLIA, A. J.; MEDEIROS, M.; SADI, R. S. (2006). Competições Pedagógicas e Festivais Esportivos: questões pertinentes ao treinamento esportivo. **Revista Virtual EFArtigos**, Natal/RN, abr. 2006. Disponível em <<http://efartigos.atspace.org/esportes/artigos68.html>>. Acesso em: 14 set. 2016.
- WEINECK, J. (2000). **Futebol Total**. Guarulhos, SP: Phorte.

SIGNIFICADOS DA PRÁTICA DO ATLETISMO PARA ADOLESCENTES ATLETAS

Elmir Henrique Silva Andrade

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Rui Barboza Neto

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Diego Henrique de Farias Cavalcanti

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Priscilla Pinto Costa da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Resumo

O estudo objetivou identificar e analisar os significados da prática do Atletismo para adolescentes atletas da modalidade. Trata-se de uma pesquisa descritiva com análise qualitativa na qual estiveram inseridos 16 adolescentes praticantes de Atletismo que estavam inscritos no Troféu Norte Nordeste sub-18, realizado nos dias 05 e 06 de maio de 2018 em Natal-RN. Utilizou-se, a fim de se caracterizar os participantes, um questionário de perfil sociodemográfico. Já como instrumento de coleta de dados, recorreu-se a um roteiro de entrevista semiestruturada. Os dados constantes nas entrevistas foram estudados por meio da técnica de análise de conteúdo, que resultou na construção de três categorias analíticas: os significados da prática do Atletismo; o prazer da prática do Atletismo; e as mudanças com a prática do Atletismo. Tais categorias revelaram que o Atletismo tem um importante papel na vida dos entrevistados, sendo ele um promotor de educação e lazer, de modo a oportunizar-lhes viagens, socialização, mudanças de caráter e, até mesmo, cidadania. Desse modo, é possível analisar a prática do Atletismo como um meio de inclusão social.

Palavras-chave: Significado; esporte; adolescente; atletismo.

Significados de la práctica del atletismo para adolescentes atletas

Resumen

El estudio objetivó identificar y analizar los significados de la práctica del Atletismo para adolescentes atletas de la modalidad. Se trata de una investigación descriptiva con análisis cualitativo en la que estuvieron insertados 16 adolescentes practicantes de Atletismo que estaban inscritos en el Trofeo Norte Nordeste sub-18, realizado los días 05 y 06 de mayo de 2018 en Natal-RN, Brasil. Se utilizó, a fin de caracterizar a los participantes, un cuestionario de perfil sociodemográfico. Ya como instrumento de recolección de datos, se recurrió a un guión de entrevista semiestruturada. Los datos constantes en las entrevistas fueron estudiados por medio de la técnica de análisis de contenido, que resultó en la construcción de tres categorías analíticas: los significados de la práctica del Atletismo; el placer de la práctica del Atletismo; y los cambios con la práctica del Atletismo. Estas categorías revelaron que el Atletismo tiene un importante papel en la vida de los entrevistados, siendo él un promotor de educación y ocio, de modo a oportunizarlos a viajes, socialización, cambios de carácter e incluso ciudadanía. De ese modo, es posible analizar la práctica del Atletismo como un medio de inclusión social.

Palabras clave: Significado; deporte; adolescente; atletismo.

Meanings of athletics practice for adolescents athletes

Abstract

The study aimed to identify and analyze the meanings of Athletics practice for adolescent athletes of the sport. This is a descriptive research with qualitative analysis in which 16 Athletic athletes were enrolled, who were enrolled in the U-18 North Northeast Trophy, held on May 05 and 06, 2018 in Natal-RN, Brazil. A sociodemographic profile questionnaire was used to characterize the participants. As an instrument of data collection, a semi-structured interview script was used. The data in the interviews were studied through the technique of content analysis, which resulted in the construction of three analytical categories: the meanings of Athletics practice; the pleasure of practicing Athletics; and the changes with the practice of Athletics. These categories revealed that Athletics plays an important role in the lives of the interviewees, being a promoter of education and leisure, so as to enable them to travel, socialization, changes of character and even citizenship. In this way, it is possible to analyze the practice of Athletics as a means of social inclusion.

Keywords: Meaning; sport; teenager; athletics.

Introdução

O Atletismo é uma modalidade esportiva clássica, sendo reconhecida como uma das mais antigas. De acordo com Nascimento e Azevedo (2017), ele pode ser compreendido como um agrupamento de provas individuais (com exceção dos revezamentos, que são coletivos) que utilizam movimentos naturais do ser humano, como lançar, correr e saltar. Por esse motivo, o Atletismo é tido como um esporte de base (Lecot; Silveira, 2014), ou seja, um esporte no qual é possível aprender movimentos que podem ser utilizados em vários outros (Andrade; Huber, 2013). Além disso, o Atletismo pode ser encarado como uma modalidade esportiva democrática, que permite a participação de todas as pessoas, independentemente de suas diferenças (Nascimento; Azevedo, 2017).

É possível dizer que boa parte das pessoas começa a praticar o Atletismo durante o período da adolescência, já que, no Brasil, a maioria das pessoas inicia a prática esportiva nessa fase da vida (Brasil, 2015). A Organização Mundial da Saúde (OMS) compreende que a adolescência tem seus limites cronológicos definidos entre 10 e 19 anos (Eisenstein, 2005). De acordo com o paradigma biomédico, “a adolescência é considerada uma etapa de transição entre a infância e a idade adulta, tendo como base as transformações puberais, de caráter biológico, que, por sua vez, desencadeariam mudanças psicológicas e sociais, até atingir a maturidade” (Peres; Rosenburg, 1998: 56).

Entretanto, se faz necessária uma compreensão mais ampla do que é a adolescência, sem reduções que a generalizem ao que se observa em determinados adolescentes (Peres; Rosenburg, 1998). Conforme Minayo e Coimbra Junior (2002: 15), “o processo biológico, que é real e pode ser reconhecido por sinais externos do corpo é apropriado e elaborado simbolicamente por meio de rituais que definem, nas fronteiras etárias, um sentido político e organizador do sistema social”. Desse modo, por meio de um olhar das Ciências Sociais, a adolescência é uma categoria sócio-cultural, que possui origem histórica e que pode ser assimilada como uma experiência humana, fazendo parte, desse modo,

de um processo contraditório, sem único sentido, não homogêneo, não linear e que não possui significado único, mas que é dependente das condições objetivas e subjetivas dos sujeitos reais (Peres; Rosenburg, 1998).

Sendo a adolescência uma experiência humana, o adolescente tem seus próprios significados acerca de suas vivências enquanto ser. O significado pode ser entendido como a manifestação, por parte do sujeito, das sensações provenientes das próprias ações, o que torna esse elemento um resultado da construção social na qual passado e presente encontram-se interligados (Silva, *et al.*, 2013).

Perante essa conjuntura, formula-se o seguinte problema de pesquisa: quais são os significados que adolescentes praticantes de Atletismo atribuem a tal prática? A fim de tentar responder esse questionamento, este trabalho vislumbrou identificar e analisar os significados da prática do Atletismo para adolescentes atletas da modalidade.

Metodologia

Este trabalho caracteriza-se como um estudo descritivo com análise qualitativa. Segundo Duarte *et al.* (2009), a pesquisa descritiva busca descrever determinado fato ou fenômeno e fazer um levantamento de suas características. Já quanto à natureza qualitativa de um estudo, tais autoras pontuam que sua importância se dá na interpretação e compreensão de ações e das relações dos fatos que não são quantificáveis. Desse modo, nota-se que a metodologia escolhida para o desenvolvimento deste trabalho mostra-se congruente com seus objetivos.

Os atores sociais que participaram da pesquisa foram 16 adolescentes praticantes de Atletismo que estavam inscritos no Troféu Norte Nordeste sub-18, realizado nos dias 05 e 06 de maio de 2018 em Natal-RN. Escolheu-se tal evento esportivo a fim de conseguir participantes provenientes de cidades e estados diversos, o que permitiu a ampliação das possibilidades de significados para a prática do Atletismo.

Utilizou-se, a fim de se caracterizar os participantes, um questionário de perfil sociodemográfico. Já como instrumento de coleta de dados, recorreu-se a um roteiro de entrevista semiestruturada, por esta permitir que as informações reunidas sejam aprofundadas e que temas complexos sejam abordados (Velasco; Santos; Souza, 2017). Tal aprofundamento dá-se porque essa técnica concede ao pesquisador liberdade para que este inclua, se julgar necessário, outros pontos que não estavam previamente postos no roteiro, facilitando o entendimento do objeto estudado, o que torna efetiva a aquisição dos elementos desejados (Silva *et al.*, 2013). Fez-se uso de um gravador de voz

para facilitar a transcrição posterior das entrevistas. O procedimento de coleta dos dados ocorreu durante a competição mencionada anteriormente.

Os dados constantes nas entrevistas foram estudados por meio da técnica de análise de conteúdo, seguindo as orientações de Bardin (2011), já que, conforme a própria autora, tal técnica pode se constituir como uma análise de significados. Num primeiro momento, foi feita a codificação do material, que é a transformação dos elementos provenientes do texto que, ao serem recortados, agregados e enumerados, possibilitam o alcance da representação do conteúdo ou mesmo da sua expressão. Logo após, realizou-se a categorização, caracterizada como a separação dos componentes seguida por um reagrupamento de acordo com o gênero, tendo a definição dos seus critérios sido feita previamente.

Resultados e discussão

Dos dezesseis praticantes de Atletismo selecionados para a pesquisa, nove eram meninos e sete eram meninas. O tempo de experiência na prática variou de um a seis anos. Todos os participantes declararam estar matriculados na escola, sendo que a maioria (catorze) estava no Ensino Médio. Apenas um dos entrevistados relatou que praticava alguma outra modalidade esportiva além do Atletismo. A frequência semanal dos treinos flutuou entre dois e seis dias por semana, mas a maior parte dos interrogados treinava semanalmente em, no mínimo, cinco dias. Seus estados de origem foram: Alagoas, Amazonas, Ceará, Paraíba, Piauí e Rio Grande do Norte. Apenas dois adolescentes treinavam e competiam em somente uma prova do Atletismo; os demais, inseriam-se em, pelo menos, duas.

Quando perguntados sobre a maneira como surgiu o interesse pela prática do Atletismo, metade dos entrevistados alegou que isso ocorreu dentro do ambiente escolar, como pode ser visto na declaração do participante 01: “bom, foi na escola. Eu vi uns colegas, que hoje são meus amigos, praticando e eu vi interesse. Como não tinha muita habilidade em outras modalidades de esporte, aí eu vi no Atletismo chances de fazer alguma coisa”.

Esse quadro retrata com veemência a realidade brasileira. De acordo com o Diagnóstico Nacional do Esporte (Brasil, 2015), 48% dos praticantes de esportes no país iniciam sua prática dentro das escolas.

Já uma outra parte dos atores sociais expôs que a motivação veio ou do ambiente familiar, ou do convívio com amigos praticantes da modalidade, o que está exemplificado a seguir, no relato do entrevistado 15: “rapaz, começou com um irmão meu, né? Que ia competir e tal. Vi ele ganhando e também queria entrar. Viajar e tal. Criei o interesse”.

A relevância da família na aproximação do sujeito com a prática esportiva também foi retratada por Massa *et al.* (2014), que, numa pesquisa com judocas, identificaram que 83,3% dos seus participantes tiveram uma forte influência do seio familiar na escolha pela prática.

A utilização da análise de conteúdo nos discursos provenientes das entrevistas realizadas resultou em trinta e duas categorias iniciais, as quais foram postas em seis categorias intermediárias. Por fim, das categorias intermediárias foram elaboradas três categorias finais. O produto desse processo de categorização está exposto no Quadro 1.

Quadro 1: As categorias provenientes da análise de conteúdo

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CATEGORIAS FINAIS
1. Conhecer novas cidades	1. Viagens e sociabilização	1. Os significados da prática do Atletismo
2. Viajar		
3. Socializar		
4. Conhecer novas pessoas		
5. Esquecer os problemas	2. Descontração	
6. Distrair-se		
7. Desestressar-se		
8. Sair da rotina		
9. Afastar-se de coisas ruins	3. Conjuntura social e sonhos	
10. Ascender socialmente		
11. Ter mais oportunidades		
12. Chegar à uma olimpíada		
13. Ganhar medalhas	4. Conquistas	2. O prazer da prática do Atletismo
14. Ter cidadania		
15. Melhorar a marca		
16. Vencer uma competição		
17. Medalhar (prata ou bronze) em uma competição	5. Mudanças de comportamento	3. As mudanças com a prática do Atletismo
18. Disputar determinada competição		
19. Quebrar um recorde de uma competição		
20. Melhorar o comportamento		
21. Amadurecer		
22. Ter mais disciplina		
23. Melhorar a Autoestima		
24. Melhorar o humor		
25. Melhorar nos estudos		
26. Mudar o caráter		
27. Aprender a trabalhar em equipe		
28. Melhorar o relacionamento dentro de casa	6. Mudanças no corpo	
29. Mudar a aparência física		
30. Ter mais saúde		
31. Melhorar a alimentação		
32. Melhorar o sono		

Fonte: O autor.

Os significados da prática do Atletismo

A primeira categoria final ilustra o que a prática do Atletismo significa para os entrevistados.

Para uma boa parte dos participantes da pesquisa, os significados são aqueles relacionados a viajar e a poder interagir socialmente, coisas proporcionadas, em geral, pelas competições que ocorrem regularmente nas suas e nas outras cidades. Tais significados podem ser encontrados na fala da participante 05, residente de Teresina/PI: “[...] você simplesmente vai conhecendo novas pessoas, outros sotaques, indo para outras cidades, conhecer mais”. Essa ideia também pode ser vista na fala do participante 16, de Natal/RN: “eu posso viajar, conhecer novos lugares, novas pessoas [...]”.

Sabe-se que a socialização tem grande importância na adolescência (Dias, 2012). Olhando para a primeira categoria intermediária, identifica-se que o esporte pode funcionar como um promotor desse processo, o que corrobora com o estudo de Fonseca (1997), que ainda indica o quão fundamental é a atividade esportiva para os adolescentes. Do ponto de vista do Atletismo, os achados corroboram com o trabalho de Leite Junior, Neves Junior e Lima (2010), que identificaram que o principal benefício proporcionado pela prática dessa modalidade por adolescentes é a melhoria na socialização.

A segunda categoria intermediária foi concebida a partir dos relatos que atribuíram à prática do Atletismo significados relacionados ao relaxamento e à tranquilidade. Constata-se essa informação no discurso do participante 03, morador de Arapiraca/AL: “[...] se você tá num dia ruim, você começa a treinar, você começa a esquecer o mundo, os problemas e tal”. Tal constatação dá-se também no que foi falado pelo participante 15, de Manaus/AM: “[...] melhor coisa que tem. Desocupa a mente e você fica tranquilo”.

Pode-se constatar, na sociedade hodierna, que os adolescentes são confrontados com variados elementos estressores no dia a dia (Schermann, 2014). Sabendo que o estresse pode trazer consequências negativas para a vida dos adolescentes (Justo; Enumo, 2015). Notar que os participantes deste estudo encaram o Atletismo como uma atividade na qual conseguem controlar o estresse demonstra um impacto positivo da prática esportiva na qualidade de vida. Tal impacto também foi observado, por exemplo, no estudo de Gáspari e Schwartz (2001). Os autores, por meio de uma pesquisa de natureza qualitativa, utilizando entrevista, identificaram no discurso de adolescentes diversas características que puderam indicar uma relação íntima entre a prática esportiva e uma mudança para melhor na qualidade de vida.

Na terceira categoria intermediária, que é a última da primeira categoria final, estão alguns significados que foram muito apontados pelos participantes, que deram ao Atletismo acepções relacionadas à uma ascensão social. O relato do participante 11, domiciliado em Natal/RN, ilustra bem isso, quando este diz que o Atletismo é “uma forma de uma pessoa pobre mudar de vida”. Além disso,

essa categoria intermediária também traz significados que se relacionam aos sonhos que os adolescentes gostariam de realizar, como, por exemplo, quando o participante 08, natural de João Pessoa/PB, mencionou que deseja, por meio do Atletismo, participar de uma edição dos Jogos Olímpicos.

De maneira simplista, a mobilidade social diz respeito à transição de um sujeito ou de um grupo de determinada classe social para outra (Cruz, 2011). No caso da ascensão, tal mobilidade ocorre para um estrato social superior. O Brasil é um país com níveis altos de desigualdade social, sendo esta uma das doze maiores do mundo (Iamamoto, 2013). Posto isso, o esporte é, por vezes, tido como solução para problemas sociais brasileiros e, no Atletismo, isso não ocorre de maneira diferente: são inúmeros adolescentes advindos de famílias de baixa renda que veem no esporte uma oportunidade de mudar suas realidades sociais (Sampaio; Silva, 2014). Entretanto, esse ensejo não se dá apenas na perspectiva monetária. Os praticantes de esportes buscam, por meio dele, “possibilidades [...] em relação também à formação acadêmica e ao encaminhamento de seus primeiros empregos” (Cruz, 2011: 4). Essa situação pode ser captada quando o participante 12, de Natal-RN, relata que dá extrema importância ao Atletismo por este ter lhe dado a oportunidade de “estudar numa escola boa”.

Assim como o participante 08, muito provavelmente a grande maioria dos esportistas da idade dele (com exceção dos praticantes de Futebol) tem o anseio por participar dos Jogos Olímpicos. Segundo Silva (2006), isso se deve, em grande parte, por conta do discurso idealizado da mídia sobre o atleta, que o eleva ao patamar de herói, dotado de maestria e competência sobre-humana. Todavia, ainda segundo a autora, essa mesma mídia não retrata esse fenômeno por meio de uma outra perspectiva, que pode, até mesmo, acarretar em “problemas na formação humana dos jovens atletas brasileiros” (Silva, 2006: 50), pois as competições em alto nível podem ser responsáveis por uma vida de contusões, afastamento da escola e cobrança exacerbada por resultados, o que pode, inclusive, resultar em problemas psicológicos. Além disso, geralmente não é dito ao jovem esportista que apenas a minoria dos atletas chega à uma Olimpíada e isso pode promover frustrações futuras. Mas isso não rebaixa o escalão do esporte. São inúmeros os eventos, vivências e experiências pelos quais um praticante pode passar durante sua vida esportiva. Cabe, nesse caso, aos seus formadores (professores, treinadores, etc.) o papel de auxiliar dentro de um caminho à consciência crítica que permitirá a este identificar e valorizar o que de bom o esporte trouxe para a sua vida.

O prazer da prática do Atletismo

Nesta categoria final estão postos os momentos mais prazerosos provenientes da prática do Atletismo que foram relatados pelos participantes. Esta surgiu de apenas uma categoria intermediária, pois todos os participantes relataram que o prazer da prática provém das conquistas.

O Atletismo um esporte de marca, ou seja, um esporte que tem como finalidade registrar, de maneira quantitativa, um tempo, uma distância ou um peso (Gonzales, 2004). Desse modo, melhorar suas próprias marcas foi o prazer mais relatado pelos entrevistados. Novamente, o participante 03 deixa isso claro, ao dizer que, na “[...] questão do salto, a cada centímetro é uma felicidade maior ainda, né? Saltei 13, aí já faço 13 e 01, já é uma felicidade muito grande”.

Uma outra conquista bastante prazerosa para os interrogados foi a conquista de uma medalha. É possível reconhecer isso ao se recorrer, mais uma vez, à entrevista com o participante 16: “minha maior sensação de prazer foi quando eu fiquei em terceiro lugar no Campeonato Brasileiro [...]”. Por fim, conseguir participar de determinada competição também foi apontado como um triunfo por boa parte dos adolescentes, como demonstra a participante 13, de Manaus/AM, quando fala que seu maior prazer no Atletismo foi “participar de uma competição. O Brasileiro e o Norte/Nordeste”.

As conquistas relatadas nesta categoria têm uma íntima ligação com a capacidade de romper barreiras, de vencer limites. De acordo com Silva e Rubio (2003), superação é um termo que acompanha o esporte desde os seus primórdios. Essa autossuperação, que foi amplamente relatada pelos participantes deste estudo, é um dos componentes da motivação intrínseca (Rosa, 2012). Tal tipo de motivação “refere-se à execução de atividade no qual o prazer é inerente ao indivíduo, não sendo necessárias recompensas ou pressões externas para que o indivíduo cumpra seu objetivo e seu desafio” (Siqueira; Ticianelli, 2014: 2).

Apesar de haver elementos que caracterizam uma láurea na análise desta categoria, como, por exemplo, ganhar uma medalha ou quebrar um recorde, é possível afirmar que a motivação continua sendo a intrínseca, pois as recompensas são apenas simbólicas, se comparadas à superação. Voltando a investigar o que foi colocado pelo participante 11, essa afirmação se faz bastante evidente: “eu ganhei o brasileiro. Assim, logo depois que eu tinha perdido um brasileiro, no outro ano eu ganhei e foi a melhor sensação que eu já tive”.

Segundo Siqueira e Ticianelli (2014: 2), a motivação intrínseca “é a base para o crescimento, integridade psicológica e coesão social, representando o potencial positivo da natureza humana”.

As mudanças com a prática do Atletismo

A última categoria final trata das diferenças no dia a dia que a prática do Atletismo proporcionou aos participantes, bem como as mudanças sentidas por estes desde o início de tal prática.

A quinta categoria intermediária, primeira desta categoria final, é a que abrange a maior quantidade de categorias iniciais (nove). A razão para tal acontecimento está no fato de a maioria dos

entrevistados relatar que o Atletismo proporcionou a eles mudanças importantes em seus comportamentos, o que é notório no comentário do participante 01, natural de Arapiraca/AL: “traz disciplina, melhora no humor, é, isso é relevante”. Para o participante 10, de Fortaleza/CE, as mudanças comportamentais refletiram em seu dia a dia na escola e em casa: “melhorei bastante nos estudos, é, dentro de casa e outros fatores”. A participante 02, também de Arapiraca/AL, apontou que a prática do Atletismo possibilitou que ela tivesse “uma autoestima mais elevada”. Já para o participante 03, “através do Atletismo você aprende a trabalhar em equipe”.

Godoy (2002) afirma que o exercício físico pode trazer benefícios ao domínio emocional de uma pessoa. A autora deixa claro que exercitar-se fisicamente possibilita ao ser, por exemplo, melhoras no humor e na autoestima, corroborando com o que foi dito pelos participantes desta pesquisa. Já Fonseca (1997) evidencia que a disciplina e a responsabilidade conferem à prática esportiva na adolescência grande importância dentro de uma perspectiva de saúde mental, colaborando com a formação cidadã deste adolescente praticante de esportes (Borba; Silveira, 2014).

Outras mudanças sentidas que foram provocadas pela prática do Atletismo são aquelas no corpo, as quais estão alocadas na sexta e última categoria intermediária deste artigo. O participante 04, outro arapiraquense, foi um dos que apontaram tais mudanças: “eu tenho o porte, assim, de pessoas magras. E eu mudei bastante a parte física, é, o corpo. Ganhei peso”. A manauara participante 14 reforça isso ao relatar que sentiu diferenças “principalmente no corpo, né? Na forma física, eu senti muita diferença. A resistência, tudo. Força”. Por fim, para a participante 07, que é teresinense, as mudanças no corpo ocasionadas pela prática do Atletismo refletiram positivamente em sua saúde: “minha irmã [...] tem colesterol alto e o médico indica muito a prática do esporte para ela. E como eu faço, [...] sou a mais saudável da família”.

A partir do que foi dito pelos participantes desta pesquisa em relação às suas percepções de imagem corporal, percebe-se que estes fogem do que é padrão para a maior parte das pessoas de suas idades. Enquanto que a maioria dos adolescentes vislumbra a norma da magreza, muito fortemente influenciada pela mídia (Gonçalves; Martínez, 2014), os entrevistados deste estudo ficaram felizes em ter aumentado de peso e, conseqüentemente, ganhado força por causa da prática esportiva. Esse é um importante dado, visto que a aptidão física apresenta associação com a condição geral de saúde (Nogueira; Pereira, 2014). Todavia, é necessário cuidado, principalmente por parte dos professores e treinadores, para que seus atletas não caiam no mal da vigorexia, que pode, até mesmo, provocar a baixa autoestima, uma compulsão pela imagem corporal, além de propensão ao isolamento social (Arriaga, *et al.*, 2017).

Tomando-se os devidos cuidados, agindo de maneira harmoniosa e com a responsabilidade de não ultrapassar limites importantes, há várias razões para incentivar a prática esportiva na adolescência. Alves *et al.* (2005), por exemplo, apontam que a inatividade física é um fator de risco muito forte no desencadeamento de doenças crônicas. Entretanto, os mesmos autores concluem que os adolescentes que praticam esportes têm mais probabilidade de serem adultos envolvidos em atividades físicas de lazer.

Considerações finais

Ao pensar nas dimensões sociais do esporte, as quais o dividem em educacional, de rendimento e de lazer/participação, é possível afirmar que os interlocutores deste estudo vivenciam o Atletismo em todos os três enfoques. Entretanto, por meio de um olhar mais atento, compreende-se que os discursos trazem elementos do fenômeno esportivo educacional e de lazer de maneira muito mais forte do que do ponto de vista de performance. Enquanto o último aparece com maior clareza apenas na segunda categoria final, o prazer da prática do Atletismo, os dois primeiros são observados muito facilmente nas outras duas, os significados da prática do Atletismo e as mudanças com a prática do Atletismo. Desse modo, faz-se necessário considerar que a prática do Atletismo assumiu um importante papel nas vidas dos atores sociais presentes neste estudo. É possível admitir que, sem tal prática, seriam dificultadas as oportunidades para vivenciar contextos de educação e de lazer, como por exemplo, viagens, socialização, mudanças de caráter e, até mesmo, cidadania, ressaltados pelos participantes. Assim sendo, tendo em conta que o Atletismo é uma modalidade que acolhe pessoas advindas das diversas classes sociais, é possível analisá-lo como um meio de inclusão social.

Referências

- ANDRADE, A. L.; HUBER, M. P. (2013). Atletismo como esporte-base nas aulas de Educação Física. **EFDeportes.com, Revista Digital**, Buenos Aires, n. 187.
- ALVES, J. G. B. *et al.* (2005). Prática de esportes durante a adolescência e atividade física de lazer na vida adulta. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Niterói, v. 11, n. 5, p. 291-294.
- ARRIAGA, C. P. S. M. *et al.* (2017). Vigorexia - um caso de autodiagnóstico. **Adolescência e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 97-101.
- BARDIN, L. (2011). **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- BORBA, A.; SILVEIRA, R. A. (2014). Esportes e adolescência, uma prática possível. **EFDeportes.com, Revista Digital**, Buenos Aires, n. 195.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2015). **Diagnóstico Nacional do Esporte**. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/diesporte/diesporte_grafica.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2018.

CRUZ, L. (2011). **Esporte e mobilidade social**: estudo a partir do Centro De Excelência do Basquetebol/Paraná Basquete. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Curitiba, Universidade Federal do Paraná.

DIAS, J. R. A. (2012). Adolescência, imagem corporal e socialização na escola. **Pesquisa em Pós-graduação – Série Educação**, Santos, n. 9, p. 29-38.

DUARTE, E. N. *et al.* (2009). Estratégias metodológicas adotadas nas pesquisas de iniciação científica premiadas na UFPB: em foco a Série “Iniciados”. **Encontros Bibli**: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação, Florianópolis, v. 14, n. 27, p. 170-190.

EISENSTEIN E. (2005). Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 2, n.2, p. 6-7.

FONSECA, E. B. (1997). O esporte como fator de desenvolvimento e de saúde mental na criança e no adolescente. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 82-83.

GÁSPARI, J. C.; SCHWARTZ, G. M. (2001). Adolescência, Esporte e Qualidade de Vida. **Motriz**, Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 107-113.

GODOY, R. F. (2002). Benefícios do exercício físico sobre a área emocional. **Movimento**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 7-16.

GONÇALVES, V. O.; MARTÍNEZ, J. P. (2014). Imagem corporal de adolescentes: um estudo sobre as relações de gênero e influência da mídia. **Comunicação & Informação**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 136-156.

GONZALEZ, F. J. (2004). Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. **EFDeportes.com, Revista Digital**, Buenos Aires, n. 71.

IAMAMOTO, M. V. (2013). O Brasil das desigualdades: “questão social”, trabalho e relações sociais. **SER Social**, Brasília, v. 15, n. 33, p. 326-342.

JUSTO, A. P.; ENUMO, S. R. F. (2015). Problemas emocionais e de comportamento na adolescência: o papel do estresse. **Boletim - Academia Paulista de Psicologia**, São Paulo, v. 35, n. 89, p. 350-370.

LECOT, F. M.; SILVEIRA, R. A. (2014). O conhecimento do conteúdo atletismo na educação física escolar. **Cinergis**, Santa Cruz do Sul, v. 15, n. 3, p. 129-134.

LEITE JUNIOR, A. S.; NEVES JUNIOR, J. A.; LIMA, A. C. (2010). **Atletismo como melhoria na socialização em adolescentes de baixa renda da Escola Municipal de Ensino Fundamental João Afro Vieira da zona rural de Porto Velho – RO**. Anais da I Semana Educa. Porto Velho.

MASSA, M. *et al.* (2014). Iniciação esportiva, tempo de prática e desenvolvimento de judocas olímpicos brasileiros. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 383-395.

MINAYO, M. C. S.; COIMBRA JUNIOR, C. E. A. (2002). **Antropologia, saúde e envelhecimento**. Rio de Janeiro: Fiocruz.

NASCIMENTO, S. J. M.; AZEVEDO, P. F. V. (2017). **Atletismo na escola**: dificuldades e possíveis alternativas para a sua prática nas aulas de Educação Física escolar na educação básica. Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Física. Caruaru, Centro Universitário Tabosa de Almeida.

NOGUEIRA, J. A. D.; PEREIRA, C. H. (2014). Aptidão física relacionada à saúde de adolescentes participantes de programa esportivo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 31-40.

PERES, F.; ROSENBERG, C. P. (1998). Desvelando a concepção de adolescência/adolescente presente no discurso da Saúde Pública. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 53-86.

ROSA, A. J. P. (2012). **A Motivação Intrínseca e Extrínseca na Disciplina de Educação Física:** As Diferenças de Género em Alunos do Ensino Básico. Dissertação de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Covilhã, Universidade da Beira Interior.

SAMPAIO, A. S.; SILVA, O. O. N. (2014). O atletismo na formação dos professores de Educação Física e suas implicações na escola. **EFDeportes.com, Revista Digital**, Buenos Aires, n. 197.

SCHERMANN, L. B. *et al.* (2014). Estresse em adolescentes: estudo com escolares de uma cidade do sul do Brasil. **Aletheia**, Canoas, n. 43-44, p. 160-173.

SILVA, M. L.; RUBIO, K. (2003). Superação no esporte: limites individuais ou sociais? **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v. 3, n. 3, p. 69-76.

SILVA, P. P. C. *et al.* (2013). Sentido e significado: o prazer do risco nos velejadores. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Pelotas, v. 18, n. 1, p. 75-85.

SILVA, V. L. N. (2006). O PREÇO DE UM SONHO: a realidade do esporte que não é mostrada pela mídia. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 27, p. 49-71.

SIQUEIRA, N. F.; TICIANELLI, G. (2014). Psicologia e Esporte: o papel da motivação. **Ciência & Inovação**, Americana, v. 1, n. 1.

VELASCO, A.; SANTOS, S. M.; SOUZA, D. L. (2017). Os significados da prática do Goalball sob a ótica de atletas da modalidade. **The Journal Of The Latin American Socio-cultural Studies Of Sport**, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 43-58.

O ESPORTE COMO MECANISMO DE AÇÃO NA SOCIALIZAÇÃO DE JOVENS EM CONFLITO COM A LEI

Scheila Espindola Antunes

Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais (Brasil)

Otávio Guimarães Tavares da Silva

Universidade Federal do Espírito Santo (Brasil)

Resumo

O debate atual acerca dos usos sociais do esporte permite-nos afirmar que existe em torno dele um discurso bastante disseminado sobre suas potencialidades no trato com valores éticos e morais. Embutida nesse discurso está uma premissa que o aponta como ferramenta de elevado potencial dentro de ações sociais direcionadas a públicos e comunidades socialmente menos favorecidas. As justificações para a inserção do esporte nessas ações podem estar fundamentadas na crença em seu potencial educativo, no (suposto) poder de combate a criminalidade e/ou na crença de seu potencial para o desenvolvimento de habilidades e competências sociais. Foi com base no debate promovido entorno desses usos sociais do esporte que desenvolvemos um estudo sobre o papel do esporte em um projeto esportivo de caráter social que atende jovens em conflito com a lei. Assim, buscou-se compreender o papel idealizado para o esporte dentro de um projeto social que, dentre outros objetivos, visa auxiliar a ressignificação de valores e a transformação de atitudes e comportamentos de jovens cumprindo medida socioeducativa buscando promover a interrupção de carreiras desviantes. Para tanto, foi realizado um estudo de caso, com abordagem qualitativa, fundamentado em observação direta, participação, entrevistas não diretivas e diário de campo. Foram acompanhados 04 jovens, com idades entre 16 e 18 anos, que cumpriam medida socioeducativa, judicialmente determinada, em um projeto esportivo de caráter social desenvolvido na cidade de Barbacena/MG. Também foram realizadas entrevistas não diretivas com os profissionais da unidade aplicadora das medidas com fins a identificar as concepções e os entendimentos acerca do esporte que balizam a sua utilização como mecanismo de ação no trabalho socioeducativo realizado com os desviantes. As análises apontam que a participação no projeto esportivo não promoveu alterações perceptíveis nos modos de pensar e agir dos desviantes, tão pouco foram promovidas mudanças em seus projetos individuais. Para três dos jovens acompanhados no estudo, as práticas esportivas do projeto serviram apenas como estratégia para aliviar o tédio ocasionado pela medida socioeducativa. Assim, não é possível afirmar que a participação no projeto social tenha contribuído para distanciar esses jovens de possíveis carreiras desviantes.

Palavras-chave: Adolescente; infração; esporte; socialização.

El deporte como mecanismo de acción en la socialización de jóvenes en conflicto con la ley

Resumen

El debate actual acerca de los usos sociales del deporte nos permite afirmar que existe en torno a él un discurso bastante diseminado sobre sus potencialidades en el trato con valores éticos y morales. Embutida en ese discurso está una premisa que lo apunta como herramienta de elevado potencial dentro de acciones sociales dirigidas a públicos y comunidades socialmente menos favorecidas. Las justificaciones para la inserción del deporte en estas acciones pueden estar fundamentadas en la creencia en su potencial educativo, en el (supuesto) poder de combate a la criminalidad y / o en la creencia de su

potencial para el desarrollo de habilidades y competencias sociales. Fue con base en el debate promovido alrededor de esos usos sociales del deporte que desarrollamos un estudio sobre el papel del deporte en un proyecto deportivo de carácter social que atiende a jóvenes en conflicto con la ley. Así, se buscó comprender el papel idealizado para el deporte dentro de un proyecto social que, entre otros objetivos, pretende auxiliar la resignificación de valores y la transformación de actitudes y comportamientos de jóvenes cumpliendo medida socioeducativa. Para ello, se realizó un estudio de caso, con abordaje cualitativo, fundamentado en observación directa, participación, entrevistas no directivas y diario de campo. Se acompañaron a cuatro jóvenes, con edades entre 16 y 18 años, que cumplían una medida socioeducativa, decididamente determinada, en un proyecto deportivo de carácter social desarrollado en la ciudad de Barbacena / MG. Los análisis apuntan que la participación en el proyecto deportivo no promovió cambios perceptibles en los modos de pensar y actuar de los desviadores, tampoco se promovieron cambios en sus proyectos individuales. Para tres de los jóvenes acompañados en el estudio, las prácticas deportivas del proyecto sirvieron apenas como estrategia para aliviar el tedio ocasionado por la medida socioeducativa. Así, no es posible afirmar que la participación en el proyecto social haya contribuido a distanciar a esos jóvenes de posibles carreras desviadas.

Palabras clave: Adolescente; violación; deporte; socialización.

Sporting as a mechanism of action in the socialization of young offenders

Abstract

The current debate about the social uses of sport allows us to affirm that there is a widespread discourse around it about its potentialities in dealing with ethical and moral values. Embedded in this discourse is a premise that points it as a tool of high potential within social actions aimed at socially disadvantaged publics and communities. The justifications for the insertion of the sport in these actions may be based on the belief in its educational potential, in the (alleged) power to fight crime and / or in the belief of its potential for the development of social skills and competences. It was based on the debate promoted around these social uses of sport that we developed a study on the role of sport in a sports project of a social character that serves young people in conflict with the law. Thus, it was sought to understand the idealized role for sport within a social project that, among other objectives, aims to help the re-signification of values and the transformation of attitudes and behaviors of young people fulfilling socio-educational measure. For that, a case study was conducted, with a qualitative approach, based on direct observation, participation, non-directive interviews and field diary. Fourteen young people, aged between 16 and 18 years, who followed a socioeducational measure, judicially determined, were followed in a sports project of a social character developed in the city of Barbacena / MG. The analyzes indicate that participation in the sports project did not promote perceptible changes in the ways of thinking and acting of the deviants, so little change was promoted in their individual projects. For three of the young people followed in the study, the sporting practices of the project served only as a strategy to alleviate the boredom caused by the socio-educational measure. Thus, it can not be said that participation in the social project has contributed to distancing these young people from possible deviant careers.

Keywords: Adolescent; infringement; sport; socialization.

Introdução

Atualmente várias objetivações sociais são geradas e reforçadas para a prática esportiva afirmando o potencial do esporte não apenas naquilo que é mais visível e imediato – a ampliação de

qualidades físico-motoras – mas, também no desenvolvimento social, moral, psicológico e intelectual dos indivíduos e no desenvolvimento de comunidades. É sobre esse tipo de objetivação que muitas agências firmam suas propostas de ação social via esporte. Tratando-o como um antídoto para os muitos e variados problemas sociais de comunidades mais carentes. Essa compreensão do potencial social do esporte pode ser resumida no que Coalter (2007) tem chamado de ‘esporte para o bem’.

Jay Coakley (2011), ao discutir os usos sociais do esporte, também chama atenção para a maneira como têm sido construídas narrativas acerca do potencial educativo do esporte e a maneira como elas acabam reforçando uma noção, coletivamente partilhada, de que o esporte é naturalmente bom. O mais surpreendente é que essas narrativas tem se difundido pelo mundo mesmo não havendo um corpo de evidências empíricas capaz de sustentá-las. Mesmo assim, elas têm servido para justificar a manutenção do esporte em ações de cunho social.

Segundo Coakley (2011), podemos perceber três tipos de enfoque que o potencial esportivo tem recebido, cada um deles sustentado pelos efeitos (desejados) a partir da prática esportiva orientada. O primeiro está sustentado pela crença de que as atividades esportivas têm elevado potencial para influenciar positivamente a formação ética e moral dos praticantes, estimulando-os a desenvolver comportamentos e atitudes desejáveis. Na leitura de pesquisas sobre projetos esportivos de caráter social destinados à crianças e jovens de comunidades carentes, muitos deles vinculados a contextos escolares, percebe-se a presença marcante desse tipo de alegação/crença (Antunes, 2015).

O segundo enfoque que Coakley (2011) menciona está sustentado pela crença de que a prática esportiva tem poder para combater a criminalidade, a violência e o uso de drogas na infância e juventude. Projetos sociais destinados às comunidades sob a influência do crime organizado ou para grupos específicos de infratores empregam com clareza esse tipo de alegação (Nichols, 2007). Já o terceiro enfoque associa o esporte ao sucesso pessoal e social. Apóia-se na crença de que o capital físico pode levar à aquisição (ou ampliação) de capital social e cultural, com isso, ocasionar novas oportunidades de desenvolvimento que acabam se estendendo para além do campo esportivo. Esse argumento é muito comum em projetos sociais que visam oferecer (novas) oportunidades para a definição e o desenvolvimento de projetos de vida de crianças e jovens carentes a partir do desejo em contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências sociais (Silva; Pontes, 2013).

A literatura tem comprovado, de fato, que essas três perspectivas de usos sociais do esporte se fazem presentes, em maior ou menor grau, nas ações sociais que envolvem o esporte. Ele tem sido empregado sob a afirmação de ser um importante colaborador do desenvolvimento social pela maneira como ajuda a desenvolver habilidades e competências que estão para além da prática esportiva. É,

também, com base nesse sistema de crenças que o esporte tem sido utilizado como parte constituinte de medidas socioeducativas aplicadas a jovens em conflito com a lei.

Nesse sentido, o presente texto visa apresentar resultados de um estudo de caso realizado com jovens em conflito com a lei, participantes de um projeto esportivo de caráter social na cidade de Barbacena/MG para o cumprimento de medida socioeducativa judicialmente determinada. Buscou-se compreender o papel idealizado para o esporte na ressignificação de valores de jovens em conflito. Para tanto, realizamos um estudo de caso qualitativo, com observação direta, participação, entrevistas não diretivas e diário de campo. Acompanhamos 04 jovens (de 16 e 18 anos) que cumpriam medida socioeducativa em um projeto esportivo desenvolvido pelo Instituto Federal Sudeste de Minas Gerais, campus Barbacena e Centro de Referência Especializado em Assistência Social (CREAS). Também foram realizadas entrevistas não diretivas com os profissionais do CREAS a fim de identificar concepções e entendimentos de esporte que balizam sua manutenção no trabalho socioeducativo com desviantes.

O debate proposto para este texto organiza-se entorno da contextualização do projeto esportivo para onde os jovens são encaminhados, das concepções e entendimentos de três profissionais que compõem a equipe do CREAS e, dos significados que os jovens atribuíram à experiência esportiva desfrutada no projeto. Os profissionais foram nomeados como Informante I, Informante II e Informante III e, os jovens como Jovem I, Jovem II, Jovem III e Jovem IV.

O Projeto Esportivo de caráter Social onde os Jovens cumprem Medida Socioeducativa

O projeto social que serviu como campo de investigação surgiu da necessidade do CREAS em ampliar suas opções no município para o encaminhamento de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Assim, a parceria com o IF de Barbacena resultou no projeto *Esporte Cidadão – educação em valores por meio do esporte*, que tem por objetivo central “Contribuir, por meio do esporte, para a formação físico-motora e o desenvolvimento ético e moral de jovens em situação de vulnerabilidade social” (Projeto EC, 2016:03). O projeto visa o atendimento de jovens oriundos de comunidades vulneráveis a criminalidade e, também, de jovens que estão em cumprimento de medida socioeducativa. Alguns dos objetivos específicos: “auxiliar a formação ética e moral dos participantes; contribuir com o processo de ressocialização de jovens em conflito com a lei; desenvolver capacidades físicas e habilidades motoras variadas; oportunizar vivências nas três dimensões sociais do esporte: lazer, educação e rendimento” (Projeto EC, 2016:03).

O *Esporte Cidadão* possui uma configuração diferenciada porque é desenvolvido por edições. A cada ano há uma nova edição do projeto em que o repertório de modalidades esportivas difere da edição anterior. Na edição de 2016, ano em que realizamos nosso estudo de caso, as modalidades ofertadas foram: jiu-jitsu; ginástica artística e acrobática e, atletismo (corridas rasas e com barreiras; saltos em altura e distância, lançamentos de disco e dardo). As modalidades são oferecidas em blocos/unidades, assim, a partir de um cronograma previamente definido, os jovens participantes têm a oportunidade de desfrutar vivências esportivas em todas as modalidades oferecidas naquela edição.

Os encontros do projeto ocorrem duas vezes por semana com duas horas de duração cada. A estrutura básica dos encontros contempla a realização de atividades iniciais, de cunho recreativo com o propósito de promover momentos de interação do grupo, seguidas de atividades de aquecimento/alongamento (conforme demandas do conteúdo central), educativos e práticas específicas do esporte em aprendizado e, por fim, alongamento final seguido de roda de conversa sobre valores relacionados aquele esporte e as práticas do dia.

Dada a natureza dos esportes praticados nessa edição, somadas as observações realizadas em campo, as possibilidades de interação entre os atores sociais durante os encontros do projeto ficaram basicamente restritas às atividades recreativas iniciais. Na maior parte do tempo em que os jovens estiveram no projeto as práticas esportivas foram individuais, exceto no jiu-jitsu (que as práticas ocorreram sempre em duplas) e em algumas aulas da ginástica em que os participantes trabalharam em duplas ou trios, sendo um integrante realizando o exercício e o(s) outro(s) prestando auxílio.

A dinâmica das rodas de conversa também parece não ter atendido ao seu verdadeiro propósito uma vez que, as discussões sobre valores não se fundamentavam em situações vividas nas aulas, mas, sim, em situações problematizadas verbalmente pelo professor. Provavelmente isso também seja reflexo da natureza dos esportes em questão, pois, com práticas mais individualizadas, menores são os contatos entre os praticantes e, com isso, menores são as oportunidades para a ocorrência de situações conflituosas, a vivência de dilemas morais ou situações problemas – as quais poderiam servir de tema para o debate promovido (e desejado) nas rodas de conversa ao final dos encontros. As observações e a participação no cotidiano do projeto permitiram identificar a utilização de apenas uma situação vivenciada pelos participantes como tema de debate na roda de conversa. Os demais temas não foram extraídos das vivências esportivas daquele grupo.

Segundo o texto do projeto, os argumentos que justificaram a escolha do repertório de modalidades ofertadas na edição de 2016, colocam as ginásticas como possibilitadoras do trabalho com valores como cooperação, responsabilidade e cuidados com o outro; o jiu-jitsu pelas possibilidades de trabalho no controle das emoções, da agressividade e comportamentos violentos e, o atletismo como

promotor da dedicação pessoal, delimitação de objetivos e metas pessoais, criação de estratégias, identificação de potenciais/qualidades pessoais e o uso delas de maneira positiva e produtiva (Projeto EC, 2016).

A evidência na formação em valores presente nos argumentos do projeto a crença no potencial educativo das práticas esportivas e, ao mesmo tempo, parece deixar em segundo plano os aspectos que envolvem o desenvolvimento dos praticantes no campo físico-motor. Se recuperarmos o objetivo geral do projeto, “Contribuir, por meio do esporte, para a formação físico-motora e o desenvolvimento ético e moral de jovens em situação de vulnerabilidade social”, e parte de seus objetivos específicos, aqueles que versam sobre “desenvolver capacidades físicas e habilidades motoras variadas” e “oportunizar vivências nas três dimensões sociais do esporte: lazer, educação e rendimento (Projeto EC, 2016:03)”, perceberemos certo distanciamento dos objetivos do projeto aos argumentos que justificam a escolha das modalidades.

Ainda é possível destacar que em nenhuma das modalidades escolhidas o desenvolvimento de capacidades físicas e/ou habilidades motoras foi utilizado como argumento no sentido de qualificá-las. Todavia, como sabemos, existem significativas relações entre o desenvolvimento motor e o desenvolvimento da personalidade e auto-imagem (Bailey, 2005; Janssens, Stegeman, 2004; Nichols, 2007). A literatura tem identificado melhoras significativas na autoestima de crianças e jovens, em fase escolar, e mudanças em seus comportamentos durante as práticas esportivas após o aprendizado de habilidades motoras importantes em determinado esporte. Esse fenômeno centra-se no fato de que o indivíduo que adquire condições motoras básicas para uma determinada prática esportiva passa a participar dessa prática de maneira mais confiante, estabelecendo relações interpessoais mais ativas. Esse contexto, então, tornar-se-á profícuo ao trânsito e à educação em valores uma vez que, os praticantes estarão mais envolvidos tanto com a prática esportiva como com o grupo, criando condições para que os valores sejam assimilados (no interior das relações) e não apenas reproduzidos em situações específicas da prática esportiva.

Há de se refletir um pouco mais sobre esse desejo em promover transformações nos valores que pautam as atitudes e os comportamentos dos jovens, em especial daqueles em cumprimento de medida socioeducativa. Nesse sentido, é importante compreender que os contextos socioculturais em que vivem os jovens são pontos determinantes da formação ético-moral deles. Por isso, o trânsito em diferentes contextos sociais pode ampliar e qualificar a formação dos atores sociais, promovendo a constituição de um sujeito social plural. É sob essa perspectiva que o projeto esportivo também deve ser considerado um ambiente de socialização que contribui para a formação do sujeito social.

Segundo Velho (2001), o sujeito social se constitui quando passa a participar e pertencer a múltiplos universos sociais, distintas realidades onde a interação lhe permite reconhecer e estranhar códigos, ajustar-se ou distanciar-se deles, pertencer ou apenas contemplar outras realidades. O contato com atores sociais e realidades sociais distintas torna possível a admissão de múltiplos papéis dentro da sociedade o que, por sua vez, facilita o trânsito, a troca ou a adaptação dos valores do sujeito em relação ao lugar/grupo. Para Velho (2001) é esse processo interacional dos diferentes que cria possibilidades para a transformação de padrões de relacionamento e de comportamento, porque são pautados pelo rearranjo dos valores conforme as necessidades do grupo/local.

Ao nos apropriamos dessas considerações para ampliar reflexões acerca das justificativas do *Esporte Cidadão*, passamos a compreender então que o potencial transformador está na qualidade das relações interpessoais estabelecidas a partir das/nas práticas esportivas, e não em determinada modalidade. Portanto, a possibilidade de educação em valores não está diretamente associada a essa ou aquela modalidade esportiva, mas sim, às oportunidades que as práticas esportivas oferecem para o estabelecimento de relações interpessoais entre os diferentes. Relações que poderão ser fortalecidas a partir de maior envolvimento dos atores sociais nas práticas, o que segundo Bailey (2005) e Nichols (2007) poderá ser viabilizado com a melhora na autoestima e auto confiança promovidas pela melhora de habilidades e competências físico-motoras desenvolvidas para a prática esportiva.

Nesse sentido, parece que o projeto necessita reavaliar a articulação entre objetivos, argumentos que justificam a educação em valores via esporte, e a dinâmica das suas práticas (encontros), especialmente, no que se refere ao desejo em contribuir com a ressignificação de valores e transformação de atitudes e comportamentos de jovens em conflito com a lei.

O Papel idealizado pelo CREAS para o Esporte dentro da Medida Socioeducativa e a percepção dos Jovens em conflito com a lei

O trabalho realizado pelos profissionais do CREAS na execução das medidas socioeducativas deve seguir as diretrizes nacionais dos serviços socioassistenciais, as quais definem que o trabalho com os desviantes deve contribuir para o processo de responsabilização quanto as consequências decorrentes do ato infracional praticado, oferecendo estratégias educativas que incentivem a recuperação, a integração social e a garantia de direitos individuais e sociais. As ações devem servir como estratégias bloqueadoras de trajetória infracional, afastando o jovem de uma possível carreira no crime já na juventude a fim de evitar que ela se estenda para a vida adulta (SNAS, 2013).

O emprego do esporte como mecanismo de ação na medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade (medida cumprida pelos jovens acompanhados em nosso estudo) se dá pela participação do jovem em práticas esportivas educativas e pela prestação de serviços diretamente ligados ao esporte, ambas as atividades realizadas dentro do projeto esportivo de caráter social para onde são encaminhados. O encaminhamento dos jovens em conflito com a lei ao projeto esportivo se dá com base na crença que os profissionais do CREAS nutrem acerca do potencial do esporte na formação de valores essenciais para a vida em sociedade, aumentando as possibilidades de interrupção de carreiras desviantes.

Vale ressaltar que, os jovens da medida de prestação de serviços à comunidade podem ser encaminhados a diferentes instituições e que a determinação do local e das atividades se dá com base nos interesses e afinidades de cada jovem. O projeto esportivo que acompanhamos é apenas uma das parcerias que o CREAS possui atualmente para o encaminhamento desses jovens, e a única opção que envolve o esporte. A decisão de encaminhar os jovens para o projeto leva em consideração contatos, interesses e vivências (atuais e anteriores) com o esporte. Segundo os profissionais do CREAS, o conhecimento de parte de vivências, interesses, sonhos e projetos futuros de vida acaba sendo determinante para a escolha das instituições para onde os jovens serão encaminhados. E, o ponto comum entre os jovens encaminhados para o projeto que acompanhamos foi o interesse profissional ligado, diretamente ou indiretamente, ao campo esportivo. A escolha se fundamentou na expectativa em criar melhores condições de envolvimento dos jovens com as atividades que envolvem a medida socioeducativa.

Para os profissionais da unidade, quanto maior o nível de identificação do jovem com o tipo de atividade que terá de realizar maior será o seu comprometimento e envolvimento com a medida. Consequentemente, melhores serão os resultados obtidos. A esse respeito vale lançar mão de algumas das considerações de Coalter *et al* (2000). Segundo o autor, optar pela participação no esporte é um dos fatores mais importantes para o sucesso no trabalho com valores. Isso porque, quando o indivíduo opta livremente por praticar determinada modalidade acaba se tornando mais suscetível aos impactos promovidos pela experiência que desfrutará. Ou seja, não se trata de uma transferência direta de valores envolvidos em determinada prática, mas, da receptividade dos indivíduos às atitudes e valores oferecidos durante aquela prática. Quando há um verdadeiro envolvimento do indivíduo, dado seus gostos e/ou interesses em estar naquele contexto ou situação, há reais oportunidades para o estabelecimento de relações interpessoais que favoreçam aprendizados mais efetivos. Nessas condições, é possível que normas e valores vivenciados nas práticas esportivas, por exemplo, sejam manifestados por aqueles mesmos indivíduos também em outras esferas da sua vida social. Obviamente, tudo

dependerá da receptividade do indivíduo e do significado que ele atribuirá àquela experiência esportiva (Coalter; Alysson; Taylor, 2000).

O encaminhamento dos jovens ao projeto esportivo esteve alicerçado na compreensão de esporte que os profissionais da unidade detêm. Caracterizando o esporte como um fenômeno social dotado de valores capazes de contribuir com a formação ética e moral dos jovens, o Informante I afirma que “(...) o esporte pode ajudar na educação moral desses jovens (...)”; o Informante II reitera “(...) entendemos que o esporte pode contribuir para que eles adotem valores positivos em suas vidas (...)” e, o Informante III considera que “(...) praticar esporte é também exercitar o respeito, a cooperação, a amizade e outros valores importantes na vida”.

Há diferentes debates acerca do aspecto formativo do esporte. Os estudos de revisão de Bailey (2005) e de Janssens e Stegeman (2004), por exemplo, indicam o esporte como um meio privilegiado para o trato com valores. Mas, esses autores chamam a atenção para o fato de que as evidências encontradas em seus respectivos estudos apontaram mais para o contexto sociocultural (ou ambiente sócio-moral) e as relações interpessoais como elementos importantes no trato com os valores que a prática esportiva em si. Coalter *et al* (2000, p.33) corrobora afirmando que “(...) por meio dos processos sociais e relacionamentos envolvidos na participação no esporte, os participantes são influenciados por "outros significativos" (técnicos, professores, outros participantes) que fornecem modelos apropriados e adotam valores convencionais”. Coakley (2011) também afirma que o contexto sociocultural onde as práticas esportivas ocorrem é um elemento ao desenvolvimento social almejado via esporte. Portanto, temos bases fundamentadoras para afirmar que a experiência esportiva não se resume à prática do esporte em si, mas, envolve o contexto sociocultural (e/ou sócio-moral) onde essa prática ocorre.

Ainda a respeito do trato com valores por meio do esporte, outro aspecto importante identificado nas falas dos profissionais do CREAS está relacionado ao uso diretivo do esporte para a formação disciplinar dos jovens. Foi possível perceber a expectativa de um uso funcional do esporte dentro da medida socioeducativa aplicada aos jovens. A concepção adotada pelos profissionais da unidade define o esporte como uma prática física saudável, capaz de desenvolver tanto competências físico-motoras como sociais. Segundo o Informante I: “(...) o esporte é uma prática saudável para o corpo e para o social do praticante. (...) na prática esportiva o jovem pode descobrir suas potencialidades e assim desenvolver competências físicas ou mesmo sociais para algo positivo em sua vida (...)”.

As falas dos informantes convergem para uma perspectiva que coloca o desenvolvimento das competências físico-motoras sob a responsabilidade do movimento corporal e, as competências sociais sob a responsabilidade do sistema estrutural de ação que está presente, especialmente, nos esportes

coletivos – divisão de funções/papeis dentro do jogo, objetivos, organização, regras, estratégias, etc.. Na perspectiva dos profissionais a estrutura de ação do jogo esportivo em muito se assemelha a estrutura da vida social.

Para os informantes, no jogo esportivo assim como na vida em sociedade existem papeis e funções a serem desempenhados; espaços/áreas de trânsito permitidos e proibidos; conjuntos de regras e normas de conduta; punições para as infrações; equipes para aplicação e monitoramento das regras; tempo previamente definido para jogo e intervalo (trabalho e descanso), etc.

O Informante II entende que “(...) comportamentos positivos no esporte podem se tornar comportamentos positivos na vida em sociedade (...)”. E o Informante I corrobora afirmando “(...) quando os jovens se envolvem com algo que gostam o aprendizado se dá de maneira mais eficiente. E se gostam de esporte, logo o esporte pode trazer coisas boas para a formação geral deles.” No entanto, os informantes não estão considerando um elemento importante para que os valores positivos sejam assimilados e acionem mudanças de comportamento: a livre escolha. Diversas vezes, durante minhas conversas com os jovens desviantes, três deles afirmaram que não participariam daquele projeto se não estivessem cumprindo medida socioeducativa. Portanto, consideradas as proposições de Coalter *et al* (2000), a imposição da participação no projeto pode ter bloqueado a receptividade daqueles jovens ao conjunto de valores acionados durante as atividades nas quais participaram. Com isso, surgem limitadores para o alcance dos objetivos traçados pelos profissionais do CREAS.

Para os profissionais da unidade é importante que os jovens desviantes adotem o código de conduta social vigente e, um dos caminhos escolhidos para facilitar o processo é a oferta de práticas esportivas orientadas. Ou seja, práticas ofertadas com o intuito de transformar (moldar) valores, atitudes e comportamentos adequados para a vida em sociedade. Segundo o Informante I: “E se gostam de esporte, logo o esporte pode trazer coisas boas para a formação geral deles. O esporte pode ajudar na educação moral desses jovens”. O Informante III corrobora afirmando que “(...) através do esporte eles podem aprender a importância e a necessidade de existirem regras tanto no jogo como na sociedade”. No entanto, não há meios que garantam a transferência dos valores abordados em meio às práticas do projeto esportivo de caráter social para outras esferas da vida desses jovens. Mesmo sob a crença desses profissionais de que a estrutura de ação do esporte, em especial os esportes coletivos, em muito se assemelha a estrutura das sociedades atuais.

Norbert Elias (2001) desenvolveu importantes estudos sobre as mudanças ocorridas no modo de vida e no comportamento das sociedades com base na análise da sociedade de corte, contribuindo para o desenvolvimento da sociologia configuracional. Essa, por sua vez, tem como categoria central para a análise e compreensão da sociedade a competição que se manifesta no conjunto das relações

sociais. É nesse sentido que a expressão jogo, adotada pelo autor, assume condição significativa no processo de análise das relações sociais. Por tais razões, esse autor acabou definindo a organização social que analisava em seus estudos como o grande jogo.

O autor não utilizou essa expressão de maneira metafórica, mas sim, como uma descrição das análises que realizou sobre as relações sociais manifestas naquela configuração de sociedade. Para ele, esporte e sociedade são estruturas de competição, portanto, podem ser analisados como um jogo de ação estrutural. Por isso, na sociologia configuracional o jogo acaba assumindo a condição de instrumento de análise e também de noção realista da sociedade. Guardadas as devidas proporções entre os elementos que fundamentam a sociologia configuracional de Norbert Elias e a concepção de esporte (jogo esportivo) dos profissionais do CREAS, identificamos que esses atribuem ao esporte a condição de mimese da sociedade, por isso, o esporte assumiu condição tão significativa na socialização idealizada para os desviantes via projeto esportivo.

O nó da questão está justamente na transferência idealizada, a qual assume um caráter mecânico. Pois, nas falas dos informantes há indícios de que eles vislumbram uma transposição direta de valores, atitudes e comportamentos da esfera esportiva para a esfera social. Como se fosse suficiente o jovem adentrar ao jogo, reconhecer o código de conduta em voga e praticá-lo, prosseguindo da mesma maneira em todas as esferas sociais em que transita. No entanto, o elemento determinante para o desejado ‘carregamento’ de valores, atitudes e comportamentos de um contexto para outro é o significado que os indivíduos atribuem à experiência esportiva que desfrutaram.

Já nas conversas que tive com os jovens em campo busquei elementos que me ajudassem a identificar o(s) significado(s) que eles atribuíam ao esporte dentro da medida socioeducativa a partir da experiência esportiva desfrutada no projeto. Com base nas falas dos Jovens I, II e III somadas às observações que realizei em campo é possível afirmar que o esporte dentro da medida socioeducativa assumiu, para eles, a condição de atividade de distração funcionando como uma espécie de estímulo para que cumprissem a medida em tempo regular. No entendimento desses três jovens a medida socioeducativa é uma punição aplicada a eles para que não cometam outros desvios e o encaminhamento deles ao projeto esportivo acabou suavizando essa punição.

Para três dos quatro jovens acompanhados durante o estudo a medida socioeducativa estava dividida em duas partes. As tarefas de prestação de serviço compreendiam a parte punitiva da medida enquanto as práticas esportivas representavam a parte ‘boa’, eram caracterizadas como um incentivo para se manterem frequentes no projeto. Essa opinião foi mantida pelos três jovens mesmo após constatarem que o esporte por eles desejado, o futebol, não seria oferecido nas atividades do projeto. Para eles, o esporte como componente da medida socioeducativa serviu como um elemento

amenizador do tédio presente na prestação de serviços. O esporte funcionou como ‘a hora do divertimento’ junto ao trabalho imposto pela medida. Um dos jovens, em certo momento, chegou a caracterizar as práticas esportivas como *a hora de lazer* dentro da medida.

Na percepção dos três jovens (Jovem I, Jovem II e Jovem III), o esporte dentro da medida funcionava como um descanso e ao mesmo tempo um momento de diversão. Isso porque, os jovens tinham duas opções de horários para a realização das tarefas de prestação de serviços. Poderiam se apresentar no setor esportivo uma hora antes do início das práticas esportivas e permanecer mais uma hora após o término delas. Ou, poderiam cumprir duas horas corridas de prestação de serviços após as práticas esportivas. Com essa flexibilização de horários os jovens poderiam sair mais cedo do setor esportivo sem comprometer a carga horária exigida pela medida.

As práticas esportivas, no entendimento desses três jovens, serviam para quebrar a monotonia e o tédio que eles próprios atribuíram às atividades de prestação de serviços. A combinação entre tarefas obrigatórias e prática esportiva oferecida pelo projeto ajudou a reduzir o tempo de envolvimento direto com a prestação de serviços. Pois, na visão desses jovens, caso estivessem cumprindo medida em outra instituição ou comunidade teriam que participar de atividades educativas dentro do CREAS. Com isso, estariam em contato direto com seus supervisores de medida, o que para eles seria desconfortável já que se sentiam mais a vontade no projeto, onde os colegas desconheciam a condição de jovens em conflito com a lei.

Ainda sobre as conversas que tivemos sobre as relações percebidas entre o esporte e a medida socioeducativa, foi possível identificar que os Jovens I, II e III não atribuíram ao esporte qualquer potencial ou característica ressignificadora de seus valores, tão pouco influenciadora de suas atitudes e comportamentos. Para eles o esporte possui apenas dois propósitos: serve como opção para distração nos momentos de lazer, ou como meio de vida quando há possibilidade de profissionalização. No caso da medida socioeducativa os jovens classificaram o esporte como uma prática de lazer, um momento para se divertirem.

Apenas o Jovem IV manifestou opiniões totalmente contrárias a dos demais colegas de medida. Sua compreensão de esporte extrapolou a classificação dualista feita pelos demais de que o esporte ou serve para o lazer ou serve para uma carreira profissional. Ele afirmou que a prática esportiva pode ajudar na melhora de condições físicas/motoras e também no desenvolvimento de outras habilidades como: controle das emoções; racionalização das situações do jogo e da vida; criatividade e capacidade para lidar com situações adversas, e desenvolvimento interpessoal – aprender a estabelecer relações sociais com outras pessoas parceiras e adversárias (habilidades mencionadas pelo Jovem V nas entrevistas não diretas).

Sob essa ótica, o Jovem IV definiu o esporte como um elemento fundamental dentro da medida socioeducativa. Pois, para ele existe uma relação direta entre os valores do esporte e os valores da vida em sociedade. A prática esportiva dentro da medida, para ele, auxilia tanto na reflexão sobre os motivos que o levaram a cometer a infração como na “avaliação e escolha de melhores condutas a serem adotadas em situações diversas da vida, sejam elas positivas ou conflituosas” (Jovem IV). Para ele, existe uma conexão direta entre as condutas adotadas por uma pessoa dentro do jogo esportivo e suas condutas na vida em sociedade. Segundo o jovem, não é possível ser uma pessoa quando pratica esporte e outra pessoa quando está conduzindo sua vida social, “os valores da pessoa devem ser os mesmos dentro e fora das quadras ou campos” (Jovem IV).

Segundo o Jovem IV, compreender o papel das regras empregadas no jogo esportivo e assimilar sua importância dentro da dinâmica do esporte é fundamental para se compreender as mesmas questões dentro da sociedade em que vive. Nesse aspecto, aparece novamente uma distinção marcante entre a opinião desse jovem para as opiniões expressas pelos Jovens I, II e III. Pois, as conversas sobre temas como valores éticos e morais; códigos de conduta no jogo esportivo e na vida em sociedade; aprendizados positivos com o esporte, mudança de atitudes e comportamentos dentro e fora das práticas esportivas mostraram concepções e perspectivas distintas.

Para os Jovens I, II e III, o esporte possui um conjunto de regras que funciona como um código de conduta, balizando comportamentos e relações que podem/devem se manifestar durante o jogo esportivo. No entanto, para eles esse código de conduta serve apenas para o período de duração do jogo esportivo. Eles afirmaram, reiteradas vezes, que as ‘leis do esporte’ não se aplicam na vida em sociedade. Não há relação direta entre o que ocorre em campo/quadra ao que ocorre na vida real. Na perspectiva desse grupo de jovens, não existem relações ou conexões entre as normas de conduta no/do jogo esportivo com as normas de conduta na/da sociedade. Da mesma maneira como as relações estabelecidas dentro do jogo esportivo diferem daquelas estabelecidas no meio social.

Esses três jovens utilizaram como argumento o fato de terem cometido uma infração mesmo conhecendo as regras sociais e compreendendo as implicações do descumprimento das mesmas. Conforme seus discursos, eles conhecem as regras do jogo esportivo e as respeitam para terem maiores chances de vencer na partida esportiva, no entanto, na vida social embora conheçam as regras de conduta nem sempre as respeitam, e fazem isso de maneira consciente sempre na expectativa de não serem flagrados cometendo um desvio. Eles admitem que tanto no jogo esportivo como na vida em sociedade existem punições para aqueles que infringem as regras, mas, isso não significa afirmar que aqueles que respeitam as regras do jogo esportivo também respeitarão as regras da vida social. Eles se colocam como exemplo. Também afirmam que o cumprimento das regras durante a prática esportiva

está pautado por interesses específicos e momentâneos. O que seja, eles explicam que o cumprimento ou o descumprimento das regras durante o jogo está condicionado ao tipo de benefício que a escolha pode ocasionar. Quando avaliam ser vantajoso descumprir uma regra, assim o fazem em busca de melhores condições para obter a vitória, o mesmo ocorre quando decidem exigir o cumprimento da regra pelo adversário.

Conclusões

Com base nos dados produzidos em campo, apresentamos algumas de nossas conclusões. No que se refere aos profissionais da unidade aplicadora das medidas em Barbacena/MG, percebemos que o principal argumento empregado para justificar a inserção e manutenção do esporte como mecanismo de ação nas medidas socioeducativas reside na crença (que eles nutrem) de que o esporte contribuiu positivamente na formação ética e moral dos jovens. Esse argumento é mantido mesmo sem uma avaliação sistematizada do trabalho desenvolvido e resultados obtidos a partir da inserção do esporte nas medidas socioeducativas.

Esses profissionais acreditam que os jovens trazem a experiência esportiva (ou pelo menos parte dela) para a vida social. No entanto, suas falas denunciam que tal crença está sustentada pela noção que desenvolveram de que a transferência de aprendizados obtidos a partir da experiência esportiva ocorre de maneira direta. Acreditam que os valores presentes na dinâmica do jogo esportivo, experimentados durante as práticas esportivas, são carregados (ou transpostos) para a dinâmica da vida em sociedade, o que denota a presença de uma perspectiva reducionista de aprendizado, a qual se pauta por uma relação direta de assimilação-reprodução. No entanto, considerados os apontamentos que a literatura tem divulgado a esse respeito, o mais importante seria estimular os jovens à ação crítica e reflexiva acerca da experiência esportiva desfrutada, e não desejar uma transferência direta, como se a ressignificação de valores e a transformação de comportamentos fossem processos simples e lineares.

A noção de esporte compartilhada pelos profissionais parece funcional e utilitarista, pois, o esporte é concebido como uma prática dotada apenas de valores positivos e de fácil assimilação. Enquanto a noção de experiência esportiva assume característica generalista, tendo em vista que as falas dos informantes dão indícios de prevalecer o entendimento de que o esporte ocasionaria as mesmas percepções e aprendizados aos praticantes, como se todos se relacionassem com o esporte da mesma maneira pelo fato de serem submetidos a mesma dinâmica estrutural de jogo.

No que se refere aos jovens em cumprimento de medida socioeducativa via esporte, ficou evidente que para três deles o significado principal do esporte é promover descontração, a qual lhes parece suavizar o tédio e desconforto ocasionados pela medida socioeducativa.

Outro resultado relevante é a convicção desses mesmos jovens da não existência de potencial educativo no esporte para a formação ética e moral deles. Suas falas evidenciam que suas posturas e condutas esportivas não possuem conexões com seus modos de agir na sociedade. Colocam a prática esportiva numa dimensão distinta e desconexa da vida real, no entanto, suas falas trazem indícios que nos permitem afirmar o contrário. Quando esses mesmos jovens informam que suas escolhas no jogo esportivo se dão a partir da análise dos possíveis benefícios que cumprir ou não a regra pode lhes ocasionar e, na vida social a adoção de um comportamento desviante ocorre quando também avaliam riscos e benefícios, eles acabam empregando o mesmo modo de pensar e agir. Optar pelo próprio ou impróprio, certo ou errado, adequado ou inadequado, depende da análise dos possíveis benefícios que resultaram da escolha, e isso ocorre tanto na vida social como na prática esportiva.

Portanto, acreditamos que o trato de valores por meio do esporte deve considerar os significados que os praticantes atribuem à experiência esportiva desfrutada e a maneira como essa experiência se relaciona com seus modos de pensar e agir. Também parece importante considerar o fato de que o projeto esportivo de caráter social constitui-se em um ambiente socializador que pode estar concorrendo ou colaborando com outros ambientes socializadores em que os jovens desviantes transitam. Nesse sentido, compreender que relações são possíveis entre as experiências desfrutadas nesses espaços é igualmente importante ao processo de transformação de comportamentos e atitudes desejados para os desviantes, via medida socioeducativa, a fim de impedir a reincidência infracional.

Referências Bibliográficas

ANTUNES, S. E. (2015) **Retrato preliminar da pesquisa em educação física sobre projetos esportivos no âmbito social**. Anais do XIX CONBRACE e IV CONICE. Vitória-ES, v. 1, p. 01-13.

BAILEY, R. (2005) Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion. **Educational Review**, Francis & Taylor Online, vol. 57, n. 01, p. 71-90.

COACKLEY, J. (2011) Youth Sports: what counts as “positive development”? **Journal os Sport and Social Issues**. V. 35, n. 03, p.306-324. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/258158851_Youth_Sports_What_Counts_as_Positive_Development> Acesso em: 11 jun. 2018.

COALTER, F. (2007) **A Wider Social Role of Sport: who's keeping the score?**. London: Routledge. Disponível em: <<https://www.taylorfrancis.com/books/9781134227129>> Acesso em: 29 mai. 2018.

COALTER, F., ALLISON, M., TAYLOR, J. (2000) **The role of sport in regenerating deprived urban áreas.** Edinburgh, Scottish Office Central Research Unit. Disponível em: <http://www.sportni.net/sportni/wp-content/uploads/2013/03/The_role_of_sport_in_regenerating_deprived_areas.pdf> Acesso em: 06 abr. 2018.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. (2001) **Os estabelecidos e os outsiders** – sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Zahar.

JANSSENS, J., STEGEMAN, H. (Orgs.) (2004). **Education through Sport** - an overview of good practices in Europe. Nieuwegein: Arko Sports Media.

NICHOLS, G. (2007) **Sport and crime reduction:** the role of sports in tackling youth crime. Abington: Routledge, 2007.

PROJETO EC (2016). **Esporte Cidadão** – educação em valores por meio do esporte. Diretoria de Extensão do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, campus Barbacena (documento interno)

REZENDE, M. A. (2003) **A Vila Olímpica da Verde-e-Rosa.** Rio de Janeiro: FGV.

SILVA, J. L. P.; PONTES, J. A. de M. (2013) **A Importância do esporte para o desenvolvimento social: uma análise do incentivo de programas federais.** Anais da VI Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luiz do Maranhão: UFMA, 20 a 23/08/2013. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/JornadaEixo2013/anais-eixo8-direitosepoliticaspUBLICAS/aimportanciadoesporteparaodesenvolvimentosocial.pdf>> Acesso em: 06 abr. 2018.

SNAS (2013) Secretaria Nacional de Assistência Social. Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais.** Brasília-DF. Disponível em: <<http://agendaprimeirainfancia.org.br/arquivos/tipificacao.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2017.

VELHO, G. (2001) Biografia, trajetória e mediação. In: VELHO, G.; KUSCHNER, K. (Org.s) **Mediação, Cultura e Política.** Rio de Janeiro: Areoplano, 2001, p.13-28.

A CONTEXTUALIZAÇÃO DAS GARANTIAS DE DIREITOS NO PROGRAMA ESPORTIVO E SOCIAL SEGUNDO TEMPO

Ricardo Lemes da Rosa

Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Brasil)

Jéssica Adriane Pianezzola Silva

Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Brasil)

Ricardo João Sonoda Nunes

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Giovani Batista

Pontifícia Universidade Católica do Paraná (Brasil)

Resumo

Este artigo discute e analisa de que forma está contextualizada a garantia de Direitos no Programa Segundo Tempo (PST). Para tanto realizou-se uma análise documental do Sistema de Monitoramento & Avaliação do referido programa. Para discutir a temática garantia de Direitos, nos pautamos em Candau, Scavino (2013) e Eyng (2013). Por meio da análise empreendida constatou-se que a idade predominante é de 12 anos e destes, 60,2% identificam-se como pardos, 25,5% brancos e 8,3% pretos/negros. A participação do público feminino é significativamente menor, bem como das crianças e adolescentes que apresentam algum tipo de deficiência. Para 40,1% das famílias a renda média é de um salário mínimo, 30% possuem renda de até dois salários mínimos, 12,8 % das famílias três a quatro salários mínimos e 4% atingem renda acima de quatro salários mínimos. A escola é o espaço social em que 40,7% das crianças tem o primeiro contato com o programa. Relatou-se melhora no convívio social, na capacidade de se comunicar, a prestar mais atenção na saúde, a gostar mais de si mesmo e interesse pelas atividades escolares. Conclui-se uma contribuição do PST na garantia de Direitos com foco na criança e adolescente em vulnerabilidade social.

Palavras-chave: Política pública; esporte; lazer; infância.

Antecedentes de garantía de derechos en programa de deportes y social Segundo tiempo

Resumen

Este artículo discute y analiza de qué forma está contextualizada la garantía de Derechos en el Programa Segundo Tiempo (PST). Para ello se realizó un análisis documental del Sistema de Monitoreo y Evaluación de dicho programa. Para discutir la temática garantía de Derechos, nos fijamos en Candau, Scavino (2013) y Eyng (2013). Por medio del análisis emprendida se constató que la edad predominante es de 12 años y de éstos, 60,2% se identifican como pardos, 25,5% blancos y 8,3% negros / negros. La participación del público femenino es significativamente menor, así como de los niños y adolescentes que presentan algún tipo de discapacidad. Para el 40,1% de las familias la renta media es de un salario mínimo, el 30% tiene ingresos de hasta dos salarios mínimos, el 12,8% de las familias tres a cuatro salarios mínimos y el 4% alcanzan renta por encima de cuatro salarios mínimos. La escuela es el espacio social en el que el 40,7% de los niños tiene el primer contacto con el programa. Se reportó una mejora en la convivencia social, en la capacidad de comunicarse, a prestar más atención a la salud, a gustar más

de sí mismo e interés por las actividades escolares. Se concluye una contribución del PST en la garantía de Derechos con foco en el niño y adolescente en vulnerabilidad social.

Palabras clave: Política pública; deporte; ocio; infancia.

The contextualization of the guarantees of rights in the sportive and social program through time

Abstract

This article discusses and analyzes how the rights guarantee in the Second Time Program (PST) is contextualized. For this, a documentary analysis of the Monitoring and Evaluation System of said program was carried out. To discuss the thematic guarantee of Rights, we are in Candau, Scavino (2013) and Eyng (2013). The analysis showed that the predominant age is 12 years and of these, 60.2% are identified as brown, 25.5% white and 8.3% black / black. The participation of the female audience is significantly lower, as well as of the children and adolescents who present some type of disability. For 40.1% of the families, the average income is a minimum wage, 30% have income of up to two minimum wages, 12.8% of families have three to four minimum wages and 4% have income above four minimum wages. The school is the social space in which 40.7% of the children have the first contact with the program. Improvement in social interaction, the ability to communicate, to pay more attention to health, to enjoy themselves and interest in school activities was reported. A contribution of the PST in the guarantee of Rights with a focus on the child and adolescent in social vulnerability is concluded.

Keywords: Public policy; sport. Recreation; childhood.

Introdução

Na última década, as políticas públicas de esporte e lazer passaram a ser discutidas com mais ênfase na agenda política do país. Em parte, essa expansão pode ser atribuída ao envolvimento do Brasil na realização dos megaeventos esportivos, respectivamente a Copa do Mundo de futebol masculino ocorrida em 2014 e os Jogos Olímpicos de verão na cidade do Rio de Janeiro em 2016 (ROSA, 2011).

Outro dado que deve ser levado em consideração quando se discute tal expansão se refere à criação, a partir de 2003, de uma pasta própria no Governo Federal para o esporte. Assim, as políticas públicas referentes a este setor passam a contar com recursos, financiamentos e orçamentos específicos para atender esta demanda social, agora representada institucionalmente pelo Ministério do Esporte.

Transcorridos o período de quinze anos entre o estabelecimento da Constituição Federal de 1988 em que o esporte e o lazer são citados em seu artigo 217 e a implantação de um ministério destinado ao esporte, percebe-se que este setor atinge o “status de problema público”, o que para Secchi (2010) pode ser compreendido como o momento em que os direitos sociais, neste caso o esporte e o lazer, passam a figurar no cenário político do país e a tomar parte dos mais diferentes debates presentes nas esferas federal, estadual e municipal.

Um exemplo deste espaço é a realização de conferências públicas em âmbito nacional, estadual e local, que têm por objetivo dar voz à sociedade civil para minimamente participar das decisões políticas frente ao setor em questão (STAREPRAVO, 2011).

Outra possibilidade que vem despertando o interesse de pesquisadores como Souza et al (2010), Castro e Souza (2011), Cavasini (2008) e Borges (2009) e que colabora para o aumento da discussão do esporte e lazer quanto política pública são as implementações dos mais variados programas sociais de cunho esportivo, desenvolvidos tanto pelo poder público quanto pela iniciativa privada.

De acordo com Cavasini (2008), inúmeros têm sido os programas e projetos esportivos e sociais desenvolvidos pelo Governo Federal por meio do Ministério do Esporte implantados nos últimos anos. Dentre eles, destacam-se: PELC (Programa de Esporte e Lazer na Cidade); Segundo Tempo; Atleta na Escola, Programa Saúde na Escola, Centro de Iniciação Esportiva e Vida Saudável (BRASIL, 2014a).

De maneira geral, todos estes programas visam o desenvolvimento do esporte como ferramenta de inclusão social, ou seja, que esta atividade oportunize um padrão mínimo de garantia de acesso ao desenvolvimento humano, qualidade de vida e equidade às crianças e adolescentes das mais diferentes comunidades e regiões do Brasil (SPOSATI, 1996).

Para melhor compreensão do papel atribuído a estas políticas públicas com o viés da inclusão social por meio do esporte e lazer, busca-se aprofundar a discussão sobre um programa que apresenta vinculação com o ambiente escolar, analisando uma temática central geradora e que fundamenta os conceitos de “inclusão, risco e vulnerabilidade social”.

A partir destes aspectos, o programa Segundo Tempo será analisado, por ser considerado pelo Ministério do Esporte como o maior programa social e esportivo voltado à crianças e adolescentes em condições de vulnerabilidade social. Assim objetiva-se neste estudo identificar se há e de que maneira ocorre uma contextualização da temática da garantia de Direitos no referido programa, realizando uma análise do documento Sistema de Monitoramento & Avaliação do Programa Segundo Tempo do Ministério do Esporte, elaborado e coordenado por Souza et al. (2010).

Para análise da temática da garantia de Direitos, recorre-se aos estudos de Candau, Scavino (2013) e Eyng (2013).

O Programa Segundo Tempo

O PST é desenvolvido pelo Ministério do Esporte, por meio da Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS), que é responsável pela implantação de diretrizes relativas

aos programas esportivos educacionais, de lazer e de inclusão social, compondo a política e o Plano Nacional do Esporte (BRASIL, 2014b).

A escolha por esse programa se deve basicamente por ser uma das primeiras ações destinadas à ampliação de acesso as práticas esportivas após a criação do Ministério do Esporte (ENGELMAN; OLIVEIRA, 2012), considerando que sua implementação ocorre em meados de 2003, por meio de parcerias com instituições públicas e privadas sem fins lucrativos.

considerado um dos maiores programas sociais do Brasil, o PST [Programa Segundo Tempo] atende em média 1.000.000 de jovens e crianças em seus ciclos de desenvolvimento, educando e incluindo por meio do esporte. A descentralização, a estrutura do Estado-Rede (Ministério dos Esportes e as parcerias com universidades federais e estaduais e com organizações públicas não-estatais), a formação de equipes de referência, o desenvolvimento de capacitações e a elaboração de um processo de avaliação continuada estão consolidando o PST como referência em política pública em nível nacional. O PST exemplifica um novo caminho da gestão presente na ampliação do público, incluindo o público não-estatal na gestão e efetivação das políticas públicas, que articula os diversos interesses sociais (ENGELMAN E OLIVEIRA, 2012 p: 544)

As parcerias para a implantação deste programa são estabelecidas a partir de convênios entre o Ministério e instituições que passam a ser legalmente denominadas como proponentes, ou seja, entidades que visam, por meio da apresentação de um projeto padrão, a articulação ao Governo Federal para implantar o programa em esfera local, com repasse de verbas e orientações na gestão e execução do programa (BRASIL, 2014b).

Conforme exposto o PST atende cerca de um milhão de crianças e adolescentes por ano através da parceria com governos estaduais, prefeituras, ONG, institutos, associações, entre outras entidades com foco na promoção do desporto social.

O principal objetivo do programa é democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente em áreas de vulnerabilidade social. Tendo em vista este objetivo, o programa é dividido em três partes: os princípios, as linhas estratégicas e os resultados esperados diretos e indiretos (BRASIL, 2014b).

Os princípios e as linhas estratégicas constituem-se a partir do entendimento do esporte e lazer como direitos sociais; da universalização e inclusão por meio do esporte; da democratização da gestão e da ampliação da abrangência do programa à um número maior de beneficiados (BRASIL, 2014b).

Em relação aos resultados esperados eles são divididos em diretos e indiretos. Quanto aos impactos diretos: melhoria no convívio e na integração social dos participantes; melhoria da autoestima dos participantes; melhoria das capacidades e habilidades motoras dos participantes; melhoria das

condições de saúde dos participantes; aumento do número de praticantes de atividades esportivas educacionais; melhoria da qualificação de professores e estagiários de Educação Física, Pedagogia ou esportes envolvidos (BRASIL, 2014b).

Já os impactos indiretos são: diminuição da exposição dos participantes a riscos sociais; melhoria no rendimento escolar dos alunos envolvidos; diminuição da evasão escolar nas escolas atendidas; geração de novos empregos no setor de Educação Física e esporte nos locais de abrangência do programa; melhoria da infraestrutura esportiva no sistema de ensino público do país e nas comunidades em geral (BRASIL, 2014b).

Conforme as diretrizes do programa, percebe-se que há uma inter-relação conceitual entre os princípios, as linhas estratégicas e os resultados esperados, ou seja, para que o objetivo geral seja alcançado estas três diferentes partes do escopo devem ser desenvolvidas concomitantemente.

A abrangência deste escopo possibilita olhar para o programa por meio de diferentes aspectos: a perspectivas dos participantes, os impactos reais nas comunidades, os aspectos ligados à infraestrutura, o envolvimento dos profissionais, entre outras questões sobre o PST, como nos estudos realizados por Cavasini (2008) e Borges (2009), respectivamente o “Navegar na cidade de Porto Alegre” e a investigação sobre projetos esportivos sociais nas cidades de Bela Vista; Porto União; Irienópolis; Canoinhas; Major Vieira e Três Barras (cidades localizadas na 26ª Secretaria da Região de Santa Catarina).

O estudo de Cavasini (2008) procurou investigar as contribuições do Programa Navegar e sua relação com a prevenção da saúde; desempenho escolar; prevenção da criminalidade; preservação do meio ambiente e desenvolvimento pessoal. Já Borges (2009) desenvolveu sua pesquisa tendo como objetivo geral analisar como os projetos esportivos públicos e privados promovem a inclusão social da criança e do adolescente em seis municípios catarinenses.

Verifica-se que os estudos realizados com esta temática têm percorrido o caminho da investigação frente às possíveis contribuições e impactos diretos aos seus beneficiários, o que representa um foco importante no entendimento destes programas. No entanto, há uma lacuna nas pesquisas apresentadas no que se refere à temática dos Direitos Humanos no contexto de programas esportivos sociais, fato também identificado no PST.

Entende-se que a análise da dimensão dos Direitos Humanos e especificamente da garantia de direitos possibilitará refletir como esta área de conhecimento e ação vem sendo pensada e encaminhada pelos formuladores das políticas públicas responsáveis pelos programas de esporte e lazer desenvolvidos na esfera federal e executados em nível municipal nos mais diferentes ambientes como as

escolas, núcleos de esporte, centros de referência da assistência social, associações de bairro, entre outros.

Se o programa visa a diminuição da exclusão social, é imprescindível analisar a garantia dos direitos como temática balizadora de todos os conceitos pertinentes a vulnerabilidade social de crianças e adolescentes atendidos pelo programa.

Assim por meio deste estudo observaremos de que forma a temática em questão se faz presente nos dados que constituem oficialmente o Sistema de Monitoramento & Avaliação do Programa Segundo Tempo do Ministério do Esporte.

O sistema de monitoramento & avaliação do Programa Segundo Tempo e sua relação com a garantia de direitos sociais por meio do esporte

O Sistema de Monitoramento & Avaliação do Programa Segundo Tempo é um documento publicado em 2010, pelo Ministério do Esporte e Centro de estudos em Educação Física, Lazer e Sociedade (CEEFE) da PUC Minas, sob a coordenação da professora Dr^a Eustáquia Salvadora de Souza. O objetivo geral desta pesquisa foi:

contribuir para a avaliação e a qualificação dos programas de esporte e lazer mantidos pelo Ministério do Esporte com o seguinte objetivo: elaborar sistema de monitoramento e avaliação para os programas Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo, considerando os enfoques: eficiência, eficácia quantitativa e qualitativa e efetividade/impacto com vistas a instituir um modelo de monitoramento e avaliação que incorpore os indicadores de processos e resultados que possam ser verificados num contínuo (monitoramento), e ainda, um método de avaliação em profundidade – efetividade, que possa ser aplicado periodicamente (SOUZA et al, 2010, p: 31).

A pesquisa ocorreu durante 38 dias com a participação de 1961 entrevistados, sendo 64,4% de beneficiados (alunos) e 35,6% responsáveis. O instrumento utilizado foi o questionário com questões abertas e fechadas com o intuito principal de conhecer a percepção dos beneficiados sobre o programa. Foram elencadas as seguintes categorias de análise: perfil dos beneficiados; inserção dos beneficiados; atividades realizadas; equipes; materiais; infraestrutura e benefícios percebidos (SOUZA et al, 2010, p: 116).

Embora se reconheça a inter-relação entre as categorias apontadas, neste artigo, terão maior foco aquelas que possibilitarão maior reflexão sobre o Programa na perspectiva da garantia dos direitos.

Ao abordar os Direitos Humanos (EYNG, 2013) apresenta-o na perspectiva individual, coletiva e transindividual, considerando questões relacionadas à igualdade e diferença. Segundo a autora, os

Direitos necessitam de processos educativos formais e informais para que sejam apreendidos. Neste sentido, considera-se que o esporte e lazer se constituam como parte dos direitos sociais que devem ser oportunizados às crianças, adolescentes e jovens, e que, portanto, fazem parte do processo educativo a respeito dos Direitos Humanos. As atividades esportivas apresentam-se em diferentes ambientes formais ou informais como no caso do PST que ocorre em escolas, centros de esportes, associações de bairro, comunidades, centros de referência social entre outros.

Com base nessa compreensão continuamos a analisar os dados presentes no documento sistematizado no qual foi identificado-se o perfil dos beneficiados. Dentre os participantes 66,5% são do sexo masculino e 33,5% são do sexo feminino (SOUZA, et al, 2010, p:117). Ao pensarmos o PST como instrumento de inclusão, percebemos uma primeira dificuldade para esta concretização, pois as meninas representam somente um terço dos alunos participantes, o que incide sobremaneira na garantia de acesso e permanência no programa pelo público feminino. Será que as atividades planejadas e desenvolvidas têm levado em consideração as vontades e características deste público ou o esporte educacional ainda vem sendo pensado na lógica do esporte de alto desempenho com sobreposição hegemônica masculina.

Ainda em relação ao perfil, o segundo dado apontado se refere a faixa-etária. O programa atende entre os 05 aos 17 anos, porém a idade média atendida se situa entre os 12 anos de idade com preponderância de 64,3% entre os 12 a 17 anos. Com coerência a faixa-etária predominante, a maior parte dos alunos apresenta como nível de escolarização o Ensino Fundamental, porém grande maioria ainda incompleto, o que desperta a atenção para o desafio e dificuldades que estes sujeitos encontram para o cumprimento desta etapa (SOUZA et al, 2010, p: 118).

Em relação aos pais destes beneficiados, 21,6% apresenta Ensino Fundamental incompleto, seguido de Ensino Médio (19,5%). Esta dificuldade de conclusão das etapas de ensino são um desafio ao Estado e as suas instituições de ensino na garantia da educação pública de qualidade e efetiva em que: “a assunção dos princípios educacionais garantidos à educação requer uma escola de qualidade social, capaz de garantir e proteger os direitos de crianças, adolescentes, jovens e adultos” (EYNG, 2013, p: 30).

Os beneficiados também foram indagados quanto ao reconhecimento de participantes com deficiência. Destes:

apenas 2% dos beneficiados disseram que tinham alguma deficiência em uma delas. Entretanto, ao serem indagados sobre a participação de pessoas com alguma deficiência nas atividades do Programa, 24% afirmaram que há pessoas nessas condições no núcleo, sendo que 80% destes informaram que estas pessoas participavam das atividades junto com os demais. Apesar do pequeno número de

beneficiados que se identificaram como pessoas com deficiência, foi possível perceber a visibilidade desse público no cotidiano dos núcleos (SOUZA et al, 2010, p: 120).

Interessante observar a necessidade de ampliação da oferta de programas e de atividades que permitam a inserção de alunos com deficiência, porém cabe ressaltar que esta ampliação deve ser fundamentada no real sentido da inclusão, ou seja, na perspectiva da garantia de direitos e não como um “simples favor” prestado a estas pessoas. Para tanto este processo deve ser desenvolvido qualitativamente, preconizando a participação de profissionais capacitados, acessibilidade, material e infraestrutura adequada.

A presença efetiva destas crianças e adolescentes com tais características nos programas sociais esportivos deve ser incentivada e exercitada por toda a sociedade articulada em rede e principalmente pelos professores, para tanto estes últimos devem compreender minimamente um de seus papéis que é a atuação como “agentes sociais e políticos” na garantia dos direitos (CANDAU, SCAVINO, 2013).

A pesquisa também procurou levantar a predominância étnico-racial. Dos sujeitos pesquisados, 60,2% identificam-se como pardos, 25,5% brancos e 8,3% pretos/negros. As demais opções somaram 6% (SOUZA et al, 2010, p: 120). Estes dados se apresentam em conformidade com o último censo do IBGE (2013) em que 43,1% da população brasileira se declarou parda e 7,6% pretos. Porém, podemos observar um incremento de 20% de alunos participantes do programa que se declararam pardos em relação ao total da população.

Em relação a este fato podemos trabalhar com a hipótese de que o PST é destinado prioritariamente às crianças e adolescentes em risco social, com perfil socioeconômico ligado a situação de pobreza em que se encontram na sua maioria famílias na cor parda e negra da população brasileira, reafirmando assim a presente desigualdade entre o povo brasileiro na condição social e especificamente na cor da pele da população.

Outro significativo dado levantado pelo sistema de monitoramento e avaliação do PST se refere à renda mensal das famílias dos beneficiados. 40,1% das famílias tem renda média de um salário mínimo, 30% possuem renda de até dois salários mínimos, 12,8 % das famílias três a quatro salários mínimos e 4% atingem renda acima de quatro salários mínimos (SOUZA et al, 2010).

Observando estas informações podemos confirmar que o programa cumpre minimamente com uma de suas propostas iniciais que é atender as famílias de baixa renda quanto à acessibilidade ao esporte e lazer. Porém, cabe destacar o desafio que os entes governamentais ainda deverão enfrentar quanto à democratização e universalização do esporte e lazer quanto direitos sociais, que devem ser oportunizados a toda população.

Outro apontamento importante a ser observado quanto à oferta de programas sociais, diz respeito à uma característica das políticas públicas brasileiras, uma “cultura de descontinuidade e rupturas” presentes entre a troca de governos. Isso significa dizer que muitas das crianças e adolescentes que hoje se beneficiam destas ações, poderão ter esse direito cerceado em virtude da falta de continuidade de programas e projetos como o Segundo Tempo, pois se tratam de políticas governamentais e não de políticas de estado efetivas e preocupadas com o direito ao acesso a esporte e o lazer (ROSA, 2014).

Avançando na apresentação e reflexão dos dados, os alunos participantes da pesquisa foram questionados sobre qual o principal motivo que os levou a participar do programa. Para 44%, a oportunidade de praticar alguma modalidade esportiva os levou ao programa. Já para 35%, o interesse na vivência do lazer e para 8,3% dos alunos a possibilidade de contribuir com a sua Educação. Foram citados em menores porcentagens outros motivos como: saúde, qualidade de vida e socialização (SOUZA et al, 2010, p. 125).

É interessante salientar a proximidade entre as duas primeiras porcentagens que tratam do esporte e do lazer, para reafirmar nosso posicionamento de que ambos devem se inter-relacionar, pois, o programa, na sua concepção, não trata do esporte de alto rendimento ou performance, mas do esporte na perspectiva educacional e de participação, o qual vincula-se a uma atividade que pode ser praticada também como manifestação de lazer.

Portanto, cabe aos educadores e monitores que atuam na coordenação e condução das atividades do programa a oferta do esporte como meio de desenvolvimento pessoal e social, aproximando os participantes e combatendo a visão excludente do esporte de alto rendimento.

Assim, ao analisar as porcentagens que juntas somam 79%, pode-se inferir que as crianças, adolescentes e jovens reconhecem a importância e valorizam o direito que possuem sobre o acesso ao esporte e lazer também como componente educacional em espaços não formais e formais de ensino. Dessa forma,

a escola se constitui na instituição por meio da qual o direito fundamental de crianças, adolescentes, jovens e adultos à educação pode ser efetivado. Entretanto, não se trata simplesmente de garantia de acesso e permanência na escola, mas da garantia de acesso, da permanência com qualidade e do sucesso na formação integral, considerando a diversidade de contextos e sujeitos (EYNG, 2013, p: 31).

Vale lembrar que o PST é desenvolvido em diferentes espaços, sendo um destes o espaço escolar, que pode ser um locus de promoção e de garantia de direitos ou um espaço limitador à reprodução social do quadro excludente presente no seio de nossa sociedade.

Ao ser desenvolvido nas escolas, alguns desafios podem ser verificados na operacionalização do programa, como a falta de infraestrutura. No entanto, um desafio ainda maior está no papel desempenhado por gestores, professores e funcionários das escolas, quando ligados ao programa, na medida em que, sendo agentes sociais e políticos (CANDAU, SCAVINO, 2013), deixam de empenhar-se para a efetividade do programa e não contribuem para o reconhecimento do ambiente escolar como potencial espaço para garantia de direitos, para diminuição da violência nas suas diversas manifestações e, assim, para o pleno desenvolvimento humano de seus estudantes.

Neste sentido, existe a necessidade de rever o conceito padronizado e hegemônico da educação tradicional presente em grande parte das nossas escolas, para reconhecimento, também nas artes, na cultura e, neste caso, no lazer e no esporte educacional, formas de vivenciar a cidadania e aprimorar o desenvolvimento pessoal e coletivo na diminuição de nossas desigualdades e mazelas. Assim:

Ao garantir a qualidade social da educação, garante-se a possibilidade de outros direitos ao que se costuma chamar de cidadania. Assim, alcançar a qualidade social da educação depende de um conjunto de políticas públicas que, em última análise, emergem da intencionalidade do Estado e ultrapassam o âmbito das políticas educacionais (EYNG, 2013, p: 35).

Os dados analisados por Souza et al (2010, p. 122) através do Sistema de Monitoramento e Avaliação do Programa Segundo Tempo, destacam que para 40,7% dos beneficiados o primeiro contato com o programa ocorreu na escola e por professores de diferentes áreas ou pelos de Educação Física, enquanto 27,5% disseram que souberam por meio de amigos. Essas observações evidenciam o papel da escola no processo de adesão do beneficiado ao Programa e sua relevância na facilitação do acesso.

Outra informação significativa refere-se à indagação levantada aos beneficiários do programa sobre o que ou quais atividades estariam fazendo caso não estivessem participando do programa. Os dados revelaram que 45,1% dos alunos afirmaram que estariam brincando, 32,3% disseram que estariam sem fazer nada naquele momento, 10,4% utilizariam esse tempo para estudar e 7,3% afirmaram que estariam trabalhando (SOUZA et al, 2010, p: 132).

Refletir sobre esta informação possibilita verificar a preocupação com outro objetivo macro do programa, que é a diminuição da exposição das crianças e adolescentes aos riscos sociais. Percebe-se que uma parcela significativa de crianças poderia estar mais vulnerável a estes riscos, caso o Segundo Tempo não fosse desenvolvido em localidades próximas aos beneficiários.

Infere-se que o programa tem potencial para contribuir na superação de problemas sociais como o envolvimento com a drogadição (consumo ou tráfico), a criminalidade, a prostituição, a exploração sexual e/ou o trabalho infantil.

Quando questionados sobre o que melhorou na vida dos beneficiados após a entrada no PST, 82,2% destacaram melhora no convívio social e a relação com os amigos, 73% na convivência familiar, 77% na capacidade de se comunicar e de defender suas ideias, 74,9% na saúde, 67,8% no sono. Além disso, houve no aumento no cuidado com a alimentação para 71,4%, maior disposição para exercitar-se fisicamente para 84,2%, e 83,4% dos usuários do programa passaram a gostar mais de si mesmos, 77,7% tiveram mais interesse pelas atividades escolares e 74,4% maior rendimento escolar após iniciar sua participação no programa (SOUZA et al, 2010, p: 138).

Por meio destes dados, verifica-se o quão significativo foram as inserções do programa, destacando que estes aspectos positivos se referem não somente ao desenvolvimento individual, pautado pelo autocuidado com a saúde, e o rendimento escolar, mas também de forma coletiva entre seus pares e seus familiares, permitindo a estes alunos uma maior harmonia e respeito nos seus relacionamentos e consequentemente menos exposição à violência nas suas diversas manifestações, como o bullying e os maus-tratos.

Eyng (2013) realizou um levantamento das expectativas de direitos dos sujeitos de comunidades escolares da cidade de Curitiba e região metropolitana. Em uma das questões do estudo, a autora buscou identificar entre os alunos pesquisados qual o “direito” que estes consideravam mais importante e que se faziam presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente e na Constituição Federal. Dentre vários direitos apontados (liberdade, dignidade, vida, educação, alimentação, convivência familiar e outros), o mais citado foi o “respeito”, escolhido por 32,3% dos estudantes que consideraram este o direito mais importante para eles. Eyng (2013, p: 105) observa que:

O respeito é o direito mencionado com maior ênfase nos grupos de alunos, professores, gestores e pais. Tal expectativa demonstra a importância que esses grupos atribuem ao respeito nas relações escolares, mas também pode indicar que os mesmos não se sentem respeitados.

Embora a autora não tenha, em seu estudo, investigado um programa social de cunho esportivo, este dado baliza esta análise, pois a maioria dos participantes do PST são alunos da Educação Básica, pertencentes à rede pública de ensino, e quase metade dos núcleos deste programa é realizado no espaço escolar. Isto significa dizer que há uma proximidade analítica interessante e satisfatória entre o desenvolvimento do PST na questão de garantia de direitos e os dados empíricos levantados nas escolas públicas de Curitiba e região metropolitana a partir dos estudos de Eyng (2013).

Outra questão presente no Sistema de Avaliação do Programa Segundo Tempo que tem relação direta com a análise anterior, diz respeito a qual o principal benefício percebido e que pode ser atribuído aos resultados do Programa.

Dos participantes, 86,9% identificaram algum benefício e apenas 13,1% não identificaram. 29,4% identificaram benefícios vinculados desenvolvimento pessoal, como: “formação de valores, comportamento socialmente aceito, civilidade, reflexões sobre os projetos de vida e outros elementos que descrevem aspectos objetivos e subjetivos do sujeito em relação a si mesmo e na relação com os outros” (SOUZA et al, 2010, p: 139).

Para outros 22,6%, houve a identificação de benefícios relacionados ao desenvolvimento da comunidade, bom convívio social e familiar e diminuição à exposição ao risco. Para 16%, houve melhora na saúde e na qualidade vida e 10% dos beneficiados apontaram melhoria na prática de esportes.

A última indagação realizada aos beneficiados foi sobre qual nota dariam ao PST. Os dados indicam que 3,1% dariam entre 0 e 4 (ruim ou muito ruim), 0,8% avaliaram o programa com notas 5 ou 6 (regular), enquanto 95,5% atribuíram notas entre 7 e 10 (muito bom ou bom). “Em confirmação a essa boa avaliação geral, 86% dos participantes afirmaram que já tinham indicado ou que poderiam indicar o PST à outra pessoa” (SOUZA et al, 2010, p: 144).

Estes dados acerca da avaliação geral do programa na perspectiva dos participantes chamam a atenção para o significado satisfatório que o Segundo Tempo exerceu na vida destes atores sociais, o que nos possibilita afirmar o entendimento sobre o papel que uma política pública materializada em um programa pode efetivamente exercer na garantia de direitos.

Porém, reconhece-se também que os programas sociais e, neste caso, o Programa Segundo Tempo, não devem ser vistos como uma “panaceia” que salvará todas as crianças, adolescentes e jovens deste país, principalmente aqueles aquém a sociedade vem relegando direitos básicos como uma educação de qualidade social e outros direitos sociais como o esporte e lazer, focos de investigação deste estudo.

Considerações finais

A partir da análise empreendida neste estudo na relação entre um programa social esportivo de cunho federal e a temática da garantia de direitos, observamos que o PST se mostra como uma política que apresenta aproximações e distanciamentos do campo dos direitos, pois os dados empíricos

revelaram a necessidade na ampliação de atividades destinadas as meninas, visto que elas representam somente um terço dos beneficiários participantes.

Ainda nessa perspectiva inclusiva, os dados evidenciam uma baixa participação dos alunos com deficiência, pois somente 24% do total dos beneficiários afirmaram que há crianças e adolescentes com estas características participando das atividades do programa.

Outro dado relevante é que o programa confirma que as crianças assistidas estão em defasagem de escolarização tendo em vista a idade predominante que é de 12 anos, porém a grande maioria ainda não concluiu o Ensino Fundamental.

Quanto ao perfil dos sujeitos pesquisados, 60,2% identificam-se como pardos, 25,5% brancos e 8,3% pretos/negros, e as demais opções somaram 6%. A renda mensal apontada é que 40,1% das famílias tem renda média de um salário mínimo, 30% possuem renda de até dois salários mínimos, 12,8 % das famílias três a quatro salários mínimos e 4% atingem renda acima de quatro salários mínimos, demonstrando que de maneira geral o programa atende predominantemente alunos com baixa renda.

O primeiro contato com o programa aconteceu para 40,7% dos beneficiados na escola e isso mostra o papel deste espaço social processo de adesão do beneficiado ao Programa e sua relevância na facilitação do acesso. Os principais motivos relatados pelos alunos para participarem do programa foram a oportunidade de praticar alguma modalidade esportiva, o interesse na vivência do lazer, a possibilidade de contribuir com a sua educação, saúde, qualidade de vida e socialização. E caso não estivessem no programa, eles estariam respectivamente brincando, estariam sem fazer nada naquele momento, ou utilizariam esse tempo para estudar ou trabalhar.

Segundo as crianças e adolescentes a sua participação no programa segundo tempo contribuiu na melhora no convívio social e a relação com os amigos, na convivência familiar, na capacidade de se comunicar e de defender suas ideias, a prestar mais atenção na saúde, a gostar mais de si mesmo e terem mais interesse pelas atividades escolares.

Por meio destes dados, verifica-se o quão significativo foram as inserções do programa, destacando que estes aspectos positivos se referem não somente ao desenvolvimento individual, pautado pelo autocuidado com a saúde, e o rendimento escolar, mas também de forma coletiva entre seus pares e seus familiares, permitindo a estes alunos uma maior harmonia e respeito nos seus relacionamentos e consequentemente menos exposição à violência nas suas diversas manifestações, como o bullying e os maus-tratos.

Essa significativa percepção poderia ser potencializada caso o estado brasileiro enfrentasse um dos principais fatores que limitam as políticas públicas de caráter social que é caracterizado pelo

processo de ruptura e descontinuidade dos programas sociais presentes entre os governos das diferentes esferas de poder, principalmente nos períodos pós-eleitorais.

Portanto, este enfrentamento representa um olhar substancial no atendimento qualitativo e quantitativo dos beneficiados por programas como o Segundo Tempo, pois pode contribuir na promoção do empoderamento destas crianças, adolescentes e jovens no exercício da cidadania e na promoção da cultura da paz.

Referências

BRASIL. **Programas e Ações**. Ministério do Esporte. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br>>. Acesso em: jul. 2014a.

BRASIL. **Segundo Tempo**. Ministério do Esporte. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/esporte-educacao-lazer-e-inclusao-social/segundo-tempo>>. Acesso em: abr. 2014b.

BORGES, É. V. **Projetos esportivos públicos e privados no processo de inclusão social de crianças e adolescentes: um perfil da 26ª Secretaria de Desenvolvimento Regional (SDR)**. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional) – Universidade do Contestado, Canoinhas, 2009. CANDAU, V. M. F. et al. *Educação em Direitos Humanos e a formação de professores (as)*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CANDAU, V. M. F.; SACAVINO, S. B. Educação em direitos humanos e formação de educadores. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 1, p. 59-66, jan./abr. 2013.

CASTRO, S. B. E.; SOUZA, D. L. Significado de um projeto social esportivo: um estudo a partir das perspectivas de profissionais, pais, crianças e adolescentes. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 4, p. 145-163, out/dez. 2011.

CAVASINI, R. **Projetos esportivos sociais voltados para jovens: Um estudo de caso das contribuições do projeto navegar de Porto Alegre**. 2008. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Escola de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ENGELMAN, S.; OLIVEIRA, B. A. A. Gestão pública em rede: o caso do Programa Segundo Tempo – Ministério do Esporte. **Revista de Educação Física da UEM**, Maringá, v. 23, n. 4, p. 543-552, 2012.

EYNG, A. M. (org.) **Direitos Humanos e violências nas escolas: desafios e questões em diálogo**. Curitiba: CRV, 2013.

IBGE. Estudos e Análises. **Informação demográfica e Socioeconômica**. 2013. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/caracteristicas_raciais/pcerp_classificacoes_e_id_entidades.pdf>. Acesso em: dez. 2015.

ROSA, R. L. **A Política Nacional do Esporte e sua relação entre o Global e o Local**. 2011. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2011.

SECCHI, L. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SOUZA, E. S. et al. **Sistema de Monitoramento & Avaliação dos Programas Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo do Ministério do Esporte**. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

SPOSATI, A. **Mapa de Exclusão/Inclusão da Cidade de São Paulo**. São Paulo: PUCSP, 1996.

STAREPRAVO, F. A. **Políticas Públicas de esporte e lazer no Brasil: aproximações, intersecções, rupturas e distanciamentos entre os subcampos políticos/burocrático e científico/acadêmico.** 2011. 422 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

O QUE VOU SER QUANDO CRESCER? A EXPERIENCIA DE ATLETAS EM CATEGORIAS DE BASE

Rodrigo Salomão

Universidade de São Paulo (Brasil)

Cristiano Roque Antunes Barreira

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Muitos estudos abordam o início da carreira atlética como etapa fundamental para continuidade no esporte profissional. Neste trabalho o enfoque se dá na compreensão da maneira pela qual jovens, na condição de atletas de categorias de base, vivenciam esse período dinâmico da vida e como vão compondo seu horizonte de experiências pautadas nas práticas esportivas enquanto um investimento na carreira e, concomitantemente, em seu devir. Trata-se de um novo olhar para o mesmo fenômeno da transição de carreira de jovens atletas de categorias de base, especialmente atento aos processos culturais e a sua subjetivação. Portanto, nesta pesquisa o esporte é abordado como prática cultural capaz de mobilizar a subjetivação dos seus praticantes. Assim, jovens atletas considerando suas experiências vividas, principalmente no esporte, se orientam existencialmente, se valem das experiências no esporte para tomar decisões que nortearão o decorrer de sua vida. Isto posto, este estudo almeja explorar o horizonte de experiências vivenciadas por esportistas adolescentes buscando a compreensão de como eles passam por momentos decisivos, sendo inteira e publicamente envolvidos por suas atividades esportivas. À vista disso, o objetivo deste estudo é identificar e compreender o horizonte de experiências vividas contextualizadas na prática esportiva de jovens atletas pertencentes a categorias de base de quatro modalidades esportivas (futebol, basquete, atletismo e tênis). Adota-se, para isso, uma atitude investigativa que contemple essa temática enquanto processo cultural. Com efeito, o método fenomenológico na perspectiva clássica atinge, como resultado, um caráter descritivo-estrutural, em decorrência de um processo rigoroso de coleta e análise dos dados. Esse processo perpassa por procedimentos conhecidos como Entrevista Fenomenológica e Cruzamento Intencional. Estes consistem em um percurso que tem, em um primeiro momento, a intenção de apreender a experiência singular de cada sujeito, por relato guiado, em primeira pessoa; em seguida, contrastar estes relatos experienciais numa análise que explicita os elementos intencionais que estruturam a experiência vivida em questão. Foram efetuadas e transcritas 24 entrevistas, com atletas pertencentes a categorias de base das modalidades citadas. Os resultados são apresentados como unidades de sentido e evidenciam

aspectos essenciais vivenciados por estes jovens como a *carreira atlética e cultura esportiva*, *decisão existencial*, *empenho*, *restrições* e *valores*. Elas se articulam entre si explicitando como as tensões frente à complexidade da escolha são consideradas e como isso se desdobra no curso da vida destes garotos nesta condição. Por fim, foi possível refletir acerca desta crucial etapa do desenvolvimento do atleta, alertando para uma atuação da comissão técnica que leve em conta a importância e a complexidade destas pequenas decisões cotidianas, da experiência esportiva destes atletas e da carga emocional peculiar relativas a ela. Já o psicólogo do esporte deve se atentar para a carreira esportiva deste jovem, suas características pessoais, seu contexto e sua temporalidade, para assim orientar e contribuir para que este atleta, por meio de reflexões próprias, reconheça, avalie e valore suas próprias decisões com o peso que por ele é dado.

ESPORTE CRIANÇA DE 3 A 6 ANOS DO SESC SÃO CAETANO E O DESENVOLVIMENTO SENSORIO-MOTOR E SOCIOCULTURAL POR MEIO DE BRINCADEIRAS E JOGOS DAS REGIÕES BRASILEIRAS

Thiago Villa Lobos Mantovani

Serviço Social do Comércio – Sesc (Brasil)

Aline Cristina De Brito Bortoletto

Serviço Social do Comércio – Sesc (Brasil)

Resumo

Segundo a Declaração Universal dos Direitos da Criança, a criança tem direito à recreação e para a educação infantil, brincar é tão necessário ao seu desenvolvimento quanto o alimento e o descanso, pois este é o meio que ela tem de travar conhecimento com o mundo e adaptar-se a tudo que a cerca. Piaget (1969) relata que no período pretendido de 2 à 6 anos, a tendência lúdica se manifesta predominantemente sob a forma de jogo simbólico e jogos de regras onde a criança revive todos os prazeres ou conflitos, resolvendo-os, compensando-os, ou seja, completando a realidade através da ficção e que no jogo de regra a criança abandona o jogo egocêntrico em proveito de uma aplicação efetiva de regras e do espírito de cooperação entre os jogadores, tornando cada vez mais uma atividade social, na qual as relações interindividuais são fundamentais. A cultura entendida aqui pelo SESC, diz respeito a uma contínua sistematização de oportunidades por meio de suas programações e projetos, para que as pessoas se apropriem e compartilhem códigos culturais, ressignificando-os e entendendo-a como elemento identitário dos grupos sociais, sendo por meio dela que os grupos se expressam, se identificam, se diferenciam e se afirmam (SESC 2015). Partindo deste referencial teórico, alinhado aos 4 eixos temáticos do programa - Manifestações Culturais, Atividades Gímnicas, Atividades Rítmicas Expressivas e Conhecimento do Corpo; o curso Esporte Criança de 3 à 6 anos do Sesc São Caetano trouxe como propostos para o ano de 2018, o desenvolvimento sensorio-motor, e sociocultural em suas aulas por meio de Brincadeiras e Jogos das Regiões Brasileiras. As brincadeiras e jogos foram selecionados observando seu caráter cultural representativo das regiões brasileiras e de estímulos motores alinhados aos eixos temáticos. As aulas foram divididas em três momentos. Na primeira parte realizou-se uma roda de conversa onde foram levantados os conhecimentos prévios das crianças e contextualizado questões sobre as regiões brasileiras abordando, suas características, localização, fauna e brincadeiras desenvolvidas. Segundo Freire (2003: 24), “As habilidades motoras devem ser desenvolvidas num contexto de jogo, de brinquedo, no universo da cultura infantil, de

acordo com o conhecimento que a criança já possui”. No segundo momento da aula foram realizadas as brincadeiras e jogos, típicos das Regiões Brasileiras buscando proporcionar o desenvolver de Condutas Neuro-motoras, Coordenação dinâmica, Imagem corporal, Orientação pessoal, Orientação e estruturação espacial, Imaginação, criatividade assim como reflexão, cooperação e socialização entre as crianças. Em um terceiro momento e fechamento da aula eram realizadas rodas de contação de estória onde a criança de forma conjunta com as demais realizava uma construção coletiva a partir do referencial cultural abordado no início da aula mais o implemento de brinquedos. Concluímos que houve uma compreensão sobre os indicativos culturais das Regiões trabalhadas respeitando o estágio da criança com idade até 6 anos e que as brincadeiras e jogos proporcionaram evolução sensório-motor e social através da ludicidade e de brincadeiras que fazem parte da cultura infantil.

Palavras Chaves: desenvolvimento infantil; esporte criança; abordagem sociocultural; educação infantil.

Referencias Bibliográficas

- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.
- Benjamin, W. (1984). **Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Summus.
- FREIRE, J B (2003). **Educação de Corpo Inteiro**. São Paulo: Scipione.
- HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens – O Jogo como Elemento da Cultura**. São Paulo: Perspectiva, 1971.
- PAOLIELLO, E. **Ginástica Geral: experiências e reflexões Contemporânea**. São Paulo. Phorte, 2008.
- PIAGET, Jean (1969). **Seis Estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense.
- Piaget, J. (1978). **A formação do símbolo na criança: imitação jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: Zahar.
- SESC, **Realizações** – São Paulo, 2017.
- SESC, **Política Cultural do SESC**, Rio de Janeiro 2015.
- SILVA, E N. **Recreação e Jogos**. Rio de Janeiro: Sprint, 1997.
- Spodek, B. & Sarasho, O. N. (1998). **Ensinando crianças de três a oito anos**. Porto Alegre: Artmed.
- Valsiner, J. (1989). **Human development and culture. The social nature of personality and its study**: Lexington, MA: Lexington Books.

EXPECTATIVAS DE ALUNOS/ATLETAS PARTICIPANTES DOS JIFMS

Luis Felliipe Arruda Rodrigues Paiva

Universidade Federal do Mato Grosso Do Sul (Brasil)

Sarita de Mendonça de Mendonça Baciotti

Universidade Federal do Mato Grosso Do Sul (Brasil)

Rogério Zaim-de-Melo

Universidade Federal do Mato Grosso Do Sul (Brasil)

Resumo

Os Jogos do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (JIFMS) tem como objetivos: integrar estudantes dos dez câmpus do IFMS; contribuir com a permanência e êxito dos estudantes na instituição; e, servir como torneio classificatório para a etapa Centro-Oeste dos Jogos dos Institutos Federais (JIFCO). Os JIFMS são realizados 1 vez por ano, sua primeira edição foi no ano de 2014, conta com cerca de 250 atletas por jogos, com média etária de 17 anos. A edição de 2018 foi realizada pela primeira vez no município de Corumbá com competições de esportes coletivos (voleibol, vôlei de praia, basquetebol, handebol e futsal) e de esportes individuais (natação, atletismo, tênis de mesa e xadrez). O estudo tem como objetivos: a) compreender a expectativa do aluno/atleta participante do JIFMS 2018 em relação à prática esportiva realizada no IFMS; e b) comparar as expectativas apresentadas por meninos e meninas. Foi realizada uma pesquisa descritiva de corte transversal tendo como instrumento de pesquisa um questionário com questões sobre horários de treinamento, tempo de prática das modalidades, lesões em jogos/treinamentos, nível de atuação dos atletas, classificações em competições e expectativa enquanto atleta. A pesquisa foi realizada durante a edição 2018 do JIFMS com 73 atletas (38 do sexo masculino e 35 do sexo feminino) com idades entre 15 e 19 anos. Os resultados indicam que em ambos os sexos existe a expectativa de tornar-se atleta de alto rendimento, 75 % dos pesquisados afirmaram querer competir em nível profissional. Quando comparadas as expectativas de meninos e meninas, observa-se que apesar de 24% dos atletas do sexo masculino (n=9) não apresentarem como expectativa a busca por resultados expressivos, 31 % deles (n=12) esperam tornar-se atleta de nível internacional ou olímpico. Entre as atletas do sexo feminino 34% (n=12) têm a expectativa de tornar-se atleta de nível nacional e 20% (n=7) esperam tornar-se atleta de nível internacional ou olímpico, enquanto 26% (n=9) não apresentarem como expectativa a busca por resultados expressivos. Além disso, entre os meninos 100% (n=7) que têm expectativa em chegar a nível olímpico já se lesionaram em treino ou jogo e 71% (n=5) destes já competiram lesionados. Dentre

as atletas do sexo feminino que pretendem chegar ao nível olímpico apenas 25% (n=1) já se lesionaram e jogaram lesionadas (n=1). O sonho de ser um atleta de alto rendimento (de nível nacional, internacional e olímpico) pode ser um fator motivador para a permanência dos alunos/atletas do IFMS nas suas equipes esportivas, sendo que os meninos demonstraram maior interesse no alto rendimento, especula-se que o principal motivo para essa diferença seja existência de uma maior valorização dos atletas do sexo masculino em detrimento as atletas do que no sexo feminino no esporte de alto rendimento no Brasil.

Palavras-chave: jogos escolares; expectativa; atletas;

MOTIVAÇÃO PARA O INÍCIO DA PRÁTICA DE GINÁSTICA RÍTMICA

Laura de Oliveira

Universidade de São Paulo (Brasil)

Myrian Nunomura

Universidade de São Paulo (Brasil)

Mauricio Santos Oliveira

Universidade Federal do Espírito Santo (Brasil)

Vitor Ricci da Costa

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Na Ginástica Rítmica (GR) observa-se que os métodos utilizados no processo de ensino-aprendizagem têm forte cunho cultural e tradicional. É comum que o sucesso na modalidade esteja relacionado à aquisição de habilidades complexas durante a infância, devido à exigência de ampla variedade de movimentos coordenativos com grande potencial de desenvolvimento quando treinados nessa fase. Essa condição influencia positivamente no aprendizado e no domínio das habilidades essenciais da GR, como a manipulação de objetos. É habitual que o treinamento seja composto por aprendizagem intensa de habilidades bem específicas e para crianças ainda muito novas. Theeboom, Knop e Weiss (1995) descrevem o reconhecimento na modalidade como baseada no desempenho, nas comparações sociais e nas conquistas competitivas. Para Souto (2002), o Brasil é um país em que a GR é uma das práticas que se inicia em idades cada vez mais precoces, como observado nos campeonatos promovidos e realizados pela federação. Assim, esse contexto poderia não atender aos interesses e necessidades dos praticantes que desejam iniciar a carreira esportiva na GR. Nesse caso, torna-se interessante que os profissionais compreendam os fatores motivacionais que despertam o interesse pela iniciação na prática. O objetivo do presente estudo foi analisar os fatores motivacionais que incentivam as crianças a iniciar a prática de Ginástica Rítmica, em uma perspectiva pedagógica, a fim de discutirmos o papel dos treinadores durante essa fase. Entrevistamos 10 ginastas do sexo feminino, da equipe de GR do município de Cotia, com idades entre 7 e 10 anos. Consideramos iniciantes aquelas que praticavam a modalidade há pelo menos um ano. Utilizamos a entrevista semiestruturada em que, a partir de questões norteadoras pré-estabelecidas e do que as ginastas relatavam novas perguntas surgiam. A técnica de “Análise de Conteúdo” foi utilizada para o tratamento dos dados. A partir dos

resultados, identificamos e separamos os motivos de origem extrínseca e intrínseca que influenciaram a escolha das ginastas pela modalidade no início da prática. A análise dos dados revelou que como motivações extrínsecas foram relatadas as características do esporte, influência do treinador, influência dos pais, influência da mídia, amigos e competições/apresentações. Como motivação intrínseca as alunas citaram o prazer pela prática e a vontade de ser uma atleta. Desse modo, observamos que os fatores extrínsecos foram mais evidenciados pelas ginastas, particularmente, pela influência social dos pais e amigos. Concluimos, então, que os resultados podem auxiliar os treinadores a tornar a prática esportiva mais atraente, pois os fatores motivacionais passaram a ser conhecidos e podem ser explorados de forma a alcançar os objetivos dos praticantes. Consequentemente, os treinadores podem promover a permanência e a obtenção do potencial máximo das crianças dentro do esporte, sobretudo na GR em que a especialização esportiva ocorre em tenra idade. Sabendo que a GR, assim como outras práticas esportivas, possui potencial educacional e formativo para desenvolver talentos esportivos. Para tanto, é essencial que as possibilidades da modalidade sejam vivenciadas pelas alunas e que a alegria, o sucesso e o gosto pela prática sejam os principais motivos de uma criança iniciar e permanecer na GR.

Resumen

En la Gimnasia Rítmica (GR) se observa que los métodos utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje tienen fuerte cuño cultural y tradicional. Es común que el éxito en la modalidad esté relacionado con la adquisición de habilidades complejas durante la infancia debido a la exigencia de una amplia variedad de movimientos coordinados con gran potencial de desarrollo cuando entrenados en esa fase. Esta condición influye positivamente en el aprendizaje y en el dominio de las habilidades esenciales de la GR, como la manipulación de objetos. Es habitual que el entrenamiento esté compuesto por un aprendizaje intensivo de habilidades bien específicas y para niños aún muy jóvenes. Theeboom; Knop; Weiss (1995) describen el reconocimiento en la modalidad como basada en el desempeño, en las comparaciones sociales y en las conquistas competitivas. Para Souto (2002), Brasil es uno de los países en que la GR es una de las prácticas que se inicia en edades cada vez más precoces, como se observa en los campeonatos promovidos y realizados por la federación. Así, ese contexto podría no atender a los intereses y necesidades de los practicantes que desean iniciar la carrera deportiva en la GR. En ese caso, resulta interesante que los profesionales comprendan los factores motivacionales que despiertan el interés por la iniciación en la práctica. El objetivo del presente estudio fue analizar los factores motivacionales que incentivan a los niños a iniciar la práctica de Gimnasia Rítmica, en una perspectiva pedagógica, a fin de discutir el papel de los entrenadores durante esa fase. Entrevistamos 10 gimnastas del sexo femenino, del equipo de GR del municipio de Cotia, con edades entre 7 y 10 años.

Consideramos principiantes aquellas que practicaban la modalidad por lo menos un año. Utilizamos la entrevista semiestructurada en que, a partir de cuestiones orientadoras preestablecidas y de lo que las gimnastas relataban nuevas preguntas surgían. La técnica de "Análisis de Contenido" se utilizó para el tratamiento de los datos. A partir de los resultados, identificamos y separamos los motivos de origen extrínseco e intrínseco que influenciaron la elección de las gimnastas por la modalidad al inicio de la práctica. El análisis de los datos reveló que como motivaciones extrínsecas se relataron las características del deporte, influencia del entrenador, influencia de los padres, influencia de los medios, amigos y competiciones / presentaciones. Como motivación intrínseca las alumnas citaron el placer por la práctica y la voluntad de ser una atleta. De ese modo, observamos que los factores extrínsecos fueron más evidenciados por las gimnastas, particularmente, por la influencia social de los padres y amigos. Concluimos, entonces, que los resultados pueden ayudar a los entrenadores a hacer la práctica deportiva más atractiva, pues los factores motivacionales pasaron a ser conocidos y pueden ser explotados para alcanzar los objetivos de los practicantes. En consecuencia, los entrenadores pueden promover la permanencia y la obtención del potencial máximo de los niños dentro del deporte, sobre todo en la GR en que la especialización deportiva ocurre a una edad temprana. Sabiendo que la GR, así como otras prácticas deportivas, tiene potencial educativo y formativo para desarrollar talentos deportivos. Para ello, es esencial que las posibilidades de la modalidad sean vivenciadas por las alumnas y que la alegría, el éxito y el gusto por la práctica sean los principales motivos de un niño iniciar y permanecer en la GR.

Abstract

In Rhythmic Gymnastics (RG) it is observed that the methods used in the teaching-learning process have a strong cultural and traditional character. It is common that success in the modality is related to the acquisition of complex abilities during childhood, due to the requirement of a wide variety of coordinating movements with great potential of development when trained in that phase. This condition positively influences the learning and mastery of RG's essential skills, such as object manipulation. It is customary that the training consists of intense learning of very specific skills and for very young children. Theeboom; Knop; Weiss (1995) describe the recognition in the modality as based on the performance, the social comparisons and the competitive conquests. For Souto (2002), Brazil is one of the countries in which RG is one of the practices that begins at ages more and more precocious, as observed in the championships promoted and realized by the federation. Thus, this context might not meet the interests and needs of practitioners who wish to start a sports career in RG. In this case, it is interesting that the professionals understand the motivational factors that arouse the interest for the initiation in the practice. The objective of the present study was to analyze the motivational factors that

encourage children to begin the practice of Rhythmic Gymnastics, from a pedagogical perspective, in order to discuss the role of coaches during this phase. We interviewed 10 female gymnasts from the RG team in the city of Cotia, aged between 7 and 10 years. We consider beginners those who practiced the modality for at least one year. We used the semi-structured interview in which, from the pre-established guiding questions and from which the gymnasts related new questions arose. The "Content Analysis" technique was used to treat the data. From the results, we identified and separated the extrinsic and intrinsic origin motives that influenced the choice of gymnasts by the modality at the beginning of the practice. Data analysis revealed that as extrinsic motivations the characteristics of the sport, coach influence, influence of the parents, media influence, friends and competitions / presentations were reported as extrinsic motivations. As an intrinsic motivation, the girls cited pleasure for the practice and the desire to be an athlete. Thus, we observed that the extrinsic factors were more evidenced by gymnasts, particularly, by the social influence of parents and friends. We conclude that the results can help coaches to make sports practice more attractive, since motivational factors are known and can be exploited in order to achieve the goals of the practitioners. Consequently, coaches can promote the permanence and attainment of the maximum potential of children within the sport, especially in the GR where sports specialization occurs at an early age. Knowing that RG, like other sports practices, has the educational and formative potential to develop sports talents. Therefore, it is essential that the possibilities of the modality are experienced by the students and that joy, success and the taste for practice are the main reasons for a child to start and stay in RG.

Referências

- BARDIN, L. (2010). **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 2010.
- BETTI, M. A. (1998). **Janela de Vidro: Esporte, Televisão e Educação Física**. Campinas, Papirus, 1998.
- BOMPA, T. (2001). **Periodização no treinamento esportivo**. Barueri, Manole, p.257, 2001.
- CAMPOS, A.; RAMOS, P.; SANTOS, A. (2015). **A Influência da Mídia no Esporte**. XIV CONGRESSO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO NA REGIÃO NORTE; 2015. Manaus - AM, mai., 2015.
- COSTA, V. R.; OLIVEIRA M.S.; CARBINATTO, M.V.; NUNOMURA, M. (2017). A motivação para as primeiras peripécias na ginástica artística: perspectiva de praticantes iniciantes. **Pensar a Prática**. Goiânia, v.20, n.2, p.295-305, 2017.
- FONTANA, P.S.; BARBOSA, M.L.L.; BALBINOTTI, M.A.A.; BALBINOTTI, C.A.A. (2013). **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n.2, p.320-618, 2013.
- FRUTUOSO, A. S.; KRAESI, M. H.; KREBS, R. J. (2013). Fatores motivacionais relacionados à prática de Ginástica Rítmica. **Pensar a Prática**. Goiânia, v.16, n.4, p.956-1270, 2013.
- GAYA, A.; CARDOSO, M. (1998). Os fatores motivacionais para a prática desportiva e suas relações com o sexo, idade e níveis de desempenho desportivo. **Revista Perfil**. Porto Alegre, n.2, p.40-52.

- GUEDES, D.P.; SILVÉRIO NETO, J.E. (2013). Motivos para a prática de esportes em atletas jovens e fatores associados. **Revista de Educação Física UEM**. Maringá, v.24, n.1, p.21-31, 2013.
- LOPES, P.; NUNOMURA, M. (2007). Motivação para prática e permanência na Ginástica Artística de alto nível. **Revista brasileira de educação física e esporte**. São Paulo, v.21, n.3, p.177-87, 2007.
- MARQUES, R.F.R.; ALMEIDA, M.A.B.; GUTIERREZ, G.L. (2007). Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.13, n.3, p.225-242, 2007.
- MILETIĆ, D.; KATIĆ, R.; MALES, B. (2004). Some Anthropologic Factors of Performance in Rhythmic Gymnastics Novices. **Collegium antropologicum**. Zagreb, v.28, n.2, p.727-737, 2004.
- NUNOMURA, M.; OKADE, Y.; CARRARA, P. D. S. (2012). How much artistic gymnastics coaches know about their gymnasts' motivation. **Science of Gymnastics Journal**, v.4, p.27-37, 2012.
- PAIM, M.C.C.; PEREIRA, E.F. (2004) Fatores motivacionais dos adolescentes para a prática de capoeira na escola. **Motriz**. Rio Claro, v.10, n.3, p.159-166, 2004.
- RYAN R.M., DECI E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. **American psychologist**. Rochester, v.55, n.1, p.68-78, 2000.
- SAMULSKI, D.M. (2002). **Psicologia do Esporte**. Barueri, Manole, 2002.
- SOUTO, V. I. V. (2002). **Esporte de Competição para crianças e adolescentes: saúde ou exploração?** Dissertação de Mestrado em Educação Física. Florianópolis, UFSC, 2002.
- THEEBOOM, M.; KNOP, P.; WEISS, M. R. (1995). Motivational climate, psychological responses, and motor skill development in children's sport: A field-based intervention study. **Journal of Sport & Exercise Psychology**. Champaign, v.17, p.294-31, 1995.
- TRESCA, R.; DE ROSE, J.R.D. (2000). Estudo comparativo da motivação intrínseca em escolares praticantes e não praticantes de dança. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília, v.8, n.1, p.9-13, 2000.
- TRIVIÑOS, A.N.S. (1992). Introdução à pesquisa em ciências sociais. São Paulo, Atlas, 1992.
- VILANI, L.H.P.; SAMULSKI, D. (2002). Família e esporte: uma revisão sobre a influência dos pais na carreira esportiva de crianças e adolescentes. **Temas atuais VII: Educação Física e Esportes**. Belo Horizonte, Health, p.09-26, 2002.
- WEINBERG, R.; GOULD, D. (2001). **Fundamentos da Psicologia do esporte e do exercício**. Porto Alegre, Artmed, 2001.

EIXO TEMÁTICO 21: ESPORTE E RACISMO

FAIR PLAY E RACISMO NO ESPORTE: MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

João Vitor Busquim Braga

Universidade Estadual de Londrina (Brasil)

Kevin Keiti Oshima

Universidade Estadual de Londrina (Brasil)

André Dalben

Universidade Estadual de Londrina (Brasil)

Resumo

O *Fair Play* (FP) pode ser compreendido como um conjunto de atitudes moralmente boas dentro da prática esportiva, abrangendo a temática do racismo, cuja reprovação é explícita na Carta Olímpica. No Brasil, o esporte começou a se desenvolver poucos anos após o fim da escravidão, de modo que o racismo acompanhou sua história paralelamente até os dias atuais. Desse modo, a presente pesquisa teve por objetivo mapear e analisar a produção acadêmica da Educação Física brasileira sobre a temática do FP e do racismo no esporte. A produção de conhecimento sobre um determinado tema é uma construção coletiva da comunidade científica, assim, torna-se imprescindível a compreensão do que já fora produzido até o presente momento sobre determinados temas para o avanço do conhecimento. Nesse sentido, realizou-se uma revisão bibliográfica de teses e dissertações produzidas nos Programas de Pós-Graduação de Educação Física com melhores notas na última avaliação quadrienal (2012-2016) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior: Universidade de São Paulo, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Viçosa, Universidade Estadual de São Paulo – Rio Claro e Universidade Federal de Minas Gerais. Foram levantadas 32 teses e 103 dissertações, publicadas no período de 1991 a 2017, das quais cinco teses e dez dissertações foram analisadas neste artigo por se mostrarem mais relevantes. Essa pequena parcela analisada dentre aquelas levantadas deveu-se ao fato de poucos trabalhos relacionarem diretamente o FP e o racismo. Mesmo entre os 15 trabalhos analisados a relação direta entre os dois temas apareceu apenas em poucas e curtas passagens. Entre as analisadas, identificou-se que a maioria delas traz uma visão histórica sobre o

desenvolvimento do esporte através do século XX, principalmente no Brasil, percorrendo sobre a crescente inserção do negro na prática esportiva e pontuando alguns casos de racismo. O futebol foi a modalidade esportiva mais abordada, sendo analisada principalmente a questão da violência entre torcidas. Uma parte considerável das teses e dissertações apresenta também a importância de se tratar o FP na Educação Física escolar e em competições escolares para o combate ao racismo em nossa sociedade e para a formação plena de cidadãos.

Palavras-chave: espírito esportivo, racismo, esportes, Brasil

EIXO TEMÁTICO 22: ESPORTE E TRABALHO

O BASQUETE BRASILEIRO E A MIGRAÇÃO ESPORTIVA: UMA ANÁLISE PRELIMINAR (2008-2018)

Jeferson Roberto Rojo

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Felipe Canan

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Edson Hirata

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Brasil)

Fernando Augusto Starepravo

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Resumo

O presente estudo objetivou analisar a migração de atletas estrangeiros para competir no Novo Basquete Brasil (NBB). Este estudo, de caráter descritivo, utilizou-se de pesquisa documental e os dados foram coletados junto à Liga Nacional de Basquete (LNB), referentes a todas temporadas da competição. Os resultados apontam um aumento gradativo no número de jogadores estrangeiros até a temporada 2013/14, depois uma leve queda. Observou-se também que o Minas foi o clube que mais recebeu estrangeiros e que contou com eles em todas as temporadas. O país com maior número de atletas migrantes no NBB foi o Estados Unidos. Concluiu-se que o padrão de migração dos estrangeiros no basquete brasileiro é predominantemente continental e que a vinda de muitos norte-americanos para o Brasil pode ser explicada pelos Estados Unidos serem produtores de muitos jogadores de qualidades superior à sua demanda interna, o que ocasiona a saída desses jogadores da maior liga de basquete do mundo, a NBA, corroborando com a realidade de campeonatos de outros países ao redor do mundo.

Palavras-chave: Migração esportiva, Basquete, Esporte.

El basquete brasileño y la migración esportiva: un análisis preliminar (2008-2018)

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la migración de atletas extranjeros para competir en el Nuevo Baloncesto Brasil (NBB). Este estudio, de carácter descriptivo, se utilizó de investigación documental y los datos fueron recolectados junto a la Liga Nacional de Baloncesto (LNB), referentes a todas temporadas de la competición. Los resultados apuntan a un aumento gradual en el número de jugadores extranjeros hasta la temporada 2013/14, luego una leve caída. Se observó también que el Minas fue el club que más recibió extranjeros y que contó con ellos en todas las temporadas. El país con mayor número de atletas migrantes en el NBB fue Estados Unidos. Se concluyó que el patrón de

migración de los extranjeros en el baloncesto brasileño es predominantemente continental y que la llegada de muchos norteamericanos a Brasil puede ser explicada por los Estados Unidos ser productores de muchos jugadores de cualidades superiores a su demanda interna, lo que ocasiona la salida de estos jugadores de la mayor liga de baloncesto del mundo, la NBA, corroborando con la realidad de campeonatos de otros países alrededor del mundo.

Palabras clave: Migración deportiva, Baloncesto, Deporte.

The Brazilian basketball and sportive migration: a preliminary analysis (2008-2018)

Abstract

The present study aimed to analyze the migration of foreign athletes to compete in the New Brazilian Basketball (NBB). This descriptive study was used for documentary research and data were collected from the National Basketball League (LNB), referring to all seasons of the competition. The results point to a gradual increase in the number of foreign players until the 2013/14 season, after a slight decline. It was also observed that Minas was the club that received the most foreigners and that counted on them in all the seasons. The country with the highest number of migrant athletes in the NBB was the United States. It was concluded that the pattern of migration of foreigners in Brazilian basketball is predominantly continental and that the coming of many Americans to Brazil can be explained by the United States being producers of many players of qualities superior to their domestic demand, which causes the exit of these players from the world's largest basketball league, the NBA, corroborating with the reality of other countries' championships around the world.

Keywords: Sport migration, Basketball, Sport.

Introdução

A migração esportiva é uma temática que vem se consolidando e qualificando as discussões (Magee; Sugden, 2002; Maguire, 2004), sobretudo após a década de 1990, quando ocorrem as primeiras propostas de quadros conceituais para pesquisa do fenômeno (Maguire, 1994). A modalidade esportiva mais investigada é o futebol, ao passo que outras modalidades surgem com menos frequência de interesse dos estudiosos da temática (Elliott; Maguire, 2008).

No que concerne à pesquisa sobre migração esportiva no Brasil foi encontrado, a partir de um levantamento inicial, uma lacuna importante, pois são poucos os trabalhos publicados sobre a temática. Dentre esses encontrou-se um que aborda corredores de rua quenianos (Ribeiro *et al*, 2013), outro que versa sobre o voleibol (Garcia; Nascimento; Pereira, 2017), um sobre modalidades olímpicas coletivas (Rúbio, 2017), uma revisão de literatura sobre o expatriado no contexto esportivo, oriunda de estudos da psicologia (Faggiani *et al*, 2016) e alguns que versam sobre o futebol (Silva; Rigo; Freitas, 2012; Rial, 2008; Ribeiro; Dimeu, 2009). Entretanto, o futebol brasileiro aparece também em estudos de pesquisadores internacionais (Magee; Sugden, 2002; Maguire; Pearton, 2000; Elliott, 2012).

O basquetebol, por sua vez, é uma modalidade esportiva que não vem sendo estudada no Brasil no que se refere à temática da migração esportiva (Gonçalves *et al*, 2017). A modalidade no Brasil vem

passando por grandes transformações na última década, sobretudo com a criação e consolidação do Novo Basquete Brasil (NBB) que, entre outros pontos, também colocou o país na mira de alguns atletas estrangeiros.

Nesse sentido, o objetivo geral desse estudo é analisar a migração de atletas estrangeiros para competir no NBB. Como objetivos secundários, buscou-se realizar um levantamento do número de atletas por temporada; verificar quais os países de origem; e quais os clubes que receberam esses atletas.

Metodologia

O presente estudo se caracteriza como descritivo. A pesquisa, de cunho documental, utilizou como fonte os relatórios de participação estrangeira no NBB. As informações foram coletadas junto à ouvidoria da Liga Nacional de Basquete (LNB), que é a instituição responsável pela organização do NBB.

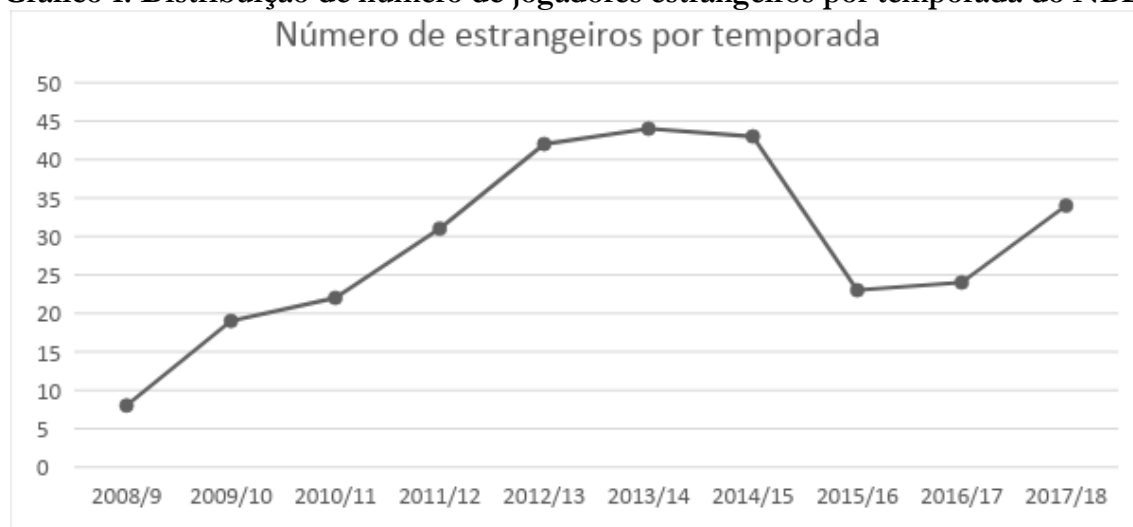
O estudo apresenta um recorte temporal que engloba todas as temporadas do NBB. Ou seja, os dados aqui apresentados são desde o ano de 2008 até o ano de 2018, fechando assim 10 temporadas da competição.

Os dados contidos no relatório foram transferidos para a planilha do pacote Microsoft Excel, onde foram tratados, gerando as informações para as análises desse estudo. Vale ressaltar que o número de jogadores é a soma do volume de cada temporada. Ou seja, um mesmo atleta pode ter participado em mais de uma temporada e em mais de uma equipe. Entretanto, essa análise não foi objetivada no presente estudo, podendo ser realizada com maior aprofundamento em momento posterior.

Resultados

Neste primeiro momento, apresenta-se uma distribuição do número de jogadores estrangeiros atuando por temporada na competição nacional. Os números referentes a uma série histórica, desde a primeira temporada do NBB, podem ser visualizados no gráfico abaixo.

Gráfico 1: Distribuição de número de jogadores estrangeiros por temporada do NBB.



Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos dados fornecidos pela Liga Nacional de Basquete (LNB).

O Gráfico 1 apresenta uma linha crescente no número de jogadores estrangeiros no Novo Basquete Brasil entre as temporadas 2008/09 a 2013/14 e entre as temporadas 2015/16 a 2017/18. Na primeira temporada, apenas 8 jogadores estavam distribuídos em sete equipes. As sete equipes representavam 46,7% das 15 equipes que disputaram o campeonato. O aumento gradativo se dá até a temporada 2013/14, em que se atinge o máximo de jogadores de origem não brasileira no NBB. Eram 44 atletas em atuação durante a temporada, distribuídos nas 17 equipes que disputaram aquela temporada.

Durante três temporadas o volume permaneceu semelhante (2012/13 (42), 2013/14 (44), 2014/15 (43) e quase todas as equipes possuíam algum jogador estrangeiro no elenco, na temporada de 2015/16 observa-se uma grande queda nessa participação, tanto em números de jogadores, como também no número de times receptores desses atletas.

Em relação ao destino desses jogadores estrangeiros dentro do NBB, a tabela a seguir apresenta em números os clubes que mais receberam estrangeiros durante toda a história do campeonato.

Tabela 1: Número de atletas estrangeiros por clube de destino.

Clube de destino	Total de atletas estrangeiros
Minas Tênis Clube	24
Pinheiros	22
Liga Sorocabana	21
Flamengo	20
Bauru	19
Franca	17
Mogi	16
Vitória	14
Paulistano	14

Uberlândia	13
São José	13
Limeira	13
Vila Velha	12
Palmeiras	11
Basquete Cearense	11
Macaé	10
Campo Mourão	6
Joinville	5
Brasília	5
Assis	5
Vasco	4
Araraquara	3
Espírito Santo	3
Tijuca	3
Botafogo	2
Rio Claro	2
Caxias do Sul	1
Goiânia	1
Total Geral	290

Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos dados fornecidos pela Liga Nacional de Basquete (LNB).

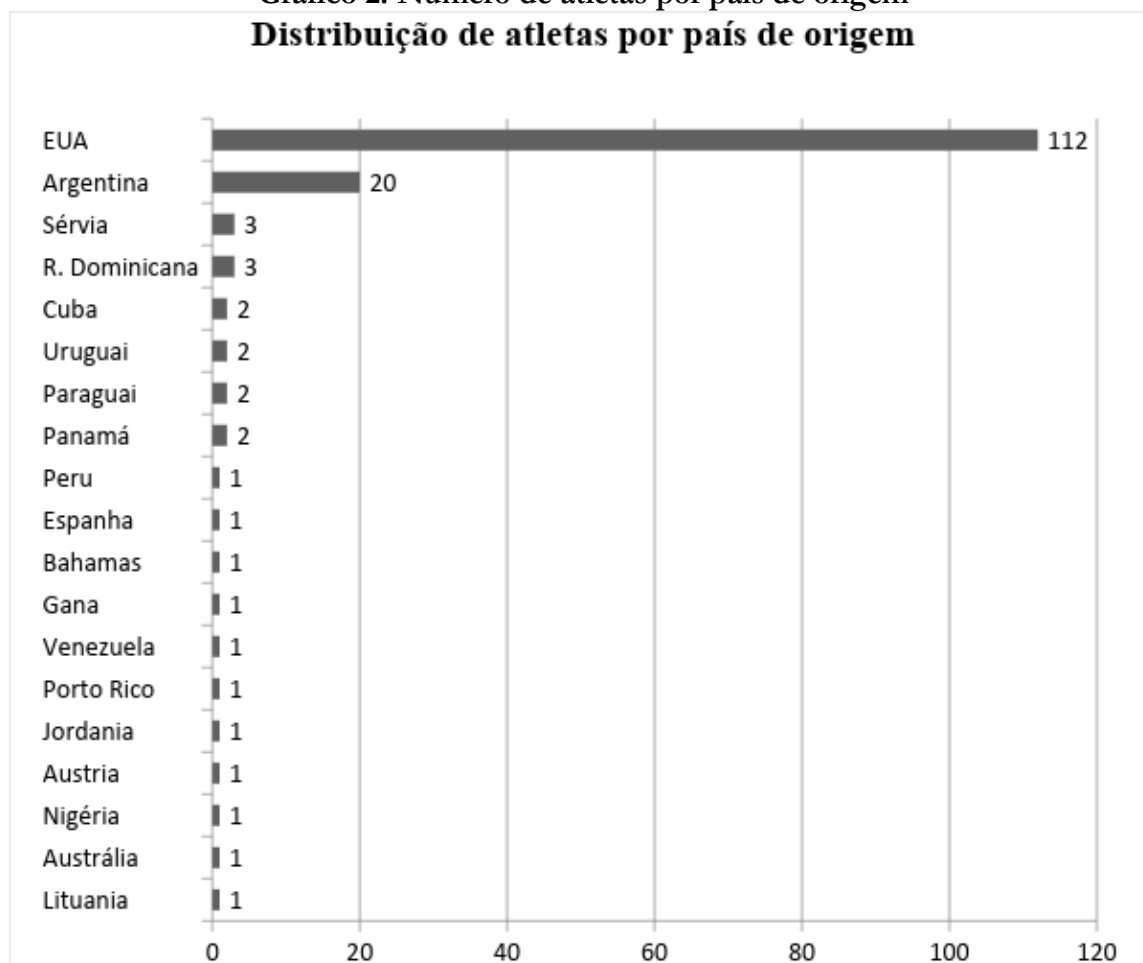
A tabela 1 expõe por meios quantitativos que o Minas Tênis Clube foi o clube que mais recebeu atletas estrangeiros no acumulado de 10 temporadas. Ao aprofundar o olhar para o Minas, identifica-se que o time foi a única equipe que contou com a presença de jogadores estrangeiros em todas as temporadas no campeonato e sempre ao menos 2 jogadores do elenco tinham origem em outro país.

Percebe-se que a característica da equipe tratar-se de um grande clube ou representante de um município não é fator preponderante em relação à migração esportiva. Por exemplo, dentre as seis equipes com maior número de jogadores estrangeiros, três delas tratam-se de grandes clubes (Minas, Pinheiros e Flamengo) e três delas tratam-se de representantes de municípios (Liga Sorocabana, Bauru e Franca). Os números absolutos devem ser vistos com cautela em função do número de temporadas que cada equipe participou, pois se olharmos o topo da tabela veremos que as 5 equipes que participaram das 10 edições são também as que lideram esta estatística.

Outra categoria importante para a análise da presença de jogadores estrangeiros em determinado país e modalidade é o seu país de origem, apresentados no gráfico 2.

Gráfico 2: Número de atletas por país de origem

Distribuição de atletas por país de origem



Fonte: Elaborado pelos autores, a partir dos dados fornecidos pela Liga Nacional de Basquete (LNB).

Ao observar o gráfico com os países de origem dos jogadores estrangeiros que atuaram no NBB, num primeiro momento já se percebe a variedade de localidades doadoras. Durante toda a história do campeonato, um total de 19 países cederam atletas para jogarem basquete na competição brasileira.

Dos 19 países com representantes no NBB, observa-se que todos os continentes habitáveis do planeta estão representados. Nessa conjuntura, são 6 países da América Central e do Norte, 5 países da América do Sul, (somada as américas são 11 países) 4 da Europa, 2 países africanos, um país da Ásia e um da Oceania.

Quando se volta o olhar apenas para o país de origem, fica evidente a massiva presença de jogadores norte-americanos. Dos 19 países, os Estados Unidos, sozinho, representa 71,3% dos atletas estrangeiros presentes nas 10 temporadas do NBB. Fato que pode ser justificado, ainda que não exclusivamente, pela qualidade esportiva dos jogadores norte-americanos, muitos dos quais não

encontram espaço para profissionalização no próprio país e, portanto, buscam outros mercados para poderem sobreviver a partir da prática do basquetebol. Essa tendência é corroborada no estudo *International Basketball Migration Report 2015*, realizado em parceria entre a Federação Internacional de Basketball (FIBA) e o *CIES Sports Observatory* e que investigou a migração de atletas de basquete nas principais ligas do mundo.

Chiba (2013) aponta outro argumento que pode contribuir a compreender a preponderância de norte-americanos no NBB. O autor recorda que na temporada 2010-2011 do campeonato universitário mais disputado do mundo, a NCAA, haviam mais de 5 mil jogadores e a NBA necessita apenas 450 para preencher as suas equipes, ou seja, existe um excesso de contingente que está disponível para abastecer as equipes de outras ligas nacionais.

O segundo país com maior número de jogadores é a Argentina, com 20, fato também explicável em boa medida pela qualidade esportiva que os jogadores argentinos vêm apresentando nas últimas décadas e corrobora o fato da Argentina ser o segundo país que mais exporta jogadores de basquete para outros países (FIBA & CIES, 2015). Os demais países aparecem com poucos representantes, sendo que 11 deles foram doadores de apenas um atleta.

Discussão

O primeiro ponto apresentado nos resultados é o aumento gradativo no número de estrangeiros no NBB. Como observado, até a temporada de 2013/14, houve um crescimento significativo de estrangeiros no campeonato, chegando ao ponto de todas equipes possuírem ao menos um jogador estrangeiro em seu elenco. Ao refletir sobre esse movimento, supõe-se que a consolidação do NBB como uma liga em constante busca de profissionalização e mercantilização, pode ser um fomentador para condição das equipes contratarem atletas estrangeiros (Capinussú; Lima, 2011).

Todavia, ainda que a tendência crescente de atletas estrangeiros no NBB aponte isso, a liga brasileira é uma das que tem menor percentual de estrangeiros em suas equipes em comparação com as 16 principais ligas do mundo (CIES & FIBA, 2015). A questão pode ser respondida parcialmente pelo Regulamento do NBB, que limita a participação de até 3 atletas estrangeiros por equipe, enquanto em outros países a regulamentação é menos restritiva. A outra possibilidade de resposta está ligada com a realidade econômica do Brasil em comparação aos países mais desenvolvidos, que podem investir mais na contratação de jogadores estrangeiros.

De acordo com Meneses, Júnior e Almeida (2016), o desempenho do basquetebol brasileiro apresentou certa evolução quando analisados os seus índices. Para os autores, também houve mudanças

importantes no estilo de jogo, sendo esse fator creditado ao aumento do número de jogadores estrangeiros no campeonato. Além da quantidade de jogadores estrangeiros, o que pesa neste sentido é que destina-se a estes atletas um volume de jogo considerável. No estudo da FIBA e do CIES (2015), o NBB apesar de ser a liga com menor número de estrangeiros, é a terceira que mais proporciona tempo de jogo aos estrangeiros, aproximadamente 25 minutos por jogo, em média.

Ao observar a origem dos jogadores estrangeiros que passaram pelo NBB, permite-se pensar alguns padrões de movimentação desses migrantes. Partindo de uma análise a partir das regiões de origem até o destino no Brasil, os atletas migrantes podem ser enquadrados em duas categorias das apresentadas por Maguire (1994): continental e transcontinental. Os dados apresentam que 93,6% dos jogadores estrangeiros realizaram uma movimentação continental, ou seja, seus países de origem são da América. Já os demais atletas, maioria (6,4%), tem como padrão a migração transcontinental, pois são de origem de outros continentes.

Os números referentes aos países doadores para o basquete brasileiro evidenciam uma grande proporção de jogadores oriundos dos Estados Unidos da América. Esse dado representa algumas situações discutíveis na migração do esporte. Ao analisar pelo viés econômico, encontra-se uma contradição nessa informação, pois geralmente atletas de países subdesenvolvidos procuram outras nações mais desenvolvidas economicamente para trabalhar (Andreff, 2015). Neste caso, se trata de um país desenvolvido economicamente (Estados Unidos) servindo mão de obra para um país em desenvolvimento (Brasil).

Falcous e Maguire (2005) apresentam uma possível explicação para esse tipo de fenômeno quando expõe que mesmo os Estados Unidos sendo um país de centralidade socioeconômica, onde está localizada a maior liga de basquete do mundo, a NBA, e culturalmente se consome mais o esporte, a produção de talentos massiva em seus estágios escolares e universitários que alimentam a liga, gerando assim um excedente. Entretanto, a produção é imensamente maior que a demanda e se considerarmos que a NBA também seja destino dos melhores jogadores de basquete do mundo, o excedente de talentos produzidos nos EUA pode buscar espaços em países ao redor do mundo, como é o caso do Brasil.

Nesse sentido, encontra-se respaldo nas proposições feitas nos estudos de Crossan (2008), em que o autor indica a necessidade de considerar as condições socioeconômicas e culturais dos países envolvidos no processo migratório. Para Crossan também é preciso entender como a modalidade está compreendida nos países. Importa, então, dizer que o basquete é um dos principais esportes dos Estados Unidos, ou seja, figura entre as modalidades primárias do país. Já no Brasil, mesmo que tenha havido historicamente tempos de sucesso para o basquete brasileiro no cenário internacional,

atualmente a modalidade vem reconstruindo uma profissionalização. Mesmo assim, culturalmente, no Brasil o esporte primário é o futebol, delegando às demais modalidades condições de coadjuvantes no campo esportivo.

Diante dessas constatações, mesmo que em condições financeiras muito aquém do que teriam na NBA, devido ao excesso de talentos formados nos Estados Unidos, uma das opções desses jogadores é migrar para outros países, mesmo sendo esses semiperiféricos ou periféricos, tendo assim condições de continuar atuando na modalidade, uma vez que o espaço para atuarem em um país onde o basquete é um esporte culturalmente secundário é maior pois a produção de jogadores de alta qualidade é proporcionalmente menor.

Estudos realizados por Crossan (2015; 2017) apresentam que no campeonato tcheco de basquete, o perfil de jogador desejado pelas equipes passou a ser os norte-americanos. Segundo os entrevistados a visibilidade que esse tipo de atleta atrai para o clube de destino é maior do que a dos jogadores locais e de outras nacionalidades.

No entanto, a principal motivação das equipes brasileiras está ligada a tentativa de melhorar a qualificação do seu plantel. Balassiano (2017) informa que algumas equipes da NBB, em parceria com a NBA, tiveram a possibilidade de acompanhar as Ligas de Verão da NBA e assim, ter melhores condições de avaliar as possíveis contratações de jogadores norte-americanos.

Considerações finais

A partir do objetivo de analisar a migração de atletas estrangeiros para competir no NBB os resultados apresentaram que durante as seis primeiras temporadas do NBB houve um aumento gradativo no número de atletas estrangeiros que migraram para o basquete brasileiro. Os clubes que mais receberam esses jogadores foram Minas Tênis Clube e Pinheiros, sendo que o primeiro contou com os estrangeiros em todas as temporadas do campeonato. Observou-se também que o maior doador de jogadores estrangeiros para o Brasil foram os Estados Unidos, o que é frequentemente encontrado em outros países.

Essas informações revelam que o padrão de migração de jogadores para o NBB é majoritariamente transcontinental, ou seja, os migrantes são de origens de outro continente. É possível compreender também que a utilização de jogadores estrangeiros aumenta na medida em que a competição foi se consolidando. O uso de atletas norte-americanos, é explicado pela literatura internacional como forma de atrair os olhares para modalidade, por serem jogadores de melhor

qualidade, bem como sua saída dos Estados Unidos ser explicada pela alta oferta e baixa demanda em sua origem (Chiba, 2013).

Importa ressaltar que o presente estudo apresenta algumas limitações, uma vez que não fizeram parte do objetivo nesse momento da pesquisa. Alguns pontos, como quantas temporadas participaram do NBB, por quantas equipes competiram, qual o destino tiveram após saírem do basquete brasileiro, entre outras informações, podem ser relevantes e serem consideradas para estudos futuros sobre a migração no basquete brasileiro.

Referências

- ANDREFF, Wladimir. Correlation between Economic Underdevelopment and Sport. **European Sport Management Quarterly**, v. 1, p. 251-279, 2001.
- CAPINUSÚ, José Mauricio; LIMA, Wallace Apicelo. O retorno dos patrocinadores do novo basquete Brasil. **Revista Intercontinental de Gestão Desportiva-Rigd**, v. 1, n. 2, p. 122-131, 2011.
- CIES SPORTS OBSERVATORY; FIBA. **International Basketball Migration Report 2015**, 2015.
- CHIBA, Naoki. Migratory motivations of American professional basketball players in Japan, Spain and Australia. **Asia Pacific Journal of Sport and Social Science**, v. 2, No. 2, p. 104-116, 2013.
- CROSSAN, William. A preliminary categorization of sporting immigrants. In: SMIDOVA, J.; FLEMER, L. (Ed.). **Proceedings of the International Student Conference: Science in motion—Movement in science**. Prague, Czech Republic: Charles University, 2008. p. 14-19.
- CROSSAN, William. Marketing Immigrants in Czech Basketball. **Studia sportiva**, v. 9, n. 1, p. 138-143, 2015.
- CROSSAN, William. Representation of sporting migrants: primary versus secondary. **European Journal for Sport and Society**, v. 14, n. 1, p. 5-25, 2017.
- ELLIOTT, Richard. New Europe, new chances? The migration of professional footballers to Poland's Ekstraklasa. **International Review for the Sociology of Sport**, v. 48, n. 6, p. 736-750, 2013.
- ELLIOTT, Richard; MAGUIRE, Joseph. Thinking outside of the box: Exploring a conceptual synthesis for research in the area of athletic labor migration. **Sociology of Sport Journal**, v. 25, n. 4, p. 482-497, 2008.
- FAGGIANI, Fernanda *et al.* The Phenomenon of Expatriates in the Sports Context. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 36, n. 3, p. 738-747, 2016.
- FALCOUS, Mark; MAGUIRE, Joseph. Globetrotters and local heroes? Labor migration, basketball, and local identities. **Sociology of Sport Journal**, v. 22, n. 2, p. 137-157, 2005.
- FREITAS, Gustavo Da Silva; RIGO, Luiz Carlos; DA SILVA, Daniel Vidinha. Considerações sobre a migração, a naturalização e a dupla cidadania de jogadores de futebol. **Journal of Physical Education**, v. 23, n. 3, p. 457-468, 2012.
- GARCIA, Rafael Marques; DO NASCIMENTO, Diego Ramos; PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa. The Migratory Process and the Volleyball Ranking: First Approaches. **American Journal of Sports Science**, v. 5, n. 4, p. 21-26, 2017.
- GONÇALVES, Luiz Fernando *et al.* Mapeamento da produção do conhecimento sobre a modalidade do basquetebol nos periódicos brasileiros. **Pensar a Prática**, v. 20, n. 3, p. 461-475, 2017.
- MAGEE, Jonathan; SUGDEN, John. "The World at their Feet" Professional Football and International Labor Migration. **Journal of sport and social issues**, v. 26, n. 4, p. 421-437, 2002.

MAGUIRE, Joseph. Preliminary observations on globalisation and the migration of sport labour. **The Sociological Review**, v. 42, n. 3, p. 452-480, 1994.

MAGUIRE, Joseph. Sport labor migration research revisited. **Journal of sport and social issues**, v. 28, n. 4, p. 477-482, 2004.

MAGUIRE, Joseph; PEARTON, Robert. The impact of elite labour migration on the identification, selection and development of European soccer players. **Journal of Sports Sciences**, v. 18, n. 9, p. 759-769, 2000.

MENESES, Lucas Rodrigues; JUNIOR, Luiz Eduardo Mello Gois; DE ALMEIDA, Marcos Bezerra. Análise do desempenho do basquetebol brasileiro ao longo de três temporadas do Novo Basquete Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 38, n. 1, p. 93-100, 2016.

RIAL, Carmen. Rodar: a circulação dos jogadores de futebol brasileiros no exterior. **Horizontes antropológicos**, v. 14, n. 30, p. 21-65, 2008.

RIBEIRO, Carlos *et al.* There is a Kenyan in our race: athletics and migration in Brazil. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 27, n. 3, p. 401-410, 2013.

RIBEIRO, Carlos Henrique de Vasconcellos; DIMEO, Paul. The experience of migration for Brazilian football players. **Sport in Society**, v. 12, n. 6, p. 725-736, 2009.

RUBIO, Katia. Processos migratórios e deslocamentos: caminhos que levaram atletas de modalidades coletivas aos jogos olímpicos de Barcelona em 1992. **Olimpianos-Journal of Olympic Studies**, v. 1, n. 1, p. 53-67, 2017.

OS TRABALHADORES DO ESPETÁCULO: LUTADORES DE MMA E A INVISIBILIDADE DO TRABALHO

Juliana A. de Oliveira Camilo

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)

Laura Marques Castelhana

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)

Rafael Nogueira Furtado

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)

Luiz Moraes George

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)

Resumo

O objetivo desta pesquisa será apresentar as condições de trabalho a que estiveram submetidos atletas de Mixed Martial Arts (MMA), residentes no Brasil, que competiram em eventos nacionais e internacionais. Para isso realizamos uma pesquisa etnográfica durante o ano de 2014, em uma academia de MMA, em São Paulo - Brasil, sendo possível conviver constantemente com atletas e outros atores para melhor entender o seu cotidiano. Tem-se aqui o olhar da Psicologia Social de cunho construcionista. Por meio deste trabalho, se identificou que os atletas de MMA estavam envolvidos em uma modalidade compromissada com o espetáculo, onde imperava uma lógica mercantilista, e da qual eles eram produtos descartáveis e invisibilizados no seu papel de trabalhador. Notou-se ainda, a falta de condições mínimas para o exercício de seu ofício, onde ficava oculto também os inúmeros riscos psicossociais de sua função.

Palavras-chave: Psicologia do esporte; etnografia; artes marciais; desportos de combate; Construcionismo Social; Psicologia do trabalho.

Los trabajadores del espectáculo: luchadores de MMA y la invisibilidad del trabajo

Resumen

El objetivo de esta investigación será presentar las condiciones de trabajo a las que estuvieron sometidos atletas de las Artes Marciales Mixtas (MMA), residentes en Brasil, que compitieron en eventos nacionales e internacionales. Para ello realizamos una pesquisa etnográfica durante el año 2014 en un gimnasio de MMA, en São Paulo – Brasil. Hemos convivido con deportistas y otros actores para comprender mejor su cotidiano. Se tiene aquí la mirada de la Psicología Social construccionalista. Por medio de este trabajo, se identificó que los atletas de MMA estaban involucrados en una modalidad comprometida con el espectáculo, donde imperaba una lógica mercantilista, y de la cual ellos eran productos desechables e invisibilizados en su papel de trabajador. Se notó además, la falta de condiciones mínimas para el ejercicio de su oficio, donde quedaba oculto también los innumerables riesgos psicossociales de su función.

Palabras clave: Psicología del deporte; etnografía; Artes marciales Mixtas; deportes de combate; Construccionalismo social; Psicología del trabajo.

The workers of the show: MMA fighters and the invisibility of work

Abstract

This research seeks to present the working conditions to which Mixed Martial Arts (MMA) athletes from Brazil (who competed in national and international events) were submitted. To attain this aim, we conducted an ethnographic study during the year 2014, at an MMA gym in São Paulo, making it possible to constantly follow athletes and other actors, in order to better understand their daily life. To conduct the data analysis, we relied on the theoretical foundations of constructionist Social Psychology. Study's results show that MMA athletes were involved in an entertainment-like modality of sport, in which a mercantilist logic prevailed, and to which they were disposable products, rendered invisible in regard to workers' rights. It was also observed the lack of minimal conditions to the exercise of their occupation, making athletes more vulnerable to psychosocial risks.

Keywords: Sport psychology; Ethnography; Martial arts; Combat sport; Social constructionism; Work psychology.

Introdução

Agenda lotada, compromissos extenuantes, treinamentos diversos que levam a pessoa ao limite da vida, exigências de vitória a todo custo e a todo momento, contratos obscuros e protetivos a empresários e investidores e trabalhos informais para cobrir as despesas do dia-a-dia: estas são algumas das vivências cotidianas de atletas de alto-rendimento de diferentes modalidades de esporte.

Mas como essa realidade se materializa no cotidiano dos atletas de *Mixed Martial Arts* (MMA)? Indivíduos, para os quais, o combate é a principal atividade profissional, que requer treinamentos longos e diários? Tendo essa questão em mente, o objetivo da presente pesquisa é apresentar as condições de trabalho de atletas dessa modalidade, residentes no Brasil, que competiram em eventos nacionais e internacionais.

O MMA, termo que se origina do antigo “Vale-Tudo”, é um esporte caracterizado pelo emprego de técnicas corporais oriundas de diversas artes marciais e/ou esportes de combate, tais como o jiu-jitsu, o boxe, o kickboxer, o muai thay, a luta greco-romana, o kung fu, karatê, entre outros (Downey, 2014; Franchini & Vecchio, 2012; García & Malcolm, 2010; Spencer, 2013; Telles & Barreira, 2016). Sua origem moderna vincula-se diretamente a história da família Gracie na arte marcial chamada de jiu-jitsu, o Brazilian Jiu-Jitsu (BJJ).

O que parece ter contribuído para a disseminação do jiu-jitsu foi a capacidade da família Gracie de vendê-lo como a arte marcial mais eficiente do mundo. É por isso que a criação do Ultimate Fighting Championship (UFC), em 1993, por Rorion Gracie, nos Estados Unidos, foi fundamental. Com o apoio de Art Davie (executivo de marketing) e seu famoso aluno Jonh Milius (diretor do filme Conan, o Bárbaro), o evento ganhou contornos de espetáculo desde a sua criação.

Com a ideia de ter lutas que lembrassem os antigos gladiadores romanos e as lutas épicas antigas, eles fizeram o primeiro UFC com oito lutadores de vários estilos (boxe, karatê, jiu-jitsu, etc.), que lutaram em uma mesma noite. Não havia categorias de peso, luvas, proteção bucal, rodadas ou limite de tempo. Mesmo sendo apresentado como um torneio "sem regras", havia algumas limitações mínimas: não era permitido bater com o dedo no olho do adversário e não lançar golpes na região genital (Awi, 2012). Na concepção dos Gracie, ao se utilizar adequadamente as técnicas do jiu-jitsu, o mais fraco poderia vencer o mais forte, desde que no combate não existisse regras ou tempo estipulado, representando assim o mais próximo possível de uma briga real, sem tempo e sem regras. A técnica é que deveria ser exaltada e não o lutador, que é visto apenas como um soldado (Awi, 2012). Nessa lógica o bom lutador deve ser aquele que consegue superar as adversidades sem lamentos, aguentar a dor, a pressão psicológica e orgulhar-se dos ferimentos e traumas obtidos.

Depois de intensas pressões políticas e vários tipos de dificuldades, o UFC entrou em declínio, especialmente a partir de sua quarta edição. Com isso, o evento teve que ser reformulado, criar regras, *rounds*, profissionalizar os juízes, envolver as comissões atléticas, buscando o estatuto de esporte para se manter em atividade (Camilo & Spink, 2018). Deste modo, após sua 5ª edição, o UFC acabou sendo vendido, pois no entendimento da família Gracie, havia perdido as características originais, de manter o combate como "o mais próximo possível de uma luta real" (Awi, 2012).

Ao longo dos anos, a modalidade passou por inúmeras mudanças para que pudesse ser transmitida mais livremente pela televisão e aceita (ou tolerada) pelos severos críticos. Nesta linha, Sanchez e Malcolm (2010) sugerem que o MMA tem flutuado ao longo dos anos entre formas mais e menos violentas de combate, fazendo mudanças para continuar atraindo os espectadores. Com isso, conseguiu se impor no mercado esportivo, com um número crescente de torcedores, patrocinadores, profissionais, profissionais em geral, eventos, artigos esportivos e espaços na mídia (Deloitte, 2011).

Atualmente o UFC, tem números na lógica financeira que impressionam. Ocupava em 2016 o 7º lugar no ranking das marcas esportivas mais valiosas do mundo, com um crescimento anual de 335%, correspondente a US\$ 2 bilhões (Forbes, 2018). Pertence, desde julho de 2016, ao grupo chinês William Morris Endeavor (IMG), que o adquiriu por US\$ 4 bilhões, sendo possivelmente a maior venda de uma franquia esportiva no mundo (Merced, 2016). Outro informe que chama a atenção é que um dos seus principais atletas, Conor McGregor, figurou como o 24º atleta mais bem pago no ano de 2017, tendo recebido US\$ 34 milhões, a frente de outros astros do mundo esportivo como os jogadores de basquete da NBA, Carmelo Anthony (US\$ 32,6 milhões) e Kyre Irving (US\$ 29,9 milhões), e do atleta da NFL Antonio Brown (US\$ 31,9 milhões).

Mesmo considerando estes imponentes números no mercado internacional, a realidade brasileira aponta para um cenário bastante distinto. Há a constante descontinuidade das ligas de MMA, sendo que muitas realizam apenas um ou dois eventos em um ano e encerraram suas atividades (Camilo, 2016). Esse dado demonstra ainda a falta de profissionalização dos eventos nacionais (falta de planejamento financeiro, falta de estrutura física e médica e falta de gestão de pessoas e processos). Com os elementos supracitados não é de se estranhar a escolha de locais aparentemente pouco propícios para uma prática esportiva de alto-rendimento. No Brasil temos: em casas de shows (Balada Kombat, CWB Party Fight, W1 Fight Party), igreja evangélica (Ultimate Reborn Fight) e na praia (W1 Fight Party). Outras se vinculam a algumas instituições com a tentativa de retirar jovens das ruas, afastar das drogas ou do crime (Pinhais Nocauteando As Drogas, Favela Kombat, Lutando Pela Paz). Outras ligas trazem ainda marcações de gênero que ampliam o espectro mercadológico e reforçam estereótipos (Cabra Macho MMA Circuit, Coronel Combat, Iron Man Vale Tudo, Iron Girl Fight, Victory Iron Girls, Pink Fight) (CAMILO, 2016).

Com o crescente interesse do público, os atletas tentam se diferenciar e buscar maior apelo aos patrocinadores atuando, sobretudo, em competições que sejam televisionadas. Para isso, buscam demonstrar atuações cada vez mais intensas, teatrais e com vitórias consideradas inquestionáveis aos olhos do público. As lutas têm se tornado cada vez mais intensas. Os eventos cada vez mais tecnológicos, onde o atleta assume a posição de um “mais-que-humano”, super-herói ou personagem de vídeo game.

Os atletas de MMA carregam consigo vários estereótipos, dentre eles o corpo forte, marcado por inúmeras cicatrizes, nariz quebrado e o rosto muitas vezes pouco amigável. Tudo isso faz parte de ser “casca-grossa”, expressão correntemente usada pela mídia para distinguir entre os que estão mais próximos de obter sucesso e os que fracassarão no esporte. O termo também remete ao ideal viril do universo masculino, onde o homem é posicionado como um ser potente, corajoso e arrojado.

Contudo, para além do *glamour* dos espetáculos-luta, há formalmente registradas a morte cinco atletas em consequência de lutas profissionais, entre os anos de 2007 a 2016: Sam Vasquez (2007- USA -hemorragia subdural), Michael Kirkham (2010 – USA - hemorragia cerebral), Tyrone Mims (2012 – USA - A autópsia não foi capaz de detectar a causa da morte), Booto Guylain (2014, África do Sul, complicações do inchaço no cérebro) e João "Rafeiro" Carvalho (2016, Portugal, hematoma subdural aguda).

Outras três mortes foram documentadas em decorrência dos treinamentos e do processo de desidratação para o enquadre em uma determinada categoria de peso: o argentino Franco Lescano, de 30 anos, faleceu em decorrência de múltiplas fraturas, sofridas durante um treino. Ele saiu tetraplégico

da academia e morreu 21 dias depois. O brasileiro Leandro Feijão, 28 anos, sofreu um acidente vascular cerebral fatal enquanto fazia o processo de desidratação. Semelhante ao lutador brasileiro, o chinês Yang Jian Bing, 21 anos, sofreu falência cardiopulmonar no corte de peso.

Ainda que os números sejam alarmantes, as lesões letais ou severas em decorrência da prática do MMA são apontadas por outros estudiosos como menores se comparadas a outros esportes, tais como o boxe (Bledsoe, Hsu, Grabowski, & Brill, 2006) ou ainda aos esportes considerados radicais, como o voo livre, alpinismo, ciclismo, motociclismo, automobilismo. As pesquisas são inconclusivas e muitas vezes apontam dados diversos sobre as mortes ou lesões graves envolvendo uma respectiva modalidade, mas o que parece ser um consenso entre os autores é que a preparação física e tática correta, vinculada as regras da modalidade (que devem ser reguladas por comissões atléticas), reduz as possibilidades de danos severos.

Esses dados suscitam importantes perguntas: em um cenário em que os ideais predominantes estão vinculados ao sucesso, vitória, fama, força e destreza, quais as condições de trabalho reservadas aos atletas de MMA? É possível que um atleta recuse uma oferta feita por sua academia ou recuse um convite a um evento por não ter condições estruturais?

Em estudos anteriores foram apresentadas realidades distintas daquelas difundidas pela mídia ou vivida por atletas específicos, como por Conor McGregor. Nesses trabalhos discutiu-se que os lutadores se viam sem um ganho mínimo por luta, sem tempo para descanso, sem cuidados básicos em saúde, tendo que se submeter contra a vontade ao uso de substâncias ilegais, entre outros (Camilo, 2016; Camilo & Furtado, 2017; Camilo & Spink, 2018).

Denunciando estas e outras realidades, foi criado em 2016 uma associação de atletas que visa melhorar as condições de trabalho para os lutadores, além de reivindicar tratamento adequado e maior distribuição dos ganhos para os esportistas. Chamada de *Mixed Martial Arts Athletes Association* (MMAAA) e com o formato de uma associação sindical, é liderada por lutadores reconhecidos na modalidade, além de diversos membros ativos distribuídos pelo mundo.

Alguns dos pontos discutidos pela MMAAA, são denúncias sobre: tratamentos inadequados dados aos atletas; regras pouco claras e punições incabíveis por órgãos reguladores de performance; acordos de patrocínio restritivos pela organização esportiva e que penalizam o lutador; contratos considerados “escravagistas” por diferentes organizações; e reivindicação por melhores rendimentos para atletas, garantindo uma retribuição justa pela sua contribuição às organizações e ao esporte (Mixed Martial Arts Athletes Association, 2016).

É nesse contexto que inserimos o presente trabalho. Por meio de um estudo etnográfico, buscaremos aqui apontar as condições de trabalho a que atletas brasileiros estavam envolvidos.

Sobre a construção da pesquisa: objetivos e método

Esta pesquisa foi parte de uma pesquisa de doutorado da primeira autora deste artigo, teve a contribuição epistemológica da segunda autora e apontamentos sobre os aspectos metodológicos do terceiro e quarto autores. Os pesquisadores se reuniram periodicamente para discutir o andamento da pesquisa, criando estratégias para abordar os atores pesquisados, além de selecionar as visitas que seriam feitas nos meses seguintes. Além disso, esses encontros tiveram como objetivo refletir sobre as práticas e as diferentes ações que já haviam sido vivenciadas pela primeira autora.

Seguimos aqui a etnografia empregada por Latour (2000) e Mol (2002, 2008), tendo também proximidade com estudos Wacquant (2002) e Spencer (2012, 2013a, 2013b). Nessa vertente, só é possível falar sobre determinado fenômeno quando se fala sobre as práticas a que estiveram envolvidos. Por isso, tivemos por doze meses uma instancia de intensa convivência em uma academia de MMA localizada na cidade de São Paulo, em 2014.

Articuladas ao fazer etnográfico tivemos como estratégias o uso de observação participante e conversas (espontâneas ou intencionalmente estimuladas). Nessa trajetória metodológica, os atores foram seguidos nas diferentes práticas a que fomos autorizados a conhecer (Latour, 2012).

Usamos um diário de campo para registrar e classificar todo o material produzido durante a investigação. Os relatos textuais são o laboratório do cientista social, sendo menos vinculados ao dever de ser exato e mais à inflexão histórica do que se pretende narrar. Em vez de transcrever "palavras fiéis" no diário, a descrição profunda visa tornar cada ponto do texto uma encruzilhada e reflexão (Latour, 2012). Os relatos textuais que serão tratados aqui não são filtrados com interpretações, pois a ideia é que a descrição fale por si e que, se precisar ser explicada, não será uma boa descrição (Latour, 2012).

Nessa vertente etnográfica se salienta uma não cisão entre pesquisadora e pesquisados, pois o fazer sempre é uma construção. Assim, não se pleiteia uma suposta neutralidade, ou a tentativa de se destacar como uma estrangeira, dotada de "conhecimento superior", que vai a campo avaliar determinado grupo. Para a teoria ator-rede a pesquisa é um mesclar-se, um fazer junto e fazer parte. Isso porque, uma observação nunca é neutra e implica escolhas, já que não se pode apreender todas as complexidades ou estar em todos os lugares. Assim, os relatos que aqui serão elencados são entendidos como parte fundamental de nossas interações, de nossas eleições e nossos posicionamentos políticos.

A academia pesquisada, que será chamada de "Academia B", era um local com uma estrutura física simples, sem destaque para nenhum atleta em especial (ainda que também possuísse um atleta vinculado ao UFC). O cotidiano dessa academia posicionava os seus lutadores como trabalhadores, que

precisavam se dedicar arduamente a esta tarefa. Um trabalhador deveria cumprir suas tarefas, chegar no horário, ter foco em suas ações, ser eticamente correto com os demais atletas e equipe técnica. Deveria se orgulhar de sua equipe, levando o nome da academia nos eventos esportivos. Como um trabalhador, estava susceptível a adoecimentos e necessitava de descanso e afastamentos, desde que comunicasse com seriedade sua equipe. Tratava-se de um trabalhador que esperava ganhar seu sustento e de sua família com seu esforço e dedicação.

Por fim, é importante dizer que, dentre os pesquisadores desse artigo, a primeira autora foi a responsável pela coleta etnográfica, sendo a pessoa que aparecerá nas interações dos casos apresentados.

Precariedade e o sentido do trabalho na Academia B

As práticas da Academia B performavam o lutador primordialmente como um trabalhador, que ganhava sua vida como atleta. Um trabalhador deveria cumprir suas tarefas, chegar no horário, ter foco em suas ações, ser eticamente correto com os demais atletas e equipe técnica. Deveria se orgulhar de sua equipe, levando o nome da academia aos eventos esportivos. Como trabalhador, estava susceptível a adoecimentos e necessitava de descanso e afastamentos, desde que comunicasse isso à equipe. Tratava-se de um trabalhador que esperava ganhar seu sustento e o de sua família com seu esforço e dedicação.

Lutador Aurélio: Estou aqui para trabalhar Dra. Aqui é meu ganha-pão. Os meninos, assim como eu, não estão aqui para brincar. Não tenho faculdade e nem vou ter, mas aqui eu aprendo na faculdade da vida. Sou feliz com meu trabalho. Não saberia viver sem isso. Além daqui, eu tenho um projetinho social que eu ensino luta. Tenho orgulho deles. Sinto que faço a diferença como profissional. Por isso, eu não atraso, faço tudo o que o Professor manda. Tento me superar todos os dias. Já tenho 30 anos e não posso perder tempo.

Academia B. Diário de Campo outubro de 2014.

Aurélio descobriu na adolescência não ser filho biológico do seu pai de criação. Sua mãe engravidou de seu amante e suportou viver com o marido por culpa e vergonha, segundo ele. Seu pai biológico e o seu pai de criação o renegavam, o que o entristecia e o fazia se sentir “inferior” a qualquer pessoa. Era divorciado e possuía um filho. Vivía com inúmeras dificuldades financeiras e frustrava-se em não conseguir prover melhores condições ao filho. Dava aulas de lutas em diversas academias e tinha trabalhos esporádicos como segurança em eventos ou lojas.

Lutava para continuar no MMA, pois já havia passado dos 30 anos e tinha dificuldade para agendar lutas. No entanto, recusava-se a seguir outra profissão, pois nutria um profundo orgulho de ser um profissional de MMA. Era disciplinado nos treinamentos, ajudava a todo o tempo o grupo e

demonstrava profunda admiração pelo seu treinador. Tinha graves problemas na visão o que gerava dificuldades para enxergar seu adversário e para responder aos golpes com precisão e agilidade. Sua alegria quando era convidado para lutar era contagiante, mesmo que fosse para ganhar R\$ 300,00 em ingressos. A venda dos ingressos era outra preocupação constante do grupo, pois sem essa venda muitos dos lutadores não receberiam nenhum valor pelo evento. Por isso, era importante formar um grupo de fãs, alunos, familiares e simpatizantes para minimamente receber algum valor. Às vésperas das lutas as preocupações aumentavam: treinar, estudar o adversário, melhorar os aspectos técnicos e táticos, perder peso para se enquadrar na categoria, manter a rotina de “trabalho extra” (aulas de luta e os eventos como segurança), além de vender (e receber) o valor dos ingressos. Ao final desse ciclo, o atleta estava exausto e constantemente “perdido”.

Lutador Aurélio (após perder uma luta): O que eu vou fazer Dra? Eu perdi, eu perdi! Esse é o meu trabalho, como vou encarar meus alunos e meu filho? E sabe quanto eu recebi pelo evento? Menos de R\$ 200,00, pois nem todo mundo me pagou.

Academia B. Diário de Campo novembro de 2014.

Guto, irmão do proprietário da academia B - Hugo, era um dos administradores do espaço. Franzino, dócil e crítico sobre a realidade social excludente a que muitos viviam, sempre nos lembrava que todos ali eram trabalhadores e que deveriam lutar muito para superar as adversidades.

Guto: Quando um atleta vai competir, antes de entrar no Octógono, não falamos boa luta, ou boa sorte, falamos “bom trabalho”. Aqui evitamos chamá-los de lutadores, preferimos chamá-los de atletas.

Academia B. Diário de Campo, dezembro de 2014.

Trouxe-nos nessa fala a versão do atleta como trabalhador, relatando o modo como a equipe os posicionava antes do combate. Não havia espaço para ideias como: “destrua seu adversário”; “você é mais homem que ele” ou; “lute até a morte”, expressões comuns no MMA. Para ele a modalidade era um trabalho. E o atleta um profissional.

É importante destacar, tal como problematizado em estudo anterior (Camilo & Spink, 2018), que o MMA também é uma modalidade que se insere em uma lógica da esportivização, na medida em que se reforça a disciplina, as regras, o corpo treinado e os inúmeros gerenciamentos sobre a vida pessoal e social. Ao posicionar o lutador como um atleta tenta-se assim, incutir o controle contínuo das suas vidas, não apenas quando havia algum combate agendado.

Hugo: Se quer ser atleta tem que se doar por completo. Não dá para querer ser atleta e ir para a balada ou ficar bebendo. Não dá para ficar comendo batata frita e depois tentar como um louco perder peso.

Academia B. Diário de Campo julho de 2014.

Hugo, advogado criminalista com vasta experiência profissional, era chamado por todos de “Doutor”. O título social era utilizado como forma de respeito e gratidão por tudo o que ele fazia. Dr. Hugo acolhia atletas dedicados e talentosos que não tinham residência, família ou outra fonte de renda. Dizia que sabia ganhar dinheiro, mas que acabava gastado tudo, principalmente na Academia B, que era um dos seus *hobbies*. Sonhava em transformar a academia em uma referência em MMA no Brasil, poder ajudar mais pessoas a dedicar-se ao esporte e também custear sua vida com ela.

Entre seus planos estava desenvolver não só ótimos atletas, mas também ótimas pessoas. Desejava criar na academia uma escola em que os lutadores pudessem complementar sua formação de base (já que a maioria não tinha ensino médio completo e alguns eram analfabetos funcionais), aprender outro ofício e até estudar outro idioma. Por esta razão, buscava profissionais que tivessem uma ideologia semelhante para trabalhar ali. Em contrapartida ao engajamento exigido do atleta, a academia evitava agendar lutas em que as ligas de MMA possuísem gestão duvidosa (lutas supostamente compradas, espetacularização excessiva, falta de pagamento posterior ao atleta, falta de qualquer controle de *doping* ou regras pouco claras). A equipe técnica deveria ter embasamento e experiência profissional para oferecer um trabalho coerente, ético e com qualidade aos atletas. A vitória era um indicador de qualidade do trabalho de toda a equipe e, a derrota, um indicador de que algo podia ser melhorado.

Um lutador performado como atleta necessitava de cuidados, atenção e estudos. O *Head Coach* (treinador principal) Antônio endossava tal versão, dedicando-se intensamente quando alguém possuía luta agendada. Ele estudava o adversário, criava estratégias e as colocava em ação nos treinamentos.

Professor Antonio: Antes de confirmar uma luta, sentamos o Dr. Hugo, Marcelo e eu para checarmos se é uma luta boa para nosso atleta. Se for, vamos estudar o adversário, olhar seus pontos fortes e fracos e traçar uma estratégia para simular nos treinamentos. Sei que os meninos confiam em mim e me sinto responsável por eles.

Academia B. Diário de Campo outubro de 2014.

Antonio trabalhava na academia há cerca de 3 anos, sem qualquer contrato de trabalho formal ou horário pré-determinado. Às vezes chegava a trabalhar dez horas todos os dias, incluindo os finais de semana, quando acompanhava os atletas em competição. Por inúmeras vezes o presenciei dando seu próprio dinheiro para o transporte dos lutadores, evitando que os mesmos faltassem no treinamento. Um desses atletas que recebia sua ajuda era Alan, um morador da Academia, que tinha 20 anos durante a pesquisa.

Alan, teve uma vida de inúmeros sofrimentos. Sua mãe se prostituía para viver e, seu pai, era um cliente frequente de seu trabalho. Nasceu prematuro, talvez porque a mãe, durante o período de

gestação, não tenha conseguido abandonar o trabalho ou fazer pré-natal. Viveu com ela até os dois anos de idade, quando a mesma teve um surto psicótico e foi levada a um manicômio, onde passou a morar. A partir desse momento, viveu com familiares diversos. Segundo ele, ninguém quis assumir sua guarda definitiva. Desde aproximadamente seis anos passou a ser mão de obra na família: sendo responsável pela limpeza da casa, pela cozinha, trabalhando na roça e carregando caminhões. Na adolescência começou a competir em eventos de artes marciais e logo começou a praticar MMA. Por meio do MMA conheceu a Academia B, onde pediu abrigo e acesso aos treinamentos. Lá vivia há um ano, onde recebia o acolhimento do Dr. Hugo, amigos e a possibilidade de sonhar com uma profissão:

Alan: Eu quero ser um atleta profissional de MMA. É daqui que quero tirar meu dinheiro para conseguir ter uma casa, ter uma família e principalmente...(choro). Quero sustentar minha mãe Doutora. Quero tirá-la do manicômio. Isso aqui é meu trabalho, de onde tiro meu sustento e se Deus quiser vou conseguir vencer. Vejo uns meninos querendo fama, dinheiro, poder e mulheres. Eu quero poder ajudar minha mãe. Quero dar orgulho para ela. A senhora me ajuda Doutora? Preciso muito estar com a cabeça boa para isso.

Academia B. Diário de Campo, agosto de 2014.

Como pesquisadora (e não doutora, simbolizando a atuação da psicologia clínica ou do esporte), não poderia ajudá-lo na busca pelo rendimento, mas oferecer escuta, trocar ideias e tentar compreender suas motivações perante a modalidade. Assim, chama a atenção que, desde a iniciação esportiva no contexto do MMA, o objetivo passa a ser a profissionalização como um modo de “vencer na vida”: comprar uma casa e sustentar a família. A vitória tradicional, entendida como a medalha, o cinturão ou o ranking da modalidade, parece ficar pequena perante as necessidades sociais desses atletas.

Chamou-me também a atenção a colocação de Alan sobre outros atletas que buscam fama, dinheiro, poder e mulheres, assim pergunto:

Pesquisadora: Os meninos a que você se refere são atletas daqui? Que querem fama, dinheiro, poder e mulheres?

Alan: Daqui? Não! É o que a gente vê na TV e de outras academias que passei. Se alguém pensar assim aqui o professor corta rapidinho. Não que os meninos não queiram ser famosos, ter carro, ter mulheres, mas é que isso não é o mais importante, sabe? Todo mundo tem uma história triste para contar, tem um motivo para lutar. Somos uma família aqui. Aqui é minha família.

Academia B. Diário de Campo, agosto de 2014.

Logo após essa conversa Alan competiu e ganhou a segunda luta de sua carreira. E quem eram os “meninos” a que Alan se referiu? Quem eram os demais trabalhadores-atletas?

- a) Marcelo: possuía pai, mãe e irmãos. Sua infância foi marcada por constantes agressões vindas do pai, o que gerou intensos conflitos entre eles em sua adolescência. Nessa fase seus amigos estavam vinculados à criminalidade e, principalmente, ao tráfico de drogas. Começou a usar drogas e a colaborar com o crime. Em uma determinada ocasião, quando estava drogado, visitou um local de lutas e gradativamente começou a se envolver com o esporte e se distanciar das drogas e da criminalidade. Ganhou destaque nas lutas e fez do MMA sua profissão. Era rigoroso com os demais atletas e não tolerava indisciplinas na Academia B, onde era o atleta principal.
- b) Fernando: possuía pai, mãe e irmãos. Dois de seus irmãos estiveram envolvidos com o crime, sendo que uma irmã continuava presa na ocasião desta pesquisa. Relacionou-se também com o tráfico e foi usuário de drogas. Desde cedo se considerava talentoso no esporte, sendo que foi no MMA que conseguiu se distanciar da criminalidade. Sonhava em conseguir um contrato em uma liga de MMA de expressividade para conseguir se casar com sua noiva.
- c) Ogro: era filho de pais separados e possuía um irmão mais velho. Sua mãe vivia em uma comunidade de São Paulo e possuía transtornos psiquiátricos. Morava com seu pai e sua madrasta que, segundo ele, tentava a todo o tempo coagi-lo e colocá-lo contra seu pai. Havia perdido, há cerca de dois anos, o irmão mais velho, vítima de câncer. Logo após este fato o pai descobriu também um câncer e estava em tratamento. Dedicava-se ao MMA com afinco. Dizia a todo o tempo ser um “sobrevivente” e que não se via fazendo outra coisa. Para ele o MMA era seu trabalho e a Academia B, sua família.

As histórias de vida compõem as práticas presentes na academia. Elas não estão lá fisicamente e no mesmo tempo, mas estão vivas e atuando junto quando, por exemplo, um lutador esforça-se além de suas possibilidades porque é dali que precisa “vencer na vida”. Porque é dali que se reconhece como trabalhador, tem a possibilidade de sustentar sua família e se distanciar das drogas e do crime. Por isso, ser um atleta vinculado a uma liga importante de MMA é algo esperado e desejado, mas não o único caminho a seguir.

Dr. Hugo: É lógico que gostaria que cada atleta aqui se tornasse um profissional de êxito, mas eu sei que nem todos vão conseguir. Por isso, aqui eles tem a oportunidade de dar aula também. Meu sonho é colocar meu projeto completo da academia em andamento. Sonho em ter uma escola aqui, ensinando idiomas e coisas básicas, como português e matemática. Que eles possam também aprender outros ofícios. Gostaria de ajudar a muitos outros como o Alan.

Academia B. Diário de Campo, setembro de 2014.

Dr. Hugo partia do pressuposto que alguns se tornariam atletas de alto-rendimento e outros não. Inquietava-se assim com o que poderia fazer com os que não conseguissem. Aquele era seu grupo.

E isso envolvia complexas relações de cuidado. No entanto, tal como postulado por Jonh Law e Annemarie Mol (2008), o cuidado nem sempre é sentimental e pode ser duro demais. Assim, as indisciplinas, os “estrelismos” (como era comum no linguajar local) ou comportamentos considerados fora da ética do grupo eram severamente punidos. Se constatassem falta grave, normalmente isso culminava com a expulsão do atleta do grupo.

As intensas relações de cuidado estabelecidas entre todo o coletivo presente na Academia B refletiam também quando algum atleta estava em *camp* (preparação específica para uma luta agendada). Para que o competidor conseguisse perder o peso necessário e pudesse competir na categoria em que foi inscrito, outros seguiam parte da rotina de desidratação dos líquidos do corpo, como os duros exercícios realizados na sauna, ou corridas longas com capas de plástico preto (como as usadas pelos motociclistas para se proteger das chuvas).

Chamava também a atenção o envolvimento dos atores com a mídia:

Marcelo: Ontem um canal de televisão veio aqui na academia para gravar uma matéria. Chato prá caramba. Atrapalha o treinamento, tem que ficar pensando no que vai falar.

Academia B. Diário de Campo, setembro de 2014.

Professor Antonio: Vieram uns jornalistas aqui na semana passada (se referindo a uma reportagem diferente da citada acima). Ah, é importante para a academia mostrar seu nome e nosso trabalho, mas é muito chato. Eu não gosto e não me sinto a vontade.

Academia B. Diário de Campo, novembro de 2014.

Temos aqui um ponto crucial. Se por um lado é importante a presença de jornalistas e a exposição nas mídias, por outro, ela pode atrapalhar o foco principal: o aperfeiçoamento do atleta e o trabalho de todos os envolvidos. Quando outros atores entrarem em jogo, podem trazer instabilidades, mudar as práticas que ali ocorrem e, conseqüentemente, as versões presentes.

Discussão e considerações finais

Diante da ausência de pesquisas acerca do trabalho dos atletas de alto-rendimento, empreendemos nosso esforço no sentido de indicar um possível ponto de partida, considerando a realidade vivida pelos lutadores profissionais de MMA. A situação de informalidade do trabalho intensifica os riscos da modalidade, assim como aponta, de forma explícita, a ausência de referências institucionais e jurídicas.

Foi possível aqui perceber também a imprevisibilidade do trabalho e as consequências que são geradas a partir disso. A falta de um calendário competitivo mínimo em que se poderá prever quando se terá uma luta agendada, aliada ao respectivo valor que deve ser recebido pelo atleta, atinge a

subjetividade dos trabalhadores que, apesar de se reconhecerem em seu trabalho, não conseguem se sustentar com ele. Abre-se assim a necessidade de uma dupla jornada laboral, seja como professor de lutas, seja como segurança em algum evento. Nesse quadro de imprevisibilidades emerge, tanto individualmente quanto coletivamente, os sentimentos de frustração, angústia e ansiedade. Aliás, muitos dos atletas com os quais convivemos encaravam a possibilidade do MMA ser uma forma de “vencer na vida”, conseguir se sustentar, assim como a sua família. Encarar que o caminho da profissionalização no esporte dificilmente iria, de fato, oferecer certa estabilidade financeira, era assumir a fragilidade de sua escolha, já que não havia um posicionamento coletivo, que reivindicasse melhores condições laborais nos eventos de MMA.

Contribuindo para isso, estavam as histórias pessoais de superação, favorecendo a concepção de que as dificuldades encontradas eram “apenas” mais um obstáculo a que estavam envolvidos e que eram “fortes o suficiente” para superá-los. Tem-se aqui uma culpabilização dos atletas, assim como uma individualização do sofrimento do trabalho. Desresponsabiliza-se assim, os diferentes empresários envolvidos com o MMA, assim como a negligência do Estado perante essa realidade. Potencializa-se um discurso individualizante de culpa, assim como se explora a pobreza, as violências e os abusos a que os atletas estiveram envolvidos.

Acreditamos que pesquisas e análises futuras acerca da exploração do sofrimento mental e da submissão da subjetividade dos atletas sejam fundamentais para lançar as bases para reflexões e ações futuras nesse enfrentamento. Nessa direção, entendemos que a presente pesquisa pôde abrir o espaço para suscitar reflexões acerca das novas formas de exploração do trabalho atlético, que vem sendo cooptado pelos diferentes segmentos sociais, em especial, o empresariado vinculado as lutas.

Referências

- AWI, F. (2012). Filho teu não foge à luta. Rio de Janeiro: Intrínseca.
- BARONE, M. (2013, JULHO 05). Psicólogo que já trabalhou com Anderson decifra mente do campeão. *Tatame*. Disponível em: <http://www.tatame.com.br>
- BERNICK, C.; BANKS, S.; PHILLIPS, M.; LOWE, M.; SHIN, W.; OBUCHOWSKI, M. et al. (2013). Practice of Epidemiology Professional Fighters Brain Health Study : Rationale and Methods. *American Journal of Epidemiology*, 178(2), 280–286.
- BLEDSON, G. H.; HSU, E. B.; GRABOWSKI, J. G.; & BRILL, J. D. (2006). Incidence of Injury in professional Mixed Martial Arts competitions. *Journal of Sports Science and Medicine*, 136–142.
- BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. (2014). *Pesquisa brasileira de mídia 2014*. Hábitos de consumo de mídia pela população brasileira (p. 151). Brasília.
- DELOITTE. (2011). *Muito além do futebol. Estudo sobre esportes no Brasil*. São Paulo.
- HABERMAS, J. (2003). *Consciência moral e agir comunicativo* (2nd ed., p. 236). Tempo Brasileiro. São Paulo.
- IBOPE. (2014, ABRIL 15). *Internet é a primeira fonte de informações para 47% dos brasileiros, aponta estudo*. Disponível em: <http://www.ibope.com>.

ISTOÉ. (2012, abril 04). O golpe de mestre da UFC. *Istoé Dinheiro*. Disponível em: <http://www.istoedinheiro.com.br>.

KOCHHAR T.; BACK D. L.; MANN B.; S. J. (2005). Risk of cervical injuries in mixed martial arts. *American Journal of Epidemiology*, 178(2), 444–448.

POTTER, J.; REICHER, S. (1987). Discourses of community and conflict: the organization of social categories in accounts of a riot. *British Journal of Social Psychology*, 26(1), 25-40.

RUBIO, K. (2007). Ética e Compromisso Social na Psicologia do Esporte, *Psicologia: Ciência e Profissão*, 27(2), 304–315.

SPINK, M. J.; MEDRADO, B. (1999). Produção de sentido no cotidiano: Uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. Em M. J. P. Spink (Org.), *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano* (pp. 41-61). São Paulo: Cortez.

SAYÃO, D. T. (2002). Por que investigar as questões de gênero no âmbito da educação física, esportes e lazer? *Motrivivência*, 19, 87–95.

SPINK, M. J. (2012). Aventura, liberdade, desafios, emoção: os tons do apelo ao consumo do risco-aventura. *Revista de Ciências Sociais*, 37, 45–65.

SPINK, M. J. P. (2004). *Linguagem e produção de sentidos no cotidiano* (p. 87). Porto Alegre: EDIPUCRS.

TATAME. (2012c, JUNHO 12). Rival de Wanderlei pensa em usar testosterona. Disponível em: www.tatame.com.br.

TATAME. (2012d, JUNHO 19). Seagal vai ensinar “golpe surpresa” a Spider. Disponível em: www.tatame.com.br.

VERARDI, Carlos Eduardo Lopes; MIYAZAKI, Maria Cristina de Oliveira Santos; NAGAMINE, Kazuo Kawano; LOBO, Ana Paula da Silva; DOMINGOS, N. A. M. (2012). Esporte, stress e burnout. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 29(3), 305–314.

EIXO TEMÁTICO 23: METODOLOGIA DE PESQUISA EM SOCIOLOGIA DO ESPORTE

MODELOS DE PESQUISA EMPÍRICO-FENOMENOLÓGICAS EM CONTRASTE: UMA COMPARAÇÃO COM BASE EM DOIS ESTUDOS EM ARTES MARCIAIS

Davi Andrés Lazalasilva

Universidade de São Paulo (Brasil)

Cristiano Roque Antunes Barreira

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

A pesquisa qualitativa tem encontrado na fenomenologia uma forma de avançar rumo a campos de conhecimento referentes à experiência humana e objetos culturais ainda não explorados por outras vertentes. Na translação de conceitos originalmente provenientes da filosofia, todavia, encontram-se contrastes entre modelos de pesquisa, o que encaminha diferentemente inclusive o objetivo e os resultados das investigações. Na área da Educação Física e Esporte, estudos em artes marciais podem ser ilustrativos para uma comparação que almeje evidenciar as consequências do comprometimento com diferenças teórico-metodológicas entre dois modelos que se pretendem fenomenológicos. A proposta deste estudo foi, a partir dos casos de dois artigos que tematizam as artes marciais em perspectivas fenomenológicas distintas, empreender uma comparação entre dois modelos de pesquisa empírico-fenomenológica contrastando passagens metodológicas, resultados e alcances potenciais de cada proposta. A pesquisa bibliográfica foi escolhida como metodologia utilizada para este estudo. Seu desenho metodológico de aproximações sucessivas, forneceu recursos técnicos que permitiu um contato constante tanto entre o referencial teórico quanto ao material pesquisado. Após cumprirem-se as etapas iniciais do modelo e uma análise sobre as obras levantadas, determinou-se como material de caracterização do objeto deste estudo os seguintes dois artigos: Lage e Júnior (2007) e Melo e Barreira (2015). Os referenciais teóricos que deram base para a compreensão dos modelos empregados foram principalmente: Martins e Bicudo (2005) e Barreira e Ranieri (2013). Além dessas, foram utilizadas obras complementares que auxiliaram no processo de compreensão e articulação da conclusão. Partindo para a etapa de *Síntese Integradora* notou-se diferença axiais entre os dois modelos de pesquisa fenomenológicas empregados. Enquanto em Lage e Júnior (2007) o objeto de estudo aponta para os

significados que os mestres de karatê-do (amostra intencional do estudo) atribuíam à prática, em Melo e Barreira (2015) o objeto dirige-se à experiência vivida, e à maneira como os praticantes de capoeira a apreendem intencionalmente. A diferenciação se estende aos próprios objetivos das mesmas: enquanto a primeira atém-se a categorizar representações, a segunda busca reconhecer e compreender aquilo que lhe é proposto. Diferenciações quanto às etapas também foram constatadas, começando pela elaboração, passando pela coleta de dados e se concluindo na forma de análise. A diferenciação entre os modelos e resultados a que se chega favorece o esclarecimento acerca da adequação de métodos aos requisitos que se almeja alcançar, assim como de uma eventual articulação entre os modelos que possibilitasse uma comparação entre idealizações objetivadas e experiências vividas.

Palavras-chave: Fenomenologia; Artes Marciais; Modelos de pesquisa

Referências

LAGE, V.; JUNIOR, L. G. (2007). Karatê-Do como própria vida. **Motriz. Revista de Educação Física**. v. 13, n. 1, p. 33–42.

MELO, F.; BARREIRA, C. R. A. (2015). As fronteiras psicológicas entre violência, luta e brincadeira: as transições fenomenológicas na prática da capoeira. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 125-138.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. (2005). **A pesquisa qualitativa em psicologia: Fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: Centauro Editora, 2005.

BARREIRA, C. R. A.; RANIERI, L. P. (2013). Aplicação de contribuições de Edith Stein à sistematização de pesquisa fenomenológica em psicologia: a entrevista como fonte de acesso às vivências. In: Mahfoud, M.; Massimi M. (Org.), **Edith Stein e a Psicologia: teoria e pesquisa**. Belo Horizonte: Artesã.

EIXO TEMÁTICO 24: ESPORTE E TEORIAS SOCIOLÓGICAS

AÇÕES SOCIAIS E RELAÇÕES DE PODER ENTRE TORCIDAS ORGANIZADAS DE FUTEBOL: UMA COMPREENSÃO SOCIOLÓGICA A PARTIR DE MAX WEBER

Ana Hilda Lima do Vale

Universidade Federal do Piauí (Brasil)

Ferdinand Cavalcante Pereira

Universidade Federal do Piauí (Brasil)

Resumo

A partir dos conceitos de ação social e relações sociais de sentidos, trabalhados por Max Weber, objetivou-se analisar as ações e relações de indivíduos associados a torcidas organizadas de futebol, constituídas enquanto corporações de formação burocrática. Assim, no intento de compreender como esses grupos se organizam em seus variados modos de identificações, alteridades e conflitos, realizamos aqui uma investigação sociológica bibliográfica das ações que são praticadas por esses sujeitos em seus espaços de estruturação e interação, ações essas que muitas vezes ocorrem de modo transgressor, ou até mesmo fazendo uso de violências para legitimarem suas relações de poder. Nesse sentido, foram aplicados os modelos de ações sociais tipificadas por Weber para evidenciar as estratégias de organização e dominação que dão sentido às atitudes particularizadas e transgressoras desses(as) torcedores(as). Trazendo para a discussão alguns sociólogos e antropólogos brasileiros que estudam as torcidas organizadas em suas atividades diversas, como Henrique de Toledo, Carlos Alberto Pimenta e Mauricio Murad. Relacionando esses estudos às categorias de sentidos emocionais e racionais de interpretação da realidade social dos indivíduos.

Palavras-chave: Torcidas Organizadas; Ação Social; Relações de Poder; Max Weber.

Acciones sociales y relaciones de poder entre hinchadas organizadas de fútbol: una comprensión sociológica a partir de Max Weber

Resumen

A partir de los conceptos de acción social y relaciones sociales de sentidos, trabajados por Max Weber, objetivó analizar las acciones e relaciones de individuos asociados a hinchadas organizadas de fútbol, constituidas como corporaciones de formación burocrática. Así, en el intento de comprender como esos grupos se organizan en sus variados modos de indentificaciones, alteridades y conflictos, realizamos aquí una investigación sociológica bibliograficas de las acciones que son practicadas por esos sujetos en sus espacios de estructuración y interacción, acciones esas que muchas veces ocurren de modo transgresor, o ate mismo haciendo uso de violencias para legitimaren sus relaciones de poder. En ese sentido, fueron aplicados los modelos de acciones sociales tipificadas por Weber para evidenciar las estrategias de organización y dominación que dan sentido as atitudes particularizadas y transgresoras de esos (as) aficionados (as). Trayendo para la discusión algunos sociologos y antropologos brasilenos que estudan las hinchadas organizadas em sus atividades diversas, como Henrique de Toledo, Carlos

Alberto Pimenta y Mauricio Murad. Relacionando esos estudios a las categorías de sentidos emocionales y racionales de interpretación de la realidad social de los individuos.

Palabras clave: Hinchadas Organizadas; Acción Social; Relaciones de Poder; Max Weber.

Social actions and power relations among soccer fan clubs: a sociological understanding from Max Weber

Abstract

From the concepts of social action and social relations of sense, thought by Max Weber, the aim here is to analyze the actions and relations of people who are associated to soccer fan clubs, constituted as bureaucratic corporations. With the intention of understanding the way that these groups organize themselves in their diverse forms of identification, alterity and conflict, a bibliographic sociological investigation of the actions carried out by such individuals in their spaces of structuring and interaction was made. Such actions many times take place in a transgressive way, or even using violence to legitimate their relations of power. Therefore, the models of social actions typified by Max Weber were used to evidence the organization and domination strategies, which make the particular and transgressing behavior of these fans meaningful. I bring to the discussion some Brazilian sociologists and anthropologists who study the fan clubs in their many activities, such as Henrique de Toledo, Carlos Alberto Pimenta and Mauricio Murad. I also relate these studies to the categories of emotional and rational sense understood as an interpretation of individual social reality.

Keywords: Fan clubs; Social action; Power relations; Max Weber.

Introdução

O futebol enquanto modalidade esportiva de grande destaque em vários países, passou a fazer parte do interesse de pesquisadores(as) das Ciências Sociais que buscam explorar e compreender o impacto desse fenômeno em diversos setores da sociedade, encontrando-se presente em nossas relações sociais, culturais, políticas e econômicas. Dunning (1999) reforça que o esporte enquanto objeto de investigação social pode ser pesquisado de modo relativamente autônomo, por se tratar de um produto da ação humana capaz de influenciar ou ser influenciado por outros âmbitos sociais. A atenção das massas direcionada à mídia esportiva, os altos investimentos de dinheiro público e privado, a movimentação comercial e de marketing, o número de pessoas que regularmente praticam ou acompanham alguma modalidade esportiva - seja por vínculos empregatícios ou não -, até mesmo as metáforas esportivas utilizadas com frequência em variados círculos sociais, são fatores que confirmam a importância do esporte na sociedade.

Com a popularização e profissionalização do futebol brasileiro, este passou a ser agente transformador, sobretudo dos espaços urbanos, estreando novas formas de trabalho, entretenimento e lazer, gestadas a partir de suas práticas e da excitação dos(as) torcedores(as). Diante disso, novos atores

surgem neste contexto: jogadores(as) profissionais, dirigentes de clubes, entidades políticas, imprensa especializada e torcidas organizadas.

De modo particular, para esta pesquisa tem-se o intento de compreender sociologicamente as ações sociais e a formação burocrática dos grupos de torcidas organizadas de futebol em suas relações de autoafirmação e oposição a outros grupos de torcedores(as) percebidos como rivais. Assim, passando pela construção afetiva e racional desses sujeitos que se associam a determinadas torcidas assumindo regras e valores específicos, aproximando suas práticas enquanto grupo articulado, mas que também promovem distinções entre seus membros associados com a composição de um conselho de diretoria estruturada em ordem hierárquica.

Nesse segmento, as torcidas organizadas de futebol são formações sociais de grupos urbanos que se associam através de interesses comuns - torcer por determinado clube - e estabelecem regras inerentes em torno de projetos que dão sentido às ações de seus membros e determinam um padrão de sociabilidade permanente (TOLEDO, 1996). Esses sujeitos estão inseridos em um campo de competições entre grupos, buscando reconhecimento e identificações específicas que possam diferenciá-los simbolicamente de outras torcidas.

Esses grupos são constituídos em uma organização burocrática na qual cada membro encarrega-se de funções específicas dentro de divisões hierárquicas com presidente, vice-presidente, animador de torcida, diretor(a) de marketing etc., e essas atribuições também ganham espaço nas atividades cotidianas dos indivíduos pertencentes a essas organizações (PIMENTA, 1997). Nesse sentido, a partir dos estudos da sociologia compreensiva de Weber, procuramos responder as seguintes questões: Como são instituídas e ordenadas as relações sociais entre torcidas organizadas de futebol em seus espaços de interações? E como os sujeitos membros dessas associações torcedoras se posicionam (quais suas estratégias de ação) em um contexto de legitimação de poder e superioridade?

Para a análise teórica dessas questões utilizamos os conceitos trabalhados pelo sociólogo Max Weber, trazendo seus principais fundamentos sociológicos sobre ação social, relações sociais, organização associativa, relações de poder e dominação. E relacionando essas categorias aos estudos sobre o fenômeno das torcidas organizadas no Brasil, de autores como Henrique de Toledo, Carlos Alberto Pimenta e Mauricio Murad.

Em uma perspectiva metodológica, este artigo está pautado no modelo de investigação sociológica de pesquisas bibliográficas fundamentada em estudos consolidados sobre torcidas organizadas no Brasil, e aliando esses estudos às categorias de análises teóricas propostas por Weber. E nesse aspecto, tencionamos seguir uma linha interpretativa de racionalidade, sem perder o vínculo com análises das subjetividades que estão presentes nas relações sociais, sendo este um trabalho de

interpretação compreensiva da realidade. Para isso, foi de interesse específico manter a vinculação entre os tipos ideais de Weber e as práticas dos membros de torcidas organizadas assente em suas ações afetivas, ações tradicionais e ações racionais voltadas para valores e fins.

Assim, em uma concepção Weberiana:

A explicação sociológica busca compreender e interpretar o sentido, o desenvolvimento e os efeitos da conduta de um ou mais indivíduos referida a outro ou outros - ou seja, da ação social, não se propondo a julgar a validade de tais atos nem a compreender o agente enquanto pessoa. Compreender uma ação é captar e interpretar sua conexão de sentido, que será mais ou menos evidente para o sociólogo (QUINTANEIRO, 2002: 104).

E pensando nas relações de poder, nos espaços de conflitos e lutas sociais em que esses grupos interagem, procuramos discorrer sobre a formação das torcidas e suas identificações sociais. Distinguindo a divisão dos cargos, as regras fixas que são partilhadas e legitimadas, os códigos, os rituais, a noção de fidelidade, os poderes relacionados à atuação competente em relação a outros grupos, bem como, a dominação e as práticas de violência em virtude de autoafirmação.

Enfim, este estudo encontra-se organizado da seguinte maneira, primeiro abordamos os conceitos de ação social e relações sociais definidos por Max Weber, atribuindo essas definições às experiências partilhadas entre as torcidas organizadas de futebol. Em seguida, passamos a analisar a formação e organização das torcidas em suas relações associativas, considerando suas relações de poder. Por fim, discorreremos sobre as ações transgressoras e os atos de violências que são vivenciados entre as torcidas organizadas como mecanismos de dominação e superioridade diante de outros grupos.

As ações e relações sociais em torcidas organizadas de futebol

Para Weber (1992), a ação social pode ser compreendida enquanto condutas humanas dotadas de sentidos pelos sujeitos que a praticam, estando em conexão com a conduta de outros. Mas, é preciso distinguir essas ações de uma mera reação ou repetição de comportamentos.

Destarte, buscando compreender as ações sociais dos indivíduos que se associam a torcidas organizadas de futebol, aqui vamos empregar a definição desse termo Weberiano como condutas coletivas de interesses pessoais. Ou seja, no caso dos sujeitos aludidos, o(a) torcedor(a) passa a se filiar nessas corporações, muitas vezes motivados por impulsos singulares, sejam eles sentimentais ou racionais, existindo um fator de orientação desse comportamento. A ação praticada por esse(a) torcedor(a) é carregada de sentidos que são norteados pela ação de outros sujeitos segundo expectativas

socialmente esperadas que este tem daqueles que participam do grupo, admitindo regras de comportamento e identificação.

A compreensão dos sentidos pode ser entendida como dois tipos: 1) compreensão direta empírica do significado de um dado ato, sendo a compreensão de reações emocionais ou a compreensão racional de uma ideia. E também pode ser: 2) a compreensão explicativa baseada na observação das motivações inteligíveis. “Para uma ciência que trata do verdadeiro significado da ação, a explicação requer uma apreensão da conexão de sentido dentro do qual ocorre o curso da ação real” (WEBER, 2002: 18).

Para analisar e compreender a formação das torcidas organizadas é preciso perceber os sentidos que seus membros atribuem a suas condutas em razão do grupo, e para a manutenção do mesmo.

Ao assumirem preferências pelas cores do coração, por símbolos e marcas de cada torcida organizada, estes indivíduos referendam condutas específicas diante de outros grupos, na escola, no trabalho, na vida privada, no próprio cotidiano. Inúmeros torcedores constroem verdadeira carreira dentro de uma torcida organizada, chegando a adaptar outras atividades tais como o trabalho, relacionamentos pessoais e familiares em função da Torcida (TOLEDO, 1996: 114).

As ações sociais são definidas por Weber como tipos ideias puro, que só podem existir em um plano de abstração conceitual. Reconhecendo que durante a construção da ação podem ocorrer condutas irracionais, Weber tipifica quatro ações ideais que servem de modelo para a compreensão dos sentidos e comportamentos dos indivíduos: a ação racional com relação a fins, para alcançar racionalmente expectativas condicionadas pelo mundo exterior; a ação racional com relação a valores, crença consciente no valor; a ação afetiva, afetos ou estados emocionais; e a ação tradicional, costume arraigado.

Só muito raramente a ação, e particularmente a ação social, orienta-se exclusivamente de uma ou de outra destas maneiras. E, naturalmente, estes modos de classificação de modo algum representam uma classificação completa de todos os tipos de orientação possíveis, senão tipos conceituais puros, criados para fins sociológicos, dos quais a ação real se aproxima mais ou menos, ou dos quais ela se compõe (WEBER, 1992: 16).

Desse modo, podemos pensar nas relações desses tipos ideais para dar sentido às condutas dos(as) torcedores(as) organizados(as). Considerando os impulsos de ações afetivas como aqueles dispostos por sentimentos de pertencimento ao clube de futebol e que aproximam o(a) torcedor(a) dos grupos organizados. No qual, essa afetividade também pode estar diretamente relacionada a uma tradição de família, em que várias gerações torcem pelo mesmo clube e isso é reproduzido como

costume, sendo uma ação tradicional familiar. As ações afetivas e tradicionais são entendidas por Weber como atos conscientes de sentidos, mas que podem facilmente ultrapassar os limites da racionalidade, uma vez que podem assumir formas de liberação das tensões emocionais (WEBER, 2002), como as ações transgressoras dos(as) torcedores(as).

As ações de racionalidade ligadas a valores e fins, também perpassam pela formação do(a) torcedor(a) organizado(a), pois, ao se associarem nas corporações de torcidas esses sujeitos passam a assumir regras e valores que são internalizados de modo consciente para alcançar posições de prestígio no grupo e atingir seus objetivos, visando auxiliar no bom desempenho do clube que representam. As animações das torcidas, entoando canções e celebrando rituais, são práticas cotidianas orientadas pela ação de outros sujeitos em um processo de coletividade, baseando-se em determinado fim útil e de valor para o grupo, que seria motivar o clube a vencer as competições futebolísticas, garantindo um status de superioridade para sua torcida em relação aos grupos rivais.

O(a) torcedor(a) conduz suas relações com o futebol, clube e torcida para suas relações cotidianas, e assim, a identidade passa de uma construção subjetiva (paixão e emoção) marcada por ações afetivas e tradicionais, para uma formação exterior e social de ações valorativas e com finalidades próprias. O uso de camisas, bonés, adesivos ou tatuagens que representam a torcida (ou o clube) identificam o sujeito como membro de determinado grupo. Essa identificação vai além da forma puramente estética, pois os grupos passam a cobrar uma fidelidade de seus membros que se legitima através da devoção do(a) torcedor(a) em relação ao clube e a torcida.

Então, a construção da identidade dos membros de torcidas organizadas é percebida através de emoções, símbolos, linguagens, fidelidades, comportamentos específicos, expressões corporais e rituais, bem como através da diferença marcada pela visão/distinção de outros grupos. “O torcedor filiado faz questão de, no seu dia a dia, usar produtos que levam a marca da torcida organizada, não só no sentido de identificação com o grupo, mas de viver intensamente esta relação” (PIMENTA, 1997: 95).

Nesse segmento, chegamos ao conceito de relação social, definido por Weber (2002) como um comportamento recíproco entre duas ou mais pessoas, no qual são considerados os desempenhos de seus agentes orientados por suas significações. “Podemos dizer que relação social é a probabilidade de que uma forma determinada de conduta social tenha, em algum momento, seu sentido partilhado pelos diversos agentes numa sociedade qualquer” (QUINTANEIRO, 2002: 108).

Torcer por determinado clube de futebol e filiar-se a uma torcida organizada implica em assumir relações sociais de consentimento mútuo, na qual os participantes orientam suas condutas objetivando determinados fins como dever, ou mesmo pela noção de lealdade, enquanto representante de um grupo. Se por um lado a participação em torcida organizada sugere certa satisfação pessoal, por

outro lado a elaboração e os compromissos em suas relações implicam em uma série de dispêndios e adesões a projetos coletivos, com a realização de tarefas que visam organizar e manter o grupo.

O sentido de uma relação social pode ser determinado pelo consentimento mútuo. Significa que os participantes fazem promessas concernentes a sua conduta futura (...). A própria ação de cada um é assim parcialmente orientada a fins e ele espera corresponder com lealdade, tanto quanto possível; mas é também orientada por valores, ou seja, ele tem o dever de corresponder ao acordo no sentido em que o entende (WEBER, 2002: 48).

Se as condutas de vários atores são regularmente orientadas em relação aos outros, é necessário que algo possa indicar a regularidade dessas relações sociais, que seria o costume de realizar determinadas ações. “Dizem que há costume quando tal relação é regular, e que há hábito quando a origem dessa relação é uma longa tradição que a transforma numa segunda natureza” (ARON, 1999: 492).

É preciso enfatizar que o fato de um sujeito gostar de futebol, ou mesmo ser fanático por algum clube, não o caracteriza como potencial membro de torcida organizada, mesmo que este faça parte dela. Para legitimar a participação dos(as) torcedores(as) em associações formais é preciso que estes vivenciem a torcida e passem a aceitar uma série de regras, comportamentos, investimentos simbólicos, tempos, linguagens, que transcendem os padrões normatizados por aquilo que entende-se por ser torcedor(a) de alguma agremiação de futebol, como lembra Henrique de Toledo (1996; 2000).

Ao adquirir o prestígio da legitimidade, ou seja, quando a ordem se torna válida para um ou mais agentes, aumenta a probabilidade de que a ação se oriente por essa ordem em um grau considerável de reconhecimento. E quanto mais amplas se tornam as ações, com base nessa ordem, cada vez mais ela se legitima e se impõe para os agentes que a aceitem como valores obrigatórios ou por interesses próprios (WEBER, 2002: 58).

Em suma, as ações sociais e relações sociais são condicionadas pelas condutas dos outros e pautadas em interesses individuais e/ou coletivos, sendo identificadas também por suas regularidades e aceitações. Assim, as torcidas organizadas de futebol passam por um processo de produção afetiva, tradicional e racional de regras e condutas específicas que possam representar o grupo e manter a coesão de seus membros. Desse modo, a fim de legitimar suas ações em sentidos mútuos de pertencimento e interesses comuns, em relação ao desempenho do clube de futebol que representam, a estruturação desse grupo é pensada em uma lógica de relações de poderes e distribuição de funções compensatórias. E considerando os conceitos Weberianos discutidos, passamos agora a analisar a formação das torcidas em suas relações sociais associativas.

Associações torcedoras e relações de poder

As relações sociais entre torcidas organizadas ocorrem em um contexto marcado por disputas de autoafirmação em relação aos grupos rivais. Nesse sentido procuramos classificar as noções de legitimidade da autoridade, lutas sociais, seleções sociais e as relações de poder.

Em um primeiro momento é preciso lembrar que as torcidas organizadas são grupos que constroem formas de sociabilidade particulares que vai além da relação entre torcedor(a) e clube dentro dos espaços destinados às competições de futebol. A partir do momento em que essas relações começam a fazer parte da rotina dessas pessoas, o ato de torcer pode ser considerado como forma de relações sociais visando interesses coletivos em satisfazer as necessidades desses indivíduos, e mantendo-se unidos para apoiarem um clube.

Todos os membros são considerados como parte importante para garantir a associação e alcançar o objetivo primordial do grupo, partilhando seus interesses de modo satisfatório. O que não significa dizer que não exista uma hierarquização de funções (diretor, vice-diretor, animador de torcida, etc.), que, como sabemos, é típica à própria organização burocrática das torcidas organizadas.

Luiz Henrique de Toledo (1996; 2000) analisa a sociabilidade torcedora a partir de um jogo de diferenças, sinalizado pelas relações de mercado das sociedades modernas ocidentais. Desse modo, a sociabilidade revela a disputa, as negociações, os conflitos e a própria afirmação de superioridade diante de outros grupos. Assim, essas corporações aparecem num primeiro momento com características homogêneas motivadas por ações afetivas ou tradicionais, como já foi discutido no tópico anterior, e posteriormente se estruturam em uma formação burocrática que tem como principal objetivo manter os(as) torcedores(as) mais próximos(as) dos clubes, cobrando e incentivando bons desempenhos.

Desse modo, surgem às formações de organização institucionalizadas, com valores éticos e estéticos determinados, buscando finalidades específicas para a manutenção do grupo e o avanço das posições nos campos de disputas com outras torcidas. Logo, essa união não acontece apenas no momento dos jogos, pelo contrário, desloca-se também para as relações cotidianas e passam a fazer parte do estilo de vida desses sujeitos.

Portanto, entendemos aqui que os grupos de torcidas organizadas manifestam-se a partir de relações comunitárias ligadas a sentimentos subjetivos de pertencimento ao grupo, passando para uma relação associativa, ajustando seus interesses racionalmente motivados. A relação associativa, enquanto caso típico, pode se apoiar especialmente (porém, não unicamente) em um acordo racional que seja orientado de: “maneira racional referente a valores, pela crença no compromisso próprio; e de maneira racional referente a fins pela expectativa da lealdade da outra parte” (WEBER, 1992: 25).

Sobre uma organização formal de grupos sociais é interessante frisar que:

Com o decorrer do tempo, os membros dos grupos desenvolvem uma subcultura própria, cujo componente institucional consiste em um conjunto de normas, crenças e valores, ou seja, criam uma ideologia com o fim de manter uma coesão grupal para que as metas tornadas coletivas sejam alcançadas (BERNARDES, 1995: 122).

Segundo Carlos Alberto Pimenta (1997), pesquisador das torcidas organizadas do Estado de São Paulo, as eleições para ocupação dos cargos disponíveis nessas organizações acontecem de dois em dois anos, contudo, a estrutura desenvolvida dificulta a participação dos demais membros associados no processo de escolha para assumirem vagas de atuação nas funções de diretoria, e isso ocorre em razão de receios entre os membros da diretoria de que ocorra um desvio das finalidades primeiras do grupo e da degeneração do poder constituído. Logo, existe uma lógica de manutenção interna que condiciona a participação nos cargos de diretoria somente aos membros que já ocupam papéis de destaque no grupo.

Isto posto, analisamos essa estruturação das torcidas a partir da validação de um conselho de autoridade legítima, em virtude de seu reconhecimento por todos os envolvidos na organização do grupo. Assim, fazemos uso do termo de autoridade legítima por legalidade, que para Weber é entendido como a crença de que as regras e os decretos instituídos são formalmente corretos e que tem sido impostos por um procedimento costumeiro. “Como regra, a aceitação de uma autoridade é quase invariavelmente determinada por uma combinação de motivos, tais como interesses próprios, ou uma mistura composta de aderência à tradição e uma crença na legalidade” (WEBER, 2002: 64).

A própria constituição dos grupos de torcedores organizados contribui para o afloramento de procedimentos antidemocráticos. A ideia de que o respeito tem origens na capacidade do indivíduo demonstrar sua força e habilidade física faz com que os sócios atuantes, bem como os candidatos a cargos diretivos dentro das “Organizadas”, apresentem características impulsivas e dominadoras, atributos esses, muitas vezes fundamentais para a aceitação de uma liderança (PIMENTA, 1997: 82).

Assim, a organização dos grupos de torcedores(as) está pautada em uma ordem de atuação hierárquica e de legitimação dos poderes do conselho administrativo (diretoria da torcida). Nesse sentido, existem lutas sociais de “competição controlada” dentro desses grupos, que levam a seleção social dos membros a um grau mais elevado de qualidades necessárias que correspondam às funções da torcida, e em virtude da manutenção de uma tradição. Sendo assim, são selecionados os sujeitos mais próximos das relações com o conselho administrativo. Como descreve Weber (2002), qualquer tipo de autoridade tem capacidade de influenciar de modo diverso as oportunidades para a seleção social. Diante disso, passamos a entender que a articulação das torcidas em grupos burocráticos permitem

ações e relações diversas, não só de afinidades movidas por interesses coletivos, mas também de processos dinâmicos de racionalização das funções e condutas.

Ações transgressoras e atos de violências como mecanismos de dominação e superioridade entre torcidas organizadas de futebol

Diante do que já foi exposto, iniciamos esse tópico com a seguinte questão: como essas relações e estratégias de estruturação das torcidas organizadas passam a fazer parte de relações mais diversas, estabelecendo condutas conflituosas com outros grupos e utilizando práticas violentas para se posicionarem em um status de superioridade em relação aos outros?

De modo geral, compreendemos que as torcidas organizadas se manifestam a partir de sociabilidades próprias, orientadas por normas e valores particulares de pertencimento e alteridades, correspondendo a comportamentos característicos e traduzidos em dimensões políticas de negociações, hierarquias, prestígio e poder. Portanto, a sociabilidade torcedora evidencia convergências e conflitos.

Para o sociólogo Maurício Murad (2009), os esportes, especialmente o futebol, podem exagerar as competições e incentivar os conflitos, dentro e fora dos seus espaços de atuação. Sendo possível afirmar que a própria dinâmica dual e competitiva do futebol pode auxiliar na compreensão das práticas de violência em torno desse esporte. Entretanto, são nas relações entre o futebol e a sociedade, revelando influências que uma exerce sobre a outra, que vamos encontrar melhores explicações para compreender a violência nessa modalidade esportiva.

Os membros de associações de torcidas estão inseridos em um contexto urbano marcado por violências simbólicas e físicas que atravessam a constituição do grupo enquanto corporação. Não podemos negar que o uso de violências são instrumentos de autoafirmação e legitimação de posições nos campos de competições em que esses sujeitos se relacionam. “Podemos dizer que a violência é sempre uma possibilidade humana, além de uma possibilidade social. Sua manifestação dependeria somente de algum estímulo externo” (MURAD, 2009: 100).

Pensando nas relações sociais de luta, em que Weber define como ações orientadas pelo propósito de impor a própria vontade, relacionamos esse conceito com as significações simbólicas que as torcidas organizadas associam às condutas estigmatizadas de violência e transgressão social, entendendo que esses grupos convertem o uso da violência simbólica em prestígio social. Os membros de agremiações torcedoras desenvolvem estratégias de defesas tanto da torcida quanto do clube, reproduzindo informações sociais de virilidade e combates físicos, representados nos cânticos, performances, logomarcas e dinâmicas desses grupos. E mesmo que os discursos dos dirigentes

busquem anular essa ligação das torcidas com a violência, essas práticas de violências simbólicas (e mesmo de violência física) são constantemente reproduzidas nos estádios, ou em outros espaços de interação desses sujeitos. Em uma análise sociológica não nos cabe julgar essas ações de violências, mas é preciso perceber os sentidos que elas produzem na formação desses grupos de associações urbanas.

Nessa perspectiva, quanto mais os seus membros passam uma imagem excêntrica e transgressora, mais imposições de respeito essas associações conseguem passar aos demais sujeitos que vivenciam as mesmas experiências. Esse comportamento contraventor dos membros de torcidas organizadas faz parte da autoafirmação do grupo, marcadas por dominações simbólicas de representação. Contudo, em outros campos sociais essas ações “desviantes” são estigmatizadas. É preciso relacionar a violência produzida entre torcidas organizadas com as ações e relações sociais vivenciadas no espaço urbano, atentando para as particularidades de cada violência e de que modo cada grupo faz uso dela (PIMENTA, 2003).

À vista disso, as relações de poder e dominação entre as torcidas, em busca de legitimidade e prestígio do grupo, podem ser compreendidas pelo modelo de explicação teórica de Weber, que classifica o poder como toda probabilidade de impor a vontade própria de um ou mais indivíduos, mesmo contra as resistências. As relações de dominação e obediência seguem pela lógica de uma ordem vigente, que no caso das torcidas, podem ser impostas pela adequação do grupo as condutas e ações esperadas por aqueles que disputam por posições de prestígio e poder nesses espaços, revelando a racionalização e manutenção de uma estrutura coesa. E também pelo uso de violência simbólica (ou física) durante as disputas, assumindo posturas de superação e intimidação dos rivais.

Os símbolos, rituais, performances e linguagens evidenciam as diferenças em relação aos outros e são sinalizados como patrimônios da torcida, que precisam ser respeitados e protegidos. Como lembra Woodward (2000), a identidade cultural é formada por vários aspectos que diferenciam um grupo do outro, na qual é preciso marcar simbolicamente quem pertence e quem não pertence a um determinado grupo. E no caso das torcidas organizadas, os processos de construções identitárias são construídos, sobretudo, por diferenças e conflitos em relação aos outros.

Considerações Finais

Neste artigo, elaboramos um breve estudo sociológico sobre a formação social e os processos de estruturação institucional de torcidas organizadas de futebol, analisando essa temática a partir das categorias e explicações teóricas de Max Weber. Para isso, fazendo uso de seus conceitos fundamentais como ação social, relação social, poder e dominação, para então analisar o comportamento de sujeitos

membros de torcidas organizadas. Passando, assim, pelas ações afetivas, ações tradicionais e ações racionais de fins e valores, correlacionando essas definições com a compreensão de sentidos do grupo.

Desse modo, foi possível estabelecer a relação entre os impulsos afetivos que levam os sujeitos a se associarem a essas organizações, bem como os processos de racionalização que determinam suas finalidades de ações pautadas em valores conquistados e almejados. Assim, podemos afirmar que as torcidas organizadas são grupos que se estruturam em espaços de competições e conflitos, assumindo comportamentos próprios e sociabilidade específica vivenciadas de modo transgressor. O uso da violência para esses sujeitos é algo carregado de sentidos, que transpõe a noção de prestígio em relação a outros grupos, determinando posições em seus campos de interações e disputas. Logo, investigar essas questões é buscar o sentido das ações sem atribuir julgamento de valores.

Nesse sentido, é preciso considerar as motivações, expectativas e os sentimentos de pertencimento que cercam os membros de torcidas organizadas de futebol. Procurando compreender as relações de alteridades e negociações entre os grupos rivais, portanto, revelando o modo em que as diferenças apresentam-se como marca da sociabilidade e identidade torcedora. As torcidas organizadas não podem ser reduzidas a uma única característica (violência), dessa forma estaríamos negando um conjunto de valores, práticas culturais e a própria busca de reconhecimento social que faz parte dos processos de construção das identidades culturais.

Em suma, procuramos expor neste estudo como essas organizações surgem a partir de ações subjetivas, ou seja, da paixão torcedora, e se firmam como estilo de vida de muitos sujeitos que se associam em grupos de torcidas organizadas, e assim, internalizando e moldando comportamentos que são compartilhados não só nos espaços futebolísticos, mas também nas cidades e em diferentes contextos que possibilitam reconhecimento e pertencimento social e cultural.

Referências

- ARON, Reymond. (1999). Marx Weber. In: **As Etapas do Pensamento Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes.
- BERNARDES, Cyro. (1995). **Sociologia aplicada à administração: gerenciando grupos nas organizações**. São Paulo: Editora Atlas S.A.
- DUNNING, Eric. (1999). **Sport matters: sociological studies of sport, violence and civilization**. London: Routledge, p.1-38.
- HOLLANDA, Bernardo Borges Buarque de. AGUILAR, Onésimo Rodriguez. (Org.) (2017). **Torcidas Organizadas na América Latina: estudos contemporâneos**. Rio de Janeiro: 7 Letras.
- MURAD, Mauricio. (2009). **A violência no futebol: dos estudos clássicos aos dias de hoje**. São Paulo, Ed. FGV.
- MURAD, Mauricio. (2012). **A Violência no Futebol**. Rio de Janeiro, Ed. Benvirá.
- PIMENTA, Carlos Aberto Máximo. (1997). **Torcidas Organizadas de Futebol: Violência e auto-afirmação**. Taubaté/RJ, Ed. Vogal.

PIMENTA, Carlos Alberto Máximo. (2003). **Torcidas organizadas de futebol. Identidade e identificações, dimensões cotidianas.** CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires.

QUINTANEIRO, Tania. (2002). **Um toque de clássicos.** Belo Horizonte: Editora UFMG.

TOLEDO, Luiz Henrique de. (1996). **Torcidas Organizadas de futebol.** Campinas: SP. Autores associados / Anpocs.

TOLEDO, Luiz Henrique de. (2000). A cidade das torcidas: representações do espaço urbano entre torcedores e torcidas de futebol na cidade de São Paulo. In: MAGNANI, Jose et al. **Na Metrópole: textos de antropologia urbana.** São Paulo: USP; Fapesp, p. 127-155.

WEBER, Max. (1992). **Economia e Sociedade.** Brasília, UnB.

WEBER, Max. (2002). **Conceitos Básicos de Sociologia.** São Paulo: Centauro.

WEBER, Max. (1982). **Ensaio de sociologia.** Organização e Introdução: H.H. Gerth e C. Wright Mills. Rio de Janeiro: LTC — Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.

WOODWARD, Kathryn (2000). Identidade e diferença: uma construção histórica conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes.

A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS NA MODERNIDADE REFLEXIVA – UM OLHAR A PARTIR DAS CORRIDAS DE RUA

Veronica Volski Mattes

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Juliano de Souza

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Resumo

Este texto tem por objetivo analisar a relação entre as práticas corporais e a modernidade à luz da teoria crítica social. Usamos como proposta a Teoria da Modernização Reflexiva (TMR), para discutir aspectos voltados à reflexividade, destradicionalização e individualização e sua presença dentre as práticas corporais modernas. O modelo utilizado para elucidar as discussões foram as corridas de rua, através de reportagens e publicações relacionadas à elas. Evidenciamos os componentes da TMR presentes na prática das corridas de rua na atualidade e apontamos caminhos para refletir as práticas corporais, ampliando os horizontes do pensar o movimento humano na sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Modernização; Ulrich Beck; Antony Giddens; Sociologia do Esporte.

La resignificación de las prácticas corporais en la modernidad reflexiva – una mirada a partir de las corridas de rua

Resumen

Este texto tiene por objetivo analizar la relación entre las prácticas corporales y la modernidad a la luz de la teoría crítica social. Usamos como propuesta la Teoría de la Modernización Reflexiva (TMR), para discutir aspectos volcados a la reflexividad, destradicionalización e individualización y su presencia entre las prácticas corporales modernas. El modelo utilizado para elucidar las discusiones fueron las carreras callejeras, a través de reportajes y publicaciones relacionadas a ellas. Evidenciamos los componentes de la TMR presentes en la práctica de las carreras callejeras en la actualidad y apuntamos caminos para reflejar las prácticas corporales, ampliando los horizontes del pensar el movimiento humano en la sociedad contemporánea.

Palabras clave: Modernización; Ulrich Beck; Antony Giddens; Sociología del Deporte.

The restinification of corporate practices in reflective modernity – a look at running

Abstract

This text aims to analyze the relationship between corporal practices and modernity in light of critical social theory. We propose the Theory of Reflective Modernization (TMR) as a proposal to discuss aspects related to reflexivity, detraditionalization and individualization and its presence among modern bodily practices. The model used to elucidate the discussions was the street races, through reports and publications related to them. We show the TMR components present in the practice of street races

today and point out ways to reflect body practices, broadening the horizons of thinking human movement in contemporary society..

Keywords: Modernization; Ulrich Beck; Antony Giddens; Sociology of Sport.

Introdução

Este texto parte do pressuposto de que as práticas corporais estão em processo de transformação/reconfiguração. Na modernidade, as preferências para determinadas práticas corporais acompanham as mudanças nos estilos de vida dos indivíduos. A partir dos meios de informação e comunicação das mídias de massa, programas de TV, *sites*, *blogs*, redes sociais, aplicativos, etc., recebemos todos os dias uma gama de informações sobre os mais variados conteúdos. Diante desse contexto, as pessoas estão se tornando mais críticas e reflexivas na escolha de seus estilos de vida, do que comer, o que vestir, que locais frequentar, que atividades físicas praticar, entre outros.

Esse processo de reflexividade em relação aos estilos de vida é marca da Modernidade Reflexiva (MR) (Beck, 2011; 2009; Lash, 1997; Giddens, 2002; 1991). A MR promove uma crítica à teoria social, ao assumir uma proposta inovadora de pensamento sobre a sociedade contemporânea e as relações nela estabelecidas. Na MR, a reflexividade é compreendida pela “susceptibilidade da maioria dos aspectos da atividade social, e das relações materiais com a natureza, à revisão intensa à luz de novo conhecimento e informação” (Giddens, 2002: 25).

Vinculando o processo de reflexividade ao domínio das práticas corporais, notamos que, a partir da oferta dos meios de informação e comunicação e os conhecimentos gerados a partir das relações sociais nesse cenário, os indivíduos têm se apropriado e agido reflexivamente nos usos do seu corpo. A gama de conhecimentos transmitidos na mídia em geral, através da TV, internet, redes sociais, etc., têm proporcionado às pessoas oportunidades para refletir sob e agir em função, por exemplo, ao tipo de prática corporal/esportiva, horários, locais, alimentação, hidratação, suplementos, vestimentas, tipos de treinamento, entre outros.

Além dos aspectos de reflexividade, evidenciam-se nas relações sociais à luz da MR atitudes de destradicionalização e individualização. Por destradicionalização podemos entender o processo de romper com os padrões tradicionais da sociedade, através da tomada de decisão acerca da sua autoidentidade; é a reestruturação das práticas sociais diante das influências da modernidade (Silva, 2004; Giddens, 1991). Já a individualização pode ser compreendida pela mudança de relações entre o indivíduo e a sociedade, em que pese a centralidade do indivíduo nessa relação. Nela, fica evidente a formação de novos vínculos sociais, em virtude da redefinição dos papéis de gênero na família e no

casamento, tornando o indivíduo agente de sua biografia de vida às exigências do mercado característico da modernidade (Beck e Beck-Gernsheim, 2017; Westphal, 2010; Beck, 2011).

Trazendo os processos de destraditionalização e individualização para o campo das práticas corporais, percebemos que tanto os aspectos de destraditionalização quanto os de individualização podem ser contemplados nas práticas corporais despontadas na modernidade, demonstrando a transformação/reconfiguração do movimento humano. Esses argumentos podem ser exemplificados a partir do surgimento de novas práticas corporais, como as corridas de aventura, de montanha, de orientação, o trekking, o montanhismo, o crossfit, o pilates, entre outros. Da mesma forma, a reconfiguração de práticas corporais tradicionais é notável, como no caso das corridas de rua, provas legitimadas na história das práticas corporais da humanidade, mas que, atualmente, tem passado por um processo de reestruturação, abrangendo novos e cada vez mais adeptos à sua prática.

Diante deste cenário, cabe-nos questionar em que medida a configuração das práticas corporais expressa o desenvolvimento ou é uma resposta reflexiva da modernidade. Em outras palavras, será que a hierarquia das práticas corporais foi criada/reestruturada a partir do desenvolvimento da modernidade reflexiva, como parte dela, ou será que ela é uma resposta, um resultado dessa movimentação?

Sendo assim, objetivamos com esse texto analisar as práticas corporais na modernidade – a partir do exemplo das corridas de rua – apresentando indicações de práticas destraditionalizadas e individualizadas e, a partir disso, discutir a hierarquia das práticas corporais sob o olhar da teoria crítica social. Embora utilizamos o recorte do universo das corridas de rua, assumimos o pressuposto de que, o que aqui discutimos, reflete-se em várias práticas corporais. Além disso, ressaltamos que as considerações teóricas dos autores são tecidas tendo por referente um determinado tipo de formação social, o que, por conseguinte, não significa que suas construções não tenham alcance global, sendo, portanto, necessário estudar o dinamismo e especificidade pela qual a modernização reflexiva se difunde em sociedades periféricas como a brasileira.

Este texto está estruturado em formato de ensaio teórico, ou seja, é um material que apresenta, lógica e reflexivamente, a argumentação, a interpretação e o julgamento dos autores (Severino, 2000). Usamos como ponto de partida a teoria da estruturação, precisamente a Teoria da Modernidade Reflexiva (TMR), estudada por Beck e Giddens em diversos de seus trabalhos (Beck, 2011, 2009; Lash, 1997; Giddens, 2002, 1991). Além disso, fazemos uso de reportagens obtidas através de uma revisão exploratória em sites de jornais e revistas, que nos trazem dados e informações sobre as práticas corporais, usando como modelo, principalmente, as corridas de rua. Apontamos e estruturamos este ensaio a partir da relação entre as práticas corporais e a modernidade, elencando aspectos de reflexividade, destraditionalização e individualização.

As práticas corporais na Modernidade Reflexiva (MR)

Por modernidade podemos entender um conjunto de estilos, costumes e organização social, nascido na Europa em meados do século XVII e que, com o passar do tempo, se tornou mundial (Giddens, 1991). Pode ser compreendida, também, como “mundo industrializado” (não sendo o industrialismo sua única dimensão institucional), referindo-se às relações sociais engajadas no uso de força material e maquinaria no processo de produção. Além dos processos de industrialização, outro eixo da modernidade é o capitalismo, sistema de produção de mercadorias em mercado competitivo e mercantilização da força de trabalho (Giddens, 2002).

Segundo Beck (2009), a Primeira Modernidade constitui as sociedades de ordenamento da família, sociedade e natureza, nas grandes formações coletivas e na luta de classes. Já na Segunda Modernidade toda esta ordem anterior é posta em xeque, revista e transformada (Giddens, 1991; Beck, 2011). A modernidade reflete sobre ela mesma e percorre caminhos diferentes, traçando uma rota previamente calculada.

Na modernização simples, evidencia-se a subjugação do indivíduo ao sistema, num cenário de atomização, normatização e individualização. Na MR as estruturas sociais vão sendo substituídas pelas estruturas da informação e comunicação e nota-se uma capacitação do indivíduo como agente de sua própria vida. É o quanto o indivíduo consegue escapar do sistema, num processo de individualização genuína e de subjetividade autônoma em relação aos seus ambientes naturais, sociais e psíquicos (Lash, 1997).

Outra característica da MR é a nova formação das estruturas sociais, influenciadas pelo papel das estruturas de informação e comunicação (I&C). Na MR, “[...]a acomodação das estruturas sociais e o aumento da liberdade para a ação são experimentados em todas as classes sociais. Somente no caso da subclasse essas estruturas sociais não são deslocadas pelas estruturas de I&C” (Lash, 1997: 202).

Num mundo onde os sistemas de informação e comunicação estão cada vez mais alicerçados e integrados, os indivíduos estão cada vez mais informados e reflexivos do que os cerca. Isso os torna, cada vez mais, críticos e autocríticos de tudo (Lash, 1997). Segundo Giddens (1991), a reflexividade da vida moderna consiste no fato de que as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz de informação por estas próprias práticas, alterando assim seu caráter.

Por reflexividade podemos compreender a “[...] suscetibilidade da maioria dos aspectos da atividade social, e das relações materiais com a natureza, à revisão intensa à luz de novo conhecimento e

informação” (Giddens, 2002: 25). De acordo com Giddens (2002), a reflexividade na modernidade deve ser diferenciada do monitoramento reflexivo da ação, intrínseco à toda atividade humana.

Existem tipos diferenciados de reflexividade: a primeira delas é a cognitiva (componente da autorreflexividade, em que a ação reflete-se a si mesmo, o autocontrole de como o eu se vê diante do social); a segunda é a reflexividade estética (voltada à satisfação do eu) e a terceira é a reflexividade hermenêutica (coletiva, comunitária, própria das relações sociais). Além destes tipos de reflexividade há, ainda, a reflexividade estrutural. Libertada das restrições da estrutura social, ela reflete as “regras” e os “recursos” dessa estrutura. Reflete-se nas condições sociais de existência. Contudo, vale ressaltar que o que afirma a reflexividade não são as estruturas sociais do marxismo (ideológicas, econômicas, políticas) ou outros tipos de estruturas sociais, mas, ao contrário, é um agrupamento de redes globais e locais de estruturas de I&C. Neste contexto, a “[...] produção reflexiva possivelmente só ocorre na presença de níveis ótimos de fluxo de informação e aquisição de conhecimento (ou processamento da informação)” (Lash, 1997: 184-185).

A “democratização” dos bens de consumo simbólicos (como aparelhos de rádio, televisão, geladeiras, automóveis, etc.), que tornou as casas maiores e mais equipadas, também é outra característica da MR. “A viagem de férias, que antes somente era acessível ao burguês afluente, em todo o caso está hoje ao alcance de mais da metade dos trabalhadores” (Beck, 2011: 115). A formação escolar, orientações e hábitos tradicionais são, assim, tornados universais, permitindo alcançar um padrão razoável de processos reflexivos e de autodescoberta (Beck, 2011).

Nesse contexto, destaca-se na MR a crise da família nuclear, a auto-organização das narrativas de vida, o declínio da influência das estruturas de classe sobre os agentes – na escolha do comportamento, nos padrões de consumo, entre outros aspectos (Lash, 1997). A MR compreende a racionalização tecnológica, mudanças na estrutura do trabalho, nos aspectos sociais e individuais, nos estilos de vida, estruturas de influência e participação política e de poder, de conhecimento e produção científica (Westphal, 2010).

Toda essa nova configuração e experimentação de novas formas e estilos de vida encontra-se presente nos mais distintos campos sociais. Dentro do campo das práticas corporais, toda essa nova demanda configuracional é aparente. Percebemos o surgimento de novas práticas corporais atreladas ao processo reconfiguracional da MR, bem como a atribuição de novas feições às práticas corporais já existentes. Um exemplo de transformação de prática corporal na MR são as corridas de rua.

É fato notável o grande número de pessoas utilizando espaços públicos e ruas de muitas cidades para correr nos dias atuais. O número crescente de provas de corrida de rua confirma esta

constatação. Da mesma forma, outro indicativo deste crescimento é o número de publicações especializadas na área, em redes sociais, *blogs*, *sites*, revistas e livros (Dias, 2017).

No Brasil, estimavam-se ser organizadas pelo menos mil corridas de rua em 2007, existir aproximadamente quatro milhões de corredores e, dentre estes, duzentos e cinquenta mil eram participantes de provas. Os Estados Unidos, conhecido como “país das corridas de rua”, apontava para um total aproximado de quarenta milhões de corredores e dentre estes dezessete milhões participantes de competições (Gonçalves, 2007).

Uma pesquisa feita por uma consultoria espanhola e divulgada no site G1 (2016), apontou que o número de corredores de rua cresceu 50% nos últimos 5 anos e movimentou o mercado de todo o país. De acordo com dados do Ministério do Esporte (2015), obtidos através do Diagnóstico Nacional do Esporte, correr está entre as quatro atividades físicas mais praticadas pelos brasileiros (3,8%), perdendo apenas para caminhar, andar de bicicleta e academia. Já a corrida ocupa o quinto lugar entre os esportes mais praticados no Brasil (2,8%).

As corridas de rua são consideradas, neste sentido, práticas de atividade física/esportiva em constante crescimento. Em disseminação está, também, uma tomada de decisão acerca de um estilo de vida associado à prática da corrida. Introduzir-se no campo das corridas de rua, atualmente, pode levar o indivíduo a refletir a respeito de sua saúde e bem-estar.

Atrelada às corridas existe uma ciência que produz conhecimentos que perpassam aos acadêmicos, voltadas ao treinamento, dieta, roupas e acessórios, serviços profissionais (Educação Física, Nutrição, Fisioterapia, por exemplo), uso de recursos tecnológicos (como aplicativos para *smartphones*), *blog's* e redes sociais sobre o assunto, entre outros.

Pesquisa realizada na Faculdade de Educação Física e divulgada no jornal da UNICAMP (Netto, 2017) analisou o perfil de corredores de rua amadores, com base na forma e intensidade de treinamentos, condições de saúde, ocorrência de lesões e prevalência do consumo de suplementos alimentares. Dentre os achados, apontou-se que cerca de 30% dos entrevistados consumiam algum tipo de suplemento alimentar com o objetivo de aumentar a resistência e melhorar o desempenho.

Uma matéria divulgada no Estadão sugere que a corrida de rua cresce no país cada vez mais, atraindo um grande número de adeptos. Um dos entrevistados aponta para alguns aspectos presentes na corrida de rua:

São vários fatores que atraem o atleta para determinada prova. Tem a camisa, o *kit*, essas coisas todas. E quando o corredor começa a ficar mais profissional, passa a olhar para o tipo de percurso, a qualidade de hidratação e ele procura superar seus recordes pessoais naquele evento ou distância”, diz Beting (Favero, 2017).

Os preços dos tênis variam de 15 euros [52 reais] em seus modelos mais básicos até 527 euros [1.814 reais] em modelos mais profissionais”, diz o relatório do Idealo. Para ter um equipamento profissional completo, um *runner* precisaria investir o equivalente a 4.398 reais, incluindo por exemplo um lanterna frontal para corridas noturnas e um relógio para monitorar os percursos, cujo preço médio é de 527 reais. E, a tudo isto, somam-se cada vez mais aplicativos pagos com treinadores virtuais, produtos de alimentação especializada (bebidas isotônicas, barrinhas, fórmulas para se recuperar depois da corrida) e as visitas ao fisioterapeuta quando os músculos se ressentem (Baquero, Garfella, 2017).

Dessa forma, com base em todos estes conhecimentos adquiridos, o praticante poderá definir, por exemplo, qual o melhor método de treinamento para atingir os seus objetivos, qual o melhor horário do dia para correr, qual(is) local(is) são mais adequados à corrida, se é bom ou não correr em jejum, quais alimentos auxiliam garantindo os nutrientes necessários à evitar a fadiga muscular durante ou após uma corrida, qual a melhor forma de hidratação, o melhor tipo de tecido para roupas de corrida, o melhor tênis de acordo com o seu tipo de pisada, dentre tantos outros.

A MR marca, portanto, um novo caminho para a modernidade, definindo-a como reflexiva. Nela, os indivíduos apresentam-se mais capacitados e com maior autonomia em relação a seus ambientes naturais, sociais e psíquicos. As esferas da vida encontram-se auto organizadas e independentes das estruturas de classe social para indicação de padrões e comportamentos. Além disso, na modernização reflexiva aspectos como a individualização e a destradicionalização estão presentes nas relações sociais (Lash, 1997). Da mesma forma, percebemos essa reflexividade reconfigurar diferentes práticas corporais na modernidade, em especial na prática das corridas de rua, conforme exemplificamos aqui. Na sequência, apresentamos como que os aspectos de destradicionalização e individualização que dão forma à MR se inscrevem em determinadas práticas corporais.

Destradicionalização das práticas corporais e das corridas de rua

A modernidade traz uma ruptura com os padrões tradicionais de vida e práticas sociais. Traz diversas reorganizações, que refletem na relação tempo e espaço e nas relações que envolvem as fichas simbólicas e os sistemas peritos. Apresenta formas reflexivas e desencaixadas de compreender a vida (Giddens, 1991).

Numa organização social destradicionalizada aspectos tradicionais podem existir e/ou serem reinventados. Nela, a vida se organiza em seus diferentes campos (família, trabalho, movimentos sociais, cuidados com o corpo, relações de amizade e afeto) na construção das auto-identidades e tomadas de decisão acerca de seus estilos de vida.

A nova realidade proposta pela modernidade traz o desencaixe, ou seja, o esvaziamento e a reestruturação dos contextos locais de ação. Nesse sentido, diversos aspectos da vida cotidiana foram esvaziados das habilidades produzidas localmente, sob forte influência da tecnologia e dos sistemas peritos (Silva, 2004).

Destradicionalizar é, nesse sentido, “fazer diferente as pequenas coisas” (Beck, 2011: 144). Tradicionalmente, os objetivos das pessoas voltavam-se à conquista da casa própria e do carro novo, dar uma boa educação aos filhos e evoluir o padrão de vida. Destradicionalizar, hoje, é realizar-se pessoalmente, buscar a sua identidade, desenvolver suas potencialidades pessoais, estar em movimento, etc. Para buscar a autorrealização, as pessoas desfazem casamentos, partem para novos relacionamentos, reciclam-se, viajam, fazem terapia, correm (Beck, 2011).

Tendo como ponto de partida o processo de destraditionalização da modernidade, percebemos que este mesmo movimento ocorre no campo das práticas corporais. Os agentes sociais rompem com o tradicional, partindo para uma nova perspectiva de exercício físico ou reconfiguram práticas existentes. Como exemplo, trazemos novamente as corridas de rua. Embora façam parte da história da humanidade desde os seus primórdios, tradicionalmente as corridas eram relacionadas ao atleta, esportista, maratonista. Adepta a um novo estilo de vida, percebemos na modernidade muitas pessoas tornando-se corredores, participando de competições e eventos, embora considerem-se corredores amadores ou recreativos, remodelando o cenário tradicional das corridas.

A revista Exame expõe que o mercado dos esportes participativos tem atraído adeptos com grande potencial de demanda. Liderado pelas corridas de rua, esportes como a caminhada, corrida de montanha, corrida de obstáculos, triathlon, ciclismo, natação, futebol, vôlei de praia, tênis e skate, entre outros tem atraído grandes públicos que pagam para participar de eventos e competições. Felipe Telles, sócio-diretor da Norte Marketing Esportivo avalia que o mercado brasileiro das corridas de rua pode chegar, em 2020, em torno de 1600 eventos, mais de três milhões de participantes e movimentar cerca de 341,6 milhões de reais (Lordello, 2016).

Costumo a comprar quatro pares de tênis por ano. Não é que eu seja muito perdulária, mas custam 100 euros [344 reais] cada par”, justifica Prior, que já perdeu a conta do número de corridas das quais participou na Espanha e no resto da Europa. “Só em 2016 corri em 37”, relata. Além disso, deixa “milhares de euros” em viagens, inscrições e material esportivo. “Estou consciente de que é muito dinheiro, mas invisto em saúde, felicidade e muitas amizades”, acrescenta (Baquero, Garfella, 2017).

O jornal espanhol El País publicou uma matéria em seu site de notícias informando que, na Espanha, 23% da população corre pelo menos uma vez na semana. A corrida de rua é, “em princípio, o esporte mais simples e barato que há: sair para correr na rua não requer um grande investimento em

equipamentos especiais nem o pagamento de mensalidade”. O esporte tornou-se, assim, uma grande oportunidade de negócios, desde às marcas de roupas esportivas até aos setores como de turismo, alimentação e tecnologia.

Teresa Prior, espanhola de 47 anos, caiu há oito anos no mundo da corrida. Em 2009, seu marido lhe deu um medidor de batimentos cardíacos e um par de tênis como presente de aniversário. Desde então, ela é uma “corredora popular”, como é conhecido esse público entre os aficionados. Um ano depois de calçar os tênis, Prior passou a ser uma habituée nas corridas de rua de Mallorca. “O que começou como um hobby por saúde se transformou numa espécie de forma de vida”, explica essa técnica em segurança do trabalho (Baquero, Garfella, 2017).

Mais de 60% dos brasileiros com 15 anos ou mais não praticam esportes. Se o dado choca em primeira análise, outra realidade vem na contramão desta estatística: o número de corredores de rua no Brasil cresce a cada ano. E não é por acaso. Um esporte democrático, que não necessita uma infraestrutura especial e que deixou de ser uma modalidade solitária e pouco competitiva (Mendes, 2018).

"Antes, quem não era competitivo se sentia excluído. Hoje, as pessoas correm para se divertir e não ficam tão preocupadas com desempenho", afirma o educador físico Nelson Evêncio, presidente da ATC (Associação dos Treinadores de Corrida) de São Paulo. [...] Nos últimos anos, a prática cresceu muito ao deixar de ser um esporte individual para pessoas com perfil atlético e obsessão por resultados. A corrida promove hoje o encontro de quem busca uma vida mais saudável e não quer apenas competir, mas também participar e fazer um selfie na linha de chegada (Carpanez, s/d).

Notamos que as formas tradicionais da corrida de rua são postas em xeque na MR. Hoje em dia, as corridas de rua representam uma nova geração de praticantes, que buscam melhorar sua saúde e qualidade de vida, e engendram um novo mercado relacionado à prática. A revista Isto é traz uma matéria em seu site enfocando o movimento do mercado das corridas de rua. Aponta que os praticantes da modalidade crescem a cada ano e seus praticantes conseguem conciliar suas rotinas de trabalho com atividades físicas. Apresenta, ainda, que o mercado está em pleno aquecimento, com vários eventos todos os meses em todos os estados, forte processo de profissionalização em competições temáticas ou turísticas, aliando belos locais e paisagens com os percursos (Isto é, 2017).

O jornal Edição do Brasil publicou uma matéria em sua página apontando que os brasileiros, nos últimos anos, têm se preocupado em adquirir uma vida mais saudável e procurado na corrida de rua atingir seu objetivo. O texto traz uma pesquisa no Ibope, informando que mais de 6 milhões de pessoas no país praticam a corrida de rua. Traz, ainda, uma entrevista com a analista financeira Emmanuelle Ferreira, pratica corrida há 3 anos. Conta que ela começou a correr com a finalidade de emagrecer, mas a sensação foi tão boa que se tornou um hábito. “O desafio de melhorar a performance em cada corrida e reduzir o tempo é muito prazeroso” (Braga, 2017).

Percebemos, portanto, que há um processo de destraditionalização das práticas corporais na MR. Trazemos como exemplo o campo das corridas de rua que, tradicionalmente, era uma prática corporal vinculada à performance atlética. Atualmente, verificamos que as corridas de rua têm se reconfigurado, aberto espaço para todas as pessoas, de todas as idades, sexo, biótipos, entre outros. As pessoas, em busca da melhoria em sua qualidade de vida e saúde, buscam na corrida de rua um pertencimento. A seguir, apresentaremos características da MR vinculadas à individualização das práticas corporais.

As corridas de rua como práticas corporais individualizadas na MR

Aspectos de individualização já foram discutidos por Marx, Weber, Durkheim e Simmel. Contudo, esse conceito deve ser abrangido enquanto modelo a-histórico e associado aos processos de modernização (Beck, 2011; Westphal, 2010). A MR questiona o conjunto de categorias e conceitos utilizados pela teoria clássica (ou até contemporânea) relacionadas à Primeira Modernidade e reconduz as práticas da nova configuração social modificada da Segunda Modernidade.

Com o declínio das sociedades tradicionais, os papéis de gênero entre homens e mulheres se opõem e são centrais na esfera privada. Neste contexto, as oposições entre liberdade, igualdade e família/amor não são mais oprimidas, o bem-estar e a segurança social atingem níveis elevados, a paz e os direitos fundamentais democráticos estão se tornando naturais (Beck e Beck-Gernsheim, 2017).

O “dinheiro ganho por conta própria” apresenta valor social e simbólico, não somente material, alterando as relações de poder na família e no casamento. Nessa perspectiva, verificamos o número crescente de divórcios, de “casais não casados”, entre outros, consequências opostas entre os sexos: “na busca por uma “vida própria” homens e mulheres são libertados das tradicionais formas e atribuições de papéis. De outro, as pessoas são levadas pela diluição das relações sociais à comunhão a buscar a felicidade com outra pessoa (Beck, 2011: 162).

O alargamento da individualização nas famílias faz com que as formas de convivência tornem-se passageiras, numa dinâmica de individualização da família. A busca por autonomia das biografias individuais promove o pluralismo biográfico das formas de vida. Na MR “está pressuposta uma sociedade sem casamentos ou sem família, cada um tem de ser autônomo, disponível para as demandas do mercado, para ser capaz de garantir economicamente sua existência” (Beck, 2011: 176). Ou seja, na MR a família se desintegra, o indivíduo cede, planeja e organiza sua biografia dependentes das exigências do mercado.

Notamos na MR uma mudança geral no âmbito da produção (como, por exemplo, a flexibilização e descentralização da jornada de trabalho), aumento do nível educacional, aumento de renda, condições de moradia, regulações trabalhistas, mudanças na composição social, transformação das estruturas familiares, das relações com a vizinhança, dos hábitos de lazer, nas filiações associativas, etc. (Beck, 2011).

Não pode a individualização, contudo, ser confundida com egoísmo ou narcisismo. É, sim, um autoesclarecimento e uma autoliberação na busca de novos vínculos sociais na família, no trabalho e na política.

Para Beck (2011: 199) “na sociedade individualizada, o indivíduo precisa aprender, sob pena de um prejuízo irreversível, a reconhecer-se a si mesmo como foco de ação, como agência de planejamento no que diz respeito à sua própria carreira, às suas capacidades, orientações, parcerias etc.”. Contudo, a individualização já não deve ser concebida somente como uma mudança de consciência e pensamento dos indivíduos, mas como um modelo de socialização, de “transformação formal” na relação entre as pessoas e a sociedade.

Dessa forma, perspectivas individualizatórias vinculam-se à conjunturas sociais, econômicas, jurídicas e políticas; que dizem respeito à toda sociedade. Porém, notamos que está presente em alguns países, e tardiamente, nos seus sistemas de bem-estar social (Beck, 2011).

Diante desse cenário, a individualização pode ser compreendida como o processo de formação e constituição social no qual o indivíduo é a referência central das ações. É um processo caracterizado por ambivalências e contradições, que limitam e ampliam as ações, são fardo e chances simultaneamente. Em outras palavras, os indivíduos são agentes de ação, determinam seus meios de vida e são fruto destas escolhas (Westphal, 2010).

No contexto da individualização o indivíduo surge como engenheiro de sua própria vida, condição que, por conseguinte, não significa assumir que a individualização seja uma forma deliberada de emancipação, liberdade, egoísmo, atomismo ou isolamento social. Valores, normas e modelos são reinventados para resultar em vantagens pessoais. Contudo, novos valores de solidariedade social e com novas características aparecem, remontando e diferenciando a sociedade atual (Westphal, 2010).

Atrelando a noção de individualização às práticas corporais, percebemos que esta não se resume à apenas explicar-se por via dos esportes ou práticas individuais. A corrida de rua é, por exemplo, um esporte individual, porém, não é o sentido de “prática solitária” que nos referimos. Tratamos de prática corporal individualizada aquela que conjectura os aspectos da MR expostos acima. Ou seja, pensamos que, na MR, as práticas corporais refletem aspectos individualizatórios, a saber: práticas que cogitam a desintegração de papéis de gênero (sem dominação destes papéis), dependência do mercado em práticas

corporais flexibilizadas à jornada de trabalho, pertencimento à novos grupos e novos relacionamentos sociais a partir dele, autonomia na busca de sua prática de atividades físicas, entre outros.

A pessoa encontra na corrida mais independência. Enquanto você está estudando, você consegue combinar com outras pessoas. Vamos jogar bola? Vamos. Reúne dez pessoas, porque eles têm aulas e folgas nos mesmos dias e horários. A corrida, não. Você só precisa de um tênis, uma camiseta, um short. Ela te dá essa liberdade. Você pode fazer onde estiver: na rua, na praia, na academia, a hora que você quiser (Zanetti, 2017).

O funcionário público Hebert Alves Gomes também começou a praticar o esporte há 3 anos e conta que participa de quase oito eventos de corrida por ano. “Antes eu tinha uma vida muito sedentária. Não conseguia fazer nada sem me cansar. A corrida veio naturalmente, pois, para mim, era o meio mais fácil de começar: eu só precisava de um tênis e a rua”, explica (Braga, 2017).

O empresário Gilberto da Silva, de 65 anos, é um exemplo de como a “febre” da corrida de rua pode ser forte. Acima do peso, com uma vida repleta de estresse, cigarros e bebidas, ele foi “chacoalhado” após sofrer um infarto. Um ano depois, estava correndo uma maratona de 42 quilômetros. Desde então – em 20 anos – já realizou 1.056 provas diferentes, 1.514 ao todo (contando provas repetidas). Já viajou o Brasil para participar de corridas e hoje é ele mesmo quem organiza provas (Mendes, 2018).

Usando como exemplo, novamente, as corridas de rua, percebemos tendências individualizatórias em sua prática. Contudo, exemplos de outras práticas corporais poderiam aqui ser expostas. De qualquer forma, nas falas dos praticantes descritas acima deixam claro a importância dada para a escolha de uma atividade física e a fuga ao sedentarismo. Mais que isso: notamos nos discursos a liberdade na busca pela atividade física para a construção da biografia pessoal dos agentes e a procura pela prática que promovesse independência e praticidade em sua realização.

Assim sendo, percebemos que a individualização é múltipla, permeada por liberdades e responsabilidades. Ela se vincula à progressiva modernização e se desvincula dos modelos e certezas tradicionais, de controles alheios e das leis morais suprarregionais e é posta na ação de cada indivíduo, de modo aberto, dependente de decisões e como uma tarefa (Beck; Beck-Gernsheim, 2017). Ou seja, é um universo múltiplo de estilos de vida e possibilidades de existência no qual os indivíduos devem tomar parte no sentido de construir reflexivamente suas biografias, pressupondo um alto grau de coerção social e representada na emergência da MR.

Ademais, verificamos que as práticas corporais possuem tendências individualizadoras na modernidade. Que as pessoas têm refletido sobre o papel da atividade física em suas agendas e, acima de tudo, buscado na prática corporal um caminho para o autoconhecimento, independência e liberdade de suas biografias de vida.

Considerações finais

Visamos, com este ensaio, analisar de que forma se caracterizam as práticas corporais na modernidade sob a perspectiva da teoria da MR em conjunto com estudos e reportagens que tratam das práticas corporais na atualidade, em particular no contexto das corridas de rua. Dimensionamos essa relação entre as práticas corporais e modernidade, no que versa aos aspectos de reflexividade, destradicionalização e individualização. Percebemos que as práticas corporais refletem, expressam e são consequência do desenvolvimento da MR. Com isso, trouxemos indícios que podem ampliar o pensamento acerca da formação da sociedade pós-tradicional, trazendo os significantes sociais para o se-movimentar e apontando que o movimento humano está, socialmente, em processo de ressignificação.

Novas perspectivas podem ser trazidas a partir deste tipo de abordagem. Relacionar as características da MR com outras práticas corporais, como as citadas no início deste texto (corridas de aventura, de orientação, de montanha, o trekking, o montanhismo, o *crossfit*, o pilates, etc.) é um caminho. Da mesma forma, mais estudos aprofundados destas práticas, inclusive das corridas de rua, ouvindo, analisando e compreendendo a visão dos agentes praticantes das modalidades diante da MR se fazem necessários. Além disso, analisar as práticas corporais à luz da MR é apontar novos olhares para elas, na dinâmica com que não só o esporte e a atividade física, mas também outras práticas corporais podem ser lidas como uma tomada de decisão dos indivíduos e como parte dos estilos de vida da MR.

Referências

BARQUERO, C. S., GARFELLA, C. Sair para correr, o grande negócio do esporte mais simples que existe. El País, Barcelona. 04 de maio de 2017. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2017/03/16/deportes/1489678754_441758.html>. Acesso em 04 de maio de 2018.

BECK, U.; BECK-GERNSHEIM, E. (2017). O caos totalmente normal do amor. Petrópolis-RJ: Vozes.

BECK, U. (2011) Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade. 2ª ed. São Paulo: Ed. 34.

BECK, U. (2009). Sociologia de risco: globalizando a modernidade reflexiva. Sociologias, Porto Alegre, ano 11, nº 22, jul./dez., p. 384-396.

BRAGA, A. (2017). Corridas de rua é tendência nacional. Edição do Brasil. 19 de maio de 2017. Disponível em: <http://edicaodobrasil.com.br/2017/05/19/corridas-de-rua-e-tendencia-nacional> . Acesso em: 04 de maio de 2018.

BRASIL, Ministério dos Esportes (2015). Diagnóstico Nacional do Esporte: Diesporte. Brasília: Ministério dos Esportes, junho/2015. Disponível em: www.esporte.gov.br/diesporte . Acesso em: 11 de outubro de 2017.

CARPANEZ, J. (s/d). Correr pra quê? TAB UOL. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/corrida-de-rua/> Acesso em: 13 de junho de 2018.

DIAS, C. Corrida de rua no país do futebol (2017). Recorde, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 1-32, jan./jun.

FAVERO, P. (2017). Corrida de rua cresce cada vez mais no País e atrai legião de fãs. Estadão – O Estado de S. Paulo. 27 Maio 2017. Disponível em: <http://esportes.estadao.com.br/noticias/geral,corrida-de-rua-cresce-cada-vez-mais-no-pais-e-atrai-legiao-de-fas,70001815545> Acesso em: 04 de maio de 2018.

G1 (2016). Número de corredores de rua cresce 50% em 5 anos e movimentou mercado. G1, o portal de notícias da Globo. 25 de dezembro de 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/pme/pequenas-empresas-grandes-negocios/noticia/2016/12/numero-de-corredores-de-rua-cresce-50-em-5-anos-e-movimentou-mercado.html> Acesso em: 04 de maio de 2018.

GIDDENS, A. (2002). Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

GIDDENS, A. (1991). As consequências da modernidade. São Paulo: Editora UNESP.

GONÇALVES, L. B. (2007). Corrida de rua: qualidade de vida e desempenho. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física Bacharelado). Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

ISTO É. (2017). Mercado das provas de rua cresce no Brasil e movimentou cada vez mais pessoas. 28 de maio de 2017. Disponível em: <https://istoe.com.br/mercado-das-provas-de-rua-cresce-no-brasil-e-movimentou-cada-vez-mais-pessoas/> . Acesso em: 04 de maio de 2018.

LASH, S. (1997). A reflexividade e seus duplos: estrutura, estética, comunidade. In: BECK, U.; GIDDENS, A., LASH, S. Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna. São Paulo: Editora UNESP.

LORDELLO, V. (2016). Esportes participativos ignoram a crise e mercado cresce. Revista Exame. 14 de janeiro de 2016. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/blog/esporte-executivo/esportes-participativos-ignoram-a-crise-e-mercado-cresce/> . Acesso em: 04 de maio de 2018.

MENDES, M. (2018). É só colocar o tênis e começar a correr. Gazeta do Povo. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/especial-patrocinado/unimedcuritiba/e-so-colocar-o-tenis-e-comecar-a-correr-5yjc22qy7hkqripd37of760ca> . Acesso em 13 de junho de 2018.

NETTO, C. G. (2017). Pesquisa analisa o perfil de corredores de rua amadores. Jornal da UNICAMP. 05 de julho de 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/07/05/pesquisa-analisa-o-perfil-de-corredores-de-rua-amadores> Acesso em: 04 de maio de 2018.

SEVERINO, A. J. (2000). Metodologia do trabalho científico. 21. ed. São Paulo: Cortez.

SILVA, M. S. P. (2004). As inquietações da modernidade. Holos, Ano 20, outubro.

WESTPHAL, V. H. (2010). A individualização em Ulrich Beck: análise da sociedade contemporânea. Emancipação, Ponta Grossa, 10(2): 419-433.

ZANETTI, A. (2017). Corridas de rua crescem no Brasil e geram um mercado milionário. Jornal CBN. 24 de julho de 2017. Disponível em: <http://cbn.globoradio.globo.com/especiais/correr-um-bom-negocio/2017/07/24/CORRIDAS-DE-RUA-CRESCEM-NO-BRASIL-E-GERAM-UM-MERCADO-MILIONARIO.htm> . Acesso em: 04 de maio de 2018.

O SUBCAMPO DO MONTANHISMO COMO ESPAÇO DE DISPUTAS: INTERPRETAÇÕES SOCIOLÓGICAS A PARTIR DA NARRATIVA DE JON KRAKAUER EM “NO AR RAREFEITO”

Luiz Fernando Badaró

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Juliano de Souza

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Resumo

Este artigo tem como objetivo mapear as disposições dos agentes no subcampo do montanhismo na tentativa de compreender as dinâmicas de disputa e poder desencadeadas em seus domínios. Para tal, utilizaremos os pressupostos teórico-metodológicos de Pierre Bourdieu, trazendo consigo os conceitos de campo, *habitus* e capital. Também amparados em Bourdieu, buscaremos demarcar o esporte e o montanhismo como campo e subcampo esportivo, respectivamente, para conferir-lhes especificidades e profundidade em nossas análises. Por fim, tentaremos interpretar a obra “No ar rarefeito”, de Jon Krakauer, através de recortes de sua narrativa. A referida obra trata sobre as questões empíricas do universo do montanhismo, conferindo-nos elementos imprescindíveis para interpretar o esporte pelo viés sociológico.

Palavras-chave: Montanhismo; sociologia; agentes sociais; Jon Krakauer.

El subcampo del montanhismo como espacio de disputas entre los agentes: posibilidades de interpretaciones sociológicas a la luz de “en el aire rotante” de Jon Krakauer

Resumen

Este artículo tiene como objetivo mapear las disposiciones de los agentes en el subcampo del montañismo en el intento de comprender las dinámicas de disputa y poder desencadenadas en sus dominios. Para ello, utilizaremos los presupuestos teórico-metodológicos de Pierre Bourdieu, trayendo consigo los conceptos de campo, *habitus* y capital. También amparados en Bourdieu, buscaremos demarcar el deporte y el montañismo como campo y subcampo deportivo, respectivamente, para conferirles especificidades y profundidad en nuestros análisis. Por fin, intentaremos interpretar la obra “En el aire enrarecido”, de Jon Krakauer, a través de recortes de su narrativa. La referida obra trata sobre las cuestiones empíricas del universo del montañismo, confiriéndonos elementos imprescindibles para interpretar el deporte por el sesgo sociológico.

Palabras clave: Montañismo; sociología; agentes sociales; Jon Krakauer.

The subcampo of montanhismo as space of disputes between the agents: possibilities of sociological interpretations in the light of “in the railroad” of Jon Krakauer

Abstract

This article aims to map the dispositions of the agents in the subfield of mountaineering in an attempt to understand the dynamics of dispute and power unleashed in their domains. For this, we will use the theoretical-methodological assumptions of Pierre Bourdieu, bringing with it the concepts of field, *habitus* and capital. Also supported by Bourdieu, we will seek to demarcate sport and mountaineering

as a field and sports subfield, respectively, to give them specificities and depth in our analyzes. Finally, we will try to interpret Jon Krakauer's "In the Rare Air" by cutting short his narrative. This work deals with the empirical questions of the universe of mountaineering, giving us indispensable elements to interpret the sport through the sociological bias.

Keywords: Mountaineering; sociology; social agents; Jon Krakauer.

Introdução

O fenômeno esportivo contemporâneo vem adquirindo olhares cada vez mais acurados de pesquisadores que aspiram entendê-lo para além dos paradigmas tecnicistas e de saúde, formulando conceitos e ideias apoiados na dimensão sociológica, tornando-o um objeto de estudo relevante no campo da Sociologia. Por conseguinte, o esporte que, historicamente, sempre foi discussão dentro da área da Educação Física, passa a receber tratamento analítico a partir de outras áreas do conhecimento, elevando sua relevância dentro do campo social e evidenciando seu *status* na sociedade. O termo "contemporâneo" é pensado como um delimitador do tempo em que se situa o fenômeno discutido e também como um indicador da sua natureza histórica.

Para apreender o esporte em suas dimensões sociais, utilizaremos os postulados de Bourdieu (1990), que propõe uma análise relacional do fenômeno em tela na medida em que, sob seu ponto de vista teórico, é preciso pensar o espaço das práticas esportivas como um sistema no qual cada esporte em particular recebe seu valor distintivo. Assim, identificar as disposições que cada manifestação esportiva ocupa no campo em evidência é um pressuposto fundamental para discorrer sobre suas dinâmicas singulares. Vencida essa etapa, as análises relacionais estendem-se para os agentes que compõem seus domínios. Nessa perspectiva teórica, é possível pensar que indivíduos, grupos e instituições implicam em possíveis transformações na estrutura ou no campo das práticas esportivas.

Entendendo o esporte como uma categoria dinâmica e suscetível a transformações, averiguamos que modalidades esportivas adquiriram maior notoriedade no decorrer das últimas décadas. Uma dessas expressões esportivas em ascendência são as atividades de aventura, que, em seu conjunto, configuram um agrupamento consolidado em torno de diferentes modalidades esportivas, engendrando uma lógica de oferta e demanda na qual o montanhismo – objeto de análise do presente artigo – se acomoda.

Assim, definimos como objetivo e proposta de pesquisa analisar e mapear as disposições dos agentes no espaço conferido ao montanhismo. Para desenvolver a temática, primeiramente realizaremos uma revisão teórica do autor Pierre Bourdieu, trazendo consigo ideias e conceitos de seu legado social, fornecendo-nos elementos prevaletentes para que consigamos localizar o montanhismo

como um subcampo do campo esportivo que se constitui através de dinâmicas sociais desencadeadas em seu interior. Posteriormente, analisaremos as considerações empíricas do alpinista, jornalista e escritor Jon Krakauer no livro “No ar rarefeito”, trazendo à tona questões pertinentes sobre as configurações estruturantes do universo do montanhismo.

Sendo esta pesquisa de caráter exploratório, temos como intento não esgotar a discussão, mas seguir os preceitos de Gil (1999) quando salienta que a pesquisa exploratória busca desenvolver, esclarecer e modificar ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses para estudos posteriores. Dessa forma, o presente estudo procura, abalizadamente, exprimir reflexões que incidirão novas possibilidades de interpretar o montanhismo através da exposição de seus principais agentes, assim como suas inter-relações, buscando contribuir com o conjunto de pesquisadores e pesquisas que debatem a temática na área de Educação Física, a exemplo de Betiollo; Santos (2003), Monteiro (2004), Alves; Boschilia; Nunes (2008), Dias; Alves Junior; Mariano (2009), Souza; Toledo; Marchi Junior (2011), entre outros.

Bourdieu e os conceitos de campo, *habitus* e capital

Podemos definir campo como sendo o “espaço de posições (ou depósitos) cujas propriedades dependem das posições nestes espaços, podendo ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em partes determinadas por elas)” (Bourdieu, 1983: 89). Na visão do autor, o campo se constitui através dos espaços em que ocorrem as relações entre indivíduos, grupos e estruturas sociais, numa dinâmica que tem como pressuposto suas próprias leis, ou seja, as leis do próprio campo; sendo o interesse do indivíduo em obter destaque nas relações estabelecidas entre seus componentes sua matriz nas dinâmicas sociais.

É assim que Bourdieu nos convida a refletir – de forma relacional – o conceito de campo, onde o objeto ou fenômeno revela-se através de um caráter transformador, já que todo campo “é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças” (Bourdieu, 2004: 22-23). Portanto, podemos presumir o campo como espaços de transformação social por intermédio da relação entre os agentes.

No interior dos campos é onde se edificam os agentes, que se exteriorizam nas figuras de indivíduos, grupos ou instituições, e que são os responsáveis por estabelecer as relações dentro do espaço que os mesmos criam, exprimindo dessa forma um dos princípios inerentes do campo, que é a “estrutura das relações objetivas entre os diferentes agentes” (Bourdieu, 2004: 23). Assim, o autor nos

permite compreender que a determinação dos lugares que os agentes ocupam em seus respectivos campos são vitais para assinalar suas tomadas de posições.

Para que os indivíduos pertencentes a um determinado campo conquistem seus propósitos ou metas, é necessário que haja uma disputa contra outros indivíduos, e que o próprio campo ofereça as condições objetivas necessárias para tal expressão social. Segundo Bourdieu (1983: 89) “é preciso que haja objetos de disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de *habitus* que impliquem no conhecimento e reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas, etc.”. É interessante notar que o campo não é soberano frente aos agentes, ou, em outras palavras, o campo por ele mesmo não vai definir as distribuições de posições dos agentes senão por intermédio de outro conceito fundamental em que o autor descreve como *habitus*. Como já mencionamos anteriormente, provocar reflexões sobre a teoria bourdieusiana é realizar um esforço intelectual onde o pensar de forma relacional torna-se uma tarefa de abstração rigorosa, sendo necessário entender que a dinâmica entre os agentes não é uma condição determinista e que as consequências dessas interações ocorrem de forma animada e imprevisível.

O *habitus*, como relatado anteriormente, pode ser captado pelo autor como estruturas estruturadas que operam como estruturas estruturantes, ou seja, são estruturadas porque as práticas e representações são influenciadas e reconfiguradas pelos agentes assim como são estruturantes pelo fato de que essas mesmas práticas e representações são construções advindas dos próprios agentes. É uma tentativa de formular capacidade criativa aos agentes, posto que:

Eu desejava pôr em evidência as capacidades "criadoras", activas, inventivas, do *habitus* e do agente (que a palavra hábito não diz), embora chamando a atenção para a ideia de que este poder gerador não é o de um espírito universal, de uma natureza ou de uma razão humana, [...] o *habitus*, como indica a palavra, é um conhecimento adquirido e também um haver, um capital. (Bourdieu, 1989: 61).

Dessa forma, podemos pensar que o *habitus* só deverá ter legitimidade se incorporado e manifestado em um campo que o privilegie ou, em outras palavras, é no campo em que o *habitus* é manifestado, devendo haver especificidades compatíveis entre ambos.

De acordo com o autor, o *habitus* corresponde a uma fonte causadora de comportamento, visões de mundo e sistemas de classificação da realidade que se conecta aos indivíduos. Ele é tomado e concebido na esfera social e incorporado pelos indivíduos (Bourdieu, 1983). Na composição interna do campo podemos deter o *habitus* como sendo uma força motivada pela posição social do indivíduo e que exprime além de estilos de vidas distintos, comportamentos morais e estéticos; sendo um meio de ação que determina estratégias no intuito de obtenção de proveitos ou vantagens para si ou para o grupo.

Da mesma forma que o autor nos convoca a pensar os conceitos de campos e *habitus* através de uma perspectiva relacional e conjunta, o mesmo ocorre quando buscamos discutir o conceito de capital à luz de suas contribuições teóricas. Diferentemente do marxismo clássico, Bourdieu (1983) utiliza a noção de capital como uma condição ou qualidade a ser adquirida ao longo da vida e que percorre por vários âmbitos da vida social. Por sua vez, cada campo tem sua determinação sobre a força dos distintos capitais, que podem se expressar nas formas de capital econômico, cultural, social e simbólico.

Para Bourdieu (1998) a retenção do capital estimado no interior dos campos contribui para assegurar a produção de uma categoria de bens, representando o poder simbólico que definem as probabilidades de ganho no campo específico. A posse dos capitais específicos ao campo outorga poder simbólico ao agente, definindo suas possibilidades de tomada de decisão. É dessa forma que Bourdieu (1983) nos convida a pensar que o campo jamais poderia ser um espaço social estático, senão um espaço de lutas que tem como objetivo o monopólio da violência legítima.

Realizado alguns apontamentos e explanações teóricas acerca do conceito de campo e, conseqüentemente, dos conceitos de *habitus* e capital, buscaremos mapear o montanhismo a fim de localizá-lo no campo esportivo, já que entender as disposições dos agentes no campo é um procedimento instrumental necessário para promover as análises subsequentes sobre o objeto de estudo, como é o caso do montanhismo no presente artigo.

O montanhismo como subcampo das práticas esportivas

Enquanto prática desportiva, podemos asseverar – a partir dos pressupostos teóricos suscitados na seção anterior – que o montanhismo se localiza como um subcampo do campo esportivo, e o posicionamento que sua prática abrange dentro do campo das práticas esportivas é determinado através das correlações de forças que transcorrem em seu interior, podendo ser aferido pela composição de capitais que seus agentes movimentam frente às outras práticas esportivas. Como o objetivo desse artigo é analisar as disputas simbólicas e de poder que intercorrem dentro do subcampo do montanhismo, se faz necessário, portanto, reconhecê-lo como uma prática específica, dotada de particularidades e que ocupa um lugar determinado dentro do campo esportivo.

Com base na teoria de Bourdieu (1983), o campo esportivo configura-se através de certa autonomia sobre outros campos, tais como o político e o econômico. Por mais que haja uma interação entre essas três categorias, é indispensável analisar o campo esportivo pelo viés de suas especificidades. Em relação à construção histórica do esporte, o autor confere um entendimento de que não é possível compreendê-lo a partir de análises referentes a outras esferas, já que:

Diretamente os fenômenos esportivos num dado momento, num dado ambiente social, colocando-os em relação direta com as condições econômicas e sociais das sociedades correspondentes: a história do esporte é uma história relativamente autônoma que, mesmo estando articulada com os grandes acontecimentos da história econômica e política, tem seu próprio tempo, suas próprias leis de evolução, suas próprias crises, em suma, sua cronologia específica (Bourdieu, 1983: 137).

Dessa forma, o autor concebe uma sociologia científica do esporte que não reduza suas propriedades às demandas políticas e econômicas, ou seja, trata-se de “[...] (re)construir estruturalmente a história dos bens e das práticas esportivas considerando esse espaço, a propósito dos demais campos sociais, como um *locus* dotado de uma relativa autonomia” (Souza; Marchi Junior, 2017: 253). Nesse contexto, a história do montanhismo configura-se de forma autônoma sobre outros campos sociais e se destaca distintamente de outras atividades esportivas, já que determinadas práticas carregam consigo uma história singular, em contextos históricos e sociais específicos e com realidades próprias irredutíveis quando comparadas às outras, embora, em determinado momento, atividades análogas possam desencadear-se entre os pares.

É na esteira de análises como essas que buscaremos compreender os domínios do montanhismo como um subcampo que nos possibilita, de certa forma, interpretar com mais precisão as dinâmicas sociais que permeiam sua arena de atuação. Assim, ao buscar entender as especificidades do subcampo, podemos destacar a formação de um:

Universo social de análises delimitado na sociologia reflexiva de Bourdieu e que reserva a particularidade de ser um “*locus*” onde se travam lutas, mais ou menos, ajustadas em função de objetos específicos de disputa constituídos segundo as contingências históricas e estruturais de determinado momento (Souza et al., 2011: 345).

Em face ao que apontam os autores, há que se destacar uma potencial ruptura de paradigmas no interior do subcampo do montanhismo entre os anos 1980 e 1990, resultando em processos que desencadearam em uma intensificação das atividades mercadológicas em torno de sua prática. Por sinal, a obra literária aqui analisada retrata esse cenário de transformações, indicando configurações no interior do subcampo que ensejaram novas dinâmicas entre seus agentes.

Estes mesmos agentes, aliás, estão tem tela nesse texto, partindo da premissa de que suas disposições devem ser mapeadas no intuito de identificar as disputas decorrentes de seus interesses. As tratativas de poder por uma hegemonia dentro do subcampo são desencadeadas por tomadas de decisões opostas, mas com a ressalva de se respeitar leis imanentes ao espaço social. Como apreendemos na teoria *bourdieusiana*, os agentes, ao incorporarem o *habitus* do campo e se munirem de

capitais específicos, buscam através um espaço de maior dominação dentro das redomas dos campos sociais.

Compreendendo o montanhismo como subcampo do campo esportivo, tentaremos conduzir nossas análises em torno das dinâmicas sociais constituídas em seus domínios. Para tal, buscaremos mapear os posicionamentos dos agentes, assim como analisar algumas das disputas travadas nesse subcampo na percepção da narrativa do jornalista e montanhista Jon Krakauer em seu *best seller* “No ar rarefeito”, publicado no ano de 1997.

Disposições e disputas no universo do montanhismo

Na tentativa de trazer à tona algumas especificidades do subcampo do montanhismo e compreendendo que esse espaço é dotado de autonomia frente às outras práticas esportivas, trataremos de mapeá-lo a ponto de destacar o posicionamento dos agentes que nele se manifestam e disputam postos privilegiados, constituindo um palco de conflitos legítimos que tem como pressuposto o imperativo dialético das relações sociais, a partir de um jogo em que dimensões macro e microsociais se influenciam, suscitando uma dinâmica de improváveis prognósticos se retomadas do ponto de vista do ator atomizado.

Ao empreender esforços em compilar fontes empíricas, optamos em recorrer aos materiais construídos pelo montanhista e jornalista Jon Krakauer e, em especial, as contribuições do autor no livro intitulado “No ar rarefeito” – um relato em primeira pessoa – que narra a investida de grupos de expedições comerciais ao topo da montanha mais alta do mundo, a saber, o Monte Everest. Entendemos que as obras literárias podem oferecer retratos valiosos do mundo social, servindo de descrição e construção da realidade, já que, de acordo com Lanson (1965: 65-66 apud Lahire 2018: 59) “[...] é de fato impossível ignorar que toda obra literária é um fenômeno social [...]” completando que “[...] é um ato individual, mas um ato social do indivíduo”.

A escolha do autor não ocorreu aleatoriamente, mas em função de vários aspectos que apresentaremos a seguir. Partindo da leitura de Lahire (2018), pudemos conceber que existem modelos teórico-metodológicos eficazes para conferir às obras literárias um rigor analítico. Não por acaso, tomamos a sociologia da literatura como uma área do conhecimento que reserva esforços para credenciar as análises sociais partindo de referenciais literários.

Dessa forma, ao analisar o livro “No ar rarefeito”, buscamos anteriormente averiguar a produção social do autor; os entornos econômicos, políticos, culturais, religiosos e linguísticos do qual o mesmo inseriu-se durante a vida; os grupos sociais dos quais fizera parte para, então, obtermos

elementos imprescindíveis nas análises subsequentes à sua obra literária. Podemos interpretar que Krakauer, sujeito plural que expressa diferentes *habitus*, foi incentivado desde muito jovem pelo pai aos ensinamentos do montanhismo, tendo escalado sua primeira montanha aos nove anos de idade. Até os vinte anos, diversificava suas atividades entre a carpintaria e pescaria, juntando fundos para conseguir dinheiro suficiente para bancar sua próxima expedição. Também atuou como escritor, tendo desenvolvido mais três livros além da obra em destaque. Sua ida ao Everest se deve ao seu triplo *habitus* (de jornalista, literato e esportista), tendo então sido convidado (com todas as despesas bancadas) pela revista “Outside”, que pretendia publicar seu artigo discorrendo sobre a crescente comercialização das atividades na montanha.

Na verdade, Krakauer já havia escrito mais de sessenta artigos somente para a revista em questão, entretanto, este último – que se tornara livro posteriormente – gerara maior inquietude no autor, pois já com seus 33 anos de experiência no montanhismo, ainda não tivera a oportunidade de escalar o Everest. Nos relatos do próprio Krakauer (1997: 37) “[...] a oferta da “Outside” despertara inesperadamente um desejo fortíssimo e havia muito soterrado dentro de mim”. Apesar da extensa bagagem, até aquele momento a montanha mais alta que havia conquistado tinha aproximadamente 5240m, medida inferior à altitude do acampamento-base do Everest. Dessa forma, após aproximadamente 12 meses de preparação física e psicológica, o autor se juntou à expedição Adventure Consultants e rumou junto aos Himalaias.

Apresentado os critérios que nos levaram a eleger a obra e o autor que forneceram os elementos empíricos para as análises subsequentes, propomos como modelo metodológico realizar alguns recortes de suas narrativas com vistas a analisá-las pelo viés sociológico, correlacionando seu conteúdo com os principais conceitos de Bourdieu, fiéis a tratativa de investigar e explicar o universo do montanhismo pelas dinâmicas suscitadas em seu domínio. Assim, após leitura minuciosa dos 21 capítulos que a obra contempla, listamos quatro disputas por disposições mais ou menos favoráveis, que conferem determinados capitais para os agentes que os travam, sendo elas: 1) a prática do montanhismo tradicional *versus* a prática do montanhismo moderno; 2) o embate entre as empresas de expedições comerciais que disputam a hegemonia no subcampo; 3) os conflitos que os sherpas travam com seus pares pela definição dos postos de trabalho junto às expedições; e 4) os entraves entre os montanhistas tradicionais que chegaram ao cume do Everest.

A primeira disputa diz respeito aos dois grupos sociais que obtiveram a façanha de atingir o pico do Everest, aqui afigurados como montanhistas tradicionais e modernos. Na fala de Krakauer (1997), evidencia-se uma disputa por posições no seguinte trecho:

Mesmo antes do desastroso resultado da temporada pré-moção de 1996, a proliferação de expedições comerciais já era um assunto delicado. Os tradicionalistas sentiam-se ofendidos com o fato de o pico mais alto do mundo estar sendo vendido a arrivistas ricos – alguns deles, caso não tivessem o benefício de guias, provavelmente teriam dificuldades de chegar a um pico tão modesto quanto o do monte Rainier, nos Estados Unidos. O Everest, diziam os puristas de nariz torcido, fora degradado e profanado (Krakauer 1997: 35).

Destacamos essa passagem do livro por representar bem a tônica das disputas entre os montanhistas que chegaram ao topo da montanha sem o suporte de uma equipe de guias profissionais e os que atingiram o cume através do apoio gerado por esses guias. Inevitavelmente, o monte Everest, seguindo processos globalizantes e de consumo, também se abriu para a possibilidade de circulação econômica através de sua exploração. Os governos do Nepal e Tibete, regiões onde se localiza a montanha, também perceberam a viabilidade de faturar mais dinheiro a passaram a cobrar quantias cada vez maiores para liberar a entrada de estrangeiros (Krakauer, 1997). Entretanto, mesmo com o aumento das taxas do governo e também do valor altíssimo que as expedições comerciais cobravam, o número de pessoas que se arriscavam na montanha se multiplicava.

Esse aumento começou a incomodar os montanhistas tradicionais que, décadas atrás, chegaram ao cume sem ajuda externa. Um caso emblemático foram as críticas feitas por Edmund Hillary, o primeiro homem junto com Tenzing Norgay ao escalar com sucesso o monte Everest. O mesmo manifestou seu descontentamento ao proclamar que “[...] as multidões de nocivos sendo escoltados até o topo, mediante pagamento, eram um desrespeito com a montanha” (Krakauer, 1997: 45). Dessa forma, analisamos a partir de Bourdieu (1998) que o conflito gerado é motivado pelo capital simbólico que está em jogo, atribuindo maior hegemonia e poder aos concorrentes em disputa. Sem dúvidas, o fato de várias pessoas comuns chegarem ao topo do Everest, de certa forma, minimiza em partes o feito de Hillary e Tenzing, que poderiam ocupar uma posição ainda mais privilegiada dentro do subcampo, caso eles ainda fossem um dos poucos mortais a terem alcançado o êxito.

Nesse caso, o crescente movimento de expedições comerciais que começaram a atuar na região possibilitou a condução de centenas de montanhistas inexperientes para o topo do Everest. Assim, nos informa Krakauer (1997: 34), ao relatar que “[...] na primavera de 1996, havia trinta expedições distintas nas encostas do Everest e pelo menos dez haviam sido organizadas com fins lucrativos”. Dessa forma, podemos presumir que os agentes que compõem os grupos referentes aos montanhistas modernos obtiveram maiores possibilidades de inserção no subcampo do montanhismo através da abertura do esporte pelo viés mercadológico, o que lhes conferirem disposições mais ou menos privilegiadas.

De forma geral, podemos conferir que as disposições dos montanhistas tradicionais no subcampo ainda logram destaque, mesmo após centenas de indivíduos conseguirem realizar a escalada.

Nesse cenário, entendemos que figuras como Hillary, Tenzing, entre outros montanhistas tradicionais ainda serão referenciadas como exemplos de superação e motivação para montanhistas modernos, lhes possibilitando permanecer em evidência e mantendo a notoriedade dentro do subcampo do montanhismo.

O segundo embate é conferido pelas expedições comerciais que prestam serviço no Everest. Nesse caso, o livro relata duas empresas que buscam ocupar uma posição privilegiada dentro da esfera do montanhismo quando analisamos a seguinte passagem:

Em janeiro, quando Fischer descobriu que Hall havia conseguido me levar em sua equipe, ficou apoplético. Ligou-me do Colorado, furioso, e avisou que não ia deixar que Hall vencesse a parada. (Assim como Hall, Fischer não tentou esconder o fato de que não era em mim que estava interessado, e sim na publicidade e nos anúncios.) No fim, entretanto, não se dispôs a cobrir a oferta que Hall fizera à revista” (Krakauer 1997: 79).

Tanto Rob Hall como Scott Fischer atuavam como guias e proprietários de empresas que realizavam expedições comerciais no Everest, portanto, ambos eram dotados de *habitus* esportivo, que lhe conferiam o “saber jogar o jogo”. A “Adventure Consultants” e a “Mountain Madness” travavam um embate para definir quem ocuparia posições de maior destaque na arena do montanhismo. A presença de Krakauer em suas expedições proporcionava um valioso espaço na revista “Outside”, com anúncios e publicações gratuitas. Por esse motivo Fischer se mostra furioso nos relatos do autor, pois a empresa de Hall conseguira o direito de abrigar Krakauer à sua expedição.

Aqui, analisando junto à Bourdieu (1998) podemos explicitar que a disputa em jogo decorre-se em torno do capital econômico, já que ambos os agentes elaboram estratégias – a presença de Krakauer em suas expedições é uma delas – para que suas respectivas empresas obtivessem destaques e um melhor posicionamento no subcampo do montanhismo. Essas estratégias se tornam legítimas dentro de recintos de lutas e concedem aos agentes mais ou menos probabilidades de conquistas dos capitais que estão em disputa.

No caso específico, tanto Hob Hall como Scott Fischer perceberam que havia condições concretas para demarcarem suas disposições no subcampo do montanhismo através da sua intensiva mercantilização. Anteriormente a este contexto, ambos juntavam esforços para manter-se no subcampo através do *habitus* esportivo que carregam consigo, já que atuavam como montanhistas profissionais. Analisemos este trecho junto à Krakauer (1997) na tentativa de compreender as nuances manifestadas no montanhismo nesse período:

Convencidos de que havia um mercado inesgotável de sonhadores, com bastante dinheiro, mas experiência insuficiente para escalar sozinho as maiores montanhas do

munho, Hall e Ball abriram a empresa que batizaram com o nome de Adventure Consultants. Quase imediatamente conseguiram um recorde impressionante [...] levaram seis clientes ao topo do Everest. Um anos depois, guiaram sete pessoas até o cume, numa tarde em que quarente pessoas chegaram ao topo num único dia (Krakauer 1997: 43).

O numero de montanhistas que atingiam o cume do Everest evidencia o surgimento de dinâmicas emergentes que começara a fazer parte do universo do montanhismo a partir daquele momento, trazendo consigo novos agentes que, permeando sua arena de atuação, produziriam disputas até então infecundas.

Propondo aclarar as disputas entre as empresas comerciais, somente naquela expedição havia aproximadamente 16 grupos entre comerciais e não comerciais. Além das duas empresas citadas – de caráter comercial – podemos citar a “Expedição Macgillivray Freeman Imax/Iwerks”, “Expedição Nacional Taiwanesa”, “Expedição do Sunday Times de Johannesburg”, “Expedição guiada da Alpine Ascents International”, “Expedição comercial Internacional”, “Expedição comercial Himalayan Guides”, “Expedição Sueca Solo”, “Expedição Norueguesa Solo”, “Expedição guiada ao Pumori, da Nova Zelândia e Malásia”, “Expedição comercial Americana Pumori/Lhotse”, “Expedição Nepalesa de limpeza do Everest”, “Clínica da Associação de socorro do Himalaia”, “Expedição da Polícia de fronteira Indo-Tibetana” e a “Expedição Japonesa Fukuoka ao Everest”. Desta forma, o crescente número de expedições comerciais que ocorreram nesse período proporcionou disputas cada vez mais acirradas em torno dos capitais econômicos. Não obstante, o número de clientes que alcançam o cume do Everest através dos serviços guiados torna-se uma moeda valiosa para as empresas abarcarem novas clientelas, o que lhes garantem disposições favoráveis dentro do subcampo do montanhismo.

O terceiro entrave ocorre entre a população sherpa, etnia oriunda do Tibete que fundou sua moradia nas cordilheiras do Himalaia há pelo menos 500 anos. Identificamos uma disputa interna entre os povos sherpas na seguinte passagem: “Apesar dos perigos, há contudo uma competição acirrada entre os sherpas pelas doze ou dezoito vagas numa expedição típica do Everest” (Krakauer, 1997: 55). A relação dos sherpas com o montanhismo iniciou-se em 1921, quando britânicos compreenderam expedições ao Everest e os contrataram como ajudantes, mudando radicalmente a cultura local. Desde então, os sherpas se especializaram nas técnicas de escalar montanhas e transformaram-se em profissionais que dão suporte necessário para os montanhistas, com atividades que vão desde levar suprimentos para os acampamentos como também empreender resgates de pessoas que ficam presas nas montanhas.

Apesar das técnicas e capacidade dos sherpas em atuarem juntos às expedições, nem todos conseguem vagas de trabalho já que, como salientou Krakauer, existem poucas vagas destinadas a eles.

Dessa forma, a disputa desses agentes perpassa primeiro na tentativa de adentrar ao subcampo do montanhismo para, posteriormente, ocuparem uma posição mais favorável dentro dele. Essa disputa, operando de acordo com os pressupostos de Bourdieu (1980), é estimulada pelos capitais econômicos e sociais que estão em jogo, já que atuar nas expedições ao Everest confere aos sherpas, além de uma participação ativa no subcampo do montanhismo, um bônus financeiro que eles não teriam condições de obter em outras atividades. Participar das expedições comerciais também possibilita aos sherpas, além do ganho financeiro, maior prestígio entre seus semelhantes. Através de suas atuações, os sherpas que conseguem adentrar nas redomas do montanhismo, além de melhorarem as condições materiais de sua família, também os fazem pela comunidade, já que, como ressalta Krakauer (1997: 56) “a moeda forte levadas por *trekkers* e alpinistas [...] custearam escolas e clínicas médicas, reduziram a mortalidade infantil, construíram pontes suspensas e levaram energia hidrelétrica até Namche e outras aldeias”.

Dessa forma, não conseguimos esquadrihar o subcampo do montanhismo sem fazer menção aos sherpas, agentes que participam ativamente das dinâmicas suscitadas nesses domínios. De acordo com as narrativas de Krakauer, a atuação dos sherpas foi e continuam sendo fundamentais para que centenas de montanhistas – tradicionais e modernos – logrem êxito nas tentativas de alcançar o cume do Everest.

A última disputa em vigor que identificamos nas narrativas do autor diz respeito aos entraves reservados pelos montanhistas tradicionais que almejam posições de destaque dentro do subcampo em discussão. Nesse sentido, vale a pena conferir os trechos retirados do livro:

Nos anos 1970, o famoso alpinista tirolês Reinhold Messner surgiu como principal proponente da escalada sem oxigênio suplementar, declarando que ou escalava o Everest “da forma correta” ou não escalava, e pronto. Pouco depois disso, ele e seu velho parceiro, o austríaco Peter Habeler, surpreenderam a comunidade internacional de alpinistas cumprindo a promessa: às 13h00 do dia 8 de maio de 1978 eles chegaram ao cume pela trilha do colo sul e da crista sudeste sem usar oxigênio suplementar. O feito foi saudado em alguns círculos de alpinistas como a primeira verdadeira escalada do Everest (Krakauer, 1997: 160).

O relato suscitado nos revela que, mesmo após Hillary e Tenzing terem atingido o cume no ano de 1953 e serem considerados os primeiros a realizar tal bravura, a comunidade de montanhistas ainda buscava encontrar meios de superar o êxito da dupla. A realização de Messner repercutiu e ainda repercute no que concerne a história do montanhismo, como o próprio Krakauer (1997: 161) reforça no trecho em que “[...]sua subida foi saudada com a maior façanha do alpinismo de todos os tempos”. Dessa forma, novamente trazemos à tona uma disputa em torno do capital simbólico, conferindo aos agentes posicionamentos privilegiados dentro do subcampo, resultando em benefícios que podem ser revertidos tanto em prestígio como também em aporte financeiro.

Nesse caso, os entraves estão concentrados nos agentes que subiram ao cume do Everest anteriormente ao processo de intensificação das atividades de expedição mercadológica, ou seja, é uma disputa que abarca tão somente os montanhistas tradicionais. Independente do período em que ocorreram tais subidas ao cume, ainda há algumas controvérsias para definir quem ocupa as disposições hegemônicas dentro do subcampo. É interessante notar que passada várias décadas, ainda há um debate caloroso no universo do montanhismo para eleger as realizações de maior intrepidez na história do esporte, como é o caso dos míticos George Leigh Mallory e Andrew Irvine. Ambos buscaram atingir o cume do Everest no ano de 1924, ou seja, 29 anos antes do registro de Hillary e Tenzing. Entretanto, não há comprovações de que tanto Mallory como Irvine conseguiram, de fato, chegar ao cume da montanha. Como descreve o autor:

Às 12h50, um dos companheiros de equipe, Noel Odell, avistou por breves momentos a silhueta de Mallory e Irvine lá no alto. Estavam cerca de cinco horas de atraso, mas movendo-se com deliberação e diligência rumo ao topo. Os dois alpinistas, no entanto, não voltaram à barraca naquela noite. Mallory e Irvine nunca mais foram vistos. Desde então, é motivo de acalorados debates se um ou ambos conseguiram chegar ao cume antes de serem tragados pela montanha e pela lenda (Krakauer, 1997:27).

Notamos que os agentes pertencentes ao grupo de montanhistas tradicionais têm seus respectivos nomes gravados na história do montanhismo. Entretanto, há uma dificuldade em atribuir quem é a principal figura do esporte ou, em outras palavras, quem ocupa posições de maior prestígio dentro do subcampo do montanhismo. A dificuldade em comprovar o êxito de Mallory e Irvine abriram possibilidades para que outros montanhistas obtivessem disposições privilegiadas no espaço destinado à sua prática. Assim como o fato de Hillary e Tenzing terem feito o cume com oxigênio extra também possibilitou que Messner e Habeler buscassem melhores disposições ao subirem sem oxigênio suplementar. Elencar o maior nome do esporte ou o maior feito do montanhismo é tarefa extremamente delicada e foge de nossas capacidades analíticas, entretanto, os entraves suscitados entre os montanhistas tradicionais podem ser analisados em torno de um consenso: os agentes envolvidos foram motivados pelos capitais simbólicos que a subida ao Everest proporcionara.

Considerações finais

A tentativa de aproximação do referencial teórico-metodológico *bourdieusiano* junto à esfera do montanhismo foi o intento deste artigo, que trouxe consigo os conceitos principais do renomado teórico. Aqui, pudemos ilustrar que o referido subcampo é um espaço autônomo, ou seja, ele é dotado

de leis próprias onde há disputas entre os agentes que avaliam melhores posições através da conquista ou usufruto dos capitais que estão em jogo.

Trouxemos à discussão as incursões empíricas de Jon Krakauer que, além de ser um jornalista e escritor de renome, conserva prestígio ímpar frente à comunidade internacional de montanhistas. Suas narrativas permitiram interpretar as configurações deste subcampo, localizando a distribuição dos agentes no espaço e evidenciando suas intencionalidades. As disputas de poder, aliás, foram objetos de destaque deste estudo, trazidas à luz através dos recortes narrativos do livro que expressaram quatro disputas por melhores disposições dentro do subcampo, corroborando com os pressupostos teóricos elencados por Bourdieu, que buscam interpretar os campos sociais através dos conflitos emergidos em seus domínios.

Pudemos apontar que o montanhismo, através da intensificação das atividades mercadológicas, pôde passar por mudanças estruturais durante as últimas décadas. A exemplificação pode ser conferida nas disputas entre montanhistas tradicionais e modernos, grupos que veem no montanhismo uma atividade significativa à suas vidas, porém as entendem por perspectivas antagônicas. Enquanto os primeiros buscam a monopolização de atletas, os praticantes modernos defendem maior abertura do mercado de turismo. Assim, as dinâmicas desencadeadas no interior de seu subcampo modificam o próprio espaço, habilitando os agentes a incorporar um *habitus* condizente com essas transformações.

Em linhas gerais, este trabalho não buscou esgotar o debate, mas fomentar as discussões com novos elementos na tentativa de compreender o montanhismo pelo viés sociológico. Os embates realçados nas narrativas de Krakauer nos permitiram interpretar de forma mais aclarada que o subcampo do montanhismo é um lócus de tensões gerados por agentes que almejam melhores posições, criando estratégias de conservação ou de subversão. Por fim, continuaremos nosso trabalho de investigar esse subcampo no intuito de produzir novas análises, dispostos a contribuir com as áreas de conhecimento na qual o objeto é comumente debatido.

Referências

- BOURDIEU, P. (1990). **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense.
- BOURDIEU, P. (2004). **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP, 86 p.
- BOURDIEU, P. (1983). **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero.
- GIL, A. C. (1999). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Edição. São Paulo: Atlas.
- KRAKAUER, J. (2006). **No ar rarefeito: um relato da tragédia no Everest em 1996**. São Paulo. Companhia das Letras.
- LANSON, G. (1965). **La méthode de l'histoire littéraire**. In : LANSON, G. **Essais de méthode, de critique et d'histoire littéraire**. Textes rassemblés et présentés par Henri Peyre. Paris: Éditions Hachette.

LAHIRE, B. (2018). **Elementos para uma teoria da criação literária: o caso de Franz Kafka**. Sociologias, Porto Alegre, ano 20, no 47, jan/abr, p. 48-72.

LIMA, G. S.; NIERO, R. F. (2011). **A visão sociológica de Pierre Bourdieu sobre o esporte**. Akropolis Umuarama, v. 19, n. 2, p. 125-134, abr./jun.

MYSKIW, M. (2008). **Esporte e poder simbólico: a noção de campo de Bourdieu como instrumento da interpretação da cultura esportiva**. Marechal Cândido Rondon, v. 7, n. 12, p. 59-66, 1. sem.

SOUZA, J.; MARCHI JÚNIOR, W. (2017). **Bourdieu e a sociologia do esporte: Contribuições, abrangência e desdobramentos teóricos**. Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 29, n. 2

SOUZA, J.; TOLEDO, R. M.; MARCHI JÚNIOR, W. (2011). **Representações sociais e instituição da realidade no subcampo esportivo do montanhismo: uma possibilidade de leitura sociológica a partir da obra “Sobre homens e montanhas” de Jon Krakauer**. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.25, n.2, p.341-49, abr./jun.

PEREIRA, E. A. T. (2015). **O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 16, n. 32, p. 337 – 356, set./dez.

A NEGOCIAÇÃO DE VALORES NO CAMPO DAS TROCAS DE FIGURINHAS DA COPA 2018

Osmar Moreira Souza Júnior

Universidade Federal de São Carlos (Brasil)

Cauê dos Santos Agostini

Universidade Federal de São Carlos (Brasil)

Renato Francisco Rodrigues Marques

Universidade de São Paulo (Brasil)

Caroline Betune

Universidade Federal de São Carlos (Brasil)

Resumo

Tendo como diretriz da análise a obra do sociólogo francês Pierre Bourdieu, o presente estudo teve por objetivo analisar as relações de trocas de figurinhas do álbum da Copa de 2018 no sentido de compreender se e de que forma tal cenário se constitui como um campo estruturado, bem como o sistema de negociações de capitais que se institui nesse campo. Para tanto, foram feitas visitas a praças nas quais ocorriam as trocas de figurinhas no período que antecedeu e durante a Copa do Mundo de 2018. Os resultados apontam que a doxa no campo das trocas de figurinhas, consiste em completar o álbum por meio de compras de pacotinhos, das trocas das repetidas e mesmo da compra de figurinhas avulsas a um preço considerado justo. Para a concretização dessa meta os colecionadores precisam negociar de forma efetiva os capitais simbólico, social e cultural no sentido de constituírem-se como colecionadores ortodoxos, em detrimento dos comerciantes informais e seus clientes que assumem o papel de personagens heterodoxos nesse cenário.

Palavras-chave: Capitais. Álbum de figurinhas. Copa do Mundo de Futebol.

La negociación de valores en el campo de los cambios de figuritas de la Copa 2018

Resumen

En el presente estudio tuvo como objetivo analizar las relaciones de intercambios de figuritas del álbum de la Copa de 2018 en el sentido de comprender si y de qué forma tal escenario se constituye como un campo estructurado, así como el sistema de negociaciones de capitales que se establece en este ámbito. Para ello se realizaron visitas a plazas en las que ocurrían los cambios de figuritas en el período anterior y durante la Copa del Mundo de 2018. Los resultados apuntan que la doxa en el campo de los cambios de figuritas consiste en completar el álbum a través de compras de pactos, de los intercambios de las repetidas e incluso de la compra de figuritas sueltas a un precio considerado justo. Para la concreción de esa meta los coleccionistas necesitan negociar de forma efectiva los capitales simbólico, social y cultural en el sentido de constituirse como coleccionistas ortodoxos, en detrimento de los comerciantes informales y sus clientes que asumen el papel de personajes heterodoxos en ese escenario..

Palabras clave: Capitales. Album de figuritas. Copa del Mundo de fútbol.

The negotiation of values in the field of exchanges of cards of the 2018 World Cup

Abstract

Based on the work of the French sociologist Pierre Bourdieu, the aim of this study was to analyze the exchange relations of the 2018 World Cup album in order to understand if and how such a scenario constitutes a structured field, as well as the system of capital negotiations established in this field. In order to do so, visits were made to squares in which the exchange of figurines took place in the period before and during the 2018 World Cup. The results indicate that the doxa in the field of the exchange of figurines, consists of completing the album through purchases of exchanges of the repeated ones and even of the purchase of single cards at a fair price. To achieve this goal, collectors need to effectively negotiate symbolic, social and cultural capitals in order to constitute themselves as orthodox collectors, to the detriment of informal traders and their clients who assume the role of heterodox characters in this scenario.

Keywords: Capitals. Album of figurines. Soccer World Cup.

Introdução

Em tempos de Copa do Mundo FIFA há uma mobilização muito grande no mundo inteiro em torno do espetáculo futebolístico. A mídia se volta para a competição, as vendas aumentam exponencialmente e o mercado, acompanhando essa efervescência cria diversos produtos. Um deles, e talvez o mais popular no Brasil, é o álbum de figurinhas.

Segundo reportagem de O Estado de S. Paulo (Favero, 2018), o Brasil é o maior consumidor dentre os 92 países que comercializam os cromos e o álbum da Copa do Mundo de 2018 produzidos pela editora italiana Panini, consumindo mais que o dobro da segunda colocada, que é a Alemanha.

Mesmo com o aumento de 100% no valor dos envelopes com cinco figurinhas em relação à Copa de 2014, passando para R\$ 2,00, as estimativas de vendas da editora desde o início foram bastante otimistas, como demonstram os grandiosos números das operações da fábrica localizada em Barueri na Grande São Paulo. A produção diária prevista para se repetir até o dia 20 de abril era de 40 milhões de cromos, com uma tiragem inicial de 7 milhões de álbuns (Favero, 2018).

O presidente da Panini no Brasil, José Eduardo Severo Martins, justificou o aumento substancial da coleção, com base no valor dos contratos para os direitos de imagens de jogadores e federações, necessários para a publicação “Tivemos um aumento do custo da licença [de contrato de imagem] e ela é muito cara. Temos que negociar com cada federação”, afirmou o presidente. Segundo a reportagem do El País (Magri, 2018), com exceção do Brasil, onde a negociação dos direitos de imagem é feita individualmente com cada jogador, as autorizações são expedidas pelas federações nacionais. O outro argumento sustentado pelo presidente refere-se ao custo de produção das figurinhas: “Além disso, o material [para a figurinha] é cotado em dólar, e o Brasil teve uma desvalorização cambial de 2014 para cá que nos forçou a ter esse aumento de preço”, justificou Martins.

Considerando a compra do álbum comum (capa cartão) ao custo de R\$ 7,90 e de todos os 682 cromos um colecionador tem que arcar com a quantia nada irrisória de R\$ 280,70. Portanto, é preciso partir do pressuposto de que para fazer parte deste “jogo” é preciso dispor de certo capital financeiro, contudo os capitais que um colecionador precisa administrar para chegar ao objetivo de completar o álbum da Copa de 2018 não se restringem ao econômico.

A busca pela compreensão desse quadro social nos coloca frente a frente com uma série de inquietações acerca de fenômenos que se repetem a cada quatro anos por décadas e décadas. Entre esses questionamentos, podemos destacar dois que nos instigaram ao desenvolvimento do presente estudo, quais sejam, “*por que diferentes gerações, apesar dos avanços tecnológicos, perpetuam a tradição de colecionar figurinhas em papel?*” e “*por que da atribuição de valores diferenciados às figurinhas?*”; portanto, essas e outras inquietações nos moveram a realizar uma pesquisa sobre a coleção das figurinhas do álbum da Copa do Mundo de futebol de 2018.

Ao analisar este cenário foi preciso formular o possível problema no campo das trocas de figurinhas, no contexto atual, da Copa do Mundo da Rússia 2018. Nosso problema de pesquisa encontra-se em identificar qual seria a lógica ou ponto de vista dominante que opera nas relações entre os colecionadores de figurinhas do álbum da Copa de 2018. Tomado como o “senso comum”, este ponto de vista dominante, passaria a orientar as ações dos colecionadores sendo tomado como o entendimento comum ou universal da realidade.

Partindo desses pressupostos, o presente estudo tem por objetivo analisar as relações de trocas de figurinha do álbum da Copa de 2018, buscando compreender se e de que forma tal cenário se constitui como um campo estruturado no sentido empregado por Bourdieu, bem como o sistema de negociações de capitais que se institui nesse campo e como se estruturam os *habitus* dos colecionadores participantes.

Compreendendo as categorias teóricas

Assumindo o esporte como fenômeno sociocultural, podemos dizer que a troca de figurinhas é uma consequência desse fenômeno e, portanto, torna-se também um fator de relevância sociocultural. O sociólogo francês Pierre Bourdieu nos apresenta alguns conceitos que se fazem importantes para entendermos melhor como estruturar e compreender nosso objeto de estudo. Para isso, existe antes de tudo um campo, ou seja, os espaços nos quais os indivíduos, a partir de seus interesses, definem seus objetos de disputas, em busca de reconhecimento. Esse reconhecimento se dá a partir da obtenção do poder que, segundo Bourdieu, pode ser traduzido pelos chamados capitais (Marques, 2014).

Segundo Marques (2014), o capital pode se apresentar sob quatro formas principais, quais sejam, o social, que consiste no ambiente social e nas relações interpessoais; o econômico, que é o poder financeiro/dinheiro das pessoas ou do círculo social; o cultural, que é o conhecimento, advindo do ambiente familiar e da escola; e o simbólico, que é diferente em cada campo por ser determinado pelas normas daquele contexto, mas que simboliza poder ao detentor deste.

A partir do campo e dos capitais, as “regras” são criadas de acordo com o contexto. Essas regras são chamadas por Bourdieu de *doxa*, e ela também determina o que chamamos de *habitus*, ou seja, as ações dos sujeitos de acordo com as regras, que visam a obtenção do poder/capital, independente de qual seja ele. Todos esses conceitos são interligados e interdependentes (Marques, 2014).

Ainda tratando de como esses conceitos estão relacionados, ao discutir a produção do gosto, Bourdieu questiona o consenso em torno da crença de que este seria um atributo de foro íntimo, tratando-o como resultado de imbricadas relações de força alicerçadas sobretudo na família e na escola. Nesse sentido, o gosto cultural é fruto do processo educativo desenvolvido na família e na escola e não de alguma sensibilidade inata dos sujeitos. Portanto, a construção do gosto, das disposições inscritas no *habitus* dos sujeitos, pode ser compreendida como produto de herança cultural familiar (Santos; Sato; Klitzke, 2014), na qual, valores ligados ao capital cultural e seus diferentes estados, são herdados pelas crianças a partir de acessos permitidos no seio familiar, consistindo em um bem simbólico deste grupo que é passado de geração em geração.

Diante de toda essa gama de conceitos, cria-se na sociedade consensos gerais que estabelecem padrões sobre o funcionamento da mesma. Essa pode ser entendida como o senso comum que se instaura a partir da construção geral do *habitus* inserida no meio social. A partir do momento que estas “leis” são instaladas, as chamamos de *doxa*, ou seja, *doxa* pode ser entendida como o conjunto desses mecanismos que regem determinadas ações. É importante frisar que a *doxa* atende a diversas variáveis, como os capitais em questão, o *habitus*, a herança cultural e o campo, portanto ela está em constante manutenção.

Essa *doxa* nos leva à possibilidade de classificar dois grupos de pessoas, os heterodoxos e os ortodoxos. Tanto um grupo como o outro sofrem influências e influenciam nas disposições do campo (capitais, *habitus*, herança cultural), contudo as interpretações e sentidos que cada um atribui a essas disposições são distintos. Entende-se por ortodoxos aqueles que, diante dessa *doxa*, agem de maneira submissa, ou seja, são aquelas pessoas que estão sujeitas às leis estabelecidas pela *doxa*. Essa perspectiva, portanto, passa a ser considerada a correta e a dominante (Bourdieu, 1996). Já os heterodoxos são aqueles que de alguma forma não seguem ou transgridem as leis estabelecidas pela *doxa* e agem de maneira oposta aos ortodoxos.

Percurso metodológico

O estudo pretende analisar o caminho percorrido como um todo, do início da coleção até o completar do álbum, traçando de maneira hipotética as regras, as relações, os objetivos, os valores para atingir tal status/lugar. Para tanto, optamos pela realização de um estudo do tipo etnográfico, contudo sem a profundidade e a rigidez prevista nos estudos antropológicos, na medida em que a inserção na pesquisa de campo se deu de maneira pontual e não de forma densa e exaustiva.

Segundo Geertz (1989), o estudo etnográfico consiste em estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, mapear áreas, manter um diário, e assim por diante. O etnógrafo encara uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas das quais estão sobrepostas ou ligadas entre si, e, ao mesmo tempo, estranhas, irregulares, implícitas, cabendo-lhe captar primeiro essas estruturas, para depois explicá-las.

Em nosso caso, assumimos a postura de participante observador (Negrine, 1999), ou seja, os pesquisadores estavam envolvidos nesses ambientes e ativos nas trocas também na condição de colecionadores, assumindo o papel de membros desse mesmo grupo de “forma espontânea”, como pertencentes a essa comunidade ou grupo a ser investigado. Esse levantamento de informações se fez por meio de observações, mas também fez uso de relatos dos colecionadores que foram obtidos em conversas informais.

Durante as trocas e interações sociais, utilizava-se o diálogo como uma forma de obter informações, com perguntas indiretas e sem classificá-las como pesquisa, pois por ser um ambiente no qual pudemos observar a descontração, fuga da rotina e momentos de lazer, uma estratégia com maior rigidez como as entrevistas poderia gerar desconforto ou mesmo resistência por parte dos colecionadores até pelo fato de compreenderem tal intervenção como um desperdício do “precioso tempo de trocas de figurinhas”.

Essas intervenções foram conduzidas de maneira cuidadosa para que os indivíduos se sentissem confortáveis em estabelecer diálogos com os pesquisadores, contribuindo de forma significativa para a compreensão das diferentes perspectivas assumidas pelos colecionadores dentro do cenário das trocas.

O estudo foi desenvolvido em pontos de troca de figurinhas que foram duas praças que centralizavam as trocas no entorno de bancas de jornais, nas cidades de São Carlos e Rio Claro no interior de São Paulo, nos meses antecedentes à Copa do Mundo FIFA de 2018. É importante ressaltar, também, que as intervenções mencionadas foram realizadas durante os meses de março, abril e maio de 2018, e em seis visitas aos pontos.

Entrando no campo: quais são as regras desse jogo?

As observações permitiram-nos vislumbrar a construção teórica deste universo como um campo social (na perspectiva Bourdieusiana), pois caracteriza-se como um espaço de disputa por capitais entre grupos e agentes com diferentes posições e acesso aos bens em disputa (figurinhas e coleções completas).

Neste cenário, alguns grupos se destacam, sendo os comerciantes formais de figurinhas, os consumidores/colecionadores e os comerciantes informais/alternativos. Tais grupos caracterizam-se a partir de diferentes posições neste campo e consequente acesso e posses diversas de capitais, o que expõe uma diversidade de *habitus* e modos de ação.

Tais asserções surgiram de observações sobre o público presente nas trocas, observando aspectos como a idade, gênero e classe social. Para isso, buscamos um envolvimento para além da neutralidade, ou seja, nos encaixamos e nos submetemos às normas regentes realizando as trocas e colecionando o álbum.

Deparamo-nos com uma grande diversidade nos aspectos observados, havendo crianças, adultos, idosos, meninos, meninas e mesmo famílias que encontravam nas trocas um momento de lazer.

Ao longo das visitas percebemos que as pessoas tinham como objetivo principal completar o álbum por meio das trocas, o que expunha o valor simbólico deste bem, sendo um capital que conferia certo poder aos seus detentores, principalmente àqueles que já o tinham completo, ou que possuíam mecanismos para que os colecionadores pudessem concluir sua jornada com maior ou menor facilidade. Sendo assim, no início de suas coleções, a maioria das pessoas estimulava as trocas de maneira cooperativa e visando o lazer. Até porque, para quem inicia a coleção, as figurinhas são todas de igual importância, dada a abundância de cromos faltantes que essa pessoa pode obter tanto comprando os envelopes quanto trocando com outros colecionadores.

Nesse cenário, são comuns situações tais como trocar qualquer figurinha sem uma valoração diferenciada, mediadas por um arbitrário baseado na lei da oferta e procura, ou mesmo situações em que um dos trocadores possui um número maior de figurinhas faltantes do que o outro e ambos entram em um acordo no qual aquele que necessita de um menor número de cromos completa o número necessário para seu colega adquirindo esse excedente em figurinhas repetidas, por exemplo.

À medida que as coleções vão avançando, os frequentadores das praças passam a assumir outras posturas. O número de pessoas que se comportavam de maneira que podemos classificar como

“lúdica” nas trocas passa a ser mais escasso, aumentando o número de pessoas com um viés mercadológico nos ambientes, transferindo valores que antes eram atribuídos ao lazer ou à diversão, para um contexto que pode ser tomado como similar ao do empreendedorismo. Neste cenário, o interesse se volta para uma racionalização dos processos visando o sucesso no cumprimento da meta, qual seja, completar o álbum com o mínimo de excedente de custos - sobras de figurinhas repetidas ou gasto excessivo com figurinhas escassas no mercado da troca – ou em certos casos a meta passa a assumir um caráter comercial, visando o lucro.

Este cenário expõe diferenças entre os *habitus* de certos grupos. O fato de possuir o álbum completo ou não, parece ser uma forma de acesso ao capital do campo que influenciava sobre os modos de ação dos agentes (Bourdieu, 1983).

Esse fato foi notório quando as trocas das figurinhas brilhantes ou prateadas começaram a ganhar valores diferentes, tanto para vendas como para trocas, distorcendo o objetivo principal antes encontrado. Sobre esse aspecto, cabe ressaltar que as figurinhas são produzidas em escala uniforme, não havendo, portanto, figurinhas raras, conforme é possível identificar na fala do presidente da editora Panini no Brasil, José Eduardo Severo Martins: “Não existe isso de figurinha difícil. Todas elas são impressas e envelopadas em números idênticos” (Magri, 2018).

O que ficava evidente era a criação de um mercado paralelo para as figurinhas brilhantes e outras que eram tratadas como parte de um escalão intermediário (abaixo das brilhantes, mas acima das comuns) que eram os jogadores da seleção brasileira e destaques do futebol mundial como o argentino Messi e o português Cristiano Ronaldo. Tais figurinhas passaram a ser tratadas como mais valiosas do que as demais, sendo muitas vezes retiradas dos montes de figurinhas que os colecionadores apresentavam para os interessados em trocas de forma que deveriam ser negociadas à parte e quando vendidas, sendo supervalorizadas, chegando a custar R\$ 5,00 ou até mais dependendo da falta de cada uma delas no mercado naquele dia.

Neste cenário, fica explícito um processo de conversão de capitais (Bourdieu, 1986), no qual o valor simbólico expresso pelas figurinhas e sua posse em si passa a ser convertido a certa importância econômica (capital econômico), que por sua vez, se converte em meios mais fáceis de se alcançar o fim da coleção de acordo com a quantidade de dinheiro disponível, assim como a disposição para a compra das figurinhas em um mercado paralelo.

Deste modo, percebe-se que o acesso dos colecionadores às figurinhas se dava não apenas por meio de sua posse de capitais econômicos, mas também social (Bourdieu, 1986; 1998), pois dependia do acesso a pessoas que comercializavam as figurinhas em outros meios que não os postos de venda oficiais, com preço estipulado pela fabricante dos cromos.

Surge neste cenário uma exposição de diferentes grupos com *habitus* distintos, sendo os ortodoxos (Bourdieu, 1983) aqueles que se dispõem a comprar as figurinhas pelo meio formal, e esforçarem-se para trocar com outros colecionadores por um valor simbólico de mercado, enquanto outros grupos (heterodoxos), procuravam meios mais fáceis de adquirir as figurinhas, ou até álbuns completos, por meios que demandavam maior capital econômico e social, além, claro de uma disposição ética para romper com a lógica de trocas de figurinhas. Entre esses meios estava a venda do álbum completo, a venda das figurinhas avulsas por um valor superior ao das mesmas nos pacotes e a negociação das figurinhas aumentando seus valores de acordo com a necessidade do outro colecionador, ou seja, se o outro precisasse apenas de uma determinada figurinha para completar o álbum, ao saber dessa informação, o heterodoxo demanda mais capital em troca da figurinha em questão.

Pudemos observar exemplos desse tipo de comportamento em situações como a de uma mãe, que logo no início da coleção, não se conteve e não conteve a ansiedade do filho por adquirir o jogador brasileiro Neymar, e acabou pagando R\$ 5,00 pelo cromo a um dos diversos comerciantes informais, que para a decepção dela, foi obtida pouco depois na compra de um envelope na banca ao custo convencional de R\$ 2,00, ou seja, R\$ 0,40 por cromo.

Abordando especificamente aqueles que chamamos de comerciantes informais, observamos também o surgimento de pessoas que, visando o lucro, colecionavam álbuns apenas para revendê-los já completos, e adquiriam figurinhas para revenda avulsa com valores superiores aos encontrados nas bancas.

Em uma de nossas intervenções nas praças no mês de maio, portanto ainda antes do início da Copa, período de maio concentração de colecionadores, o informante – um dos comerciantes informais - revelou que havia completado diversos álbuns e que os vendia tanto na praça como por um site de vendas online, narrando sem qualquer constrangimento que chegava a vendê-los por R\$ 500,00. Tal agente se reconhecia como uma alternativa racional para pais que pretendiam presentear seus filhos com os álbuns sem o “sacrifício” de se submeter às rotinas de compras dos pacotinhos de figurinhas e infundáveis negociações de trocas na busca pelas faltantes.

Em outra intervenção já no final do mês de junho, época em que se iniciavam as oitavas de final da Copa, outro informante revela algumas nuances nesse mercado, com uma significativa desvalorização do álbum completo, que passou a ser comercializado por R\$ 250,00, ou seja, R\$ 30,00 abaixo do custo da coleção. Já o álbum de capa dura poderia ser comprado desse comerciante em um kit com todas as figurinhas em uma caixa personalizada da editora, nos valores de R\$ 450,00 na versão de capa prateada e R\$ 400,00 na capa azul.

Sobre o ordenamento do mercado paralelo de comercialização das figurinhas, esse mesmo informante revelou que houve um ajuste para baixo nos preços das figurinhas no decorrer da Copa, em virtude da diminuição da demanda, visto que as praças começaram a ficar mais vazias. A venda do álbum completo abaixo do custo é um dos indicativos dessa baixa, assim como a venda das figurinhas brilhantes ao preço de três por R\$ 10,00. Ele também nos informou de forma mais precisa sobre o escalonamento de valores, revelando que as brilhantes são as mais caras, sendo vendidas a R\$ 5,00 cada ou três por R\$ 10,00, os jogadores mais famosos como Neymar, Messi, Cristiano Ronaldo e Salah (Egito) vendidos a R\$ 2,50, outros jogadores da seleção brasileira com valores um pouco abaixo, seguidos dos cromos com as seleções perfiladas, dos estádios e por fim dos cromos comuns.

Um outro aspecto abordado por esse informante diz respeito à forma como ele consegue as figurinhas para comercializar, visto que comprando diretamente nas bancas as chances de acumular tantos cromos brilhantes seria ínfima, dada a proporcionalidade de menos de 10% dessas figurinhas em relação ao montante total do álbum (são 50 brilhantes do total de 682 cromos no álbum). Segundo ele, as figurinhas comuns são compradas diretamente nas bancas em pacotes fechados, mas as brilhantes ele compra de um fornecedor que encontrou em sua rede de contatos de comerciantes informais. Ele afirma ainda que não sabe dizer como esse fornecedor obtém esses cromos e que os preços que paga são variáveis, mas giram em torno de R\$ 2,00 a R\$ 3,00 por cromo, reduzindo significativamente a margem de lucro.

Ainda segundo esse informante, muitos dos comerciantes lançam mão da compra direta da editora¹⁸ com a utilização de vários Cadastros de Pessoa Física (CPF's) para obterem as figurinhas brilhantes, mas ele não faz uso dessa estratégia por avaliar como muito trabalhosa e pouco efetiva.

Tal cenário permite vislumbrar que existe uma *doxa* (Bourdieu, 1996) neste campo ligada à compra convencional de figurinhas e as trocas com outros colecionadores. Porém, os agentes heterodoxos procuram criar outras formas de mercado, procurando modificar a lógica de estabelecimento e distribuição de poder (capitais) neste campo.

Tal perspectiva adotada tanto pelos comerciantes como pelos seus potenciais clientes que se submetem a comprar um álbum completo superfaturado escapa à ordem estabelecida no campo das trocas de figurinhas, qual seja, a de completar o álbum por meio de compras de pacotinhos, das trocas das repetidas e mesmo da compra de figurinhas avulsas a um preço considerado justo (em geral R\$ 0,40 por figurinha que é o preço proporcional de cada figurinha na compra do pacotinho). Esse desvio da

¹⁸ A editora Panini oferece a possibilidade da compra de até 40 figurinhas por CPF para envio pelo correio, ao custo de R\$ 0,40 por cromo, acrescido de R\$ 10,00 de despesas de manuseio e postagem.

doxa não se faz sem um custo ao menos do ponto de vista afetivo, qual seja, a rejeição desses personagens por parte daqueles que aderem às “regras do campo”, ou seja, os ortodoxos.

Percebe-se, deste modo, uma clara disputa simbólica entre os diferentes grupos no campo (ortodoxos e heterodoxos) e seus interesses pela manutenção das formas de distribuição de capitais (figurinhas e acesso para completar a coleção) no campo (Bourdieu, 1983; 1996). O questionamento à legitimidade dos processos simboliza a defesa pelos meios praticados por cada grupo para o alcance de sua coleção, o que exterioriza parte das disposições orientadas por seus diferentes *habitus*.

Reconhecemos que a concretização da meta de completar o álbum da Copa pela via ortodoxa exige a disponibilidade de tempo, persistência e a mobilização de uma série de capitais para além do econômico (também importante de ser considerado dado o custo mínimo de R\$ 280,00 para completar o álbum). Contudo, avaliamos que o grande fator de mobilização que leva as pessoas às praças para trocar figurinhas a cada quatro anos nos períodos que antecedem as copas do mundo de futebol é justamente a possibilidade de colocar em ação esses capitais exercitando-os nos cenários de negociações que ali se constituem.

A mobilização de capitais simbólico, social e cultural passa a ser fundamental para que a experiência da coleção do álbum da Copa de 2018 seja bem sucedida.

Do ponto de vista do capital simbólico, identificamos que o colecionador precisa decifrar alguns códigos do campo, como a valoração diferenciada de determinados tipos de figurinhas. Sobre esse aspecto é ilustrativo o exemplo de um rapaz que afirmou que em sua primeira visita à praça trocou suas figurinhas sem se atentar para essa diferença, incluindo suas figurinhas brilhantes em trocas com figurinhas comuns e pouco tempo depois percebeu que ficou sem figurinhas brilhantes para negociar com outros colecionadores que não aceitavam fazer a troca por figurinhas comuns. A partir de então ele afirmou adotar a prática de trocar figurinhas brilhantes apenas por outras brilhantes, garantindo, segundo ele, a conservação de suas “moedas de troca”.

Quanto ao capital social, evidenciamos a importância da ampliação das redes de contatos e da comunicação oral e gestual no sentido de estabelecer vínculos com os demais colecionadores que favoreça a realização do maior número de trocas possíveis naquele tempo e espaço em que se desenvolvem tais relações. Como exemplo, temos um episódio em que um colecionador que havia frequentado aquele ponto outras vezes, foi abordado por uma quantidade enorme de pessoas quando chegou ao local e essa abordagem intensa ocorreu devido ao fato de o mesmo estar colecionando seu quinto álbum e, conseqüentemente, ter muitas figurinhas disponíveis para a troca.

Por fim, em se tratando do capital cultural, reconhecemos a importância de pais, mães, avós e as pessoas mais velhas de uma maneira geral na adesão dos mais novos à prática do colecionismo. A

forma como se manifestava esse capital talvez tenha sido a mais estratificada. Enquanto alguns adultos simplesmente levavam as crianças sob sua responsabilidade à praça e deixavam que os mesmos experimentassem as trocas de forma espontânea, outros chegavam ao ponto de representa-los naquele espaço enquanto os mesmos estariam supostamente dormindo em suas casas. Nesse sentido, alguns desses colecionadores iniciantes aproveitavam as experiências das trocas para traduzi-las em heranças culturais que potencialmente tornariam o empreendimento de completar o álbum da copa uma experiência melhor sucedida.

Esta última asserção permite uma relação entre a construção do gosto, das disposições inscritas nos *habitus* dos colecionadores como um possível produto de herança cultural familiar (Santos; Sato; Klitzke, 2014), na qual, valores ligados ao capital cultural e seus diferentes estados, são herdados pelas crianças à partir de acessos permitidos no seio familiar, consistindo em um bem simbólico deste grupo que é passado de geração em geração.

Uma outra configuração que nos chamou a atenção refere-se às pessoas que completavam o álbum muito rapidamente. Esse fato concretiza-se por meio de relatos de pessoas que consideram que completar o álbum rapidamente é “chato”. Nesses casos não era raro que os colecionadores iniciassem um novo álbum, valorizando assim aquele momento em que ela se sentia parte de um grupo, prolongando ao máximo esse processo de coleção.

Percebe-se que, principalmente para o grupo de colecionadores ortodoxos, que zelavam pela manutenção de uma *doxa* ligada ao mérito por encontrar as figurinhas, tanto por meio da compra formal, quanto pelas trocas, havia um valor simbólico mais importante no processo de coleção (e seus prazeres de conquistas das figurinhas), do que material (o álbum completo). Mais uma vez, percebe-se um traço importante do *habitus* deste grupo, que fortalece seu zelo pela manutenção de tais formas de coleção, e negação às formas heterodoxas de mercado.

Conforme já comentado, esses conteúdos e valores podem ser passados de geração em geração, trazendo consigo características de heranças culturais das mais diversas, o que significa que, ao mesmo tempo em que encontramos pais estimulando trocas sem obtenção de vantagem, também encontramos pais que enxergavam naquele momento uma oportunidade de ensinar a seus filhos valores morais reconhecidos por eles como legítimos, podendo ser observados em falas como “fica esperto pra ninguém te fazer de bobo, não deixa ninguém te passar pra trás”. E simultaneamente, presenciamos um avô comprando uma figurinha do jogador Pelé por R\$20,00 e acreditando ter “saído ganhando”. Todos esses configuram-se como exemplos desta herança cultural familiar (Santos; Sato; Klitzke, 2014).

Em contrapartida, também identificamos por parte das crianças, aquelas que mesmo tendo orientações de seus pais, e mesmo vivenciando um contexto que talvez estimulasse a mercantilização,

ainda se mantinham firmes em busca de uma simples troca, excluindo qualquer “valor excessivo” e mais que isso, excluindo qualquer possibilidade de diferenciação no valor das figurinhas, mesmo as brilhantes. Um caso curioso dentro dessa lógica foi de um garoto de cerca de 10 anos que entre suas repetidas tinha uma figurinha do jogador Boateng da seleção da Alemanha toda suja e amassada e quando perguntado sobre o porque dela estar tão “acabada”, respondeu que aquela era a figurinha que ele usava para bater bafo na escola, remetendo a uma prática pouco presente entre as crianças da atual geração.

Observamos que na coleção do álbum existem algumas “leis” em que as pessoas que participam estão imersas, que podem, neste contexto, serem entendidas com a *doxa* do campo. Essas leis possuem propriedades específicas e, no caso da troca de figurinhas, são cumpridas pelas próprias pessoas que realizam as trocas (ortodoxos). Entre elas estavam mais evidentes a preferência dos colecionadores por completar o álbum por meio da troca de figurinhas e a confiança estabelecida no momento da troca, representada pela permissão para que outros colecionadores manuseassem seus montes sem desconfiança aparente.

Porém, essas regras não são inventadas a cada álbum, ou seja, elas repetem alguns padrões a cada época de coleção. Essa transmissão das normas é incorporada no *habitus* destes agentes e conforma suas disposições para ação (Bourdieu, 1983). Essa questão foi notória nas observações nos momentos em que identificamos pais, mães e avós acompanhando crianças nas trocas e, normalmente, orientando-as, fortalecendo a construção de seus *habitus* por meio de herança cultural. Outro aspecto que chamou a nossa atenção foi o controle das figurinhas faltantes em uma tabela impressa, e não em smartphones, como imaginamos que seria.

Esse capital se acumula com o passar do tempo e resulta naquilo que Loïc Wacquant (2007) classifica como “relativa autonomia no que diz respeito às determinações externas do presente imediato”, ou seja, esse capital cultural carregado pelas pessoas que realizam as trocas advém de informações transmitidas por familiares e amigos e pode ser interpretado como um *habitus*, considerando que este fornece condições estruturais para a ação prática dos agentes, compartilhamento das leis pelos submetidos e individualização, combinações de todas as experiências vividas e internalizadas no sujeito (Bourdieu, 1983; Wacquant, 2007).

Essas leis tanto citadas são regulamentadas pelos próprios participantes do “jogo”, ou seja, essas pessoas estão investidas em um *habitus*, que implica no conhecimento das leis regentes deste espaço social. Portanto, estabelece-se um campo, que no estudo se define pela coleção do álbum por meio das trocas, visto que as pessoas citaram em diálogos a preferência por completar o álbum por meio das trocas, evitando comprar as figurinhas avulsas de vendedores, a não ser em situações isoladas,

e heterodoxas, marcadas pela compra esporádica de alguma(s) figurinha(s) ao preço considerado justo. Esse campo estabelece o principal padrão identificado no colecionismo do álbum da Copa: a preferência pela troca e sua ortodoxia.

Considerações finais

As análises empreendidas no presente estudo nos permitem afirmar, com base em algumas categorias teóricas propostas por Pierre Bourdieu, que nas praças de trocas de figurinhas estudadas existe uma disputa que tem como objeto de desejo o álbum completado por meio das trocas e essa luta pressupõe um consenso entre as pessoas sobre o objeto de disputa e o campo passa a ser estruturado como uma relação de poder entre os sujeitos das trocas.

Durante o estudo pudemos identificar e classificar dois grupos de pessoas: os ortodoxos, que são as pessoas que se submetem às leis, ou seja, são maioria e dominantes, e os heterodoxos, que são os que contrariam as leis impostas pela *doxa*, procurando criar vias alternativas para aquisição e distribuição de capitais.

Identificamos alguns aspectos comuns aos ortodoxos: a tentativa de completar o álbum por meio da troca; alguns valores atribuídos às figurinhas brilhantes; uma aversão às pessoas com um viés comercial.

Já no grupo dos heterodoxos se encaixavam as pessoas que se juntavam ao grupo com uma intenção, em geral, de comercializar as figurinhas. Para isso, havia algumas que possuíam suas próprias mesas para realizar suas vendas, outras que vendiam tanto na praça quanto pela internet e havia também aquelas que, quando não conseguiam trocar uma quantidade certa, ofereciam as figurinhas para venda.

Referências

- BOURDIEU, P. (1983) **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero Limitada.
- _____. (1986). The forms of capital. In: Richardson, J., Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Westport, CT: Greenwood: 241–58
- _____. (1996) **Razões práticas. Sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus.
- _____. (1998) **Escritos de educação**. Org. Maria Alice Nogueira; Afrânio Catani. Petrópolis: Vozes.
- FAVERO, P. (2018) Brasil é o país que mais consome figurinhas do álbum da Copa da Rússia. **O Estado de S. Paulo**. 23 mar. 2018. Disponível em: <https://esportes.estadao.com.br/noticias/futebol,brasil-e-o-pais-que-mais-consome-figurinhas-do-album-da-copa-da-russia,70002239747> Acesso em 29 jun. 2018.

GEERTZ, C. (1989) **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara.

MAGRI, D. (2018) Por que as figurinhas do álbum da Copa ficaram tão caras? **El País**. 17 mar. 2018. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/15/deportes/1521152323_216846.html Acesso em 29 jun. 2018.

MARQUES, R. F. R. (2015) Contribuições da Obra de Pierre Bourdieu para a Pesquisa em Sociologia do Esporte no Século XXI. In: BETTINE, M. A. **Estudos interdisciplinares em sociologia do esporte** / II Encontro Paulista de Sociologia do Esporte. São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades- Universidade de São Paulo, 132 p.

NEGRINE, A. (1999) Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, Vicente; TRIVIÑOS, Augusto N. S. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS/Sulina, pp. 61-93.

SANTOS, T. R.; SATO, S. R. S.; KLITZKE, M. K. (2014). Resenha do livro Os herdeiros: os estudantes e a cultura. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 15, n. 29, pp. 341-348.

WACQUANT, L. (2007). Esclarecer o *Habitus*. **Educação e linguagem**. Ano 10, nº 16, pp. 63-71.

GINÁSTICA PARA TODOS: PRIMEIRAS REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA COLETIVA

Fernanda Raffi Menegaldo

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Marco Antonio Coelho Bortoleto

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Resumo

Esse ensaio tem como intuito discutir uma prática gímnica secular – a Ginástica para Todos – como uma *práxis* que, a partir de certas particularidades, pode revelar um distinto entendimento sobre “coletivo”, isto é, sobre as relações estabelecidas entre os praticantes no interior de um grupo. Embora atual nas ciências sociais, essa discussão pouco tem permeado os estudos da ginástica, talvez pelo destaque de suas vertentes esportivizadas-competitivas, especialmente aquelas que enfatizam, por meio de resultados, alguns poucos indivíduos, ofuscando formas heterogêneas e não padronizadas de se praticar ginástica. Dessa forma, esse texto apresenta-se como uma reflexão preliminar que pode ajudar a entender a Ginástica para Todos como uma prática de “resistência” ao processo de esportivização e, por conseguinte, um espaço que fomenta valores e dinâmicas coletivas que propiciam uma prática fundamentada pela relação de cooperação e comunicação entre os praticantes. Para além disso, o propósito é elucidar questões que permitem, por meio dessas relações cooperativas, a intensificação dos vínculos, o compartilhamento e sentimento de pertencimento entre os praticantes, o que torna essa prática gímnica uma alternativa para o desenvolvimento em diferentes contextos, especialmente para propostas educativas que possuam em sua centralidade as relações humanas e o desenvolvimento da coletividade..

Palavras-chave: ginástica; individualização; grupo; processo.

Gimnasia para todos: reflexiones iniciales sobre una práctica colectiva

Resumen

Este ensayo tiene como objetivo discutir una práctica gímnica secular – la Gimnasia para Todos – como una *praxis* que, a partir de ciertas particularidades, puede revelar un distinto entendimiento sobre “colectivo”, es decir, sobre las relaciones establecidas entre los practicantes en el interior de un grupo. Aunque es una discusión actual en las ciencias sociales, esta discusión poco ha permeado los estudios de la gimnasia, quizá por el destaque de sus vertientes deportivas competitivas, especialmente aquellas que enfatizan, a través de resultados, algunos pocos individuos, ofuscando formas heterogéneas y no estandarizadas de práctica de la gimnasia. De esta forma, ese texto se presenta como una reflexión preliminar que puede ayudar a entender la Gimnasia para Todos como una práctica de “resistencia” al proceso de esportivización y, por consiguiente, un espacio que fomenta valores y dinámicas colectivas que propician una práctica fundamentada por la relación de cooperación y comunicación entre los practicantes. Además, el propósito es aclarar cuestiones que permiten, a través de esas relaciones cooperativas, la intensificación de los vínculos, el sentimiento de compartir y de la pertenencia entre los practicantes, lo que hace que esta práctica gímnica sea una alternativa para el desarrollo en diferentes contextos, especialmente para propuestas educativas que cuentan en su centralidad las relaciones humanas y el desarrollo de la colectividad.

Palabras clave: gimnasia; individualización; grupo; proceso.

Gymnastics for all: initial thoughts on a collective practice

Abstract

This essay aims to discuss a secular gymnastics practice – the Gymnastics for All – as a *praxis* that, from certain particularities, may reveal a distinct understanding about "collective", that is, on the relations established between practitioners within a group. Although it is a current theme in the social sciences, this discussion is still timid in gymnastics studies. This absence may be justified by the prominence of the sportive-competitive aspects of these practices, especially those that emphasize a few individuals, obfuscating heterogenous and non-standard forms of gymnastics practice. Thus, this text is characterized as a preliminary reflection that can help to understand Gymnastics for All as a practice of "resistance" to the process of sportivization and, therefore, a space that encourages values and collective dynamics that provide a practice based on cooperation and communication. In addition, the purpose is to highlight aspects that allow, through these cooperative relations, the intensification of bonds, sharing and sense of belonging among practitioners, which makes this gymnastics practice an alternative for development in different contexts, especially for educational proposals that have in their centrality the human relations and the development of the collectivity.

Keywords: gymnastics; individualization; group; process.

Introdução

Muito se fala que o indivíduo contemporâneo se tornou, majoritariamente, um sujeito de pensamento e ações individuais, respondendo a um fluxo sociocultural que tem levado a um progressivo distanciamento de situações e vínculos coletivos de intensidade (Giddens, 1991; Bauman, 2009). De fato, mesmo nas situações que induzem à coletividade, como pode ser a prática de algum esporte coletivo (Barbanti, 2003; De Rose Junior, 2006), a co-presença em um grupo restrito ou times é um pré-requisito estabelecido por um conjunto de regras instituído externamente, atribuindo ao coletivo um papel automático e, por vezes, instrumental, no que tange ao cumprimento dos elementos da lógica interna de determinada prática (Parlebas, 2001).

No presente ensaio, entendemos coletivo para além de uma atividade em grupo, mesmo e quando há um objetivo comum, de modo que transcenda a convivência ou co-presença exigida pela prática, promovendo uma experiência de compartilhamento que fomente o sentimento de pertença. Esse “esboço” de uma noção de coletividade constrói-se na interação e no envolvimento entre os integrantes de um grupo, que, de maneira solidária, consolidam relações de comunicação, cooperação, aprendizagem e construção coletiva; aspectos que, a nosso ver, conformam um cenário que se contrapõe a tendência de individualização mencionada por uma série de estudiosos (Silva, 1999; Bauman, 2001; Mancebo, 2002).

Localizando nossas reflexões no contexto particular da ginástica, campo de conhecimento consolidado na área da Educação Física (Rinaldi, 2005; Carbinatto et al, 2016; Lima et al, 2016), pretendemos analisar um contexto onde o desenvolvimento das práticas gímnicas, sua institucionalização, suas regras e, especialmente, suas formas competitivas, parecem trilhar um caminho que conduz os praticantes para experiências individualizantes ou ainda coletivas, porém superficiais, ou seja, que usufruem da coletividade ou da ideia de grupo apenas a dependência entre praticantes para a eficácia das ações cooperativas e colaborativas para o desenvolvimento de uma atividade, movimento ou, mais especificamente no campo da ginástica, de coreografias.

As produções acadêmicas que versam sobre o desenvolvimento da prática gímica confirmam as diversas abordagens e usos dessa prática ao longo dos últimos séculos, revelando, por exemplo, a forte influência e finalidade higienista, militar, educativa, moral e cívica (Soares, 1998; 2000; Vigarello, 2005; Soares; Moreno, 2015; Quitzau, 2015), além do espaço reservado para o divertimento e desfrute de seu “núcleo primordial” (Ayoub, 1998; Soares, 1998; Fiorin-Fuglsang; Paoliello, 2008). Mais a frente, identificamos ainda o surgimento de uma forte vertente voltada para a saúde e para a modelação estética (Sant’Anna, 2001; Toledo, 2010). Nesse contexto, e de maneira mais enfática a partir do século XIX, a prática gímica passa a ocupar os mais diferentes espaços para seu desenvolvimento, dos ginásios “amorosianos” às escolas e universidades, sendo – com maior ou menor eficácia social – empregada como instrumento de construção e difusão de ideais nacionalistas e de difusão cultural (Bonde, 2006; Bukh, 2010), principalmente no continente europeu e, mais adiante, final do século XIX e início do XX, no continente americano (Scharagrodsky, 2013).

Uma das manifestações ginásticas que caracteriza esse período são os festivais de ginástica (Wichmann, 2015; Patrício et al, 2015), que foram incorporados, como parte do processo de “colonização ginástica” no Brasil (Quitzeau, 2012). No interior dessas manifestações, a prática da ginástica se vincula a uma expressão coletiva do corpo (Mechbach; Lundquist Waneberg, 2011; Novotná, 2005). Essa possibilidade, isto é, de uma prática gímica coletiva, permeável aos distintos integrantes da comunidade, ocupa o centro do debate pretendido nesse ensaio. Dessa forma, a intenção é justamente refletir sobre o potencial coletivo da prática gímica (Menegaldo, 2018), ou ao menos de uma de suas possíveis formas de prática, denominada já no final do século XX como Ginástica Geral (GG) e, desde de 2007, conhecida como Ginástica para Todos (GPT) (FIG, 2017).

A institucionalização da ginástica

Regida a nível internacional pela Federação Internacional de Ginástica (FIG) desde 1881 (FIG, 2006), a prática da ginástica sofreu profundas transformações, muitas delas em consonância como o processo de esportivização descrito por Elias & Dunning (1992). Esse processo parece ter sido corresponsável por enrijecer grande parte das várias formas de prática da ginástica, apoiando-se na ideia da necessidade de padronização das possibilidades corporais das diferentes práticas, o que, paulatinamente, forjou as diferentes segmentações dessa prática, isto é, suas diferentes modalidades gímnicas.

Educar os corpos de ginastas com base em códigos gestuais, comparar suas performances de forma cada vez mais detalhada e específica, e espetacularizar as práticas competitivas foram algumas das etapas que consolidaram e destacaram socialmente práticas como a Ginástica Artística, Rítmica, e mais recentemente a de Trampolim, Acrobática e Aeróbica. Evidentemente, muitas outras possibilidades que podem até ter destaque regional, nacional e internacional (Ginástica Estética de Grupo, TeamGym e Roda Alemã), também trilharam esse mesmo processo, embora não tenham sido institucionalizadas pela FIG e possuam federações internacionais próprias (Rodrigues; Bortoleto, 2012).

Apesar de não se consolidar como objeto principal de reflexão deste ensaio, é importante destacar o impacto do “processo civilizador” – em termos de Norbert Elias (Elias, 1994) – no desenvolvimento da ginástica ao longo do final do século XIX e início do século XX, uma vez que a institucionalização, normatização e padronização (Parlebas, 2001) foram determinantes para a construção da ginástica contemporânea. No entanto, o que mais nos interessa nesse debate é que estudos como o de Silva (2014) indicam a GPT como uma resistência real e atual a esse processo de esportivização das práticas gímnicas, mesmo sendo essa também uma prática reconhecida pela FIG, e, consequentemente, tendo seu desenvolvimento conduzido por essa instituição.

Desse modo, na contra mão do fluxo civilizador das práticas ginásticas, que põe a descoberto um maior controle de movimentos e, por consequência, uma maior padronização de cada uma dessas práticas por meio do uso de códigos gestuais, nos deparamos com a GPT, prática coletiva, essencialmente não competitiva, e que desenvolve-se sem a existência de um regulamento gestual formal, dando margem a uma ampla gama de interpretações por meio da apresentação de suas composições coreográficas (Bortoleto, 2008). Ademais, embora exista um debate em curso sobre a possibilidade da GPT incluir uma vertente competitiva, há uma forte tendência entre seus praticantes, estudiosos (Paoliello et al, 2014) e, inclusive uma tendência institucional advinda da própria FIG pela

preferência e destaque da mesma como uma atividade essencialmente de caráter não competitivo, fato que é suficiente para indicar um forte componente de “resistência” num contexto onde vemos, dia após dia, novos esportes competitivos sendo formatados a partir de práticas anteriores, que muitas vezes não possuíam o caráter comparativo e/ou competitivo¹⁹.

Essas características da GPT permitiram a emergência de uma enorme diversidade gestual, técnica e estética, ao ponto de ser considerada uma importante possibilidade para a Educação Física (Souza, 1997; Perez Gallardo, 1997; Ayoub, 1998). Uma prática com difusão significativa no cenário brasileiro (Carbinatto et al, 2016) e com interessantes análises acerca de sua positiva e adequada aplicabilidade no contexto educativo – das escolas às universidades (Silva, 2005; Gama, 2009; Freitas; Rinaldi, 2009; Lima et al, 2015; Lopes et al, 2015; Costa et al, 2016).

Considerando esse cenário, nos parece que a GPT é sim uma prática que merece olhares contemporâneos, isto é, atenção da comunidade acadêmica, no sentido de elucidar com maior acuidade seu desenvolvimento e, no caso particular desse ensaio, em como uma de suas principais características – seu caráter coletivo – pode trazer elementos relevantes para um debate de cunho educativo e também, mais adiante, sociológico acerca das práticas corporais desenvolvidas na atualidade.

Semelhanças e diferenças: o entendimento de coletivo nas ginásticas

Para debatermos o “coletivo” nas práticas gímnicas, optamos deliberadamente por fazer uso de alguns conceitos elementares da teoria elaborada pelo francês Pierre Parlebas, mais especificamente do conceito de “lógica interna” e na sua consequente classificação das distintas “Situações Motrizes” (Parlebas, 2001, p. 83). Cada Situação Motriz representa um “*conjunto de elementos objetivos y subjetivos que caracterizan la acción motriz de una o más personas que, en un medio físico determinado, realizan una tarea motriz*” (Parlebas, 2001, p. 423). Desse modo, a lógica interna, segundo Parlebas (2001), consiste num conjunto de relações sistêmicas, particulares e distintivas de cada Situação Motriz, que em muitos casos podem caracterizar uma determinada prática corporal, permitindo desvelar quais comportamentos – “como jogar” – serão fundamentais para uma atuação otimizada (Parlebas, 2001, p. 303). Desse modo, como destaca Bortoleto (2008b), o estudo da lógica interna das práticas corporais torna-se fundamental, pois permite uma compreensão profunda da prática, na medida em que revela seus componentes

¹⁹Um exemplo é o “Parkour”, prática “criada” no final do século XX, que evidentemente contesta a existência de códigos gestuais, técnicos e normas institucionalizadas, propondo um uso do espaço, normalmente urbano, para exercícios com significativa semelhança aos exercícios ginásticos fundamentais (correr, saltar, rotar, suspender-se, entre outros movimentos). Em 2017, a FIG incorporou/reconheceu o “Parkour” como uma de suas modalidades, iniciando de imediato competições internacionais nessa “nova” prática, fato que provavelmente desencadeou importantes reações na comunidade de praticantes.

fundamentais, parte da dinâmica relacional (sistêmica) entre esses componentes, como, por exemplo, como ocorrem as relações entre seus praticantes, permitindo assim uma ação pedagógica coerente e em consonância como a própria lógica da prática.

Por outro lado, e de modo complementar, cada prática também possui uma lógica externa, que pode ser entendida como o “*modo particular com que pode ser objeto de interpretação externa a lógica de todo jogo esportivo, na qual é possível atribuir significações simbólicas novas e insólitas*” (Parlebas, 2001, p. 220). Em outras palavras, a lógica externa é um conjunto de manifestações que não são estruturais (essenciais para a existência e manutenção da prática), mas que a rodeiam externamente, podendo influenciar sua dinâmica, ou melhor, o funcionamento de sua lógica interna (Ribas, 2005).

As distintas lógicas internas, como dissemos antes, definem a natureza de cada uma das práticas corporais, e podem ser classificadas em três grandes categorias, considerando o(s) sujeito(s) que participa(m): Psicomotriz (P), Sociomotriz (S) e Co-motriz (Co) (Lavega, 2008). A primeira, tem como característica principal a ausência de companheiros e ou adversários; a segunda é caracterizada pela presença de companheiro(s) e/ou adversário(s) que se relacionam de forma direta; e por fim, a última e mais complexa, permite a co-presença de companheiros e/ou adversários sem que haja interações motrizes (Parlebas, 2001, p. 422). Dito isso, as situações Sociomotrizes são aquelas que caracterizam as práticas que possuem interação entre seus praticantes, tendo assim a relação motriz como “essencial e direta” (Bortoleto, 2008b, p. 133).

As práticas Sociomotrizes podem ainda ser sub-classificadas em “Situações motrizes de cooperação” (onde somente há a presença de (C) companheiros); “Situações motrizes de Oposição” (somente (A) adversários); e ainda “Situações motrizes de cooperação-oposição” (quando se tem, simultaneamente, adversários e companheiros). Considerando esses princípios basilares, Bortoleto (2008b) classifica as práticas gímnicas da seguinte maneira:

Quadro 1 – Práticas Gímnicas de acordo com a classificação da Praxiologia Motriz

Prática corporal	Classificação
<i>Ginástica Artística</i>	Psicomotriz
<i>Ginástica Rítmica Individual</i>	Psicomotriz
<i>Ginástica Rítmica Conjunto</i>	Sociomotriz (C)
<i>Ginástica Aeróbica Individual</i>	Psicomotriz
<i>Ginástica Aeróbica em Grupo</i>	Sociomotriz (C)
<i>Trampolim Acrobático Individual</i>	Psicomotriz

<i>Trampolim Acrobático Sincronizado</i>	Co-Motriz ²⁰
<i>Ginástica Acrobática</i>	Sociomotriz (C)
<i>Ginástica para Todos</i>	Sociomotriz (C)

Fonte: Bortoleto (2008b, p. 136)

Vemos dessa forma que, a Ginástica Rítmica (GR) de Conjunto, Ginástica Aeróbica em Grupo, Ginástica Acrobática (GAcro) e Ginástica para Todos pertencem ao conjunto das práticas sociomotrizes, de modo que as relações entre seus praticantes emergem como a principal característica. Essas relações são, sem exceção, de caráter colaborativo (C), indicando a presença única de companheiros e a ausência de adversários diretos.

Contudo, embora na perspectiva praxiológica todas essas práticas gímnicas sejam classificadas numa mesma categoria, um olhar superficial sobre essas práticas a partir de suas particularidades suscitaria uma questão simples: será que a operacionalização desses grupos de pessoas – em cada uma dessas prática – poderia refletir num entendimento similar de ação coletiva, ou ainda, de coletividade? Ademais, uma questão pedagógica: qual é o principal moderador da coletividade na ginástica?

Aparentemente, os conceitos praxiológicos utilizados até o momento não alcançam possíveis respostas para essas perguntas, porém nos confirmam um aspecto importante que, de maneira empírica, pode ser facilmente constatado: a GPT como prática sociomotriz com presença única de companheiros (C) possui como aspecto fundamental de sua lógica interna o desenvolvimento de habilidades cooperativas, visando otimizar o funcionamento das relações entre os participantes, e portanto, dotar de maior eficiência e eficácia sua prática.

A operacionalização desses conceitos nos confirma a necessidade da cooperação e colaboração também para as modalidades competitivas que compõem o conjunto de Situações Sociomotrizes. Porém, ressaltamos: as configurações Sociomotrizes da GR, GAcro e Aeróbica são normatizadas, modulando de forma estrita as formas de cooperação e comunicação. Ao serem esportivizadas – e tornarem-se práticas competitivas – essas práticas foram regulamentadas por um código de pontuação, que delimitam aspectos da prática que influenciam diretamente a situação em grupo. Logo, a ação do grupo é também regida pelo imperativo das regras, construindo uma “coletividade restrita”, que se baseia, em grande parte, em indivíduos com excelente rendimento individual cujas relações são

²⁰No caso do Trampolim Acrobático sincronizado, é importante ressaltar que, quando analisada de forma mais detalhada, essa prática se aproxima da terceira categoria de Situações Motrizes, intitulada Co-Motriz. Isso ocorre uma vez que durante a execução das sequências de movimentos, a dupla de ginastas não realiza interação direta, apenas executam, simultaneamente, a mesma sequência de exercícios.

orquestradas dentro dos limites impostos pelo Código de Pontuação. Logo, embora haja cooperação, poderíamos dizer que ela é mediada, induzida ou ainda restrita.

Por outro lado, o coletivo que pode ser desenvolvido na GPT extrapola as condições acima indicadas, uma vez que sua prática não é normatizada por um código gestual, permitindo distintas formas de cooperação e comunicação, possibilitando a ênfase e otimização do caráter participativo, inclusivo e criativo dessa forma de praticar ginástica.

Então, além de identificar uma nítida resistência à esportivização (e ao mecanismo de tornar as práticas competitivas e regulamentadas), a lógica de funcionamento da GPT apresenta uma sociomotricidade flexível, desmobilizando padrões e operando com maior “liberdade” a formação e a funcionalidade do grupo. Emerge assim a possibilidade de uma outra forma de coletividade, que nos parece mais ampla, diversa e, por isso com boa receptividade às questões formativas/educativas, como defendem Ayoub (2013) e Perez Gallardo (1997). Uma prática, portanto, que tem um potencial coletivo que avança sobre a simples exigência de relação entre companheiros, transformando-se assim, num elemento potencial, podendo ou não ser desenvolvido por cada grupo (Menegaldo, 2018).

Por um entendimento de coletivo na ginástica para todos

O primeiro aspecto que podemos pensar acerca das diferenças entre as práticas gímnicas diz respeito aos distintos trajetos percorridos até seu objetivo final (produto), seja ele a competição ou a demonstração. No caso das modalidades de competição, o processo é de suma importância para o aprimoramento da performance. Assim, quando temos uma prática sociomotriz como é o caso da Ginástica Acrobática, cooperar e comunicar-se positivamente fazem-se necessários e, mesmo que de forma quase imperceptível, a comunicação entre os ginastas é pensada e treinada com foco na eficácia da performance. Como já mencionado, as relações que os participantes podem realizar durante a execução de suas séries estão previstas nos Códigos de Pontuação (CP). Sendo assim, qualquer tipo de colaboração ou interação entre os participantes que aconteça fora das regras durante as competições serão sujeitas a penalizações previstas pelo CP. Ademais, no contexto esportivizado-competitivo, todo o processo será conduzido a partir dos critérios de sucesso, isto é, com intuito de obtenção de maiores pontuações em concordância com os regulamentos.

Nessa lógica, consequentemente, o processo pode ser colocado em segundo plano, projetando o resultado (produto) como o elemento mais importante. Com isso, o trajeto que caracteriza o esporte – e ainda mais o de alto rendimento –, justifica o processo a partir dos objetivos finais (referencial de rendimento) desejado. Nesse contexto, o grupo é constituído, com frequência, de forma deliberada

pelos treinadores de modo a otimizar o rendimento. No contexto do rendimento, selecionar os indivíduos que possuem as características mais próximas às expectativas impostas pelos regulamentos, isto é, que cumpram com maior precisão as exigências técnicas e corporais, é considerada uma conduta necessária para que se possa aproximar-se do êxito na performance. Mudar um integrante do grupo para otimizar a ação motriz é também algo comum, uma vez que essas práticas regulamentadas possuem números restritos de integrantes impostos pelo CP.

Por fim, a relação entre os participantes é, com regularidade, ditada por sujeitos que dominam o complexo sistema de regras e pontuação, ou seja, treinadores e árbitros, concedendo um tímido espaço para a própria “voz”, isto é, vontade, sugestões ou opiniões dos ginastas. Assim, é possível imaginar que a intensificação de vínculos e relações no interior desses grupos, ou de maneira mais objetiva, a construção de uma coletividade harmônica, faz-se a partir das relações fora do contexto da própria prática, no convívio cotidiano entre os ginastas externo ao momento dos treinos.

Na GPT, como comenta Ayoub (2013, p. 68), algumas diferenças entre essas práticas esportivizadas e a GPT são identificadas e possibilitam a conformação de uma prática significativamente distinta:

Quadro 2 – Paralelo entre Ginástica para Todos e ginásticas esportivizadas²¹

Ginástica para Todos	Ginásticas esportivizadas
Abrangente: não restringe o número de participantes	Seletivas: restringe o número de participantes
Não existem regras rígidas pré-estabelecidas (códigos de pontuação)	Regras rígidas pré-estabelecidas (códigos de pontuação)
Caminha no sentido da ampliação	Caminham no sentido da especialização
Comparação informal: não há vencedores ou “todos são vencedores”	Comparação formal, classificatória e definida por pontos: busca-se um vencedor
Objetiva, sobre tudo, o lazer	Objetiva, sobre tudo, o vencer

Fonte: Adaptado de Ayoub (2013, p. 68).

Numa prática não normatizada (sem um Código de Pontuação), como é o caso da GPT, as relações entre os participantes durante os treinamentos e durante as composições coreográficas podem

²¹Na obra original da autora é utilizado a nomenclatura “Ginásticas competitivas”. No entanto, compreendendo as recentes manifestações atreladas a um viés competitivo da GPT, preferimos trata-la como uma prática corporal essencialmente não competitiva, e deve-se a isso a adaptação da nomenclatura do Quadro 2 acima para “Ginásticas Esportivizadas”.

ser ajustadas a cada projeto, a cada grupo, a cada tempo. Cabe ao grupo dar ou não mais “voz” aos participantes, sendo essa uma possibilidade de sua lógica, não uma regra necessária. Com isso, vemos uma prática onde a participação ativa de seus integrantes é possível e desejada, onde o processo ganha maior protagonismo, inclusive ante o resultado, e, por tudo isso, na qual o coletivo adquire uma distinta natureza (Menegaldo, 2018). Parece-nos que na GPT, a coletividade é um potencial que, ao ser desenvolvido, torna-se parte integral da prática, condição e consequência de um processo mais livre, permeável à diversidade e que exige maior respeito às diferenças de ideias e posicionamentos. Nesse caso, temos uma coletividade que pode ser construída, como nas modalidades anteriores, fora do contexto de treinamento, mas também e principalmente durante a própria prática. Essa possibilidade de estabelecer relações de cooperação e comunicação mais flexíveis, diversas, harmônicas e críticas durante a própria prática é que torna o caráter coletivo da GPT ainda mais potente.

Dito isso, vemos que as características da GPT permitem a construção de um coletivo solidário, com maior grau de liberdade nas relações e ações – incluindo as de caráter ginástico, quando comparada com as outras práticas ginásticas. A GPT se mantém, então, num desenvolvimento que ocorre no sentido oposto ao movimento de especialização e padronização por meio de regulamentos, destacando-se como uma prática de resistência e que merece a atenção dos estudiosos.

Com isso, nos parece que a GPT não possui uma única e restrita lógica interna, mas pode manifestar uma enorme diversidade de lógicas, permitindo a participação de toda e qualquer pessoa, sem que haja a necessidade de “seleções” baseadas em critérios técnicos e da valorização acentuada do produto, isto é, da performance. Um grupo de GPT pode revelar-se um grupo heterogêneo, diverso, o que sugere a necessidade de ênfase no processo e no desenvolvimento de relações entre seus integrantes. De fato, experiências consolidadas em grupos de GPT brasileiros (Dodó et al, 2014; Sarôa, 2017) mostram que a heterogeneidade deve ser encarada como uma virtude que ajuda no desenvolvimento do respeito às diferenças, revelando, portanto, o caráter educativo dessa prática.

Em outras palavras, compartilhar saberes, ouvir e respeitar, permitem um processo que, com o tempo, pode conduzir a outros aspectos da convivência em grupo, como o sentir-se parte de uma unidade e o sentimento de compromisso, aspectos que estão atrelados, a nosso ver, a voz e abertura concedida para influenciar decisões do grupo. Essas aberturas refletem no grupo, possivelmente, a vontade individual, desenhada pelas discussões e tomadas de decisões coletivas. A cada opinião de um integrante, o grupo pensa e repensa, impede e cede. O grupo discorda. O grupo exige; integrantes exigindo de si e exigindo dos outros. Ademias, pertencer – ativamente – exige comprometimento, mas não um comprometimento referente à performance, e sim um comprometimento com o processo coletivo do qual pertence ou participa certo grupo de pessoas.

Nos parece, por fim, que no interior de uma prática como a GPT, isto é, livre de Códigos de Pontuação, é possível construir um espaço de relações que, dentro de sua intensidade, encontra caminhos para um equilíbrio coletivo, onde cada participante pode ter sua importância atribuída e seu valor reconhecido. Evidentemente, a escassa oportunidade de experienciar práticas que permitem uma “voz ativa” dos participantes pode dificultar a construção dessa coletividade, podendo até mesmo tornar esse processo tenso e intenso. De qualquer modo, ressaltamos esse potencial coletivo e a substancial diferença entre a GPT e as outras práticas gímnicas a partir de suas lógicas, debate que demanda mais olhares e mais ensaios para se aprofundar.

Referências

- AYOUB, Eliana. **A ginastica geral na sociedade contemporânea: perspectivas para a Educação Física escolar**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, 1998.
- AYOUB, Eliana. **Ginástica Geral e Educação Física Escolar**. Editora da UNICAMP, 2013.
- BARBANTI, Valdir. **Dicionário de educação física e esporte**. São Paulo: Manole, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **A sociedade individualizada**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BONDE, Hans. **Gymnastics and Politics**. Copenhagen: Museum Tusculanum Press, 2006.
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. A Ginástica Artística estudada a partir da ótica da Praxiologia Motriz: reflexões preliminares. In: RIBAS, João Francisco Magno. **Jogos e Esportes: Fundamentos e Reflexões da Praxiologia Motriz**. Editora UFSM, Santa Maria, 2008b.
- BORTOLETO, Marco Antonio Coelho. Uma reflexão sobre o conceito de técnica na Ginástica Geral. In: PAOLIELLO, Elizabeth. **Ginástica Geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, 2008. p. 167-190.
- BUKH, Niels. **Primitive Gymnastics**. Svendborg: Svendborg Avis, 1962.
- CARBINATTO, Michele Viviene; MOREIRA, Wagner Wey; CHAVES, Aline Dessupoio; SANTOS, Suziane Peixoto; SIMÕES, Regina Rovigati. Campos de atuação em Ginástica: estado da arte nos periódicos brasileiros. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 3, 917-928, jul./set. de 2016.
- COSTA, Andrize Ramires; MACÍAS, Céres Cemírames de Carvalho; FARO, Carmen Lília de Cunha; MATTOS, Lucília. Ginástica na escola: por onde ela anda professor? **Conexões**, Campinas, SP, v. 14, n. 4, out/dez, 2016.
- DE ROSE JUNIOR, Dante. **Modalidades esportivas coletivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.
- DODÓ, Aline Menezes; CAETANO, Ana Patrícia Freires; REIS-FURTADO, Lorena Nabanete. Gymnarteiros: o grupo de Ginástica geral da Universidade Federal do Ceará. In: **Anais do VII Fórum Internacional de Ginástica Geral**. Campinas: FEF/UNICAMP, 2014.
- ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Tradução de Ruy Jungman. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992.
- FIORIN-FUGLSANG, Cristiane Montozo; PAOLIELLO, Elizabeth. Possíveis relações entre a Ginástica Geral e o Lazer. In: PAOLIELLO, Elizabeth. **Ginástica Geral: experiências e reflexões**. São Paulo: Phorte, 2008. pp. 97-120.

FREITAS, Maria Cristina; RINALDI, Ieda Parra Barbosa Rinaldi. **Abordagem crítico-superadora**: aportes para o trato com a ginástica geral na educação física escolar. Artigo científico apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional, 2008-2009.

GAMA, Leonardo Rocha da. **Ginástica e ética na escola**: apontamentos para compreender a convivência humana. 2009. 217 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. Editora UNESP, 1991.

LAVEGA, Pere. Classificação dos jogos, esportes e as práticas motrizes. In: RIBAS, João Francisco Magno. **Jogos e Esportes**: Fundamentos e Reflexões da Praxiologia Motriz. Editora UFSM, Santa Maria, 2008.

LIMA, Leticia Bartholomeu de Queiroz; MURBACH, Marina Aggio; AFONSO, Paulo Roveri; SANTOS, Patricia Gracioli dos Santos; SCHIAVON, Laurita Marconi. A ginástica geral no ensino fundamental na cidade de Rio Claro/SP: a perspectiva dos alunos. **Conexões**, Campinas, v. 13, n. especial, p. 27-38, maio 2015.

LIMA, Leticia Bartholomeu de Queiroz; MURBACH, Marina; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; NUNOMURA, Myrian; SCHIAVON, Laurita Marconi. A produção acadêmica em Ginástica na Pós-Graduação em Educação Física das Universidades Estaduais de São Paulo. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, 24(1): 52-68, 2016.

LOPES, Priscila; LEAL, Juliana; VALIENGO, Amanda; GONÇALVES, Edvânia; GOMES, Nayara; PESSOA, Taynara. Ginástica para todos e literatura: realidade, possibilidades e criação. **Conexões**, Campinas, v. 13, n. especial, p. 127-146, maio 2015.

MANCIBO, Deise. Modernidade e produção de subjetividades: breve percurso histórico. **Psicol. cienc. prof.** vol.22 no.1 Brasília Mar. 2002.

MECHBACH, J.; LUNDQUIST WANEBERG, P. The World Gymnaestrada: a non-competitive event. **Scandinavian Sport Studies Forum**, v. 2, p. 99-118, 2011.

MENEGALDO, Fernanda Raffi. **Ginástica para Todos**: por uma noção de coletividade. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

NOVOTNÁ V. System of general gymnastics in the Czech Association Sport for All. **Kinesiology**. 37(1):106-111, 2005.

PAOLIELLO, Elizabeth; TOLEDO, Eliana; AYOUB, Eliana; BORTOLETO, Marco Antonio Coelho; GRANER, Larissa Silva Pinto. **Grupo Ginástico Unicamp**: 25 anos. Campinas: Unicamp, 2014.

PARLEBAS, P. **Léxico de Praxiologia Motriz** juegos, deporte y sociedad. Barcelona, Editorial Paidotribo, 2001.

PÉREZ GALLARDO, Jorge Sergio. A proposta de Ginástica Geral do Grupo Ginástico Unicamp. In: AYOUB, Eliana; SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de; PÉREZ GALLARDO, Jorge Sergio. Coletânea: **Textos e sínteses do I e do II Encontros de Ginastica Geral**. Campinas, Gráfica Central-Unicamp, 1997, pp. 25-32.

QUITZAU, Evelise Amgarten. Da “Ginástica para a juventude” a “A Ginástica alemã”: observações acerca dos primeiros manuais alemães de ginástica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 37, n. 2, 2015, pp. 111-118.

QUITZAU, Evelise Amgarten. O trabalho na forma de alegria juvenil: a ginástica segundo Johann Christoph Friedrich Guts Muths. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 34, n. 2, p. 359-373, abr./jun. 2012.

RIBAS, João Francisco Magno. Praxiologia Motriz: construção de um novo olhar dos jogos e esportes na escola. **Motriz**, Rio Claro, v.11 n.2 p.113-120, mai. /ago. 2005.

RINALDI, Ieda. Parra. **A ginástica como área de conhecimento na formação profissional em Educação Física**: encaminhamentos para uma estruturação curricular. Tese (Doutorado em

Educação Física), Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: [s.n.], 2005.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. **Corpos de passagem**: ensaios sobre a subjetividade contemporânea. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

SAROA, Giovanna. **A constituição e o processo coletivo de criação do Grupo Ginástico Unicamp pelas vozes de seus coordenadores**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, 2017.

SILVA, Ana Márcia. Elementos para compreender a modernidade do corpo numa sociedade racional. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, agosto, 1999.

SILVA, Débora Alice Machado. A ginástica geral e seus tempos-espacos-objetos lúdicos: reflexões introdutórias sobre os espaços da cultura lúdica na escola. **EF Deportes**, Buenos Aires - Ano 10 - Nº 90 - novembro de 2005.

SILVA, Helen Maria Rodrigues. **Ginástica Geral**: resistência ao processo de esportivização. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SOARES, Carmen Lúcia. **Imagens da educação no corpo**: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas: Papirus, 1998.

SOARES, Carmen Lúcia. Notas sobre a educação do corpo. **Educ. Rev.** no.16 Curitiba, jan./dez. 2000.

SOARES, Carmen Lúcia; MORENO, Andrea. Dossiê – Práticas e prescrições sobre o corpo: a dimensão educativa dos métodos ginásticos europeus. **Rev Bras Ciênc Esporte**, 37(2):108---110, 2015.

SOUZA, Elizabeth Paoliello. **Ginástica Geral**: uma área do conhecimento da Física. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

TOLEDO, Eliana. **A legitimação da ginástica de academia na modernidade**: um estudo da década de 1980. Tese (Doutorado em Educação Física) – Pontifícia Universidade Católica, 2010.

VIGARELLO, Georges. A invenção da Ginástica no século XIX: movimentos novos, corpos novos. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 9-20, set. 2003.

WICHMANN, Angela. Diversity versus Unity: A Comparative Analysis of the Complex Roots of the World Gymnaestrada, **The International Journal of the History of Sport**, 32:4,61, 2015.

(I) MOBILIDADES URBANAS: O USO DA BICICLETA NAS METRÓPOLES COMO UMA POSSIBILIDADE DE ESTUDO SOCIOCULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Eduardo Rumenig Souza

Universidade de São Paulo (Brasil)

Luiz Dantas

Universidade de São Paulo (Brasil)

Rômulo Bertuzzi

Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

A bicicleta se consolidou como uma das alternativas para superar os problemas deflagrados pela dependência do automóvel nos deslocamentos cotidianos nas grandes metrópoles. Contudo, a maior parte das cidades brasileiras dispõem de uma infraestrutura cicloviária bastante modesta e desigual, que associada as heterogeneidades da própria paisagem urbana, tornam a experiência de utilizar a bicicleta bastante distinta. A proposta no presente ensaio foi compreender as sociabilidades mediadas pelo uso da bicicleta na cidade de São Paulo, e suas implicações para a paisagem urbana; acompanhando ciclistas num trajeto onde as materialidades urbanas modificam-se ao longo do percurso. Trata-se portanto de uma etnografia itinerante, empregando como instrumento o *ride along*, que consiste em observar as relações e interações sociais dos ciclistas entre si e com o espaço urbano enquanto se movimentam. Observamos particularmente os *ritmos* e as *táticas* acionadas por esses corpos em movimento pela cidade. Identidades, significados e a própria paisagem urbana são (re)elaborados durante os deslocamentos, pela *incorporação* de elementos que surgem na prática cotidiana da mobilidade realizada por bicicleta, reverberando em transformações espaciais que podem ter implicações sobre a qualidade de vida, a cidadania e o próprio direito à cidade. A satisfação, o belo, o prazer, o risco, a competição, a experiência cívica, estética, política e até mesmo a morte adquirem uma unidade compreensível no corpo do ciclista em movimento. Sua *performance* sobre a bicicleta subverte a gramática urbana, suas normas e regras, através de táticas inter e co-corporais. Com efeito, a perspectiva do corpo e da corporeidade para analisar a mobilidade urbana parece ser capaz de elaborar outros enunciados e modos de fazer a cidade. No limite, o uso da bicicleta é capaz de promover uma qualificação do espaço urbano e transformar a própria vida cotidiana, tornando a cidade um ambiente menos obesogênico e atribuindo novos sentidos, identidades e significados aos trajetos cotidianos.

Palavras-chave: Mobilidade ativa, cidade, bicicleta, etnografia.

(i) Movilidad urbana: el uso de bicicletas en la metrópoli como posibilidad de estudio sociocultural de la educación física

Resumen

La bicicleta se consolidó como una de las alternativas para superar los problemas desencadenados por la dependencia del automóvil en los desplazamientos cotidianos en las grandes metrópolis. Sin embargo, la mayor parte de las ciudades brasileñas disponen de una infraestructura cicloviaria bastante modesta y desigual, que asociada a las heterogeneidades del propio paisaje urbano, hacen la experiencia

de utilizar la bicicleta bastante distinta. La propuesta en el presente ensayo fue comprender las sociabilidades mediadas por el uso de la bicicleta en la ciudad de São Paulo, y sus implicaciones para el paisaje urbano; acompañando a ciclistas en un trayecto donde las materialidades urbanas se modifican a lo largo del recorrido. Se trata, pues, de una etnografía itinerante, empleando como instrumento el *ride along*, que consiste en observar las relaciones e interacciones sociales de los ciclistas entre sí y con el espacio urbano mientras se mueven. Observamos particularmente los ritmos y las tácticas accionadas por esos cuerpos en movimiento por la ciudad. Las identidades, significados y el propio paisaje urbano son (re)elaborados durante los desplazamientos, por la incorporación de elementos que surgen en la práctica cotidiana mediada por la bicicleta, reverberando en transformaciones espaciales que pueden tener implicaciones sobre la calidad de vida, la ciudadanía y el propio derecho a la ciudad. La satisfacción, el bello, el placer, el riesgo, la competencia, la experiencia cívica, estética, política e incluso la muerte adquieren una unidad comprensible en el cuerpo del ciclista en movimiento. Su *performance* en la bicicleta subvierte la gramática urbana, sus normas y reglas, a través de tácticas inter y co-corporales. En efecto, la perspectiva del cuerpo y de la corporeidad para analizar la movilidad urbana parece ser capaz de elaborar otros enunciados y modos de hacer la ciudad. En el límite, el uso de la bicicleta es capaz de promover una calificación del espacio urbano y transformar la propia vida cotidiana, haciendo de la ciudad un ambiente menos obesogénico y asignando nuevos sentidos, identidades y significados a los trayectos cotidianos.

Palabras clave: movilidad activa, ciudad, bicicleta, etnografía.

Urban (i) mobility: the use of bicycles in the metropolis as a possibility of socio-cultural study of physical education

Abstract

The bicycle has been consolidated as one of the alternatives to overcome the problems caused by the dependence of the automobile on the daily commutes in metropolitan regions. However, most Brazilian cities have very modest and uneven cycling infrastructure, which combined with the heterogeneities of the urban landscape itself, makes the experience of cycling quite different. The purpose of this essay was to understand the sociabilities mediated by the use of bicycles in São Paulo, and their implications for the urban landscape; accompanying cyclists on a route where urban materialities change along the route. It is therefore an itinerant ethnography, using a tool designated as *ride along*, which consists in observing the relationships and social interactions of the cyclists among themselves and with the urban space while they move. We particularly note the rhythms and tactics of these bodies moving through the city. Identities, meanings and the urban landscape itself are (re)elaborated during the displacements, by the embodiment of elements that arise in the daily mobility practice performed by bicycle, reverberating in spatial transformations that could influence the quality of life, citizenship and the right to the city. Satisfaction, beauty, pleasure, risk, competition; civic, aesthetic and political experience or even death acquire an understandable unity in the body of the cyclist in moving. His performance on the bicycle subverts the urban grammar, its norms and rules, through inter and co-corporal tactics. In fact, the perspective of the body and corporeality to analyze urban mobility seems to be able to elaborate other enunciations and ways of making the city. In the limit, the use of the bicycle is capable of promoting a qualification of the urban space and transform the daily life, making the city a less obesogenic environment and attributing new meanings, identities and meanings to everyday journeys.

Keywords: Active mobility, city, bicycle, ethnography.

Introdução

“São Paulo: a cidade que não pode parar”. O lema paulistano do período militar era celebrado com ufanismo pelos uniformes verde-oliva e seus correligionários da época, desconsiderando, todavia, a dubiedade contida no enunciado. São Paulo não deveria parar, e mesmo que tivesse a intenção de fazê-lo, provavelmente não conseguiria (Marques, 2015). O *ritmo* vertiginoso de crescimento da metrópole, capitaneado em grande medida pelo setor automobilístico, já não podia ser interrompido, exigindo novas materialidades urbanas alinhadas às *estratégias* econômico-políticas. Então, o planejamento urbano rodoviarista alinhou-se ao projeto industrial-desenvolvimentista para assegurar a produção e o crescimento econômico, centralizando nesse processo a temática da mobilidade urbana; afinal, era preciso assegurar a circulação e o fluxo de riquezas, mercadorias e pessoas. Mas a cidade que não pôde parar produziu seu inverso, aprisionando os automóveis em longos congestionamentos, ameaçando o *ritmo* do capital produtivo e causando, paradoxalmente, *imobilidades urbanas*.

Como consequência, novos modos praticar *taticamente* as *(i)mobilidades urbanas* emergiram. A bicicleta - e as políticas cicloinclusivas - assumiram um certo protagonismo nesse processo, eleita como uma das possíveis soluções para lidar com as imobilidades deflagradas pela dependência do transporte individual motorizado, criando paralelamente disputas políticas por *espaço* e legitimidade. O uso da bicicleta em ambientes urbanos pode ser interpretado de diversas maneiras, entre elas uma prática corporal que possibilita se apropriar - mais do que apenas observar - o espaço que se percorre, construindo narrativas acerca do urbano e, ao mesmo tempo, sendo influenciado por esses *trajetos*. Em outras palavras, os deslocamentos urbanos mediados pela bicicleta não seriam apenas uma forma de ocupar ou trafegar pelo espaço, mas um modo de praticar a cidade, cujas idiossincrasias só podem ser apreendidas movendo-se junto com essas pessoas (Ingold, 2008: 169-184).

O corpo, a superfície e a paisagem urbana seriam narrativas corporalmente construídas nos e pelos deslocamentos cotidianos. Observar essas práticas corporais talvez possa revelar identidades e significados acerca dos sujeitos e, principalmente, acerca do urbano. A rua seria a materialidade urbana na qual as materialidades humanas se manifestariam, local possível de apreender essas identidades e significados. Conforme argumenta Frehse (2016a), a etnografia da realidade sociocultural das *ruas* pode revelar traços constitutivos das regras de relacionamento e interação social. A rua pode ser um local perigoso, um deserto onde nada vive ou cresce, um micro-clima caracterizado por ventos e radiação solar extremos ou ainda espaços de ocupação estéticos e políticos.

O olhar antropológico sobre as materialidades humanas - “os corpos dos pedestres [ou ciclistas], seus modos de agir, pensar, imaginar e se relacionar socialmente” (Frehse, 2016b: 197-199) -

as técnicas corporais e *ritmos* peculiares dos ciclistas em deslocamento *pela* rua podem revelar significados do que seria o urbano e, não obstante, as regras de comportamento e interação social mediadas pela bicicleta. Essas dimensões dizem respeito às práticas corporais inscritas na vida cotidiana. Compreender, portanto, como ciclistas em meio a diversidade de veículos, interagem e se relacionam, disputam espaços e colocam em contato *ritmos* (contraditórios ou semelhantes) pode ser relevante para entender as sociabilidades mediadas pelo uso da bicicleta, sobretudo numa cidade heterogênea, desigual e com as dimensões de São Paulo.

Adotando como perspectiva a *etnografia itinerante*, que articula uma sucessão de *lugares* no espaço e no tempo, o presente estudo analisou os *ritmos* e as *táticas* que permeiam a cidade sob a perspectiva do ciclista. As incursões a campo para compor o presente ensaio começaram em 2016. Para organizá-las na forma de relato, adotou-se uma estratégia textual que conecta temporalmente os lugares numa sequência espacial de pontos, ainda que essa sequência não seja resultado de uma única incursão. Os dados e informações obtidos foram organizados textualmente obedecendo o próprio percurso etnográfico. Além disso, como a etnografia foi realizada de bicicleta acompanhando ciclistas, optamos pela técnica proposta por Kusenbach (2003): o *ride along*. Em linhas gerais, essa técnica consiste em acompanhar os trajetos cotidianos de outros usuários (de bicicleta), aproveitando para conversar sobre os espaços percorridos, apreender as relações dos sujeitos com o espaço e com os demais sujeitos, e observar as materialidades urbanas e humanas constituídas nesses *trajetos* cotidianos. A figura 1 apresenta o percurso etnográfico realizado para compor o presente ensaio. Mas a impossibilidade de programar encontros ou estabelecer relações mais perenes com os interlocutores da pesquisa nos induziu a recorrer também às imagens para registrar experiências, próprias e de outrem. A linguagem textual e imagética é acionada como suporte para projetar as identidade e significados adquiridos pelo etnógrafo nas relações e interações sociais estabelecidas com a cidade e com os usuários de bicicleta. São justamente essas questões que procuramos expor ao longo do texto, antecedido por alguns esclarecimentos acerca dos principais conceitos utilizados no ensaio.

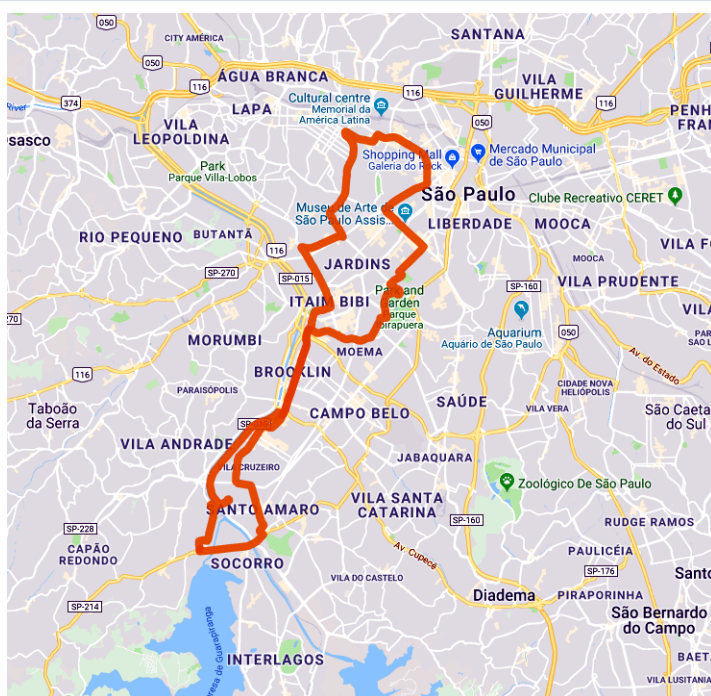


Imagem 1. Percurso etnográfico realizado para compor o presente ensaio, constituído por sucessivas incursões. O trajeto (em laranja) foi registrado pelo aplicativo de celular *GPS Essentials*, e posteriormente exportado para o *Google Maps*.

Breves considerações acerca da mobilidade urbana

Abordar a questão da mobilidade ativa por bicicleta, sobretudo utilizando o *ride along*, exige tecer algumas considerações acerca de como as ciências sociais enfrentam a questão da mobilidade, para então inserir a bicicleta no escopo teórico. A mobilidade foi, desde o início da antropologia social urbana, uma questão relevante. Os teóricos da Escola de Chicago, ainda no início do século XX e cujas principais referências foram Park e Burgess (1925), a compreendiam como “constitutiva do metabolismo urbano”, embora patológica, pois o aumento da intensidade da mobilidade urbana estava associado à “decadência moral”, segundo esses autores. Sob essa perspectiva, as pessoas apenas observavam a cidade enquanto se deslocavam, de modo que as identidades, significados e a cultura dependiam de um território para se consolidar, cuja menor unidade analítica seria a vizinhança/bairro (*neighborhood*). Pensar a produção social, cultural e política dos sujeitos nos deslocamentos cotidianos era impraticável para a Escola de Chicago.

Mas gradativamente o espaço deixou de ser apreendido como *lugar* (fixo e imóvel) para tornar-se uma alocação, ou seja, leve e heterogênea, configurada por um conjunto de relações irredutíveis umas as outras e sem um lugar real, uma vez que num mesmo lugar poderiam co-habitar diferentes espaços e temporalidades, dependendo de como as relações eram construídas. Foucault (2013) cita o navio e o museu como exemplos de espaços alinhados a noção de alocação, seja para criar espaços

ilusórios (utopias), seja para criar espaços reais e eventualmente sobrepostos (heterotopias). Os museus seriam uma “*espécie de arquivo geral, encerrando em um lugar todos os tempos, todas as épocas, todas as formas, todos os gostos; a ideia de construir um lugar de todos os tempos, que seja ele mesmo fora do tempo; e inacessível a sua corrosão*”. O navio por ser um pedaço flutuante de espaço, um lugar sem lugar, encerrado em si mesmo, mas que navega de porto e porto e, nesse processo, constitui-se num conjunto de relações.

No nosso caso, é a rua que deve ser apreendida como alocação, espaço social constituído por um conjunto de relações espacialmente contíguas, que incluem os deslocamentos cotidianos e que, no limite, produzem materialidades urbanas e humanas (Jensen, 2009). Refuta-se, portanto, a rua como lugar de estruturas morfológicas estáticas. A rua seria o espaço social no qual as regras de comportamento, interação e vida social transcorrem, inclusive das pessoas em circulação. Ao etnógrafo, cabe estranhar essas interações sociais e idiomas corporais fugazes constituídos pela mobilidade (Frehse, 2016a). A rigor, a observação dessas relações e interações sociais possibilitaria apreender a “comunicação simbólica entre os atos recíprocos dos seres humanos em co-presença física, que transcorrem em situações definidas e ambientes espaciais com possibilidade de monitoramento” (Goffman, 1990: 18-251).

Assumimos portanto que a temática da mobilidade por bicicleta pode revelar como as materialidades, identidades e significados são produzidas pelos corpos em co-presença e em movimento. Não se trata de ignorar o ambiente físico, mas de apreendê-lo como algo socialmente construído, uma vez que os trajetos ocorrem no espaço, e a todo momento esses sujeitos precisam negociar com as normas e as relações de poder impostas pelos espaços projetados, também designados como espaços *concebidos* (Lefebvre, 1991). O desafio do estudo das práticas do espaço envolvendo ciclistas seria justamente apreender essas relações e interações que só ocorrem durante a circulação cotidiana, e que portanto não estão ancoradas num território fixo, ainda que como dissemos, estabeleça alguma relação com os lugares percorridos.

Assim, utilizamos a técnica proposta por Kusenbach (2003), acompanhando as práticas cotidianas dos usuários de bicicleta, com ênfase não apenas nas materialidades corporais e urbanas, mas nas relações entre essas materialidades, que Vergunst (In: Ingold, 2008) denomina como *textura*. A *textura* é produzida pela fricção entre duas substâncias: por exemplo, os pneus da bicicleta e o asfalto. Com efeito, as propriedades intrínsecas dessas materialidades tornam-se importantes na interação, pois influenciam o modo como as pessoas se deslocam de bicicleta no urbano. Não obstante, podemos dizer que as relações socioespaciais construídas a partir da bicicleta são corporais e se repetem no tempo e no espaço, o que nos remete também a noção de ritmanálise, proposta por Lefebvre (2004).

A ritmanálise consiste na interação tempo-espaco-energia, reunindo dialeticamente aspectos quantitativos que marcam o tempo e distinguem momentos, e aspectos qualitativos associados usualmente a dimensões biológicas, estéticas e a natureza. Por isso, o corpo daquele que observa é o metrônomo do ritmo, que escapa a lógica e ao sensível, mas os contém. Cada ritmo possui uma medida específica (velocidade, frequência, consistência), mas sempre colocada em perspectiva daquele que observa. Embora a ritmanálise seja mais sensível ao tempo do que ao espaço, possibilita apreender diferenças que podem existir entre a presença e o presente. Nos termos de Lefebvre (2004), o presente simula e pode ser experienciado como tempo morto. A presença se impõe, cria o momento, ou seja, reúne experiências estéticas, afetivas, sensoriais e lógicas numa mesma situação. A análise do ritmo reuniria, dialeticamente, tempo cíclico e tempo linear, espaço e tempo, aspectos qualitativos e quantitativos, o mecânico e o orgânico, a repetição - que não significa necessariamente igualdade, pois aspectos quantitativos e qualitativos podem variar na repetição - e a inovação. O ritmo seria o momento no qual o ciclista se concentra apenas na manutenção do seu ritmo, ainda que seja responsivo à perturbações externas. As diferentes situações que podem surgir nos deslocamentos de bicicleta exigem esforço pessoal, concentração na tarefa, ações motoras, respostas fisiológicas, gasto de energia e relações sociais bastante distintas, que por sua vez podem influenciar no ritmo vivido pelo ciclista. Trata-se de uma categoria construída do abstrato para a realidade, que surge, cresce, atinge seu ápice e, então, se extingue.

Retornando ao caso da mobilidade praticada por bicicleta, a ritmanálise seria o modo de conectar as materialidades corporais e urbanas, apreendendo não apenas os sujeitos em deslocamento, mas tornando visíveis aspectos menos tangíveis relacionados à mobilidade. Recorremos a ritmanálise lefebvriana para apreender os conflitos e contratos entre pedestres, ciclistas, automóveis, materialidades corporais e urbanas reunidas sob a noção de *ritmo*. Conforme argumenta Merriman (2014), nem tudo se movimenta da mesma forma e com a mesma velocidade. Então, as materialidades expressariam diferentes ritmos, que podem ser descritos como isorritmias: cujo ritmo se estenderia por todo o espaço, materialidades e sujeitos; eurritmias: equilíbrio e harmonia entre os termos; e, finalmente, arritmias: que consistiria em conflitos marcados pela dessincronização, eventualmente fatais.

Os ritmos da metrópole revelados pelo uso da bicicleta

Às vésperas de sair de casa, verifico os últimos detalhes da bicicleta: se os pneus estão calibrados, as luzes sinalizadoras operando e a corrente lubrificada. Capacete e óculos escuros devidamente posicionados. Preparo o corpo para mais um encontro com os impacientes automóveis

com quem dialogo cotidianamente no espaço urbano. Quando a bicicleta desce a sarjeta e ocupa as vias concebidas à circulação dos automotores, as ruas tornam-se polissêmicas, e o *balé* - antes restrito apenas às *calçadas* - agora invade as avenidas. A transposição da fronteira delimitada pelo meio-fio faz emergir novas personalidades e conflitos entre ciclistas e motoristas.

No início da manhã, a velocidade dos automóveis sucumbe à velocidade da bicicleta. O paradigma da cidade que não pode (ou não pôde) parar provoca *imobilismos urbanos*, quando 79% dos quase oito milhões de veículos decidem ocupar ao mesmo tempo o solo viário de São Paulo. A bicicleta deslocando-se em meio ao congestionamento de veículos dirige a atenção do ciclista para eventuais manobras dos automóveis, com predominância do visual sobre os demais sentidos. Mas com o avançar do dia, o número de automóveis na via torna-se menor, o que possibilita o incremento da velocidade daqueles que ainda restam, proporcionalmente a incapacidade do ciclista em acompanhá-los. A redução das fontes móveis de poluentes não parecem surtir efeito na concentração atmosférica dos gases expelidos por seus escapamentos, que associados ao calor e a baixa umidade, fazem-se sentir no trato respiratório e pulmões.

O incremento da velocidade dos automóveis também aumenta a noção de risco em compartilhar a via urbana. Então, as práticas corporais acionadas para trafegar entre os veículos são reelaboradas, e o ciclista recorre a audição para monitorar aproximações indesejadas que estão fora de seu campo visual. Os ruídos emitidos pelos motores e pelo atrito dos pneus no asfalto tornam-se mais perceptíveis, na tentativa de antecipar aproximações indesejadas. A dessincronização da velocidade entre automóveis e bicicletas criam um estado de tensão no ciclista, que busca sem sucesso concatenar-se ao ritmo dos automóveis. Como consequência, instaura-se uma espécie de arritmia, ou seja, uma dessincronização entre os ritmos, corporais e da máquina.

Já próximo à Marginal Pinheiros, um encontro fortuito com outro ciclista altera provisoriamente esse estado de tensão. Sua indumentária e bicicleta assemelham-se as utilizadas por atletas, convertendo o usuário cotidiano da bicicleta em representação esportiva. Eu o cumprimento logo que nossos olhares se cruzam; e ele devolve a saudação gesticulando com a cabeça. Sem pronunciar uma única palavra, aumenta a velocidade, o que exige que me esforce para acompanhá-lo. Um sorriso discreto no seu rosto indica que estamos competindo. Os carros são ignorados por alguns quilômetros, e o espaço viário transforma-se em pista de competição. Surpreso com minha insistência em segui-lo, diz ofegante que estamos a 45 km/h. A experiência de ocupar a rua, antes pautada pela noção de risco, por alguns instantes cede lugar ao prazer e ao desafio lúdico da competição. Um *momento* de eurritmia é construído nessa breve interação social. O ritmo da rotação dos pedais engloba o que acontece com o corpo de ambos os ciclistas, numa espécie de equilíbrio (dinâmico) entre os

termos. A experiência estética e lúdica proporcionada pela competição se contrapõem ao uso disciplinador do corpo, do espaço e do tempo. Mas conforme argumenta Lefebvre (2004), o ritmo surge, cresce, atinge seu ápice e, então, se extingue. A erritmia encerra-se quando, exaustos, desistimos de competir e aproveitamos a inércia do esforço prévio para deslizar com a bicicleta pelo urbano.

As regras e normas do projeto urbanístico disciplinador retornam para a corporeidade dos ciclistas quando meu suposto adversário segue pela pista que acompanha o curso do rio que já foi meandro, enquanto eu sigo para a ciclovia da avenida Engenheiro Luís Carlos Berrini. Nela, encontro um número maior de iguais. Eventuais pedestres desavisados que ocupam o espaço das bicicletas são censurado por buzinas de ciclistas, que invariavelmente emitem o mesmo som. Gritos em outro idioma (BIKE) ou no próprio (OLHA O PESADO) também são acionados para delimitar as fronteiras que separam esses praticantes da cidade. Ciclistas eventualmente recorrem a *finas educativas* para alertar os supostos invasores, recurso que curiosamente assemelha-se ao utilizado por automóveis.

Novas hierarquias e contradições espaciais são elaboradas, agora entre pedestres e ciclistas. Ultrapassagens, ofensas, avanços proibidos de semáforos e disputas por espaço definem as formas de sociabilidade nas ciclovias do corredor financeiro da cidade. Outras arritmias são constatadas, agora entre pedestres e ciclistas, ou ainda entre ciclistas em diferentes velocidades. A noção romântica de que os deslocamentos mediados pela bicicleta permitem praticar a mobilidade e se apropriar corporalmente da cidade, cuja representação seria o *flâneur* deslocando-se sobre duas rodas e se permitindo derivar pelo espaço urbano, mesmo que por caminhos conhecidos, cede lugar ao trabalhador que cronometra seus deslocamentos pelo ritmo da produção e do trabalho. A possibilidade de estabelecer novas relações corporais com o espaço-tempo são neutralizadas quando o ritmo linear e mecânico das estruturas produtivas arbitra as relações entre as materialidades corporais e urbanas. O tempo da urgência, típico das grandes metrópoles, define a velocidade do ciclista, restringindo o deslocamento a uma questão de origem e destino e a cidade a um obstáculo.

Atravessando os interstícios da região Pinheiros, aporto na ciclovia da avenida Sumaré. Placas indicam que dessa vez o asfalto vermelho que delimita a ciclovia deve ser compartilhado com pedestres. Um novo encontro inesperado ocorre com outra ciclista. A indumentária, a ausência de capacete, luzes sinalizadoras e a própria materialidade da bicicleta (diâmetro dos pneus, cesto frontal, quadro holandês e formato do guidão) indicam relações com o tempo e com o espaço bastantes distintas do meu suposto adversário, alegoria de atleta, descrito anteriormente.



Imagem 2. Avenida Sumaré (SP). Foto: Eduardo Rumenig.

Os diferentes modos de utilizar a bicicleta, praticar e fazer a cidade (Certeau, 1998: 180-181), ainda que utilizando o mesmo modal de transporte, tornam-se explícitos. A corporeidade e materialidade da bicicleta de Sol sugere que sua relação com o tempo-espço e com a noção de risco assumem contornos bem diferentes do interlocutor anterior. O asfalto vermelho circunscrito por faixas amarelas, as imagens bidimensionais de ciclistas inscritas no solo e que lembram pinturas rupestres (pelo desgaste produzido pelo tráfego dos seus homônimos iconográficos) e as diversas placas de sinalização distribuídas ao longo do trajeto funcionam como um manual de instruções que censura aqueles que tentam subverter as regras e normas da ciclovía, permitindo ao cidadão médio se orientar com mais facilidade. Nas ciclovias, os ciclistas operam na lógica da contratualidade, cujas fronteiras são definidas por critérios técnicos e urbanísticos, ao passo que nas vias compartilhadas com os automóveis, é o conflito que estabelece as sociabilidades, sendo as fronteiras delimitadas pelo corpo e pela bicicleta.

Não por acaso, na ciclovía da Avenida Sumaré, onde os riscos dos deslocamentos de bicicleta são reduzidos, surgem outras materialidades urbanas, subvertendo o racionalismo do espaço concebido através da representação do espaço, ou seja, do espaço *vivido*. Esse processo incorpora inclusive o automóvel (ou partes dele) ao espaço, atribuindo outros significados que tornam as relações entre forma e função desconectadas. Na imagem, aparece em destaque pneus de automóveis utilizados como jardineira para construir uma horta comunitária. Nesse caso, o ritmo do ciclista e dos pedestres se

estende para as materialidades urbanas, constituindo uma espécie de isorritmia que estabelece uma certa sincronia entre a paisagem urbana, a bicicleta e as formas de sociabilidade no espaço social.



Imagem 3. Cultivo de temperos na ciclovia da Av. Sumaré, utilizando como jardineira pneus de automóveis. Essa ciclovia é compartilhada com pedestres, obrigando os ciclistas a reduzirem a velocidade. Talvez esse conjunto de fatores seja indutor de outras formas de sociabilidade. Foto: Eduardo Rumenig.

Desço a avenida Sumaré em direção ao Minhocão (Elevado Presidente João Goulart), iniciando o retorno para o local de origem, que agora torna-se também o meu destino. Seria possível vislumbrar os Campos Elíseos, não fossem as pedras - dos edifícios - no meio do caminho, embora essas “pedras” confirmem atributos estéticos à paisagem urbana e indiquem táticas de apropriação da cidade.



Imagem 4. Inscrição de uma bicicleta na mureta que separa as vias do Minhocão, que aos domingos restringe o acesso de automóveis. A rua é ocupada taticamente por pedestres e ciclistas.

Os grafites e jardins verticais nas fachadas dos prédios revelam táticas de ocupação desse espaço, que aos domingos e feriados, restringe o acesso de automotores, estimulando o uso pedestre e ciclista. As narrativas então se confundem, pois se para os motoristas o viaduto é fechado, pedestres e ciclistas entendem que apenas nessas situações ele permanece aberto. O conflito entre aberto e fechado torna-se uma metáfora do que ocorre nos demais espaços da cidade, ou seja, as (ir)restrições do uso das ruas e as sobreposições de direitos são representadas no Minhocão, explicitando uma questão fundamental: Quem tem o direito de praticar a cidade e utilizar suas ruas?

Superado o viaduto, sigo até a Rua da Consolação margeando o cemitério homônimo, até que finalmente chego à Avenida Paulista. Uma bicicleta retorcida e pintada de branco, amarrada a uma grade de proteção, sinaliza outros usos possíveis desse artefato. A tática de ocupar o urbano através da bicicleta ocorre, nesse caso, a despeito da presença da ciclist. A bicicleta não precisa atravessar a fronteira que separa os automóveis dos pedestres (a sarjeta) para ocupar politicamente a cidade. A violência exercida sobre aqueles que desafiam o ritmo da metrópole e os usos hegemônicos dos espaços concebidos torna-se tangível.

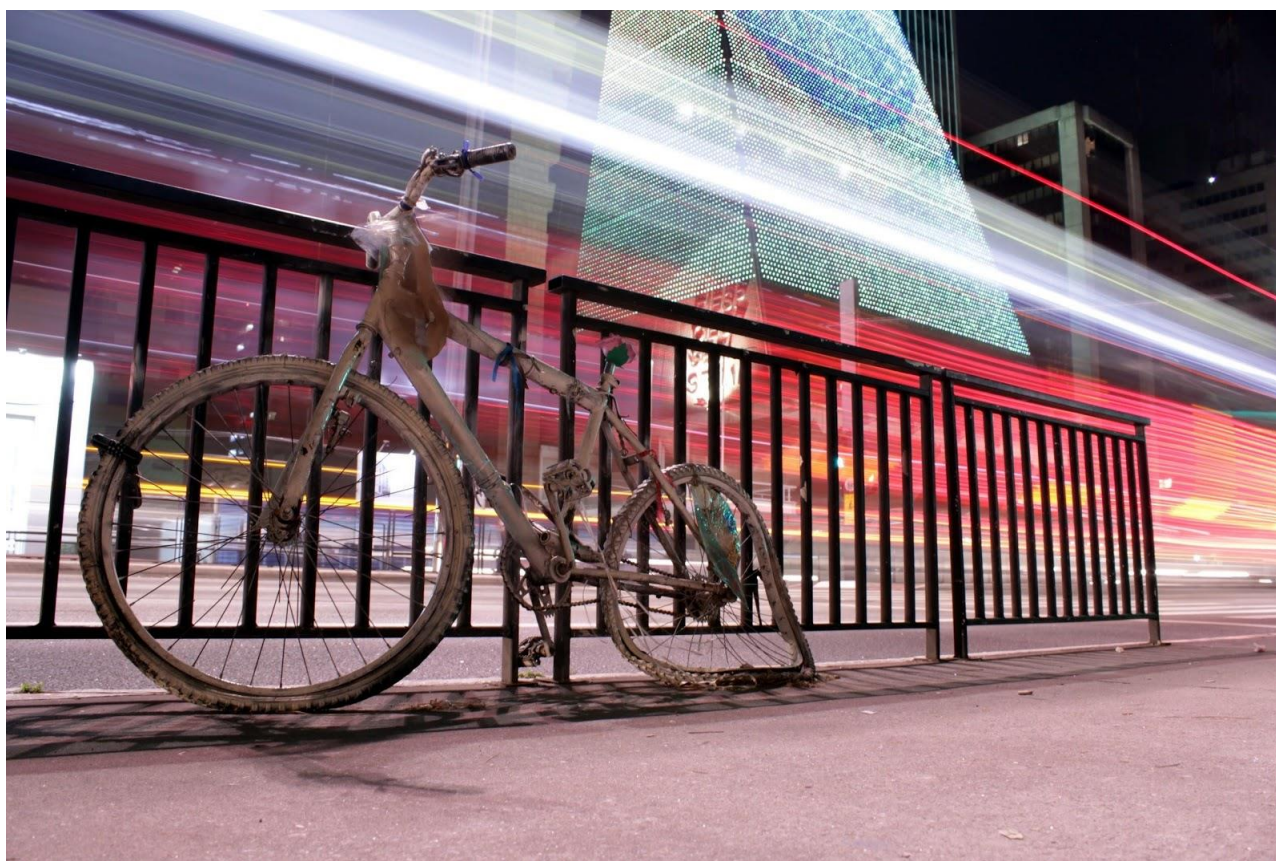


Imagem 5. *GhostBike* de Julie Dias, na Avenida Paulista. O ritmo frenético dos automóveis em segundo plano contrasta com a imobilidade da bicicleta, tornando tangível as arritmias da metrópole. Foto: Eduardo Rumenig.

A *GhostBike* - bicicleta que pertenceu a alguém que foi vítima de um acidente de trânsito fatal - torna-se metáfora da arritmia entre as materialidades corporais e urbanas; uma forma de *scrache* (Di Giovanni, 2015): “ação direta que expõe publicamente as marcas da violência oculta no espaço social e urbano, criando sinalizações para indicar os locais onde a violência ocorreu, e a hipocrisia contra a impunidade”. Fixada no espaço e no tempo, a bicicleta converte a narrativa espacial em lugar. Já não é a motricidade da ciclista que faz a cidade, mas seu artefato. As táticas de ocupar os espaços com a bicicleta adquirem outras formas e sentidos, atribuindo agência ao objeto. O corpo torna-se dispensável para ocupar o urbano, uma vez que é a própria bicicleta, destituída de sua função original, que sinaliza a violência encerrada nas arritmias da metrópole.

A corporeidade e os usos táticos da bicicleta

O percurso etnográfico procurou analisar como as práticas do espaço mediadas pela bicicleta fazem (des)conexões e produzem experiências dependendo de como e onde o sujeito se move.

Identities, significados e a própria paisagem urbana são (re)elaborados durante os deslocamentos pela *incorporação* de elementos que surgem na prática cotidiana, tais como a satisfação, o belo, o prazer, o risco, a competição, a experiência cívica e política e até mesmo a morte. O termo *incorporação* aparece em itálico porque é justamente pelo (e no) corpo que os elementos produzidos através do uso da bicicleta adquirem uma unidade compreensível, registrada pelo etnógrafo na interação corporal com outros corpos.

A incorporação desses elementos produz sentidos e significados que conferem identidade ao ciclistas e ao espaço. O ciclista torna-se atleta, *flâneur* e passageiro cotidiano que apreende a cidade como obstáculo a partir das relações corporais que estabelece com o trajeto. Portanto, trata-se de um corpo poroso, que introjeta elementos sensíveis e projeta sentidos, significados e identidades corporalmente mediadas. Ou na definição de Coelho Júnior (2010), “um tecido material e energético, móvel e instável, movido por forças pulsionais e marcado por interferências de intensidade tanto internas quanto externas, que constituem um campo de forças e de proto-sentidos na interação com outros elementos e outras corporeidades”. Para o autor, o corpo seria constitutivo e constituído de inter-corporeidades, ou seja, das relações entre os corpos, os elementos e as materialidades; e de co-corporeidades, definida como relações *incorporadas* por corpos porosos, relações elaboradas intra-corporalmente.

Ora, a análise da *performance* corporal sobre a bicicleta pode revelar como as materialidades urbanas, os sentidos e significados são vividos pelos ciclistas, algo que cartografias, mapas e outros elementos relacionados ao espaço concebido fariam de forma insatisfatória, uma vez que esse conhecimento só pode ser construído através do movimento corporalmente realizado. A superfície registra as marcas criadas pelos movimentos e, uma vez inscritas nas materialidades urbanas, modificam as texturas e influenciam o modo como os sujeitos praticam corporalmente o espaço, seja sincronicamente, como no caso onde encontro outros ciclistas, seja diacronicamente, nos momentos em que reconheço inscrições na mureta de um viaduto ou uma *GhostBike* no canteiro de uma avenida. Apreendida nesses termos, a gramática urbana, com suas normas e regras, é subvertida através das táticas praticadas corporalmente com a bicicleta, consolidando narrativas que só podem ser transmitidas por essas corporeidades inter e co-corporais. No limite, a cidade torna-se uma escultura (ou uma narrativa), cujo o escultor/escritor/ciclista revela os elementos incorporados e produzidos pelo movimento (Certeau, 1998).

Essas relações sociais mediadas pela bicicleta podem criar um urbano mais seguro, menos poluído e com espaços sociais mais agradáveis, estimulando interações sociais que gradativamente convidam mais pessoas a praticar a mobilidade através da bicicleta, tornando a cidade menos

obesogênica e menos dependente dos automóveis. O exemplo é a horta e a tentativa de criar espaços verdes coletivos em meio a uma avenida de grande circulação. Portanto, o uso cotidiano da bicicleta poderia ser empregado como ferramenta de promoção da qualidade de vida, cidadania e do direito à cidade (Aldred, 2010). A perspectiva do corpo e da corporeidade para analisar os deslocamentos cotidianos constituem, portanto, um campo de análise de estudos socioculturais da educação física, considerando que esses deslocamentos são corporalmente realizados.

Considerações finais

Procuramos enunciar, através do uso da bicicleta, os ritmos, texturas e táticas de praticar os espaços urbanos. Conforme descrito no relato etnográfico, a bicicleta pode repor hierarquias regidas pelo tempo mecânico da produção ou moldar os percursos de maneira tática, se apropriando da cidade e criando espaços mais agradáveis, que valorizam os espaços públicos e ampliam o direito à cidade. A bicicleta estabelece relações na chave dos contratos e conflitos, dependendo das materialidades urbanas e humanas, ritmos e texturas vividos no trajeto, o que por sua vez influencia nas inter-corporeidades e co-corporeidades dos sujeitos em interação no espaço social. A rigor, praticar o espaço e as *(i)mobilidades urbanas* utilizando a bicicleta permite a apropriação topográfica (tal como o locutor se apropria de uma língua), uma realização espacial do lugar (como o ato da palavra como realização sonora da língua), e relações entre posições diferenciadas sob a forma de ritmos distintos (como um jogo entre locutores) (Certeau, 1998: 177). O espaço torna-se então linguagem (enunciação), capaz de subverter a gramática e os ritmos hegemônicos da metrópole, mas não sem riscos. As contradições rítmicas entre as materialidades urbanas e corporais podem se desdobrar, eventualmente, em arritmias fatais. Inversamente, o encontro com iguais podem resultar em eurritmias e isoritmias, dependendo de como essas mesmas materialidades se relacionam e interagem no tempo e no espaço, e de como essas situações constituem momentos. Em resumo, a prática do espaço urbano pode revelar outros modos de fazer, outros enunciados possíveis sobre a cidade, mas que só são apreendidos e produzidos através do corpo (poroso) em deslocamento.

Referências

- Aldred, R. (2010). On the outside: constructing cycling citizenship. **Social & Cultural Geography**, v.11, n.1, p. 35-52.
- Arantes, A.A. (2000). A Guerra dos lugares. In: _____. **Paisagens paulistanas: transformações do espaço público**. Campinas: Editora da Unicamp.
- Certeau, M. (1998). **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Editora Vozes, 3ª edição.

- Coelho Junior, N.E. (2010). Da intercorporeidade à co-corporeidade: elementos para uma clínica psicanalítica. **Revista Brasileira de Psicanálise**, v.44, n.1, p. 51-60.
- Di Giovanni, J.R. (2015). Artes de abrir espaço. Apontamentos para a análise de práticas em trânsito entre arte e ativismo. **Cadernos de Arte e Antropologia**, v.4, n.2, p. 13-27.
- Foucault, M. (2013). De espaços outros. **Estudos Avançados**, v.27, n.79, p. 112-122.
- Frehse, F. (2016a). A rua no Brasil em questão (etnográfica). In: Kowarick, L.; Frúgoli Jr., H. **Pluralidade urbana em São Paulo. Vulnerabilidade, marginalidade, ativismos**. São Paulo: Editora 34.
- _____. (2016b). Quando os ritmos corporais dos pedestres nos espaços públicos urbanos revelam ritmos da urbanização. **Civitas**, v.16, n.1, p. 100-118.
- Goffman, E. (1990). **The presentation of self in everyday life**. London: Penguin Books.
- Ingold, T. (2008). **Ways of walking. ethnography and practice on foot**. Hampshire: Ashgate.
- Jacobs, J. (2017). **Morte e vida de grandes cidades**. Trad. Carlos S. Mendes. São Paulo: Editora WWF Martins Fontes. 4ª edição..
- Jensen, O.B. (2009). Flows of meaning, cultures of movements - urban mobility as meaningful everyday life practice. **Mobilities**, v.4, n.1, p. 139-158.
- Kusenbach, M. (2003). Street Phenomenology: The Go-Along as Ethnographic Research Tool. **Ethnography**, v.4, n.3, p. 455-485.
- Lefebvre, H. (1991). **The production of space**. Trad. Donald Nicholson-Smith. Oxford: Blackwell Publishers.
- _____. (2004). **Rhythmanalysis. Space, time and everyday life**. London: Continuum, 2004.
- _____. (2008). **Critique of everyday life**. Trad. John Moore. London: Verso.
- Marques, E. (2015). **A metrópole de São Paulo no século XXI: espaços, heterogeneidades e desigualdades**. São Paulo: Editora Unesp.
- Merriman, P. (2014). Rethink mobile methods. **Mobilities**, v.9, n.2, p. 167-187.
- Pantoja, L.S. (2014). **Nem vítima, nem algoz: mulheres de bicicleta em Brasília**. Monografia de graduação (Departamento de Antropologia Brasília). Brasília, UnB.
- Peirano, M.G.S. (1999). A alteridade em contexto: a antropologia como Ciência Social no Brasil. **Série Antropologia**. Disponível em: <<http://dan.unb.br/images/doc/Serie255empdf.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2018.
- Silva, H.R.S. (2009). A situação etnográfica: andar e ver. **Horizontes antropológicos**, v.15, n.32, p. 171-188.

ANÁLISES PRELIMINARES ACERCA DA PRIMEIRA NATUREZA NA OBRA DE NORBERT ELIAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES AOS ESTUDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E LAZER

Isabel Cristina Martines

Universidade Federal do Paraná (Brasil)
Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Allana Joyce Soares Gomes Scopel

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (Brasil)

Giuliano Gomes de Assis Pimentel

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Liciane Vanessa de Oliveira Mello Corrêa

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Nataly de Carvalho Fugi

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Ricardo Alves Mendes

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Thiago Augusto Caparroz

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Resumo

Este artigo refere-se aos resultados preliminares de pesquisa exploratória na obra desenvolvida pelo sociólogo alemão Norbert Elias (1897-1990), realizada pelo Grupo de Estudos do Lazer (GEL-UEM). Partimos do pressuposto de que as apropriações teóricas desse autor na área da Educação Física/Lazer estão circunscritas, sobretudo, aos aspectos sociológicos e ainda não avançaram suficientemente na questão da interdependência entre as dimensões físicas e psicológica no indivíduo-social. Nossa hipótese é que a integração da *primeira natureza* - necessidades biológicas ou instintos animais – com as demais dimensões está bastante evidenciada nos textos deste sociólogo e, portanto, seu emprego como instrumental teórico pode contribuir para a superação de dicotomias históricas ainda existentes na área. Na primeira parte do artigo, destacamos de maneira introdutória determinados aspectos concernentes à trajetória pessoal e acadêmica do autor e a teoria sociológica desenvolvida por ele. Na sequência, apresentamos análises preliminares dos livros que já realizamos a leitura e a tabulação inicial: O Processo Civilizador volume I e volume II, Introdução à Sociologia, A sociedade dos indivíduos, Envolvimento e alienação, Sobre o tempo, A solidão dos moribundos, A condição humana e Os estabelecidos e os outsiders.

Palavras-chave: natureza humana; sociologia; educação física; lazer.

Análisis preliminares acerca de la primera naturaleza en la obra de Norbert Elías y sus contribuciones a los estudios de la educación física y ocio

Resumen

Este artículo se refiere a los resultados preliminares de investigación exploratoria en la obra desarrollada por el sociólogo alemán Norbert Elías (1897-1990), realizada por el Grupo de Estudios del Ocio (GEL-UEM). En nuestra análisis, sus aplicaciones teoricas en el ámbito de la educación física / ocio los se circunscriben, sobre todo, a los aspectos sociológicos y aún no avanzaron suficientemente en la cuestión de la interdependencia entre las dimensiones biológica, social y psicológica del individuo. Nuestra hipótesis es que la integración de la *primera naturaleza* - necesidades biológicas o instintos animales - con las demás dimensiones está bastante evidenciada en los textos de este sociólogo y, por lo tanto, su empleo como instrumental teórico puede contribuir a la superación de dicotomías históricas aún existentes en el área. En la primera parte del artículo, destacamos de manera introductoria determinados aspectos concernientes a la trayectoria personal y académica del autor y la teoría sociológica desarrollada por él. En la secuencia, presentamos análisis preliminares de los libros que ya realizamos la lectura y la tabulación inicial: El proceso civilizador, Sociología fundamental, La sociedad de los individuos, Compromiso y distanciamiento, Sobre el tiempo, La soledad de los moribundos, Humana conditio: consideraciones a la evolucion de la humanidad y Establecidos y marginados.

Palabras clave: naturaleza humana; sociología; Educación Física; ocio.

Preliminary analysis on the *first nature* in Norbert Elías's work and his contributions to studies of physical education and leisure

Abstract

This article refers to the preliminary results of exploratory research in the work developed by the German sociologist Norbert Elías (1897-1990), conducted by the Leisure Studies Group (GEL-UEM). We assume that the theoretical appropriations of this author in the area of Physical Education / Leisure are mainly circumscribed to the sociological aspects and have not yet sufficiently advanced the question of the interdependence between the biological, social and psychological dimensions of the individual. Our hypothesis is that the integration of the *first nature* - biological needs or animal instincts - with the other dimensions is well evidenced in the texts of this sociologist and, therefore, its use as theoretical instrumental can contribute to the overcoming of historical dichotomies still existing in the area. In the first part of the article, we highlight in an introductory way certain aspects concerning the personal and academic trajectory of the author and the sociological theory developed by him. In the sequence, we present preliminary analyzes of the books we have already read and the initial tabulation: The Civilizing Process, What is Sociology?, The society of individuals, Involvement and Detachment, An Essay on Time, The loneliness of the dying, Humana Conditio: Observations on the Development of Humanity and The Established and the Outsiders.

Keywords: human nature; sociology; physical education; leisure.

Introdução

Quando nos propomos a estudar determinado assunto, é preciso compreender que será necessário investigar, refletir e discutir sobre nossas pesquisas de forma científica e desprendida de crenças pessoais. Para a concretização dessa tarefa, a escolha de uma “instrumentação teórica” pode

permitir análises do objeto estudado que ultrapassem as convicções passionais e impostas pelo senso comum. Nesta perspectiva, destacamos a importância de um referencial analítico apropriado como subsídio basilar na interpretação dos dados e no entendimento mais aprofundado do fenômeno que nos instiga. Corroborando esse pensamento, Michel Foucault - em entrevista concedida a Roger-Pol Droit, em 1975 – afirma sua compreensão de que as teorias devam servir como *ferramentas* de trabalho, sendo bastante explícito no convite ao uso instrumental de seus textos:

[...] um livro é feito para servir a usos não definidos por aquele que o escreveu. Quanto mais houver usos novos, possíveis, imprevistos, mais eu ficarei contente. Todos os meus livros seja História da loucura seja outros podem ser pequenas caixas de ferramentas. Se as pessoas querem mesmo abri-las, servirem-se de tal frase, tal ideia, tal análise como de uma chave de fenda, ou uma chave-inglesa, para produzir um curto-circuito, desqualificar, quebrar os sistemas de poder, inclusive, eventualmente, os próprios sistemas de que meus livros resultam, pois bem, tanto melhor (FOUCAULT, 2006: 52).

Com base nesse entendimento, no interior do Grupo de Estudos do Lazer (GEL) da Universidade Estadual de Maringá, partimos em busca de algumas referências que nos permitissem empreender análises no âmbito das práticas pedagógicas da Educação Física e do Lazer, encontrando nos trabalhos desenvolvidos pelo sociólogo alemão Norbert Elias (1897-1990) categorias interpretativas profícuas para nossas pesquisas.

A fecundidade do emprego de suas formulações nos estudos referentes ao Lazer, à Educação Física e às “Ciências do Esporte” vem sendo discutida nos vinte últimos anos entre muitos pesquisadores da área, que têm empregado sistematicamente os conceitos formulados pelo autor, como referenciais teóricos na interpretação de diferentes objetos.

Contudo, acreditamos não ser exagero afirmar que as apropriações da obra de Elias na área da Educação Física/Esporte/Lazer estão circunscritas, principalmente, aos aspectos sociológicos de sua obra e, ainda, não avançaram suficientemente na questão da interdependência entre as dimensões biológica, social e psicológica. Com isso, talvez estejamos perdendo a oportunidade de promover todo o potencial da teoria desenvolvida pelo autor, justamente como “ferramenta” para articular olhares (socioculturais; biodinâmicos) frequentemente empregados do modo fragmentado para explicações isoladas dos fenômenos.

Nesse sentido, acreditamos que os estudos socioculturais da área têm deixado uma lacuna nas análises acerca de seus objetos de estudo, como se os estudos dos fenômenos sociais, a partir de análises *eliasianas*, pudessem desconsiderar que, se por um lado, indivíduo e sociedade são inseparáveis, por outro, as dimensões físicas, sociais e psíquicas tampouco podem ser desassociadas.

No entendimento do autor, embora os indivíduos em sociedade sejam, em grande medida, regulados por controles sociais, somos também e, primeiramente, dotados de necessidades biológicas e afeições ou instintos animais. A essa dimensão primária, Norbert Elias denomina *primeira natureza*.

Partindo deste entendimento, a problemática central do presente estudo está focada em responder às seguintes questões: a) qual é o tratamento dado por Norbert Elias, ao longo de sua obra, às questões da *primeira natureza*? e b) quais as interações da *primeira natureza* com os aspectos sociais e psicológicos do indivíduos em sociedade?

Neste sentido, o estudo objetiva empreender análises mais aprofundadas acerca dessas interações, sobretudo porque buscamos aplicá-las como instrumental numa compreensão ampliada no âmbito dos nossos estudos acerca do lazer, de forma a superar dicotomias históricas ainda persistentes na área.

Metodologicamente trata-se de um estudo exploratório em andamento e, até o momento, já realizamos as seguintes etapas: a) seleção do material de análise (livros); b) leitura do material pelos membros do GEL; c) coleta dos excertos (trechos dos textos) que fazem referência à temática da pesquisa e relacionem-se com as duas questões de pesquisa apresentadas; d) tabulação dos extratos selecionadas em formulário construído pelo próprio grupo, contendo espaços para a referência completa do livro, nome(s) do membro(s) do grupo responsável pela revisão, página de início do trecho selecionado, número das linhas inicial e final em que se posiciona a citação e, ainda, uma coluna para inserir a(s) categoria (s) de análise referente ao trecho. A última etapa, agora em desenvolvimento, consiste na classificação/categorização e exame crítico deste material, empregando-se a análise foucaultiana de discurso como ferramenta interpretativa dos dados, a partir de uma arqueologia do saber (FOUCAULT, 2012). A pesquisa foi organizada deste modo por entendermos que as etapas mencionadas são inerentes à compreensão dos conceitos e apropriação da teoria elaborada pelo autor, ainda assim temos em mente que “todo recorte seria sempre arbitrário podendo amputar a obra de temas importantes” (VASCONCELLOS, 2002, p. 78).

Neste artigo, destacamos de maneira introdutória determinados aspectos concernentes à trajetória pessoal e acadêmica do autor e a teoria sociológica desenvolvida por ele. Na sequência, apresentamos análises preliminares dos nove livros traduzidos para o português que já realizamos a leitura e a tabulação inicial: O Processo Civilizador volume I (2011) e volume II (1993); Introdução à Sociologia (1999); A sociedade dos indivíduos (1994); Envolvimento e alienação (1998a); Sobre o tempo (1998b); A solidão dos moribundos (2001); Condição humana (1991) e Os estabelecidos e os outsiders (2000).

Incursões sobre a vida e a obra de Norbert Elias

Norbert Elias nasceu em 1897, em Breslau, região que hoje é Wrocław (Polônia), mas que naquela época pertencia à Alemanha. Aos 18 anos, após terminar seus estudos secundários, serviu ao exército alemão na Primeira Guerra Mundial, desempenhando serviços de telegrafia. Em 1917, quando retornou à Breslau, realizou atendimentos de enfermagem, completando o serviço militar e, depois disso, trabalhou como operário em uma fábrica.

Elias estudou Medicina, Filosofia e Psicologia nas Universidades de Breslau, Freiburg e Heidelberg e, em 1925, apresentou sua tese sob a orientação de Alfred Weber. Esse trabalho referia-se à sociedade francesa dos séculos XVII e XVIII e foi publicado pela primeira vez em 1969, mais de 35 anos após sua conclusão, com o título de *A sociedade de corte*.

Em 1930, foi convidado por Karl Mannheim para trabalhar como seu assistente na Universidade de Frankfurt ensinando sociologia e, três anos mais tarde, apresentou a essa instituição sua tese de *habilitation*. Entretanto, não pode permanecer trabalhando em Frankfurt, pois como era procedente de família judaica, teve de fugir da Alemanha nazista, exilando-se na França em 1933 e, em seguida, na Inglaterra em 1935, onde se naturalizou, conseguindo estudar e pesquisar graças a uma bolsa para refugiados judeus. Já no ano de 1939, publicou aquela que é considerada sua obra mais importante, *Über den Prozess der Zivilisation*, mas que na ocasião recebeu pouca atenção por parte da comunidade científica. É possível dizer que Norbert Elias teve sua obra reconhecida tardiamente, pois foi somente a partir da década de 1970 que o sociólogo alemão teve publicamente seu trabalho acadêmico valorizado. Isso se deve, principalmente, pelo fato de que quando sua obra foi acolhida por grandes setores da intelectualidade, inicialmente sua análise do processo social foi mal compreendida e até mesmo rejeitada, tomada como uma forma de *darwinismo* social. Com leituras posteriores, esta idéia foi deixada de lado e seus escritos foram entendidos a partir de outra perspectiva de pensamento sobre o processo social.

Na década de 1980, tornou-se um dos maiores expoentes da sociologia alemã. Além da Universidade de Leicester, na Inglaterra, levou suas ideias para Gana, França, Estados Unidos e tornou-se professor convidado de universidades alemãs e holandesas, até se fixar em Amsterdã, onde faleceu em 1990, aos 93 anos de idade, deixando uma vasta obra, em que diversos temas são discutidos, entre eles, a sociologia, a formação do Estado, o tempo, o medo da morte, o esporte e o lazer.

Avesso tanto ao “absolutismo filosófico”, quanto ao “relativismo sociológico” (ELIAS, 1999: 57), buscou chamar a atenção para o trabalho do sociólogo como um “destruidor de mitos” e foi um dos precursores da Sociologia Figuracional, ou Configuracional, como preferem alguns autores. De

acordo com Martins (2000), os princípios da Sociologia Figuracional influenciaram vários pensadores da atualidade, entre eles: Eric Dunning, Richard Kilminster, Jonathan Fletcher, Mike Featherstone, Stephen Mennell, Roger Chartier e Johan Goulsblom.

O sentido figuracional é utilizado pelo sociólogo para explicar as redes de interdependência entre os indivíduos e a distribuição de poder entre eles. De acordo com Elias (1999), uma configuração é o espaço social formado por teias de interdependências entre as pessoas. Essas teias são orientadas por forças compulsivas que são exercidas entre, sobre e pelas pessoas. Com isso, a interdependência dos indivíduos é uma condição prévia para que formem uma configuração. Ainda de acordo com o autor, conceitos como família, universidade, escola, indústria, entre inúmeros outros, “referem-se essencialmente a grupos de seres humanos interdependentes, a configurações específicas que as pessoas formam umas com as outras” (idem, p. 13). As configurações não são estáticas e encontram-se em contínuo processo de constituição e transformação, não podendo ser planejadas ou previstas, posto estarem sendo construídas e redimensionadas a todo o momento.

Para Norbert Elias, o poder é o elemento fundamental de qualquer configuração e percorre todas as relações humanas de forma multidimensional. Portanto, em todas as relações existirá um equilíbrio de poder, que poderá ser estável ou instável. É imprescindível notar que o equilíbrio de poder não é uma ocorrência extraordinária, pois não se encontra unicamente nas grandes disputas travadas entre os Estados, por exemplo, e sim uma ocorrência cotidiana, um elemento integral de todas as relações humanas, sendo pelo menos bipolar e, frequentemente, multipolar.

De acordo com Elias (1999), nas relações entre pais e filhos, a criança tem poder sobre os pais e não só os pais sobre a criança. De modo semelhante, na relação entre um escravo e o seu senhor, o senhor tem poder sobre o escravo, mas o escravo também tem poder sobre o senhor, na medida em que desempenha uma função da qual o senhor é dependente. Obviamente, nos dois exemplos, o potencial de poder está distribuído muito desigualmente, mas eles nos ajudam a compreender que “sejam grandes ou pequenas as diferenças de poder, o equilíbrio de poder está sempre presente onde quer que haja uma interdependência funcional entre as pessoas” (ELIAS, 1999: 81). O poder ao qual Elias se refere é uma característica das relações humanas e não pode ser visto como uma propriedade pessoal, pois os homens não nascem dotados de poder, mas disputam potenciais de poder em todas as relações que estabelecem socialmente.

Outro aspecto que subsidia a teoria *eliasiana* é a reorientação da compreensão do termo sociedade, no sentido de afirmar que o indivíduo e a sociedade são indissociáveis. Em *A sociedade dos indivíduos*, Elias (1994) deixa claro que a sociedade é formada por indivíduos e que são eles que constituem a sociedade, não sendo possível considerar os dois termos separadamente, pois não há

sociedade sem indivíduos e, igualmente, não há indivíduos sem sociedade e, ao contrário do modo como usualmente falamos, entre esses indivíduos estamos nós próprios. Sobre esse assunto, já nas primeiras linhas de *Introdução à Sociologia*, esclarece que:

para compreendermos de que trata a sociologia, temos que nos distanciar de nós mesmos, temos que nos considerar seres humanos entre os outros. Na verdade, a sociologia trata dos problemas da sociedade e a sociedade é formada por nós e pelos outros. Aquele que estuda e pensa a sociedade é ele próprio um dos seus membros. Ao pensarmos-nos na sociedade contemporânea, é difícil fugir ao sentimento de estarmos a encarar seres humanos como se fossem meros objectos, separados de nós por um fosso intransponível. [...] A sociedade que é muitas vezes colocada em oposição ao indivíduo, é inteiramente formada por indivíduos, sendo nós próprios um ser entre os outros (ELIAS, 1999: 13).

Se “o tema central da sociologia é a ‘sociedade’, e as sociedades, no fim das contas, não são mais do que unidades compósitas em que os seres humanos individuais são as partes componentes” (ELIAS, 1999: 77), quanto mais integradas estiverem essas partes componentes, ou quanto maior for o grau de interdependência funcional entre elas, menos será possível explicar as propriedades de cada um dos componentes apenas em função das propriedades da unidade que eles compõem. Do mesmo modo, as propriedades da unidade não poderão ser compreendidas apenas se observarmos as propriedades de cada uma das partes que compõem essa unidade. Em outras palavras, o indivíduo não pode ser compreendido estudando-se a sociedade, assim como uma configuração de seres humanos interdependentes não pode ser compreendida por meio do estudo dos seres humanos isoladamente.

Seguindo esse raciocínio, Elias busca superar a dicotomia entre os holistas, que compreendem a sociedade como um todo, e os atomistas, defensores da ideia de que para se compreender o todo é preciso primeiro entender cada uma das partes. O autor defende a necessidade de “não só explorar uma unidade compósita em termos de suas partes componentes, como também explorar o modo como esses componentes individuais se ligam uns aos outros, de modo a formarem uma unidade” (ELIAS, 1999: 78). Isso pressupõe que “só podemos compreender muitos aspectos do comportamento ou das ações das pessoas individuais se começarmos pelo estudo do tipo da sua interdependência, da estrutura das suas sociedades, em resumo das configurações que formam uns com os outros” (ELIAS, 1999: 79).

Livros já analisados pelo Grupo de Estudos do Lazer

Considerada por muitos a obra mais consagrada de Norbert Elias, *O Processo Civilizador*, publicado originalmente em 1939, se encontra dividido em dois volumes. Essa obra concentra-se em

explicar os processos de mudanças de ordem psicogenética ocorridos na sociedade europeia, chegando à conclusão que as restrições aos instintos naturais e emoções, assim como o gradativo aumento no autocontrole, fazem parte do processo geracional das mudanças comportamentais e da personalidade dos indivíduos em sociedade.

Dentro da problemática de nosso estudo, evidenciamos no Volume I de *O Processo Civilizador* – com o subtítulo: *Uma história dos costumes* - a exemplificação das mudanças no comportamento social. Assim, investigando os manuais de etiqueta e processos educacionais, Elias enfatiza que o “código de comportamento” do ser humano dentro da sociedade é transformado de forma gradual e “o controle social, no entanto, torna-se mais imperativo. E, acima de tudo, lentamente muda a natureza e o mecanismo do controle das emoções” (2011: 89). Assim, temos que:

Os instintos, as emoções, eram liberados de forma mais livre, mais direta, mais aberta, do que mais tarde. Só para nós, para que tudo é mais controlado, moderado, calculado, em quem tabus sociais mergulham muito mais fundamente no tecido da vida instintiva como forma de autocontrole, é que esta visível intensidade de religiosidade, beligerância ou crueldade parece contraditória (ELIAS, 2011: 190).

Já no Volume II, subintitulado *Formação do Estado e Civilização*, o autor exhibe uma visão mais teórica e conceitual do que viria a ser sua Teoria sobre o Processo Civilizador, neste sentido, Elias propõem que “a mudança no controle das paixões e conduta que denominamos ‘civilização’ guarda estreita relação com o entrelaçamento e interdependência crescentes de pessoas” (1993: 54). E, justamente a integração entre a esfera biológica (instintos e emoções) e a social (controle das condutas, normas aceitas) resulta em autocontrole dos indivíduos em seus comportamentos em sociedade:

Mostramos como o controle efetuado através de terceiras pessoas é convertido, de vários aspectos, em autocontrole, que as atividades humanas mais animais são progressivamente excluídas do pacto da vida comunal e investidas de sentimentos de vergonha, que a regulação de toda a vida instintiva e afetiva por um firme autocontrole se torna cada vez mais estável, uniforme e generalizada (ELIAS, 1993: 193-194).

Indiscutivelmente, *O Processo Civilizador* está inserido entre os clássicos da sociologia e tem influenciado as análises socioculturais em diversas áreas de conhecimento, tais como a Educação Física, o Esporte, o Lazer.

No livro *Introdução à Sociologia* – que no idioma inglês é publicado como *What is Sociology?* – Norbert Elias se concentra em analisar conceitos fundamentais da sociologia como política, natureza, dentre outros, empreendendo um olhar crítico às concepções estruturalistas. Análises do pensamento Comtiano também se inserem nesta obra que teve sua primeira edição em 1970. Com base em uma

abordagem sócio-histórica, Elias (1999) apresenta esquematicamente alguns dos principais conceitos/entendimentos que foram desenvolvidos ao longo de sua produção teórica.

Para nosso estudo, neste livro nos concentramos no capítulo quatro, denominado *Características Universais da Sociedade Humana*, mais especificamente no que se refere ao subtítulo *A Mutabilidade Natural da Humanidade como Constante Social*.

Nessa parte, o autor disserta sobre as divergências entre a natureza dos animais e a natureza do homem. Neste sentido, a natureza dos animais se caracteriza por serem fixadas geneticamente e transmitidas por hereditariedade. Já a natureza do homem por sua vez tem um caráter mutável e se relaciona com as sociedades que desenvolvem. Nas palavras dele:

o que torna o homem singular entre as outras formas de vida, é demonstrado pelo facto de o significado da palavra {natureza} quando referida à humanidade, diferir em certos aspectos do seu significado noutros contextos. De um modo geral, entende-se {natureza} como algo que se mantém inalterável, algo para além da mudança. Um aspecto singular da humanidade é que os seres humanos são, de certo modo, mutáveis por natureza (ELIAS, 1999: 117).

Assim, sobre as diferenças da natureza entre homem e animal em sociedades, Elias apresenta que:

Estas diferenças, por seu turno, indicam diferenças entre a natureza do homem e a dos animais, ou, mais exactamente, diferenças entre a constituição biológica do homem e de outros organismos. Em resumo, a estrutura das sociedades compostas por criaturas não humanas só muda quando se altera a estrutura biológica dessas criaturas. Animais da mesma espécie formam sempre sociedades do mesmo tipo, exceptuando variações locais muito ligeiras. Isto porque o comportamento que têm uns para com os outros é determinado por características estruturais hereditárias, características de cada espécie, que apenas permitem um espaço muito limitado de modificações. Por seu lado, as sociedades humanas podem mudar sem que ocorra qualquer alteração na espécie – isto é, na constituição biológica do homem (ELIAS, 1999: 118).

Para ele, “as relações sociais e o comportamento da espécie *Homo sapiens* mudam sem que haja qualquer alteração da sua constituição biológica”. Portanto, o comportamento do homem, “é menos dirigido por pulsões inatas e mais orientado por impulsos modelados pela experiência e pelo conhecimento individuais” que são desenvolvidos em sociedades, assim, cada sociedade humana pode apresentar comportamentos distintos (ELIAS, 1999: 118).

Também em *A Sociedade dos Indivíduos*, Norbert Elias discute a problematização da sociedade e dos indivíduos. Para falarmos sobre este livro, é preciso esclarecer que a problematização sociedade “e” indivíduo, vistos como simples opostos, é entendida por Elias (1994) como um dos pontos nevrálgicos da sociologia. O autor pondera sobre a indissociabilidade da sociedade e indivíduo, ressaltando a

necessidade de se pensar nas relações históricas deste embricamento. Para Norbert Elias, a sociedade e o indivíduo não existem um sem o outro, ao passo que também não se pertencem ou exercem algum tipo de sobreposição e, sim, coexistem.

Em relação à *primeira natureza*, Elias (1994) pronuncia-se acerca de processos de integração e de autocontrole para explicar os aspectos mais biológicos em seu discurso, como pode ser observado em alguns dos trechos extraídos para análise:

A sociedade é concebida, por exemplo, como uma entidade orgânica supra-individual que avança inelutavelmente para a morte, atravessando etapas de juventude, maturidade e velhice (p. 14).

O que se veicula através dela é a autoconsciência de pessoas que foram obrigadas a adotar um grau elevadíssimo de refreamento, controle afetivo, renúncia e transformação dos instintos, e que estão acostumadas a relegar grande número de funções, expressões instintivas e desejos a enclaves privativos de sigilo, afastados do olhar do “mundo externo”, ou até aos porões do seu psiquismo, ao semiconsciente ou inconsciente (p. 32).

[...] os seres humanos, exatamente como seus antepassados animais, são seres sociais. Sua organização biológica, portanto, está harmonizada com sua vida em conjunto (p. 158).

Desta obra, foram selecionados aproximadamente 60 extratos em que o autor discorre sobre as relações entre os aspectos biológicos, sociais e psíquicos dos indivíduos, vistas sempre como algo em aberto, em constante fluxo de transformação na direção do controle progressivo das emoções, impulsos e instintos.

Por sua vez, para a compreensão de *Envolvimento e Alienação* é preciso, antes de tudo, perceber o que o sociólogo quer dizer com os conceitos que dão nome ao livro. Para Elias (1998a) ambos os termos estão relacionados com a forma como o pesquisador se põe em relação à realidade e qual sua perspectiva analítica: no primeiro caso, o pesquisador encontra-se em demasiado *envolvimento* com o contexto e não consegue extrapolar aquilo que enxerga com criatividade científica para analisar os processos sociais a longo prazo, posto que suas percepções estão presas ao presentes e envoltas em emoção; já o termo *alienação* – que não é empregado aqui com a conotação dada pela tradição marxista – refere-se à capacidade dos pesquisadores sociais em se afastar do objeto e enxergar os processos sociais a longo prazo e, portanto, um ato alienado é um ato distanciado. Quanto ao entendimento desses conceitos, nas palavras de Elias:

Pode-se mencionar formas mais envolvidas de conhecimento e de ação, mas entende-se que aqueles a quem essas declarações se referem, sejam sábios, atores ou outros com qualquer capacitação, são meros seres humanos, isto é, pessoas no tempo e no espaço. Se se abordam níveis sociais de

envolvimento e alienação, referem-se a características e à situação dos seres humanos que formam a sociedade considerada. Referem-se a seres humanos, incluindo seus movimentos, seus gestos e suas ações, não menos do que seus pensamentos, seus sentimentos, seus impulsos e o controle deles. Refere-se, em resumo, à auto-regulação, incluindo aquilo que é regulado. Basicamente os dois conceitos fazem referência aos diferentes modos segundo os quais os seres humanos se regulam, no que podem, aliás, ser mais alienado ou mais envolvido (ELIAS,1998a: 48).

Em *Sobre o Tempo*, o autor se propõe analisar o tempo como um conceito fundamental da sociedade. Conforme Elias (1998b), o que chamamos “tempo” é, sobretudo, um quadro de referências sobre o qual um grupo humano se serve para orientar-se. Nesta obra, o sociólogo trata o conceito de tempo como sendo, antes de tudo, um símbolo social que resulta de um longo processo de aprendizagem. Ou seja, o assunto explora a história da humanidade, por meio da narrativa das experiências adquiridas pelas comunidades, no intuito de “medir” o tempo, como meio de orientação para os homens inseridos numa sucessão de processos físicos e sociais.

Pelo fato de o ser humano não nascer com um sentido temporal pronto, organizações temporais devem que ser aprendidas juntamente com outros aspectos culturais. No processo civilizador, o tempo assume um papel imprescindível na coordenação e integração das relações sociais. Segundo Elias (1998b), relógios são invenções humanas incorporadas no mundo simbólico do homem como forma de orientação e integração de aspectos físicos, biológicos, sociais e subjetivos.

Na perspectiva de Elias o homem é construtor e construído pelo tempo: um não se compreende sem o outro. Quando se resgata historicamente o tempo, o homem pode repensar sua vida e transformá-la à medida que é sujeito do processo de construção da própria história e também do tempo.

Em sociedade, a vida do homem se mede com exata pontualidade: o indivíduo a aprende e a integra como elemento social, na imagem de si mesmo e dos demais. Esta subordinação de medidas temporais não somente serve como comunicação sobre quantidades distintas, como também para alcançar seu pleno sentido como abreviação simbólica comunicável de diferenças e transformações humanas percebidos nos âmbitos biológico, psicológico e social. Segundo o entendimento de Elias (1998b), com o decorrer do processo civilizador, a coerção externa transformou-se em coerção autoimposta (autocontrole dos impulsos) e o tempo passou a impor seu domínio externamente e, principalmente, internamente. Talvez, por isso, podemos perceber como o nosso ser biológico está tão intimamente ligado com o tempo.

Com relação às nossas análises acerca da *primeira natureza*, esta obra se mostrou muito importante, contendo grande número de excertos selecionados. Em primeiro momento foram

encontradas muitas palavras que fazem menção aos fatores biológicos, como por exemplo: capacidades; metabolismo, estruturas; regularidades; processos; diferenças, evolução e outras que podem ser consideradas mais interpretativas como: especificidade, peculiaridades e predisposição.

Ainda em relação aos processos humanos e sua relação com o tempo, em *A solidão dos moribundos*, Elias (2001) aborda os aspectos sociais, biológicos e psicológicos que envolvem a vida no momento em que essa chega ao fim: a morte. Para ele, morremos a cada dia que passa, pois envelhecemos, adoecemos e, com o tempo, vem a solidão e a decadência, o que acaba nos tornando moribundos e isolados. De acordo com o autor, esse fato se consolidou no decorrer do processo civilizador, já que o convívio com os moribundos pode abalar algumas pessoas, tornando-as mais sensíveis com relação à morte: é muito difícil para os vivos aceitar tal situação. Além disso, com o decorrer do tempo nos tornamos mais fragilizados com o sofrimento das outras pessoas. Como exemplo, ele apresenta o afastamento dos vivos em relação aos mortos citando a privatização dos trabalhos funerários que antes eram feitos pela própria família.

No curso de sua evolução biológica, os homens tomaram conhecimento do fim de tudo que é vivo e por isso desenvolveram imaginação para tentar se opor a isso, sendo a morte algo inaceitável (embora verdadeiro). Elias (2001) cita que não é a morte que cria problemas para os seres humanos, mas sim o conhecimento dela. A morte é um problema dos vivos e por isso nós humanos, como únicos seres vivos capazes de saber que vamos morrer, aprendemos a nos defender contra isso, não totalmente, mas adiando-a talvez.

No campo das análises referentes à *primeira natureza*, podemos destacar a morte como um estágio final de um processo natural:

Tanto a sexualidade como a morte são fatos biológicos moldados pela experiência e pelo comportamento de maneira socialmente específica, isto é, de acordo com o estágio alcançado pelo desenvolvimento da humanidade, e da civilização com um aspecto desse desenvolvimento (ELIAS, 2001: 54).

No campo dos conhecimentos biofísicos que envolvem o envelhecimento, o autor cita o grande avanço que ocorreu nos últimos séculos e cita como esse progresso tornou possível elevar a expectativa de vida dos indivíduos. Entretanto, Elias (2001) relata que se os processos fisiológicos da velhice (comprometimento das funções, lentidão na renovação das células, etc.) são bem conhecidos pela ciência, a experiência de se passar por isso (aproximação da morte e decadência) é muito menos compreendida.

Em *A Condição humana*, que recebe o subtítulo *Considerações sobre a evolução da humanidade, por ocasião do quadragésimo aniversário do fim de uma guerra (8 de Maio de 1985)*, Norbert Elias apresenta reflexões

profundas sobre a violência, sobretudo o controle da violência em escalas globais/loais. Elias (1991) retoma neste ensaio, como um fio condutor, as discussões sobre o processo civilizador, enquanto processo de crescente domínio das pulsões, situando o problema do autocontrole no âmbito complexo do relacionamento entre as diferentes sociedades.

Já o livro *Os estabelecidos e os outsiders* trata-se de uma etnografia realizada por Elias e Scotson em uma pequena comunidade próxima de Leicester, Reino Unido, no final da década de 1950. Sua primeira edição foi publicada em 1965, a tradução para o português ora analisada foi editada em 2000.

Neste livro os autores descreveram as relações e a divisão de poder existente entre dois grupos de uma mesma comunidade urbana. Os *estabelecidos* eram os moradores residentes naquela localidade desde longa data e os *outsiders* eram os cidadãos recém-chegados na região. Uma das discussões mais marcantes apresentadas é a compreensão dos recursos de poder existentes entre esses dois grupos para que o primeiro inferiorize o segundo, mobilizado apenas pela diferença em relação ao tempo de residência na localidade, já que se tratava de uma comunidade relativamente homogênea quanto aos aspectos relativos à etnia, classe social e nacionalidade. Segundo os autores, esse paradigma empírico evidencia as limitações de teorias que ignoram as diferenças puramente organizacionais dos seres humanos ao analisar os diferenciais de poder, considerando apenas os aspectos de posse de objetos não humanos.

Em relação ao objetivo central da pesquisa, foram selecionadas cerca de 20 citações, sendo importante destacar que a maioria das referências sobre *primeira natureza* são apresentadas principalmente para explicar o modo particular da relação de poder existente entre estabelecidos e outsiders, que se apresenta para além dos aspectos biológicos. Como pode se observar no trecho a seguir.

Assim, mesmo quando existem nesses casos as diferenças de aparência física e outros aspectos biológicos a que nos referimos como “raciais”, a sociologia dinâmica da relação entre grupos interligados na condição de estabelecidos e outsiders é determinada por sua forma de vinculação e não por qualquer característica que os grupos tenham, independentemente dela. (ELIAS, 2000: 32).

Ademais, os autores também utilizam o termo biológico em diferenciação ao sociológico, explicando que ao estudar comunidades que se diferenciam por questões temporais e de gerações, essas diferenças acontecem mais evidentemente no âmbito sociológico, como segue:

Quando o termo “velho” (ou “antigo”) é usado com referência a várias famílias que residem num certo local há pelo menos duas ou três gerações, ele não tem a mesma significação de quando nos referimos aos indivíduos como “velhos”. Não tem nenhum significado biológico, embora, vez por outra, as pessoas lhe confirmem uma conotação pseudobiológica, ao deixarem implícito que as “famílias antigas” são

decadentes ou estão chegando ao fim, como as pessoas idosas. Em termos estritamente científicos, "velho", nesse contexto, é uma categoria puramente sociológica, e é a um problema sociológico e não biológico que se refere (ELIAS, 2000: 168).

Apresentados os nove livros já mapeados e embora estejamos na etapa inicial de identificação das categorias mais recorrentes no pensamento *eliasiano*, algumas das considerações iniciais apresentadas já nos permitem perceber a possibilidade de aplicação da compreensão configuracional das relações entre as esferas biológicas, psíquicas e sociais humanas.

Algumas considerações

Em nossa análise inicial, tem chamado atenção a categoria *integração*, uma vez que Elias considera a integração biológica e até mesmo a psicológica mais simples que a social e, assim, podem ser estudadas como causalidade. Logo, a integração social é mais ampla. Também tem se evidenciado que o processo civilizador se pautou por rigorosas formas de (auto)controle dos instintos e emoções. Entretanto, as relações sociais com a *primeira natureza* não apenas ocorrem unicamente no controle das emoções numa dimensão repressiva, mas, também, possui um lado produtivo, quando o retorno à nossa natureza é evocado como fonte de excitação por meio do descontrole controlado das emoções. Ademais, fica bastante evidenciado em sua obra que Norbert Elias critica as tentativas de compreender a sociedade desvinculada da natureza física dos indivíduos, como se elas não estabelecessem integração entre si, sob um olhar configuracional.

Frente a esses achados ainda rudimentares, consideramos que a premissa do estudo é válida, pois as análises preliminares já demonstra estar bastante presente a integração da *primeira natureza* com as demais dimensões (sociais, psicológicas, históricas) na perspectiva compreensiva do autor. Nesse sentido, é possível afirmar que as concepções presentes na obra de Norbert Elias podem contribuir assertivamente para estimular compreensões mais integradas acerca das questões que cingem a Educação Física, o esporte e o lazer na expectativa de superar análises fragmentadas sobre os indivíduos e suas práticas sociais.

Referências

CARVALHO, Alonso Bezerra de; BRANDÃO, Carlos da Fonseca. (Org.) **Introdução à sociologia da cultura**: Max Weber e Norbert Elias. São Paulo: Avercamp, 2005.

ELIAS, Norbert. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 1991.

_____. **O processo civilizador, volume 2:** Formação do Estado e Civilização; tradução da versão inglesa, Ruy Jungmann, revisão, apresentação e notas, Renato Janine Ribeiro. – Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

_____. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994.

_____. **Envolvimento e alienação.** Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 1998a.

_____. **Sobre o tempo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1998b.

_____. **Introdução à Sociologia.** Nova Biblioteca 70, Portugal, Edições 70, 1999.

_____. **A solidão dos moribundos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

_____. **O Processo Civilizador, volume 1:** uma história dos costumes; tradução: Ruy Jungmann; revisão e apresentação: Renato Janine Ribeiro. – 2. Ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders:** sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber.** 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

_____. Gerir os ilegalismos. In: _____. **Michel Foucault:** entrevistas a Roger-Pol Droit. São Paulo: Graal, 2006. p. 41-52.

MARTINS, Mônica Mastrantonio. A questão do tempo para Norbert Elias: reflexões atuais sobre tempo, subjetividade e interdisciplinaridade. **Revista de Psicologia Social e Institucional.** Londrina, v. 2, n. 1, jun. 2000.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 23, n. 78, p. 77-87, abr. 2002.

REFLEXÕES SOBRE O FUTEBOL AMERICANO NO BRASIL: INTENÇÕES PRELIMINARES DE ESTUDO

Igor Alexandre Silva Bueno

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Wanderley Marchi Júnior

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

O futebol americano é uma nova modalidade esportiva no Brasil que vem conquistando um número significativo de público, fãs e também de jogadores. Devido a escassez de pesquisas e de informações acadêmicas acerca desse esporte no país, este trabalho tem por objetivo apresentar, de forma sucinta, o projeto de tese desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná – UFPR; que tem por intuito investigar a constituição e organização do futebol americano no Brasil, a partir das ações, das lógicas internas, dos processos e da estrutura organizacional das equipes de maior destaque da cena esportiva. Para alcançar tal objetivo, a metodologia empregada tem por base uma pesquisa qualitativa exploratória. O trabalho utilizará como referencial teórico categorias sociológicas da obra de Pierre Bourdieu. Através da análise de respostas provenientes de entrevistas semiestruturadas com os principais agentes (equipes) inscritos no subcampo, os dados serão organizados e interpretados por meio da Análise Temática. O trabalho se propõe a investigar um recorte específico do futebol americano no Brasil, isso possibilitará compreender o desenvolvimento, a dinâmica e as disputas que transformam o subcampo.

Palavras-chave: Futebol americano. Sociologia do esporte. Esporte. Brasil. Pierre Bourdieu..

Reflexiones sobre el fútbol americano en Brasil: intenciones preliminares de estudio

Resumen

El fútbol americano es una nueva modalidad deportiva en Brasil que viene conquistando un número significativo de atributos, fans y también de jugadores. Se realizó una serie de trabajos de búsqueda y desarrollo de un proyecto de postgrado en Sociología de la Universidad Federal de Paraná - UFPR; Este es el siguiente hecho en inglés? El desempeño tal, la metodología empleada se basa en una investigación cualitativa exploratoria. El trabajo utiliza como referencial teórico las categorías sociológicas de la obra de Pierre Bourdieu. El análisis de los estudios de investigación en el semi automatizado análisis y interpracted a través del análisis temático. El trabajo se propone investigar un recorte específico del fútbol americano en Brasil, posibilitando el desarrollo, la dinámica y las disputas como el subcampo.

Palabras clave: Fútbol americano. Sociología del deporte. Deporte. Brasil Pierre Bourdieu. Campo deportivo. Deporte contemporáneo.

Reflections on American Football in Brazil: preliminary intentions of study

Abstract

American football is a new sporting modality in Brazil that has been conquering a significant number of attributes, fans and also of players. A series of research and development of a postgraduate project in Sociology of the Federal University of Paraná - UFPR; This is the following found in English? The performance, the methodology employed is based on an exploratory qualitative research. The work uses as theoretical reference the sociological categories of the work of Pierre Bourdieu. The analysis of

research studies in semi - automated analysis and interpreted by means of the thematic analysis. The work intends to investigate a specific cut of American football in Brazil, allowing development, dynamics and disputes as the subfield.

Keywords: American football. Sociology of sport. Sport. Brazil Pierre Bourdieu. Sports field. Contemporary Sport.

Introdução

O futebol americano é uma modalidade esportiva bastante nova no Brasil, tem pouco mais de dez anos. De acordo com Pons (2013), o futebol americano (FA) começou a ter maior presença no cenário esportivo nacional com partidas na modalidade *full pads*. Em 2008, foi realizada a primeira partida oficial entre times totalmente equipados, ocorrida na cidade de Curitiba/PR. Entretanto, desde anos 2000 existem equipes praticando o esporte nas areias das praias do Rio de Janeiro/RJ. E, no mesmo anos, foi criada a Associação de Futebol Americano (AFAB) em 2000 substituída pela Confederação Brasileira de Futebol Americano (CFBA) formalmente instituída em março de 2013. Desde então, o esporte vem apresentando crescimento significativo no número de fãs, público e jogadores. Gradativamente, o FA se organiza de forma amadora e conquista espectadores e adeptos no país. A cada ano, novos times são formados ao redor do Brasil.

Mesmo assim, ainda são poucos os estudos acadêmicos que versam, especificamente, sobre o futebol americano (FA) brasileiro sob uma perspectiva sociológica. Ao consultar o banco de teses e dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES), utilizando os termos: futebol americano e *american football*, foram encontrados somente dois trabalhos que abordam o futebol americano, a dissertação de Bueno (2016) intitulada: “O futebol americano em Cuiabá, Mato Grosso: a construção de uma demanda esportiva”, relacionada à sociologia do esporte. E a dissertação de Pons (2013) com o título: “Futebol Americano no Brasil: um estudo com inspiração etnográfica sobre as práticas de consumo” desenvolvido na área da administração. Também temos o conhecimento do trabalho de dissertação desenvolvido na Universidade de São Paulo (USP) por Morales Júnior (2017) a qual investiga as disputas por poder entre as ligas e federações de futebol americano do estado de São Paulo. Morales Júnior desenvolve seu estudo com base nos conceitos e pressupostos teóricos de Pierre Bourdieu apresentando uma conjuntura específica daquele estado.

Nesse sentido, devido ao surgimento do esporte e as poucas pesquisas a informações acadêmicas, este trabalho tem por objetivo apresentar, o desenho do projeto de tese, em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Paraná –

UFPR, que visa investigar como tem ocorrido a constituição e organização do futebol americano no Brasil, a partir das ações e estrutura organizacional das equipes mais expoentes.

A proposta deste artigo é, em primeiro lugar, compartilhar a ideia da pesquisa em curso, e, em segundo, buscar contribuições e melhorias para uma análise mais acurada da investigação em questão. O que temos até agora são intenções claras de pesquisa e um recorte amostral bem definido além de uma revisão da literatura.

Diante disso, o presente trabalho, inicialmente, apresenta uma breve contextualização do objeto pesquisado. Posteriormente, trazemos os termos e conceitos do referencial teórico bourdieusiano que embasam nossa pesquisa. Em seguida, temos os aspectos metodológicos propostos para o trabalho de tese e finalmente as considerações finais a respeito deste artigo.

Breve panorama do futebol americano brasileiro

Tackle, kicker, red zone, touchdown, superbowl são termos e palavras usadas no futebol americano que, aos poucos, vão se tornando familiares para os brasileiros. Gradativamente, o futebol americano é cada vez mais discutido nas mesas de bares, entre amigos e nos programas esportivos da televisão e na internet. Esse interesse pode ser observado no aumento da procura do esporte na rede mundial de computadores e nas TVs por assinatura. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope), divulgado pelo site de notícias UOL, em 2016, no Brasil, entre os canais pagos, cerca de 62% dos televisores acompanhavam o “*Super Bowl 50*”, jogo final da temporada da *National Football League* (NFL).

Além disso, a procura pelo esporte também cresce entre os internautas do país. Conforme informações do Ibope, em pesquisa realizada junto aos usuários da internet, cerca de 15,2 milhões de internautas se declararam fãs de FA. Isso representa 20% da população que navega na rede no Brasil. No site do canal esportivo ESPN, nos dois primeiros meses do ano de 2016, período dos *playoffs* (jogos pós-temporada regular), finais de conferência e final o portal eletrônico registrou mais de 1,3 milhões de acessos em sua página. O interesse é tamanho que também foram feitas transmissões de partidas em alguns cinemas na cidade de São Paulo. Entorno de 10 mil ingressos foram vendidos para a partida final da NFL o “*Superbowl 50*”, ocorrido no começo do ano de 2016 (Noronha, 2016).

Em vista disso, os dados apontados acima colocam o Brasil em segundo lugar como mercado consumidor de jogos de FA fora dos Estados Unidos, atrás apenas do México em número de fãs e movimentação financeira. De acordo com a pesquisa feita pela *Global Index Statista*, publicada no jornal inglês “*The Independent*”, no Brasil há entorno de 19,7 milhões fãs do esporte.

Além do crescimento da audiência na internet e na televisão, aumenta também o número de pessoas que desejam, de alguma maneira, experimentar jogar FA. Com o “boom” do esporte no Brasil, alguns espectadores da NFL resolveram praticar a modalidade. Segundo dados da *Sponsorlink* o perfil do fã de futebol americano é formado, em sua maioria, por homens (57%) e por jovens entre 18 a 29 anos (47%). São esses mesmos homens jovens que criam seus próprios times em suas cidades. Este parece ser um caminho recorrente na formação de equipes no Brasil.

De acordo com Frontelmo e Ribeiro (2006), o futebol americano no país tem algumas características. Inicialmente, o FA é praticado ou consumido de forma passiva, ou seja, o esporte começa a ser assistido. Posteriormente, os fãs (espectadores) se motivam a buscar meios para praticar o esporte. Ao se alcançar tal feito, eles criam equipes, e em seguida tornam-se praticantes. Exemplo disso são os casos da formação das equipes que mais se destacam no cenário brasileiro: o “Cuiabá Arsenal” do Mato Grosso, o “Coritiba Crocodiles” do Paraná e o “Timbó Rex” de Santa Catarina. Isso dá indícios que pode existir um comportamento recorrente na formação de times. Tanto que, em decorrência do aumento na formação de equipes, em 2013, foi fundada a primeira entidade de representação do esporte no Brasil – a Confederação Brasileira de Futebol Americano (CBFA). A CBFA é reconhecida pela Federação Internacional de Futebol Americano (IFAF) como órgão máximo da modalidade em terras brasileiras. Ela é responsável por organizar e gerenciar as atividades do esporte no país.

Atualmente, a CBFA congrega 21 federações estaduais espalhadas pelo Brasil que reúne 175 equipes nas modalidades *flag football*, *beach football* e *fullpad ou tackle* como demonstra o quadro 01 – Federações filiadas à CBFA. Até o ano de 2018, 8.630 mil atletas de futebol americano de diferentes locais, de grandes centros urbanos como Rio de Janeiro/RJ, Curitiba/PR e São Paulo/SP, e de cidades pequenas no interior do país, como Timbó/SC, Arcoverde/PE e Sorriso/MT estavam registrados no órgão. O número de times vinculados a cada federação varia muito. Alguns estados têm vinte e seis times enquanto outros somente um (CBFA, 2017). Abaixo a lista com as principais federações ligadas à Confederação.

QUADRO 01 – FEDERAÇÕES FILIADAS À CBFA.

Nome da Federação	UF	Nº de atletas	Times
FAL – Federação de Futebol Americano de Alagoas	AL	-	-
FEFAAM – Federação de Futebol Americano do Amazonas	AM	229	6
ANEFAAN – Associação Nordestina de Futebol Americano		736	14
FEFAB – Federação de Futebol Americano da Bahia	BA	53	1
FECEFA – Federação de Futebol Americano do Ceará	CE	137	3
FEFAC – Federação de Futebol Americano do Cerrado	DF	373	11
FESFA – Federação de Espiritosantense de Futebol Americano	ES	174	3
FEFGA – Federação de Futebol Americano de Goiás	GO	100	3

FMFA – Federação Maranhense de Futebol Americano	MA	44	1
FEMFA – Federação Mineira de Futebol Americano	MG	1254	18
FEMS – Federação de Futebol Americano do Mato Grosso do Sul	MS	112	7
FMTFA – Federação Matogrossense de Futebol Americano	MT	219	5
FEPAFA – Federação Paraense de Futebol Americano	PA	266	5
FEPEFA – Federação Pernambucana de Futebol Americano	PE	-	-
FPFA – Federação Paranaense de Futebol Americano	PR	1072	18
FEFARJ – Federação de Futebol Americano do Rio de Janeiro	RJ	553	26
FENRGFA – Federação Norte Rio Grandense de Futebol Americano	RN	18	1
FEROFA – Federação Roraimense de Futebol Americano	RR	20	2
FGFA – Federação Gaúcha de Futebol Americano	RS	505	
FCFA – Federação Catarinense de Futebol Americano	SC	316	10
FESEFA – Federação Sergipana de Futebol Americano	SE	28	1
FEFASP – Federação de Futebol americano de São Paulo	SP	442	24
SPFLSP – São Paulo Football League	SP	1979	16
TOTAL	-	8630	175

FONTE: ELABORADO PELOS AUTORES (2018).

Além do gerenciamento das federações e seus atletas, a CBFA é também responsável por gerir o campeonato brasileiro de futebol americano. O órgão é incumbido de dar diretrizes gerais para as competições. Os torneios nacionais são divididos de forma semelhante à NFL, modelo norte-americano. Por lá, os 32 times são divididos em duas grandes Conferências a *National Football Conference* (NFC) e *American Football Conference* (AFC). Dentro de cada grupo há quatro divisões (Norte, Sul, Leste e Oeste) com quatro equipes (Garcia, 2017). No Brasil, as chamadas conferências, ou agrupamentos, são feitos de acordo com critérios geográficos – nordeste, sul, sudeste e centro-oeste. Os times costumam jogar os campeonatos estaduais e/ou regionais no primeiro semestre do ano. Já os inter-regionais e os nacionais, geralmente acontecem na parte final do ano (CBFA, 2017).

No que tange as competições nacionais de maior peso, existem dois campeonatos. A 1ª divisão, chamada de Brasil Futebol Americano (BFA) composta com 32 equipes. E a 2ª divisão, com o nome de Liga Nacional de Futebol Americano (LNFA), com 43 times. Os times que compõe a divisão de elite são provenientes de dezesseis estados e vinte e três cidades. Já na Liga nacional está na sua 5ª temporada com times de trinta cidades de vinte estados.

Considerando os dados apresentados anteriormente, eles são indicativos da dimensão que o FA tem no campo esportivo brasileiro. Sem dúvida, este esporte tem crescido de forma significativa tanto em estrutura, quanto em organização das equipes e dos campeonatos. O futebol americano no Brasil mostra-se um fenômeno social, cultural, econômico e esportivo que precisa ser analisado academicamente com maior profundidade.

A seguir abordaremos os principais aspectos e fundamentos teóricos que alicerçam a pesquisa.

Pierre Bourdieu e a Teoria dos Campos aplicada ao esporte.

Investigar o esporte como um fenômeno sociocultural pode ser um dos muitos caminhos possíveis para estudar a sociedade contemporânea globalizada. Como aponta Bourdieu (1990), o espaço esportivo pode apresentar semelhanças com demais espaços sociais. Nesse sentido, compreendê-lo é saber mais a respeito da sociedade a qual ele está inserido.

Seguindo nessa perspectiva, Jay Coakley (2008) percebe o esporte como um fenômeno presente e integrado à sociedade atual. Entendê-lo significa desvendar a sua importância, seus modos de manifestação, seus valores e a relação de interação que os agentes estabelecem. Sob esse ponto de vista, a Sociologia do Esporte é uma alternativa para uma análise sociocultural. A Sociologia enquanto ciência oferece ferramentas de investigação que possibilitam aferir decisões e comportamentos individuais e coletivos. E, quando voltada para o esporte, proporcionam a compreensão de aspectos socioculturais das atividades esportivas.

Como indicam Tim Madigan, e Tim Delaney (2009), a Sociologia do Esporte é uma área de estudo sistemática que se baseia em evidências, em questões, valores, processos, padrões e comportamentos que permeiam o esporte. Ainda segundo os autores, o esporte não pode ser estudado em separado, pois se relaciona com inúmeras instituições sociais e afeta milhões de pessoas, direta e indiretamente. Os impactos, as inter-relações, as influências e os hábitos constituem uns dos principais focos da Sociologia do Esporte.

Como afirma Bourdieu (1990), o esporte, enquanto objeto de estudo, tem sua própria evolução e valores interligados com a sociedade em que se insere. Pensando dessa maneira, para que seja possível o entendimento das atividades esportivas, elas devem ser contextualizadas no tempo e no espaço. Uma vez que, o esporte é adaptado, questionado e transformado pelos sujeitos que dele se apropriam (Coakley, 2008). Isso confere ao esporte grandes possibilidades de usos e entendimentos, a depender dos sentidos atribuídos pelos agentes ou pela influência do ambiente em que está inserido. Ou seja, as atividades esportivas tem uma elasticidade semântica abrangente que oferece disponibilidade de interpretação variável até mesmo opostas (Bourdieu, 1990). Por esse motivo, o esporte se caracteriza como um fenômeno heterogêneo que apresenta continuidades e transformações, sendo passível de múltiplas interpretações (Marchi jr., 2002).

Pensando assim, a Sociologia do Esporte, bem como em outras disciplinas pertencentes às Ciências Sociais, necessitam da adoção de referenciais teóricos que delimitem diretrizes, ferramentas e critérios de análise. Estes elementos são imprescindíveis para o trabalho acadêmico. A teoria funciona

como guia que sistematiza a compreensão e a análise do fenômeno estudado. De certo, uma teoria reflete uma perspectiva possível entre muitas de compreensão da sociedade (Delaney; Madigan, 2009).

Eventualmente, a seleção de uma determinada perspectiva teórica é reflexo das escolhas, valores e influências do pesquisador. Porém, tais opções devem obedecer, primordialmente, às necessidades empíricas de análise, discussão e reflexões sobre os objetos e fenômenos estudados, elas não podem ser determinadas com modismos ou conveniências ou simplesmente desejos pessoais do pesquisador.

Assim, a partir desse entendimento, temos como possibilidade teórica a Teoria Geral dos Campos Sociais, ou Teoria Reflexiva de Pierre Bourdieu. A escolha deste autor, em especial, se deve ao seu peso dentro do meio acadêmico, no que se refere a análise do esporte por meio de um olhar sociológico. Bourdieu desenvolveu uma investigação sociológica que detectou um jogo de relações baseadas na dominação e reprodução de valores que tem como resultado formas de distinção e diferenciação social entre grupos e esferas da sociedade (Marques; Gutierrez, 2014).

Tal teoria se baseia na união entre a fundamentação teórica rigorosa e observação empírica, ou seja, é uma sociologia pautada no conhecimento praxiológico. Esta forma de epistemologia busca superar a simples análise objetiva. O conhecimento praxiológico visa analisar e explicar formas de relações sociais ligadas às disputas por poder em diferentes espaços da sociedade, sem desconsiderar as estruturas objetivas (as regras e as normas) além das questões subjetivas (os anseios, as histórias individuais e significados que os indivíduos atribuem). Tanto as subjetividades quanto as objetividades devem ser percebidas e relacionadas de forma dialética.

Para superar o problema da separação entre as abordagens objetivistas e subjetivistas e suas lacunas Bourdieu (1990, p. 152) propõe:

De um lado, as estruturas objetivas que o sociólogo constrói no momento objetivista, descartando as representações subjetivistas dos agentes, são o fundamento das representações subjetivas e constituem as coações estruturais que pesam nas interações; mas, de outro lado, essas representações também devem se retidas, sobretudo se quisermos explicar as lutas cotidianas, individuais ou coletivas, que visam transformar ou conservar essas estruturas.

Em outras palavras, a dialética estabelecida entre subjetivismo e objetivismo sustenta a teoria bourdiesiana, pois, o autor francês considera que a *práxis* dos agentes na busca pelo acúmulo de determinados bens é dialeticamente orientada por seus interesses subjetivos e pelas normas e regras objetivas do meio em que estão inseridos e atuam (Bourdieu, 1996).

Assim, para se colocar em prática o conhecimento praxiológico se faz necessário a delimitação de um espaço com determinadas características (BOURDIEU; WACQUANT, 1992). É a partir dessa perspectiva que a noção de campo social surge. Trata-se de uma ferramenta analítica que ajuda a

designar um espaço relativamente autônomo, um microcosmo dotado de leis próprias que se relacionam com o macrocosmo e suas leis gerais. Além disso, este recurso permite delimitar o objeto de pesquisa com precisão (Catani et al., 2017).

Nesse sentido, a noção de campo se caracteriza como um espaço permeado pela desigualdade de acesso a bens, designados de capitais. Além do mais, é um ambiente de lutas e concorrência por força e pela posse do poder simbólico. Essa luta é imposta ao agente pertencente ao campo como uma forma de manutenção ou modificação de sua posição e existência (Bourdieu, 1983). Esses espaços são construídos a partir de diferentes grupos e agentes que atuam objetivando poder e legitimidade simbólica. Tais agentes podem ter uma ação ortodoxa, esperada pelos detentores da violência simbólica os quais desejam manter a estrutura de distribuição de capital já existente, assim como ação heterodoxa, caracterizada pela não aceitação dos modos de distribuição do poder por parte de determinado agente ou grupo social, o qual lutar pela alteração da lógica de distribuição de capital no campo (Bourdieu, 1983, 1989, 1996).

No que tange os capitais, têm-se quatro formas essenciais: O econômico – quantidade de dinheiro; o social – relacionado com o círculo social e relações interpessoais estabelecidas; o cultural – conhecimento ligado principalmente a formação escolar e o convívio familiar; e o simbólico – que tem relação de significado específico dentro de cada campo social. Este último é determinado pelas normas e costumes daquele espaço que indicam o que deve ser valorizado e reconhecido. Pode-se também relacionar o capital simbólico à honra, prestígio e outros créditos valorizáveis dentro do campo (Bourdieu, 1989). Dentre os quatro, três tipos (social, econômico e cultural) conferem poder na maioria dos campos e são convertíveis em capital simbólico, de acordo com as normas, interesses e agentes envolvidos nas disputas (Bourdieu, 1983).

Outro conceito importante na Teoria de Campos de Bourdieu é o *habitus*:

Sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um agente (Bourdieu, 1983, p.61).

O *habitus* norteia as formas de ação dos agentes dentro do campo estabelecido pelas normas do espaço ao qual está inscrito, ou seja, os caminhos e leis estabelecidas para a disputa e aquisição de capital. É considerado como o modo de agir do agente, que vai depender da posição que o sujeito tem dentro do campo ou subcampo, da pertença ao grupo e da bagagem histórica cultural do agente. Em resumo, o *habitus* é um sistema de disposições adquiridas pela aprendizagem implícita ou explícita e

funciona como um sistema esquemático de estratégias. O *habitus* vai determinar a forma como o agente percebe e interage no campo (Bourdieu, 1983).

Há também outro conceito importante na teoria de Bourdieu, a *illusio*. Esse conceito diz respeito a crença que o agente tem na disputa existente dentro do campo e o significado que ele credita nessa relação. A *illusio* se constitui com a incorporação do *habitus* e a conformação com as regras do jogo de determinado espaço ao qual se está inserido. Ou seja, significa que o sujeito está no jogo e envolvido nele por meio de uma crença.

Nesse sentido, cada campo necessita acionar alguma forma de interesse que mantenha o agente ligado ao campo, isso denota que cada espaço social tem uma *illusio* específica. “Quando eu digo interesse me refiro sempre a interesse específico, um interesse socialmente construído e que só existe em relação a determinado espaço social, no qual certas coisas são importantes e outras não”. (Bourdieu, 1989, p.14).

Além de todos os conceitos apresentados, outro quesito que permeia a noção de campo esportivo está ligado à oferta e demanda. Para o esporte, Bourdieu reserva a característica de uma prática que respeita contornos de uma lógica mercantil. Nesse sentido, o autor define que o principal responsável pelo movimento dessa engrenagem é a relação construída entre oferta e demanda. Essa relação, analogicamente, pode ser comparada com os pressupostos e leis que regem o mercado de produtos e consumidores (Marchi Júnior, 2015).

Bourdieu entende que para discutirmos o desenvolvimento das modalidades esportivas, temos que pensa-las inseridas no processo de mercantilização, percebido por Di Giovanni (2005) como a intensa associação entre esporte e a atividade econômica. Bourdieu ainda afirma que, os esportes modernos são práticas institucionais construídas para agente sociais com variados e distintivos potenciais de consumo, a depender das demandas no interior de cada campo (Catani, et al., 2017).

Nesse contexto, a complexidade do fenômeno esportivo passa a ser regida pelas relações próprias da lógica do mercado, nas quais os esportes são conduzidos pelos processos de espetacularização – entendido por Pires (2006) como a adaptação à uma linguagem para os meios de comunicação e publicidade direcionada para o consumo – e mercantilização esportiva (Marchi Júnior, 2015). Isso quer dizer que o princípio das transformações das práticas e dos consumos esportivos reside na relação entre as transformações de oferta e demanda. Deste modo, encontramos a oferta, ou seja, o revestimento de uma prática ou consumo esportivo, e a demanda, as expectativas, interesses e valores dos praticantes associados ao esporte (Marchi Jr, 2006).

E esta lógica tem afetado de forma significativa a estrutura organizacional dos esportes. A mercantilização muda a percepção do esporte. Hoje, ele passa a ser visto como um produto, um

negócio. Com isso, os clubes, equipes e organizações esportivas têm se estruturado de forma semelhante a empresas, com divisão de atividades, gerenciamento de recursos destinados ao interesse financeiro (Gawryszewski; Penna, 2009).

Assim, com base nesse entendimento e a fim de compreendermos a amplitude, o contexto e o desenvolvimento do futebol americano no Brasil, lançamos como proposta o trabalho de tese que analisa sociologicamente a modalidade esportiva, pois, percebemos que o FA apresenta características que se enquadram nos aspectos e definições apresentados. Para tanto, temos por ideia o embasamento nos pressupostos teóricos da Teoria dos Campos desenvolvida por Bourdieu para pensar a respeito do esporte em questão.

As contribuições da teoria sociológica de Bourdieu na construção de uma epistemologia para a sociologia do esporte são fundamentais e inquestionáveis (De Souza; Marchi Júnior, 2010). De certo, refletir sociologicamente o esporte a partir da matriz bourdieusiana, viabiliza a abertura de um leque infinito de possibilidades a serem explorados, que podem ter haver com mercantilização e o consumo do esporte, por exemplo.

Sendo assim, ao estudar o esporte, Bourdieu (1990) procurou elaborar um método de análise que contemplasse as demandas do objeto de estudo. O resultado desse esforço teórico-metodológico pode ser encontrado em “Programa para uma sociologia do esporte” de 1990. No texto, Bourdieu (1990) sugere que no espaço das práticas esportivas existe algumas propriedades (leis) gerais que o regem. Contudo, para evitar equívocos e generalizações, Bourdieu afirma haver a relativa autonomia do campo esportivo.

Além disso, o teórico francês considera que para existir qualquer análise em profundidade de um fenômeno, é necessária a contextualização. É fundamental a localização do objeto e o seu microcosmo dentro do macrocosmo. Uma vez que essa interação ocorre nos dois sentidos. Deste modo, cada campo tem suas características específicas. A partir desse entendimento, é possível ir além e determinar a existência de subcampos, espaços que possuem similaridades e certa subordinação com relação ao campo, contudo, é constituído de algumas características ímpares com relação a outros espaços (Bourdieu, 1983).

Pensando dessa forma, percebemos o FA como um subcampo esportivo que tem características que são intrínsecas a ele. Porquanto, a partir desse entendimento, alguns questionamentos nos ocorrem do tipo: O futebol americano analisado a partir da Teoria dos Campos apresenta uma estrutura e lógica internas com *habitus*, agente sociais e capitais? O subcampo futebol americano se constitui por meio de reprodução e relação de ofertas e demandas? Quais são os processos estruturais organizacionais que o

FA está inserido? Como são objetivadas as ações e estratégias dos agentes envolvidos com este esporte? Quais são os capitais em disputa desse subcampo?

Tais indagações nos dão um norte para melhor compreender o fenômeno que se descortina a nossa frente. Contudo, responder a todas elas demandaria um tempo significativo que extrapola a proposta de um trabalho exequível para uma tese.

Dessa maneira, propomos como problema de pesquisa, que norteará nossa investigação de doutorado, a seguinte questão: Como tem ocorrido a constituição e organização do futebol americano no Brasil, partindo da objetivação das lógicas internas, dos processos e da estrutura organizacional dos agentes?

Como possível resposta a esta questão temos como hipótese o seguinte entendimento: O futebol americano dá indicativos de que os processos em curso (profissionalização, popularização, mercantilização e espetacularização) ocorrem em uma ordem distinta de esportes mais popularizados no Brasil, como por exemplo, o futebol, voleibol e basquete como apontados por Marchi Júnior (2004) e Proni (1998). Isso ocorre devido às características do subcampo futebol americano brasileiro, o qual nos dá indicativos que o seu desenvolvimento esteja pautado a partir da reprodução de um modelo de gestão e estrutura organizacional já existente. Esta por sua vez, é vinculada a uma oferta e demanda. As disposições e ações das equipes para este fim aparentam ser materializadas nas lógicas de organização das equipes e nas formas como elas atuam dentro do campo esportivo. Assim, acreditamos que o futebol americano trás nuances que misturam diferentes elementos, dentre os quais, destacamos a espetacularização e a mercantilização da modalidade voltadas para geração de uma demanda esportiva.

Nosso objetivo geral do trabalho é identificar a constituição e organização processual pelas quais o subcampo futebol americano no Brasil passa, tendo em vista as ações e organização das principais equipes do Brasil. Já no que se refere aos objetivos específicos elencamos: a) Descrever o subcampo do futebol americano no Brasil, bem como sua constituição e seus agentes de maior expressão; b) Identificar as lógicas, ações e estrutura organizacional implementadas pelos principais times do subcampo; c) Identificar aproximações e distanciamentos entre as equipes de futebol americano no que tange as organizações e ações; d) Identificar e compreender a constituição e dinâmica dos processos em curso nos quais estão inseridos os times.

O desenvolvimento deste estudo torna-se pertinente, pois, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) com o foco em Práticas de Esporte e Atividade Física realizado em 2015, apontou que 61,3 milhões de pessoas, de 15 anos ou mais de idade, praticaram algum esporte ou atividade física. Isso corresponde a 37,9% da população brasileira (IBGE, 2017). Acreditamos que por meio do estudo dos

fenômenos esportivos temos a possibilidade de ler e perceber como o espaço social se comporta e interfere nas diferentes práticas esportivas. E dessa forma podemos também compreender as estruturas sociais que existem na sociedade.

Além disso, o esporte tem sido tema recorrente em projetos políticos e programas sociais. É também, em certas dimensões, produto de mercados consumidores globais (Marchi Júnior, 2015). E com o advento do capitalismo e dos meios de comunicação de massa, as atividades físicas, sejam amadoras ou profissionais, fazem parte da indústria do entretenimento. Elas se transformaram em negócio lucrativo com elevado potencial de comercialização e de espetacularização (Marchi Júnior, 2001).

Partindo dessa premissa, entendemos que possíveis leituras do esporte nos fornecem subsídios para compreender o universo social. Como aponta Bourdieu (1990), as atividades esportivas têm uma inserção e uma interpenetração nos âmbitos da política, da cultura, da estética e da economia. Ou seja, é possível estabelecer correspondências de semelhanças entre as diferentes práticas esportivas com os espaços e classes sociais, ou vice e versa. Nesse sentido, os campos são articulados entre si, não só pela interpenetração dos efeitos dos conflitos, mas pela contaminação das ideias, posições sociais e capitais, que criam relações de homologas que podem ser observadas mediante estrutura de relações objetivas e a concorrência, autoridade, poder, legitimidade existentes nos campos as relações subjetivas.

Como apontado anteriormente, poucos trabalhos tem como objeto de análise o futebol americano brasileiro. A falta de material que verse a respeito do tema evidencia uma lacuna que merece ser preenchida. Nesse sentido, o desenvolvimento da tese torna-se um trabalho inédito. Com a conclusão da investigação, salvo as proporções, teremos compreendido uma conjuntura do campo esportivo brasileiro dinâmico em efervescência. Além disso, poderá servir de referência para investigações, que por ventura, abordem o esporte, especialmente o futebol americano, com um olhar sociológico.

A seguir abordaremos os aspectos metodológicos propostos para o desenvolvimento do trabalho.

Aspectos metodológicos

Com relação aos aspectos metodológicos, o trabalho enquadra-se na abordagem qualitativa de pesquisa que se define como: o processo que busca compreender o significado de experiências em um ambiente específico para os seus interlocutores, de modo que os componentes se relacionam para formar o todo (Nelson; Thomas, 2002).

Esse tipo de pesquisa permite desvelar processos sociais ainda pouco conhecidos referentes a grupos particulares. Propicia também a construção de novas abordagens, possibilita a revisão e a criação de conceitos e categorias de investigação. Segundo Maria Minayo (2006) *esse tipo de metodologia* caracteriza-se pelo empirismo e pela sistematização progressiva de conhecimento, até a compreensão da lógica interna do processo estudado.

Além dessas características citadas, a pesquisa em curso configura-se como um procedimento exploratório-descritivo que busca absorver as informações provenientes dos discursos e documentos, discutindo e analisando seus conteúdos evidentes e latentes (Martins, 2004).

Para atender às demandas da pesquisa qualitativa exploratório-descritiva, nos propomos realizar entrevistas semiestruturadas com dirigentes das seguintes equipes de futebol americano: “Cuiabá Arsenal” do estado de Mato Grosso, “Coritiba Crocodiles” do Paraná e Timbó Rex de Santa Catarina.

A escolha de tais equipes deve-se a alguns aspectos. No universo das 175 equipes de futebol americano vinculadas a CBFA foram destacadas as equipes que se enquadram na categoria *fullpad* e que fizessem parte da Brasil Futebol Americano (BFA), divisão de elite do esporte vinculadas a CBFA, que totalizam 32 times. A partir dessas, mais dois critérios foram atribuídos para a escolha: 1) tenham participado do Brasil Bowl e suas versões anteriores; e 2) tenham pelo menos dois títulos no campeonato nacional. Dessa forma, foram escolhidas três equipes para a pesquisa. Abaixo no quadro apresentamos os principais títulos das equipes selecionadas.

Títulos das equipes de futebol americano

Equipe	Títulos/Ano
Coritiba Crocodiles	Campeonato Brasileiro de Futebol Americano em 2013 e 2014.
	Vice-campeão Campeonato Brasileiro de Futebol Americano em 2010, 2011, 2012 e 2015.
	Superliga Centro-Sul: 2 2014 e 2015.
	Campeonato Brasileiro - Conferência Sul: 2010, 2011, 2012, 2013 e 2017.
	Campeonato Paranaense de Futebol Americano em 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015 e 2018.
Cuiabá Arsenal	Campeonato Brasileiro em 2010 e 2012.
	Conferência Centro-Oeste do Brasil Futebol Americano: 2017.
	Conferência Central do Campeonato Brasileiro: 2012.
	Conferência Norte da Liga Brasileira: 2010.
	Sorocaba Bowl: 2008
	Torneio da Capital: 2008
Timbó Rex	Campeonato Brasileiro de Futebol Americano 2015 e 2016
	Campeonato Catarinense de futebol americano 2015 e 2016.

Fonte: elaborado pelos autores

Além dos títulos, as equipes citadas têm grande visibilidade dentro do campo. Estes times são pioneiros na prática do FA no Brasil. Todos eles têm em média mais de 10 anos de existência e desempenham um papel de destaque em seus respectivos estados, bem como a nível nacional.

Vale ressaltar, que nesse tipo de pesquisa é preciso considerar aspectos como: a posição social, o histórico, a formação e o acesso à informação que se faz relevante para o estudo (Minayo, 2006). Estes critérios foram levados em consideração para a escolha da amostra. Fora isso, existe a impossibilidade de uma investigação qualitativa com a população integral do futebol americano, haja vista que o universo total compreende 175 equipes de futebol americano espalhadas pelo território brasileiro.

Nesse sentido, apresentamos alguns aspectos que tornam os times escolhidos relevantes para a pesquisa. Iniciamos com a equipe paranaense. O “coritiba Crocodiles” se destaca por ser responsável pelo primeiro jogo com equipamentos completos, chamado de *fullpads*, no país. O “Crocodiles” também realizou o primeiro confronto em terras estrangeiras. Em 2008, jogou com o “Emperadores” do Uruguai. Desde então, o “Crocodiles” vem se notabilizando como uma das equipes mais respeitadas do país. No ano de 2011, o time paranaense bateu recorde de público no estádio Couto Pereira no campeonato intitulado “Brasil Bowl”. Na ocasião, o “Croco”, como é carinhosamente chamado pelos torcedores, levou mais de 8 mil pagantes para assistir a partida. Um feito inédito até então na história do esporte (Coritibacrocodiles, 2016).

Já o “Cuiabá Arsenal”, é pioneiro no estado de Mato Grosso. Está entre os três melhores do Brasil. Em 2011, o “Arsenal” fez o primeiro amistoso internacional em solo brasileiro. A equipe cuiabana enfrentou o “Los Felinos de La Florida”, de Santiago Chile, em Cuiabá/MT. E em 2015, o duelo entre “Cuiabá Arsenal” e “Coritiba Crocodiles” na Arena Pantanal foi o maior evento de futebol americano no país. A partida contou com a presença de 15.197 mil pessoas que acompanharam a final da “Superliga Centro-Sul” (Bueno, 2016).

Por fim, o time catarinense da cidade de Timbó, localizado na região do Vale do Itajaí em Santa Catarina. “Timbó Rex football”, é uma equipe que se destaca pelo seu planejamento e organização interna. Desde a sua fundação em 2007, o time da cidade de pouco mais de 40 mil habitantes é destaque nacional dentro e fora de campo. O T-Rex é uma das primeiras equipes a possuir planejamento estratégico. Conduzido por profissionais qualificados, o Projeto “T-Rex” estabelece foco no investimento e na infraestrutura do time – tanto que planeja a construção da primeira arena esportiva voltada para o futebol americano na cidade de Timbó (Simões, 2017).

É possível perceber, por esta breve apresentação, que todos os times elencados são destaque no subcampo esportivo do futebol americano brasileiro. São protagonistas atuantes na cena esportiva e

desempenham um papel de vanguarda. Inclusive, todos eles buscam fomentar e explorar o esporte como um entretenimento sedutivo para o espectador.

No que se refere à amostra escolhida, serão convidados a participar da investigação os dirigentes, entre presidentes e vice-presidentes ou diretores, de cada equipe. A lista dos nomes dos entrevistados será obtida junto a CBFA e também com possíveis informantes que tenham ligação com os times. Os dirigentes, ao concordarem em participar da investigação, serão solicitados a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) a fim de garantir o uso das informações para fins de pesquisa acadêmica.

Também irão compor os dados, informações e documentos pertinentes à estrutura organizacional e ações desenvolvidas pelas equipes que por ventura forem solicitados e oferecidos aos pesquisadores durante o trabalho de campo.

As entrevistas serão transcritas e organizadas através do recurso de Análise Temática. Tal procedimento é um método qualitativo de análise que captura os inúmeros e complexos sentidos existentes dentro de um conjunto de dados (Aronson, 1995). Além disso, esta metodologia permite perceber, além de palavras e ideias, nuances de informações que estão subjacentes aos dados.

Para a organização das informações serão realizadas as seguintes etapas: a) familiarização das informações e dados obtidos; b) Característica dos dados e sua pertinência para os objetivos da pesquisa; c) Criação de temas e agrupamento por semelhança – as categorias irão emergir ao longo do processo de coleta; d) tratamento dos dados e desenvolvimento de mapa temático; e) redação do texto, a apresentação da discussão dos dados obtidos e tessitura das considerações finais com base no diálogo entre os alvos da pesquisa, análise dos dados e do referencial teórico e suas categorias analíticas.

Por meio dessas etapas e procedimentos acreditamos ser possível desenvolver uma boa articulação entre teoria e dados. Partimos agora para as considerações finais deste trabalho.

Considerações finais

De modo a encerrar o presente trabalho, se faz necessário uma reflexão frente ao que foi abordado no decorrer de tal empreendimento. Como se trata de uma apresentação de intenção de pesquisa, o objetivo proposto era mostrar os principais pontos referentes ao objeto de estudo e o universo que ele está inserido. Também fizemos um breve panorama da realidade do futebol americano no Brasil a fim de contextualizar o objeto. Apresentamos um recorte específico da modalidade, e a possibilidade de compreendê-lo por meio da Teoria Geral dos Campos de Pierre Bourdieu.

Além disso, expusemos os principais conceitos e fundamentos teóricos que sustentam a pesquisa de doutorado. Foi possível verificar que as categorias analíticas propostas por Bourdieu em sua teoria podem auxiliar no desvendar das relações existentes entre os agentes investigados e o espaço social em que estão inseridos.

Expomos ainda os aspectos metodológicos escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa. A escolha de tais procedimentos foi feita com base nas características do objeto. A escolha dos agentes representa o que há de mais expoente no subcampo futebol americano. Os times tem grande importância na curta história do FA. Nesse sentido, investigar como tem ocorrido a constituição e organização do futebol americano no Brasil torna-se uma excelente possibilidade de compreender tanto o esporte quanto a sociedade brasileira.

Referências

- ARONSON, J. (1995). A pragmatic view of thematic analysis. **The qualitative report**, 2(1),1-3.
- BOURDIEU, P. (1983). **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero.
- BOURDIEU, P. (1989). **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- BOURDIEU, P. (1990). Programa para uma sociologia do esporte. _____. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 207-220.
- BOURDIEU, P., & WACQUANT, L. J. (1992). **An invitation to reflexive sociology**. University of Chicago press.
- BOURDIEU, P. (1996). **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Papirus Editora.
- BUENO, S, A, I (2016) **Futebol americano em Cuiabá, Mato Grosso: a construção de uma demanda esportiva**”. Dissertação de mestrado em Estudos de Cultura Contemporânea. Cuiabá. Universidade Federal de Mato Grosso.
- CATANI, A. M. (2017). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- CBFA. (2017). Seleções. **cbfabrasil.com.br**. Brasil. Disponível em <<https://cbfabrasil.com.br/cbfa/sobre>> Acesso em 28 jun. de 2018.
- COAKLEY, J. (2008) **Sports in society: issues and controversies**. 10 ed. New York: McGraw Hill.
- CORITIBACROCODILES. (2016). **Futebol americano no Brasil**. Disponível em: <<http://www.coritibacrocodiles.com.br/futebol-americano-no-brasil/>>. Acesso em 10 de junho de 2018.
- DE SOUZA, J.; MARCHI JÚNIOR, W. (2010) Por uma sociologia reflexiva do esporte: considerações teórico-metodológicas a partir da obra de Pierre Bourdieu. **Movimento**, v. 16, n. 1.
- DI GIOVANNI, G. (2005). Mercantilização das práticas corporais: o esporte na sociedade de consumo de massa. **Revista Gestão Industrial**, 1(1).
- FRONTELMO, P. A. C. S., & DE V. RIBEIRO, C. H. (2006). Futebol americano no Brasil: estratégias e limitações no país do futebol. **Lecturas: Educación física y deportes**, (102), 29. Disponível em: <<http://efdeportes.com/efd102/futebol.htm>>. Acesso em 01 julho 2018.
- GARCIA, M. (2017). Como as divisões da NFL foram montadas? **Ligados32**. 31 de Março de 2017. Disponível em <<http://ligados32.lance.com.br/como-as-divisoes-da-nfl-foram-montadas/>> Acesso em 10 de jul. 2018.
- GAWRYSZEWSKI, B; PENNA, A. M (2009). O esporte sob a lógica do capitalismo contemporâneo: apontamentos iniciais. <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital -

Buenos Aires - Año 14 - N° 134. Disponível em <<http://www.efdeportes.com/efd134/o-esporte-sob-a-logica-do-capitalismo-contemporaneo.htm>> Acesso em 10 jul. 2018

IBGE (2017) **Práticas de esporte e atividade física** : 2015 / Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro : IBGE.

MADIGAN, T.; DELANEY, T. (2009). **Sports: Why people love them!**. University Press of America.

MARCHI JÚNIOR, W. (2004). **Sacando” o voleibol**. São Paulo: Hucitec.

MARCHI JUNIOR, W. (2006) **Como é possível ser esportivo e sociológico?** In: GEBARA, A; PILATTI, L. A. (orgs.). Ensaio sobre história e sociologia nos esportes. p. 159-195. Jundiaí: Fontoura.

MARCHI JR, W. (2002). Bourdieu e a teoria do campo esportivo. IN: PRONI, MW E LUCENA, RF **ESPORTE: HISTÓRIA E SOCIEDADE**. CAMPINAS, AUTORES ASSOCIADOS, 77-111.

MARCHI JR, W. (2015). O Esporte “Em Cena”: perspectivas históricas e interpretações conceituais para a construção de um Modelo Analítico. **Revista Alesde**. v. 5. n. 1. p. 46-67.

MARQUES, R. F. R., & GUTIERREZ, G. L. (2014). **O esporte paraolímpico no Brasil: profissionalismo, administração e classificação de atletas**. Phorte Editora LTDA.

MARTINS, H. H. T. (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e pesquisa**, 30(2), 289-300.

MINAYO, M. C. D. S. (2006). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**.

MORALES JÚNIOR, Valtter Ruiz. (2017) **O subcampo do futebol americano no estado de São Paulo entre 2015 a 2017: rupturas, aproximações e disputas por poder entre ligas e federação**. 2018. 157 f. Dissertação (Mestrado em Ciências – Programa “Educação Física e Esporte”) – Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

NELSON, J. K., THOMAS, J. R., & Silverman, S. J. (2002). **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed Editora.

NORONHA, F. (2016). Super bowl 50 dá liderança à ESPN na audiência de canais fechados. **torcedores.com**. Fev. 2016. Disponível em: <<https://www.torcedores.com/noticias/2016/02/super-bowl-50-da-lideranca-a-espn-entre-canais-fechados>> acesso em 05 jun. 2018.

PIRES, G. (2006). Mídia, esporte e ilusão. **Fórum Internacional De Esporte E Lazer (FIESLA)**.

PONS, R. V. S. (2013). **Futebol Americano no Brasil: Um estudo com inspiração etnográfica sobre as práticas de consumo**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: Instituto COPPEAD de Administração, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

PRONI, M. W. **Esporte-espetáculo e futebol-empresa**. (1998). Tese de doutorado. Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

RODRIGUES MARQUES, R. F., BETTINE DE ALMEIDA, M. A., & GUTIERREZ, G. L. (2007). Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento**, 13(3)

SIMÕES, G. (2017). Bicampeão nacional, Timbó Rex atrai jogadores e agita a cidade catarinense. globoesporte.globo.com/futebol-americano. Rio de Janeiro. 01 de jun. 2017. Disponível em <<https://globoesporte.globo.com/futebol-americano/noticia/bicampeao-nacional-timbo-rex-atrai-jogadores-e-agita-a-cidade-catarinense.ghtml>> Acesso em 09 de jul 2018.

LA ACTIVIDAD FISICA COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR

María Claudia Vargas Rodriguez

Corporación Universitaria Minuto de Dios (Colombia)

Resumen

Los comportamientos agresivos que se desarrollan en los contextos escolares, logran afectar las distintas dinámicas que se construyen en torno a las relaciones de docentes, estudiantes y la familia, la cuales se vienen alterando debido a las diferencias que se presentan de tipo económico, social y cultural. Dentro de los comportamientos agresivos se consideran: la interrupción del desarrollo normal en la clase, el maltrato entre compañeros, agresiones físicas y verbales, acoso sexual, maltrato racista y xenófobo, llevarse mal con sus compañeros de clases, no respetar a los profesores/ as, falta de identificación con el sistema escolar y el abandonar prematuramente la escuela entre otras.(Delgado, 2009).

Según algunos estudios, la práctica de actividad física y el ejercicio actúan como una estrategia para el trabajo colaborativo lo que permite desarrollar dinámicas distintas entre los que participan tanto de tipo físico como fisiológico, entre otros múltiples beneficios como la reducción de los niveles de agresividad que se dan en los contextos escolares, generando beneficios durante la adolescencia, en el crecimiento y en el desarrollo de sociedades saludables.

La presente investigación plantea la importancia de enfrentar estas problemáticas de conflicto y agresión, mediante la identificación de comportamientos agresivos que se puedan presentar en las instituciones educativas donde realizan sus prácticas pedagógicas los estudiantes del programa de Educación Física, Recreación y Deportes, con el fin de generar una propuesta que ayude a prevenir o modificar estos comportamientos y que aporten a las instituciones estrategias de intervención, a partir una perspectiva pedagógica desde la actividad física, como alternativa de promoción y prevención de la salud construida desde los resultados obtenidos en el diagnóstico, la el diseño, la implementación y abordajes de encuestas para que posteriormente se diseñe y desarrolle una estrategia y se evaluada, para que sea documentada en una cartilla-libro.

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

El propósito de este proyecto es dar continuidad al estudio denominado Actividad física como estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar, el cual tuvo como propósito en sus primeras dos fases, identificar aquellos comportamientos agresivos presentes en algunas instituciones educativas de la Localidad de Engativá a través de un instrumento de recolección de datos aplicado a los estudiantes de grados sexto (6) a décimo (10). Para dar continuidad al proceso, se requiere del diseño e implementación de estrategias pedagógicas a través de la actividad física que permita la disminución de estos comportamientos agresivos, para posteriormente hacer un análisis del impacto de la estrategia.

Como punto de referencia se presentan una serie de estudios y estrategias aplicadas en distintos contextos vinculados con el ámbito temático de esta investigación.

Lograr desarrollar estrategias de intervención pedagógica construidas a partir de diagnósticos desarrollados en diferentes contextos sociales, para la promoción, la prevención y la reducción de las manifestaciones presentadas representadas en agresiones físicas y verbales que alteran los comportamientos de los actores educativos, así como la reflexión pedagógica desarrollada por los futuros licenciados como la pertinencia y el aporte a la investigación desde su campo de acción. Desarrollo de estrategias de intervención que permitan generar dinámicas distintas a las manifestadas por las instituciones, así como participación en los diferentes procesos para ser abordados sin llegar a consecuencias funestas.

Contacto con expertos, para que conozcan que la universidad está interesada en realizar análisis teóricos de la disciplina, los cuales podrían ser agentes generadores de la política pública en el contexto nacional.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Realizar una reflexión crítica frente a cómo la sociedad a nivel local se está preparando para asumir una responsabilidad tan importante como lo es la violencia escolar que se manifiesta a través de los comportamientos agresivos y su impacto; así mismo es importante conocer que está sucediendo en las instituciones educativas para preparar al docente frente al desafío de lo que es asumir la responsabilidad de formar y generar procesos de formación Praxeológica para la construcción de comunidades inclusivas, capaces de innovar y asumir procesos de promoción y prevención desde estrategias desarrolladas a través de la actividad física. Contribuyendo al fortalecimiento de las diferencias sociales generadoras de elementos de reflexión en las nuevas formas de relación que se dan en el diario vivir en escuelas no violentas, mediante la lectura de la realidad y posteriormente el desarrollo de estrategias que permitan ambientes educativos adecuados

2. MARCO TEÓRICO

En la actualidad Colombia está atravesando por un momento de transición en la construcción de un proceso de paz, buscando la reconciliación y la promoción de ambientes bajos en violencia, sin embargo, en los diferentes contextos se hace necesaria la intervención de estrategias que ayuden a construir desde la escuela espacios de reflexión que contribuyan al proceso de paz.

Los contextos escolares presentan diferentes acontecimientos que son el resultado de las múltiples manifestaciones que se dan en los distintos niveles y entornos donde se desarrollan los

individuos, la familia, el barrio; parte de estos comportamientos logran alterar las relaciones de los distintos actores que intervienen en la escuela, los estudiantes, docentes y administrativos, afectando la convivencia escolar y generando comportamientos de desequilibrio de poder entre iguales, representado en conductas violentas como agresiones físicas, verbales, sexuales y exclusión de grupos, entre otros (Ortega & Del Rey, 2004). El diagnóstico permite que los docentes construyan elementos transformadores desde el análisis, la reflexión pedagógica y una intervención desde lo disciplinar, acompañadas por distintas líneas de fundamentación conceptual buscando generar cambios en el entorno escolar.

El docente juega un papel importante en la transformación del contexto rural y urbano, en la construcción de dinámicas que ayuden a la promoción y prevención a partir de estrategias de intervención y desde la formación de ciudadanía mediante la promoción de valores y la construcción de derechos. En este sentido, la escuela debe ser un espacio que busque la formación ciudadana en lo público, que permita articular los intereses del estado y la comunidad, desde cada individuo y desde diferentes organizaciones, con la posibilidad de recrear la vida en común. De ahí la importancia de preservar espacios que ayuden a la construcción de sociedades capaces de afrontar las necesidades económicas y sociales que contribuyan al desarrollo de estado, y de promover iniciativas que surjan desde los individuos y su interacción con las instituciones (Cullen, 1997).

A continuación se describen algunos referentes teóricos que se tuvieron en cuenta durante el proceso de investigación y formación:

2.1. CONFLICTO

El conflicto es una incompatibilidad que puede manifestarse mediante conversaciones, diálogos, discusiones, enfrentamientos o riñas que se pueden dar en cualquier contexto, debido a las diferentes formas de pensar, creer, sentir diferente y donde se pueden presentar situaciones de poder, desencadenando en cualquier forma de violencia (Ministerio Educación Nacional, 2013). La violencia es un fenómeno que se viene presentando desde hace más de 50 años en el país “la violencia que caracterizó las relaciones entre liberales y conservadores desde el siglo XIX hasta la época del Frente Nacional (1958-1978)” (Fisas, 2010), generó diferentes tensiones entre los que son víctimas y victimarios, alterando las condiciones y el desarrollo de múltiples acciones que han desencadenado en diferentes organizaciones relacionadas con el conflicto armado, el narcotráfico, paramilitarismo entre otros, manifestados mediante la conformación de grupos que alteran el bienestar y desarrollo de la sociedad en general, actos de violentos como: ajustes de cuentas, venganzas, chantajes, que alteran las áreas rurales pero también en las grandes ciudades; desde esta mirada se hace necesaria la construcción

de estrategias que permitan cambiar las dinámicas sociales que vayan más allá de los datos (Pecaut, 2003).

En Cundinamarca, el conflicto se viene dando desde antes de los años 60, afectado la seguridad y tranquilidad de los habitantes de las distintas poblaciones de sus municipios “El conflicto armado en Colombia tiene unas raíces muy profundas, que van más allá del surgimiento de las actuales guerrillas en los años 60. A.” (Fisas, 2010); por ello, la situación de convivencia también se ha visto afectada por hechos violentos con graves consecuencias que se dan en las instituciones educativas, la familia y el entorno, dichos aspectos expresan la diversidad de conflictos sociales y familiares que son producto de las diferentes estructuras del conflicto. Esta problemática viene afectando el entorno social de los municipios ya que este tipo de conductas están conduciendo al deterioro del tejido social, la pérdida de valores, la poca comprensión de la disciplina, la agresividad, la falta de respeto, entre otros.

Según el Informe Departamental de Hechos Victimizantes en Cundinamarca (2012), se han presentado diferentes manifestaciones violentas que involucran a niños, niñas y adolescentes de algunos municipios, demostrando que se requieren acciones que permitan un proceso de transformación del conflicto en el Departamento, como se evidencia en la siguiente información:

“A nivel de los municipios de residencia de las víctimas, se observa que Soacha es el principal municipio en todos los hechos victimizantes y que, junto a Fusagasugá y la Palma, concentran el 54% de las víctimas de reclutamiento ilegal de niñas, niños y adolescentes, el 51% de delitos contra la libertad y la integridad, el 40% de las víctimas de tortura, el 33% y 32% de lesiones personales sin incapacidades permanentes y con incapacidades permanentes, el 30% de desaparición forzada, el 29% de homicidio y el 26% de víctimas de secuestro. Adicionalmente, se observa que residen víctimas en 113 municipios del departamento, y que el número de municipios que se registran en cada hecho victimizante son: 108 municipios en homicidio, 78 en secuestro, 76 en desaparición forzada, 64 en lesiones personales con incapacidades permanentes, 59 en lesiones personales sin incapacidades personales, 52 en tortura 32 en reclutamiento ilegal de niños, niñas y adolescentes y 20 en delitos contra la libertad y la integridad sexual”. (Pág. 13)

El país atraviesa una transición entre el conflicto y la construcción de la paz, requiriendo un cambio para una mejor convivencia en escenarios de lo cotidiano es por eso que la convivencia se hace necesaria en los entornos educativos en pro de la construcción de sujetos que respondan a las necesidades y que sean capaces de adaptarse a los cambios sociales y nuevos desafíos en torno a la reflexión y construcción colectiva que conlleven a proceso de formación y consolidación de estrategias para la paz.

La paz es el objetivo que se debe alcanzar no solo con los actores armados que han protagonizado el conflicto en Colombia sino también en los diferentes contextos sociales de la nación

que han si vulnerados a causa de dicho conflicto en especial con las juventudes que se encuentran en proceso de formación y requieren de ser orientados por un camino de reconciliación y paz ya que han crecido bajo la influencia de la violencia. La paz es importante y es necesario creer en ella como el camino eficiente para poder lograr actos justos en la convivencia social y escolar tal y como lo define Marina Sampere (2005). Según el acuerdo general para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera(2015), se instituye La construcción de la paz es asunto de la sociedad en su conjunto que requiere de la participación de todos, sin distinción, incluidas otras organizaciones guerrilleras a las que invitamos a unirse a este propósito; El respeto de los derechos humanos en todos los confines del territorio nacional, es un fin del Estado que debe promoverse; El desarrollo social con equidad y bienestar, incluyendo las grandes mayorías, permite crecer como país. Una Colombia en paz jugará un papel activo y soberano en la paz y el desarrollo regional y mundial; Es importante ampliar la democracia como condición para lograr bases solidas de la paz”(pág. 2).

Desde este horizonte en Colombia, se hace necesaria la intervención del docente para la construcción de dinámicas que permitan aportar al tema de la convivencia en torno a la reflexión sobre la transformación del conflicto que se da dentro y fuera de la escuela, institución que debe promover acciones que disminuyan las tasas de violencia que permitan aportar al proceso de paz

2.2. COMPORTAMIENTOS AGRESIVOS

En las múltiples manifestaciones que se dan en los distintos niveles y entornos donde se desarrollan los individuos, la familia, el barrio logran alterar las dinámicas construidas por los actores educativos, estudiantes (pares), estudiante-profesor, profesor-profesor, afectando la convivencia escolar y generando comportamientos de desequilibrio de poder entre iguales, representando en conductas violentas como agresiones físicas, verbales, exclusión de grupos y sexuales, entre otros. (Ortega y Del Rey, 2004).

Como resultado de estos comportamientos, se encuentran distintas consecuencias que afectan los objetivos de la escuela, como es el desarrollo del proceso educativo y el proceso de aprendizaje, aumenta la posibilidades de la deserción, afecta el autoestima de los que la sufren, la salud y otros elementos que desorientar los proyectos de vida, hasta llegar a comportamientos como la ideación e intento de suicidio llevándolo hasta la muerte, y donde se ve afectada la familia y a la sociedad en general. (Chaux, 2012). Parte de estos comportamientos ocurren dentro de lo que se denomina la adolescencia, la cual es una etapa de la niñez y la edad adulta , que se inicia con los cambios puberales y se caracteriza en profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales , generadas por crisis,

conflictos y contradicciones, así como cambios psicológicos y sociales. Según la OMS, la adolescencia transcurre entre los 10 a 19 años de edad, pero se presenta en dos periodos, adolescencia temprana (10 a 14 años) y adolescencia tardía (15 a 19 años). (Pineda y Aliño, 1999).

Desde esta perspectiva la escuela debe ser un espacio de formación ciudadana en lo público, con intereses desde el estado y la comunidad, los individuos y diferentes organizaciones, con la posibilidad de recrear la vida en común. Desde esta perspectiva es importante preservar espacios que ayuden a la construcción de sociedades capaces de afrontar las necesidades económicas y sociales que contribuyan al desarrollo de estado y de promover iniciativas que surgen desde los individuos y su interacción con las instituciones. (Roman y Murillo, 2011). Reducir esta problemática se convierte en un reto que deben asumir las instituciones educativas, es por eso que desde el mejoramiento de la convivencia y del desarrollo de estrategias de intervención, se busca contribuir al fortalecimiento de las relaciones y comportamientos de los individuos que integran los ambientes escolares, favoreciendo un clima escolar adecuado, para el buen desarrollo de las actividades escolares y ayuda a disminuir los índices de violencia desde las mismas. Una buena educación es uno de los principales factores para impulsar el desarrollo de los individuos y las comunidades, mediante el desarrollo de las capacidades, proyectos de vida, la cultura, el bienestar y la protección social, de ahí la importancia de brindar instituciones libres de violencia. (Cepal, 2008; Cava, 2000; Cava, 2003).

2.3. CONVIVENCIA ESCOLAR

Desde el Ministerio de educación Nacional (2013) se establece la convivencia escolar como: Conjunto de relaciones que se dan entre los actores que hacen parte de la comunidad educativa (padres-docentes-estudiantes). Se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. (MEN, 2013). La convivencia escolar está conformada por el Clima Escolar, Normas, Relaciones, Participación, Conflicto y tipos de agresión, Factores de riesgo y protección. Una buena convivencia puede generar ambientes apropiados para la convivencia y construir un buen clima escolar para el desarrollo y reconocimiento del otro en medio de la diferencia, mediante la construcción de relaciones entre los actores que hacen parte de la comunidad educativa (padres-docentes-estudiantes).

2.4. ACTIVIDAD FISICA

Según la OMS (2009) Se considera que la actividad física es cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que exija gasto de energía. Según National Association of Sport and Physical education la actividad física se entiende como movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, que resulte un gasto energético. Esas actividades pueden requerir esfuerzo liviano, moderado, vigoroso y pueden estar dirigidos a mejorar la salud si se practica regularmente” (NASPE , 2004).

Para este proyecto de investigación la Actividad Física será comprendida dese la perspectiva de Hallal, P. C. et al (2005 p.15) el cual expone que “Cualquier movimiento del cuerpo producido por el sistema músculo esquelético y que tiene como resultado un gasto energético. A este concepto enmarcado en el ámbito biológico habría que sumarle las características de experiencia personal y práctica sociocultural. De esta forma la actividad física tiene varias vertientes según la finalidad laboral o doméstica, de práctica de tiempo libre, como de carácter lúdico recreativo, desde el ámbito educativo; ninguna de las anteriores es excluyente de la formación de las personas”.

2.5. ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Las estrategias pedagógicas se conciben como los procesos que se dan en la labor pedagógica con la ayuda de metodologías y herramientas didácticas, que orientan el aprendizaje de manera significativa; motivando al estudiante a construir un nuevo conocimiento. (Universidad Distrital, 2012).

Desde la perspectiva de la participación se distinguen procesos que fortalecen el autoaprendizaje, el aprendizaje interactivo y el aprendizaje de forma colaborativa, y es desde estos escenarios donde es importante generar estrategias de forma planeada, lideradas por los equipos docentes. (Fonseca, 2007).

2.6. FACTORES DE PROTECCIÓN

Los factores de protección son considerados elementos que pueden afectar los comportamientos y conductas de los individuos que se modifican según el contexto de manera interna y externa. Se pueden clasificar en personales, familiares, escolares y sociales.

Los factores personales se refieren a: autoestima, convivencia positiva, asertividad, altruismo, flexibilidad de pensamiento, creatividad, autocontrol emocional, independencia, confianza en sí mismo, sentimiento de autoeficacia y auto valía, optimismo, control interno, iniciativa, moralidad y sentido del humor. Los factores familiares se apoyan en la relación conjunta entre los miembros de la familia, ayudan a la estabilidad de tipo emocional.

Los factores escolares tienen relación con el desarrollo de actividades complementarias que ayudan al fortalecimiento de las actividades académicas, así mismo actividades complementarias talleres artísticos, cívicos, científicos y deportivos. Los factores sociales son los relacionados con la adaptación y construcción en la comunidad, las normas sociales, el medio socioeconómico y el geográfico. (Sánchez, 2009; Pinheiros, 2006). Reforzar los factores de protección puede ayudar a desarrollar los patrones de crianza, modificar conductas, generar cambios conductuales.

Dentro de los beneficios están los de tipo físico, psicosocial, escolar. Beneficios físicos: reduce la obesidad, disminución de las enfermedades articulares, reduce la tasa de enfermedades del corazón, disminuye la resistencia a la insulina, mejora el perfil lipídico, la fuerza muscular, la resistencia física y disminuye la osteoporosis. Beneficios en la fase escolar: aumenta la frecuencia en las aulas, el desempeño académico, mejora las relaciones interpersonales, aumenta la responsabilidad, disminuye la delincuencia y disminuye el fármaco – dependencia. Beneficios psicosociales: mejora la autoestima, disminuye la depresión, coadyuvante en el control del estrés, permite el mantenimiento de la autonomía, disminución del aislamiento social, reduce los trastornos del comportamiento, mejora la auto imagen y aumenta el bienestar. (Arboleda, 2008). Existen diferentes modelos que aportan desde distintas miradas y se encuentran inscritos en la promoción y prevención de la salud, desde la salud, la epidemiología (enfermedad y riesgo) y desde lo administrativo construcción de estrategias. (Prieto, 2008) (Matsudo y Cols, 1998).

2.7. LA ACTIVIDAD FÍSICA COMO FACTOR DE PROTECCION

La Actividad Física debe convertirse en una experiencia que surja del individuo lo cual le permite interactuar con los otros y construir lenguajes que se dan en los procesos de socialización. (Correa, 2010). Mediante la construcción de esos lenguajes es que se adoptan nuevas formas de relacionamiento que benefician el desarrollo de los niños(as), adolescentes como actores importantes en la escuela.

3. OBJETIVOS

3.1. OBJETIVOS GENERALES

- Implementar una estrategia pedagógica de intervención educativa mediante la actividad física dirigida a los estudiantes de algunas instituciones educativas oficiales de la ciudad de Bogotá.

- Determinar la eficacia de una estrategia pedagógica de intervención educativa mediante la actividad física para prevenir y/o reducir los comportamientos agresivos de los adolescentes de algunas instituciones educativas oficiales de Bogotá.

3.2. OBJETIVO ESPECIFICO:

- Identificar y caracterizar mediante un diagnóstico inicial los comportamientos agresivos que se pueden presentar en los adolescentes de las instituciones educativas y los factores de protección que pueden colaborar en la prevención y fortalecimiento de la Convivencia Escolar donde se realizan las prácticas pedagógicas, los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes (LEFRD).

- Verificar la eficacia de las estrategias pedagógicas implementadas, a través de la comparación de los resultados obtenidos en el diario de campo y los grupos focales con relación a los datos suministrados en el diagnóstico inicial.

- Socializar la propuesta pedagógica en la actividad física a través de un informe de investigación para las instituciones educativas participantes, y la elaboración de una ponencia y cartilla como producto de la investigación.

- Comparar los resultados del diagnóstico inicial con la evaluación final, para determinar la eficacia de la intervención educativa en cuanto a los cambios en los comportamientos agresivos de los adolescentes, que hicieron parte de este estudio, en beneficio de la convivencia escolar.

- Evaluar y socializar la propuesta pedagógica en la actividad física a través de un informe de investigación para las instituciones educativas participantes, y una ponencia y cartilla como producto de la investigación

4. METODOLOGÍA PROPUESTA

Para el presente proyecto se plantea una investigación acción educativa (I-A), mediante un método cualitativo mixto.

La investigación-acción es una forma de estudiar y explorar una situación social. En el caso de esta investigación, se busca mejorar una situación educativa. Por otro lado, la investigación-acción plantea cuatro preguntas claves, las cuales permiten describir el terreno sobre el cual se realiza: qué se investiga, quién, cómo y para qué. El qué es el objeto de la investigación que, en este proyecto, se refiere a identificar los comportamientos agresivos de los estudiantes, tal y como ocurre en los

escenarios cotidianos del aula y del colegio; situación problemática susceptible de ser mejorada. (Suarez, 2002).

La investigación se realizara a través de las siguientes fases:

4.1 PRIMERA FASE Construcción estado del arte e Instrumento

Esta fase comprende:

- Construcción del estado del arte.
- Construcción de categorías de análisis para la selección y validación del instrumento diagnóstico.
- Construcción del instrumento (encuesta) que nos permitan obtener los datos de los posibles comportamientos agresivos y de los factores de protección de los adolescentes de algunas instituciones oficiales de Bogotá

4.2 SEGUNDA FASE Diagnóstico.

Esta fase comprende:

- Aplicación de la encuesta diagnóstica a la muestra seleccionada (adolescentes de las instituciones educativas donde se realizan las prácticas pedagógicas de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes).
- Tabulación y análisis de datos de acuerdo a las categorías construidas.
- Diseño de la estrategia pedagógica desde la actividad física, a partir del diagnóstico realizado, para prevenir y disminuir los comportamientos agresivos de los adolescentes que hacen parte de este estudio.

5. DESARROLLO DEL PROYECTO

5.1. PRIMERA FASE

5.1.1. ACTIVIDADES:

5.1.1.1. PARTICIPACION EVENTOS INTERNACIONALES

Durante la primera fase de la investigación se participo en dos eventos internacionales de gran interés sobre la actividad física y su desarrollo en los adolescentes, esto permitió tener distintas miradas y consultar otras investigaciones relacionadas con la temática, que contribuyen en la construcción del marco teórico, los antecedentes con el fin de afianzar, exponer, desarrollar y actualizar desde distintas miradas elementos que aportan para el desarrollo del proyecto. Los eventos desarrollados fueron los siguientes:

- Participación en el 38 Simposio Internacional de Ciencias del Deporte donde participó como ponente el co-Investigador Mauricio Javier Prada Roza, realizado en sao paulo- Brasil del 10 al 12 de Octubre de 2015, organizado por CELAFISCS(Centro de Estudios de Laboratorio de Actividad Física de Sao Cayetano Do soul) y red de actividad física Agita Mundo. Durante el evento se realiza participación y asistencia a las conferencias en el marco del congreso, Con el tema comportamientos sedentarios en adolescentes, así mismo se realiza publicación en la revista del evento.

- Participación en el encuentro de la red RAFAPANA (Red de Actividad Física de las Américas y el Seminario Internacional “Actividad Física en la Niñez”, eventos realizados en la ciudad de Rincón- Puerto Rico, del 25 al 31 de octubre de 2015. Durante el desarrollo se participó en las mesas de trabajo, conferencias y reuniones, encuentros presenciales desarrollados mediante especialistas que trabajan en el en los aportes población infantil y juvenil desde el ejercicio y la actividad física. Cada país presento su informe y aportes desde la actividad física, participaron 13 países invitados que hacen parte de la red. Dentro de los avances obtenidos se realizó un acercamiento con la red indicando como hemos venido trabajando se presentó el proyecto “La Actividad Física Como estrategia Pedagógica Para Mejorar la Convivencia Escolar “ , se informó sobre los avances del mismo lo que permitió tener un acercamiento con el fin de expandirlo en otros países. se pudo participar en los comités de la red, en este caso se participó con el comité de planeación y proyección, donde se abordó la importancia sobre la red, sus aportes y esfuerzos desde iniciativas que permitan el mejoramiento de las poblaciones compromiso adoptado, el aporte realizado fue sobre la importancia de generar proyección científica e investigativa, desde el papel que cumplen las universidades, encargadas no solo de la formación de los profesionales sino en la capacidad de realizar propuestas que permitan impactar socialmente desde las licenciaturas en educación física, Recreación y deportes. Durante el desarrollo del evento se participó en los múltiples seminarios propuestos. se obtuvo información para la Investigación en curso de la línea de Investigación Innovaciones educativas y cambio social de la Facultad de Educación, así mismo reiterar la participación en próximos encuentros que permitan mostrar nuestros avances realizados desde el programa de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes de la facultad de Educación(LEFRD)- UNIMINUTO.

5.1.1.2. ELBORACION DEL INSTRUMENTO (ENCUESTA)

Para el desarrollo de la encuesta se contó con la asesoría de un profesional en ambientes virtuales, quien a partir del diseño de la encuesta en formato de Word, elaboró en contenido en un formulario digital que permitiera la aplicación de la misma desde internet. El formulario permite

sistematizar automáticamente la información conforme se va desarrollando cada pregunta de la encuesta.

5.1.2. SEMILLEROS DE INVESTIGACION

El trabajo de investigación llevado a cabo con las estudiantes del semillero de actividad física y convivencia escolar –SAFCOE de la Licenciatura en Pedagógica Infantil, ha desarrollado un plan de trabajo definido en las siguientes acciones:

- Búsqueda y socialización de antecedentes violencia escolar
- Seminario violencia – Co investigadora: Natalia Rodríguez
- Participación hablen de infancias, evento de la Licenciatura en Pedagogía Infantil
- Seminario aprendizaje social – Investigador: Principal: Pedro Nel Urrea
- Presentación de ponencia en RedColsi- Actividad física y convivencia escolar en la primera infancia

5.1.3. PRODUCTOS Y EVIDENCIAS (carpeta anexa)

- ☐ Instrumento. (Encuesta)
- ☐ Certificaciones participación eventos internacionales
- ☐ Actas reunión equipo de trabajo
- ☐ Actas semillero

5.2 SEGUNDA FASE:

5.2.1. ACTIVIDADES

5.2.1.1. PARTICIPACION EN EVENTOS INTERNACIONALES

En la segunda fase del proyecto se participó en dos eventos internacionales:

- ☐ VII Conferencia Internacional de Actividad Física, Tiempo Libre y Recreación. “Una Cultura Ambiental para el III Milenio Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas”. Facultad de Cultura Física “Manuel Fajardo”. Villa Clara. (Cuba). Entre el 21 y el 25 de Junio de 2016 con la ponencia, “La agresividad humana entre lo biológico y lo social”. Desarrollada por la co-investigadora María Claudia Vargas Rodríguez.
- ☐ V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Estudios Socioculturales del Deporte – ALESDE, que tuvo lugar del 26 al 28 de Octubre de 2016, en las instalaciones de la Escuela de Cultura Física de la

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y del Centro Vacacional y de Convenciones del IMSS en Atlixco-Metepec ciudad de México.

A dicho congreso se participó con las siguientes ponencias

- “RELACIÓN BIOLÓGICA–SOCIAL EN EL CONTROL DE LAS EMOCIONES”. Ponente: María Claudia Vargas Rodríguez
- “DESARROLLO MOTRIZ PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA PRIMERA INFANCIA” Ponente: Natalia Andrea Rodríguez.
- “LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE SOCIAL, COMO ESPACIOS DE CONSTRUCCIÓN PARA EL POS CONFLICTO EN COLOMBIA” Ponente: Pedro Nel Urrea R.

5.2.1.2 APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

En esta segunda fase se aplicó el instrumento de recolección de información diseñado anteriormente.

El procedimiento inicial, fue la selección de las instituciones educativas oficiales tomando como criterio la localidad donde se ubica la institución, dadas las características particulares de cada territorio; ya que este factor puede ser significativo, frente a los niveles de agresión física como insumo para el proyecto en desarrollo.

Las instituciones educativas seleccionadas fueron: el I.E.D Miguel Antonio Caro y I.E.D. Guillermo León Valencia, de la localidad de Engativá, el IED Kimy Pernía, localidad de Bosa y el Colegio distrital Kennedy localidad 8.

En segundo lugar se realizaron los contactos con los coordinadores para explicar los objetivos del proyecto y la participación que la institución tendría, para así poder establecer compromisos compartidos. Junto con los coordinadores se escogieron los cursos de bachillerato y media de acuerdo a los rangos de edad en dónde se aplicaría la encuesta.

En tercer lugar, se diligenciaron los correspondientes consentimientos y se entregaron los asentimientos para ser diligenciados por los padres de familia de los estudiantes. Se acordaron además las fechas para la aplicación de las encuestas contando con el apoyo de las directivas y cuerpo docente de las diferentes instituciones de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de los docentes que compartirían con nosotros sus espacios académicos para la aplicación de la encuesta.

Por último se aplicó la encuesta con la participación de un total de 385 estudiantes entre los 11 y 19 años aproximadamente de las cuatro instituciones del distrito.

5.2.2. SEMILLEROS DE INVESTIGACION

☐ PARTICIPACION DE ESTUDIANTES EN EVENTO. Primer encuentro de semilleros desde y para las infancias llevado a cabo en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, el día 21 de octubre de 2016.

El juego y los lenguajes artísticos en el marco de la convivencia escolar – primera infancia

☐ Rastreo de artículos – actividad física

5.2.3. TABULACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Como producto se anexa el análisis de los datos de la encuesta y el informe análisis de datos de investigación realizado por el estadista.

5.3.4. PRODUCTOS Y EVIDENCIAS (ver carpeta anexa)

☐ Certificación participación eventos internacionales

☐ Actas reunión equipo de trabajo

☐ Actas semillero.

☐ ARTICULO

☐ Cartas de consentimiento

☐ Formato de asentimiento

☐ Análisis de los datos de la encuesta

☐ Informe análisis de datos de investigación

6. LOGROS Y OTROS RESULTADOS INDIRECTOS:

☐ Contribuir con los procesos de divulgación de los procesos investigativos desarrollados en UNIMINUTO a través de la participación en eventos internacionales.

☐ Socializar algunos elementos de carácter conceptual abordados en el proyecto en desarrollo “La actividad física como estrategia para mejorar la convivencia escolar” del programa de Licenciatura de Educación Física Recreación y Deporte (LEFRD).

☐ Indagar sobre los entornos escolares para tener un acercamiento sobre las distintas manifestaciones que presentan en el contexto escolar.

7. IMPACTO DEL PROYECTO.

Realizar una reflexión crítica frente a cómo la sociedad a nivel local se está preparando para asumir una responsabilidad tan importante como lo es la violencia escolar que se manifiesta a través de los comportamientos agresivos y su impacto; así mismo es importante conocer que esta sucediendo en las instituciones educativas para preparar al docente frente al desafío de lo que es asumir la responsabilidad de formar y generar procesos de formación Praxeológica para la construcción de comunidades inclusivas, capaces de innovar y asumir procesos de promoción y prevención desde estrategias desarrolladas a través de la actividad física. Contribuyendo al fortalecimiento de las diferencias sociales generadoras de elementos de reflexión en las nuevas formas de relación que se dan en el diario vivir en escuelas no violentas, mediante la lectura de la realidad y posteriormente el desarrollo de estrategias que permitan ambientes educativos adecuados.

8. PERTINENCIA SOCIAL

Lograr desarrollar estrategias de intervención pedagógica construidas a partir de diagnósticos desarrollados en diferentes contextos sociales, para la promoción, la prevención y la reducción de las manifestaciones presentadas representadas en agresiones físicas y verbales que alteran los comportamientos de los actores educativos, así como la reflexión pedagógica desarrollada por los futuros licenciados como la pertinencia y el aporte a la investigación desde su campo de acción

9. APOORTE AL SECTOR.

Desarrollo de estrategias de intervención que permitan generar dinámicas distintas a las manifestadas por las instituciones, así como participación en los diferentes procesos para ser abordados sin llegar a consecuencias funestas.

Contacto con expertos, para que conozcan que la universidad está interesada en realizar análisis teóricos de la disciplina, los cuales podrían ser agentes generadores de la política pública en el contexto nacional

10. PROBLEMAS ENCONTRADOS:

Se presentó dificultad en la aplicación del instrumento ya que se invitaron 6 instituciones de las cuales confirmaron su participación e interés 3.

En cuanto al análisis de los resultados fue un poco demorada la consecución del estadista, para el análisis de la información.

11. AJUSTES Y CAMBIOS

- Cambio objetivos generales.
- Ampliación tiempo finalización del Proyecto.
- Renuncia y salida del co investigador Mauricio Javier Prada.

BIBLIOGRAFÍA

Arancibia, V. (2004). Efectividad escolar: un análisis comparado. Estudios públicos 47, 101-125. Recuperado en mayo de 2012. Disponible: www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf

Cava, M., Musitu, G. (2003). La potenciación de la autoestima en la escuela. Barcelona: Paidós

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar (Primera ed.). Bogotá: Taurus, Uniandes.

Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Valderrama, M. (2008). Agresión violencia en la escuela como factor de riesgo. Ciencia y Enfermería, 14 (2).

Cobo, P., Tello, R. (2009). Bullying. El asecho cotidiano en las escuelas. Mexico: Limusa S. A.

Cornejo, R., Redondo, M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de la enseñanza media. Última década, 9 (15), 11-52.

Delgado, R., Magdalena (2009). Violencia en las aulas. Revista de educación, pag. 16, Granada.

Hoyos, o., Aparicio, J., & Cordoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). Revista del Programa de Psicología Universidad del Norte. Psicología del Caribe .1, (28). Recuperado el 2 de junio de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=21301601#>

Matsudo v.k. y cols(1998). Programa Agita Sao Paulo. Brasil 1998. (Efectos benéficos del ejercicio físico) pág. 15,

NASPE. (2004). NATIONEL ASSOCIATION OF SPORT AND PHYSICAL EDUCATION . Actividad física. Recuperado el 12 de agosto de 2012. Obtenido de https://www.tn.gov/education/schoolhealth/physed/doc/recess_elementary_students.p.

Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B., Quispe, Y., Barrientos, A. (2008). Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. Revista de pediatría de Perú, 61, (4), 215-220. Recuperado el 12 de agosto de 2012. Disponible: <http://revistas.concytec.gob.pe/pdf/rpp/v61n4/a04v61n4.pdf>

Ortega, R, Córdoba y Ramera. (2004,2008). La convivencia escolar qué es y cómo abordarla. España: Ediciones Novograf.

Pineda, S y Aliño (1999). Manual de prácticas clínicas en la adolescencia. Cuba. Cap. 1, pag.16-17

Pinheiro, S. (2006). Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas. Ginebra: Publicaciones Naciones Unidas.

Prieto, A. (2008). Modelo de la promoción de la salud con énfasis en AF, para una comunidad estudiantil universitaria. Universidad Nacional, pág. 1-15.

UNICEF. (2010). Informe acción humanitaria de UNICEF. Alianza en favor de los niños en situaciones de emergencia. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. Recuperado el 23 de junio de 2012. Disponible:

http://www.unicef.org/devpro/files/UNICEF_Humanitarian_Action_Report_2010-Summary_Report_WEB_SP.pdf

Universidad Distrital Francisco de Paula Santander, (2012). Estrategia y metodologías pedagógicas. Documento Grupo de trabajo “Quédate”. Edit. Nueva Granada. Cúcuta.

Vernieri, M. J. (2010). Violencia Escolar. ¿se puede hacer algo? Propuestas y Taller de Reflexión. Argentina: Bonun.

Vieco, Piedad Lucia y Hernando Duque. (2007). Ternura y tolerancia Pilares para la Convivencia Social. Bogotá, Colombia y Nard, H y Joseph, S. (1997). Bully/ Victim problem and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 years-olds. British Journal of Educational Psychology, 67 (1), 51-54.

Vidarte, J., Vélez, C., Sandoval, C., & Alfonso, M. (2011). Actividad Física: estrategia de promoción de la salud. Hacia la Promoción de la Salud, 16, 202 - 218.

Vargas, T. (2010). Violencia en la escuela. Santo Domingo: Editorial Cariálico.

Sánchez, A. (2009). Acoso escolar y convivencia en las aulas. Alcalá: Editorial Alcalá.

Toscano, w., & Rodríguez, L. (2008). Actividad física y calidad y vida de vida. Revista académica, Hologramatica, Num. 9, V1, pág. 3-17.

SOCIEDADE, JOGOS E ESPORTES LÍQUIDOS

João Vitor Busquim Braga

Universidade Estadual de Londrina (Brasil)

Kevin Keiti Oshima

Universidade Estadual de Londrina (Brasil)

André Dalben

Universidade Estadual de Londrina (Brasil)

Resumo

Aldous Huxley (2001) e George Orwell (2001), donos das maiores literaturas distópicas do século XX, analisam, cada um à sua maneira, sociedades altamente controladas. Ao primeiro, a sociedade rege-se pela via da ciência, o admirável mundo novo aparentemente democrático, mas disfarçado por um totalitarismo governamental. Ao segundo, um totalitarismo às avessas, muito repressão, controle a todo momento. O que cada um tem a ver com o esporte e os jogos hoje? Zygmunt Bauman (2001), um dos grandes pensadores da contemporaneidade, sendo um de seus principais livros, *Modernidade líquida*, faz uma análise da sociedade que se estabelece cada vez mais pela via do consumo imediato, rapidez constante, e de certa forma, controle populacional. Aliando a literatura distópica com a sociologia de Bauman, pensar o esporte é refletir acerca do virtualismo em cena. Podemos avaliar que não mais existe o jogo prático, isto é, àquele sensível ao toque. A preponderância reside no virtual, seja com o jogo de videogame, anteriormente feito para brincadeira - hoje uma competição profissional; seja o jogador celebridade nas redes sociais; além dos instrumentos cada vez mais caros visando o consumo - camisas de futebol, dietas a todo momento, o corpo perfeito (Huxley, 2001), da moda (Bauman, 2001), preparado a toda hora (Orwell, 2001). Portanto, há toda uma construção da modernidade, que passa pela exigência corpórea, bem como do virtualismo como mecanismo de fuga (ou aprisionamento?) da sociedade.

Palavras-chaves: Modernidade líquida. Distopia. Esporte.

Referências bibliográficas:

BAUMAN, Z. (2001). **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

HUXLEY, A. (2001). **Admirável mundo novo**. Trad. Lino Valandro e Vidal Serrano. São Paulo: Globo.

ORWELL, G. (2001) **1984**. Trad. Wilson Velloso. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

A EDUCAÇÃO FÍSICA REFLEXIVA COMO PARADIGMA ARTICULADOR DO SE-MOVIMENTAR

Juliano de Souza

Universidade Estadual de Maringá (Brasil)

Resumo

Esse estudo de natureza teórica tem por objetivo apresentar bases epistemológicas para uma leitura do se-movimentar na modernidade tardia. Argumenta-se, inicialmente, que a produção de conhecimento na área de Educação Física pode ser perspectivada como um programa de pesquisa progressivo/regressivo e que este conhecimento acumulado, por sua vez, tem-se voltado contra suas próprias bases no contexto da segunda modernidade. Em outras palavras, a Educação Física se vê confrontada consigo mesma e com aquilo que o seu saber cientificamente estruturado tem sido ou não tem sido no âmbito concreto da intervenção. Parte-se, portanto, de uma concepção de ciência internamente mais neutra e que, externamente, não só produz avanços como também efeitos colaterais indesejados. Assume-se, além disso, a Educação Física como “ciência aplicada do movimento humano”, sendo ela mesma a teoria de sua prática e uma área de discussão acadêmica que recorre às ciências-base para apreender o seu objeto em nível micro-meso-macro. Sendo o objeto da Educação Física o movimento humano ou, no limite, o se-movimentar, as perguntas feitas ao objeto para pensar e orientar a prática se sintetizam na tríade: “O quê? Como? Por que?”. Ademais, o saber internamente organizado no campo acadêmico da Educação Física satisfaz o nível de exigência investigativa dessas três dimensões do se-movimentar. No entanto, algumas das subáreas responsáveis por articular essas três dimensões avançaram desigualmente no intuito de produzirem respostas para as demandas. Sustenta-se, por hipótese, que algumas discussões no campo da Educação Física no Brasil não avançaram tanto nesse sentido porque são orientadas por sistemas de crenças e se fundamentam em antinomias pouco produtivas para atividade científica no campo acadêmico e para a ação pedagógica no campo profissional. Por conseguinte, uma Educação Física reflexiva emergente como o resultado de uma condição estrutural não-planejada do campo é o paradigma articulador da nova fase em que a profissão adentra na modernidade tardia, mas desde que sua movimentação seja explicitada e sua potencialidade aceita. Em termos de relação com as abordagens teóricas que a precederam, uma Educação Física Reflexiva se orienta pela fórmula relacional do “com” e “contra”. Retêm alguns argumentos. Refuta outros. Parte-se, assim, de um esforço epistemológico revisionista. Finalmente, no

centro de uma Educação Física Reflexiva que acumula o peso de uma série de leituras teóricas que lhe antecederam, está a noção de biografia do movimento. Em linhas gerais, essa noção quer dizer que as trajetórias de vida dos indivíduos como marca indelével de estarem no mundo são construídas pelo movimento ou, em outros termos, talhadas pelas dimensões biopsicossocioculturais do se-movimentar. Por sinal, a tessitura de biografias de movimento se inicia antes da experiência de escolarização e a ultrapassa, isto é, segue para a vida toda. Se os trabalhos com a Educação Física forem adequados como componente escolar e extraescolar, então a probabilidade de os indivíduos construírem e acumularem um saber com e pelo se-movimentar em prol deles próprios a partir de uma relação prazerosa, ampla, durável e respeitosa é significativo. Se a Educação Física der conta desse objetivo, ela estará cumprindo o seu papel e contribuindo para um mundo melhor.

Palavras-chave: Educação Física Reflexiva, Teoria Pedagógica, movimento humano.

EIXO TEMÁTICO 25: TEMAS VARIADOS

EL FÚTBOL BARRIAL; UNA MANERA DE ENUNCIARSE, DE TOMAR LA PALABRA

Isaac Casas Patiño

Escuela Nacional de Antropología e Historia (México)

Resumen

El lenguaje como fenómeno social nos inaugura en el mundo de lo simbólico; en el ámbito de la cultura²², forma parte del proceso identitario, este artículo tiene como finalidad presentar algunos elementos que permitan visualizar cómo se genera dicho proceso y su relación con el fútbol barrial que se practica en la ciudad de México.

Palabras clave: lenguaje, proceso identitario, enunciarse, acto de hablar, fútbol.

Resumo

A linguagem como fenômeno social nos abre no mundo do simbólico; No campo da cultura, faz parte do processo de identidade, este artigo tem como objetivo apresentar alguns elementos que permitem visualizar como esse processo é gerado e sua relação com o futebol de bairro praticado na Cidade do México.

Palavras-chave: linguagem, processo de identidade, enunciação, ato de falar, futebol.

Abstract

Language as a social phenomenon opens us in the world of the symbolic; In the field of culture, is part of the identity process, this article aims to present some elements that allow visualizing how this process is generated and its relationship with neighborhood football practiced in Mexico City.

Keywords: language, identity process, enunciation, act of speaking, soccer.

El proceso identitario

La posibilidad que cada ser humano tiene de reconocerse a sí mismo es lo que se ha denominado identidad²³, pero el hecho de que tal identidad se construya en entornos socioculturales precisos, complica enormemente su significado, su definición y por ende su estudio. En la imaginación académica de las últimas tres décadas ha ocurrido un “*abuso de la identidad*” y un sin número de escritos

²² Comprendiendo la cultura como aquella trama de significados que el sujeto ha tejido, a partir de la cual interpreta su realidad social, es decir; comprendo aquí al ser humano como un ser simbólico, ya que considero que toda práctica humana simboliza y significa.

²³ Un breve paso por los antecedentes en el estudio teórico de la identidad obliga a asumir que éstos provienen de las más diversas disciplinas y se desarrollan bifurcadamente durante todo el siglo XX hasta hoy en día. La temática de la identidad se introduce en las ciencias sociales a partir de la influencia del psicoanálisis ocupando un lugar central a partir de 1960.

se han producido en las disciplinas en las cuales la identidad adquiere relevancia analítica, desde la filosofía, la psicología o el psicoanálisis hasta la sociología o la antropología.

Además, en los campos interdisciplinarios (como los estudios culturales, étnicos, de la mujer, de género, de la subalternidad, etc.) y las teorías sociales contemporáneas (como el postestructuralismo, la teoría feminista, la teoría de la performatividad, la teoría queer, entre otras) la identidad ha sido y sigue siendo objeto central ya sea en la estructuración de los campos o como uno de sus “objetos” de estudio centrales para aprehender totalidades socioculturales integradas²⁴.

Hay que destacar que en los trabajos más recientes se presenta una corriente que pone énfasis en procesos de cambio social como determinantes de configuraciones identitarias. Esta dimensión temporal-procesual, no había sido considerada en los estudios tradicionales (básicamente a la mayoría de los trabajos anteriores a la década del setenta)²⁵.

Giménez²⁶ (2005) señala que la aparición del concepto de identidad en las ciencias sociales es relativamente reciente, hasta el punto que resulta difícil encontrarlo entre los títulos de una bibliografía antes de 1968 pero habría que señalar que en la década de los cincuentas Erik Erickson publica su obra *Infancia y Sociedad*, en ella desarrolla el concepto de identidad desde la Psicología social siendo él autor que establece un preámbulo en las ciencias sociales e introduce el concepto. G. Marcus (1994), sistematizó los principales enfoques teóricos sobre la identidad de las últimas tres décadas del siglo pasado, se refiere a la crisis de las meta-teorías, específicamente el marxismo y el estructuralismo, que por su carácter omnisciente y abarcativo, fracasaron en el intento de hacer predicciones sobre la realidad social²⁷.

²⁴ Se partía así del supuesto de que una sociedad regulada por instituciones era descriptible en forma completa desde un abordaje sincrónico que tratara de reflejar los modos de vida en un momento de la historia (la estructura social de la sociedad estudiada). Hoy en día, es difícil sostener las mismas afirmaciones sin el riesgo de caer en concepciones simplistas y excesivamente estáticas. Por su parte la Historia monopolizaba la diacronía y el manejo de documentos con el objetivo de recuperar los cambios; el curso de los hechos, sus proyecciones y sus consecuencias. En muchos casos esta tarea se banalizaba al quedar relegada a una mera construcción de cronologías (Casas, 2016).

²⁵ La tendencia hoy en auge, se caracteriza entonces, por los esfuerzos en recuperar la historia, me es imprescindible aclarar que el término "historia" lo entiendo aquí en dos sentidos: como dimensión espacio- temporal del cambio en la dinámica social (es decir como proceso) y también en el sentido de disciplina social específicamente la Historia social.

²⁶ Él atribuye la afluencia de los estudios sobre identidad a la emergencia de los movimientos sociales que han tomado por pretexto la identidad de un grupo (étnico, regional, etc.) o de una categoría social (movimientos feministas) para cuestionar una relación de dominación o reivindicar una autonomía.

²⁷ Marcus hace referencia a los mecanismos que diferentes estudios sobre identidad vienen implementando para rediseñar las estrategias de investigación y de escritura. La tendencia está caracterizada por una concepción de las identidades (individuales y colectivas) como constructos. En ese sentido se viene profundizando la línea que se inicia en los 70's con los estudios precursores de Barth y del interaccionismo simbólico (de tintes constructivistas).

Aunque diversificados, los estudios pueden reunirse según Marcus, en tres tipos de abordaje que han elegido tanto la antropología como la Historia social para tratar sobre la formación de la identidad, es necesario bosquejarlos a continuación. En primer lugar se encuentra la expresión de rechazo al esencialismo, a partir de aproximaciones que entienden a la identidad como proceso abierto y ambiguo.

La identidad representan un punto de gran interés para todas las disciplinas sociales que se enfocan en las relaciones humanas, pese a las especificidades de cada una de ellas, todas comparten la premisa de que se trata de construcciones sociales que son mediatizadas por el lenguaje y se basan en el sentimiento de pertenencia a determinado grupo. La orientación que han tomado los estudios sobre identidad en los últimos años²⁸, la de analizar procesos complejos con categorías más flexibles.

Por su parte la sociología propone que la identidad no es una propiedad del sujeto sino una cualidad que se va construyendo, es decir; a través de la socialización con otros grupos reafirma la identidad confrontándose con el otro, el cual pertenece a un grupo distinto. Además, se deben de compartir las representaciones sociales que van configurando la visión de la realidad que predomina en dicho grupo. La construcción que haga de su identidad será coherente con los valores inherentes al grupo al que pertenece actuando en consecuencia en su grupo de pertenencia y fuera de este, hay que matizar que las identidades no sólo son producto de las representaciones sociales, sino que son objeto de estas últimas. La antropología social no dista mucho de lo que nos presentan la psicología social y la sociología, sin embargo, tiene sus especificidades que, para mi punto de vista, radica en el énfasis puesto en el aspecto cultural en el plano de lo simbólico²⁹.

Las consideraciones antropológicas y sociológicas de la identidad iniciaron como señalé anteriormente con el interaccionismo simbólico³⁰, el cual da cuenta de los procesos sociales de construcción de la identidad a partir de la distinción entre "yo", "él", "nosotros" y "ustedes"; en donde

En posturas más radicales, se reemplaza la vieja premisa sociológica de los individuos integrados al sistema, por la de un sujeto fragmentado y múltiple. En segundo lugar, Marcus indica que la identidad no solo es construida, sino conscientemente inventada en una forma motivada por intereses. Este punto relevante se incorporó rápidamente a la academia de antropología. Ciertos autores claramente se inclinan por concebir la identidad como una entidad de carácter consciente, instrumentada para la delimitación de los campos nosotros-otros.

En último lugar y tomando como supuestos los dos puntos anteriores la identidad aparece como una categoría eminentemente política, por lo menos en algunas de sus expresiones. En este sentido es que está disponible para la manipulación en la justificación de prácticas sociales, "deviene ella misma práctica social" Esto da pie para cuestionar sobre la posibilidad de insertar las relaciones sociales en los procesos de identificación y de discutir la legitimidad de hablar en términos de "clases sociales" (Marcus, 1994).

²⁸ El tema cobró fuerza sin duda en este siglo dentro de las ciencias sociales, asociado a la irrupción de los nuevos movimientos sociales, a la crisis de los Estados nacionales, al renacer de luchas étnicas y a los efectos de la globalización, los mass media y las "redes sociales".

²⁹ La identidad, como construcción social relevante en los tópicos de la antropología en México ha tenido que reconfigurarse tanto en sus definiciones como en la manera de abordarla frente al nuevo panorama mundial impuesto por la globalización – o mundialización como algunos la denominan-. Y es que ya no se trata solamente de construirla desde un posicionamiento estático, como perteneciente a un territorio o un grupo y a partir de ahí definirse en oposición a otros. Ahora la realidad es muy diferente, las fronteras que antes demarcaban ámbitos claramente separados, en las circunstancias actuales se han vuelto flexibles, permeables; las identidades en estos contextos son un proceso de creación, reconfiguración y adaptación constante al que se ven impelidos los sujetos en su transitar por diversos ámbitos de la vida social.

³⁰ Entre los aportes de la corriente del interaccionismo simbólico hay varios conceptos de interés para un estudio sobre la identidad; por ejemplo, la importancia de la afectividad en la comprensión de los hechos sociales (ya planteada por Freud), sentimiento que desempeña un papel de gran peso cuando se trata de relaciones entre padres e hijos. No menos importante es la comparación que interviene en todas las interacciones: el sujeto se compara con otros y trata de encontrar semejanzas y diferencias de manera de poder situarse y evaluarse con relación al consenso social que lo rodea.

estas dos disciplinas han permitido identificar las relaciones de los sujetos o actores sociales y las pautas que se establecen en la conformación de grupos o sociedades³¹. En este momento la identidad puede ser vista como el resultado de un proceso reflexivo de identificación/diferenciación, donde el sujeto tiene la capacidad de reconocer y reflexionar sobre aquello que lo iguala o diferencia de un grupo³².

Como menciona Portal (1997) quizá el elemento común es que en muchos momentos la identidad se definió a partir de concepciones polares, es decir, dualidades absolutas, en donde la identidad de un grupo se definía solamente en contraste y en oposición a otros, lo cual la acercaba a la antropología³³. Como categoría de análisis la identidad para las ciencias sociales y en específico para la antropología, tiene utilidad si la pensamos en dos dimensiones, tanto teórico-metodológica desde la conceptualización y noción interdisciplinaria (antropología, sociología, psicología social, psicoanálisis etc.) y como categoría social para aprehender y comprender a los sujetos, como productores y constructores de significado y a los grupos sociales en su especificidad cultural.

Los conceptos de cultura e identidad son conceptos estrechamente interrelacionados e indisolubles en las ciencias sociales y en específico en el campo de la antropología. En efecto, las identidades sólo pueden consistir en la apropiación distintiva de ciertos repertorios culturales que se encuentran en nuestro entorno social, en nuestro grupo o en nuestra sociedad.

Lo cual resulta más claro todavía si se considera que la primera función de la identidad es marcar fronteras entre un nosotros y los “otros”, y no se ve de qué otra manera podríamos diferenciarnos de los demás si no es a través de una constelación de rasgos culturales distintivos. La identidad podría definirse quizá como el lado intersubjetivo de la cultura, la cultura interiorizada en

³¹ Para la reconstrucción teórica de la noción de identidad he tomado en cuenta, sobre todo, aquellos aportes que la consideran como un proceso en constante configuración. Este proceso involucra, por un lado, una dimensión relacional donde la identidad sólo puede construirse a través de la relación con el otro durante las diversas instancias de socialización.

³² Fue Freud el primero en constatar el papel que desempeña “el otro” en la vida de un individuo (como modelo, objeto, asociado o adversario), de manera que la psicología desde un principio se presentó al mismo tiempo en la forma de una psicología social en el sentido amplio.

³³ La teoría de la identidad en su expresión contemporánea emerge de la conjunción de un fenómeno teórico y de uno empírico, que cuando emerge ya no es necesario demostrar ni explicar las diferencias entre las sociedades humanas, se trata de explicar qué es lo que hace que estas sociedades –diferentes– que se relacionan generalmente en condiciones de desigualdad persisten.

Trabajos como “Teoría de la configuración de las culturas” (1932) de Ruth Benedict, o “Adolescencia y cultura en Somoa” (1977) de Margaret Mead, “Teoría ontológica de la cultura” de Geza Roheim (1973) o de Ralph Linton (1936) “Relación entre la cultura y personalidad” y Abran Kardiner (1939) “Teoría de la personalidad de base”, han abordado desde diferentes ángulos el problema de la identidad, y es en esa misma tesitura que se debe hablar de la dinámica social, de la identidad como un proceso, ya que implica cambios, contrastes, intersecciones y/o tensiones en las relaciones sociales. Desde la psicología, Erik Erickson, (1951) postula que es importante tener una teoría del desarrollo humano que intente aproximarse a los fenómenos descubriendo desde donde y hacia donde se desarrollan. El desarrollo de la identidad personal los estadios del desarrollo y del desarrollo de la identidad en etapas (llamado ciclo epigenético), constituyen un aporte importante. Ha sido el creador de nuevos aportes y visiones tales como el ciclo de la vida, la identidad y sus crisis, etc., (Casas, 2016).

forma específica, distintiva por los sujetos en relación con otros sujetos. Hall (2003) plantea un abordaje de la identidad que reconoce su carácter procesual, construido y nunca acabado. Para Hall la identidad es un proceso que actúa a través de la diferencia, entraña un trabajo discursivo, la marcación y ratificación de límites simbólicos, necesita lo que queda afuera, su exterior constitutivo, para consolidar el proceso (Hall, 2003:16). Se construye a través de la diferencia y no al margen de ella. Según Grimson (1999), las identidades nacen y se construyen siempre tomando conciencia de la diferencia, es decir en relación con los otros. Para Barth (1976) toda definición de un “nosotros” siempre implica tomar la palabra a través del lenguaje y enunciarse para lograr marcar una diferenciación con los “otros”. La identidad, entonces, nunca estará determinada en sí misma, pues estamos atravesados por la otredad, es decir menciona Hall que la identidad:

“sólo puede construirse a través de la relación con el otro, la relación con lo que él no es, con lo que justamente le falta, con lo que se ha denominado su afuera constitutivo” (Hall, 2003:18).

Las identidades surgen de la narración del yo, de la manera como nos representamos y somos representados -que se inscribe en la concepción constructivista poniendo el acento en el discurso como elemento que organiza toda la vida social- las identidades se construyen dentro del discurso y no fuera de él.

La cultura como concepto se presenta como uno de los más dinámicos y con más interpretaciones a lo largo de los tiempos en la antropología y en las ciencias sociales en general. Diferentes autores y disciplinas han aportado teorías, visiones y métodos de análisis que brindan una acumulación teórica y conceptual de la cual hay que partir. El concepto de cultura³⁴ a lo largo de la historia de la antropología, ha generado un sinfín de grandes debates y los sigue generando con diversas acepciones y diversos matices³⁵. Se ha pasado —en la antropología al menos— de una concepción culturalista que definía la cultura, en los años cincuenta, en términos de “modelos de comportamiento”, a una concepción simbólica que a partir de Clifford Geertz, en los años setenta, que define a la cultura como “pautas de significados”.

³⁴ Hoy, todo el mundo está en la cultura. Para los antropólogos, hubo un tiempo en que la cultura fue un término técnico, propio del arte de la disciplina (Kuper, 2001,20)

³⁵ No se desarrolla aquí todo el proceso histórico de conformación del concepto de cultura en las ciencias sociales y en específico en la antropología, ya que eso sería pre-texto para un seminario especializado si así se quisiera, se comparte la idea de que es necesaria una definición del concepto de cultura específicamente para poder plantear desde donde teóricamente

Geertz³⁶ restringe el concepto de cultura reduciéndolo al ámbito de los hechos simbólicos, insiste en hablar de “pautas”, pero no ya de pautas de comportamientos sino de pautas de significados, que de todos modos constituyen una dimensión analítica de los comportamientos porque lo simbólico no constituye un mundo aparte, sino una dimensión inherente a todas las prácticas³⁷ justificando así la necesidad de desarrollar una antropología simbólica que se ocupe de los procesos identitarios.

En ese sentido es necesario señalar la relación entre cultura y la toma de palabra, primero quiero señalar que comprendo aquí la cultura como un mundo estructurado por reglas -por decirlo de una manera muy general la cultura es el cuerpo de las identidades-, para apuntalar mejor esto García Canclini nos dota de una definición interesante, él indica que cultura es:

“la producción de fenómenos que constituyen mediante la representación o reelaboración simbólica de las estructuras materiales a comprender, reproducir o transformar el sistema social, es decir, todas las prácticas e instituciones dedicadas a la administración, renovación y reestructuración del sentido” (García, 1982:41)

Esta conceptualización que es reveladora, ya que nos remite al plano simbólico, el cual es exclusivo de los seres humanos. Articulada así por el lenguaje, la cultura contiene elementos que hace devenir a los sujetos a través de las prohibiciones, las reglas, que generan el mundo de lo simbólico, y a su vez reproducen la cultura y la identidad³⁸, permiten a los sujetos aprehender cuáles son los códigos para poder comunicarse y poder enunciarse en las diversas modalidades que su lenguaje les permite, es decir es a través del lenguaje y las normas que regulan la vida en sociedad que se logra el reconocimiento. Es decir, el interdicto (prohibición) nos muestra cómo debemos relacionarnos con el mundo, nuestra relación con el mundo es a través de la norma(s) es una manifestación más del lenguaje. El interdicto es “un generador de significado” y está en la base de la cultura y es el dispositivo de la construcción del sujeto” (Aguado, 2008: 91). Por lo que somos la única especie que hizo un relevo de controles conductuales genéticos y los convertimos por controles conductuales, la reducción del

³⁶ Siguiendo las clásicas definiciones de Geertz puede entenderse la cultura como una red de significados y la identidad como una forma de expresión de la cultura, como un aspecto crucial de la reproducción cultural.

³⁷ Vale la pena recordar el primer capítulo del libro de Clifford Geertz “La interpretación de las culturas” (1992), donde afirma, citando a Max Weber, que la cultura se presenta como una “telaraña de significados” que nosotros mismos hemos tejido a nuestro alrededor y dentro de la cual quedamos ineluctablemente atrapados.

³⁸ Siguiendo las reflexiones de Lévi-Strauss en cuanto al tabú del incesto refiere que: “la prohibición del incesto constituye el movimiento fundamental gracias al cual, por el cual, pero sobre todo en el cual, se cumple el pasaje de la naturaleza a la cultura” (Lévi-Strauss, 1977).

La prohibición del incesto es el proceso por el cual la naturaleza se supera, así misma enciende la chispa bajo cuya acción permite que una estructura nueva y más compleja se forme y se superpone, integrándolas a las estructuras más simples de la vida psíquica, así como estas últimas se superponen –integrándose- a las estructuras más simples de la vida animal.

instinto fue gracias a la cultura³⁹. Los interdictos regulan los impulsos asociados al cuerpo: sexo, alimentación, control de esfínteres. Así, el interdicto llenó el vacío que dejó la biología, digamos que el interdicto puesto en el cuerpo es el eslabón entre cultura y psique⁴⁰. Ya que dicha prohibición tiene un efecto directo psíquico, lo modula y repercute en lo social a través de la “cultura”. La prohibición nos lleva a explorar nuevas posibilidades (sublimar), a generar nuevas estructuras de significado que construyen mundos posibles, y que condicionan prácticas valiosas para el grupo, es decir; la prohibición inaugura el mundo de lo simbólico, abre horizontes ideológicos y permea la cultura, ya que aparece dentro y a través del lenguaje escrito, corporal o el no verbal.

Salimos de nuestra animalidad al ser interpelados por la estructura de significado, nos volvemos sujetos (productores de significado), y viviremos sujetos por la cultura. Ahora bien, hacer la articulación con la identidad se debe iniciar por inferir que somos la única especie que se crea un proceso identitario, *somos y nos reconocemos en lo que somos*. Identificamos el mundo con nombres, usamos el lenguaje para referirnos a los otros, a posicionarnos en el mundo, a diferenciarnos del mundo de los objetos, tomamos la palabra, así dotamos de significado también nos dotan un nombre, paulatinamente nos lo apropiamos, identificándonos y distinguiéndonos del mundo. Este juego de identificar/distinguir, está al centro del proceso identitario, y a su vez es recursivo con el acto de tomar la palabra, enunciarse y con la cultura, esto implica reconocer que cada sujeto puede poseer un mundo necesariamente compartido, un mundo común construido comunicándonos. Al hacernos la pregunta ontológica ¿quién soy?, ¿quién es el otro?, se puede en ese espejo responderla, cotejar quién soy yo, soy igual o soy diferente al otro y observar por ende como soy sujeto de una temporalidad específica. Erik Erickson apunta al respecto:

“la identidad no puede ser analizada como una esencia, estática inmodificable...solo se puede comprender en la medida en que es vista como un conjunto de relaciones cambiantes en donde lo individual y lo social son inseparables” (Erickson, 1980:18).

El sujeto se constituye a partir de lo que expresa y lo que sabe y esto sólo es significativo cuando es capaz de transformar su hacer y su comprensión del entorno al participar en una actividad conjunta como señala Levin (2009). Así, todo discurso es una experiencia donde interactúan

³⁹ Es importante justificar aquí la importancia de echar mano de otras disciplinas afines a la antropología, que nos permiten con sus planteamientos teórico-prácticos explicar procesos tan complejos como el de las identidades. Traigo aquí lo relevante del complejo de Edipo, como un dispositivo social basado en el tabú del incesto, entendido así, es universal, es una estructura de significado que no está en una persona en específico, cada cultura tiene su manera de realizarlo (reproducirlo), es por ende una práctica de renovación y reestructuración del sentido de un sujeto, de un colectivo, siguiendo así la definición de cultura de García Canclini.

⁴⁰ La interdicción corporal ha sido documentada por la antropología y el psicoanálisis, ejemplo de ello son los interdictos del bestialismo, del incesto, del cuerpo-objeto sexual, de la muerte, etc.

pensamiento, afecto y acciones y permite a la persona compartir prácticas sociales dentro de una comunidad. Se contribuye de esta forma a la construcción de un sujeto social.

El reconocimiento permite la identificación (si me parezco al otro o no, se da hacia adentro, hacia afuera, hacia el otro y hacia mí). La identidad es el auto- reconocimiento del sí mismo, por ello la identidad es un proceso estrechamente relacionado con el proceso ideológico productor de evidencias; es decir la ideología participa en todos los actos o gestos de los sujetos: por ende, todo análisis de lo vivido está profundamente marcado por la acción de la ideología⁴¹.

Por ello infiero que la identidad está construida, recreada, conformada y configurada –asible para su estudio- en las prácticas sociales, en donde una de ellas es la atestación (fenómeno ideológico de reconocimiento). Por ende, se puede dar testimonio y reconocernos como unidad, diferenciándonos de los otros⁴². Aguado y Portal proponen desde la antropología simbólica definir la identidad como:

“...un proceso de identificaciones históricamente apropiadas que le confieren sentido a un grupo social (y a un sujeto) y le dan estructura significativa para asumirse como unidad...” (Aguado y Portal, 1994).

Es decir, un auto-reconocimiento del “sí mismo”, ésta definición permite establecer una serie premisas para lograr sintetizar la perspectiva del plan de trabajo⁴³. Primero se debe precisar que la identidad no es una esencia que define, a priori, al sujeto o a un grupo humano, es decir; la identidad es un proceso que se construye de cara a la cultura de referencia construye individualmente (social) y de cara a la cultura (colectiva) aquí nos limitamos por ello a usarla en singular –identidad- , se entiende aquí como un proceso histórico que por definición está en permanente reproducción/transformación (goza

⁴¹ Retomo aquí a la ideología en una acepción no valorativa y en positivo del término, es decir distanciándome de conceptualizar a la ideología como falsa conciencia o un reflejo de la realidad, o la distorsión de la misma, es decir la ideología como el proceso de construcción de significado que se sustenta en evidencias ideológicas.

Es decir, una estructura de significado que tiene una práctica social, por ello el proceso ideológico es un proceso de reconocimiento/distanciamiento y eso alimenta la identidad, (la ideología interpela a los sujetos, así podemos integrarnos a la cultura). Es un proceso necesario e inevitable que permite habitar un espacio con una dimensión simbólica intrínseca. Es decir, ideología y utopía están imbricadas, la primera es la encargada de reproducir lo que somos, y la segunda cuestiona lo que es, mirando hacia adelante, la ideología es: “un instrumento para el tamiz de la experiencia que permite configurar identidades...lo que la constituye en una mediación entre cultura e historia” (Aguado y Portal, 1994:47)

⁴² Señala González Echeverría (2003) que toda interpretación de un texto (sea una palabra, un gesto, un escrito), es decir de una práctica social, nos remite a una identidad, a un proceso social.

⁴³ Considero que los autores José Carlos Aguado y Mariana Portal han hecho la revisión hasta el momento más elaborada - que me permite utilizarla como categoría de análisis- en la antropología mexicana sobre la categoría. La cual sigue revisándose actualmente, incorporando nuevas perspectivas y enfoques en las ciencias sociales, por ende, no quiero asumir que es una categoría acabada, definida, sino que al hacer un corte en el tiempo-espacio, para hacer uso de la misma, la perspectiva y el plan de trabajo de este par de antropólogos me es de gran utilidad, y que es fundamental para poder comprender-explicar un proceso tan complejo y específico de la Ciudad de México.

de una plasticidad), en función del acoplamiento entre los referentes internos y los externos en cada momento determinado⁴⁴.

Por ello considero al lenguaje como un elemento cultural, el cual permite recrear e inaugurar el mundo simbólico de los sujetos, todo aquel que enuncia puede ser descrito como sujeto de la enunciación, como locutor, pero sólo en la medida que toma conciencia del acto mismo de enunciación es que se constituye como sujeto frente al otro -la capacidad del ser humano para expresar su pensamiento y comunicarse a través de distintos sistemas (gestual, escrito, visual, gráfico, sonoro y signos vocales), -es decir no lo limito solamente a la comunicación oral- que le permite comunicarse de una forma más libre. Es, sin duda, el sistema más complejo. Para clarificar un estas ideas expongo algunos ejemplos etnográficos referentes a la práctica del fútbol barrial.

El equipo de fútbol como articulador

La ciudad no es sólo pavimento y concreto, está hecha de encuentros, es un espacio de flujos, un espacio de simultaneidad, está construida por los que la transitan, por las relaciones entre ellos y sus itinerarios (Vergara, 2003). Los barrios de la ciudad pueden servir de observatorio social, emblemáticos de la historia de la ciudad de México, ya que ésta se ha convertido -por decirlo de algún modo- en el vertedero de los problemas del “mundo moderno”. Son espacios sociales complejos en los que es posible identificar distintas fuerzas sociales a partir de lo cultural, lo político y lo económico; por ello, la reproducción de espacios muestra diferentes lugares, con diferentes características socioculturales.

La ciudad está en el centro de la escena, es un escenario que existe como un espacio físico y simbólico, donde se desarrolla una de las prácticas cotidianas a nivel mundial replicada en los lugares más remotos de la tierra; me refiero el fútbol. En dicha práctica si se es meticuloso y observamos con detenimiento se pueden describir las identificaciones y diferenciaciones que los sujetos que participan del juego producen, así como las contradicciones y continuidades en las relaciones que se establecen.

Así comprendo y defino al fútbol barrial como una práctica social que permite, refuerza o construye lazos sociales o quizá los deshace, re-elabora la memoria a través de la imaginación demarcándolos por el afecto y la significación, que es contenedora y productora de un sistema de

⁴⁴ Los referentes internos son aquellos que han sido apropiados por el sujeto o el grupo social en cuestión y que, por ello, forman parte de su estructura, y los referentes externos son los elementos significantes disponibles en un campo sociocultural determinado, -el concepto de campo es tomado de Pierre Bourdieu (1991)-. La identidad debe ser vista como el resultado de un proceso reflexivo de diferenciación, donde el sujeto tiene la capacidad de reconocer aquello que lo iguala o diferencia de un grupo. De tal modo, la identidad puede comprenderse como un proceso donde el cambio, la crisis y el conflicto son una constante.

relaciones y representaciones que producen una integración simbólica de la habitantes del barrio, alrededor de los múltiples componentes que tiene, provoca o atrae, crea y recrea imágenes, establece y demarca límites físicos y simbólicos, genera una imagen corporal⁴⁵ específica, construye masculinidades, femineidades y refuerza estereotipos. Permite resignificar el lenguaje y el tiempo/espacio, cohesiona y genera nuevas relaciones límites físicos y o simbólicos –códigos, colores símbolos-, es estructura y estructurante de jerarquías variables, de prestigio propicia, produce y reproduce formas rutinarias y ritualizadas de experiencia que (re) construye, produce y reproduce y es parte del proceso identitario.

El equipo de fútbol San Pablo fue creado en 1958 al sur de la Ciudad de México por los habitantes del barrio de San Pablo Tepetlapa⁴⁶, actualmente el equipo sigue jugando a nivel barrial y se conforma por diversas categorías infantiles, juveniles y de veteranos.

En este sentido, San Pablo Tepetlapa como parte de la delegación Coyoacán en la ciudad de México, forma parte de una ciudad que se encuentra en constante transformación y resignificación en diferentes dimensiones por sus urbanitas. Así podemos observar cómo la reproducción cultural de los habitantes de la ciudad inicia en etapas iniciales claves de la vida, ejemplo de ello es la manera en que se inserta a los de más corta edad al grupo social, a la red de significados que surge a partir de la práctica futbolística, se les invita a conocer a los suyos –a los que juegan en su equipo, inicia un proceso de diferenciación hacia el exterior del grupo-, a enunciarse, a tomar la palabra a través de un proceso de identificación colectivo. Un elemento que permite la adscripción al grupo se genera en aquel momento en que los jugadores se autonombran sanpableños, éste mote es exclusivo del ámbito futbolístico barrial, el cual no aparece en otro espacio de la vida cotidiana (es decir no aparece en aquellos habitantes del barrio o vecinos de la colonia).

Este proceso de identificación/diferenciación es iniciado a corta edad, es una herencia, pasa por el registro de la reproducción social⁴⁷. Aquí me refiero no solo a los roles masculinos y femeninos, me refiero a interpelaciones de otro orden, que se inscriben en una densidad que solo el nivel la

⁴⁵ Entendida como una estructura simbólica que configura y da sostén al cuerpo, es decir; todos tenemos un cuerpo al que le vamos asignando significaciones, construimos una imagen corporal que da cuenta de nuestra cosmovisión. En el cuerpo se van delineando (significando) evidencias que contienen un sentido cultural y que se anclan en él a partir de la experiencia, por ello involucra la sensación, percepción, su efectividad y su proceso cognitivo (Aguado, 2004). Es así como la imagen corporal es alimentada por una biografía personal y por una cultura determinada, siendo ésta la base de la identidad.

⁴⁶ Los antecedentes que se tienen sobre la historia de la creación del equipo son muy difusos, datan de la mitad del siglo XX, el equipo Casa del Pueblo fue uno de los primeros en la zona, sus integrantes eran pertenecientes al pueblo de San Pablo, posteriormente se le denominó Tepetlapa y es hasta el año de 1958 cuando nace la idea de formar un equipo con el nombre de San Pablo Tepetlapa (SP), no se tienen datos exactos sobre el origen de éstos equipo ya que desafortunadamente no hay una tradición oral, ni memoria histórica, no hay elementos suficientes que me permita establecer claramente los puntos de inicio, el origen e historia de los mismos, existen un par de fotografías que se lograron recuperar que son parte del acervo del SP, en ellas se pueden encontrar fechas que bosquejan los antecedentes del fútbol en la zona y del fundador del mismo.

⁴⁷ A los niños y niñas se les inicia en el fútbol casi desde el momento en el que aprenden a caminar, mostrándoles el universo simbólico que acompaña a dicha práctica social.

cotidianidad permite observar. El fútbol en su función de cohesionador, es una herencia cultural que se recrea en no solo en cada partido sino durante el pasar de los días, reproduciendo ciertas prácticas de identificación y diferenciación permitiendo que emerja un nosotros. Hace referencia exclusiva a quienes tienen una relación directa o indirecta con el fútbol barrial, con el tiempo va configurando las relaciones que se establecen dentro del grupo y con los otros barrios aledaños.

Auto-nombrarse, es enunciarse, es un acto de toma de palabra frente al otro, ya que los afirma como un “yo/nosotros”, es un proceso activo, creativo, productivo, transformador, que da sustento, es un asidero, permite el arraigo, permite mostrar hasta cierto punto quiénes son los suyos, establecer límites físicos y simbólicos, porque voltearse a ver a través del otro, es un juego de ida y vuelta, como el mismo juego de fútbol en sí mismo es un proceso largo y complejo. Si bien la socialización que llamaré primaria se da en casa, (por ser la primera con la que tienen contacto los niños), en el seno de la familia donde los niños se sujetan a la cultura, la internalización de saberes parte de la relación con sus padres, y ello tiene una carga afectiva constante que lo acompaña el resto de su vida⁴⁸, a corta edad se le va enseñando y mostrando las maneras en las que deben regular su conducta dentro del seno familiar, a través de los interdictos suprimimos los instintos como el de la agresión y el de la reproducción, se modula la conducta y al mismo tiempo permite la asimilación de estructuras sociales y estimula la creación simbólica (prohibición/sublimación), esto puede realizarse a través y a partir del lenguaje⁴⁹ ya que éste es recursivo, es decir; el lenguaje⁵⁰ es capaz de transformar al ser humano en un ser reflexivo como menciona Bourdieu (2011) *“nunca aprendemos el lenguaje sin aprender, al mismo tiempo, las condiciones de aceptabilidad de este lenguaje...aprender un lenguaje es aprender al mismo tiempo que este lenguaje será ventajoso en tal o cual situación”* el lenguaje no es pasivo ni descriptivo, considero que el lenguaje es pura acción, permite y forma parte de un proceso de resignificación de los sujetos, de transformación, apropiación, identificación y diferenciación a partir de incorporar y tomar la palabra; de enunciarse.

⁴⁸ El sistema de clasificación del desarrollo formulado por Erickson, se basa en los aspectos psicosociales del proceso evolutivo humano. Para él, la personalidad del individuo nace de la relación entre las expectativas personales y las limitaciones del ambiente cultural. Para Erickson, la vida gira en torno a la persona y al medio. Por ello cada etapa es un avance, un estancamiento o una regresión con respecto a las otras etapas. Él indica que del tercer al quinto año de vida las relaciones del niño se amplían hasta la denominada familia básica (Erickson, 1980).

⁴⁹ El lenguaje humano puede tener distintas funciones, entre las que destacamos la comunicación, entendida como el intercambio de informaciones. Otra función importante es la representativa, que diferencia el lenguaje humano del de los animales. Estas dos funciones son fundamentales para comprender la evolución del proceso de adquisición del lenguaje en el niño.

⁵⁰ En cualquiera de las formas en que se exprese el lenguaje, su función como ya ha sido establecida en especial por los sociolingüistas es eminentemente social y por lo tanto íntimamente ligada a lo cultural.

Aquellos que gustan de la práctica del fútbol hacen alusión constante a través del lenguaje configurando ciertos códigos que solo son comprendidos dentro del ámbito futbolístico barrial, por ejemplo: *“tienes que ir con todo en la vida como cuando vas por arriba buscando un balón”* *“la vida da revanchas como el fútbol”*, *“siempre al contragolpe, nunca hay que dejarse de nadie”*, *“me siento como cuando vas a tirar penal en el último minuto”*, *“siempre debes jugar con todo menos con miedo”*, *“nació sabiendo jugar”*, *“uno debe ser fiel y leal con su esposa como al equipo”*, *“el único amor verdadero es a la camisa, a los colores”*, éste tipo de oraciones revisten la relación directa del fútbol con la vida cotidiana. Cada frase contiene una carga afectiva y emotiva que permite visibilizar la importancia que adquiere la práctica futbolística en estos espacios y que interpela directamente a los sujetos, -a los de más corta edad-, a los que apenas van comprendiendo éste entrejuego de palabras, éste mundo simbólico que los arroja- pero que al aprender el repertorio de frases y al usarlas van incorporándose poco a poco al grupo, la cultura los abraza, los sujeta a través de éstas metáforas⁵¹.

Esto se va transmitiendo de una generación a otra, el poder movilizador del fútbol es un factor que tiene influencia determinante en el lenguaje de manera evidente ya que éste influye y determina hasta el nombre de cada sujeto, así los padres dotan a sus hijos legalmente con nombres como, Spencer, Zico, Ronaldinho, Thiago, Iker, Paolo, Hugo, jugadores que marcaron el fútbol profesional nacional o internacional, la tendencia de los padres es clara; enunciar el nombre de cada hijo es recordar que están sumergidos en un ámbito donde su vida transcurrirá apegada y en relación eterna con el fútbol, suelen comprarles ropa deportiva de equipos nacionales o internacionales, balones con logos de equipos, aparecen claras marcas de identificación con una práctica social, que se va incorporando en todos los ámbitos de la vida cotidiana. Podríamos establecer que estos apellidos célebres, permiten a los jugadores amateurs acercarse simbólicamente a un modelo social de referencia, aunque de pronto aparecen manifestaciones que enaltecen el fútbol barrial en contraposición con el profesional tildando a este último de ser solo un negocio en donde no hay cabida para los del barrio (el barrio aparece aquí haciendo referencia a lo marginal, se le relaciona con un estrato social bajo). Su palabra entonces viene secundada y enaltecida por un registro prestigioso de nombres propios y logotipos.

El nombre propio como menciona Bourdieu (1998) es el certificado visible de la identidad de su portador a través de los tiempos y de los espacios sociales, el fundamento de la unidad de sus manifestaciones sucesivas y de la posibilidad socialmente reconocida de totalizar estas manifestaciones

⁵¹ Las definiciones tradicionales de la metáfora apuntan dos aspectos fundamentales: por una parte, no se considera un proceder del pensamiento sino un hecho de lengua, una suerte de juego de palabras cuyo fin consiste en provocar el asombro o la perplejidad a través de su belleza; por otra parte, se afirma que concierne en exclusiva al lenguaje poético y no a usos ordinarios, esto es, se concibe como un procedimiento de la imaginación poética y del conocimiento retórico.

en unos registros oficiales, curriculum vitae, cursus honorum, antecedentes penales, necrología o biografía que constituyen la vida en totalidad finalizada por el veredicto emitido sobre un balance provisional o definitivo.

El fútbol barrial ha generado un lenguaje particular, que no se puede entender completamente sin conocer las reglas y propiedades fundamentales del juego mismo, eso implica que los iniciados en el deporte vayan incorporando dichas reglas y normas a través de horas de entrenamiento, de observar y llevar a la práctica estos movimientos complejos en su ejecución pero que con el tiempo serán parte de un repertorio de habilidades “aprehendidas” dentro y con su grupo.

El identificarse o adscribirse a un grupo está en la base de la cultura y permite ubicarnos en un tiempo/espacio, es decir; elegir dónde jugar o a qué equipo pertenecer es una de esas evidencias, aunque no en todos los casos se elige por cuenta propia, a veces se hereda el equipo por razones de linaje, como en el caso del San Pablo, el relevo generacional está presente en éste grupo. Son mecanismos que solo son visibles si se afina la mirada y se busca la densidad de las prácticas que permiten la reproducción del grupo, esas que permiten su cohesión, los papás de estos niños gustan integrarlos a las fuerzas básicas del equipo, para que aprehendan o desarrollen su fútbol, *“algunos ya lo traen en la sangre y solo es cuestión de pulirlos”, “lo vimos correr y dijimos éste sí va a jugar como nosotros” “desde pequeño se le veía la magia”* es como si el talento que se manifestará por sí solo con el tiempo. La historia personal de cada sujeto se recrea continuamente en un proceso dinámico, el cual se desenvuelve en la articulación podríamos señalar que es en dos dimensiones analíticas: el plano biográfico y el plano relacional o social⁵².

Un segundo momento que ubico claramente –que sería una suerte de socialización secundaria- aparece a lo que los padres de los chicos aluden sobre el trabajo que se realiza dentro del equipo, es decir; al interior de éste grupo se van moldeando los cuerpos e interpelando a los niños, estructurándolos en diferentes momentos, integrándolos al fútbol barrial. Ser parte de un colectivo, del equipo, implica entrenar tres veces por semana en un horario definido (16:00-17:30 hrs.) y jugar cada domingo o sábado como una rutina, lo cual es evidencia de cómo los sujetos configuran el tiempo y el espacio dependiendo de sus necesidades, sus deseos y que reafirman la unidad del grupo a través de códigos que forman parte de un lenguaje específico, elementos con gran carga valorativa están presentes en la reproducción social del grupo, la carga afectiva y el posicionamiento del equipo como

⁵² Es en la articulación de estos dos planos (biográfico y social), mutuamente constitutivos, como lo plantea Hall, donde reside el núcleo del concepto de identidad, como punto de intersección entre ellos. Y ésta articulación se realiza en el discurso: las identidades efectivamente, se procesan en un plano simbólico y representacional. (Battistini, 2001: 7)

un espacio en donde se aprenden roles, se estructura, se disciplina, las reglas, límites y normas son parte de un lenguaje específico que hace referencia en todo momento al fútbol.

Recordemos que a corta edad ya se les viste con la camiseta del San Pablo, es decir; de cierta manera su futuro está marcado al menos en cuanto a su afición por unos colores, por un equipo. En ese espacio de socialización se “bautiza” bajo los colores del equipo (rojo y azul) –lenguaje gráfico- en el que se militó generacionalmente, o al que se quiere pertenecer, la historia marca o direcciona el futuro del precoz jugador, del sanpableño que está tomando el estandarte ahora en sus manos y que defenderá con su vida los colores de sus padres, sus primos, sus hermanos, sus abuelos. La decisión de integrarlos pasa por toda una tradición en el fútbol barrial, al menos en el San Pablo, abuelos, hijos y nietos han militado en el equipo, y lo siguen haciendo, *“de una u otra manera llevas los colores tatuados”* es parte de la vida de cada uno de los que pertenecen al grupo, el equipo se convierte en una autoridad cultural que con un movimiento marcan pautas de conductas a seguir, en éste caso la camiseta de juego hace el rol de marco de referencia. Así los sujetos tienen ciertos elementos que toman forma de estandartes y que los representan, ya sea un himno, una porra, una bandera, un escudo, un relato épico, éstos vehículos son usados para comunicar y significar, así se convierten en sus bienes más preciados, *“con la misma sangre se defienden”*, es el manto sagrado haciendo una referencia simbólica al catolicismo, es decir; posicionarlo a ese nivel permite dimensionar la importancia que ocupa el fútbol ya que aquí se equipara con la fe y la religión en este caso, mismas que no se contraponen ni se sobreponen, se complementan. Los colores de los equipos, que generalmente son los de su bandera, no sólo se portan en esa tela que ondea las tardes y las noches, éstos se hacen parte del corazón y la piel del jugador de la identidad misma, *“somos los colores que representamos”* expresan los sanpableños, la camiseta es un bien preciado que es un vínculo que se establece con el jugador y el equipo, no es tela bicolor simplemente, es un emblema que sintetiza campeonatos, logros y hazañas futbolísticas, rememora a los que se han ido y dejaron huella en el equipo, recuerda en todo momento el nosotros y los años de existir como tal. Dentro de los elementos que permiten la cohesión del grupo hay uno peculiar de gran significado y que remite al ser una práctica que solo el SP realiza, en el momento previo de cada partido es decir hablo de que justo segundos antes de que el árbitro pite el inicio de la contienda se hace un círculo con las manos de todos en el centro y a la cuenta de 3 se grita al unisono “San Pablo”, esto lo hacen con fuerza desgarradora, retumbando y lográndose escuchar más allá dentro del campo de juego, un grito de guerra, una porra que ningún otro equipo tiene y que genera al menos en los que miran los partidos un erizamiento de la piel y hace que las palpitaciones aumenten, ésta porra se integró al equipo por los fundadores del mismo y la ha acompañado desde el inicio, en cada partido se repite ésta práctica, una suerte de reafirmación y recordatorio para los otros de quien es a quien enfrentan, no es sólo un

equipo, tomar la palabra y mostrarse, enunciarse, autonombrarse sanpableño aquí se materializa y se genera ese movimiento muy sutil pero que permite diferenciarse/identificarse y visibilizar un elemento del proceso identitario. La diferenciación pasa en primera instancia por reafirmar la rivalidad con los otros equipos, es decir se está defendiendo el nombre, el prestigio, a los suyos, a su historia. Es sin duda una acción de enunciación grupal, que permite la construcción de lo próximo, delimita lo propio, marca una distinción entre un nosotros /ellos, esto les permite de una manera simbólica previa al partido jerarquizarse, es un acto de toma de palabra, mostrarse frente al otro equipo permite establecer las diferencias, es erigirse como un integrante del barrio/equipo no solo por las maneras y estilos de juego, por los colores y la misma historia que se representa, la memoria se materializa y los sujetos se reafirman, el lenguaje corporal aparece, mirar de una manera retadora al rival y hacerle visible los colores de la playera de juego es una evidencia de enunciarse. Es a través de la memoria y la tradición oral, así a través del lenguaje se va transmitiendo la historia de un equipo, de sus jugadores, recordándolas, mitificando, creando figuras míticas y enunciando nuevas historias se da continuidad a las generaciones que participan de éste entramado de relaciones. Al pertenecer al colectivo, los sujetos se comprometen con el equipo, con los jugadores, esto los convierte en hacedores, portadores de una historia.

El equipo se presenta como un elemento de cohesión al interior del barrio, posee una organización y diferentes categorías en los torneos, los colores azulgranas que son marca indiscutible de un lenguaje –gráfico- que permite fomentar desde temprana edad el gusto y amor por los colores, por la camiseta, es una insignia. Recordar y pensar en los tiempos pasados del equipo permite agruparse y que emerja un sentimiento de pertenencia, se hace visible, se resignifica, genera nuevas maneras de pensarse individual y colectivamente, de hacer fútbol, la historia de un equipo se instala en la memoria, aparece así por medio del juego una imagen propia y del otro, de un nosotros del propio sujeto en relación a su entorno.

A manera de cierre

Aquí aparece el fútbol barrial como una representación, un acto que refuerza la capacidad de los sujetos de crear una práctica compleja normada con retos, conflictos y problemas, es un ejemplo de lo que hace la cultura en todos los ámbitos. Esta capacidad permite a los seres humanos movilizarse por símbolos, por ello el lenguaje es factor de identidad, es un vínculo de símbolos que aglutina a los sujetos que les permite compartir los mismos códigos a través de diversas prácticas de identificación y diferenciación. La identidad que recrea éste grupo, está construida sobre una sólida base emotiva, es decir, produce y modula las emociones, donde los recuerdos de la historia del equipo sólo se comprende cuando observamos que se entrecruza en todo momento con el barrio como un espacio

simbólico y con los sujetos desde su experiencia e historia personal con el fútbol, creando en algunas imágenes y relatos una visión romántica y altamente valorada del equipo y del barrio. No sólo es un método de comunicación, podríamos pensarlo como un lazo incuestionable que nos une al pasado y nos proyecta al futuro (recrea y actualiza la memoria) , que los mantiene gravitando sobre nuestra actualidad, que aglutina y que es un motor para la identificación, porque permite recrear la memoria en un ir y venir como en una espiral, es decir; así como la identidad es un proceso que se actualiza y reconfigura, el lenguaje en sus múltiples expresiones es algo inacabado, modificable, en transformación. Podemos observar así que en éste sistema cultural, las prácticas, patrones y códigos están sujetos a un número corto o amplio de principios que se expresan a través del lenguaje, el cual simultáneamente, limita y regula las relaciones dentro de cada grupo. El sujeto se constituye y se muestra en el acto de hablar, de enunciarse en el momento en el que acepta y se reconoce con un nombre propio. Es decir el equipo de fútbol despliega una serie de elementos que se materializan en prácticas de identificación y diferenciación, atrayendo a lo largo de su historia un sinnúmero de sujetos, permitiéndoles un punto de referencia y de elaboración de un nosotros que se expresa abiertamente cuando se nombran unos a otros sanpableños. Lo cual es una clara evidencia del sentimiento de pertenencia, de identificación con una historia colectiva, con un espacio físico y simbólico, el equipo de fútbol es un referente identitario que está presente en la vida cotidiana de los sujetos. Nace también como sujeto de una colectividad en el momento en el que se autonombra sanpableño, se erige como parte de un colectivo, como artífice de su destino, de su vida, toma y adopta los colores del equipo y los reafirma, el equipo de fútbol no es solo un instrumento o institución que tiene por función diferenciar/identificar a través del tiempo a los sujetos en los diferentes espacios sociales sino que en sí reproduce las prácticas específicas que le da sostén al grupo social que los arroja, que lo “bautizó”, que los reconoció como parte de ese entramado complejo de significados. Se erige así como un sujeto gracias al acto de tomar la palabra, de enunciarse como parte de un nosotros, como digno representante de su cultura, de ese tiempo/espacio específicos y que no es solo un elemento más del proceso identitario, si no que está en su epicentro.

Bibliografía

- AGUADO, J.C., (2008), **Cuerpo humano e imagen corporal: notas para una antropología de la corporeidad**. UNAM, Instituto de Investigaciones Antropológicas. México
- AGUADO, J.C., PORTAL M. (1994), **Identidad, ideología y ritual**. UAM. México.
- BARTH, F. (1976). **Los grupos étnicos y sus fronteras**. México: Fondo de Cultura Económica.
- BOURDIEU, P. (2001). **¿Qué significa hablar?**. Buenos Aires: Anagrama.
- Casas, Isaac. (2016). **“Identidad barrial y fútbol: el equipo de San Pablo Tepetlapa, ciudad de México”**. Tesis doctoral en Antropología social. ENAH. México.
- ERICKSON, E. (1980). **Identidad**. Taurus. Madrid.

FOUCAULT, M. (1978). **Las Palabras y las Cosas**. México. Siglo XXI.

GARCÍA CANCLINI, N. (1982). **“De lo primitivo a lo popular: teorías sobre la desigualdad entre culturas”** en *Las culturas populares en el capitalismo*. Nueva Imagen. México. Pp. 25-59.

GIMÉNEZ, G. (2005). **“La concepción simbólica de la cultura”** en Teoría y análisis de la cultura. Conaculta. México.

GEERTZ, C. (1992). **La interpretación de las culturas**. Gedisa. México.

GONZÁLEZ, A. (2003). **Crítica de la singularidad cultural**. Coedición Anthropos y Universidad Autónoma Metropolitana. España.

GRIMSON, A. (1999). **Cultura, identidad; dos nociones distintas**. Editorial Universitaria de Buenos Aires. EUDEBA, Buenos Aires.

HALL, E. (2003). **La dimensión oculta**. Siglo XXI. México.

KUPER, A. (2010). **Cultura. La versión de los Antropólogos**. Paidós. Argentina.

LEVÍN, E. (2009). **Enunciar(se) desde la discapacidad**. Argumentos (México, D.F.), 22(61), 141-156., de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018757952009000300007&lng=es&tlng=es. Acceso el 16 de octubre de 2017

MARCUS, G., DICK C. (1991). **“Las etnografías como texto”**, en *El surgimiento de la antropología posmoderna*, España, Gedisa,

LÉVI-STRAUSS, C. (1994). **Antropología estructural**. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Altaya.

_____. (1975). **El pensamiento salvaje**. Fondo de Cultura Económica (Breviarios 173), México.

PORTAL, A. (1997). **Ciudadanos desde el pueblo. Identidad urbana y religiosidad popular en San Andrés Totoltepec**. UNAM. México

RICOEUR, P. (1996). **Sí mismo como otro**. Siglo XXI. Madrid.

VERGARA, A. (2003). **Identidades, imaginarios y símbolos del espacio urbano. Quebec, La Capitale**. ENAH. AIEQ. CCNQ. UNSCH. México.

PRÁTICAS INSTITUCIONAIS E A CONDIÇÃO DE SUPERAR-SE: UM ESTUDO SOBRE GRUPO DE CORRIDA DE RUA

Mônica Benfica Marinho

Universidade do Estado da Bahia (Brasil)

Resumo

Este trabalho tem o objetivo de analisar como um grupo de corrida de rua se constitui como espaço que conforma a identidade de corredor (a). Aborda a corrida de rua como parte de um regime corporal que modela comportamento. Descreve atividades da Associação de Atletismo de Alagoinhas-BA, e busca relacioná-las à trajetória de seus membros. Discute sobre como o grupo de corrida se constitui em satisfatório lugar de sociabilidade, que permite aos membros compartilhar a identidade do grupo através de seus saberes, práticas, signos e se reconhecerem como corredor(a). Apresenta processos de interação face a face e mediados por tecnologia de comunicação, intrínsecos ao grupo em estudo, e destaca como esses processos põem em circulação o sentido de superar-se. A técnica da observação participante e o relato etnográfico compõem a metodologia. O estudo mostra que um grupo de corrida, com suas práticas institucionais, constitui-se como espaço privilegiado de conformação da identidade de corredor. A condição de superar-se é compreendida como elemento central dessa identidade.

Palavras-chave: Corrida de rua. Grupo. Identidade.

Prácticas institucionales y la condición de superarse: un estudio sobre grupo de carrera de calle

Resumen

Este trabajo tiene el objetivo de analizar como un grupo de carrera de calle se constituye como espacio que conforma la identidad de corredor (a). Aborda la carrera de calle como parte de un régimen corporal que modela comportamiento. Describe actividades de la Asociación de Atletismo de Alagoinhas-BA, y busca relacionarlas a la trayectoria de sus miembros. Discute sobre como el grupo de carrera se constituye en satisfactorio lugar de sociabilidad que permite a sus miembros compartir la identidad del grupo a través de sus saberes, prácticas, signos y reconocerse como corredor (a). Presenta procesos de interacción cara a cara y mediados por tecnología de comunicación intrínsecos al grupo en estudio, y destaca como esos procesos ponen en circulación el sentido de superarse. La técnica de la observación participante y el relato etnográfico componen la metodología. El estudio muestra que un grupo de carrera con sus prácticas institucionales se constituye un espacio privilegiado de conformación de la identidad del corredor. La condición de superarse es comprendida como elemento central de esa identidad.

Palabras clave: Carrera de calle. Grupo. Identidad. Superarse.

Institutional practices and the condition of overcoming: a study about street race group

Abstract

This work has the objective to analyze how a street race group is constituted as a space that conforms the runner's identity. It approaches the street race as part of a body regime which shapes behavior. It describes activities of The Athletic Association of Alagoinhas-BA, and searches to relate it to the

trajectory of its members. It discusses how the race group is constituted in a satisfactory place of sociability which allows its members to share the identity of the group through their learning, practicum, signs and recognition of themselves as runners. It presents interaction of face to face processes as well as processes mediated by communication technology, intrinsic to the study group, and it highlights how these processes put in circulation the sense of overcoming. The participant observation technique and the ethnographic account composes the methodology. The study shows that a race group with its institutional practices constitutes itself as a privileging space of conformation of the runner's identity. The condition of overcoming is understood as a central element of this identity.

Keywords: Street Race. Group. Identity.

Percurso e propostas

O tema de minha pesquisa, que teve início no ano de 2016, é a relação entre as práticas de corrida de rua e a conformação de identidades.⁵³ Uma primeira etapa dessa investigação resultou em um trabalho apresentado no 18º Congresso de Sociologia, em 2017, no GT Sociologia do Esporte.⁵⁴ Nesse trabalho, abordei o desenvolvimento da corrida de rua na cidade de Alagoinhas-BA, indicando os tipos de mudanças que ocorrem nessa atividade, quando ela começa a se organizar em grupos.

Nessa primeira etapa, propus compreender o fenômeno corrida de rua, presente em nossos cotidianos, como processo contínuo de transformação marcado, principalmente, pelo aumento do número de corredores (as) e a formação de grupos de corrida. Apropriei-me da história do Esporte e da Sociologia com os autores Mello (2009), Bourdieu(2002), Elias (1994), Dunning (2014). Tendo as referências teóricas de Goffman (2003), Strauss (1999), Shutz (1979), escrevi sobre a natureza dos vínculos que se estabelecem entre as pessoas do grupo. Discorri, também, sobre como a instituição do esporte, no século 20, incide sobre a concepção do corpo e a concepção de si, e como ambas concepções vão se constituindo ao longo do século. Tomei como referência Vigarello (2008) e Queval (2013).

No campo empírico, apresentei a formação de grupos de corrida na cidade de Alagoinhas-BA⁵⁵ e centrei a descrição em dois deles: a Associação de Atletismo de Alagoinhas e a Assessoria Esportiva Vácuo.

Um outro desdobramento da investigação é este trabalho, nomeado Práticas institucionais e a condição de superar-se: um estudo sobre grupo de corrida de rua, que apresento aqui.

⁵³ A referida pesquisa está vinculada ao Departamento de Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus II e ao Grupo de Pesquisa Lazer, Esporte, Mídia e Meio Ambiente (LEMMA).

⁵⁴ Trabalho intitulado **A constituição dos grupos de corrida de rua da cidade de Alagoinhas-BA e a configuração de identidades**.

⁵⁵ A cidade de Alagoinhas está localizada ao leste da Bahia. Em 2017, contava com uma população de 155.979 habitantes. O povoado que deu início a cidade data do século XVIII.

A prática da corrida de rua como parte de um regime corporal

A celebração do enlace matrimonial, esse rito de passagem como um marcador simbólico dos mais significativos, nas mais diferentes sociedades, vem sendo realizada durante provas de corrida de rua, e tem sido notícia nas mídias. A *Runners's World* publicou, em maio de 2017, que um casal aproveitou a maratona de Vancouver, Canadá, para se casar durante a prova. O noivo assim explica a decisão: “Nós meio que começamos a ver o treinamento para maratona como uma metáfora para um relacionamento, no sentido de ser necessário se dedicar e ter uma boa atitude. Por isso pensamos que seria uma ótima maneira de celebrar nosso união e nos casamos”. (Watson, 2017)⁵⁶. Interessante como o esporte fornece aqui uma base moral para os comportamentos que os indivíduos vão, pretensamente, adotar nas mais variadas experiências de vida. Claro, pode-se pensar que esse seja um fato isolado, mas isso não importa muito para as reflexões que pretendo aqui desenvolver.

Quero discutir sobre como os esportes, em especial a corrida de rua, que se disseminou como prática por muitos e diferentes grupos sociais, independentemente de sexo, idade, grau de instrução, poder aquisitivo, vêm servindo de modelo de conduta de comportamentos. Um *savoir faire* intrínseco à corrida de rua se constitui como espelho que devemos mirar para bem proceder. Mas isso não é fato que se irrompe em nossos cotidianos e nos faz ser pegos de surpresa, ou nos leva por um espanto. Isso é um sentido instaurado, algo que está aí e vai ganhando diferentes formatos, tornando-se parte de uma maneira de fazer as coisas que consideramos importantes na vida como casar, fazer amigos, superar dificuldades afetivas, por exemplo. As pessoas adotam a prática de correr como medida de muitas coisas.

Pensando a experiência da prática de um esporte como referência de comportamentos, começo com as considerações de Foucault (1994) sobre o sentido do regime e a importância que os gregos atribuíam a ele. O autor o define, com base na vida filosófica e moral antiga, como uma categoria fundamental, através da qual se pode pensar a conduta humana, e se caracterizaria pela maneira com que se conduz a própria existência, permitindo fixar-se um conjunto de regras para a conduta. O regime, então, se definiria em um duplo registro: o da boa saúde e o do bom estado da alma “O regime físico deve ordenar o princípio de uma estética geral da existência, onde o equilíbrio corporal será uma das condições da justa hierarquia da alma: ele estabelecerá a harmonia no seu corpo visando manter o acordo em sua alma”. Foucault (1994:95). No entanto, ele não deve ser cultivado por si mesmo, de modo demasiado intenso, pois pode ocorrer um exagero na importância que se lhe atribui e na

⁵⁶ WATSON, T. (2017). Mid Marathon Marriage? This Couple Pulled. **Runner's World**, Emmaus, 10 mai.2017. Disponível em < <http://://www.runnersworld.com/news/a20854755/mid-marathon-marriage-this-couple-pulled-it-off>>. Acesso em: 10 abr 2018

autonomia que se lhe concede. Desenvolver o corpo e adormecer a alma era a grande preocupação dos gregos.

Mas o que ilumina os fundamentos dessa dietética é sua dimensão reflexiva. Foucault (1994) destaca que o regime corporal, para alcançar o seu intento, deveria estar associado ao pensamento, à reflexão e a prudência, imprimindo seus princípios à alma. Se esse regime tivesse um mediador entre o sujeito do regime e as práticas indicadas, que seria o médico, o grande salto para o cuidado genuíno de si seria alcançar a condição de se bastar a si próprio. Isto não implica descartar um saber adquirido. Essa prescrição está em Sócrates, referido por Foucault (1994), que mostra como aquele filósofo toma o regime como uma prática concreta e ativa da relação consigo, e propõe registros efetuados através de escrita feita pelo sujeito do regime:

[...]para que a boa gestão do corpo venha a ser uma arte da existência, ela deve passar por uma colocação na escrita efetuado pelo sujeito a propósito de si mesmo; através da escrita ele pode adquirir sua autonomia escolher com conhecimento de causa o que é bom ou mau para ele (Foucault, 1994:98).

Proponho pensar a prática da corrida de rua, conformada em grupo, como parte de um regime corporal que atua de forma reflexiva⁵⁷. Esse regime estabelece regras de conduta e promove um comportamento disciplinado do corpo, com uma expectativa de uma boa performance desse corpo, indicada pela superação. Essa performance pode ser alcançada através de um conjunto de saberes e de esforço contínuo. Compreendo que pertencer a um grupo de corrida significa a partilha de práticas orientadas por saberes especializados e de saberes que são produzidos nas práticas. Esses saberes e práticas orientam a conformação da identidade do grupo e de seus membros.

Centro agora a atenção na noção que observo ser de grande apreço entre o(a)s corredore(a)s: superar-se

Superar-se: o esforço como conduta apreciável

Queval (2013) aborda a condição de superar-se, mostrando como ela se institui com a modernidade. Tal condição está ausente no pensamento do mundo antigo, pois a representação de um mundo acabado é a representação mestra desse pensamento, que tem na natureza as leis do funcionamento do mundo, do “homem”. A natureza é uma ordem perfeita, estruturante. O “homem” não a ultrapassa. A condição de superação está ausente de um universo de pensamento, onde o limite é preferível ao ilimitado. As vontades humanas estão submetidas às leis da natureza. O comedimento

⁵⁷ Para Giddens (2002), regimes corporais são o meio principal pelo qual a reflexividade institucional da vida social moderna se centra no cultivo do corpo.

prevalece sobre a desmesura. Ir contra a natureza é transgredir uma ordem cosmológica, médica, filosófica, moral. Com a modernidade e um conjunto de ciências que vão se instituindo, a filosofia desloca o lugar do homem no cosmos. De um universo finito passa-se a um universo infinito. Nesse processo, destaca-se a invenção do sujeito de Descartes, a crença na razão, no domínio do mundo. Tem-se o progresso infinito da ciência. Às vezes, é necessário ir contra a natureza. Impõe-se um poder científico-técnico.

Vigarello (2008) mostra como a ciência se imiscui nas práticas esportivas, e o que se deseja é levar o corpo a ir além. Investigando a expansão da corrida de rua na cidade de Alagoinhas-BA, verifico que esse desejo pode ser o desejo de qualquer sujeito, desde que não se encontre com limitações de ordem física e mental diagnosticadas cientificamente como intransponíveis. Lembro da possibilidade dos usos de próteses e outras tecnologias investidas no corpo.

A prática da corrida de rua, por ocupar os espaços públicos da cidade, ganha visibilidade no nosso cotidiano. Passando por dentro de uma cidade, ou mesmo ao seu redor, deparei-me com corredores(as) solitários(as), ou em grupos, em um esforço intensivo para realização de suas metas. Nesse momento, lembro-me das palavras de Queval (2013:02): “[...]o desejo de performance ou de *superar-se* está presente igualmente no esporte amador e no esporte de massa, não exclusivos de competição”. E penso, sim, que esse movimento da corrida de rua que se espalha pelas cidades, distritos, povoados, desse nosso País traz, no seu cerne, esse desejo de superar-se. Seja entre aqueles que nunca correram e começaram a correr, seja entre os que correm pouco, ou os que correm muito. Não importa, ele está ali, atizando o sujeito.

Gosto de pensar a trajetória de corredores que acompanho como uma carreira marcada por um antes e um depois de ter iniciado a prática da corrida. Quando esses sujeitos falam sobre essa carreira, o antes é sempre marcado pelas limitações seja da ordem da saúde física e mental, da sociabilidade, da crença em si mesmo, por exemplo. E o depois, é o onde e o quando o sujeito se encaminha para uma satisfação, para uma felicidade proporcionada pela prática da corrida de rua: saúde, amigos, alegrias. Valores que agregam à superação. A conquista da performance física é embalada pelo slogan “Querer é poder!”. Chegar aos 5km e ultrapassá-lo, depois aos 10km, aos 21 km, e quem sabe a maratona, aos 42 km. E o peculiar é que se pode aceder a essa conquista àqueles que nunca correram no decurso de suas vidas, ou mesmo nunca tiveram experiências esportivas para contar.

A superação das barreiras de tempo e distância na carreira do(a)s corredore(a)s se torna metáfora de superação de uma penosa experiência existencial em depoimentos midiáticos de pessoas sem notoriedade pública, ou figuras públicas, como o publicitário Nizan Guanaes. Em sua coluna no jornal a Folha de São Paulo, a propósito de seu aniversário de sessenta anos, ele compara o seu desafio

de participar em novembro deste ano da maratona de Nova York à superação e reinvenção do sujeito. Guanaes diz:

No dia 04 de novembro, aos 60 anos, eu vou correr a maratona de Nova York. O homem que atravessará a linha de chegada mais morto que vivo depois de quatro horas de corrida é um ex-gordo de quase 200 quilos que está escrevendo um livro chamado “Fênix , porque tudo acabou”. Não é um livro sobre mim, mas sobre reinvenção[...] São 60 anos. Seis sem minha mãe, 39 sem meu pai, décadas sem meu avô. Mas eles não morrem. E atravessarão comigo a reta de chegada da maratona com meus pés congelados, os meus joelhos em frangalhos, e a minha alma feliz. Para reafirmar, como disse Hemingway, que o homem pode até ser destruído, mas jamais vencido. (Guanaes, 2018)⁵⁸

Essa confiança de Guanaes está integrada ao que Lipovetsky se refere como espírito da época (nossa), em que o homo *politicus* deu lugar ao homo *psychologicus*, em que se instaura o que ele chama de narcisismo coletivo. O corpo dessa época é o corpo psicológico que

[...] substituiu o corpo objetivo e a tomada de consciência do corpo a respeito de si mesmo tornou-se a própria finalidade do narcisismo: fazer com que o corpo exista por si mesmo, estimular sua autorreflexão, reconquistar a interioridade do corpo, tal é a obra do narcisismo” (Lipovetsky, 2005:43)

Como a condição de superação se estende à identidade de corredor(a)? Como ganha sentido ao precipitar-se sobre o comportamento do sujeito enquanto membro de um grupo de corrida?

Práticas institucionais e o superar-se como elemento de interação do grupo de corrida de rua

Sou uma observadora participante da Associação de Atletismo de Alagoinhas, da qual sou membro desde 2014. Em 2013, tinha dado início a minha carreira de corredora. A prática de corrida de rua organizada em grupos veio a se delinear como meu tema de pesquisa no ano de 2015, mas muito ainda como um interesse flutuante. Os procedimentos de investigação só tiveram início em meados de 2016, quando o grupo tornou-se meu universo de investigação. As observações que serão apresentadas a partir daqui, são um relato etnográfico e engloba o período de maio de 2016 a junho de 2017, e fevereiro a abril de 2018. Foram dois momentos de observação e a instituição passou por modificações. Tomo como guia as seguintes perguntas: como o movimento de superar-se atravessa a relação das práticas da Associação e as trajetórias dos associados? Como o superar-se incide sobre a identidade do grupo e de seus membros?

⁵⁸GUANAES, N. O homem que amanhã chega aos 60 anos não é bem um homem, mas uma errata. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 08 mai 2018. Disponível em:<<http://www1.folha.uol.com.br/colunas/nizanguanaes/2008/05/o-homem-que-amanha-chega-aos-60-anos-na-e-bem-um-homem-mas-uma-errata.shtml>. Acesso em:10 mai.2018

Cenário e ações da associação de atletismo de alagoinhas

A Associação de Atletismo de Alagoinhas surge em 1999. Contava até junho de 2017 com vinte e dois associados registrados. Desses vinte e dois filiados, dezoito participavam de forma assídua: pagavam a mensalidade de vinte reais mensais, frequentavam os treinos e participam de eventos de corrida de rua como membro da instituição.

A sede estava localizada em um anexo ao Estádio Antônio Carneiro, conhecido como Carneirão. O espaço foi cedido pela Secretaria Municipal de Esporte, Cultura e Lazer, no ano de 2011. Em um levantamento no final de 2016, verifiquei que, dos dezoitos associados, sete estavam na faixa etária de 40 a 50 anos e quatro, na faixa de 51 a 61anos. Tinha um associado com setenta e sete anos. Todos os membros da Associação consideravam a instituição como importante para o seus desempenhos como corredores(as).

Dos dezoito membros, sete tinham começado a correr há mais de vinte anos, enquanto oito deles corriam entre dois a quatro anos, período que corresponde a 2013 até 2017. Identifiquei o ano de 2013 como o ano emergente dos grupos de corrida, na cidade de Alagoinhas.

A Associação de Atletismo de Alagoinhas possui um grupo do *Whatsapp*, criado em 27/05/2014, que contava em 2017 com quarenta e seis participantes, nem todos os membros da Associação. São pessoas que se vincularam por já ter sido membro da Associação, por ser simpatizante ou por ter interesse em comum com a instituição. É um grupo bastante ativo, em que a maioria dos participantes interagem, trocam informações, falam de temas os mais variados, não somente da prática da corrida de rua e da Associação. Os que mais participavam eram os membros que estão na ativa na Associação. Saúde e desempenho eram conteúdos muito presentes nas conversas. As atividades da Associação eram: treinamentos, participação em eventos de corrida, organização e produção de eventos de corrida de rua na cidade de Alagoinhas, reuniões dos associados, evento de sociabilidade como café da manhã depois de um treino longo, por exemplo. Quando tive acesso à Associação, em outubro de 2014, seus membros treinavam três vezes por semana, sem um direcionamento específico. Simplesmente se encontravam em dias determinados e saíam para correr. Contavam com a orientação do presidente da Associação, Antônio Lopes, mas não de forma sistematizada. O ponto de partida dos treinos era a sede da Associação. Nos domingos, faziam um treino mais aberto a não associados interessados em corrida de rua.

A partir do final de 2016, os treinos passaram a ser realizados duas vezes por semana, nas terças e sextas-feiras, no campo do Estádio Carneirão, e eram dedicados ao treinamento de força e velocidade.

Esses treinos ficaram sob a responsabilidade do segundo secretário da Associação, o professor Geomário da Silva. Aos domingos, era realizada uma corrida mais longa no entorno da cidade e o local permanecia aberto a pessoas não associadas.

A Associação foi responsável por três eventos de corrida na cidade de Alagoinhas, nos anos de 2014, 2015 e 2016. Estes eventos trouxeram mais visibilidade para a instituição e, como consequência, novas adesões de associados. Além disso, a agremiação também deu apoio a eventos de outros grupos e/ou instituições da cidade, como também participou de vários circuitos de corrida de rua pelo Brasil, e de forma mais frequente, pelo estado da Bahia.

Minha observação do grupo, a partir de 2018, identifica quarenta e cinco pessoas cadastradas, significando uma mudança importante e reveladora da atuação ativa e produtiva da Associação, tendo em vista que o número de membros quase dobrou em um período de um pouco menos de um ano. O perfil dos novos membros é de pessoas mais jovens, mas pretendo realizar um novo levantamento para apresentar dados objetivos sobre a mudança do perfil dos associados⁵⁹. A outra mudança se deu no âmbito das práticas institucionais.

Entre meados de 2017 e o ano de 2018, em um período de quase um ano, a Associação reordenou seu funcionamento, instituindo meios mais eficazes de cobrança da mensalidade, de produção de camiseta com a logomarca e de sistematização das reuniões. Observo a construção de um processo de forte coesão entre os membros, que é consolidado pela interação via grupo do *WhatsApp* e por ações agregadoras, como um café da manhã no domingo, depois do treino mais longo, quando cada um dos associados leva um alimento para compartilhar entre si, prática a que já me referi. A sede da Associação permanece no mesmo lugar (Estádio Carneirão).

O que temos, então, é uma Associação que expressa uma estruturação que se deu a partir de um processo de racionalização de suas práticas, como: ações que geraram apoio de instituições públicas e privadas para participação em eventos de corrida, reforma da sede, produção das camisetas com a logomarca da Associação para serem usadas não somente nos eventos de corrida, como também nos treinos, criando uma identidade visual da instituição, que até então era flutuante. Aliás, a busca de uma identidade visual passou a ser uma preocupação mais presente nesse período, além de outras ações que pudessem trazer mais visibilidade para a instituição. A que se deve tal mudança? Minhas observações indicam que, de maneira fundamental, essa mudança se deve à presença de um membro com um conjunto de saberes no trato da administração.

⁵⁹ Sobre mais dados do surgimento da Associação e seu desenvolvimento até 2017, ver meu trabalho publicado nos anais do 18º Congresso Brasileiro de Sociologia, já citado aqui.

Entre meados de 2017 a 2018, temos um grupo maior, onde a formação de subgrupos já é visível, pois vieram participar pessoas que nunca correram e algumas visivelmente sedentárias.

Os treinos eram realizados somente pela manhã, com início às 5h30, com poucos participantes. A diretoria chegou à conclusão de que, se oferecesse treinos noturnos, o número de participantes aumentaria. E foi o que aconteceu. Os treinamentos são realizados duas vezes por semana, no período da manhã e três vezes no período da noite. As pessoas que se associaram no último ano, treinam à noite. Os considerados iniciantes têm, em média, um percurso de 4 km, e os intermediários, 8 km, nos dias dos treinos. Dos quarenta e cinco associados, treze que participam de corridas de meia maratona não participam dos treinos noturnos. Eles formam um grupo próprio, que vou chamar de avançado, participam dos treinamentos funcionais pela manhã. Geomário da Silva, professor de Educação Física, e Antônio Lopes, que foi presidente da Associação de 1999 até 2017, orientam os treinos matutinos e noturnos. Eles também participam de maratonas.

O domingo é dedicado aos treinos mais longos, nos quais participam os intermediários que correm entre 10 km, 16 km ou 18 km. Os avançados, que fazem parte da diretoria, acompanham os associados intermediários. Nesses treinos, às vezes comparecem corredores mais avançados que não são da Associação, que fazem o mesmo percurso, mas em um tempo muito menor, é claro. Há dois anos, com um grupo menor, o domingo era o dia da reunião, do encontro, da partilha. Todos saíam juntos para realizar percursos mais curtos ou mais longos, sendo que aqueles que estavam iniciando, eram acompanhados pelos membros mais antigos que se revezavam para acompanhar os que corriam menos e mais devagar. Todos corriam juntos. Hoje percebo uma dispersão nos treinos de domingo. Com o aumento de associados e a diversificação do desempenho, a intimidade do grupo vai sendo pulverizada em vários grupos.

O grupo e a identidade de corredor(a)

Penso nos grupos de corrida, as assessorias esportivas, as associações, os “grupos autônomos”,⁶⁰ como grandes incentivadores da corrida de rua amadora. Quando se convive com, e se pensa sobre grupo constituído por afinidade, como é o caso da Associação, o aspecto afetivo ou afetual do agrupamento, revela-se. Mafesolli, ao abordar a socialidade⁶¹ empática do nosso tempo, lembra

⁶⁰ Essa nomeação tomo emprestada de Stigger(2002) e corresponde a um grupo de pessoas que se juntam para correr de forma sistemática, sem um vínculo institucional.

⁶¹ “As agências informáticas, as redes sexuais, as diversas solidariedades, os encontros esportivos e músicas são todos indícios de um *ethos* em formação. É isto que delimita esse novo espírito do tempo que podemos chamar de socialidade” (Maffesolli, 1987:103)

como Durkheim, esse pensador da Sociologia clássica, reconhece o papel do afeto nos agrupamentos: “[...] assim de maneira um tanto vitalista, ele atribuiu ao grupo uma ‘fonte de vida sui generis’. Dele se depreende um calor que aquece ou reanima os corações, que os abre à simpatia.” (Mafesolli, 1987:123).

Em um grupo, os sujeitos estão ligados através de processos de identificação. No grupo de corrida, acredito que a disposição para a prática desse esporte une os indivíduos. No entanto, percebo que nem todos os indivíduos que entram para um grupo de corrida têm tal disposição. Se pôde verificar nesses sujeitos comportamentos que dão sinais de um desinteresse pelos treinos (reclamam do trajeto, da distância, preferem ficar conversando a dar início ao treino, por exemplo), mas permanecem enquanto membro durante um longo tempo, por encontrar ali um satisfatório espaço de sociabilidade. Espaço que lhe permite compartilhar a identidade do grupo, reconhecer-se como corredor(a) e ser reconhecido(a) por outros grupos de sociabilidade. Durante os encontros nos treinos, em conversas informais, ouço associados narrando, com palavras e gestos, como a prática da corrida lhes acrescenta valor — constituído com base na superação de espaço e tempo na corrida, na perda de peso, na submissão a uma dieta alimentar — que o qualifica e é motivo de orgulho. Esse valor é reconhecido em diferentes espaços de convívio social, como a família, o trabalho, o grupo de amigos.

O sentido orientador do grupo é uma meta a ser atingida: começar a correr, correr mais, correr mais em menos tempo. No grupo em estudo, os processos de interação têm elementos que funcionam como incentivo ao alcance da meta estabelecida. Os sujeitos estão expostos aos olhares dos outros, às palavras de incentivo, às congratulações públicas, a um reconhecimento coletivo da melhora de sua performance. Esses elementos estão na ordem da interação que só é se realiza com base em processos de comunicação, seja a comunicação face a face, seja a mediada por tecnologia.

Fiz referência, neste trabalho, que os membros da Associação interagem entre si com a mediação do aplicativo *WhatsApp* de “conversação em rede”⁶². Esse aplicativo se alastrou nos dispositivos móveis e expandiu as interações. Para Recuero (2014:217) “[...] a conversação em rede [...] é uma conversação emergente gerida no âmbito do suporte às redes sociais [...]”. Essa conversação amplifica as práticas cotidianas, dá visibilidade aos atores sociais, torna público o privado.

A formação de um grupo da Associação, pelo *WhatsApp*, é uma prática institucional das mais valorizadas, portanto, não deve ser negligenciada. Insistindo ainda mais, digo que essa conversação em rede é um elemento fundamental para a construção da identidade de corredor(a). Através desse aplicativo, reverberam conversas dos membros associados sobre desempenho e superação. Ao tornar

⁶² Denominação retirada do trabalho RECUERO, R.(2014) **A conversação em rede**: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na internet Porto Alegre: Sulina.

visível para o grupo suas experiências, os membros reforçam o valor da superação e o instituem como elemento da identidade de corredor.

Esta identidade vai sendo formatada entre os sujeitos que acompanho, que observo, à medida que vão dando visibilidade aos seus feitos. Os associados se põem a circular com seus discursos, sons e imagens. Borbulham registros fotográficos depois de um treino ou evento. Aqueles que têm segurança e orgulho de seu desempenho, apresentam-no cravado na tela de um relógio esportivo ou de um celular com aplicativo para corrida de rua. O(a)s corredore(a)s se superaram, emojis aplaudem.

A continuidade da minha investigação deverá ter como ponto de partida o que foi apresentado aqui: a corrida de rua como parte de um regime corporal construtor de identidade(s). Os grupos de corrida como um dos formatos desse fenômeno esportivo que, com suas práticas institucionais, constituem-se em espaços privilegiados de conformação da identidade de corredor. A condição de superar-se é compreendida como elemento central dessa identidade.

Referências

- BOURDIEU, P. (2002). Comment peut-on être sportif? In: **Questions de sociologie**. Paris: Les Editions de Minuit.
- DUNNING, E. (2014). **Sociologia do esporte e os processos civilizatórios**. Trad. Heloisa Helena Baldy dos Reis. São Paulo: Annablume.
- ELIAS, N. (1994). **A sociedade dos indivíduos**. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar.
- FOUCAULT, M (1984). **O Uso dos prazeres História das sexualidades**. Trad. Maria Tereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, v 2.
- GOFFMAN, E. (2003). **Manicômios, prisões e conventos**. Trad. Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva.
- GUANAES, N.(2018) O homem que amanhã chega aos 60 anos não é bem um homem, mas uma errata. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 08 mai 2018. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/columnas/nizanguanaes/2008/05/o-homem-que-amanha-chega-aos-60-anos-na-e-bem-um-homem-mas-uma-errata.shtml>>. Acesso em: 10 mai.2018
- LIPOVETSKY, G. (2005). **A era do vazio**: ensaio sobre o individualismo contemporâneo. Trad. Therezinha Monteiro Deutsch. São Paulo: Manole.
- MELO, V.A. (2009). Corpos, bicicletas, e automóveis : outros esportes na transição dos séculos XIX e XX. In: DEL PRIORE; M; MELO, V. A. **História do esporte no Brasil**: do império aos dias atuais. São Paulo. Editora UNESP.
- QUEVAL, I.(2013). **Realizar-se ou se superar**: ensaio sobre o esporte contemporâneo. Trad. Elza Marques Lisboa de Freitas. Rio de Janeiro: Forense.
- RECUERO, R. (2014). **A conversação em rede**: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na internet Porto Alegre: Sulina.
- SCHUTZ, A.(1979). **Fenomenologia e relações sociais**. Trad. de Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- STRAUSS, A. L.(1999). **Espelhos e máscaras**: A busca de identidade. Trad. Geraldo Gerson de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- VIGARELLO, G. (2008) Treinar. In: COURTINE, J.J. **História do corpo**: as mutações do olhar. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, v.3.

WATSON, T. (2017). Mid Marathon Marriage? This Couple Pulled. **Runner's World**, Emmaus, 10 mai.2017. Disponível em < <http://://www.runnersworld.com/news/a20854755/mid-marathon-marriage-this-couple-pulled-it-off>>. Acesso em: 10 abr.2018.

O PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO COMO UMA TECNOLOGIA SOCIAL ESPORTIVA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Guilherme Gomes Passabão

Universidade Federal do Espírito Santo (Brasil)

Otávio Tavares

Universidade Federal do Espírito Santo (Brasil)

Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar em que medida o Programa Mais Educação da Unidade Municipal de Ensino Fundamental (Umef) “Professor Rubens José Vervloet Gomes – Vila Olímpica” pode ser caracterizado como Tecnologia Social Esportiva. A metodologia utilizada foi composta de componentes qualitativos, através de entrevista semiestruturada com a coordenadora do Programa e observações das atividades e dos alunos. O estudo concluiu que em grande parte dos aspectos analisados o Programa Mais Educação da Umef “Professor Rubens José Vervloet Gomes – Vila Olímpica” se aproxima de uma Tecnologia Social Esportiva.

Palavras-chave: Tecnologia Social Esportiva; Educação Integral; Esporte, Avaliação.

El programa “Mais Educação” como una tecnología social deportiva: primeras aproximaciones

Resumen

Este estudio tiene como objetivo analizar en qué medida el Programa Más Educación de la Unidad Municipal de Educación Primaria (Umef) "Professor Rubens José Vervloet Gomes - Vila Olímpica" puede caracterizarse como Tecnología Social Deportiva. La metodología utilizada fue compuesta de componentes cualitativos, a través de entrevista semiestructurada con el coordinador del programa y observaciones de las actividades y de los alumnos. El estudio concluyó que en la mayoría de los aspectos analizados del Programa de Más Educación de la Umef "Profesor Rubens José Vervloet Gomes - Villa Olímpica" se aproxima a una Tecnología Social Deportiva.

Palabras clave: Tecnología Social Deportiva; Educación Integral; Deporte, Evaluación.

The program “Mais Educação” as a sportive social technology: first approaches

Abstract

This project has analyzed how the “Programa Mais Educação” of the Umef "Professor Rubens José Vervloet Gomes- Vila Olímpica" may be called Social Sports Technology. The method utilized was qualitative. We did half-structured interview with the coordinator of the program, we watched the activities with the students. This research concluded that the most of the aspects in the “Programa Mais Educação” are next of some Social Sports Technology.

Keywords: Social Sports Technology; Integral Education; Sport, Evaluation.

Introdução

No âmbito do senso comum, o esporte é tradicionalmente visto como uma prática que está associada a valores positivos, com um poder educacional de transformação social, agente de socialização, dentre outras qualidades atrelados a ele. “Essa visão, que se refere às qualidades que seriam intrínsecas ao esporte (intrinsecamente positivas), resulta de diferentes processos homogeneizantes, e de largo alcance, que envolveram o esporte moderno” (STIGGER; THOMASSIM, 2013: 8).

Todavia, são poucos os estudos sobre a significância do esporte na promoção de inclusão social (MARQUES, 2015). A obra da antropóloga Alba Zaluar, *Cidadãos não vão ao Paraíso* (1994), é um marco na discussão mais sistemática da relação entre projetos sociais, esporte e valores atrelados à socialização do indivíduo. Todavia, sua análise sobre projetos sociais parte de uma visão positiva do esporte. Segundo ela, “as qualidades de caráter, como companheirismo, a força de vontade, *fair play*, [são] todas elas experimentadas e vividas concretamente na prática do esporte” (ZALUAR, 1994: 92). Contudo, estudos de revisão recentes têm indicado que se a relação entre esporte e saúde e esporte e autoestima está bem demonstrada, o mesmo não é possível dizer a respeito da relação entre esporte e seus efeitos sociais (BAILEY, 2005).

Segundo Janssens (2004), o esporte tem a capacidade, quando há intencionalidade sob a ótica da dimensão atitudinal, de contribuir para o desenvolvimento de uma série de valores (p. ex.: espírito de equipe, superação, respeito, amizade) que se apresentam durante a dinâmica esportiva. Um dos pressupostos de projetos sociais que se utilizam do esporte é que os valores do esporte entram em diálogo com o mundo da vida por meio de um *link* direto com a realidade. Instituições que utilizam as atividades esportivas para minimizar os riscos na vida de crianças e jovens pobres, estreitamente associadas às influências supostamente negativas da rua, parecem supor que a participação dos indivíduos nessas atividades seja suficiente para que tenham uma vivência de socialização positiva e de cidadania. Uma tendência recente tem sido denominar estes projetos esportivos de caráter social como formas de uma tecnologia social esportiva⁶³.

Fato é que a sociedade brasileira ainda é muito desigual. De acordo com o Índice Gini⁶⁴, o Brasil ocupa as últimas posições do ranking mundial de igualdade econômica em função da discrepância na distribuição de renda. É uma hipótese afirmar que o desenvolvimento econômico implica no

⁶³ A discussão sobre tecnologia social esportiva será apresentada mais adiante.

⁶⁴ O Índice de Gini – também conhecido como Coeficiente de Gini – é um instrumento matemático utilizado para medir a desigualdade social de um determinado país, unidade federativa ou município. O Índice de Gini do Brasil é de 0,490 (ano de 2014) o que demonstra que nosso país, apesar dos avanços econômicos dos últimos anos, ainda tem uma alta concentração de renda.

desenvolvimento social de uma localidade. Não cabe a esse estudo demonstrar razões e causas para essa problemática encontrada. Podemos apontar que a população principalmente crianças, adolescentes e jovens anseiam por medidas de inclusão, sejam no meio escolar, sejam no meio social e no mundo do trabalho.

Uma das medidas voltadas para essa problemática é o desenvolvimento de programas e projetos, organizados por governos, iniciativa privada e organizações não governamentais, muitos deles de caráter esportivo, que envolvam, tipicamente, comunidades de áreas urbanas que são afetadas pela pobreza, visando à promoção de direitos de crianças e adolescentes marginalizados. Uma dessas iniciativas é o ‘Programa Mais Educação’. Regulamentado pelo Decreto 7.083/10, criado como uma ação complementar ao turno escolar, a fim de induzir a ampliação da jornada escolar, organizando o currículo na perspectiva da educação integral, o Programa busca contribuir na melhora do desempenho escolar do aluno com atividades de reforço de ensino, além de ofertar oficinas e disciplinas que corroboram para o desenvolvimento do aluno. Um dos objetivos do Programa Mais Educação é

contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de Programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas (BRASIL, 2007: 2).

Consequentemente, o Programa Mais Educação vislumbra a possibilidade de manter o aluno mais tempo na escola, como forma de afastá-lo das situações de riscos sociais – violência, tráfico de drogas, mortalidade – e do trabalho indevido. Isso pode ser identificado nas finalidades do Programa Mais Educação, publicado na portaria normativa interministerial nº 17, de 24 de abril 2007: “IV - Prevenir e combater o trabalho infantil, a exploração sexual e outras formas de violência contra crianças, adolescentes e jovens, mediante sua maior integração comunitária, ampliando sua participação na vida escolar e social” (BRASIL, 2007: 2).

Em linhas gerais, tratando de currículo encontramos áreas do conhecimento com acompanhamento pedagógico, tais como educação ambiental, cultura e arte, educação digital, promoção da saúde, educação econômica e, por fim, porém não menos importante esporte e lazer, como explicita a sexta finalidade do Programa: “VI - estimular crianças, adolescentes e jovens a manter uma interação efetiva em torno de práticas esportivas educacionais e de lazer direcionada ao processo de desenvolvimento humano, da cidadania e da solidariedade” (BRASIL, 2007: 2).

Jan Janssens (2004) em seu estudo sobre projetos sociais no continente europeu que são considerados como boas práticas, constatou que a grande maioria dos projetos não possuíam processos

de avaliação organizados. Tratando disso na literatura nacional, Souza et al. (2012) revelam a importância da avaliação de projetos e programas sociais para melhor compreendê-los.

Diante disso, entendemos a necessidade de estudos que sejam capazes de avaliar Programas como esses, contribuindo para a desnaturalização das relações entre prática esportiva, educação e inclusão social.

Tecnologia social

O termo Tecnologia Social (TS) segundo Dagnino (2008) é de configuração e uso recentes, daí porque não existem muitos artigos publicados sobre este tema. Verificamos a existência nos últimos 10 anos de treze artigos publicados que discorrem sobre esse tema, voltados para as grandes áreas da economia e administração.

Percebemos que a definição de TS utilizada por diversos autores (DAGNINO, 2008; LASSANCE JR e PEDREIRA, 2004; RODRIGUES e BARBIERI, 2008) compreende a mesma desenvolvida pelo Instituto de Tecnologia Social (ITS, 2004: 130). “Um conjunto de técnicas, metodologias transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para a inclusão social e melhoria das condições de vida”.

Para Lassance Jr e Pedreira (2004) além de ter por objetivo a inclusão social⁶⁵, a TS deve dar conta de solucionar um problema social, em termos locais, ou seja, deve estar interagindo com realidade dos sujeitos envolvidos. Neste contexto, deve ter impacto social comprovado, criado a partir de necessidades sociais, com o fim de solucionar um problema social. Uma tecnologia social sempre considera as realidades sociais locais e está, de forma geral, associada a formas de organização coletiva, representando soluções para a inclusão social e melhoria da qualidade de vida.

A importância de considerar os sujeitos envolvidos, agentes protagonistas do processo é importante, pois a TS trabalha com a ideia de emancipação dos atores abrangidos, que tenham ação colaborativa no processo, tanto produtores quanto usuários dessas tecnologias. De tal forma que “a TS implica a construção de soluções em modo coletivo pelos que irão se beneficiar dessas soluções e que atuam com autonomia, ou seja, não são apenas usuários de soluções importadas ou produzidas por equipes especialistas” (RODRIGUES e BARBIERI, 2008, p. 1075).

⁶⁵ Quando falamos de inclusão social nos inclinamos à definição de categorias de inclusão social proposta por Bailey (2005): [1] Espacial: a inclusão social relaciona-se com o estreitamento das distâncias sociais e econômicas; [2] Relacional: a inclusão social definida em termos de um sentimento de pertencimento e aceitação; [3] Funcional: a inclusão social relaciona-se com o reforço de conhecimentos, habilidades e compreensão; e [4] Poder: a inclusão social pressupõe uma mudança no locus de controle, diminuindo a distância entre governantes e governados.

É possível identificar na literatura elementos que operacionalizam uma Tecnologia Social. Elencamos nesse texto os parâmetros do ITS (2004) uma vez que esta fonte funciona como uma síntese do tema.

- Quanto a sua razão de ser da TS: atender as demandas sociais concretas, vividas e identificadas pela população.
- Em relação aos processos de tomada de decisão: formas democráticas de tomada de decisão, a partir de estratégias especialmente dirigidas à mobilização e à participação da população.
- Quanto ao papel da população: há participação, apropriação e aprendizagem por parte da população e de outros atores envolvidos.
- Em relação à sistemática: há planejamento e aplicação de conhecimento de forma organizada.
- Em relação à construção de conhecimentos: há produção de novos conhecimentos a partir da prática.
- Quanto à sustentabilidade: visa a sustentabilidade econômica, social e ambiental.
- Em relação à ampliação de escala: gera aprendizagens que servem de referência para novas experiências.

Entretanto, apenas esses elementos destacados não dão conta de indicar um projeto e/ou programa como Tecnologia Social. Sentimos a necessidade de elencar indicadores que nos dão suporte para desenvolver uma possível avaliação de projetos sociais ou programas de educação complementar a fim de averiguar as TS nessas instituições.

Na tentativa de elaborar indicadores significativos que nos permitem verificar projetos e/ou programas sociais de cunho esportivo como tecnologias sociais, recorreremos às categorias de Janssens et al (2004) desenvolvidas a partir de estudos sobre boas práticas em projetos sociais esportivos. Vale mencionar que a ênfase desse estudo é colocada no valor “intrínseco” do esporte, pois ele é compreendido como uma atividade autotélica, que tem propósito e objetivo nela mesmo. Para ser considerada como boa prática o projeto social esportivo precisava atender as condições, citadas abaixo.

- Promover responsabilidade social, como liderança, trabalho em equipe, *fair play* e capacidade de resolução de conflitos verbais e físicos.
- Aumento da automotivação e senso de responsabilidade dos participantes por meio do envolvimento deles no planejamento e organização das atividades.

- O emprego de regras que decorrem logicamente das situações.
- Oferecer atividades desafiantes e envolventes.
- Incentivar a autoimagem positiva, escolhendo uma abordagem que leva em conta o que os participantes já sabem.
- Construir comunicação aberta e direta com os participantes e entre eles.
- Construir relações de confiança, em que a clareza e as atitudes consistentes sejam os principais atributos.
- Ter foco em todos participantes.
- Se manter motivado e responder às situações inesperadas.
- Trabalhar com objetividade e evitar discussões longas.
- Construir atmosfera de convivialidade.
- Garantir a liberdade de expressão.

Conciliando os parâmetros de TS expostos pelo ITS (2004) juntamente com as precondições de Janssens et al (2004) chegamos a uma proposta de caracterização de critérios de uma possível Tecnologia Social Esportiva. A proposta foi unir os itens que mais se aproximavam e destacar o que tiveram maior incidência, como por exemplo, a participação dos envolvidos no processo. Vale a pena ressaltar a preocupação que tivemos com o processo de escolarização que o Programa Mais Educação tem enfocado nas suas ações, visto que a escolarização é elemento-chave dos processos de inclusão e sustentabilidade social (ABRAMOVAY, 2004).

Assim, propomos critérios definidores de uma Tecnologia Social Esportiva (TSE)

- **Participação na definição de valores e normas:** Uma TSE deve ter mecanismos que permitam aos sujeitos participarem na definição de valores e normas de funcionamento e convívio social;
- **Capacidade de resolução de conflitos:** Uma TSE deve possuir uma ação pedagógica que privilegie a resolução de conflitos entre os participantes em direção à autonomia;
- **Fair Play:** O comportamento de *fair play* (formal e não formal) deve ser uma preocupação pedagógica no desenvolvimento das atividades;
- **Qualidade:** O ensino (de esportes) deve buscar a qualidade e ser de qualidade. Ou seja, os ganhos termos de habilidades motoras (saber fazer), conhecimentos técnicos (como fazer) e táticos (o que fazer) devem ser evidentes;

- **Acesso:** Como não existe inclusão sem acesso e participação, é necessário proporcionar amplas chances de acesso às suas atividades;
- **Envolvimento da comunidade:** Uma TSE deve buscar o envolvimento das lideranças locais;
- **Preocupação com a escolarização:** Uma vez que a escolarização é elemento-chave dos processos de inclusão e sustentabilidade social (realização de atividades hoje que não diminuam outras chances de desenvolvimento com vistas ao futuro) de crianças e jovens. Uma TSE deve possuir diretrizes de compatibilização entre suas atividades e as atividades escolares dos participantes.

Esses critérios podem nos permitir indicar em que medida o Programa Mais Educação, nessa amostragem definida, pode se aproximar da ideia de Tecnologia Social Esportiva. Sendo assim, definimos como objetivo do estudo analisar em que medida o Programa Mais Educação da Unidade Municipal de Ensino Fundamental (Umef) “Professor Rubens José Vervloet Gomes – Vila Olímpica” pode ser caracterizado como tecnologia social esportiva.

Metodologia

A pesquisa aqui apresentada é de natureza qualitativa e de cunho descritivo (GIL, 2012). Epistemologicamente falando, a tentativa é estabelecer um processo de aproximação e distanciamento entre o conceito de Tecnologia Social Esportiva e o Programa Mais Educação da referida escola, nos aspectos levantados durante o estudo.

O processo citado se baseia na relação que envolvidos – professores, monitores, coordenadora e os alunos – têm com o Programa. Para captar as informações utilizamos a técnica de entrevista semiestruturada, como coleta de dados, principalmente com a coordenadora do Programa. Além disso, apoiamo-nos nas observações diretas (GIL, 2012, p. 100).

Para efeito de dimensão e propagação, o Programa Mais Educação conta com mais de 700 escolas distribuídas em 69 dos 78 municípios do estado do Espírito Santo (MORAES; ROCHA; SILVA, 2016). O recorte para coleta de dados desse estudo ocorreu em uma escola localizada na cidade de Vila Velha, no estado do Espírito Santo. Optamos pela amostragem não probabilística do tipo típica, pois a partir das necessidades desse estudo, selecionamos casos julgados exemplares ou típicos do público-alvo (LAVILLE; DIONNE, 1999).

A parceria constituída entre ambas as partes - pesquisador e instituição, representada pela coordenadora do Programa Mais Educação da Umef “Professor Rubens José Vervloet Gomes – Vila

Olímpica” potencializou o estudo. Adentramos o espaço escolar reservado ao Programa pela Umef Vila Olímpica, conhecemos suas dependências e estrutura e começamos a nos aproximar dos monitores e dos alunos.

As observações começaram a ser realizadas desde o primeiro encontro, não adotamos uma única forma registro, utilizamos de diários de campo, recursos visuais, como gravadores e câmeras fotográficas. As entrevistas concedidas pela coordenadora do Programa foram de suma importância para compreender vários fatores, como a rotina dos alunos, a funcionalidade do Programa e outras questões que discurreremos a seguir.

Primeiras aproximações

A Unidade Municipal de Ensino Fundamental (Umef) Professor Rubens José Vervloet Gomes – Vila Olímpica está localizada na divisa entre bairros de ampla população. A comunidade é considerada de risco social, comunidade com um grande índice de violência e tráfico de drogas, todavia a escola é conhecida pela sua qualidade de ensino. Assim, de acordo com a coordenadora, o número de alunos advindos da rede privada aumentou significativamente⁶⁶. A contextualização social de quem habita o espaço escolar se faz importante, pois nos permite compreender alguns processos.

O Programa Mais Educação da Umef Vila Olímpica funciona dentro do espaço escolar, porém em um prédio independente, com sala de judô, sala de dança, espaço de estudo para realizar as tarefas de casa, sala de música, sala de professores e vestiários feminino e masculino. Além disso, dividem espaços em comum com a escola, como os espaços para prática corporal, auditório e laboratórios. Tratando do quantitativo de alunos matriculados, a escola possui por volta de 500 alunos e o Programa Mais Educação conta com 150 alunos, ou seja, a cada 3,3 alunos matriculados na escola um faz parte do Mais Educação, o que pode ser considerado como uma boa média de participação.

Como apresentado anteriormente, nossa análise desta iniciativa de educação integral como uma tecnologia social esportiva, é guiada por um conjunto de critérios definidos. Para fins de análise dos dados de nossa pesquisa, tais critérios elencados serão a referência de apresentação dos dados coletados.

No que se refere à definição de valores do Programa pudemos observar que a equipe pedagógica, conjuntamente com os alunos do Programa elencou os valores oficiais do Movimento Olímpicos, amizade, respeito e excelência, como referência para o trabalho a ser desenvolvido. Segundo

⁶⁶ Outra hipótese plausível é o aumento de alunos oriundos de escolas particulares devido às dificuldades de pagamento enfrentadas pelas famílias.

a coordenadora, ‘Amizade’ compreende o entendimento com o outro, respeitando as diferenças em sua amplitude. Requerem sentimentos como simpatia, confiança e reciprocidade positiva. ‘Respeito’ está relacionado às regras do jogo (*fair play*) e respeito a si mesmo, valorizando a honestidade e o sentimento positivo de consideração por outra pessoa. E por fim, a ‘Excelência’ significa fazer o “seu melhor”, tanto no esporte quanto na vida.

Se tratando de um convívio social de crianças, algumas estratégias pedagógicas ficam evidenciadas. Podemos chama-las de normas (ou regras). Como forma de auxiliar os monitores, foram estabelecidos os conselheiros, que consistem em grupos de 10 alunos, destacados por coletes. Os conselheiros possuem autonomia para tomar decisões para contribuir na manutenção dos espaços e dos materiais do Programa. Podemos perceber que isso fica evidenciado na fala da coordenadora durante a entrevista:

Os conselheiros orientam os alunos a pisar descalço no tatame, a respeitar o colega, não “brincar” de luta, a não demorar nos banhos, não sujar o ambiente. Possuem autonomia até mesmo para “chamar atenção” dos alunos quando são flagrados em situações de indisciplina. Eles contribuem para manter o espaço organizado.

Percebermos que acontece a participação dos alunos, conjuntamente com a equipe pedagógica, na construção dos valores e normas de funcionamento de convívio social, aspecto importante se tratando de envolvimento dos atores principais (os alunos) desse processo. Quanto à tomada de decisão dos alunos, percebemos durante as observações das atividades que eles são colocados em situações de resolução de conflitos, principalmente em decisões nas atividades dos esportes. Discutir a existência de falta em certo lance no futsal pode gerar conflito. Numa observação percebemos que alguns alunos foram capazes de resolver tal conflito utilizando-se dos princípios do *fair play*. Para evitar tensões o time que recebeu a possível falta resolveu continuar o jogo, sem a marcação da falta, porém o aluno que a cometeu devolveu a posse de bola ao time adversário. Isto nos permite identificar a presença de um processo que abre espaço à capacidade de tomada de decisão por parte dos alunos envolvidos no Programa.

Neste contexto, o aparecimento dos comportamentos de *fair play* nas intervenções pedagógicas vem surgindo pela intencionalidade da equipe pedagógica em realizar um trabalho pautado em valores do Movimento Olímpico. Percebemos essa intencionalidade no plano de ação do Programa Mais Educação do núcleo Vila Olímpica.

A Educação Olímpica, por sua vez, se pauta em valores universais humanistas, caracterizados pelo *fair play*, que estejam atrelados à base do Movimento Olímpico, com a finalidade de uma formação harmônica do sujeito por meio da prática esportiva

e suas diversas polaridades: violência/paz, ganhar/perder, entre outros (PLANO DE AÇÃO - NÚCLEO VILA OLÍMPICA, 2016: 2).

Notamos que há intencionalidade do ensino de *fair play* incitado pela equipe pedagógica. Os monitores realizam trabalhos de conscientização do *fair play*, utilizam-se de recursos visuais como filmes, trechos de Jogos Olímpicos com aparecimento de situações *fair play*, leitura de textos e, consequentemente, debates a respeito desse assunto são feitos com os alunos. Destacamos que essas medidas são importantes para o (re)conhecimento do *fair play* e sua difusão, porque além de ser associado com ideal olímpico, ele apresenta valores como a honra, a lealdade, o respeito pelos outros e por si próprio.

Caracterizar a qualidade do ensino dos esportes não é uma tarefa fácil. Obviamente não é esse o foco do nosso trabalho, porém decidimos envolver esse quesito nas nossas discussões devido à preocupação que se tem em ensinar aos alunos as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, que cercam não somente o esporte como outros conteúdos da educação física.

Nas observações realizadas percebemos que o aspecto atitudinal norteia as demais dimensões. Tal afirmação, claramente, é vista em um plano de aula da oficina de Múltiplas Vivências que tem como objetivo o ensino da cooperação. Ou seja, as atividades foram pensadas a partir de uma atitude (ou valor). O saber fazer (procedimental) e o como fazer (conceitual) são os meios para se chegar ao objetivo final da aula: ensino da cooperação.

De acordo com a entrevista feita com os monitores, a preocupação com as habilidades motoras, técnicas e táticas existe, porém está atrelada ao ensino de valores decorrente nas intervenções. Como mostra o objetivo geral do plano de ação do Programa Mais Educação do núcleo Vila Olímpica.

Objetivar um ensino em valores que desenvolva uma formação holística (cognitiva, afetiva e motora) por meio de atividades extracurriculares (dança, múltiplas vivências, teatro e acompanhamento pedagógico) pautadas nos princípios de uma Educação Olímpica em diálogo com o mundo da vida (PLANO DE AÇÃO - NÚCLEO VILA OLÍMPICA, 2016: 3).

Tal objetivo fica ainda mais destacado quando recorremos ao plano de ação da oficina de Múltiplas Vivências, que é uma oficina de caráter esportivo. Segundo o documento, ela busca:

Trabalhar em diálogo com a atividade de Educação Olímpica [...] Sendo especificamente do plano esportivo esta atividade problematizará de forma prática situações que aborde valores como ética, espírito de equipe, respeito, união e etc, de forma que dialogue com momentos da realidade (PLANO DE AÇÃO - NÚCLEO VILA OLÍMPICA, 2016: 4)

Nesse aspecto deixamos claro que não tivemos a pretensão de centrar o debate direto em torno do conceito de "qualidade", mas demarcar o território de uma educação que contribua com a formação dos alunos, como diz Nogaro (2014). Formação essa que se pauta no saber fazer, como fazer e o que fazer, contribuindo de fato para a aquisição dos conhecimentos esportivos. Percebemos que nesse quesito o Programa Mais Educação da Umef Vila Olímpica enfatiza os conhecimentos esportivos no âmbito da dimensão atitudinal. Aprende-se o esporte, porém com ênfase no ensino de atitudes e valores, as dimensões conceituais e procedimentais não possuem a mesma preocupação comparada a dimensão atitudinal.

Uma das características mais importantes para a definição de uma tecnologia social esportiva refere-se à condição de acesso que os participantes têm a iniciativas desse tipo. O Programa Mais Educação prioriza os alunos da escola que se encontram em vulnerabilidade e área de risco social, que residem em área de maior violência e transtorno social. Prioriza também os alunos que têm suas famílias vinculadas a Programas sociais tais como o Bolsa Família. Entretanto esses critérios de acessibilidade não são obrigatórios, ou seja, os alunos que não se encaixam nesses aspectos também estão aptos a participarem do Programa.

Todavia, temos que nos ater ao fato que beneficiar os alunos que se encontram em situações de risco e pertencentes a famílias de baixa renda são formas de incluir esse sujeito que por muitas vezes são submetidos a ambientes "pobres" que pouco têm a contribuir com seu processo educativo. Quanto mais enriquecedor for um ambiente e quanto mais tempo alguém permanecer nele mais duradoura será a aprendizagem obtida nele, como diz Arroyo, citado por Nogaro (2012).

Por mais que o acesso à comunidade escolar, no que se refere aos alunos, seja amplo existem algumas cláusulas de barreira que são consideradas critérios de impedimento. Por exemplo, a suspensão por uma indisciplina grave dos alunos, acometida na escola, é considerada uma cláusula de barreira, pois é preciso compreender o processo de escolarização do sujeito em sua integralidade (FABRI, 2014). Sendo assim, de certa forma o comportamento do aluno na escola se reflete no Programa Mais Educação. Entretanto, nesse núcleo a coordenadora afirma não ter problemas significativos com indisciplina a ponto de impedir o aluno de participar das atividades do Programa.

O envolvimento que o Programa Mais Educação estabelece com a comunidade externa se dá pelas relações familiares, interligado principalmente pelo elo aluno/escola/Mais Educação. Portanto, a abrangência de outros sujeitos da comunidade, tais como líderes comunitários e/ou associações de moradores não parece ser considerada no processo de envolvimento da comunidade.

Como tentativa de constituir uma cultura de envolvimento dos responsáveis dos alunos com o Programa a coordenadora do referido Programa afirma que

o Programa Mais Educação proporciona eventos a fim de trazer os pais e responsáveis ao núcleo, apresentações de teatro, dança, música; competições esportivas e um plantão pedagógico que tem a finalidade de mostrar aos responsáveis tudo o que o aluno produziu de material pedagógico.

Percebemos que existe a preocupação do Programa em se envolver com os responsáveis dos alunos, justamente pela importância que se tem em concatenar família e escola, nesse caso com o Programa Mais Educação. Entretanto, a educação integral evoca a necessidade de se conectar e relacionar com seu entorno, acreditando que a escola deve manter um diálogo com a localidade que está inserida, de acordo com a ideia de ‘território educativo’ trazido por Nogueira e Carvalho (2014).

No que concerne à preocupação do Programa Mais Educação com a escolarização dos alunos, compreende-se que os pressupostos teóricos que norteiam o Programa são apropriados de modo peculiar em cada contexto e realidade em que se insere, assumindo formatos distintos (NOGUEIRA; CARVALHO, 2014). Deste modo, no caso específico de nossa investigação, notamos durante as observações que a primeira atividade realizada por parte dos alunos ao chegar ao núcleo são as tarefas escolares auxiliados pelos monitores, demonstrando a seriedade que se têm com os estudos. Fica patente no plano de ação que o acompanhamento pedagógico é de suma importância, pois

esta atividade continuará auxiliando os afazeres da escola como os deveres de casa, trabalhos escolares e pesquisas. Além disso, atividades extras serão trabalhadas com o intuito de potencializar a aprendizagem escolar por meio de diversas atividades que englobe disciplinas como português, matemática, história, geografia e etc. (PLANO DE AÇÃO - NÚCLEO VILA OLÍMPICA, 2016: 4).

Tendo em vista o modelo de educação pensado em sua integralidade, o modelo de Educação Integral não é aquele que se diferencia mais em turno e contra turno, é, sim, um modelo que pensa a Escola como unidade, com atividades a serem realizadas durante todo o dia. Mediante estudos feitos com documentação do Programa Mais Educação da UmeF “Vila Olímpica”, podemos perceber que escola e Programa trabalham juntos no projeto interdisciplinar, com a temática de Educação Olímpica.

O tema olímpico, também, será tematizado, pois as atividades oriundas dos deveres de casa fazem parte do Projeto Interdisciplinar da escola que comumente trabalhará o tema olímpico. Além disso, o tema valores será abordado em discussões, pesquisas e interpretações de textos. (PLANO DE AÇÃO - NÚCLEO VILA OLÍMPICA, 2016: 5).

A articulação de disciplinas com atividades e conteúdos interdisciplinares são características da educação integral. Pensar a jornada escolar embasado num projeto interdisciplinar – Educação Olímpica – nos faz perceber que há preocupação do Programa Mais Educação com a escolarização dos alunos. Comprometemos nos ater a verificação de elementos que indicam preocupação do Programa com a escolarização dos alunos no referido núcleo do Programa Mais Educação disposto nesse estudo.

Conclusão

As análises realizadas nos permitem responder o objetivo geral desse estudo, que consiste em analisar em que medida o Programa Mais Educação da Umef “Professor Rubens José Vervloet Gomes – Vila Olímpica” pode ser caracterizado como Tecnologia Social Esportiva. Sendo assim, faremos alguns apontamentos de acordo com os critérios elencados que guiaram nossa análise e discussão dos dados, a fim de levantar as ações identificadas, estabelecendo elementos de aproximação e distanciamento entre Tecnologia Social Esportiva e o Programa Mais Educação da referida escola.

A partir das análises notamos que existe aproximação tanto na definição de valores e normas para o Programa Mais Educação, como na capacidade de resolução de conflitos. Esses dois aspectos se tornam próximos, pois estabelecem uma conduta de diálogo e autonomia para com os alunos. Exemplo disso é a estratégia pedagógica dos conselheiros, que visa dar autonomia aos alunos e auxilia na manutenção das regras de funcionamento.

Os aspectos acesso ao Programa, preocupação com a escolarização e aparecimento de *fair play* também se aproximam do conceito de Tecnologia Social Esportiva. Percebemos que a equipe pedagógica possui a inquietude de trabalhar com temas e atividades que dialogam com o *fair play*. Quanto o acesso ao Programa, notamos que ele é amplo em relação aos alunos e, em menor grau, a seus familiares. Reparamos de forma clara que o Programa tem preocupação com a escolarização dos seus alunos, característica inerente à Educação Integral.

No que concerne à qualidade do ensino de esportes ponderamos classificar esse quesito como algo que vem se aproximando do conceito de Tecnologia Social Esportiva. É de grande valia que os alunos aprendam todas as dimensões que cercam o esporte, são elas: conceitual, procedimental e atitudinal. Percebemos que a última dimensão recebe mais ênfase do que as demais, que perpassam como pano de fundo.

Por fim, o ultimo critério, envolvimento que o Programa Mais Educação tem com a comunidade que o cerca. Consideramos que este critério se distancia do conceito de Tecnologia Social

Esportiva, de acordo com os dados coletados notamos que o Programa não se envolve diretamente com a comunidade e seus líderes locais. Porém, salientamos a importância da escola e Programa Mais Educação em se envolver com a comunidade em seu entorno, pois a "escola localiza-se no espaço do diálogo entre saberes diferenciados com as experiências comunitárias" (NOGUEIRA; CARVALHO, 2014: 71).

Diante do exposto, percebemos que o Programa Mais Educação da Umef “Professor Rubens José Vervloet Gomes – Vila Olímpica” pode ser caracterizado como uma Tecnologia Social Esportiva em alguns aspectos. Os aspectos que consideramos distantes e os que vêm se aproximando merecem uma atenção especial para que exista um esforço de adequação ao modelo proposto de uma caracterização de Tecnologia Social Esportiva.

Defendemos a ideia que a Tecnologia Social Esportiva quando implementada, avaliada e sistematizada podem se caracterizar em soluções criativas, flexíveis, de baixo custo, eficazes e que atingem um número de beneficiados, podendo gerar impacto e transformações na vida dos sujeitos. Além disso, outro aspecto importante é a sua replicabilidade, ou seja, o efeito multiplicador que a Tecnologia Social Esportiva tem em ser reproduzida em outros contextos. É necessário reconhecer que apesar do trabalho realizado nota-se que ainda são muito poucas as pesquisas com essa temática. Indicamos a necessidade de que mais estudos sejam desenvolvidos com essa temática pelos diversos campos em que a Tecnologia Social Esportiva perpassa.

Referências

- ABRAMOVAY, M. (2004). **Violências nas escolas**. Brasília: Unesco.
- BAILEY, R. (2005). Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion. **Educational Review**, v.57, n.01, p. 71-90.
- BRASIL, Portaria normativa interministerial nº- 17, de 24 de abril de 2007. (2007). Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contra turno escolar. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 abril. 2007. Disponível em: <<http://www.in.gov.br>> Acesso em: 03 mai. 2016.
- DAGNINO, R. (2009). **Tecnologia Social: ferramenta para construir outra sociedade**. Campinas, SP: Unicamp.
- FABRI, M. (2014). Redescobrimo o cotidiano e a vida: sentido fenomenológico da educação integral. In: **Reflexões acerca da Educação em Tempo Integral**. Porto Alegre: Evangraf.
- GIL, A. (2012). **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas
- ITS (Instituto de Tecnologia Social). (2004). Reflexões sobre a construção do conceito de tecnologia social. In: **Tecnologia Social: uma estratégia para o desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Fundação Banco do Brasil.
- JANSSENS, J. (2004). **Educating through sport: an overview of good practices in Europe**. Nieuwegein: Arko Sports Media.

- LASSANCE JUNIOR, A.; PEDREIRA, J. (2004). **Tecnologias Sociais e Políticas Públicas** In: **Tecnologia social: uma estratégia para o desenvolvimento**. Rio de Janeiro: FBB
- LAVILLE, C; DIONNE, J. (1999). **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Ed. da UFMG.
- MARQUES, R. (2015). **Educação em valores: sentidos produzidos por professores de educação física, educadores sociais e jovens frequentadores de um projeto social**. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Vitória, UFES.
- MORAES, A; ROCHA, L; SILVA, P. (2016). **Educação Integral no Espírito Santo: Docência, Propostas Curriculares e Cidades**. Vitória: GM Gráficas e Ed.
- NOGARO, A. (2014). A educação de qualidade como direito e não como privilégio em Anísio Teixeira In: **Reflexões acerca da Educação em Tempo Integral**. Porto Alegre: Evangraf.
- NOGUEIRA, P; CARVALHO, P. (2014). Formação de professores em educação integral: Uma experiência em diálogo com o território. In: **Reflexões acerca da Educação em Tempo Integral**. Porto Alegre: Evangraf.
- RODRIGUES, I; BARBIERI, J. (2008). A emergência da tecnologia social: revisitando o movimento da tecnologia apropriada como estratégia de desenvolvimento sustentável. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v.42, n.06, p.1069-1094.
- SOUZA, D; CASTRO, S; VIALICH, A. (2012). Barreiras e facilitadores para a participação de crianças e adolescentes em um projeto socioesportivo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v.34, n.03, p.761-774.
- STIGGER, M; THOMASSIM, L. (2013). Entre o “serve” e o “significa”: Uma análise sobre expectativas atribuídas ao esporte em projetos sociais. **Licere**, Belo Horizonte, v.16, n.02, p. 1-33.
- VARNIER, T et al. (2016). **“Citius, Altius, Fortius”**: Os Valores Olímpicos em diálogo com o Programa Mais Educação da Umef Vila Olímpica. Plano de ação. Secretaria de Educação. Vila Velha. Não publicado.
- ZALUAR, A. (1994). **Cidadãos não vão ao paraíso: juventude e política social**. São Paulo: Escuta.

MEGAEVENTOS ESPORTIVOS E O EMPREENDEDORISMO URBANO NEOLIBERAL

Guilherme da Costa Meyer
Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

O objetivo desse artigo é retomar o debate sobre o papel dos megaeventos esportivos na valorização capitalista do espaço e no contexto da “sociedade do espetáculo”, ou seja, refletir sobre as estratégias que o capital se utiliza para superar potenciais barreiras à sua reprodução. O texto abordará, de modo geral, as relações entre as transformações do capitalismo contemporâneo (sobretudo sua financeirização e desregulamentação) e a produção do espaço, em um contexto em que a produção e o consumo do espaço tornam-se elementos estratégicos para a acumulação do capital, acumulação que é cada vez mais dependente dessa produção e desse consumo. Neste contexto, o texto buscará evidenciar a confluência entre o modelo de “empreendedorismo urbano” e as mudanças recentes no modo de planejar as cidades para sediar megaeventos esportivos.

Palavras-chave: produção do espaço, megaeventos esportivos, sociedade do espetáculo.

Megaeventos deportivos y el emprendedorismo urbano neoliberal

Resumen

El objetivo de este artículo es retomar el debate sobre el papel de los megaeventos deportivos en la valorización capitalista del espacio y en el contexto de la "sociedad del espectáculo", es decir, reflexionar sobre las estrategias que el capital se utiliza para superar potenciales barreras a su reproducción. El texto abordará, en general, las relaciones entre las transformaciones del capitalismo contemporáneo (sobre todo su financiación y desregulación) y la producción del espacio, en un contexto en que la producción y el consumo del espacio se convierten en elementos estratégicos para la acumulación del capital, acumulación que es cada vez más dependiente de esa producción y de ese consumo. En este contexto, el texto buscará evidenciar la confluencia entre el modelo de "emprendimiento urbano" y los cambios recientes en el modo de planificar las ciudades para albergar megaeventos deportivos.

Palabras clave: producción del espacio, megaeventos deportivos, sociedad del espectáculo.

Mega-sporting events and neoliberal urban entrepreneurship

Abstract

The objective of this essay is to resume the discussion on the role of mega-sporting events in the capitalist valorization of space and in the context of the "society of the spectacle", that is, to reflect on the strategies that capital uses to overcome potential obstacles to its reproduction. The article will cover, in a general way, the relations between the transformations of contemporary capitalism (especially its financialization and deregulation) and the production of space, in a context in which the production and consumption of space become strategic elements for the accumulation of capital, accumulation that is increasingly dependent on this production and consumption. In this context, this essay will seek to highlight the confluence between the "urban entrepreneurship" model and recent changes in the way cities are planned to host mega-sporting events.

Keywords: production of space, mega-sporting events, society of the spectacle.

Introdução

O objetivo desse artigo é retomar o debate sobre o papel dos megaeventos esportivos na valorização capitalista do espaço e no contexto da “sociedade do espetáculo”, ou seja, refletir sobre as estratégias que o capital se utiliza para superar potenciais barreiras à sua reprodução. A lógica industrial da construção combina-se à lógica imobiliária como apropriação e produção do espaço e do valor, diversificando e relacionando diferentes formas de produção e apropriação da cidade. Nesse sentido, a compreensão da conformação histórica das formas sociais de apropriação, produção e uso do espaço é fundamental para que se possa aprofundar o conhecimento sobre os processos contemporâneos de produção das cidades, caracterizados pela articulação com processos mais gerais de reestruturação capitalista (dominados, atualmente, pela globalização das finanças).

Mascarenhas (2014) define os megaeventos esportivos como um conjunto de competições (de abrangência global ou regional) realizados periodicamente, tais como os Jogos Olímpicos de Verão, os Jogos Olímpicos de Inverno e a Copa do Mundo de Futebol Masculino. Segundo o autor, a importância crescente de tais eventos e da competição entre as cidades para sediá-los, não se explica somente pelas transformações (ainda que profundas e globais) na economia e gestão dos esportes (contratos televisivos milionários e patrocínio comercial de grandes marcas, interessadas na grande visibilidade internacional possibilitada pelo espetáculo esportivo), mas, tal crescimento, encontra respaldo no contexto contemporâneo de políticas neoliberais e em aspectos fundamentais de sua dimensão espacial. Nesse sentido, segundo Rodrigues (2013: 14), “o espaço produto é a condição para vender a imagem da cidade como uma mercadoria, que se tornará o meio, onde se investirá para possibilitar a continuidade da reprodução ampliada do capital”.

Os megaeventos esportivos são uma das formas pelas quais o Estado, por meio de organizações privadas como o Comitê Olímpico Internacional (COI), permite e acelera intervenções (diretas e indiretas) do capital nacional e internacional “no espaço socialmente produzido, uma condição para a competitividade, tornando-o um meio rápido e eficiente de aplicar os excedentes de capitais e, assim, inseri-los ainda mais na competitividade do e para o mercado (RODRIGUES, 2013: 15)”. O recente protagonismo e competição entre as cidades na busca de maior projeção de global foram denominados por Harvey (2005) como “empreendedorismo urbano”. Nesse sentido, o autor observa como houve uma mudança paradigmática nas concepções de planejamento urbano, ou seja, passou-se de uma visão administrativa para a empreendedora, associado às reestruturações da economia global na década de

1970 (a transição de um regime fordista-keynesiano para um regime de “acumulação flexível”). Segundo Mascarenhas (2014), a realização de megaeventos com seus “ícones arquitetônicos e seus espaços de consumo exclusivo e hedonista”, são intervenções que integram o repertório de ações do modelo empreendedorista, reafirmando a competição entre cidades no contexto global.

Bauman (2007) cunhou o conceito de “modernidade líquida” para explicar como, contemporaneamente, a sociabilidade humana experimenta uma transformação, que pode ser sintetizada nos seguintes processos: a) o divórcio e a iminente separação entre o poder e a política; b) a metamorfose do cidadão, sujeito de direitos, em indivíduo em busca de afirmação no espaço social; c) a passagem de estruturas de solidariedade coletiva para as de disputa e competição; d) o enfraquecimento dos sistemas de proteção estatal às intempéries da vida, gerando um permanente ambiente de incerteza; e) o fim da perspectiva do planejamento a longo prazo; f) a colocação da responsabilidade por eventuais fracassos no plano individual.

A proposta do texto, de modo geral, é abordar as relações entre as transformações do capitalismo contemporâneo (sobretudo sua financeirização e desregulamentação) e a produção do espaço: a dinâmica urbana de dispersão e de aprofundamento da segregação socioespacial, em um contexto em que a produção e o consumo do espaço tornam-se elementos estratégicos para a acumulação do capital, acumulação que é cada vez mais dependente dessa produção e desse consumo. Neste contexto, o texto buscará evidenciar a confluência entre o modelo de “empreendedorismo urbano” (que tem se consolidado globalmente nas últimas três décadas) e as mudanças recentes no modo de planejar as cidades para sediar megaeventos esportivos.

O fetichismo da mercadoria, os megaeventos esportivos e o tempo de consumo como obstáculo potencial à acumulação capitalista

Retomando Marx (2013) e o conceito de fetichismo da mercadoria ressalta-se que, basicamente, este se caracteriza como uma confusão entre a forma e conteúdo da forma valor, ou seja, o sistema de troca entre mercadorias e a forma-mercadoria ou, de maneira mais complexa, a forma-dinheiro, disfarçam as relações reais por meio da troca de coisas (este disfarce não é uma mera ilusão, ou seja, as coisas aparecem como aquilo que elas realmente são). Assim, o autor aponta que os produtos da mão humana parecem dotados de vida própria, como figuras independentes que travam relação entre si e com os homens, ou seja, as relações sociais são objetificadas, se dão através da relação entre mercadorias, onde os caracteres especificamente sociais dos trabalhos privados aparecem apenas no âmbito da troca. Segundo Marx, dado o fetiche da mercadoria:

Os homens não relacionam entre si seus produtos do trabalho como valores por considerarem essas coisas meros invólucros materiais de trabalho humano de mesmo tipo. Ao contrário. Porque equiparam entre si seus produtos de diferentes tipos na troca, como valores, eles equiparam entre si seus diferentes trabalhos como trabalho humano. Eles não sabem disso, mas o fazem. Por isso, na testa do valor não está escrito o que ele é. O valor converte, antes, todo produto do trabalho num hieróglifo social. Mais tarde, os homens tentam decifrar o sentido desse hieróglifo, desvelar o segredo de seu próprio produto social, pois a determinação dos objetos de uso como valores é seu produto social tanto quanto a linguagem (Marx, 2013, p. 208).

Portanto, o próprio movimento social tem para os homens a forma de um movimento de coisas, “sob cujo controle se encontram, em vez de eles as controlarem” (MARX, 2013: 210). A importância do conceito do fetichismo em relação ao sistema capitalista é o de apontar que a forma de tal sistema não deixa transparente as relações sociais que se desenrolam no mesmo, visto que as relações sociais são indiretas, se dão por meio de mercadorias. Nesse sentido, tal conceito permite visualizar que além de uma relação de exploração entre homens, a sociedade capitalista se caracteriza, fundamentalmente, como um sistema de produção onde predomina o sujeito “capital”, com a sujeição dos homens e mulheres às mercadorias. A reflexão sobre o conceito do fetichismo da mercadoria permite compreender as relações sociais em sua essência, mas sem a práxis transformadora não há alteração da realidade social.

Guy Debord reformulou o conceito de fetichismo da mercadoria: “Toda a vida das sociedades nas quais reinam as modernas condições de produção se apresenta como uma imensa acumulação de espetáculos. Tudo o que era vivido diretamente tornou-se uma representação” (DEBORD, 1997: 13). O autor também acrescenta: “O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (DEBORD, 1997: 14). Para Marx (2013) os valores de uso decorrem de propriedades materiais das coisas, as quais satisfazem necessidades humanas de várias espécies, originadas “do estômago ou da fantasia”. Contudo, com o desenvolvimento do capitalismo, criou-se a indústria cultural, a propaganda e o marketing com o propósito de criar cientificamente imagens consumíveis e, assim, os próprios consumidores. Nesse sentido, Debord (1997) argumenta que as mercadorias deixam de valer como objetos de uso para valerem, propriamente, como imagens. Para o autor, são as imagens que agora dão suporte a forma mercadoria, ou seja, ele troca mercadorias (coisas) por espetáculos (representações): o fetiche se desmaterializa, passando da necessidade à superfluidade.

Harvey (2016) aponta o caráter premonitório do livro “A Sociedade do Espetáculo” escrito por Guy Debord, pois as teses presentes no livro fundamentam as atuais estratégias de consumo. O autor aponta como o capital aborda de forma estruturada o tempo de consumo como obstáculo potencial à acumulação, desde a produção e a comercialização de bens projetados para não durarem (obsolescência

programada), passando pela produção de eventos e espetáculos consumidos instantaneamente e, culminando, em uma inversão de categorias, à medida que os consumidores produzem o seu próprio espetáculo no Facebook (a renda que o capital obtém com as redes sociais é fundamental, mas essa forma de consumo também absorve uma quantidade enorme de tempo). Nesse sentido, segundo o autor, o capital lucra nestes dois últimos campos não porque investe em produção, mas porque se apropria da renda e dos royalties produzidos pelo uso da informação, do software e das redes que são construídas (apontando que, atualmente, o futuro do capital está hegemonizado pela classe rentista).

Segundo Mascarenhas (2014), os megaeventos esportivos, nas últimas três décadas, são uma das principais referências da “sociedade do espetáculo”, contando com uma enorme disponibilidade de recursos públicos e privados, além de dispor de cobertura midiática global. Segundo o autor, contudo, o interesse de cidades por sediar megaeventos esportivos deve-se não apenas à necessidade de projeção mundial em um contexto de competitividade por atração de investimentos, mas também da associação local de interesses do setor imobiliário e financeiro. Nesse sentido, cada megaevento tem sido, desde 1980, cada vez mais um processo de grandes intervenções no espaço urbano, refletindo-se na valorização da terra e processos de gentrificação (MASCARENHAS, 2014).

A associação do capital financeiro com o setor imobiliário exige, argumentam Rufino e Pereira (2011), ainda que indiretamente, o aumento da mais-valia a ser obtida no setor, ou seja, a garantia da produção do espaço como local primordial de reprodução ampliada do capital. Nesse sentido, segundo os autores, novas estratégias serão criadas no âmbito deste setor almejando preços de monopólio, que possibilitarão novas categorias de renda a serem obtidas pelos capitais implicados na produção imobiliária, assim como a transformação dos custos de produção. Por exemplo, o ideário de marketing é utilizado pelo setor, passando a direcionar as estratégias de produção (RUFINO e PEREIRA, 2011).

A produção social do espaço urbano

Evidenciando os conteúdos da urbanização contemporânea na direção apontada por David Harvey e Henri Lefebvre, Carlos (2009) destaca que as condições de reprodução da sociedade se esclarecem, atualmente, na necessária produção de um espaço mundializado para a realização do capitalismo (tendo em vista que o capitalismo necessita superar os momentos de crise da acumulação), revelando um novo papel para o espaço, ou seja, indica que o espaço não é mais somente condição e meio do processo de reprodução econômica, mas, aliado a esse processo, o próprio espaço é o elemento da reprodução devido à mudança do papel do solo urbano na economia. A autora observa que, a partir dos anos 1990, a terra urbana adquire um novo significado para o capital e deixa de ser um

lugar de fixidez para ser o lugar por meio do qual o capital vai se realizar. Nesse sentido, há o redirecionamento das políticas urbanas com o objetivo de construir o ambiente necessário para que esse capital possa se realizar, transformando as metrópoles.

O grande movimento de capitais nestas operações, segundo Rufino e Pereira (2011), permite, paralelamente, suplantando a barreira colocada pelos elevados preços da terra e o longo período de rotação do capital no setor da construção, ao intensificar o volume e a aceleração dos capitais envolvidos. Os autores argumentam que, esses fatores conjugados com os significativos investimentos do Estado em obras públicas, asseguram a produção do espaço e da mais valia sob o signo da valorização imobiliária.

Nesse sentido, segundo Pereira (2011), são preteridos os interesses fordistas tradicionais pela produção estatal de equipamentos e meios coletivos como condição para a reprodução do capital industrial (as demandas locais da produção industrial), ou seja, a provisão das condições gerais, atualmente, se baseia nas necessidades da comercialização e da logística financeira. Segundo o autor, nesta reestruturação socioespacial, as estratégias de crescimento da cidade passam a basear-se em um novo cenário de alianças entre o setor financeiro e o imobiliário, configurando novos laços entre a valorização e a propriedade da terra. A associação de interesses imobiliários e financeiros na subordinação e produção do espaço urbano é devastadora, pois se combinam distintos processos espoliativos:

A vida cotidiana na cidade, as formas estabelecidas de vida, de relação e de socialização são sucessivamente desfeitas para dar passagem à última moda ou tendência. As demolições e os deslocamentos que dão passagem à gentrificação ou disneyficação rompem os tecidos da vida urbana para dar lugar ao espalhafatoso e colossal, ao efêmero e passageiro. Espoliação e destruição, deslocamento e construção tornam-se veículos de uma acumulação de capital vigorosa e especulativa, à medida que a figura do financista e do rentista, do construtor, do proprietário de terras e do prefeito empreendedor sai das sombras e surge sob os holofotes da lógica da acumulação do capital. O motor econômico que é a circulação e a acumulação de capital devora cidades inteiras apenas para depois cuspir novas formas urbanas, apesar da resistência das pessoas, que se sentem totalmente alienadas dos processos que não só remodelam o ambiente em que vivem, mas também redefinem o tipo de pessoa que elas devem se tornar para sobreviver (HARVEY, 2016, p. 256).

Segundo Pereira (2011), ainda que a subordinação do espaço se torne cada vez mais imaterial e produzida fora do âmbito territorial, essa acumulação continua a se materializar na ordem próxima, onde tem consequências nos artefatos arquitetônicos e padrões urbanísticos que evidenciam a forma de produção imobiliária (mercantil, que se torna hegemônica) e alteram a cultura urbanística ao não priorizar o atendimento das condições de reprodução da força de trabalho (mesmo aquele atendimento que ocorria por uma precária urbanização), mas o atendimento da infraestrutura e logística para a reprodução do capital. Segundo o autor, há uma dissolução do urbano enquanto locus de reprodução

da força de trabalho, ou seja, o processo urbano a serviço da reprodução da força de trabalho (ressaltando-se as condições gerais e públicas) perde importância para determinar o crescimento da cidade e a sua expansão. “O imobiliário (mercantil) é que, sob a hegemonia da forma de produção para mercado, toma a direção do processo urbano e da construção da cidade” (PEREIRA, 2011, p. 25).

Segundo Carlos (2009), dentro do contexto mais amplo do processo de urbanização, o processo de produção do espaço da metrópole efetua a intensificação da desigualdade socioespacial, pois a transformação do espaço em mercadoria (devido à necessidade de extensão do mundo da mercadoria) conflita com as necessidades de concretização da vida urbana. Assim, o espaço como valor de uso (espaço-tempo da reprodução social, da vida), argumenta a autora, confronta-se com aquele do valor de troca (o espaço produtivo como momento fundamental à reprodução do capital, devido à mudança do setor industrial como setor primordial de realização da acumulação). Essa contradição produz outras, mas a autora destaca aquela que produz as áreas da metrópole integradas à lógica capitalista global e denominadas modernas, e uma grande área fora da lógica de realização imediata do capital financeiro (mesmo sendo seu produto imediato), que ela denomina “desintegrada” quanto à reprodução do capital que aparece como produto, não como condição de sua realização.

Na essência do acesso à metrópole como uso, segundo Carlos (2009), esta a propriedade privada da riqueza, primordialmente o solo urbano. O processo de produção da metrópole capitalista torna-a mercadoria que, fragmentada pela existência da propriedade privada da terra, é comercializada em fragmentos no mercado imobiliário. A cidade em sua totalidade, produzida sob a lógica global atual, pode adquirir esse significado e ser vendida como mercadoria: é o que representam as “cidades globais”, que são vendidas no mercado de turismo ou de investimento seguro para realizar o capital sobrando na economia (CARLOS, 2009). Na mesma linha de argumentação, Rufino e Pereira (2011), apontam que intensificação dos investimentos imobiliários passa a ser constatada de forma fragmentada em diversas metrópoles latino-americanas, correspondendo à imposição em determinadas áreas das cidades de uma imagem comum, ou seja, espaços que “qualificam” as cidades para a incorporação em lógicas globais: grandes complexos empresariais, hotéis de luxo de cadeias internacionais, espaços de cultura e entretenimento projetados por arquitetos de “grife” e enormes condomínios fechados.

A “dialética espacial integração/desintegração” dos diferentes espaços da metrópole à dinâmica da globalização evidencia os paradoxos sociais do processo de reprodução do espaço urbano, ou seja, esse processo expressa a contradição essencial da produção do espaço urbano entre produção social e apropriação privada (CARLOS, 2009). Portanto, não é a falta de planejamento que configura o que se costuma denominar de “caos urbano”, mas a própria lógica do planejamento urbano em uma sociedade capitalista, dependente, como a brasileira.

A generalização da lógica de produção imobiliária hegemônica (de mercado), segundo Rufino e Pereira (2011), ao subordinar o espaço não tende a uniformizar a organização socioespacial, mas a aumentar sua diferenciação, aprofundando a desigualdade. Segundo os autores, parte da rentabilidade da qual necessita o setor imobiliário é obtida “a partir da apropriação da estrutura de segregação historicamente herdada e da ampliação da valorização imobiliária dessa estrutura, que se dá pela redefinição da segregação com elevação do gradiente de preços (RUFINO e PEREIRA, 2011, p. 81)”. Nesse sentido, observa-se que as diferenças entre áreas centrais e periféricas se multiplicarão e serão redefinidas apresentando fragmentações, que aproximarão ou distanciarão a localização das atividades e dos grupos sociais urbanos. A cidade de São Paulo, por exemplo, torna visível a contradição da hegemonia desta lógica de produção, ou seja, apresenta a reprodução ampliada de um setor imobiliário altamente desenvolvido e manifesta as maiores desigualdades na apropriação do espaço urbano (RUFINO e PEREIRA, 2011).

Segundo Pereira (2011), devemos refletir sobre as contradições e os conflitos fundamentais dos processos (imobiliário e urbano) presentes nas alterações da sociedade e da cidade, assim como buscar compreender a constituição do metropolitano. O autor argumenta que o conhecimento crítico que poderá surgir da compreensão da ação dos agentes, ou seja, a compreensão crítica da formação, distribuição e apropriação do valor imobiliário, como uma associação particular entre a propriedade da terra e o capital na construção da metrópole, poderá indicar um caminho para a superação dessa realidade socialmente injusta. Nesse sentido, além de evidenciar o fundamento do desenvolvimento dos paradoxos e conflitos na produção e distribuição do valor e do espaço, devemos destacar o papel de obscurecimento das relações de espoliação e de exploração entre os agentes da produção (e do consumo) do espaço (realizado em conjunto pelo Estado e capital) (PEREIRA, 2011). Instituições e agentes representam normas e defendem propostas impondo, como uma “segunda natureza”, os condicionantes e a lógica da ação de reprodução social dos agentes produtores da riqueza capitalista (esta lógica condiciona a ação e a compreensão do seu contexto transformando cada agente em um simples apoio de processos cujo sentido maior tende a fugir de todos) (PEREIRA, 2011).

Produção social do espaço, megaeventos esportivos e estado de exceção

Segundo Rolnik (2014), a partir de 1980, avança uma lógica que combina a organização de eventos esportivos internacionais com processos de transformação urbana. Segundo a autora, esta mudança está diretamente relacionada à participação crescente das corporações privadas na promoção dos Jogos e às mudanças ocorridas na gestão urbana, sob o marco da ascensão da doutrina neoliberal.

Nos anos 1990, a partir da experiência dos Jogos Olímpicos de Barcelona de 1992, ressalta a autora, a promoção de megaeventos esportivos passa a integrar a concepção de planejamento urbano estratégico, visando alavancar, no contexto da globalização econômica, a posição das cidades-sede como lugares de atração de investimentos. Assim, segundo a autora, a estratégia de desenvolvimento econômico das cidades, que inclui a renovação da infraestrutura urbana e a abertura de novas frentes de expansão imobiliária, transformou-se no foco principal da realização dos megaeventos esportivos internacionais. Nesse sentido, não só os produtos relacionados aos eventos são comercializados, como também a própria cidade: esse processo está relacionado com o crescimento de uma visão de urbanismo associada não mais a um projeto global de cidade, mas a grandes projetos concebidos para atrair parcela de um excedente financeiro global em busca de novas localidades para sua reprodução (ROLNIK, 2014).

Segundo Mascarenhas (2014), a mercantilização se aplica a frações do território urbano, justamente por que ao grande capital não interessa o conjunto da cidade, mas somente alguns lugares. Segundo o autor, tais lugares são aqueles que apresentam potencial de alta rentabilidade, sendo que, tal potencial, deriva de várias condições: estímulo de políticas públicas (como subsídios e isenções fiscais), a existência de zonas degradadas e em processo de renovação-requalificação urbana etc. Segundo Ribeiro e Santos Junior (2015) a reestruturação urbana das cidades que sediam megaeventos deve contribuir para a criação de condições que garantam a acumulação urbana. Assim, segundo os autores, o poder público adotou, no caso do Brasil, diversas medidas como: isenção de impostos e financiamento com taxas de juros reduzidas; transferência de patrimônio imobiliário (por meio das parcerias público-privadas e operações urbanas consorciadas); e remoção de comunidades de baixa renda das áreas a serem revitalizadas.

Ribeiro e Santos Junior (2015) apontam a necessidade de aprofundamento da análise dos impactos dos megaeventos esportivos, considerando a confluência entre o padrão de governança empreendedorista urbana e a nova etapa de mercantilização das cidades. Os autores defendem a hipótese de que, embora a hegemonia da política urbana esteja em disputa, o empreendedorismo empresarial se constitui na lógica emergente impulsionada, dentre outros motivos, pelo surgimento de agentes econômicos e políticos organizados em torno da transformação das cidades em projetos especulativos. Nesse sentido, segundo os autores, a prioridade da política urbana passa a ser a atração de megaeventos e a realização de projetos para renovação de áreas urbanas degradadas, o que permite a legitimação das elites locais e sua associação com os interesses do complexo financeiro internacional. O resultado é um padrão de governança urbana em que predominam intervenções por exceção, com os órgãos da administração pública e canais institucionais de participação crescentemente fragilizados pelo discurso de desqualificação da política (RIBEIRO E SANTOS JUNIOR, 2015; VAINER, 2016).

Segundo Rodrigues (2013) para que as ações se efetivem no espaço, o Estado que sediará o megaevento atende as imposições do capital, por intermediação de organizações privadas, alterando ou suspendendo normas para possibilitar a continuidade da reprodução do capital. Segundo Agamben (2004), o estado de exceção, atualmente, se transformou em uma técnica de governo, no qual a norma não é formalmente suspensa, mas criam-se brechas para sua suspensão no interior da mesma:

Longe de responder a uma lacuna normativa, o estado de exceção apresenta-se como a abertura de uma lacuna fictícia no ordenamento, com o objetivo de salvaguardar a existência da norma e sua aplicabilidade à situação normal. A lacuna não é interna à lei, mas diz respeito à sua relação com a realidade, à possibilidade mesma de sua aplicação. É como se o direito contivesse uma fratura essencial entre o estabelecimento da norma e sua aplicação e que, em caso extremo, só pudesse ser preenchida pelo estado de exceção, ou seja, criando-se uma área onde essa aplicação é suspensa, mas onde a lei, enquanto tal, permanece em vigor (AGAMBEN, 2004, p. 48).

Nesse sentido, segundo Rodrigues (2013), com o argumento de que as alterações são necessárias para os eventos esportivos, interfere-se na vida cotidiana executando requalificações urbanas e obras diversas, visando atender às alterações exigidas por entidades de direito privado. A autora ressalta que, como os lugares socialmente produzidos não estão desocupados, o Estado exerce o papel de remover a parcela da classe trabalhadora mal remunerada que ocupa essas áreas, pois tanto a população como suas moradias constituem obstáculos na concepção de desenvolvimento urbano previsto nos projetos (não sem que ocorram formas coletivas de resistência organizada). Segundo Ribeiro e Santos Junior (2015), o Estado tem enfrentado tal obstáculo por meio de processos de remoção que incluem reassentamentos das famílias para áreas mais periféricas, indenizações e despejos, ou seja, a tendência é que esse processo se constitua em uma apropriação por espoliação do patrimônio das classes populares para determinados setores do capital.

Segundo Rolnik (2014), os territórios populares foram construídos na “chave da transitoriedade permanente”, ou seja, uma parte da cidade é plenamente construída no interior da regulação urbanística e jurídica, enquanto a outra (não raro muito maior do que a primeira e habitada, predominantemente, por população de baixa renda) é autoproduzida pelos próprios moradores estabelecendo, cotidianamente, relações negociadas com este mesmo marco regulatório. Segundo a autora, os assentamentos nestes locais vivem, permanentemente, uma situação ambígua, pois, de um lado, garantem que uma abundante mão de obra com remuneração extremamente baixa encontre-se disponível para operar a máquina cidade, de outro, a possibilidade da sua consolidação definitiva na cidade jamais está plenamente garantida. No contexto da realização dos grandes projetos urbanos, a autora ressalta, estas são as áreas destinadas a serem removidas, pois não precisam receber pesados valores de indenização e por serem “precárias”, ganham a justificativa de que sua eliminação

representará um ganho para os moradores (com a retórica de que passarão a obter condições mais permanentes e dignas de moradia). Contudo, com a justificativa da “ilegalidade”, a remoção ocorre, geralmente, sem pagamento de indenizações ou que contemplam apenas a benfeitoria, desconsiderando completamente o valor da terra, mesmo no contexto brasileiro, em que a constituição e a legislação garantem este reconhecimento (em outros casos, paga-se um valor irrisório de auxílio-aluguel por alguns meses) (ROLNIK, 2014). Segundo Ribeiro e Santos Junior (2015) o caso do Rio de Janeiro é emblemático desse processo, tanto pelo número de famílias despejadas, como pelos mecanismos de despossessão adotados e os lugares reservados para as famílias de baixa renda na cidade.

Assim, o Estado, atendendo as exigências de entidades privadas, modifica normas e orienta o urbanismo para interesses específicos, evidenciando a interferência privada internacional nos lugares que foram socialmente produzidos e que representam a condição e meio para a reprodução ampliada do capital (RODRIGUES, 2013). As proposições urbanísticas ignoram que o espaço engloba uma ideologia, que o urbanismo (objetivo na aparência) possui uma estratégia de classe (uma lógica particular, a estratégia do lucro, do “mundo da mercadoria”) (LEFEBVRE, 2002).

Por fim, como ressalta Mascarenhas (2014), não podemos ignorar o processo mais abrangente de promoção global da imagem urbana, ou seja, a cidade transforma-se em uma “marca”, de modo a valorizar todos os seus atributos e espaços, como, por exemplo, o emblemático caso de Barcelona. O autor ressalta como o plano simbólico se tornou essencial para a acumulação capitalista, por meio do controle das imagens e informações, contexto ideal para produzir lucrativas ilusões e esconder as contradições. Contudo, “a cidade mercadoria, espaço abstrato, império do valor de troca, espaço concebido e globalizado, moldada para consumidores, confronta os conteúdos sociais da cidade concreta” (MASCARENHAS, 2014: 63). Na mesma linha, Rodrigues (2013), observa que a apropriação por interesses privados do espaço produzido se dá sem que se considere a realidade social e os problemas decorrentes de uma reprodução acelerada do capital em determinadas frações do espaço.

Considerações finais

Os megaeventos esportivos, a partir da experiência dos Jogos Olímpicos de Barcelona de 1992, passam a integrar a concepção de planejamento urbano estratégico, visando alavancar, no contexto da globalização econômica, a posição das cidades que sediam o evento como lugares de atração de investimentos financeiros. A prioridade das gestões urbanas passa a ser a atração de megaeventos e a realização de projetos para renovação/requalificação de áreas urbanas consideradas degradadas, resultando em um padrão em que predominam intervenções por exceção e o desrespeito do direito à

moradia das populações de baixa renda. Este processo está relacionado ao crescimento de uma concepção de urbanismo (“empreendedorismo urbano”) associada não mais a um projeto global de cidade, mas a grandes projetos concebidos para atrair partes de um excedente financeiro global. O espaço socialmente produzido aparece como a condição para vender a imagem da cidade como uma mercadoria, sendo que esta se tornará o meio que possibilitará a continuidade da reprodução do capital. Por fim, a produção e o consumo instantâneo de megaeventos esportivos também conformam uma estratégia do capital para abordar o problema do tempo de consumo como obstáculo potencial à sua acumulação.

Referências bibliográficas

- AGAMBEN, G. (2004). Estado de exceção. Trad. Iraci D. Poleti. São Paulo: Boitempo.
- CARLOS, A. F. A. (2009). A metrópole de São Paulo no contexto da urbanização contemporânea. Estudos Avançados, São Paulo, v. 23, p. 303-314.
- BAUMAN, Z. (2007). Tempos líquidos. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- DEBORD, G. (1997). A sociedade do espetáculo. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto.
- HARVEY, D. (2006). A produção capitalista do espaço. São Paulo: Annablume.
- _____. (2016). 17 Contradições e o fim do capitalismo. Trad. Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo.
- LEFEBVRE, H. (2002). A revolução urbana. Trad. Sérgio Martins. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- MARX, K. (2013). O Capital: crítica da economia política. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo.
- MASCARENHAS, G. (2014). Cidade mercadoria, cidade vitrine, cidade turística: a espetacularização do urbano nos megaeventos esportivos. Caderno Virtual de Turismo. Rio de Janeiro, v. 14, p. 52-65.
- PEREIRA, P. C. X. (2011). Agentes imobiliários e reestruturação: interesses e conflitos na construção da cidade contemporânea. In: PEREIRA, P. C. X. (org). Negócios imobiliários e transformações sócio-territoriais em cidades da América Latina. São Paulo: FAUUSP.
- RIBEIRO, L. C. Q, SANTOS JUNIOR, O. A. (2015). Governança empreendedorista e megaeventos esportivos: reflexões em torno da experiência brasileira. In: SANTOS JUNIOR, O. A. et al (org). Brasil: os impactos da Copa do Mundo 2014 e das Olimpíadas 2016. Rio de Janeiro: E-papers.
- RODRIGUES, A. M. (2013). Os megaeventos na produção e reprodução do espaço urbano. Geotextos. Salvador, v. 9, p. 13-25.
- ROLNIK, R. (2014). Megaeventos: direito à moradia em cidades à venda. In: MARICATO, E. et al. Brasil em jogo: o que fica da copa e das olimpíadas? São Paulo: Boitempo.
- RUFINO, M. B. C., PEREIRA, P. C. X. (2011). Segregação e produção imobiliária na metrópole latino-americana: um olhar a partir da cidade de São Paulo. In: LENCIONI, S. et al (org). Transformações sócio-territoriais nas metrópoles de Buenos Aires, São Paulo e Santiago. São Paulo: FAUUSP.
- VAINER, C. (2016). Megaeventos, cidade de exceção e democracia direta do capital: reflexões a partir do Rio de Janeiro. In: VAINER, C. et al (org). Os megaeventos e a cidade: perspectivas críticas. Rio de Janeiro: Letra Capital.

ACEITAÇÃO E PERSPECTIVAS DOS POTENCIAIS CONSUMIDORES DO SERVIÇO DE PERSONAL TRAINER ONLINE NO ESTADO DE SÃO PAULO

Lucas Vicentini

Universidade de São Paulo (Brasil)

Walmir Romário dos Santos

Universidade de São Paulo (Brasil)

Mateus Jose Guinato Figueiredo

Universidade de São Paulo (Brasil)

Alex Eugênio Altrão de Moraes

Universidade Federal de Ouro Preto (Brasil)

Resumo

O treinamento físico individualizado (*Personal Trainer*) é um serviço que tem conquistado cada vez mais espaço social nas últimas décadas. Na medida que o comportamento da sociedade com relação ao exercício físico e ao uso das novas tecnologias muda, um novo campo de atuação do profissional de Educação Física tem ganhado força nos últimos anos, o *Personal Trainer Online*. Este estudo teve como objetivo, portanto, analisar a aceitação e as perspectivas de potenciais consumidores do estado de São Paulo sobre o serviço de *Personal Trainer Online*. O corpo de dados analisado por esse trabalho foi fruto de uma pesquisa de mercado *online* distribuída no *Facebook* no ano de 2018 que atingiu 172 internautas do estado de São Paulo. O método empregado para a análise dos dados foi a Análise Temática. Como principais resultados, a pesquisa mostrou relativa aceitação da proposta do *Personal Trainer Online*, apontando para o fenômeno como uma nova tendência. Os principais pontos levantados pelos participantes do estudo quando questionados sobre o que esperariam ao contratar tal serviço, remetiam a sua humanização, garantia de resultados e praticidade. Dentre os participantes que se posicionaram contrários à adesão ao serviço de *Personal Trainer Online* perdurou o discurso de que o acompanhamento à distância não substitui a presença física do *Personal Trainer*. Conclui-se que o presente estudo apresenta fortes indícios de que os profissionais de Educação Física necessitam se adaptar ao dinamismo do mercado atual, adaptando-se às plataformas digitais, campo de atuação extremamente rico e em constante crescimento. Tais achados não sintetizam o fenômeno, mas apresentam uma rica descrição das perspectivas do grupo em questão sobre o assunto, abrindo a discussão sobre o tema tão emergente.

Palavras-chave: *Personal Trainer Online*; Consultoria *online*; Perspectiva do consumidor.

Aceptación y perspectivas de los potencial consumidores del servicio de personal trainer online en el Estado de São Paulo

Resumen

El entrenamiento físico individualizado (*Personal Trainer*) es un servicio que ha conquistado cada vez más espacio social en las últimas décadas. En la medida que el comportamiento de la sociedad con

respecto al ejercicio físico y al uso de las nuevas tecnologías cambia, un nuevo campo de actuación del profesional de Educación Física ha ganado fuerza en los últimos años, el *Personal Trainer* en línea. Este estudio tuvo como objetivo, por lo tanto, analizar la aceptación y las perspectivas de potenciales consumidores del estado de São Paulo sobre el servicio de *Personal Trainer* en línea. El cuerpo de datos analizado por ese trabajo fue fruto de una investigación de mercado en línea distribuida en Facebook en el año 2018 que alcanzó a 172 internautas del estado de São Paulo. El método empleado para el análisis de los datos fue el Análisis Temático. Como principales resultados, la investigación mostró relativa aceptación de la propuesta del *Personal Trainer* en línea apuntando al fenómeno como una nueva tendencia. Los principales puntos planteados por los participantes del estudio cuando se les preguntó sobre lo que esperaban al contratar tal servicio, remitían su humanización, garantía de resultados y practicidad. Entre los participantes que se posicionaron contrarios a la adhesión al servicio de *Personal Trainer* en línea perduró el discurso de que el acompañamiento a distancia no sustituye a la presencia física del *Personal Trainer*. Se concluye que el presente estudio presenta fuertes indicios de que los profesionales de Educación Física necesitan adaptarse al dinamismo del mercado actual, adaptándose a las plataformas digitales, campo de actuación extremadamente rico y en constante crecimiento. Tales hallazgos no sintetizan el fenómeno, pero presentan una rica descripción de las perspectivas del grupo en cuestión sobre el asunto, abriendo la discusión sobre el tema tan emergente.

Palabras clave: *Personal Trainer* en línea; Asesoramiento en línea; Perspectiva del consumidor.

Acceptance and perspectives of potential consumers of personal trainer online service in the State of São Paulo

Abstract

Personal Trainer is a service that has gained more and more social space in the last decades. As the behavior of society in relation to physical exercise and the use of new technologies changes, a new field of activity of the Physical Education professional has gained strength in recent years, the Personal Trainer Online. The objective of this study was to analyze the acceptance and prospects of potential consumers in the state of São Paulo regarding the online Personal Trainer service. The data *corpus* analyzed by this work was the result of an online market research distributed on Facebook in 2018 that reached 172 Internet users in the state of São Paulo. The method used for the analysis of the data was the Thematic Analysis. As main results, the research showed relative acceptance of the online Personal Trainer proposal, pointing to the phenomenon as a new trend. The main points raised by the participants of the study when questioned about what they would expect when hiring such service, referred to their humanization, results and practicality. Among the participants who opposed the adherence to the online Personal Trainer service, the speech was that distance monitoring does not replace the physical presence of the Personal Trainer. It is concluded that the present study presents strong indications that Physical Education professionals need to adapt to the dynamism of the current market, adapting to digital platforms, an extremely rich and growing field of activity. Such findings do not synthesize the phenomenon, but present a rich description of the group's perspectives on the subject, opening the discussion about the emerging issue.

Keywords: Personal Trainer Online; Online consulting; Consumer perspective.

Introdução

O treinamento físico individualizado, *Personal Trainer* (PT) é um serviço que tem conquistado cada vez mais espaço social nas últimas décadas (Maguire, 2007). Nos dias de hoje podemos observar

uma porcentagem significativa de profissionais de Educação Física que trabalham com esse serviço atraídos por possíveis melhores condições de trabalho e remuneração. Apesar da crescente concorrência, é possível ver com bons olhos as possibilidades que se abrem decorrentes da mudança de comportamento da sociedade com relação a exercício físico (Brooks, 2004).

Tal comportamento e envolvimento da sociedade com o exercício físico tem mudado desde que as mídias sociais ganharam espaço na vida de um número cada vez maior de pessoas. Neste panorama um novo campo de atuação do profissional de Educação Física tem ganhado força nos últimos anos, o *Personal Trainer Online* (PTO), ou seja, o treinador que atua à distância por meio de mídias digitais, nas chamadas consultorias (Kurylo, 2016). No entanto os profissionais que se aventuram no campo de atuação *online*, convivem em um ambiente de concorrência desleal, longe da fiscalização dos órgãos reguladores da profissão.

Neste universo sem fronteiras *online*, pessoas do mundo todo, por vezes sem a devida formação, atuam livremente de estimulando à prescrevendo exercícios físico. Há ainda a possibilidade de iniciar uma rotina de exercícios por conta própria através de alguns aplicativos para *Smartphone* classificados como *Virtual Trainers* (VT), tecnologias que por vezes assumem o papel de treinadores (Ruttkay; Van Welbergen, 2008)

De fato, a prescrição de exercícios sem a supervisão presencial não sobrepõe em qualidade de resultados e segurança, o exercício supervisionado (Mazzeti et al., 2000; McNamara et al., 2008; Ratamess et al., 2008), tão pouco os aplicativos VT (Lowe e ÓLaighin).

Todavia, é preciso reconhecer que um número cada vez maior de pessoas faz uso da internet para procurar por produtos e serviços (Galinari et al., 2015). Neste panorama, em meio ao crescimento da oferta e demanda pelo serviço de PTO, a área carece estudos voltados ao entendimento das diferentes perspectivas do fenômeno.

Desta forma, a questão norteadora deste trabalho foi: “O que se espera do serviço de PTO?”. Objetivou-se, portanto, analisar a aceitação e as perspectivas de potenciais consumidores do estado de São Paulo sobre o serviço de PTO.

Materiais e métodos

Esta pesquisa configura como uma análise qualitativa, que se propõe a analisar em profundidade um fenômeno social contemporâneo sobre a perspectiva de seus potenciais consumidores, propiciando a construção de novas interpretações e teorias, além de permitir a revisão e

criação de novos termos, conceitos e categorias de análise pertinentes à sua investigação (Thomas; Nelson; Silverman, 2007).

O corpo de dados analisado por esse trabalho é fruto de uma pesquisa de mercado *online* distribuída no *Facebook* em maio e junho de 2018. O método empregado para a análise dos dados foi a Análise Temática (Braun; Clarke, 2006).

2.1 O questionário *online*

De acordo com a configuração atual do mundo globalizado, a utilização de recursos *online*s, tais como redes sociais, incorporaram o pressuposto representativo de um determinado grupo de indivíduos anônimos, capazes de agrupar ideias em torno de valores intrínsecos e individuais (Martelo, 2001; Tomaél *et al.*, 2005). Tomando como premissa básica de que o PTO precisa da conexão à internet para prestar seu serviço e as redes sociais representam seu mais forte canal de comunicação com potenciais consumidores, justifica-se o uso de um questionário divulgado nesse meio para a presente pesquisa.

Dado esse panorama, de busca por informações distintas em diversos cenários econômicos e regiões geográficas, um grande número de pesquisadores passaram a adotar o arcabouço interdisciplinar das redes sociais como mecanismos para obtenção de dados, o que ficou conhecido como “boca a boca eletrônico” (do inglês “*electronic word-of-mouth*”), por Litvin *et al.* (2008).

No entanto, devido o aperfeiçoamento globalizado do mercado computacional e da *internet*, Wright (2005) aponta a incorporação de recursos *online*s e serviços capazes de facilitar a coleta de dados destes tipos de pesquisas. Entretanto, o mesmo autor, destaca dois pontos principais a serem levantados: as vantagens e desvantagens provenientes dos meios eletrônicos nas interações e captações de informações *online*.

Das vantagens, destaca-se a aproximação dos grupos alvos da investigação, ou seja, o estabelecimento de mecanismos e possibilidades de atingir grupos específicos em larga escala. Outros fatores importantes são menores custos e tempo na coleta (Brathwaite *et al.*, 1999; Wright, 2000; Couper, 2000; Wright, 2005).

Apesar das vantagens difíceis de contestar, seu principal ponto de desvantagem diz respeito ao controle da amostragem. Além disso, qualquer pesquisa *online* assume as limitações frente a possibilidade de falsas respostas, respostas duplicadas e significativa margem de erros nos resultados, sendo inconvenientes para conclusões populacionais fora da amostra estudada (Stanton, 1998; Howard *et al.*, 2001; Andrews *et al.*, 2003).

Dada as características, apontadas pelas vantagens de pesquisas *onlines*, optou-se por realizar um questionário utilizando a plataforma do *Google Forms*⁶⁷ mediante a divulgação pelo *Facebook*, recurso em que segundo Tomaél *et al.* (2005), qualifica-se como uma ferramenta capaz de determinar a propagação de interações sociais no mundo tecnológico da atualidade.

Assim, o questionário abordou uma contextualização que apresentava além dos objetivos da presente pesquisa, o que é o serviço de PTO (diferenciando dos populares aplicativos VT, por exemplo). Os participantes do estudo foram submetidos a dois blocos de avaliação, sendo o primeiro preparatório: a. Idade; b. Sexo; c. Cidade; d. Renda pessoal; e. Escolaridade. E o segundo específico com as questões norteadoras do estudo:

- a. Você pagaria por um serviço de *Personal Trainer Online*?
- b. O que você espera ao pagar por um serviço de *Personal Trainer Online*?

Sendo que a primeira foi fechada e a segunda, aberta e optativa. Optou-se por deixar a segunda pergunta específica como optativa, uma vez que para a análise qualitativa (principalmente do discurso escrito) é necessário maior comprometimento dos participantes em oferecer respostas passíveis de interpretação. A não obrigatoriedade foi proposta a fim de garantir uma melhor qualidade das respostas obtidas e diminuir os índices de evasão do formulário.

2.2 Caracterização dos participantes

A presente pesquisa foi direcionada para diferentes municípios do estado de São Paulo de modo a limitar geograficamente o grupo de participantes. Foram coletados um total de 193 questionários sendo que destes, 21 foram preenchidos por moradores de cidades de outros estados, totalizando 172 questionários válidos.

O estado de São Paulo tem o maior PIB dentre as unidades federativas, representando cerca de 31,5% do PIB nacional (Brasil, 2015). Ademais, trata-se do estado mais bem desenvolvido nos parâmetros de educação básica segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (São Paulo, 2016), e com cerca de 80,4% da população conectada à internet em seu domicílio. (Brasil, 2016). Os participantes do presente estudo representam um total de 27 cidades de diferentes regiões do estado de São Paulo.

Foi atingido um certo equilíbrio no que diz respeito ao sexo dos participantes, com 81 (47,1%) homens e 91 (52,9%) mulheres. A caracterização do grupo etário (Tabela 1) permite observar maior participação de adultos jovens, porém também é possível identificar a heterogeneidade do grupo

⁶⁷ *Google Forms*, disponível em: <https://www.google.com/intl/pt_br/forms/about/>.

entrevistado com respondentes de 15 a 60 anos, o que de certa forma mostra a atividade *online* de uma população mais velha.

Tabela 1 – Classificação por grupo etário do grupo estudado

Grupo etário	Participant es	Grupo etário	Participant es
15 - 20	24(14%)	41 - 45	11 (06,4%)
21 - 25	61(35,5%)	46 - 50	05 (02,9%)
26 - 30	29(16,9%)	51 - 55	05 (02,9%)
31 - 35	24(14%)	56 - 60	03 (01,7%)
36 - 40	10(05,8%)	Total	172 (100%)

Cerca de 50,6% dos participantes enquadram-se na faixa de um a três salários mínimos⁶⁸, enquanto que os demais apresentam-se rendimentos pessoais nos demais pontos. Vale destacar ainda, que cerca de 12,2% dos participantes declarou não apresentar rendimento (Tabela 2).

Tabela 2 – Renda pessoal do grupo estudado

Renda pessoal	Participantes
Sem renda	21 (12,2%)
Até R\$954,00	15 (8,7%)
De R\$ 954,01 à R\$ 2.862,00	87 (50,6%)
De R\$ 2.862,01 a R\$ 4.770,00	29 (16,9%)
De R\$4.770,01 a R\$ 14.310,00	18 (10,5%)
Mais que R\$ 14.310,01	2 (1,2%)
Total	172 (100%)

Quanto à escolaridade, há uma maior representatividade no grupo estudado por parte de sujeitos com o ensino superior completo, ensino médio completo e ensino superior incompleto, respectivamente com 53 (30,8%), 45 (26,2%) e 37 (21,5%) participantes. A tabela 3 apresenta os índices de escolaridade de todo o grupo estudado, apontando para possíveis desigualdade de acesso à internet,

⁶⁸ Seguindo uma perspectiva referente a Lei N° 13.152, de 29 de julho de 2015 e do Decreto N° 9.255, de 29 de dezembro de 2017, considerou-se o salário mínimo na presente pesquisa no valor de R\$ 954,00 (novecentos e cinquenta e quatro reais)

o que reflete tanto na participação do presente estudo, quanto por consequência, na adesão a alguma forma de treinamento com prescrição *online*.

Tabela 3 - Escolaridade

	Participantes
Ensino fundamental incompleto	2 (1,2%)
Ensino fundamental completo	6 (3,5%)
Ensino médio incompleto	7 (4,1%)
Ensino médio completo	45 (26,2%)
Ensino superior incompleto	37 (21,5%)
Ensino superior completo	53 (30,8%)
Pós-graduação completa	22 (12,8%)
Total	172 (100%)

2.3 Análise temática

A Análise Temática (AT) é um método de análise qualitativo que permite a identificação de padrões dentro de um corpo de dados específico. A AT possui como principal vantagem sua flexibilidade teórica, o que significa a possibilidade de ajuste para responder diferentes questões de pesquisa. Uma de suas mais frequentes aplicações é relacionada ao estudo de perspectivas pessoais (Braun; Clarke, 2006).

Dada à flexibilidade que a diferencia de métodos de análise qualitativas tradicionais, o pressuposto que assegura seu o rigor metodológico é a garantia da transparência do processo de análise. Uma série de decisões devem ser tomadas antes para que o método se ajuste à questão da pesquisa e a abordagem que se deseja dar ao estudo (Braun; Clarke, 2006).

A primeira questão a ser definida diz respeito a profundidade e abrangência esperadas. Segundo Braun e Clarke (2006) pode-se optar por fazer uma rica descrição do conjunto de dados ou um relato detalhado um aspecto em particular, sendo que a primeira implica em uma menor profundidade, porém uma visão global dos dados e a segunda permite maior aprofundamento em áreas específicas de interesse da pesquisa.

Os temas identificados na AT podem ter origem indutiva (codificação e desenvolvimento dos temas direcionada primordialmente pelo conteúdo dos dados) ou dedutiva (direcionada por conceitos

preexistentes). Além disso, esses temas podem ser identificados sob o ponto de vista semântico (quanto o significado é explícito/superficial no corpo de dados), ou latente (quando se identifica posicionamentos e ideologias que não se dispõem na superfície dos dados) (Braun; Clarke 2006).

Por fim também é essencial esclarecer o modo com que a teorização resultante da AT se conduziu, podendo ser através de uma epistemologia realista ou construtivista. Enquanto uma abordagem metodológica realista é centrada na realidade evidenciada pelos dados, uma abordagem construtivista procura explicar como essa realidade é formada (Braun; Clarke 2006).

Portanto na presente pesquisa a AT centrou-se em uma rica descrição do conjunto de dados, com uma abordagem indutiva, semântica e de epistemologia realista.

Estando esclarecidas as decisões metodológicas pode-se avançar para a análise propriamente dita. Braun e Clarke (2006) dividem o processo de codificação em seis etapas: familiarização com os dados, geração inicial de dados, procura por temas, revisão dos temas, definição dos nomes dos temas e produção do relatório (quadro 1).

Quadro 1 – Etapas de construção da Análise Temática

Etapas	Objetivo
Familiarização com os dados	Leitura e releitura dos dados, para tornar-se imerso e familiarizado com seu conteúdo.
Geração inicial de dados	Geração de códigos que identificam características importantes dos dados relevantes à questão da pesquisa. Codificação de todo o conjunto de dados seguida do agrupamento de todos os códigos e extrações de dados relevantes.
Procura por temas	Exame dos códigos para identificação de temas potenciais.
Revisão dos temas	Revisão de temas potenciais em relação ao conjunto de dados e a pergunta de pesquisa, envolvendo sua divisão, combinação ou descarte.
Definição dos nomes dos temas	Definição de um nome para cada tema, desenvolvendo uma análise detalhada, elaborando o escopo de sua discussão.
Produção do relatório	Narrativa analítica, trazendo à tona extratos de dados representativos e contextualizando a análise em relação à literatura existente.

Braun e Clarke (2006).

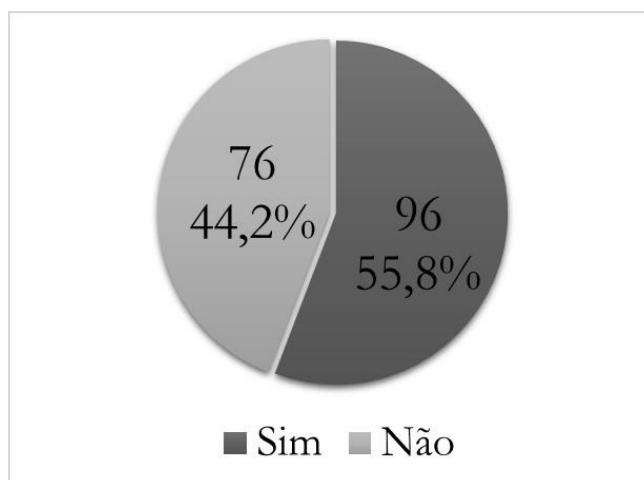
Embora as etapas da AT representem uma sequência, seu processo de construção é recursivo, em que se tem a possibilidade de retornar e avançar entre as diferentes etapas durante sua construção (Braun e Clarke, 2006).

Resultados e discussões

3.1 A aceitação do serviço de *Personal Trainer Online*

Dos 172 participantes do estado de São Paulo que responderam a pergunta: “Você pagaria por um serviço de *Personal Trainer Online*?” 96 (55,8%) disseram que sim enquanto 76 (44,2%) que não (gráfico 1)

Gráfico 1 – Você pagaria por um serviço de *Personal Trainer Online*?



Pontuando que traçar inferências populacionais com base nos resultados obtidos não seja o objetivo do presente estudo. A equidade de forças entre os que pagariam ou não pelo serviço de PTO no grupo estudado de internautas de 27 cidades paulistas, chama atenção, abrindo a discussão.

Considerando o número crescente de pessoas *online* procurando por produtos e serviços (Galinari et al., 2015) e a massiva oferta de prescrição de treinamento, desde aplicativos VT, por vezes gratuitos (Lowe e ÓLaighin, 2012), ao contato com profissionais qualificados à distância (Kurylo, 2016), pode-se identificar o surgimento de uma nova tendência.

Dada a aceitação do público sobre o serviço de PTO, se faz pertinente buscar compreender as perspectivas de seus potenciais consumidores.

3.2 As perspectivas sobre o *Personal Trainer Online*

Um total de 146 participantes responderam a pergunta de caráter opcional: “O que você espera ao pagar por um serviço de *Personal Trainer Online*?” sendo nomeados de P1 a P146.

Alguns participantes não compreenderam os objetivos da questão, sendo esse um dos vieses da pesquisa por questionários *online* (Stanton, 1998). 5 participantes responderam apenas com o valor que

pagariam pelo serviço, enquanto outros 5 à responderam de forma tão genérica, como por exemplo: “um bom trabalho” (P1), “Ficar muito satisfeito” (P126), que não foi possível a realização da AT.

Na AT foram identificados quatro temas emergentes das 136 respostas restantes. Entretanto, ressalta-se que a frequência com que cada tema emerge no discurso dos sujeitos se somada representa 164 observações, uma vez que, por vezes a resposta dada teve dupla identificação temática. Os temas identificados foram: I) Humanização no treinamento físico individualizado à distância; II) Garantia do resultado/eficácia no alcance dos objetivos; III) Praticidade; IV) O serviço de *Personal Trainer Online* não substitui o trabalho presencial.

Tema I: Humanização no treinamento físico individualizado à distância

Em um mundo de possibilidades para o treinamento com prescrição *online*, seus potenciais consumidores, ao pagar por um serviço de PTO, esperam que seja cumprido o pré-requisito básico que diferencia o serviço dos demais que estão ao alcance do computador ou *smartphone*, a humanização. Humanização no sentido de atribuir caráter humano, o fato haver uma pessoa do outro lado com quem se pode contar. Há, portanto, uma preocupação com as competências profissionais, a garantia de individualização do treinamento proposto e a atenção recebida do treinador.

É esperada competência profissional para exercer tal função, como é ilustrado nos discursos a seguir.

Um treinador competente, experiente, com conhecimento do que faz (P16);
Boas condutas e profissionalismo (P47);
Um atendimento especializado, com qualidade e segurança (P151);
Responsabilidade em dobro do profissional, uma vez que está prescrevendo exercícios sem estar perto do aluno (P167).

A especialização em determinada área e consideráveis níveis de conhecimento relacionados a saúde e ao exercício físico por parte dos que atuam como PT, são pontos de extrema importância (Maleke et al., 2002). Kurylo (2016), chama atenção para o peso do currículo do profissional no meio *online*, onde além da formação teórica, competências práticas como o fato de ser atleta ou ex-atleta de determinada modalidade, influenciam muito na escolha do cliente por contratar ou não seu serviço.

Para Anversa e Oliveira (2011) o conhecimento técnico por si só, não satisfaz a demanda dos contratantes. Este, deve-se fundamentar com base em uma ética profissional e no caso do PTO, conforme afirma o participante 167, esperar-se atenção redobrada do profissional com suas responsabilidades ao prescrever o treinamento.

Ao investigar os aspectos envolvidos na contratação e no cancelamento de um PT, Souto et al. (2010) conclui que a percepção de segurança é determinante para a adesão e manutenção da sua prática

(tanto quanto os resultados). Sendo assim o profissional que ofereça o serviço *online* deve dispor de ferramentas para avaliação e correção de exercícios garantindo a qualidade e segurança. Dentre as ferramentas que diferem de profissional para profissional, se faz obrigatória a aplicação, antes de mais nada, do Questionário de Prontidão para a Atividade Física (PAR-Q)⁶⁹.

Outra preocupação dos potenciais consumidores é com relação à real individualização do treino, como é deixado claro nos discursos a seguir.

Um tratamento específico e diferenciado (P34);
Um treino específico para minha necessidade (P57);
Criar treinos e exercícios personalizados para meu objetivo (P107);
Treino personalizado, de acordo com gosto e necessidades (P159).

A individualização da prescrição de exercícios com base nos objetivos pessoais e possibilidades do aluno é fundamental para a configuração de um programa de treinamento individualizado (como o próprio nome já diz) (Brooks, 2004). De fato, partindo desta premissa alguns aplicativos VT¹ têm buscado a individualização por meio de algoritmos, que geram o planejamento de treino com base em informações fornecidas pelo usuário (Ahtinen et al., 2009; Lowe; ÓLaighin, 2012).

De fato, tanto aplicativos VT¹, como PT¹ e PTO, tentam vender a ideia de que seu treino é individualizado e por isso proporciona melhores resultados. Porém o diferencial, inalcançável pelos VT¹, que deve ser explorado para valorização desse trabalho é sua humanização. Ou seja, o bom profissional, além de apresentar os porquês de cada ponto em sua prescrição, deve ensinar, corrigir e dar ao aluno a possibilidade de diálogo sobre o proposto, antes, durante e depois da ação.

Alguns participantes aprofundaram um pouco mais no assunto, expondo sua preocupação com relação à atenção esperada destes profissionais.

Assistência e alguém para "pegar no pé" (P110);
Acompanhamento da minha rotina de treinos, interesse e atenção para com o aluno (P121);
Mesmo o serviço sendo a distância "on-line" esperaria total presença do personal através dos treinos à distância (P132).

Um programa de treinamento personalizado pode apresentar limitações na sua execução quando desconsidera outras dimensões do ser humano, além dos aspectos biofísicos, como as esferas psicológica, moral e social. O PT¹ é primordialmente educador e motivador de comportamentos (Garay; Silva; Beresford, 2008), estabelecendo muitas vezes, uma relação de amizade e confiança com o aluno, podendo conversar sobre temas relacionados ou não ao treinamento físico (Maguire, 2007).

⁶⁹ Lei Estadual 16.724/18 do Governo do Estado de São Paulo.

Para o PTO fica o desafio de encurtar as distâncias, como exposto pelo participante 132, mesmo o serviço sendo a distância espera-se total presença do profissional. Neste sentido as redes sociais e algumas mídias digitais demonstram ter papel fundamental neste processo, que vai além de uma mera ferramenta para angariar novos clientes à canal de comunicação e atuação profissional por onde ele motiva, ensina, corrige e cria laços afetivos com seus alunos (Kurylo, 2016).

O profissional que exerce a função de PT com excelência deve reunir as qualidades de educador, supervisor, facilitador, motivador e líder inspirador (Brooks, 2004). Já o PTO, além disso, deve procurar garantir a humanização de seu serviço, orientando a prática de exercícios físicos *online* de maneira responsável.

Tema II: Garantia do resultado/Eficácia no alcance dos objetivos

Uma preocupação expressiva na fala do grupo estudado é com relação a garantia do resultado proposto pelo treinamento com orientação *online*. De fato, a palavra “resultado” foi a que mais se repetiu ao longo das respostas dos participantes. Os trechos a seguir representam o teor dos discursos mais expressivos.

Um acompanhamento individualizado que dê os mesmos resultados de um “ao vivo” (P40);
O mesmo desenvolvimento que teria com um professor me auxiliando ao lado (P65);
Resultado semelhante ao presencial, com menor custo (P104);
Resultados mais acelerados do que por conta própria (P67);
Um serviço de qualidade que atenda às necessidades do contratante nos mesmos moldes do presencial, visando atingir de forma clara e simples a forma física ou a saúde desejada. (P150).

A capacidade de gerar melhores resultados em um curto espaço de tempo é fator determinante para a adesão e manutenção em programas de exercício personalizado, da mesma forma que o fracasso ou relativa demora para se alcançar esses objetivos podem resultar no cancelamento do serviço (Souto et al., 2010). Neste sentido, o PT está inserido na lógica da nova era como fornecedor de acesso à experiência do treinamento individualizado. O aluno por sua vez, tem o status de cliente e seus resultados de produto, em um universo de concorrência crescente e alta rotatividade (Bossle; Fraga, 2011).

Segundo a perspectiva de uma PTO que atua a 6 anos no meio, além de experiência prévia com o exercício, o aluno desta modalidade deve apresentar um grau de comprometimento significativo, uma vez que o profissional não está presente em cada sessão de treino (Kurylo, 2016), o que de certa forma busca responsabilizar o aluno por seus resultados.

No grupo estudado há uma recorrência de discursos como do participante 65, que esperaria ao pagar pelo serviço o mesmo desenvolvimento que teria com um professor auxiliando ao seu lado. Embora sejam claras as dificuldades de se obter os mesmos resultados da abordagem tradicional do PT (Mazzeti et al., 2000; McNamara et al., 2008; Ratamess et al., 2008), discursos como esse se repetem.

Na concepção tradicional do PT, os profissionais devem saber lidar com a rotatividade de seus alunos e as incertezas com relação a sua estabilidade financeira (Brooks, 2004). Já para o PTO é esperado um cenário mais radical, considerando as limitações em relação à abordagem presencial e constante exposição do aluno propaganda da concorrência (por vezes apelativa à questão do resultado, outrora aplicativos VT gratuitos ou quase).

Como é de se esperar, o que pode ser comprovado em uma rápida busca no *google* por “*Personal Trainer Online*”, a apresentação do “antes e depois”, bem como relatos de alunos bem-sucedidos, têm posicionamento de destaque na estratégia de marketing destes profissionais. De modo que a apresentação de resultados tenha grande importância na adesão e manutenção em programas de PTO.

Contudo sabe-se que qualquer planejamento de um treinamento de qualidade é inconcebível sem um trabalho avaliação antes, durante e depois do processo (Weineck, 2003). Sendo assim PTO que conseguir integrar avaliação em seu programa, certamente, além de estar respeitando um pressuposto básico do treinamento, terá em mãos uma potente ferramenta para apresentar resultados aos seus alunos, contribuindo com a adesão.

Tema III: Praticidade

Dentre os pontos fortes do PTO, está a praticidade na flexibilização dos horários e comunicação profissional-aluno (Kurylo, 2016). Na perspectiva de seus potenciais consumidores, tal praticidade é esperada ao pagar pelo serviço.

Parte dos participantes da presente pesquisa relataram que esperariam do trabalho de um PTO a possibilidade de maior flexibilização dos horários de treino.

Um sistema que permita flexibilização de horários e que se adapte integralmente a minha rotina (P41);
Resultados e maior facilidade em aderir os exercícios na minha rotina agitada (P95);
Outro fator primordial seria a disponibilidade do serviço 24 horas, para que haja a liberdade nos horários dos treinos. Esta função seria o diferencial, porquê quem contrata pela internet objetiva fazer tudo no seu próprio horário (P150).

Historicamente o serviço do PT nasceu da necessidade de um público socialmente distinto (atores de *Hollywood*, políticos e milionários em geral), de se exercitar longe dos holofotes, assédio popular e em meio uma agenda de compromissos lotada. A partir das décadas de 80 e 90 o PT se

tornou mais acessível a outros estratos da sociedade, no entanto a ideia de flexibilização aos horários permanece até os dias atuais (Maguire, 2007).

Porém, de fato cada aluno não é exclusivo e variações de horário do profissional ou do aluno, representam riscos a adesão (Souto et al., 2010). No trabalho presencial em caso de mudanças de horários, aulas precisam ser remanejadas e reposições de aula combinadas fazendo com que um determinado grupo de alunos de horários mais instáveis tenha certa dificuldade e dependa de profissionais mais versáteis nesse quesito.

Já o PTO por ser independente deste contato presencial, tem a flexibilização dos horários a seu favor, atraindo esse público que demanda assim como o participante 95, além de resultados, maior facilidade em aderir os exercícios em sua rotina agitada. Outra clara vantagem dos profissionais que trabalham neste meio, é a expansão da sua área de alcance além dos limites físicos e de tempo, naturais no serviço de PT tradicional (Kurylo, 2016).

Conforme exposto na discussão do tema sobre a humanização, a importância da comunicação é colocada em pauta quando o assunto é o que se espera ao pagar pelo serviço de PTO. Os discursos a seguir remetem a praticidade nesta comunicação profissional-aluno.

Poder entrar em contato com o professor a qualquer hora (P24);
Respostas rápidas e a todo tempo (P55);
Um chat onde possa tirar dúvidas sobre os exercícios e um método que consiga a acompanhar se o jeito que estou praticando está correto (P75).

Nas últimas décadas, o processo de intensificação dos fluxos globais de informação e popularização de novas mídias digitais permitiu com que a sociedade se articule de forma hiperconectada, onde as informações circulam o planeta em velocidade recorde. Com a popularização das tecnologias móveis, surgiram novas formas virtuais de comunicação e compartilhamento de conteúdo instantâneo que agora permitem o usuário permanecer conectado à rede o tempo todo e em todo lugar, o que alterou significativamente as relações sociais (Moraes; Nercoline, 2015).

O consumidor dos serviços de PTO, acostumado a todas as facilidades da era da comunicação instantânea, espera conforme escreve a participante 12, poder entrar em contato com seu professor a qualquer hora. Para o participante 75, além de um canal de comunicação, se faz necessário um método para acompanhar a qualidade do movimento executado pelo aluno. No caso, chamada de vídeo e o envio de vídeos da execução dos exercícios são os métodos citados por Kurylo (2016) como usuais para atender a esta demanda.

O profissional dispõe de uma série de canais de comunicação instantânea e deve se programar para oferecer o retorno requerido pelo aluno de forma ágil, lembrando que a praticidade é uma das motivações que levam as pessoas a ver vantagem neste tipo de serviço.

Tema IV: O Personal Trainer Online não substitui o trabalho presencial

Dentre os participantes que se posicionaram contrários à adesão ao serviço de PTO, 10 responderam a questão “o que você espera ao pagar por um serviço de *Personal Trainer Online*?” com sua argumentação dos porquês não contratariam o serviço. Os discursos a seguir apresentam perspectivas que representam os participantes contrários ao PTO, o que contribui de forma significativa para o entendimento do fenômeno.

A participante 22 não pagaria pelo serviço pois acredita que a orientação *online* é superficial, sobretudo para atletas, onde a presença do treinador se faz fundamental. Pontua ainda, que a correção de erros de execução, demonstração de técnicas e apoio moral diferencia em qualidade o trabalho PT tradicional e *online*.

Eu não pagaria por um *Personal Trainer Online*, pois acredito que as orientações passadas seriam superficiais, para quem é atleta sabe que um apoio e orientação de um treinador presente é fundamental, corrigindo erros, mostrando técnicas e dando apoio moral. Isso não se pode ter com um *Personal Trainer Online*. (P22)

No que diz respeito a este tipo de prescrição de treinamento para atletas, os fatores limitadores, além claro da experiência prévia do sujeito com exercícios, são características do treinamento da modalidade, conhecimento do treinador sobre a modalidade e nível competitivo pretendido. No fisiculturismo por exemplo, há uma demanda por orientação especializada e reconhecida no meio, onde muitos atletas recorrem às consultorias *online*, termo comum com o mesmo significado aqui atribuído ao PTO (Kurylo, 2016).

O participante 125, apesar de deixar claro que não pretende generalizar sua colocação em relação a todos os PTO, acredita na ineficiência do serviço, uma vez que só a correção instantânea reduz o risco de lesão por má execução de determinado movimento.

Não gosto de generalizações, mas um serviço de *Personal Trainer Online* me parece ineficiente, pois ao meu ver a mediação desse profissional deve ser feita pessoalmente, corrigindo o aluno(a) instantaneamente caso o exercício esteja sendo realizado de maneira errada e lesiva (P125)

De fato, este é um dos maiores problemas na prescrição de exercícios a distância. Não se tem o controle do que está sendo executado, fora os momentos de interação por vídeo. Kurylo (2016), ressalta que o PTO só é indicado para pessoas sem nenhuma restrição médica, com experiência prévia e

que de preferência disponha de espaço adequado com profissionais qualificados para a assistência e correção pontual.

Já a participantes 161 não acredita na eficiência do PTO uma vez que os meios de comunicação impossibilitam a assistência presencial durante todo o processo de treinamento físico.

Não gastaria meu dinheiro, pois não acredito que um serviço de *personal online* seja efetivo. O *personal* precisa estar junto fisicamente da pessoa para verificar seu avanço, dar conselhos, guiar a pessoa e isso não é possível só conversando *online* por vídeo, mensagens, etc. (P161)

Ambos os discursos apresentados enfatizam que o acompanhamento à distância não substitui a presença física do PT. O que de fato, apesar das crescentes inovações tecnológicas e aceitação do PTO, está longe de acontecer considerando a complexidade da insubstituível presença física do profissional, favorável tanto sob o ponto de vista biofísico (Mazzeti et al., 2000; McNamara et al., 2008; Ratamess et al., 2008), como psicossocial (Garay; Silva; Beresford, 2008).

Conclusão

Tornou-se comum encontrarmos praticantes de exercícios físicos com seus *smartphones* em academias e/ou parques, com seus respectivos treinamentos prescritos. Neste contexto um novo campo de atuação tem se abrido para o profissional de Educação Física, o *Personal Trainer Online* (PTO). Portanto, o objetivo do presente trabalho foi analisar a aceitação e as perspectivas de potenciais consumidores do estado de São Paulo sobre o serviço de PTO.

A pesquisa apontou para relativa aceitação da proposta do PTO apontando para o fenômeno como uma nova tendência de natureza possivelmente irreversível, tendo em vista o caráter globalizado do mundo contemporâneo.

Os principais pontos levantados pelos participantes do estudo quando questionados do que esperariam ao contratar tal serviço, remetiam a sua humanização, garantia de resultados e praticidade. Os potenciais consumidores reforçaram em diversos momentos a importância do caráter humano do PTO, associando individualização do atendimento às praticidades da era contemporânea para o alcance de seus respectivos objetivos.

Dentre os participantes que se posicionaram contrários à adesão ao serviço de PTO perdurou o discurso de que o acompanhamento à distância não substitui a presença física do PT. E de fato não substitui, e sim, se apresenta como um novo campo de atuação com grandes possibilidades de expansão, atingindo um novo público. Todavia, o serviço do PTO só é indicado para pessoas sem

nenhuma restrição médica, com experiência prévia com exercícios e que de preferência disponham de espaço adequado, com profissionais qualificados para sua correção e assistência.

O presente estudo apresenta fortes indícios de que os profissionais de Educação Física necessitam se adaptar ao dinamismo do mercado atual, adaptando-se às plataformas digitais, campo de atuação extremamente rico e em constante crescimento. Aspectos relacionados à humanização remetem uma formação em Educação Física não tecnicista e reducionista, que prepare o profissional para exercer um trabalho de qualidade em diferentes contextos, considerando as novas possibilidades da era da informação.

Como limitação do estudo aponta-se o fato de representar a perspectiva de um determinado grupo, acerca da temática. Todavia, na ótica sociocultural é de suma importância compreender como determinado fenômeno ocorre em um contexto específico. Os achados aqui expostos não sintetizam o fenômeno, mas sim, abrem novas prerrogativas para análises futuras.

Referências

AHTINEN, A. et al. (2009). **User experiences of mobile wellness applications in health promotion**: User study of Wellness Diary, Mobile Coach and SelfRelax. International Conference on Pervasive Computing Technologies for HealthcarePervasive Computing Technologies for Healthcare., 2009. London, 1-3 abr.

ANDREWS, D.; NONNECKE, B.; PREECE, J. (2003). Electronic survey methodology: A case study in reaching hard-to-involve internet users. **International Journal of Human-Computer Interaction**, v.16, n.2, p.185–210.

ANVERSA, A. L. B.; OLIVEIRA, A. A. B. (2011). Personal Trainer: competências profissionais demandadas pelo mercado de trabalho. **Pensar a prática**, v.14, n.3, p.10-17.

BOSSLE, C. B.; FRAGA, A. B. (2011). O Personal Trainer na perspectiva do marketing. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, n. 1, p. 149-162.

BRAITHWAITE, D. O.; WALDRON, V. R.; FINN, J. (1999). Communication of social support in computer-mediated groups for people with disabilities. **Health Communication**, v.11, n.2, p.123–151.

BRASIL. IBGE. **Estatísticas**, 2015. Disponível em: <https://downloads.ibge.gov.br/downloads_estatisticas.htm>. Acesso em: 11 jul.2018.

BRASIL. IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua**, 2016. Disponível em:

<ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Anual/Acesso_Internet_Televisao_e_Posse_Telefone_Movel_2016/Analise_dos_Resultados.pdf>. Acesso em: 11 jul.2018.

BRAUN, V.; CLARKE, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. . **Qualitative research in psychology**, v.3, n.2, p.77-101.

BROOKS, D. S. (2004). Treinamento personalizado: Passado, presente e futuro. In: **O livro completo para o treinamento personalizado**. São Paulo:Phorte.

COUPER, M. P. (2000). Web-based surveys: A review of issues and approaches. **Public Opinion Quarterly**, v.64, n.4, p.464–494.

- GALINARI, R. et al. (2015). Comércio eletrônico, tecnologias móveis e mídias sociais no Brasil. **BNDES Setorial**, v.41, p.135–180.
- GARAY, L. C.; SILVA, I. L.; BERESFORD, H. (2008). O treinamento personalizado: Um enfoque paradigmático da performance para o do bem-estar. **Arquivos em Movimento**, v.4, n.1, p.144-159.
- HOWARD, P. E. N.; RAINIE, L.; JONES, S. (2001). Days and nights on the Internet: The impact of a diffusing technology. **American Behavioral Scientist**, v.45, n.3, p.383-404.
- KURYLO, A. P. (2016). **O universo da consultoria online no treinamentos personalizado: um estudo de caso**. Trabalho de Conclusão de Curso em Educação física. Ijuí, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul.
- LITVIN, S. W.. (2008). Electronic word-of-mouth in hospitality and tourism management. **Tourism Management**, v.29, p.458–468.
- LOWE, S.; ÓLAIGHIN, G. (2012). The age of the *virtual trainer*. **Procedia Engineering**, v.34, p.242-247.
- MAGUIRE, J. S. (2007). **Fit for consumption: Sociology and the business of fitness**. Abingdon: Routledge.
- MALEK, M. H. et al. (2002) Importance of health science education for personal fitness trainers. **The Journal of Strength & Conditioning Research**, v.16, n.1, p.19-24.
- MARTELO, R. M. (2001). Análise de redes sociais: ampliação nos estudos de transferência da informação. **Ciência da Informação**, v.30, n.1, p.71-81.
- MAZZETTI, S. A. et al. (2000). The influence of direct supervision of resistance training on strength performance. **Medicine and Science in Sports and Exercise**, v.32, n.6, p.1175-1184.
- MCNAMARA, J. M. et al. (2008). Online weight training. **The Journal of Strength & Conditioning Research**, v.22, n.4, p.1164-1168.
- MORAES, L. A.; NERCOLINE, M. J. (2015). Tecnologias Móveis, Vida Cotidiana e Comunicação Instantânea. **Revista Mídia e Cotidiano**. v.5, n.5, p.1-14.
- RATAMESS, N. A. et al. (2008). Self-selected resistance training intensity in healthy women: the influence of a Personal Trainer. **The Journal of Strength & Conditioning Research**, v.22, n.1, p.103-111.
- RUTTKAY, Z; VAN WELBERGEN, H. (2008). Elbows higher! performing, observing and correcting exercises by a *virtual trainer*. In: PRENDINGER, H.; LESTE, J.; ISHIZUKA M. (eds) **Intelligent Virtual Agents**. Berlin: Springer-Verlag Berlin Heidelberg
- SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Educação, 2016. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/acoes-governo/educacao/>>. Acesso em: 11 jul.2018.
- SOUTO, R. C. M. et al. (2010). Aspectos envolvidos na contratação e cancelamento de um Personal Trainer. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, v.9, n.4, p.61-68.
- STANTON, J. M. (1998). An empirical assessment of data collection using the Internet. **Personnel Psychology**, v.51, n.3, p.709–725.
- THOMAS, J.; NELSON, J.; SILVERMAN, S. (2007). **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed.
- TOMAEL, M. I.; ALCARÁ, A. R.; CHIARA, I. G. D. (2005). Das redes sociais à inovação. **Ciência da Informação**, v.34, n.2, p.93-104.
- WEINECK, J. (2003) **Treinamento ideal**. São Paulo: Manole.
- WRIGHT, K. B. (2000). Computer-mediated social support, older adults, and coping. **Journal of Communication**, v.50, n.3, p.100-118.
- WRIGHT, K. B. (2005). Researching Internet-Based Populations: Advantages and Disadvantages of Online Survey Research, Online Questionnaire Authoring Software Packages, and Web Survey Services. **Journal of Computer-Mediated Communication**, v.10, n.3.

FIGURAÇÕES DA ASSOCIAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE PONTES E LACERDA-MATO GROSSO

Elias Martins

Instituto Federal do Mato Grosso (Brasil)

Francisco Xavier Freire Rodrigues

Universidade Federal do Mato Grosso (Brasil)

José Tarcísio Grunenhvaldt

Universidade Federal do Mato Grosso (Brasil)

Resumo

As Associações livres ocuparam espaços advindos do processo de modernidade mundial, em que o êxodo rural provocou inúmeras lacunas sociais em todo o mundo, e no Brasil não foi diferente. De modo geral, em terras tupiniquins todos tinham como objetivo intervir no comportamento social e na busca dos direitos e deveres do cidadão. Hoje em dia, ainda é muito comum a existência de associações beneficentes, associações de bairros e associações de servidores, mas o caso da implantação de uma Associação de Professores de Educação Física, aos 11 de novembro de 2000, nos chamou a atenção, pois, as APEFs ao nível de Brasil já estavam cedendo espaço para o sistema criado pela Lei 9.696, de 1.º de setembro de 1998, a saber: Conselho Federal de Educação Física — CONFEF. Esse sistema assumiu em sua época o desafio da formação profissional, e com a implantação dos Conselhos Regionais de Educação Física — CREF estes passaram a gerenciar toda a regulamentação profissional da categoria; nesse sentido, quais seriam os objetivos de uma Associação no interior de Mato Grosso, sendo que a Associação Mato-grossense de Educação Física, em articulações políticas, apoiaram a criação do CREF da (11.ª) região com o compromisso de instalação futura do Conselho Regional de Educação Física no Mato Grosso — CREF 17.º, trazendo a ideia de que as Associações apenas deveria cuidar da confraternização entre os profissionais da categoria. Ao assumir um aspecto voltado para a regulamentação profissional da Educação Física, esse sistema não abrangeria todas as dimensões possíveis na Educação Física Escolar, e com a promulgação da Lei 9394/1996 sobre as diretrizes básicas da educação, era chegada a hora de ousar no processo de ensino e aprendizagem; talvez seja por isso que a APEF de Pontes e Lacerda ainda se constitui ativa no estado do Mato Grosso, enquanto muitas outras já deixaram de existir. Mais do que se propor a congratular com seus parceiros de profissão, a APEF de Pontes e Lacerda assume um compromisso social com a educação dos nossos jovens através da prática esportiva. Assim, ao assumir o compromisso de uma pesquisa qualitativa descritiva, buscou-se verificar e analisar os elementos configuracionais de uma associação com 17 anos de história, mas que completou a sua (20.ª) edição dos Jogos Escolares Municipais em maio de 2017.

Palavras-chave: Associação; Figurações; Professores.

Figura de la asociación de los profesores de educación física de Puentes y Lacerda-Mato Grosso

Resumen

Las asociaciones libres ocuparon espacios provenientes del proceso de modernidad mundial, en que el éxodo rural provocó innumerables lagunas sociales en todo el mundo, y en Brasil no fue diferente. En

general, en tierras tupiniquins todos tenían como objetivo intervenir en el comportamiento social y en la búsqueda de los derechos y deberes del ciudadano. En la actualidad, es muy común la existencia de asociaciones benéficas, asociaciones de barrios y asociaciones de servidores, pero el caso de la implantación de una Asociación de Profesores de Educación Física, a los 11 de noviembre de 2000, nos llamó la atención, las APEFs a nivel de Brasil ya estaban cediendo espacio para el sistema creado por la Ley 9.696, de 1 de septiembre de 1998, a saber: Consejo Federal de Educación Física - CONFEF. Este sistema asumió en su época el desafío de la formación profesional, y con la implantación de los Consejos Regionales de Educación Física - CREF éstos pasaron a gestionar toda la reglamentación profesional de la categoría; en ese sentido, cuáles serían los objetivos de una Asociación en el interior de Mato Grosso, siendo que la Asociación Mato Grosso de Educación Física, en articulaciones políticas, apoyaron la creación del CREF de la (11^ª) región con el compromiso de instalación futura del Consejo En el marco de la reforma agraria y de la reforma agraria. Al asumir un aspecto orientado a la reglamentación profesional de la Educación Física, ese sistema no abarcaría todas las dimensiones posibles en la Educación Física Escolar, y con la promulgación de la Ley 9394/1996 sobre las directrices básicas de la educación, era hora de oír en el proceso de enseñanza y aprendizaje; tal vez sea por eso que la APEF de Puentes y Lacerda aún se constituye activa en el estado de Mato Grosso, mientras que muchas otras ya dejaron de existir. Más que proponer a felicitar a sus socios de profesión, la APEF de Puentes y Lacerda asume un compromiso social con la educación de nuestros jóvenes a través de la práctica deportiva. Así, al asumir el compromiso de una investigación cualitativa descriptiva, se buscó verificar y analizar los elementos configuracionales de una asociación con 17 años de historia, pero que completó su (20) edición de los Juegos Escolares Municipales en mayo de 2017.

Palabras clave: Asociación; Figuraciones; Profesores.

Figures of the association of teachers of physical education of Ponies and Lacerda-Mato Grosso

Abstract

Free Associations occupied spaces arising from the process of world modernity, in which the rural exodus caused numerous social gaps throughout the world, and Brazil was no different. In general, in Tupiniquins lands all had as objective to intervene in the social behavior and in the search of the rights and duties of the citizen. At present, it is still very common the existence of charitable associations, associations of neighborhoods and associations of servants, but the case of the implementation of an Association of Teachers of Physical Education, on November 11, 2000, drew attention to us, the APEFs at the Brazilian level were already giving way to the system created by Law 9.696, of September 1, 1998, namely: Federal Council of Physical Education - CONFEF. This system assumed the challenge of vocational training in its time, and with the implementation of the Regional Councils of Physical Education - CREF, they began to manage all the professional regulation of the category; in this sense, what would be the objectives of an Association in the interior of Mato Grosso, and the Mato Grosso Association of Physical Education, in political articulations, supported the creation of the CREF of the (11th) region with the commitment of future installation of the Council Regional Physical Education in Mato Grosso - CREF 17^ª, bringing the idea that the Associations should only take care of the fraternization among the professionals of the category. In assuming an aspect related to the professional regulation of Physical Education, this system would not cover all possible dimensions in Physical School Education, and with the enactment of Law 9394/1996 on the basic guidelines of education, it was time to dare in the process teaching and learning; perhaps that is why the APEF of Pontes and Lacerda is still active in the state of Mato Grosso, while many others have ceased to exist. More than offering to congratulate its professional partners, APEF de Pontes e Lacerda has a social commitment to the education of our young people through sports. Thus, in assuming the commitment of a descriptive qualitative research, we sought to verify and analyze the configurational elements of an

association with 17 years of history, but which completed its (20th) edition of the Municipal School Games in May 2017.

Keywords: Association; Figurations; Teachers.

Introdução

As Associações livres ocuparam espaços advindos do processo de modernidade mundial, em que o êxodo rural provocou inúmeras lacunas sociais em todo o mundo, e no Brasil não foi diferente. De modo geral, em terras tupiniquins todos tinham como objetivo intervir no comportamento social e na busca dos direitos e deveres do cidadão.

Hoje em dia, ainda é muito comum a existência de associações beneficentes, associações de bairros e associações de servidores, mas o caso da implantação de uma Associação de Professores de Educação Física, aos 11 de novembro de 2000, nos chamou a atenção, pois, as APEFs ao nível de Brasil já estavam cedendo espaço para o sistema criado pela Lei 9.696, de 1.º de setembro de 1998, a saber: Conselho Federal de Educação Física — CONFED.

Esse sistema assumiu em sua época o desafio da formação profissional, e com a implantação dos Conselhos Regionais de Educação Física — CREF estes passaram a gerenciar toda a regulamentação profissional da categoria; nesse sentido, quais seriam os objetivos de uma Associação no interior de Mato Grosso, sendo que a Associação Mato-grossense de Educação Física, em articulações políticas, apoiaram a criação do CREF da (11ª) região com o compromisso de instalação futura do Conselho Regional de Educação Física no Mato Grosso — CREF 17ª, trazendo a ideia de que as Associações apenas deveria cuidar da confraternização entre os profissionais da categoria.

Ao assumir um aspecto voltado para a regulamentação profissional da Educação Física, esse sistema não abrangeria todas as dimensões possíveis na Educação Física Escolar, e com a promulgação da Lei 9394/1996 sobre as diretrizes básicas da educação, era chegada a hora de ousar no processo de ensino e aprendizagem; talvez seja por isso que a APEF de Pontes e Lacerda ainda se constitui ativa no estado do Mato Grosso, enquanto muitas outras já deixaram de existir.

Mais do que se propor a congratular com seus parceiros de profissão, a APEF de Pontes e Lacerda assume um compromisso social com a educação dos nossos jovens através da prática esportiva. Assim, ao assumir o compromisso de uma pesquisa qualitativa descritiva, buscou-se verificar e analisar os elementos configuracionais de uma associação com 17 anos de história, mas que completou a sua (20ª) edição dos Jogos Escolares Municipais em maio de 2017.

Na tessitura deste trabalho utilizou-se dos principais conceitos teóricos de Norbert Elias, a saber: figuração, interdependência, relações de poder entre “outsiders” e estabelecidos. A utilização de

documentos como atas, estatuto, regimento interno, tabelas de jogos escolares e diálogos ocorridos durante a observação de campo assim como entrevistas semiestruturada com os membros mais antigos da APEF, constituiu a metodologia utilizada na figuração descritiva sobre a APEF de Pontes e Lacerda.

Figurações

Através de um esquema didático, Elias (1970) desenvolve a teoria do jogo como um esquema paradigmático para verificar as figurações sociais contemporâneas, demonstrando a validade do processo de civilização dos sujeitos, o que permite dizer que ninguém nasce civilizado, mas civiliza-se no processo de interdependência com outros cidadãos. Segundo Marchi Junior (2005, p.124), “Para Elias, o jogo reporta o desenvolvimento de um código de conduta e sentimentos, um impulso civilizador detectado nas e pelas relações sociais”.

Então, para Elias, o jogo é visto como uma estrutura de ação individual ou coletiva na estruturação de uma competição social, designando diversos níveis de interdependência entre os indivíduos que constituem a sociedade, ou seja, um processo de inter-relacionamento e comunicação entre indivíduos em qualquer contexto social; é a relação entre sujeitos e entre grupos sociais ou instituições federativas que se denomina de jogo. (ELIAS, 1970).

A ordem em questão é de um determinado tipo, uma teia ordenada de configuração, na qual nenhuma ação por parte de cada um dos lados poderá ser encarada como ação exclusiva deste lado. Antes deverá ser interpretado como continuando o processo de interpenetração e fazendo parte da futura interpenetração de ações realizada por ambos os lados. (ELIAS, 1970, p.91).

A ideia de configuração proposta por Elias é de que se deve olhar o indivíduo e a sociedade, ambos em relações interdependentes, num desenvolvimento constante, por mais que esta interdependência se mostre cega a alguns sujeitos, são elas que exercem alguma coerção da sociedade sobre o indivíduo e vice-versa.

A peça central dessa figuração é um equilíbrio instável de poder, com as tensões que lhe são inerentes. Essa é também a precondição decisiva de qualquer estigmatização eficaz de um grupo “outsider” por um grupo estabelecido. Um grupo só pode estigmatizar outro com eficácia quando está bem instalado em posições de poder das quais o grupo estigmatizado é excluído. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p.23).

Os conceitos Estabelecidos e Outsiders permite compreender a tensão existente entre os primeiros integrantes da APEF e a atual diretoria, conforme verificado durante uma entrevista com um professor que há muito tempo não trabalha nas escolas do município e a muitos anos também não

comparece em uma reunião da APEF. “Essa galera de hoje não sabe o que é ficar atrás de patrocínio, como fazíamos na década de 90, hoje tem a secretaria de esporte fornecendo tudo”. (CRIVELARO, 07 maio. 2016).

Configurando uma APEF

Para Elias (1970) cultura é tudo que nos afasta dos princípios da natureza, nesse caso, as associações são o resultado de uma figuração humana em torno de hábitos e costumes que nos definem e permitem a convivência social. “Associações têm por objetivo reunir projetos de um grupo social, o que conseqüentemente acaba por afastar esses grupos de outras pessoas que não comungam dos mesmos interesses”. (SILVA, 2013, p.33).

Ao falarmos em associações voluntárias, como a APEF de Pontes e Lacerda, é preciso ter em mente que estas representam a condição de exercer um ato político e social aos seus membros, ou seja, possibilitam o exercício de uma autonomia, num regime republicano, perante suas decisões e ações voltadas ao esporte escolar, conforme previsto em estatuto e no regimento interno.⁷⁰

Partindo da figuração dos passatempos antigos em esportes moderno, em Elias e Dunning (1992), a retomada dos Jogos olímpicos no início do século XX e a criação da primeira Copa do Mundo de Futebol, realizada em 1930, no Uruguai, e sobretudo o advento da atividade física tomada como um processo de civilização, estabeleceu-se uma nova lacuna social e, aos poucos, se tornou evidente a configuração de um novo profissional que, em terras tupiniquins, foi mediado através das associações.

Com o advento da modernidade e o surgimento de novos postos de trabalho somando-se a esse processo a profissionalização do esporte moderno, começava-se a evidenciar uma nova profissão e, ao mesmo tempo, a figuração de um profissional específico para assumir esse posto de trabalho; surgia aí o professor de Educação Física.

Das Associações ao Sistema CONFEF/CREF

A primeira APEF do Brasil foi fundada em 20 de dezembro de 1945, o grupo era formado por professores de Educação Física e médicos, com objetivos de fomentar o intercâmbio entre professores, médicos, massagistas e técnicos esportivos, na busca pela especialização conceitual da Educação Física enquanto disciplina indissociável da Educação.

⁷⁰ O estatuto da APEF de Pontes e Lacerda, em seu 4º Artigo, prevê a elaboração de um regime interno, no entanto, até o momento esse documento não foi elaborado pelos seus membros.

Com sede na cidade de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, a Associação dos Profissionais de Educação Física — APEF/RS, fundada em 1945, foi registrada sob o número 43.677, somente em 05 de julho de 1946. A sede localiza-se junto a Escola Superior de Educação Física, anteriormente denominada de Escola Estadual de Educação Física, anexada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul — ESEF — UFRGS.

Ainda no caminho, em construção de uma categoria profissional específica à Educação Física, aos dias 26 de março de 1946, cento e um dia antes da configuração documental da primeira Associação com objetivos específicos para o desenvolvimento do esporte no Brasil, também era fundada, na cidade do Rio de Janeiro, a APEF/RIO, uma instituição que viria a se envolver em questões políticas, cultural, social e científica no âmbito da Educação Física Escolar. (APEF/RJ, 2007).

Com um grupo de pessoas visionárias, à APEF/RIO foi responsável pela fundação de uma Federação não mais de profissionais da Educação Física, mas de uma Federação Brasileira das Associações de Professores de Educação Física — FBAPEF, com objetivos de orientação, formação e mobilização da categoria profissional, promovendo congressos, cursos, seminários e fóruns estaduais, nacional e internacional com debates possibilitando a conquista de uma regulamentação da profissão.

Na década de 60, no século XX, a APEF/RIO figurou-se como um ponto de referência da Educação Física Brasileira no fomento de relações internacionais, promovendo assim a difusão de conhecimento já produzido no exterior para a capacitação de profissionais no Brasil e, consequentemente de um movimento associativista nacional.

Esse breve histórico sobre as APEF do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul demonstra que estas identificaram uma lacuna social e, após a tradução desse espaço, utilizando-se do processo dialógico, buscou-se compreender a situação do esporte e da Educação Física ao nível de Brasil daquela época, e assim, através dos pequenos ciclos de tradução e compreensão, objetivaram a Educação Física brasileira de uma época e se figuram na história do esporte e Educação Física Brasileira.

A nível de estado, um grupo de professores vinculados a Universidade Federal de Mato Grosso tentou estabelecer um processo idêntico as Associações nacionais na fundação de uma Associação Estadual na década de 80 do século passado, mas diversos conflitos políticos não permitiram que o grupo se mantivesse. Na década de 90 esse mesmo grupo fundou uma outra associação, pois, já se vislumbrava o debate no congresso nacional para uma nova regulamentação da Educação Física e do profissional formado em Educação Física, a qual seria aprovado pelo congresso e promulgado pelo presidente da república em 01/09/98, publicado no Diário Oficial de 02/09/98.

No entanto, a tentativa desse grupo encontrou problemas para fundar uma nova associação, foi preciso retomar os documentos da década de 80 e articular a reativação daquela associação, agora

denominada de Associação Mato-Grossense dos Professores de Educação Física — AMPEF. (EILERT, 31 agosto 2017).

Todo esse processo descrito nos parágrafos anteriores é o que podemos considerar como os dois primeiros passos de uma interpretação final coletiva de um processo a figurar-se em um sistema nacional regulamentador do profissional de Educação Física, a saber: Conselho Federal de Educação Física e os Conselhos Regionais da Educação Física, os chamados sistemas CONFEF/CREF.

Para Eilert (2017) esses conflitos políticos no estado se resolveram com o entendimento de que os Conselhos teriam como função regulamentar a profissão e fiscalizar os espaços de atuação, enquanto, as associações teriam a função de reunir os profissionais da Educação Física para confraternização.

No caso da Associação dos Professores de Educação Física de Pontes e Lacerda à confraternização, geralmente, acontece após a realização de algum evento, pois, a APEF de Pontes e Lacerda foi além desse processo ao identificar uma lacuna social buscou fazer a representação do profissional de Educação Física no município, bem como no fomento de práticas esportivas que viriam gerar espaços de atuação profissional, conforme artigo segundo do novo Estatuto da Apef de Pontes e Lacerda:

ART.2º- A Associação tem por finalidade(s):

- a) Promover a integração social através da prática desportiva;
- b) Desenvolver ações que fortaleça a Educação Física estimulando a prática da atividade física;
- c) Fomentar o processo de formação continuada para a atualização profissional;
- d) Promover e organizar jogos escolares;
- e) Promover eventos esportivos e culturais.

Um novo recomeço das apef ou uma nova APEF

Oficialmente, ao décimo primeiro dia do mês de novembro do ano de 2000, na escola estadual 14 de Fevereiro, às oito horas da manhã, um pequeno grupo de professores de Educação Física e alguns colaboradores reuniram-se com o objetivo de registrar em ata a criação de uma Associação de Professores de Educação Física que teria como objetivo principal “desenvolver um trabalho social, cultural e recreativo voltado às crianças carentes, *principalmente na formação de atletas* e demais ações pertinentes a área desportiva” (LIVRO ATA, nº01, p.01 — grifo nosso).

O breve relato no parágrafo anterior evidencia um contexto diferente entre às associações do Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e de Pontes e Lacerda. Enquanto às duas primeiras traduziram uma lacuna social e buscou através do fomento de formações específicas a delimitação de um campo de atuação e quais características específicas esses agentes deveriam ter para ocupar esse espaço, a última traduz-se, para ocupar uma lacuna social, inclusive nas escolas, através do fomento da prática esportiva já institucionalizada, conforme estatuto da associação:

ART. 2º São Finalidades da Associação:

a-) promover a integração social, incentivando principalmente as crianças carentes quanto a formação do atleta;

Ao analisar o inciso anterior, efetivamente, no lócus de Pontes e Lacerda verificou-se a existência de uma ideia cristalizada sobre as possibilidades de ascensão social através da prática esportiva. Situação que se encontra em forte reafirmação através de símbolos que a força midiática procura identificar e fomentar nas condições de manutenção de um status quo sobre as origens para a formação de um atleta. Ainda nesse contexto de fundação da APEF de Pontes e Lacerda, uma das entrevistas revela as concepções de gestores escolares em que o professor de Educação Física era o “rola bola”, e a criação de uma associação trouxe a ideia de que aos poucos esse grupo de profissionais poderia coletivamente desmistificar essa concepção. “Os diretores e muitos professores diziam que os professores de Educação Física só davam problemas, eles soltavam a bola para os alunos e iam para sala dos professores tomar cafezinho”. (IZAIAS, 05 agosto. 2016).

Nos Jogos entre as escolas estaduais e particulares sempre havia uma tensão maior, não só entre os alunos atletas, mas também entre as torcidas. “Se o Brasil era dividido em classes sociais, o fato é que em Pontes e Lacerda essa divisão refletia nos jogos escolares antes do trabalho coletivo da Apef “. (SILVA, 06 maio. 2016).

O desejo de constituir-se juridicamente e ampliar o campo de atuação da associação considerou essas situações, entendendo que o esporte poderia, paulatinamente, revelar vivências práticas entre os sujeitos mais humanizadas, vivenciando as diferenças através do sentir, pensar e agir pelo corpo.

Com os debates contemporâneos sobre a educação e o fomento de uma nova concepção de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, a imagem cristalizada em torno da constituição de atletas nas escolas começaria a ser repensada, conforme a redação do estatuto da APEF reformulado em janeiro de 2014.

ART.2º — A Associação tem por finalidade (s):

a-) promover a integração social através da prática desportiva;

Dizer que começaria a ser repensada nas escolas (uma) nova finalidade da Associação é fruto de uma observação empírica, pois, não há registros de um amplo debate sobre essa reconstrução do estatuto incluindo gestores escolares e demais profissionais da educação. Isso não significa que, na prática essa nova concepção não circula nas escolas, mas sim que ela ainda não se deu por completo, parece ser mais por uma opção didática pedagógica de cada professor e sobretudo nas condições que este encontra de figuração com seus gestores e pares pedagógicos.

A relação individual de um sujeito com uma (instituição) secular torna-se complexo devido às hierarquias já estabelecidas socialmente, principalmente quando o aspecto conteudista prevalece como um dos critérios de investimento na educação; a relação de poder entre estes torna-se desigual. Para Elias (1970), quando um jogador é mais forte do que o outro, ele consegue exercer um poder maior sobre seu adversário, e no caso da relação de um “outsider” com uma instituição social estabelecida, essa desigualdade torna-se abismal.

Evidências empíricas observadas nos anos de 2005, 2011, 2013, 2014, 2015, 2016 demonstrou uma coletividade interna entre um pequeno grupo de professores, na tentativa de equilibrar o jogo internamente para estabelecer relações didáticas pedagógicas com as instituições de ensino entre 2005 e 2016, mas é fato que a não unicidade do gerenciamento e a reificação do poder da Associação, o qual estaria apenas no presidente, criou muita tensão entre esse coletivo, e esse desequilíbrio interno entre os próprios jogadores dificultaram muito as possibilidades de tornar o jogo da APEF com outras instituições mais equilibrado. (ELIAS, 1970).

A ideia de que o poder estaria ligado a uma pessoa nos parece ser a tônica desde a criação jurídica da APEF, uma vez que não existem documentos que demonstram ter havido debates em grupos para a elaboração e aprovação do primeiro Estatuto da APEF. “Eu procurei uma professora, que tinha formação em letras e direito, e mapeamos o estatuto que seria o referencial da associação. (SILVA, 06 maio. 2016).

Outra informação relatada por Silva (2016) foi de que o estatuto analisado e aprovado em 11 de novembro de 2000 foi oferecido pelo seu amigo e ex-professor da Faculdade de Santa Fé do Sul-SP. Quanto a reformulação do estatuto da associação em 2013, evidências empíricas demonstram que o mesmo foi elaborado por um advogado, cabendo ao grupo apenas apreciá-lo e aprovar.

O presidente lembrou que conforme ata de eleição do dia 22 de fevereiro de 2013, uma das suas primeiras atitudes seria a renovação do estatuto e organização da documentação da associação. Quanto a documentação, esta já está regularizada, sendo que após algumas reuniões e debates ao longo do ano de 2013, esta reunião é para apreciação e aprovação do novo estatuto da Associação conforme

convite feito em reunião realizada no dia 16 de Janeiro de 2013 e amplamente divulgado através dos meios de comunicação e Edital de convocação para todos os associados com a seguinte ordem do dia: Leitura, apreciação e aprovação do novo Estatuto da APEF (ATA N°03, 2014).

Se o dia 24 de janeiro de 2014 é para apreciação e aprovação do novo estatuto da associação, conforme convite do dia 16 de janeiro de 2013, esperava-se encontrar outros registros em atas sobre as reuniões e debates ao longo de 2013, conforme citação anterior, mas de fato esses registros não existem.

No entanto, essa reificação do poder inerente a uma pessoa deixa de revelar outras dinâmicas do contexto de fundação da APEF, a saber: poucos professores formados na disciplina; pouca participação política dos professores nas atividades gerais da comunidade escolar; e, sem dúvida, as diversas concepções equivocadas sobre o fenômeno esportivo. Agora, num segundo momento, o de reativação da APEF, aos 22 dias do mês de fevereiro de 2013, a falta de professores formados em Educação Física já não foi mais um problema.

Torna-se necessário o atual grupo de gestores da APEF analisar esse contexto para conseguir uma nova compreensão de toda essa relação conflituosa que cada indivíduo enfrenta em seu lócus de atuação sempre que suas funções são voltadas para a realização dos Jogos Escolares. Também é preciso analisar o contexto de organização e fomento de Jogos Escolares para além de mais uma função isolada do professor de Educação Física, “tal como o conceito de poder, o conceito de função deve ser compreendido como um conceito de relação”. (ELIAS, 1970, p. 84).

A APEF precisa se assumir enquanto coletividade, aceitando que o conflito entre os jogadores sempre existirá, mas que num aspecto democrático de participação e cooperação a diminuição deste conflito interno proporcionará menos desigualdade no jogo entre as instituições. Por isso, a necessidade de se garantir nos Projetos Políticos Pedagógicos todas as ações que venham a contribuir para a formação dos professores de Educação Física quanto para a formação do estudante.

Assim sendo, também defendemos a ideia de que o Educacional deve ser a dimensão que interconecta os demais “E’s”, ou seja, dialoga com a Emoção, com a Estética, com a Ética e com o Espetáculo, sempre numa intencionalidade formativa. Em outras palavras, entendemos que esse processo, seja institucional ou informal, subsidia a formação da tão desejada e retoricamente defendida reflexividade e criticidade do ser humano na sociedade contemporânea. (MARCHI JUNIOR, 2015).

O ideal seria cada professor da APEF assumir a responsabilidade e se fazer representante de uma coletividade nos debates sobre a construção dos projetos políticos pedagógicos de cada unidade escolar, entendendo que o processo formativo formal ou informal criará possibilidades de

esclarecimento e entendimento de todos sobre os fenômenos que se manifestam através da prática esportiva.

APEF e a criação da secretaria de esportes

Anteriormente dissemos que a APEF foi fundada em 11 de novembro de 2000, já a secretaria de esporte do município de Pontes e Lacerda/MT passou a existir a partir de 2005, como resultado de uma promessa de campanha política, a qual a APEF teria sido a grande articuladora desse processo. No entanto, como já deve ter ficado evidente, a proposta desta pesquisa não é baseada nas análises de causa e efeito na forma que se verifica no senso comum. As descrições e análises a seguir podem, num primeiro momento, nos trazer essa ideia ao não se apropriar do conceito de jogo como um processo interdependente nas relações institucionalizadas.

Se, no caso das associações livres, o princípio do compromisso é coletivo, na APEF, segundo relatos, houve momentos em que se aludiu ao coletivo em favor da individualidade. Nas primeiras entrevistas ficou evidente o cuidado de alguns entrevistados em não deixar transparecer essa percepção do nativo pesquisador. Ao se analisar as opiniões e relacioná-las aos fatos da pequena história da APEF de Pontes e Lacerda/MT, esperamos poder contribuir para uma análise mais criteriosa do contexto de atuação dos professores à frente do gerenciamento da associação.

Em uma das longas entrevistas realizadas para esse trabalho verifica-se a complexidade de se trabalhar no coletivo em favor de uma individualidade. “A APEF precisa se envolver com a política, não, a política partidária, mas precisa estar inserida no processo político”. (SILVA, 06 maio. 2016).

Para um dos entrevistados, foi ainda em 2002 que dois professores começaram a direcionar a APEF para a política. “Em 2002, percebi que estavam querendo juntar a APEF com a política, aí foi ali nos primeiros anos que foram buscando articulações”. (IZAIAS, 05 agosto. 2016).

O fato empírico é que um desses professores foi eleito presidente pela APEF em 2004 e deixou a presidência logo em seguida para assumir o cargo de secretário adjunto ao nível de estado,⁷¹ enquanto o outro professor fazia articulações políticas em nome da APEF para as eleições municipais em 2004.

Um aspecto complexo na relação democrática entre todos professores do grupo é que nunca houve dois candidatos à presidência da APEF; as articulações de bastidores sempre traziam candidato único para a eleição e ainda, muitas vezes, foi necessário um certo convencimento do grupo para que determinado sujeito fosse presidente.

⁷¹ Foi essa situação que abriu um precedente no Estatuto da APEF, onde um professor de matemática tornou-se presidente da APEF, devido o grupo não valorizar o artigo 19 do velho estatuto.

Olha só, o que você vai precisar fazer é conversar com a assessora pedagógica e ver a data dos jogos, dar entrevista na televisão, a secretaria de esportes dará a premiação, o pagamento dos árbitros e o resto o grupo vai ajudando. (PEREIRA, 06 maio. 2016).

Se realmente a APEF foi utilizada em benefício próprio de alguns sujeitos, também é fato que as ações individuais trouxeram alguns benefícios à associação, como não precisar sair atrás de patrocínio para a premiação; no entanto, evidências empíricas demonstram que se algumas coisas já se organizaram, outras ainda precisam avançar. “Essa galera de hoje não sabe o que é ficar atrás de patrocínio para troféus, medalhas e camisetas”. (CRIVELARO, 07 maio. 2016).

Essa situação veio mudar justamente a partir de 2004, devido ao cargo de secretário adjunto do estado permitir a aproximação da APEF junto a secretaria de esportes estadual, a qual passou a garantir a premiação dos Jogos Escolares da APEF de Pontes e Lacerda/MT. Apesar da percepção de uma entrevista discursiva em favor da valorização do esforço dos primeiros gestores da APEF, também não se pode negar que muitas dessas situações levaram a APEF a ficar numa sombra diante de interesses políticos.

Se antes os troféus eram feitos com as características que a APEF desejasse, a partir destas articulações a associação foi obrigada a utilizar-se dos símbolos que reforçavam os elementos políticos de cada gestão pública.

No entanto, ainda em 2013, o Professor (Nº07) da APEF reelaborou o símbolo da APEF, a partir das características que existiam em 2005. Utilizou de um círculo formado por setas unidas com a grafia APEF no centro, na cor azul; mas com o processo de organização brasileira para sediar as olimpíadas em 2016, o símbolo ganhou as cores e os arcos olímpicos.

Ainda em 2011, durante os processos de articulações políticas para as eleições de prefeito e vereadores em 2012, ficou evidente como seria difícil o envolvimento coletivo de todos a favor de uma candidatura ao cargo de vereador por um professor representante da APEF. “Então, eu meio que já tenho compromisso com outro possível candidato, ele me ajudou muito lá na escola” (PROFESSOR Nº01).

De modo geral, esse professor se fez presente durante algumas reuniões quando, de fato, começou a campanha política, no entanto, a sua opinião não foi mudada com esses encontros. “Olha, só eu participo do grupo da APEF, mas pelo que tenho conversado por aí, ele não consegue se eleger, não tem tantos votos assim, como se pensa” (PROFESSOR Nº 01). “Então, lá na minha escola, fica difícil fazer campanha, o candidato a vereador (Nº02) é de lá e sempre apoiou nossa participação nos jogos escolares, é um incentivador da educação física” (PROFESSOR Nº02).

Realmente, o candidato da APEF não se elegeu, bem como o candidato a vereador do professor (Nº01), mas o candidato a vereador (Nº03) do professor (Nº06) tornou-se vereador a partir de 01 de janeiro de 2013, devido ao seu envolvimento diário na campanha eleitoral.

O fato é que um dos professores da APEF, a partir deste período, esteve por um tempo atuando nos bastidores da câmara de vereadores como secretário de gabinete, o que sem dúvida gerou oportunidades de ampliação no debate interno na APEF no sentido de se continuar a articulação política.

Com a mudança de gestores efetivada em janeiro de 2013, alguns professores já sabiam que mudaria a forma de organização financeira da prefeitura. Evidências empíricas demonstram que a ideia da criação do CNPJ para a associação foi uma tentativa de alguns professores evitarem o desmanche da APEF, uma vez que a nova gestão municipal determinou a execução de processo licitatório para contratação de empresas que pudessem oferecer os profissionais formados em Educação Física para o desenvolvimento de projetos esportivos no município.

Nas observações de campo, entendia-se que a figuração da APEF buscava evitar a desunião entre os poucos professores formados entre 1997 e 2000, os quais também estariam em busca de melhores condições e espaços de trabalho, no entanto, como fica evidente em uma das entrevistas, esse não era o caso: “Não, longe disso, não era uma questão de manter-se unidos, nunca fomos unidos. O objetivo era tentar reunir todos em torno de um mesmo objetivo, um ideal, não era uma questão de desunião”. (IZAIAS, 05 agosto. 2016).

Entre idas e vindas, em maio de 2017 completou-se 20 anos de Jogos Escolares. Será que o coletivo da APEF seria apenas para a realização dos Jogos Escolares? Já não é hora de continuarmos a fazer perguntas sobre a APEF, mas continuar elucidando as diversas tensões existentes entre os sujeitos que constituem esse universo. Tensões que precisam ser resolvidas internamente para que o Jogo da APEF com outras instituições do município encontre um ponto de equilíbrio em que ambas continuem avançando no processo dialógico de formação através do esporte educacional.

Esses fatos precisam ser melhores analisados pelo grupo de professores da APEF, no sentido de ampliar o debate e reflexões sobre as atuações políticas da associação no município de Pontes e Lacerda. É preciso rever as estratégias que se configuraram nesse espaço, para estabelecer um novo horizonte político:

Nós, da APEF, precisamos rever onde estamos, analisar com cuidado para onde queremos ir. No Mato Grosso já teve muitas associações de Educação Física, mas a maioria se desfez, pois, não tem um norte, não tem uma meta bem clara definida.” (SILVA, 06 maio. 2016).

Outro fato que nos remete ao uso do coletivo em favor da individualidade é o não cumprimento de um artigo do seu primeiro estatuto em 2004, quando o presidente da associação deixou a presidência da APEF para assumir o cargo de secretário adjunto de esporte no estado:

ART.19 - Somente poderá assumir o cargo de Presidente o associado que for graduado especificamente com comprovação de Diploma na área de Educação Física, ficando em aberto qualquer outro cargo que exista ou venha a existir dentro da APEF. (ESTATUTO APEF, 2013).

Entendemos que ao não se conhecer e respeitar o próprio estatuto e a não elaboração de um regimento interno, e mais do que isso, não colocar esses documentos em debate e reelaborá-los conforme o desejo da maioria, podemos estar presenciando o fim de um ideal contemporâneo, justamente pela falta de conhecimento dos documentos que norteiam as ações da associação, estabelecendo objetivos claros e definindo funções aos membros participantes dessa coletividade.

Nesse sentido, analisar todas as opiniões e críticas feitas de um grupo para com o outro, aceitando a existência de uma interdependência, diminuiria muito os conflitos internos “outsiders”, pois, no caso da breve história da APEF, os que se julgaram como estabelecidos foram, paulatinamente, se afastando das ações do grupo. É uma mudança de posição em relação ao objeto de estudo aqui, enquanto os estabelecidos foram trilhando seu próprio caminho e tornando-se “outsiders” em relação à APEF, muitos “outsiders” caminharam para estabelecer-se na APEF nos últimos 12 anos.

Torna-se um problema ao não se perceber o desenvolvimento de uma nova figuração entre a APEF e as instituições de políticas públicas, ocorridas não só pela criação da secretaria municipal de esportes em 2005, mas também pela participação de professores formados em Educação Física no gerenciamento estadual dos esportes.

Outra situação complexa é a confusão que se estabeleceu quanto ao tempo de realização de Jogos Escolares em Pontes e Lacerda. Em maio de 2017 completou-se a (20º) edição dos Jogos Escolares, enquanto a APEF estaria completando 17 anos de fundação; no entanto, em 2007, a secretaria municipal de esportes prestou uma singela homenagem aos 10 anos de fundação da Associação durante a abertura do (10º) Jogos Escolares.

APEF políticas públicas em sociedade

A promulgação da lei 9394, no dia 20 de dezembro de 1996,⁷² é considerada por seu relator, Darcy Ribeiro, como uma oportunidade para os educadores brasileiros experimentarem e ousarem no

⁷² Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 26/04/2017

processo de ensino-aprendizagem. A ideia da oportunidade para ousar e experimentar novas situações para o processo de ensino-aprendizagem poderia ser considerada a mola propulsora que culminaria na fundação da APEF de Pontes e Lacerda em 11 de novembro do ano de 2000.

Esta afirmação do relator Darcy Ribeiro não é evidenciada com a maioria de nossos entrevistados, ela aparece de forma complexa e repetitiva no discurso de apenas um dos entrevistados:

Eu não sabia o que fazer, não era uma questão de desunião dos professores da cidade, na verdade, nunca fomos unidos, cada um trabalhava em sua escola e dificilmente tinha contato com os demais professores de educação física. Além da falta de professores formados na área, e os diretores que queriam diminuir as aulas de educação física. Na época, levei essa situação a meu professor e amigo da faculdade em Santa Fé do Sul. Foi aí que ele sugeriu a criação de uma associação”. (IZAIAS, 05 agosto. 2016).

O contexto desta citação demonstra a ousadia de um cidadão e sua preocupação em querer trocar informações e analisar coletivamente o que estaria dando certo na Educação Física escolar, e o que poderia ser melhorado e transformado através da troca de experiências entre os companheiros de profissão. Vejamos também que, aparentemente, este entrevistado teve outra tradução do contexto de Pontes e Lacerda.

As questões referidas à diminuição das aulas ainda fazem parte das inúmeras dificuldades vinculadas à Educação Física, assim como a atual proposta de retirada das aulas de Educação Física do ensino médio.

Para concluir

Ao entender que a APEF é o símbolo de uma configuração de pessoas reunidas em prol do desenvolvimento do esporte, é preciso aceitar e compreender que cada sujeito/professor é possuidor de uma epistemologia de conhecimento e a coloca em prática, nem sempre muito evidente, no interior das relações internas e externas da Associação.

Por ser uma associação livre com princípios democráticos, apesar de inúmeras evidências empíricas de processos internos anti democráticos é preciso considerar a ideia de configuração proposta por Elias, de que se deve olhar o indivíduo e a sociedade ambos em relações interdependentes em desenvolvimento constante por mais que esta interdependência se mostre cega a alguns sujeitos, são elas que exercem alguma coerção da sociedade sobre o indivíduo e vice-versa.

Mas como a vida segue, não foi exagero ao afirmar que o idealizador da APEF foi um visionário para seu contexto naquela virada de século. A atitude desse cidadão nos leva a refletir que na

escola ou em qualquer contexto de formação humana não precisamos ter respostas prontas, ao identificar um problema e se colocar a disposição para entendê-lo é o primeiro passo rumo a um processo de ensino aprendizagem que leva em consideração as dinâmicas sociais de cada comunidade.

Partindo do princípio que as relações oriundas do fenômeno esportivo devem ser tomadas em conjunto ao seu contexto, entendemos que a APEF precisa se articular com os Projetos Políticos Pedagógicos de cada comunidade escolar e para isso precisa se fazer presente de forma direta e contextual.

Referências

- APEF/PL. **Estatuto Apef Pontes E Lacerda**. Pontes e Lacerda\Mato Grosso, 2013.
- APEF/RJ. **Estatuto Apef Rio De Janeiro**. Rio de Janeiro, 2007. On line. Disponível em: <http://www.apecf-rj.org.br/n_org.htm>. Acesso em: 27/01/2017.
- APEF/RS. **Estatuto Apef Rio Grande Do Sul**. Porto Alegre RS. On line. Disponível em: <<http://www.apecfrs.com.br/>>. Acesso em: 20/01/2017.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº90**. Brasília, setembro 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc90.htm>.
- CRIVELARO, L. **As Figurações da APEF. Pontes e Lacerda/MT**: [s.n.], 07 maio. 2016. Tempo: 29 minutos e 40 segundos. Entrevista concedida a Elias Martins.
- DUNNING, E. (2014). **Sociologia do esporte e os processos civilizatórios**. São Paulo: Annablume.
- EILERT, C. A. **As Figurações da APEF. Cuiabá**: [s.n.], 31 agosto 2017. Tempo: 14 minutos e 20 segundos. Entrevista concedida a Elias Martins.
- ELIAS, N. (1970). **Introdução a Sociologia**. Lisboa: Edições 70.
- ELIAS, N.; DUNNING, E. (1992) **A busca da Excitação**. Lisboa: Difel.
- ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. (2000). **Os estabelecidos e os Outsiders. Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Zahar. Tradução, Vera Ribeiro; Tradução do posfácio à edição alemã, Pedro Süsskid.
- IZAIAS, F. C. **As Figurações da APEF. Pontes e Lacerda/MT**: [s.n.], 05 agosto. 2016. Tempo: 01 hora, 10 minutos e 34 segundos. Entrevista concedida a Elias Martins.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. (2008). **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MARCHI JUNIOR, W. (2005). Jogo e Esporte: manifestações histórico-culturais no modelo de análise sociológica de Norbert Elias. In: **Introdução à Sociologia da Cultura: Max weber e Norbert Elias**. São Paulo: Avercamp. Orgs. Aldemir Gebara. [et al].
- MARTINS, A. A. **As Figurações da APEF. Pontes e Lacerda/MT**: [s.n.], 07 maio. 2016. Tempo: 59 minutos e 07 segundos. Entrevista concedida a Elias Martins.
- PEREIRA, A. R. **As Figurações da APEF. Pontes e Lacerda/MT**: [s.n.], 06 maio. 2016. Tempo: 46 minutos e 19 segundos. Entrevista concedida a Elias Martins.
- SILVA, E. G. da. **As Figurações da APEF. Pontes e Lacerda/MT**: [s.n.], 06 maio. 2016. Tempo: 43 minutos e 15 segundos. Entrevista concedida a Elias Martins.
- SILVA, N. F. da. (2013). **Um retrato em preto e branco da Associação Atlética de Sergipe: por entre as sombras do projeto republicano (1925-1949)**. 149 p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação) — Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão - SE.

LA ACTIVIDAD FISICA COMO ESTRATEGIA PEDAGOGICA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Pedro Nel Urrea

Corporacion Universitaria Minuto de Dios (Colombia)

María Claudia Vargas

Corporacion Universitaria Minuto de Dios (Colombia)

Natalia Rodríguez

Corporacion Universitaria Minuto de Dios (Colombia)

Resumen

Los comportamientos agresivos que se desarrollan en los contextos escolares, logran afectar las distintas dinámicas que se construyen en torno a las relaciones de docentes, estudiantes y la familia, la cuales se vienen alterando debido a las diferencias que se presentan de tipo económico, social y cultural. Dentro de los comportamientos agresivos se consideran: la interrupción del desarrollo normal en la clase, el maltrato entre compañeros, agresiones físicas y verbales, acoso sexual, maltrato racista y xenófobo, llevarse mal con sus compañeros de clases, no respetar a los profesores/ as, falta de identificación con el sistema escolar y el abandonar prematuramente la escuela entre otras.(Delgado, 2009). Según algunos estudios, la práctica de actividad física y el ejercicio actúan como una estrategia para el trabajo colaborativo lo que permite desarrollar dinámicas distintas entre los que participan tanto de tipo físico como fisiológico, entre otros múltiples beneficios como la reducción de los niveles de agresividad que se dan en los contextos escolares, generando beneficios durante la adolescencia, en el crecimiento y en el desarrollo de sociedades saludables. La presente investigación plantea la importancia de enfrentar estas problemáticas de conflicto y agresión, mediante la identificación de comportamientos agresivos que se puedan presentar en las instituciones educativas donde realizan sus prácticas pedagógicas los estudiantes del programa de Educación Física, Recreación y Deportes, con el fin de generar una propuesta que ayude a prevenir o modificar estos comportamientos y que aporten a las instituciones estrategias de intervención, a partir una perspectiva pedagógica desde la actividad física, como alternativa de promoción y prevención de la salud construida desde los resultados obtenidos en el diagnóstico, la el diseño, la implementación y abordajes de encuestas para que posteriormente se diseñe y desarrolle una estrategia y se evaluada, para que sea documentada en una cartilla-libro..

Justificación del proyecto

El propósito de este proyecto es dar continuidad al estudio denominado Actividad física como estrategia pedagógica para mejorar la convivencia escolar, el cual tuvo como propósito en sus primeras dos fases, identificar aquellos comportamientos agresivos presentes en algunas instituciones educativas de la Localidad de Engativá a través de un instrumento de recolección de datos aplicado a los estudiantes de grados sexto (6) a décimo (10). Para dar continuidad al proceso, se requiere del diseño e implementación de estrategias pedagógicas a través de la actividad física que permita la disminución de

estos comportamientos agresivos, para posteriormente hacer un análisis del impacto de la estrategia. Como punto de referencia se presentan una serie de estudios y estrategias aplicadas en distintos contextos vinculados con el ámbito temático de esta investigación. Lograr desarrollar estrategias de intervención pedagógica construidas a partir de diagnósticos desarrollados en diferentes contextos sociales, para la promoción, la prevención y la reducción de las manifestaciones presentadas representadas en agresiones físicas y verbales que alteran los comportamientos de los actores educativos, así como la reflexión pedagógica desarrollada por los futuros licenciados como la pertinencia y el aporte a la investigación desde su campo de acción Desarrollo de estrategias de intervención que permitan generar dinámicas distintas a las manifestadas por las instituciones, así como participación en los diferentes procesos para ser abordados sin llegar a consecuencias funestas. Contacto con expertos, para que conozcan que la universidad está interesada en realizar análisis teóricos de la disciplina, los cuales podrían ser agentes generadores de la política pública en el contexto nacional.

Planteamiento del problema

Realizar una reflexión crítica frente a cómo la sociedad a nivel local se está preparando para asumir una responsabilidad tan importante como lo es la violencia escolar que se manifiesta a través de los comportamientos agresivos y su impacto; así mismo es importante conocer que está sucediendo en las instituciones educativas para preparar al docente frente al desafío de lo que es asumir la responsabilidad de formar y generar procesos de formación Praxeológica para la construcción de comunidades inclusivas, capaces de innovar y asumir procesos de promoción y prevención desde estrategias desarrolladas a través de la actividad física. Contribuyendo al fortalecimiento de las diferencias sociales generadoras de elementos de reflexión en las nuevas formas de relación que se dan en el diario vivir en escuelas no violentas, mediante la lectura de la realidad y posteriormente el desarrollo de estrategias que permitan ambientes educativos adecuados.

Marco teórico

En la actualidad Colombia está atravesando por un momento de transición en la construcción de un proceso de paz, buscando la reconciliación y la promoción de ambientes bajos en violencia, sin embargo, en los diferentes contextos se hace necesaria la intervención de estrategias que ayuden a construir desde la escuela espacios de reflexión que contribuyan al proceso de paz. Los contextos escolares presentan diferentes acontecimientos que son el resultado de las múltiples manifestaciones

que se dan en los distintos niveles y entornos donde se desarrollan los individuos, la familia, el barrio; parte de estos comportamientos logran alterar las relaciones de los distintos actores que intervienen en la escuela, los estudiantes, docentes y administrativos, afectando la convivencia escolar y generando comportamientos de desequilibrio de poder entre iguales, representado en conductas violentas como agresiones físicas, verbales, sexuales y exclusión de grupos, entre otros (Ortega & Del Rey, 2004). El diagnóstico permite que los docentes construyan elementos transformadores desde el análisis, la reflexión pedagógica y una intervención desde lo disciplinar, acompañadas por distintas líneas de fundamentación conceptual buscando generar cambios en el entorno escolar. El docente juega un papel importante en la transformación del contexto rural y urbano, en la construcción de dinámicas que ayuden a la promoción y prevención a partir de estrategias de intervención y desde la formación de ciudadanía mediante la promoción de valores y la construcción de derechos. En este sentido, la escuela debe ser un espacio que busque la formación ciudadana en lo público, que permita articular los intereses del estado y la comunidad, desde cada individuo y desde diferentes organizaciones, con la posibilidad de recrear la vida en común. De ahí la importancia de preservar espacios que ayuden a la construcción de sociedades capaces de afrontar las necesidades económicas y sociales que contribuyan al desarrollo de estado, y de promover iniciativas que surjan desde los individuos y su interacción con las instituciones (Cullen, 1997). A continuación se describen algunos referentes teóricos que se tuvieron en cuenta durante el proceso de investigación y formación:

Conflicto

El conflicto es una incompatibilidad que puede manifestarse mediante conversaciones, diálogos, discusiones, enfrentamientos o riñas que se pueden dar en cualquier contexto, debido a las diferentes formas de pensar, creer, sentir diferente y donde se pueden presentar situaciones de poder, desencadenando en cualquier forma de violencia (Ministerio Educación Nacional, 2013). La violencia es un fenómeno que se viene presentando desde hace más de 50 años en el país “la violencia que caracterizó las relaciones entre liberales y conservadores desde el siglo XIX hasta la época del Frente Nacional (1958-1978)” (Fisas, 2010), generó diferentes tensiones entre los que son víctimas y victimarios, alterando las condiciones y el desarrollo de múltiples acciones que han desencadenado en diferentes organizaciones relacionadas con el conflicto armado, el narcotráfico, paramilitarismo entre otros, manifestados mediante la conformación de grupos que alteran el bienestar y desarrollo de la sociedad en general, actos de violentos como: ajustes de cuentas, venganzas, chantajes, que alteran las áreas rurales pero también en las grandes ciudades; desde esta mirada se hace necesaria la construcción

de estrategias que permitan cambiar las dinámicas sociales que vayan más allá de los datos (Pecaut, 2003). En Cundinamarca, el conflicto se viene dando desde antes de los años 60, afectado la seguridad y tranquilidad de los habitantes de las distintas poblaciones de sus municipios “El conflicto armado en Colombia tiene unas raíces muy profundas, que van más allá del surgimiento de las actuales guerrillas en los años 60. A.” (Fisas, 2010); por ello, la situación de convivencia también se ha visto afectada por hechos violentos con graves consecuencias que se dan en las instituciones educativas, la familia y el entorno, dichos aspectos expresan la diversidad de conflictos sociales y familiares que son producto de las diferentes estructuras del conflicto. Esta problemática viene afectando el entorno social de los municipios ya que este tipo de conductas están conduciendo al deterioro del tejido social, la pérdida de valores, la poca comprensión de la disciplina, la agresividad, la falta de respeto, entre otros. Según el Informe Departamental de Hechos Victimizantes en Cundinamarca (2012), se han presentado diferentes manifestaciones violentas que involucran a niños, niñas y adolescentes de algunos municipios, demostrando que se requieren acciones que permitan un proceso de transformación del conflicto en el Departamento, como se evidencia en la siguiente información: “A nivel de los municipios de residencia de las víctimas, se observa que Soacha es el principal municipio en todos los hechos victimizantes y que, junto a Fusagasugá y la Palma, concentran el 54% de las víctimas de reclutamiento ilegal de niñas, niños y adolescentes, el 51% de delitos contra la libertad y la integridad, el 40% de las víctimas de tortura, el 33% y 32% de lesiones personales sin incapacidades permanentes y con incapacidades permanentes, el 30% de desaparición forzada, el 29% de homicidio y el 26% de víctimas de secuestro. Adicionalmente, se observa que residen victimas en 113 municipios del departamento, y que el número de municipios que se registran en cada hecho victimizante son: 108 municipios en homicidio, 78 en secuestro, 76 en desaparición forzada, 64 en lesiones personales con incapacidades permanentes, 59 en lesiones personales sin incapacidades personales, 52 en tortura 32 en reclutamiento ilegal de niños, niñas y adolescentes y 20 en delitos contra la libertad y la integridad sexual”. (Pág. 13) El país atraviesa una transición entre el conflicto y la construcción de la paz, requiriendo un cambio para una mejor convivencia en escenarios de lo cotidiano es por eso que la convivencia se hace necesaria en los entornos educativos en pro de la construcción de sujetos que respondan a las necesidades y que sean capaces de adaptarse a los cambios sociales y nuevos desafíos en torno a la reflexión y construcción colectiva que conlleven a proceso de formación y consolidación de estrategias para la paz. La paz es el objetivo que se debe alcanzar no solo con los actores armados que han protagonizado el conflicto en Colombia sino también en los diferentes contextos sociales de la nación que han si vulnerados a causa de dicho conflicto en especial con las juventudes que se encuentran en proceso de formación y requieren de ser orientados por un camino de reconciliación y

paz ya que han crecido bajo la influencia de la violencia. La paz es importante y es necesario creer en ella como el camino eficiente para poder lograr actos justos en la convivencia social y escolar tal y como lo define Marina Sampere (2005). Según el acuerdo general para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera(2015), se instituye La construcción de la paz es asunto de la sociedad en su conjunto que requiere de la participación de todos, sin distinción, incluidas otras organizaciones guerrilleras a las que invitamos a unirse a este propósito; El respeto de los derechos humanos en todos los confines del territorio nacional, es un fin del Estado que debe promoverse; El desarrollo social con equidad y bienestar, incluyendo las grandes mayorías, permite crecer como país. Una Colombia en paz jugará un papel activo y soberano en la paz y el desarrollo regional y mundial; Es importante ampliar la democracia como condición para lograr bases solidas de la paz”(pág. 2). Desde este horizonte en Colombia, se hace necesaria la intervención del docente para la construcción de dinámicas que permitan aportar al tema de la convivencia en torno a la reflexión sobre la transformación del conflicto que se da dentro y fuera de la escuela, institución que debe promover acciones que disminuyan las tasas de violencia que permitan aportar al proceso de paz.

Comportamientos agresivos

En las múltiples manifestaciones que se dan en los distintos niveles y entornos donde se desarrollan los individuos, la familia, el barrio logran alterar las dinámicas construidas por los actores educativos, estudiantes (pares), estudiante-profesor, profesor-profesor, afectando la convivencia escolar y generando comportamientos de desequilibrio de poder entre iguales, representando en conductas violentas como agresiones físicas, verbales, exclusión de grupos y sexuales, entre otros. (Ortega y Del Rey, 2004). Como resultado de estos comportamientos, se encuentran distintas consecuencias que afectan los objetivos de la escuela, como es el desarrollo del proceso educativo y el proceso de aprendizaje, aumenta la posibilidades de la deserción, afecta el autoestima de los que la sufren, la salud y otros elementos que desorientar los proyectos de vida, hasta llegar a comportamientos como la ideación e intento de suicidio llevándolo hasta la muerte, y donde se ve afectada la familia y a la sociedad en general. (Chaux, 2012). Parte de estos comportamientos ocurren dentro de lo que se denomina la adolescencia, la cual es una etapa de la niñez y la edad adulta , que se inicia con los cambios puberales y se caracteriza en profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales , generadas por crisis, conflictos y contradicciones, así como cambios psicológicos y sociales. Según la OMS, la adolescencia transcurre entre los 10 a 19 años de edad, pero se presenta en dos periodos, adolescencia temprana (10 a 14 años) y adolescencia tardía (15 a 19 años).(pineda y Aliño, 1999).

Desde esta perspectiva la escuela debe ser un de espacio de formación ciudadana en lo público, con intereses desde el estado y la comunidad, los individuos y diferentes organizaciones, con la posibilidad de recrear la vida en común. Desde esta perspectiva es importante preservar espacios que ayuden a la construcción de sociedades capaces de afrontar las necesidades económicas y sociales que contribuyan al desarrollo de estado y de promover iniciativas que surgen desde los individuos y su interacción con las instituciones. (Roman y Murillo, 2011). Reducir esta problemática se convierte en un reto que deben asumir las instituciones educativas, es por eso que desde el mejoramiento de la convivencia y del desarrollo de estrategias de intervención, se busca contribuir al fortalecimiento de las relaciones y comportamientos de los individuos que integran los ambientes escolares, favoreciendo un clima escolar adecuado, para el buen desarrollo de las actividades escolares y ayuda a disminuir los índices de violencia desde las mismas. Una buena educación es uno de los principales factores para impulsar el desarrollo de los individuos y las comunidades , mediante el desarrollo de las capacidades, proyectos de vida, la cultura , el bienestar y la protección social, de ahí la importancia de brindar instituciones libres de violencia. (Cepal, 2008 ; Cava , 2000; Cava, 2003).

Convivencia escolar

Desde el Ministerio de educación Nacional (2013) se establece la convivencia escolar como: Conjunto de relaciones que se dan entre los actores que hacen parte de la comunidad educativa (padres-docentes-estudiantes). Se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. (MEN, 2013). La convivencia escolar está conformada por el Clima Escolar, Normas, Relaciones, Participación, Conflicto y tipos de agresión, Factores de riesgo y protección. Una buena convivencia puede generar ambientes apropiados para la convivencia y construir un buen clima escolar para el desarrollo y reconocimiento del otro en medio de la diferencia, mediante la construcción de relaciones entre los actores que hacen parte de la comunidad educativa (padres-docentes-estudiantes).

Actividad física

Según la OMS (2009) Se considera que la actividad física es cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos que exija gasto de energía. Según National Association of Sport and Physical education la actividad física se entiende como movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, que resulte un gasto energético. Esas actividades pueden requerir esfuerzo

liviano, moderado, vigoroso y pueden estar dirigidos a mejorar la salud si se practica regularmente” (NASPE, 2004).

Para este proyecto de investigación la Actividad Física será comprendida desde la perspectiva de Hallal, P. C. et al (2005 p.15) el cual expone que “Cualquier movimiento del cuerpo producido por el sistema músculo esquelético y que tiene como resultado un gasto energético. A este concepto enmarcado en el ámbito biológico habría que sumarle las características de experiencia personal y práctica sociocultural. De esta forma la actividad física tiene varias vertientes según la finalidad laboral o doméstica, de práctica de tiempo libre, como de carácter lúdico recreativo, desde el ámbito educativo; ninguna de las anteriores es excluyente de la formación de las personas”.

Estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas se conciben como los procesos que se dan en la labor pedagógica con la ayuda de metodologías y herramientas didácticas, que orientan el aprendizaje de manera significativa; motivando al estudiante a construir un nuevo conocimiento. (Universidad Distrital, 2012).

Desde la perspectiva de la participación se distinguen procesos que fortalecen el autoaprendizaje, el aprendizaje interactivo y el aprendizaje de forma colaborativa, y es desde estos escenarios donde es importante generar estrategias de forma planeada, lideradas por los equipos docentes. (Fonseca, 2007).

Factores de protección

Los factores de protección son considerados elementos que pueden afectar los comportamientos y conductas de los individuos que se modifican según el contexto de manera interna y externa. Se pueden clasificar en personales, familiares, escolares y sociales.

Los factores personales se refieren a: autoestima, convivencia positiva, asertividad, altruismo, flexibilidad de pensamiento, creatividad, autocontrol emocional, independencia, confianza en sí mismo, sentimiento de autoeficacia y auto valía, optimismo, control interno, iniciativa, moralidad y sentido del humor. Los factores familiares se apoyan en la relación conjunta entre los miembros de la familia, ayudan a la estabilidad de tipo emocional.

Los factores escolares tienen relación con el desarrollo de actividades complementarias que ayudan al fortalecimiento de las actividades académicas, así mismo actividades complementarias talleres artísticos, cívicos, científicos y deportivos. Los factores sociales son los relacionados con la adaptación y

construcción en la comunidad, las normas sociales, el medio socioeconómico y el geográfico. (Sánchez, 2009; Pinheiros, 2006). Reforzar los factores de protección puede ayudar a desarrollar los patrones de crianza, modificar conductas, generar cambios conductuales.

Dentro de los beneficios están los de tipo físico, psicosocial, escolar. Beneficios físicos: reduce la obesidad, disminución de las enfermedades articulares, reduce la tasa de enfermedades del corazón, disminuye la resistencia a la insulina, mejora el perfil lipídico, la fuerza muscular, la resistencia física y disminuye la osteoporosis. Beneficios en la fase escolar: aumenta la frecuencia en las aulas, el desempeño académico, mejora las relaciones interpersonales, aumenta la responsabilidad, disminuye la delincuencia y disminuye el fármaco – dependencia. Beneficios psicosociales: mejora la autoestima, disminuye la depresión, coadyuvante en el control del estrés, permite el mantenimiento de la autonomía, disminución del aislamiento social, reduce los trastornos del comportamiento, mejora la auto imagen y aumenta el bienestar. (Arboleda, 2008). Existen diferentes modelos que aportan desde distintas miradas y se encuentran inscritos en la promoción y prevención de la salud, desde la salud, la epidemiología (enfermedad y riesgo) y desde lo administrativo construcción de estrategias. (Prieto, 2008) (Matsudo y Cols, 1998).

La actividad física como factor de protección

La Actividad Física debe convertirse en una experiencia que surja del individuo lo cual le permite interactuar con los otros y construir lenguajes que se dan en los procesos de socialización. (Correa, 2010). Mediante la construcción de esos lenguajes es que se adoptan nuevas formas de relacionamiento que benefician el desarrollo de los niños(as), adolescentes como actores importantes en la escuela.

Objetivos

Objetivos generales

- Implementar una estrategia pedagógica de intervención educativa mediante la actividad física dirigida a los estudiantes de algunas instituciones educativas oficiales de la ciudad de Bogotá.
- Determinar la eficacia de una estrategia pedagógica de intervención educativa mediante la actividad física para prevenir y/o reducir los comportamientos agresivos de los adolescentes de algunas instituciones educativas oficiales de Bogotá.

Objetivo específico:

- Identificar y caracterizar mediante un diagnóstico inicial los comportamientos agresivos que se pueden presentar en los adolescentes de las instituciones educativas y los factores de protección que pueden colaborar en la prevención y fortalecimiento de la Convivencia Escolar donde se realizan las prácticas pedagógicas, los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes (LEFRD).
- Verificar la eficacia de las estrategias pedagógicas implementadas, a través de la comparación de los resultados obtenidos en el diario de campo y los grupos focales con relación a los datos suministrados en el diagnóstico inicial.
- Socializar la propuesta pedagógica en la actividad física a través de un informe de investigación para las instituciones educativas participantes, y la elaboración de una ponencia y cartilla como producto de la investigación.
- Comparar los resultados del diagnóstico inicial con la evaluación final, para determinar la eficacia de la intervención educativa en cuanto a los cambios en los comportamientos agresivos de los adolescentes, que hicieron parte de este estudio, en beneficio de la convivencia escolar.
- Evaluar y socializar la propuesta pedagógica en la actividad física a través de un informe de investigación para las instituciones educativas participantes, y una ponencia y cartilla como producto de la investigación

Metodología propuesta

Para el presente proyecto se plantea una investigación acción educativa (I-A), mediante un método cualitativo mixto.

La investigación-acción es una forma de estudiar y explorar una situación social. En el caso de esta investigación, se busca mejorar una situación educativa. Por otro lado, la investigación-acción plantea cuatro preguntas claves, las cuales permiten describir el terreno sobre el cual se realiza: qué se investiga, quién, cómo y para qué. El qué es el objeto de la investigación que, en este proyecto, se refiere a identificar los comportamientos agresivos de los estudiantes, tal y como ocurre en los escenarios cotidianos del aula y del colegio; situación problemática susceptible de ser mejorada. (Suarez, 2002).

La investigación se realizara a través de las siguientes fases:

PRIMERA FASE Construcción estado del arte e Instrumento

Esta fase comprende:

- Construcción del estado del arte.
- Construcción de categorías de análisis para la selección y validación del instrumento diagnóstico.
- Construcción del instrumento (encuesta) que nos permitan obtener los datos de los posibles comportamientos agresivos y de los factores de protección de los adolescentes de algunas instituciones oficiales de Bogotá

SEGUNDA FASE Diagnóstico.

Esta fase comprende:

- Aplicación de la encuesta diagnóstica a la muestra seleccionada (adolescentes de las instituciones educativas donde se realizan las prácticas pedagógicas de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes).
- Tabulación y análisis de datos de acuerdo a las categorías construidas.
- Diseño de la estrategia pedagógica desde la actividad física, a partir del diagnóstico realizado, para prevenir y disminuir los comportamientos agresivos de los adolescentes que hacen parte de este estudio.

Desarrollo del proyecto

Primera fase

5.1.1 Actividades

5.1.1.1 Participación eventos internacionales

Durante la primera fase de la investigación se participó en dos eventos internacionales de gran interés sobre la actividad física y su desarrollo en los adolescentes, esto permitió tener distintas miradas y consultar otras investigaciones relacionadas con la temática, que contribuyen en la construcción del marco teórico, los antecedentes con el fin de afianzar, exponer, desarrollar y actualizar desde distintas miradas elementos que aportan para el desarrollo del proyecto. Los eventos desarrollados fueron los siguientes:

- Participación en el 38 Simposio Internacional de Ciencias del Deporte donde participó como ponente el co-Investigador Mauricio Javier Prada Roza, realizado en sao paulo- Brasil del 10 al 12 de Octubre de 2015, organizado por CELAFISCS(Centro de Estudios de

Laboratorio de Actividad Física de Sao Cayetano Do soul) y red de actividad física Agita Mundo. Durante el evento se realiza participación y asistencia a las conferencias en el marco del congreso, Con el tema comportamientos sedentarios en adolescentes, así mismo se realiza publicación en la revista del evento.

- Participación en el encuentro de la red RAFAPANA (Red de Actividad Física de las Américas y el Seminario Internacional “Actividad Física en la Niñez”, eventos realizados en la ciudad de Rincón- Puerto Rico, del 25 al 31 de octubre de 2015. Durante el desarrollo se participó en las mesas de trabajo, conferencias y reuniones, encuentros presenciales desarrollados mediante especialistas que trabajan en el en los aportes población infantil y juvenil desde el ejercicio y la actividad física. Cada país presento su informe y aportes desde la actividad física, participaron 13 países invitados que hacen parte de la red. Dentro de los avances obtenidos se realizó un acercamiento con la red indicando como hemos venido trabajando se presentó el proyecto “La Actividad Física Como estrategia Pedagógica Para Mejorar la Convivencia Escolar “ , se informó sobre los avances del mismo lo que permitió tener un acercamiento con el fin de expandirlo en otros países. se pudo participar en los comités de la red, en este caso se participó con el comité de planeación y proyección, donde se abordó la importancia sobre la red, sus aportes y esfuerzos desde iniciativas que permitan el mejoramiento de las poblaciones compromiso adoptado, el aporte realizado fue sobre la importancia de generar proyección científica e investigativa, desde el papel que cumplen las universidades, encargadas no solo de la formación de los profesionales sino en la capacidad de realizar propuestas que permitan impactar socialmente desde las licenciaturas en educación física, Recreación y deportes. Durante el desarrollo del evento se participó en los múltiples seminarios propuestos. se obtuvo información para la Investigación en curso de la línea de Investigación Innovaciones educativas y cambio social de la Facultad de Educación, así mismo reiterar la participación en próximos encuentros que permitan mostrar nuestros avances realizados desde el programa de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes de la facultad de Educación(LEFRD)- UNIMINUTO.

5.1.1.2. Elaboracion del instrumento (encuesta)

Para el desarrollo de la encuesta se contó con la asesoría de un profesional en ambientes virtuales, quien a partir del diseño de la encuesta en formato de Word, elaboró en contenido en un formulario digital que permitiera la aplicación de la misma desde internet. El formulario permite

sistematizar automáticamente la información conforme se va desarrollando cada pregunta de la encuesta.

5.1.2. Semilleros de investigación

El trabajo de investigación llevado a cabo con las estudiantes del semillero de actividad física y convivencia escolar –SAFCOE de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, ha desarrollado un plan de trabajo definido en las siguientes acciones:

- Búsqueda y socialización de antecedentes violencia escolar
- Seminario violencia – Co investigadora: Natalia Rodríguez
- Participación hablemos de infancias, evento de la Licenciatura en Pedagogía Infantil
- Seminario aprendizaje social – Investigador: Principal: Pedro Nel Urrea
- Presentación de ponencia en RedColsi- Actividad física y convivencia escolar en la primera infancia

5.1.3. Productos y evidencias (carpeta anexa)

- Instrumento. (Encuesta)
- Certificaciones participación eventos internacionales
- Actas reunión equipo de trabajo
- Actas semillero

5.2 Segunda fase:

5.2.1. Actividades

5.2.1.1. Participación en eventos internacionales

En la segunda fase del proyecto se participó en dos eventos internacionales:

- VII Conferencia Internacional de Actividad Física, Tiempo Libre y Recreación. “Una Cultura Ambiental para el III Milenio Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas”. Facultad de Cultura Física “Manuel Fajardo”. Villa Clara. (Cuba). Entre el 21 y el 25 de Junio de 2016 con la ponencia, “La agresividad humana entre lo biológico y lo social”. Desarrollada por la co-investigadora María Claudia Vargas Rodríguez.
- V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Estudios Socioculturales del Deporte – ALESDE, que tuvo lugar del 26 al 28 de Octubre de 2016, en las instalaciones de la

Escuela de Cultura Física de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y del Centro Vacacional y de Convenciones del IMSS en Atlixco-Metepec ciudad de México.

A dicho congreso se participó con las siguientes ponencias

- **“RELACIÓN BIOLÓGICA–SOCIAL EN EL CONTROL DE LAS EMOCIONES”**. Ponente: María Claudia Vargas Rodríguez
- **“DESARROLLO MOTRIZ PARA EL MEJORAMIENTO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN LA PRIMERA INFANCIA”** Ponente: Natalia Andrea Rodríguez.
- **“LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE SOCIAL, COMO ESPACIOS DE CONSTRUCCIÓN PARA EL POS CONFLICTO EN COLOMBIA”** Ponente: Pedro Nel Urrea R.

5.2.1.2 Aplicación del instrumento

En esta segunda fase se aplicó el instrumento de recolección de información diseñado anteriormente.

El procedimiento inicial, fue la selección de las instituciones educativas oficiales tomando como criterio la localidad donde se ubica la institución, dadas las características particulares de cada territorio; ya que este factor puede ser significativo, frente a los niveles de agresión física como insumo para el proyecto en desarrollo.

Las instituciones educativas seleccionadas fueron: el **I.E.D Miguel Antonio Caro** y **I.E.D. Guillermo León Valencia**, de la localidad de Engativá, el **IED Kimy Pernía**, localidad de Bosa y el **Colegio distrital Kennedy** localidad 8.

En segundo lugar se realizaron los contactos con los coordinadores para explicar los objetivos del proyecto y la participación que la institución tendría, para así poder establecer compromisos compartidos. Junto con los coordinadores se escogieron los cursos de bachillerato y media de acuerdo a los rangos de edad en dónde se aplicaría la encuesta.

En tercer lugar, se diligenciaron los correspondientes consentimientos y se entregaron los asentimientos para ser diligenciados por los padres de familia de los estudiantes. Se acordaron además las fechas para la aplicación de las encuestas contando con el apoyo de las directivas y cuerpo docente de las diferentes instituciones de acuerdo a la disponibilidad de tiempo de los docentes que compartirían con nosotros sus espacios académicos para la aplicación de la encuesta.

Por último se aplicó la encuesta con la participación de un total de 385 estudiantes entre los 11 y 19 años aproximadamente de las cuatro instituciones del distrito.

5.2.2. Semilleros de investigación

• **PARTICIPACION DE ESTUDIANTES EN EVENTO.** Primer encuentro de semilleros desde y para las infancias llevado a cabo en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, el día 21 de octubre de 2016.

El juego y los lenguajes artísticos en el marco de la convivencia escolar – primera infancia

- Rastreo de artículos – actividad física

5.2.3. Tabulación y análisis de datos

Como producto se anexa el análisis de los datos de la encuesta y el informe análisis de datos de investigación realizado por el estadista.

5.3.4. Productos y evidencias (ver carpeta anexa)

- Certificación participación eventos internacionales
- Actas reunión equipo de trabajo
- Actas semillero.
- ARTICULO
- Cartas de consentimiento
- Formato de asentimiento

- Análisis de los datos de la encuesta
- Informe análisis de datos de investigación

Logros y otros resultados indirectos:

- Contribuir con los procesos de divulgación de los procesos investigativos desarrollados en UNIMINUTO a través de la participación en eventos internacionales.
- Socializar algunos elementos de carácter conceptual abordados en el proyecto en desarrollo “La actividad física como estrategia para mejorar la convivencia escolar” del programa de Licenciatura de Educación Física Recreación y Deporte (LEFRD).
- Indagar sobre los entornos escolares para tener un acercamiento sobre las distintas manifestaciones que presentan en el contexto escolar.

Impacto del proyecto

Realizar una reflexión crítica frente a cómo la sociedad a nivel local se está preparando para asumir una responsabilidad tan importante como lo es la violencia escolar que se manifiesta a través de los comportamientos agresivos y su impacto; así mismo es importante conocer que esta sucediendo en las instituciones educativas para preparar al docente frente al desafío de lo que es asumir la responsabilidad de formar y generar procesos de formación Praxeológica para la construcción de comunidades inclusivas, capaces de innovar y asumir procesos de promoción y prevención desde estrategias desarrolladas a través de la actividad física. Contribuyendo al fortalecimiento de las diferencias sociales generadoras de elementos de reflexión en las nuevas formas de relación que se dan en el diario vivir en escuelas no violentas, mediante la lectura de la realidad y posteriormente el desarrollo de estrategias que permitan ambientes educativos adecuados.

Pertinencia social

Lograr desarrollar estrategias de intervención pedagógica construidas a partir de diagnósticos desarrollados en diferentes contextos sociales, para la promoción, la prevención y la reducción de las manifestaciones presentadas representadas en agresiones físicas y verbales que alteran los comportamientos de los actores educativos, así como la reflexión pedagógica desarrollada por los futuros licenciados como la pertinencia y el aporte a la investigación desde su campo de acción

Aporte al sector

Desarrollo de estrategias de intervención que permitan generar dinámicas distintas a las manifestadas por las instituciones, así como participación en los diferentes procesos para ser abordados sin llegar a consecuencias funestas. Contacto con expertos, para que conozcan que la universidad está interesada en realizar análisis teóricos de la disciplina, los cuales podrían ser agentes generadores de la política pública en el contexto nacional

Problemas encontrados

Se presentó dificultad en la aplicación del instrumento ya que se invitaron 6 instituciones de las cuales confirmaron su participación e interés 3. En cuanto al análisis de los resultados fue un poco demorada la consecución del estadista, para el análisis de la información.

Ajustes y cambios

- Cambio objetivos generales.
- Ampliación tiempo finalización del Proyecto.
- Renuncia y salida del co investigador Mauricio Javier Prada.

Bibliografía

Arancibia, V. (2004). Efectividad escolar: un análisis comparado. 101-125. Recuperado en mayo de 2012. Estudios públicos 47. Disponible: www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf

Cava, M., Musitu, G. (2003). La potenciación de la autoestima en la escuela. Barcelona: Paidós

Chaux, E. (2012). Educación, convivencia y agresión escolar (Primera ed.). Bogotá: Taurus, Uniandes.

Cid, P., Díaz, A., Pérez, M., Valderrama, M. (2008). Agresión violencia en la escuela como factor de riesgo. Ciencia y Enfermería, 14 (2).

Cobo, P., Tello, R. (2009). Bullying. El asecho cotidiano en las escuelas. Mexico: Limusa S. A.

Cornejo, R., Redondo, M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de la enseñanza media. Última década, 9 (15), 11-52.

Delgado, R., Magdalena (2009). Violencia en las aulas. Revista de educación, pag. 16, Granada.

Hoyos, o., Aparicio, J., & Cordoba, P. (2005). Caracterización del maltrato entre iguales en una muestra de colegios de Barranquilla (Colombia). Revista del Programa de Psicología Universidad del Norte. Psicología del Caribe .1, (28). Recuperado el 2 de junio de 2012. Disponible: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=21301601#>

Matsudo v.k. y cols (1998). Programa Agita Sao Paulo. Brasil 1998. (Efectos benéficos del ejercicio físico) pág. 15,

NASPE. (2004). NATIONAL ASSOCIATION OF SPORT AND PHYSICAL EDUCATION . Actividad física. Recuperado el 12 de agosto de 2012. Obtenido de https://www.tn.gov/education/schoolhealth/physed/doc/recess_elementary_students.p

Oliveros, M., Figueroa, L., Mayorga, G., Cano, B., Quispe, Y., Barrientos, A. (2008). Violencia escolar (bullying) en colegios estatales de primaria en el Perú. Revista de pediatría de Perú, 61, (4), 215-220. Recuperado el 12 de agosto de 2012. Disponible: <http://revistas.concytec.gob.pe/pdf/rpp/v61n4/a04v61n4.pdf>

Ortega, R, Córdoba y Ramera. (2004,2008). La convivencia escolar qué es y cómo abordarla. España: Ediciones Novograf.

Pineda, S y Aliño (1999). Manual de prácticas clínicas en la adolescencia. pag.16-17. Cuba. Cap. 1

Pinheiro, S. (2006). Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas. Ginebra: Publicaciones Naciones Unidas.

Prieto, A. (2008). Modelo de la promoción de la salud con énfasis en AF, para una comunidad estudiantil universitaria. Universidad Nacional, pág. 1-15.

UNICEF. (2010). Informe acción humanitaria de UNICEF. Alianza en favor de los niños en situaciones de emergencia. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. Recuperado el 23 de junio de 2012. Disponible:

http://www.unicef.org/devpro/files/UNICEF_Humanitarian_Action_Report_2010-Summary_Report_WEB_SP.pdf

Universidad Distrital Francisco de Paula Santander, (2012). Estrategia y metodologías pedagógicas. Documento Grupo de trabajo “Quédate”. Edit. Nueva Granada. Cúcuta.

Vernieri, M. J. (2010). Violencia Escolar. ¿se puede hacer algo? Propuestas y Taller de Reflexión. Argentina: Bonun.

Vieco, Piedad Lucia y Hernando Duque. (2007). Ternura y tolerancia Pilares para la Convivencia Social. Bogotá, Colombia y Ward, H y Joseph, S. (1997). Bully/ Victim problem and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 years-olds. British Journal of Educational Psychology, 67 (1), 51-54.

Vidarte, J., Vélez, C., Sandoval, C., & Alfonso, M. (2011). Actividad Física: estrategia de promoción de la salud. Hacia la Promoción de la Salud, 16, 202 - 218.

Vargas, T. (2010). Violencia en la escuela. Santo Domingo: Editorial Cariálico. Sánchez, A. (2009). Acoso escolar y convivencia en las aulas. Alcalá: Editorial Alcalá.

Toscano, w., & Rodríguez, L. (2008). Actividad física y calidad y vida de vida. Revista académica, Hologramatica, Num. 9, V1, pág. 3-17.

O RUGBY COMO SUBCAMPO DO ESPORTE - UMA ANÁLISE A PARTIR DOS REFERENCIAIS DE BOURDIEU E MAUSS

Diego Monteiro Gutierrez

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Roberto Rodrigues Paes

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Ressumo

O rugby é uma das modalidades coletivas mais praticadas do mundo, contando com um grande número de jogadores e espectadores em todos os continentes. Este grupo compartilha uma série de elementos em comum, histórias e técnicas que unificam a prática, dando aos seus participantes elementos de referência que tornam possível sua identificação e relacionamento. Este trabalho analisa a prática do rugby a partir do referencial de campo, criado por Pierre Bourdieu, e a noção de técnica corporal de Marcel Mauss.

Palavras Chaves: Bourdieu, Mauss, Rugby

The Rugby as a subfield of sport - An analysis from the theoretical referential of Bourdieu e Mauss.

Abstract

Rugby is one of the most practiced team sports in the world, with a large number of participants and spectators in all the continents. This group shares a number of common elements, stories and techniques, that unify the practice and provide the participants with common elements, making possible their identification and relationship. For this purpose this paper analyzes the practice of rugby from theoretical referential created by Pierre Bourdieu, the field, and the notion of body technique of Marcel Mauss.

Key Words: Bourdieu, Mauss, Rugby

El Rugby como subcampo del deporte - Un análisis a partir de los referentes de Bourdieu y Mauss

El rugby es una de las modalidades colectivas más practicadas del mundo, contando con un gran número de jugadores y espectadores en todos los continentes. Este grupo comparte una serie de elementos en común, historias y técnicas que unifican la práctica, dando a sus participantes elementos de referencia que hacen posible su identificación y relación. Este trabajo analiza la práctica del rugby a partir del referencial de campo, creado por Pierre Bourdieu, y la noción de técnica corporal de Marcel Mauss.

Palabras clave: Bourdieu, Mauss, Rugby

Introdução

O rugby retornará aos jogos olímpicos de forma oficial nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, em 2016, gerando um crescente interesse pela modalidade, principalmente em regiões onde antes era

pouca praticado. A modalidade conta com um enorme número de fãs, não ficando restrita apenas aos grandes centros tradicionais da sua prática, como Inglaterra, França, África do Sul e Argentina.

A World Rugby, entidade organizadora da modalidade com um papel semelhante a FIFA no futebol, conta atualmente com 120 países filiados e mais de 7 milhões de jogadores registrados, incluindo 1,7 milhões de mulheres (http://pulse-static-files.s3.amazonaws.com/worldrugby/photo/2015/03/05/61b7a966-a65a-4952-8b71-74bed89a8d7c/WR_2014_Player_Numbers.jpg), sem contar espectadores e fãs em geral. Esse grupo compartilha uma série de elementos em comum, que unifica sua prática e identifica os participantes.

Nesse trabalho apresentaremos um breve panorama da prática do rugby, um pouco da sua história e suas principais contradições e disputas. Vamos procurar compreender a modalidade a partir do conceito de campo criado por Bourdieu, nesse sentido o Rugby será caracterizado como um subcampo, regido por regras próprias, mas vinculado diretamente ao campo esportivo. Ao analisarmos a prática da modalidade também iremos nos basear no conceito de técnica corporal de Marcel Mauss, entendendo a técnica do jogo como carregada de significado, um processo pelo qual os sujeitos transmitem valores e reproduzem convenções sociais.

O conceito de campo de Bourdieu

O rugby se caracteriza como um subcampo esportivo, ou seja, um ambiente regido por regras próprias, *habitus*, e contendo uma série de disputas específicas. Apesar de suas características únicas ele será uma parte integrante do campo esportivo, compartilhando com as outras modalidades uma série de semelhanças, tipificado por Allen Guttmann (2004), no livro “From ritual to record: the nature of modern sports”, além de participar da disputa por capital nesse cenário mais amplo.

O campo é um espaço delimitado na sociedade possuindo uma estrutura própria. Dentro desse ambiente os sujeitos disputam seus troféus específicos, seguindo as regras estabelecidas dentro desse ambiente. Esses agentes buscam, dentro dessas estruturas, adquirir os diversos tipos de capital.

Bourdieu irá ampliar o conceito materialista de capital. Se para Marx a infraestrutura sobrepõe as relações sociais por meio da posse de capital econômico e bens materiais, Bourdieu acrescenta valores imateriais nas relações de poder. Mais especificamente o capital cultural, posse de conhecimento reconhecido dentro do campo, e o capital social, relacionamentos que podem ser utilizados para gerar recursos (Bourdieu, 2013).

O *habitus* é o conjunto de regras que mantém unido o campo, sendo o “princípio unificador e gerador de todas as práticas” (Bourdieu, 2003, p.54). Apesar disso ele não é imutável se transformando a partir da ação dos sujeitos, e das disputas dentro do campo.

A teoria dos campos de Bourdieu é sua grande contribuição para a sociologia, porém esse é apenas um dos elementos presentes em sua obra, com o sociólogo trabalhando também com outras categorias, uma delas, a de *Illusio*, que consideramos que, apesar de menos conhecida traz uma série de elementos importantes tanta para a análise do subcampo do rugby quanto do campo esportivo como um todo.

Apesar de ser abordada por Bourdieu já nos seus primeiros escritos a *Illusio* será trabalhada mais profundamente apenas nas últimas obras do sociólogo, sendo possivelmente essa uma das razões pela qual o conceito não é muito debatido, nos livros *Razões práticas: sobre a teoria da ação* (Bourdieu, 1996) e *Meditações Pascalianas* (Bourdieu, 2000).

A *Illusio* marca uma aproximação com a psicologia, e pode ser definida como a paixão pelo jogo, sendo centrada no jogar pelo jogar, uma vontade que superaria muitas vezes os elementos lógicos da ação.

Taking part in the *illusio* . . . means taking seriously (sometimes to the point of making them questions of life and death) stakes which, arising from the logic of the game itself, establish its ‘seriousness’. (Bourdieu, 2000, p.11)

Associando esse conceito a teoria dos campos podemos pensar a *Illusio* como uma imersão total em um campo específico um estado em que o sujeito tem o completo domínio do *habitus*, assim como uma relação tão profunda que a vontade de controlar os capitais simbólicos em disputa naquele campo superariam as razões lógicas, nesse sentido o prazer de jogar pelo jogar.

Esse estado ocorreria apenas aos “nativos” do campo, aqueles sujeitos já nascidos em famílias que participam ativamente do campo, sendo criados em um ambiente onde esse *habitus* específico é inculcido desde a primeira infância. Dando origem a uma relação muito mais profunda e menos racional do que aqueles que se engajam no campo em idade mais avançada ou por razões pragmáticas. (Oliveira, 2005)

A *illusio* também se insere de maneira mais ampla dentro da obra de Bourdieu, sendo um elemento importante para se analisar a manutenção da desigualdade dentro da sociedade, um tema central que irá impulsionar grande parte da obra do sociólogo. Os sujeitos dotados de uma *illusio* específica possuem, por ter um conhecimento maior do funcionamento do campo, uma vantagem sobre os outros participantes, um elemento que pode determinar o seu sucesso na disputa pelos capitais simbólicos e pelo controle do campo em geral (Costey, 2005). Vale destacar que, como as outras

categorias de Bourdieu, esse elemento não deve ser tomado de maneira determinista estando essa situação sujeita também a outras forças e elementos causais que influem na disputa e no controle do campo.

A técnica corporal

O corpo é uma entidade muitas vezes representada apenas como algo natural, dado em termos de metabolismo, anatomia, fisiologia e etc., inclusive comparando-o com o de outros animais. A noção dualista, presente no ocidente, desde a Grécia antiga, entre corpo\alma contribui para manter essa ideia e obscurecer o fato de que além da parte médica e biológica, o corpo também é construído por relações sociais e valores culturais, que alteram a forma como ele é entendido, valorizado e definido (Gastaldo; Braga, 2011).

A relação do corpo com a sociedade não passa exclusivamente pelas modificações e diferentes formas de apreciação. Em todas as funções que utilizamos o trabalho físico estamos presos a uma determinada forma de utilizá-lo, que não é aleatória ou natural, mas relacionada com nossa posição social, cultura, gênero, estando presente até nas coisas mais óbvias, como comer.

Um dos primeiros a trabalhar essa ideia será o antropólogo francês Marcel Mauss, que no seu artigo de 1935, "*Les techniques du corps*", cria o conceito de técnica corporal, mostrando como os gestos técnicos estão impregnados de convenções sociais, e como quase tudo que fazemos é aprendido e não uma conclusão natural. Ao pensar dessa maneira Mauss irá interpretar que, como todas as técnicas estão carregadas de significado, quando ensinamos nossas crianças alguma ação, por mais insignificante, também estamos transmitindo uma série de valores e convenções sociais. Nesse sentido ao ensinar uma criança a andar, por exemplo, estamos indiretamente transmitindo um posicionamento de classe, gênero e cultura (Lévy-strauss, 2003).

Mauss tem como base de seu pensamento que a ferramenta mais antiga do mundo é o corpo. Desde o começo dos tempos o ser humano vem utilizando seus atributos físicos para concluir as mais diversas tarefas. A técnica então será uma criação utilizada para concluir esses objetivos com mais facilidade.

Chamo de técnica um ato tradicional eficaz (e vejam que, nisto, não difere do ato mágico, religioso, simbólico). É preciso que seja tradicional e eficaz. Não há técnica e tampouco transmissão se não há tradição. É nisso que o homem se distingue sobretudo dos animais: pela transmissão de suas técnicas e muito provavelmente por sua transmissão oral. (Mauss, 2003, p.407).

A técnica é definida por Mauss como um ato tradicional eficaz, ou seja, ela precisa solucionar os problemas e ser transmitida de uma geração para outra. Isso faz com que a técnica corporal seja um

processo de aculturação, iniciado pelo agrupamento mais próximo, depois pelas teias sociais tecidas pelo sujeito nas relações constituídas.

Essa técnica, apesar de ter muita força, também pode ser modificada através do tempo, por isso quando descrevemos uma técnica corporal temos sempre de colocá-la dentro de um espaço temporal (Mauss, 1936).

No caso do campo esportivo a técnica corporal exerce um papel central na criação das diferenças e da própria dinâmica do corpo, já que o atleta e, em certa parte, o espectador, ao escolher uma modalidade, assim como uma determinada maneira de praticá-lo, está preso a uma determinada técnica corporal, que está relacionada com uma determinada classe, gênero, cultura e idade, muitas vezes incutida nele já na primeira infância.

O campo esportivo se torna cada vez mais central no estudo da técnica corporal, pois com o advento da tecnologia delegamos cada vez mais tarefas às máquinas, aos poucos perdendo diversas técnicas. O esporte, então, se torna um dos poucos ambientes no qual ainda podemos aferir todas as diferenças na forma de se utilizar o corpo na sociedade (Lévy-strauss, 2003).

O subcampo do rugby

A legitimidade dessas técnicas corporais é um dos elementos de disputa do âmbito esportivo. Como coloca Bourdieu, uma característica central do campo esportivo é a própria disputa entre os atores pelo monopólio legítimo da definição do que é ser esportivo (Bourdieu, 1983).

A utilização de diferentes regras e técnicas corporais permite aos diversos atores interpretarem esse fenômeno de diferentes maneiras. As diferentes características socioculturais e econômicas dos membros do campo permitem que cada participante aplique diferentes concepções na sua prática, que refletem de certa forma outros aspectos de sua realidade. Assim, a prática é transformada e caracterizada de acordo com os sujeitos envolvidos, o ambiente em que ela ocorre e como se dá o “efeito de apropriação” (Bourdieu, 1990).

Como ferramenta de análise, podemos dividir um campo de grande extensão, como esse, em diversos subcampos. Nesse sentido pensamos o subcampo como um membro menor do campo esportivo, que vai se engajar nas disputas dentro desse cenário mais amplo, dividindo um mesmo *habitus* e compartilhando capitais semelhantes, ao mesmo tempo em que pode ter sua dinâmica interna analisada sob essa mesma ótica, como conflitos próprios e uma cultura diferenciada.

Consideramos o rugby um subcampo do campo esportivo. Mesmo apropriado por diversos grupos e transformado de forma específica por cada cultura, o esporte possui uma série de

características próprias, um *ethos* compartilhado por todos os membros desse subcampo e reconhecido por todos os praticantes como práticas legítimas. Para entender essas práticas é necessária uma análise histórico-sociológica da construção da modalidade.

No caso específico do rugby, podemos rastrear sua origem na *Rugby School*, instituição pública de ensino da pequena cidade de Rugby, que fará as primeiras regras escritas do esporte em 1845. A dispersão dos ex-alunos da escola pela Inglaterra garantirá a expansão do esporte, com diversas equipes se formando já na década de 1850. Em 1871, depois de anos de tentativas de unificação de todos os códigos de futebol, a modalidade se consolidaria definitivamente, com a fundação da *Rugby Football Union* (RFU), rompendo definitivamente com a *Football Association* (o futebol). (Richards, 2011)

Analisar a forma como se deu a difusão das regras de rugby, descrita sucintamente acima, não é o objetivo deste trabalho, nem um valor representativo dentro do subcampo. Entre os membros, e divulgado para a sociedade em geral, a criação do rugby se dá de uma forma bem diferente da descrita acima, tomando a forma de um mito fundador, que serve para unir os participantes e apresentar uma série de características associadas à prática e valorizadas pelos participantes.

Em 1823, durante uma partida de futebol, na *Rugby schools*, um dos alunos, William Webb Ellis, supostamente pouco habilidoso com os pés, tomaria uma decisão que mudaria o esporte para sempre, ele agarraria a bola com as mãos partindo em direção ao gol. Os outros estudantes, diante da situação, saíam em sua caça, tentando evitar que completasse seu objetivo. Nascia assim o jogo de rugby.

A história, por mais apócrifa que seja, sendo registrada pela primeira vez na década de 1870, se firmaria como o grande mito fundador da modalidade. Apesar da veracidade duvidosa Webb Ellis de fato existiu, estudando na escola entre 1816 e 1825, tendo vivido uma vida tranquila como clérigo anglicano, morrendo em 1872, no sul da França, sem nunca ter tido conhecimento da importância de sua história.

A consagração definitiva dessa história viria em 1895, com a colocação de uma placa na *Rugby school* reconhecendo seus feitos. E continuaria a crescer, tanto que na primeira edição da Copa do Mundo de Rugby, em 1983, decidiu-se chamar a taça de William Webb Ellis (<http://www.rugbyworldcup.com/trophy-tour>).

O túmulo de Ellis seria descoberto em 1958, em um pequeno cemitério na cidade de Menton no sul da França, sendo reformado diversas vezes, e se tornando local de peregrinação, tendo sido visitado desde então por diversas figuras importantes do esporte. Na sua lápide foi acrescido um epitáfio reconhecendo seus feitos.

THIS STONE COMMEMORATES THE EXPLOIT OF WILLIAM WEBB ELLIS WHO WITH
A FINE DISREGARD FOR THE RULES OF FOOTBALL AS PLAYED IN HIS TIME FIRST TOOK
THE BALL IN HIS ARMS AND RAN WITH IT THUS ORIGINATING THE DISTINCTIVE
FEATURE OF THE RUGBY GAME

A.D. 1823⁷³

A história de Ellis representará uma série de valores fundamentais do subcampo, sendo diversas vezes reinterpretada pelos diferentes atores. Inicialmente era uma representação dos valores de classe atrelada ao esporte (Collins, 2009). Com o tempo, porém, esse significado se perdeu, com a lenda representando atualmente outros valores.

Um dos mais importantes é a diferenciação com o futebol, mostrando que apesar de uma origem similar, o rugby carrega uma série de valores diferentes. Com a difusão do rugby para além dos centros mais tradicionais, principalmente no final do século XX, como, por exemplo, o Brasil e outros países com amplo predomínio do futebol. A lenda será apresentada como um convite para aqueles que não se enquadram nos requisitos físico-técnicos do futebol, mostrando o rugby como um esporte onde a vontade, mais do que a habilidade, é o elemento fundamental.

Assim como o futebol, a crescente popularidade do rugby levaria sua prática muito além das escolas públicas inglesas, com um crescente número de clubes, o início da espetacularização do esporte através do aumento do público, e a diversificação do perfil econômico dos participantes.

A crescente participação das classes operárias, e a consequente pressão pela profissionalização, encontram respostas diferentes nas duas modalidades. Enquanto no caso do futebol esse conflito terminaria com a aceitação do profissionalismo, deixando de lado os ideais iniciais de classe média, no rugby a resposta à pressão será exatamente oposta, com uma defesa feroz do amadorismo que levará ao chamado cisma de 1895, quando os dois lados romperão definitivamente, com os defensores da profissionalização fundando o que viria a ser um novo esporte, o Rugby League, enquanto o Rugby Union se manteria amador até 1994. (Richards, 2011)

A defesa intransigente do amadorismo duraria quase 100 anos, caindo apenas em 1994, sendo um dos traços mais marcantes do subcampo. O ideal amador serviria para enraizar diversas noções, presentes até hoje, mantendo a visão do rugby como um jogo feito para a diversão dos participantes, não dos espectadores, deixando os aspectos plásticos de lado em prol de prover uma melhor experiência dentro de campo. Uma noção que estará em constante discussão, já que o amadorismo não

⁷³ Esta lápide comemora a façanha de William Webb Ellis, que com um elegante despreço pelas regras do futebol que naqueles tempos se jogava correu pela primeira vez com a bola entre as mãos dando assim origem ao diferente ato do jogo de Rugby. A. D., 1823. (Tradução livre)

impedirá a popularização do esporte, assim como sua posterior profissionalização, gerando um conflito constante dentro do subcampo entre espectadores x jogadores. (Richards, 2011)

A opção pelo amadorismo atrelará o esporte permanentemente aos ideais da classe média britânica do século XIX (COLLINS, 2009). O *Fair Play* se manterá como um dos pilares do jogo, noção representada pelo velho ditado britânico, trazido à tona novamente pelo filme *Invictus* de Clint Eastwood (<http://www.imdb.com/title/tt1057500/>), “Rugby is a ruffian’s game played by gentlemen, and football is a gentleman’s game played by ruffians”⁷⁴ (Allison, 1978).

Nesse sentido ele define o futebol como um esporte onde o jogo sujo e a vitória a qualquer custo são os valores dominantes, enquanto o rugby é visto como uma atividade, que apesar de brutal e muitas vezes violenta, está atrelada a outros valores, o respeito ao adversário e a disputa sadia, sempre dentro das regras.

Essa filosofia estará representada na obrigatoriedade das confraternizações após o jogo, os famosos terceiros tempos, onde as duas equipes, seguindo espírito de amizade e companheirismo, se reúnem para beber, comer e conversar sobre o jogo, mostrando que a rivalidade e a violência são elementos presentes apenas dentro de campo.

A proibição do pagamento aos atletas será, em ultima, instância, uma tentativa da classe média britânica de impedir a entrada dos setores populares, que começavam a tomar gosto pela modalidade, sendo muitas vezes tecnicamente superiores. Apesar de a estratégia ter sido bem sucedida na Inglaterra, pelo menos até os anos 50, (Collins, 2009), ela não impedirá a reinterpretação dos valores do rugby, principalmente com sua expansão pelo resto do mundo.

A forma de jogar não é fixa, podendo ser reinterpretada pelos diferentes atores. Através da utilização do corpo e da técnica corporal os diferentes grupos irão transmitir o seu conjunto de valores para os participantes, utilizando o esporte como uma representação da sua própria sociedade. Nesse sentido podemos destacar o ideal de masculinidade atrelado à modalidade.

A criação de “homens” será sempre um dos elementos fundamentais do subcampo do rugby, uma característica compartilhada pelos sujeitos em todos os lugares onde o esporte foi praticado. O ensinamento da modalidade, assim como sua técnica, será uma forma de passar, para os jovens garotos, valores percebidos por essas sociedades como importantes para esse grupo.

A questão é que em cada um desses lugares existirá uma concepção diferente do homem ideal, com a modalidade sendo usada para transmitir valores diversos, muitas vezes conflitantes entre si, fato

⁷⁴ Rugby é um esporte de bárbaros jogado por cavalheiros, e futebol é um esporte inventado por cavalheiros e jogado por bárbaros. (Tradução livre)

que pode ser percebido até os dias de hoje, principalmente se analisarmos o rugby escolar em diferentes países. (Light, 1990).

Para os seus criadores, a classe britânica, a modalidade será, além de uma disputa entre cavalheiros, entendida como uma forma de criar soldados. Assim, a disciplina, o respeito e o fair play serão valores centrais entre os participantes.

A RFU terá relativo sucesso em manter o monopólio da interpretação do jogo na Inglaterra, mas não poderá impedir sua difusão interacionais, como entre os trabalhadores industriais de Gales, os agricultores do sul da França e os fazendeiros neozelandeses. Nesses lugares a fisicalidade do jogo será ampliada, dando origem a uma modalidade muito mais exigente fisicamente, além de frequentemente violenta.

Nos embates internacionais essa nova interpretação do jogo se mostrará tecnicamente muito superior, com os ingleses acumulando derrotas, principalmente para os neozelandeses. Os selecionados ingleses, por sua vez, irão acusar os adversários de serem excessivamente físicos e frequentemente desleais, deturpando assim os valores centrais do jogo.

No caso da Nova Zelândia a modalidade será duplamente interpretada. Para os colonos brancos ela será atrelada a valores rurais, principalmente dos criadores de ovelhas, representando a vida ao ar livre, a força física e a resistência à dor, vale destacar que apesar da modalidade carregar esses ideais o jogo será praticado principalmente entre as populações urbanas. Paralelamente o jogo também encontrará grande aceitação entre os aborígenes neozelandeses, os Maoris, que usarão o esporte para divulgar sua cultura, assim como as tradições guerreiras. (Richards, 2011).

No caso da França o rugby encontrará grande aceitação por parte dos agricultores do sul, principalmente nas vilas do sudoeste, onde será a expressão das fortes rivalidades entre as regiões francesas, além de fonte de afirmação dos valores dos pequenos agricultores, como na Nova Zelândia. Neste caso a modalidade se tornará uma luta pela glória local, onde a vitória a qualquer custo é o objetivo último. O jogo então será um embate sangrento, com mortes frequentes e acusações constantes de profissionalismos. (Dine, 2001).

Nesse ambiente a participação feminina é completamente vetada, a figura da mulher será afastada do campo de jogo, considerado muito duro e masculino, ficando restrita ao papel de mãe, torcedora e amante (Saouter, 2003).

As primeiras equipes femininas surgirão apenas na década de 1980, com a consequente criação das primeiras ligas e competições internacionais. A entrada das mulheres no campo de jogo não se dará sem conflitos e contestações, sendo percebida por muitos atores como algo antinatural. O jogo feminino representará um desafio aos tradicionais ideais de masculinidade do subcampo, em um

processo ainda não totalmente consolidado, introduzindo o rugby em um debate social mais amplo sobre a condição da mulher (Pacheco, 2014; Chase, 2006).

A profissionalização em 1994 aflorará as antigas tensões entre a modalidade e os jogadores e o espetáculo, que se transforma em uma constante negociação entre os que querem manter o “espírito do rugby” e os objetivos econômicos de equipes e federações. Por outro lado a entrada das mulheres no esporte será um desafio para o espírito de masculinidade arraigado entre os atores mais tradicionais, sendo agora constantemente reinterpretado pelas novas participantes.

No caso do subcampo do rugby a *illusio* irá se manifestar no “espírito do rugby” sendo os detentores mais legítimos desse sentimento aqueles que cresceram nos centros tradicionais da prática tendo participado desse ambiente desde a infância, assimilando o hábitus de maneira mais profunda. No novo ambiente globalizado, em meio a profissionalização e a expansão do esporte esses sujeitos terão uma *vós* maior, sendo considerados os detentores legítimos do hábitus.

Considerações finais

Este artigo analisou a prática do rugby utilizando como base a teoria do campo de Pierre Bourdieu, definindo a modalidade como um subcampo do campo esportivo. A partir do mito fundador da modalidade delimitamos uma série de características compartilhadas por todos os seus praticantes, que podem ser definidas como um *habitus* comum, procurando apresentar o esporte e suas principais características.

Podemos destacar dois elementos fundamentais, a noção de *Fair Play* e de masculinidade, que permeiam o jogo desde o seu início. Esses conceitos não existem sem contestação, sendo o monopólio de sua definição um dos elementos de conflito dentro do subcampo, principalmente depois da profissionalização e da criação do rugby feminino, elementos que trouxeram novos aspectos para o subcampo.

Ao analisarmos a masculinidade utilizamos a noção de técnica corporal de Mauss, para discutir como através da prática e do ensinamento da modalidade diferentes sociedades procuraram incutir, nos seus participantes, o conceito de masculinidade considerado ideal, dando origem a diferentes técnicas esportivas, assim como a um conflito dentro do subcampo, no sentido de definir qual interpretação de masculinidade seria a mais correta ou eficiente.

Bibliografia

Guttmann, A. (2004). **From ritual to record: the nature of modern sports**. Columbia: Columbia University Press.

- Allison, L. (1978). **Association football and the urban ethos**. Stanford Journal of International Studies, v.13, p.203-228
- Bourdieu, P. (1983). **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, p.136-153.
- Bourdieu.(1990). **Programa para uma sociologia do esporte**. São Paulo: Brasiliense, p. 207-220.
- Bourdieu, P.(1996). **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus.
- Bourdieu, P.(2000). **Pascalian Meditations**. Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (2003) **Esboço de uma teoria da prática**. In: A sociologia de Pierre Bourdieu. São Paulo: Olho d'Água, p. 39-72..
- Chase, L. F. (2006). Analysis of Women's Rugby. **Sociology of Sport Journal**, v.23, p.229-247.
- Costey, P. (2005) L'illusio chez Pierre Bourdieu. Les (més) usages d'une notion et son application au cas des universitaires. **Tracés: Revue de sciences Humaines**, Lion, v.8, p.13-27.
- Collins, T. (2006). **A social history of English Rugby Union**. Oxon: Routledge.
- Dine, P. (2001) **French rugby football: A cultural history**. Oxford: Bloomsbury Publishing.
- Gastaldo, E L; Braga, A A. (2011). Corporeidade, esporte e identidade masculina identidade. **Revista Estudos Feministas, Florianópolis**, v.19 n.3, p.875-893.
- Lévi-strauss, C. (2003). in **Antropologia e sociologia**. São Paulo: Cosac Naif.
- Light, R. (2000). Culture at Play: A Comparative Study of Masculinity and Game Style in Japanese and Australian School Rugby. **International Sports Studies**, v.22 n.2, p.26-41.
- Mauss, M. (1936). Les techniques du corps. **Journal de psychologie**, v.32 n3-4, 1936, p.365-86.
- Mauss, M. **Antropologia e sociologia**. São Paulo: Cosac Naif.
- Miceli, S. (2013). in **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva.
- Oliveira, P P. (2005). Illusio: aquém e além de Bourdieu. **Mana**, v.11 n.2, p.529-543.
- Pacheco, L. T. **Lugar de mulher... é no Rugby?": notas sobre relações de gênero e corporeidade no interior de Minas Gerais**. Disponível http://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1401929088_ARQUIVO_MicrosoftWord-lugardemulher.pdf, acessado em 24\08\2015.
- Richards, H. (2011). **A game for hooligans: The history of rugby union**. Edimburgo, Random House.
- Rodrigues, R. (2010). Sociedade, corpo e interdições: contribuições do estudo de Marcel Mauss sobre as técnicas do corpo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.21 n.2, p.65-70.
- Saouter, A. (2003). A mamãe e a prostituta. Os homens, as mulheres e o rugby. **Movimento (ESEF/UFRGS)**, v.9 n.2, p.37-52.
- Wacquant, L. (2002). **La vie sociologique de Pierre Bourdieu**. Disponível em <http://www.homme-moderne.org/societe/socio/wacquant/pbviesoc.html>, acessado em 24\08\2015.

TECNOLOGIA & GINÁSTICA ARTÍSTICA – AMPLIANDO AS DESIGUALDADES

Marco Antonio Coelho Bortoletto

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Resumo

A revolução tecnológica tem modificado drasticamente a sociedade contemporânea, impactando a prática esportiva de modo inegável (Vigarello, 1988; Vaz, 2016). No campo específico da Ginástica Artística (GA), os processos de treinamento e competição (Karacsony; Cuk, 1995; Ramirez, 2010; Oliveira; Bortoletto, 2011), assim como os pedagógicos (Ulmann, 1977; Smoleuskiy; Gaverdouskiy, 1996) sofreram enormes mudanças. Por conseguinte, observamos a emergência de um processo de normatização dos equipamentos a partir de um rigoroso processo de verificação de qualidade e certificação, conforme as especificações do Regulamento Técnico dos Aparelhos (FIG, 2018), e seu consequente impacto nas regras desse esporte. A partir de uma perspectiva sistêmica (Bertalanffy, 1976), focado nas especificidades da lógica interna da GA (Parlebas, 2001; Bortoletto, 2016), analisamos uma das consequências desse processo: o aumento da “desigualdade” de condições da prática. Do ponto de vista metodológico destacamos três fases do processo de pesquisa documental: a) análises de patentes registradas; b) análise dos boletins oficiais da FIG; c) análise dos catálogos de produtos das empresas reconhecidas pela FIG. Das 44 patentes analisadas, vemos uma evidente mudança de “paradigma” no processo de construção dos equipamentos (arquitetura e materiais), migrando dos aparelhos rígidos (ou semirrígidos) para tecnologias flexíveis (elásticas), com maior capacidade de resposta ao impulso e de absorção do impacto (Bortoletto, 2018). Dentre as 25 empresas que possuem equipamentos homologados pela FIG, apenas 18 produzem aparelhos usados na GA, representando 11 países, sendo 6 deles na Europa. África e América Latina não possuem fornecedores certificados pela FIG. Os catálogos mostram ainda, que as tecnologias “elásticas” foram incorporadas tanto nos equipamentos oficiais, usados nas competições, quando naqueles equipamentos auxiliares empregados no treinamento, da iniciação ao alto rendimento. Desse modo, reconhecendo as novas tecnologias como um recurso vital para o desenvolvimento da GA (Arkaev; Suchilin, 2009), as limitações ao seu acesso, especialmente por restrições financeiras tem uma negativa consequência para esse esporte, com potencial contribuição para a conformação de uma realidade “desequilibrada” (Bortoletto, 2016), fato que contradiz o discurso oficial da FIG (FIG, 2018). Assim, o desenvolvimento técnico e, conseqüentemente, os resultados competitivos, serão modulados pelo acesso ou não às tecnologias. Logo, identificamos uma tendência de polarizar o desenvolvimento da GA, com enorme

vantagem para países que tenham fornecedores e/ou mais recursos econômicos (Bortoleto, 2018). Concordamos, portanto, com a afirmação de que estamos vivendo em um período de maior custo e complexidade para a GA (Sands et al., 2017), uma condição que tende a aumentar a diferença nas condições de treinamento, ampliando ainda mais a diferença entre os países "desenvolvidos" e "em desenvolvimento", como adverte McNeal (2016). Com relação ao contexto nacional, investigações recentes (Bortoleto; Coelho, 2016), sugerem uma extrema defasagem tecnológica. De fato, não há nenhum fornecedor brasileiro de aparelhos certificados pela FIG e poucas instituições dispõem das novas gerações de equipamentos, uma contradição para um país que vincula recorrentemente o discurso de estar avançando rumo a tornar-se uma potência de classe mundial nesse esporte.

Palavras-chave: Esporte; Equipamentos esportivos; Sociologia do esporte.

Resumen

TECNOLOGÍA & GIMNASTICA ARTÍSTICA - AMPLIANDO LAS DESIGUALDADES.

La revolución tecnológica ha modificado drásticamente la sociedad contemporánea, impactando la práctica deportiva de modo innegable (Vigarello, 1988; Vaz, 2016). En el campo específico de la Gimnasia Artística (GA), los procesos de entrenamiento y competición (Karacsony; Cuk, 1995; Ramirez, 2010, Oliveira; Bortoleto, 2011), así como los pedagógicos (Ulmann, 1977, Smoleuskiy; Gaverdouskiy, 1996) han sufrido enormes cambios. Por lo tanto, observamos la emergencia de un proceso de normalización de los aparatos a partir de un riguroso proceso de verificación de calidad y certificación, de acuerdo a las especificaciones del Reglamento Técnico de los Aparatos (FIG, 2018), y su consiguiente impacto en las reglas de ese deporte. A partir de una perspectiva sistémica (Bertalanffy, 1976), enfocada en las especificidades de la lógica interna de la GA (Parlebas, 2001, Bortoleto, 2016), analizamos una de las consecuencias de este proceso: el aumento de la "desigualdad" de condiciones de la práctica. Desde el punto de vista metodológico destacamos tres fases del proceso de investigación documental: a) análisis de patentes registradas; b) análisis de los boletines oficiales de la FIG; c) análisis de los catálogos de productos de las empresas reconocidas por la FIG. De las 44 patentes analizadas, vemos un evidente cambio de "paradigma" en el proceso de construcción de los equipos (arquitectura y materiales), migrando de los aparatos rígidos (o semirrígidos) hacia las tecnologías flexibles (elásticas), con mayor capacidad de respuesta al impulso y de absorción del impacto (Bortoleto, 2018). Entre las 25

empresas que poseen equipos homologados por la FIG, sólo 18 producen aparatos usados en la GA, representando 11 países, siendo 6 de ellos en Europa. África y América Latina no poseen proveedores certificados por la FIG. Los catálogos muestran además que las tecnologías "elásticas" fueron incorporadas tanto en los equipos oficiales, usados en las competiciones, cuando en aquellos equipos auxiliares empleados en el entrenamiento, de la iniciación al alto rendimiento. De este modo, reconociendo las nuevas tecnologías como un recurso vital para el desarrollo de la GA (Arkaev; Suchilin, 2009), las limitaciones a su acceso, especialmente por restricciones financieras, tienen una negativa consecuencia para ese deporte, con potencial contribución a la conformación de una realidad "desequilibrada" (Bortoleto, 2016), hecho que contradice el discurso oficial de la FIG (FIG, 2018). Así, el desarrollo técnico y, consecuentemente, los resultados competitivos, son modulados por el acceso o no a las tecnologías. Por lo tanto, identificamos una tendencia a polarizar el desarrollo de la GA, con enorme ventaja para países que tengan proveedores y/o más recursos económicos (Bortoleto, 2018). Así pues, estamos de acuerdo con la afirmación de que estamos viviendo en un período de mayor costo y complejidad para la GA (Sands et al., 2017), una condición que tiende a aumentar la diferencia en las condiciones de entrenamiento, ampliando aún más la diferencia entre los países "desarrollados" y "en desarrollo", como advierte McNeal (2016). Con respecto al contexto nacional, investigaciones recientes (Bortoleto; Coelho, 2016), sugieren una extrema desfasaje tecnológica. De hecho, no hay ningún proveedor brasileño de aparatos certificados por la FIG y pocas instituciones disponen de las nuevas generaciones de equipos, una contradicción para un país que vincula recurrentemente el discurso de estar avanzando hacia convertirse en una potencia de clase mundial en ese deporte.

Palabras-clave: Deporte; Equipamientos deportivos; Sociología del deporte.

Abstract

TECHNOLOGY & ARTISTIC GYMNASTICS - INCREASING INEQUALITIES.

The technological revolution has drastically modified contemporary society, impacting sports practice in an undeniable way (Vigarello, 1988; Vaz, 2016). In the specific field of Artistic Gymnastics (AG), training and competition processes (Karacsony; Cuk, 1995; Ramirez, 2010; Oliveira; Bortoleto, 2011), as well as pedagogical aspects (Ulmann, 1977; Smoleuskiy; Gaverdouskiy, 1996) shows enormous changes. Therefore, we observe the emergence of standardization process of the equipment from a rigorous process of verification of quality and certification, according to the specifications of the Apparatus Technical Regulation (FIG, 2018), and its consequent impact on the rules of this sport. Using a systemic perspective (Bertalanffy, 1976), focusing on the specificities of AG's internal logic

(Parlebas, 2001; Bortoleto, 2016), we analyze one of the consequences of this process: the increase of the "inequality" in the practice conditions. From the methodological point of view, we highlight three phases of the documentary analytical process: a) analysis of registered patents; b) analysis of FIG official bulletins; c) analysis of the product catalogues of the companies recognized by FIG. Of the 44 patents analyzed, we see an evident change of "paradigm" in the process of equipment construction (architecture and materials), migrating from rigid (or semi-rigid) devices to flexible (elastic) technologies, which have greater impulse response and absorption of the impact (Bortoleto, 2018). The 25 companies that have equipment homologated by FIG, only 18 produce AG apparatus, representing 11 countries, 6 of them in Europe. Africa and Latin America do not have suppliers certified by FIG. The catalogues also show that "elastic" technologies have been incorporated both in official equipment used in competitions, and in those auxiliary equipment used in training, from initiation to high performance. Thus, recognizing the new technologies as a vital resource for the development of AG (Arkaev; Suchilin, 2009), the limitations to their access, especially due to financial restrictions have a negative consequence for this sport, with potential contribution to the formation of a "unbalanced" reality (Bortoleto, 2016), a fact that contradicts FIG's official discourse (FIG, 2018). Thus, the technical development and, consequently, the competitive results, will be modulated by the access or not to the technologies. Therefore, we have identified a tendency to polarize the development of GA, with great advantage for countries that have suppliers and/or more economic resources (Bortoleto, 2018). Therefore, we agree with the assertion that we are living in a period of greater cost and complexity for GA (Sands et al., 2017), a condition that tends to increase the difference in training conditions, further widening the gap between the "developed" and "developing" countries, as McNeal (2016) warns. Regarding the national context, recent investigations (Bortoleto; Coelho, 2016), suggest an extreme technological gap. In fact, there are no Brazilian suppliers of FIG-certified devices, and few institutions have the new generation of equipment, a contradiction for a country that has repeatedly linked the discourse of moving forward toward becoming a world-class power in this sport.

Key-words: Sport; Sports equipment; Sports Sociology.

REFERÊNCIAS

- Arkaev, L.; Suchilin, N.G. (2009). **Gymnastics: how to create champions**; the theory and methodology of training top-class gymnasts. Oxford: Meyer & Meyer.
- BERTALANFFY, L.V. (1976). **Teoria dos Sistemas**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- BORTOLETO, M.A.C. (2016). Tecnologias elásticas - um novo paradigma para o treinamento em ginástica artística. Tese de Livre Docência (não publicada), FEF-UNICAMP, maio.
- BORTOLETO, M.A.C. (2018). The Impact of Elastic Technologies on Artistic Gymnastics? A Special

- Case Study From Brazil. In: Jemni, Monem (ed.). (Org.). **The Science of Gymnastics - Advanced Concepts**. 2nd Ed. London: Routledge, p. 266-277.
- BORTOLETO, M.A.C.; COELHO, T.F. (2016). Men's artistic gymnastics: is the use of elastic surfaces systematic in the training process? **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, p. 51-59.
- FEDẼRATION INTERNATIONALE DE GYMNASTIQUE (FIG) (2015). **Apparatus Norms**. Lausanne: FIG.
- FEDẼRATION INTERNATIONALE DE GYMNASTIQUE FIG) (2018). "'Innovation !'" - 2018 slogan for the Gymnastics community". FIG News, Lausanne, 05 Janeiro, 2018. Disponível em: < <http://www.fig-gymnastics.com/site/figNews/view?id=1971>>. Acesso em: 04 Junho, 2018.
- KARACSONY, I, & CUK, I. (2005). **Floor Exercises: Methods, Ideas, Curiosities, History**. Ljubljana: University of Ljubljana Press.
- MCNEAL, J. (2016). "Using Technology In Coaching Gymnastics: an introduction". USA Gymnastics. Disponível em: <<https://usagym.org/pages/home/publications/technique/2002/8/technology.pdf>> Acesso em: 10 Junho, 2018.
- OLIVEIRA, M.S.; BORTOLETO, M.A.C. (2011). Apontamentos sobre a evolução histórica, material e morfológica dos aparelhos da ginástica artística masculina. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 22, p. 10-20.
- PARLEBAS, P. (2001). **Léxico de Praxiología Motriz - Juegos, Deporte y Sociedad**. Barcelona. Paidotribo.
- RAMIREZ, G.M. (2010). **Entraînement gymnique: la pratique de demain**. Paris: L' Hartmattan.
- SANDS W., KAVANAUGH A., MURRAY S., MCNEAL JR., JEMNI M. (2017). Modern techniques and technologies applied to training and performance monitoring. **Inter J of Sports Physiol and Perf**, Apr;12(Suppl 2): 263-272.
- SMOLEUSKIY, V.; GAVERDOUSKIY, I. (1996). **Tratado General de Gimnasia Artística Deportiva**. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- ULLMAN, J. (1977). **De la gymnastique aux sport modernes**. Paris: Ed. Librairie Philosophique J. Vrin.
- VAZ, A.F. (2016). Corpo, esporte, tecnologia: ideias para pensar. **Revista Eletrônica De Jornalismo Científico**, fev.
- VIGARELLO, G. (1988). **Une histoire culturelle du sport**. Techniques d'hier... et d'aujourd'hui. Paris: R. Laffont. Revue EPS.

O SUBCAMPO DA FORMAÇÃO SUPERIOR EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UM PANORAMA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Bárbara Schausteck de Almeida

Centro Universitário Internacional (Brasil)

Resumo

Desde 1939, a Educação Física está regulamentada no Brasil em seus cursos de formação superior. Nesta data, foram criados o currículo mínimo e a Escola Nacional de Educação Física, dando início ao que esta pesquisa refere como subcampo da formação superior em Educação Física, pela perspectiva de Pierre Bourdieu. Este subcampo se estabelece como um espaço de disputas entre agentes e instituições localizado no campo da Educação Física, com mútua influência com o subcampo da prática profissional, além de influências de outros campos, nomeadamente os campos educacional, econômico e político. Entre as disputas e as rupturas recentes geradas neste subcampo, destaca-se o aumento no número de instituições de ensino superior, especialmente na esfera privada, a divisão da formação superior na área entre licenciatura e bacharelado em 2004 e a autorização de cursos a distância, que na Educação Física iniciou em 2006. Considerando essas três rupturas, a presente pesquisa tem como objetivo geral descrever o subcampo da formação superior em Educação Física a partir dos seus agentes (instituições de ensino superior), conforme atuação através da oferta de cursos de licenciatura e bacharelado, presencial e a distância, e gratuito e privado, de forma quantitativa. São objetivos específicos levantar dados quantitativos de vagas autorizadas nos cursos de Educação Física e classificar e comparar esses dados a partir do número de vagas por tipo de curso (licenciatura e bacharelado), gratuidade (instituições públicas e privadas) e modalidades (presencial e distância). O levantamento de dados foi feito pelo portal e-MEC, do Ministério da Educação, em 2017, utilizando-se de estatística descritiva para análise dos dados. Entre os resultados, destaca-se um equilíbrio no número de vagas entre bacharelado e licenciatura, sendo as vagas em curso a distância representando um terço do total e as instituições privadas oferecendo 94% das vagas autorizadas. O panorama apresentado demonstra a crescente do ensino a distância nos cursos de Educação Física, evidenciando especialmente a presença de instituições privadas na quantidade de vagas autorizadas pelo Ministério da Educação. Embora as instituições públicas sejam precursoras na educação a distância em Educação Física, hoje sua participação é ínfima no total de vagas. Esse cenário não é exclusivo da área da Educação Física e

parece refletir tendências do campo da educação superior no Brasil já identificadas, tanto no que se refere ao crescimento da educação a distância quanto no crescimento das instituições privadas no ensino superior. Ao mesmo tempo, compreender o campo acadêmico como espaço de disputas tem agregado a perspectiva de visualizar os bens simbólicos que o compõem, como reconhecimento e prestígio, bem como os demais capitais intrínsecos aos futuros professores e profissionais de Educação Física. Nesse sentido, ainda há por parte dos analistas uma resistência às instituições privadas e uma reticência à educação a distância, vendo as instituições públicas presenciais como locais privilegiados de produção de conhecimento e formação dos “melhores” profissionais. Ao mesmo tempo, conforme os dados demonstram, essa é uma realidade minoritária no subcampo de formação em Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física. Instituições. Ensino Superior. Formação profissional.

FORMACIÓN INICIAL DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA: PLANTEAMIENTO DESDE UNA PEDAGOGÍA DECOLONIZADORA, PARA EL FORTALECIMIENTO DE UNA FORMACIÓN CIUDADANA

Felipe Poblete

Universidad Santo Tomás (Chile)

Resumen

La presente investigación se enmarca dentro del contexto de formación inicial docente en el ámbito de la Educación Física Chilena y los principios fundamentales de la pedagogía decolonial, con la intención de generar una propuesta de análisis crítico en relación a la temática antes mencionada.

Uno de los actores que se constituye en el pilar fundamental para hacer efectivos los procesos de transformación de la educación en nuestro país, son los formadores de profesores, a ellos compete no solo la responsabilidad de continuar transmitiendo los saberes, sino además, integrar habilidades y actitudes que sean conducentes a un desempeño más integrado e integrador.

La formación inicial docente en Chile y específicamente en el ámbito de la educación física ha tenido un crecimiento exponencial en cuanto a cantidad de centros formadores y mallas curriculares de formación docente. Esto se ha observado en los últimos 25 años, ya que se ha producido un aumento increíble de centros de formación postsecundaria, conformándose hoy un panorama con instituciones de educación muy heterogéneas en complejidad, tamaño y oferta de carreras en el país, Bernasconi y Rojas. (2004) OCDE (2009).

La preparación profesional en Educación Física poco ha cambiado, a pesar de la significativa mejoría de los discursos y discusiones teóricas. El problema principal se encuentra en la orientación de las disciplinas prácticas (materias prácticas) estructuradas mayoritariamente en el modelo deportivo/competitivo y biologizado, con metodologías orientadas para el dominio de las técnicas que ya fueron consagradas por la tradición.

En la presente investigación busca evidenciar y sistematizar experiencias de profesores de Educación Física enmarcada en principios de la pedagogía decolonial, con la intención de fortalecer la formación ciudadana desde un punto de vista más crítico en el futuro quehacer docente en contexto escolar.

El presente informe, aborda en un primer punto, los antecedentes y planteamiento del problema que avalan el tema a investigar. Posteriormente expone el estado actual del fenómeno considerando investigaciones actuales de la temática presentada. Considera un apartado de justificación, interés, originalidad y grado de innovación previsto.

DO SURF AO TOW-IN: DO PROCESSO CIVILIZADOR À SOCIEDADE DE RISCO

Katia Bortolotti Marchi

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Fernando Renato Cavichioli

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

Os esportes de aventura, de modo geral, têm sido marcados por constantes inovações e transformações nas quais práticas e praticantes se renovam de maneira surpreendente. Modalidades que, por exemplo, se multiplicam e diversificam com frequência são o *surf*, a vela, o voo livre, entre outras. Surgem novos esportes, as práticas mudam de adeptos, os gostos se modificam e existem inovações tecnológicas. Percebemos o esporte como um fenômeno sociocultural cada vez mais voltado para os contornos de uma mercadoria com fins lucrativos e que apelos a estilos de vida particulares se tornaram progressivamente mais efetivos na publicidade e na cultura do consumo em geral. A redefinição de hábitos e costumes sociais se deve ao desenvolvimento do processo civilizacional da sociedade, à globalização e seus avanços tecnológicos. A prática dos esportes de aventura, especificamente o *surf*, e transformações apresentadas no seu percurso histórico, tornaram-se uma tendência social para catalisar as pressões urbanas das grandes cidades e para “libertar” seus praticantes das tensões do cotidiano, ou seja, os atores desse processo procuram esses esportes em que ocorre uma suposta “descarga de adrenalina” e os inscrevem num processo desafiador (fascinante?) de descontrole controlado das emoções. Diante desse cenário procuramos entender o processo histórico e o desenvolvimento do *surf* ao *tow in*, a partir de análises sociológicas das representações sociais, contidas no contexto do processo civilizacional e da modernidade. Para tanto, nos utilizamos de uma pesquisa qualitativa, de cunho exploratório, na qual obtivemos informações e fontes que possibilitaram a construção dessa história social do *surf*. Com o processo de espetacularização dos esportes, e sua segmentação de mercado, muitas empresas passaram a associar suas marcas e produtos aos esportes de aventura que por meio das propagandas transmite a ideia de uma vida de aventura, prazer, liberdade e emoção. Nossa hipótese é de que, com a adesão dessas práticas, não se estavam vendendo apenas “novos esportes”, mas, sim, uma imagem e um estilo de vida. Temos que a modernidade é marcada pela “vontade de inovar”, portanto, surge uma nova configuração social na qual ocorreram mudanças de

paradigma, advindas dos processos de globalização, de individualização e de reflexividade, ou seja, temos caracterizada a sociedade de risco, aliada à efetivação da sociedade de consumo e da espetacularização dos esportes. Finalizando, podemos visualizar a consolidação de um “espírito de aventura” em muitas atividades humanas e, de forma mais presente no nosso estudo, nos esportes de risco, principalmente nos praticantes de *tow in* e ondas gigantes. Estamos falando de um novo *habitus* esportivo. Nele, a relação com a natureza fica cada vez mais estreitada e proporcionadora de novos desafios, o praticante não se interessa mais apenas pela posição distintiva, decorrente dessas práticas, mas também pela busca constante de novas sensações e emoções.

Palavras-chave: emoção, risco, *surf*, *tow in*, sociologia do esporte.

SOCIOLOGIA DO ESPORTE NA ARGENTINA, BRASIL E CHILE: POSSÍVEIS APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Andressa Caroline Portes da Cunha
Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Cielle Cielle Amanda de Sousa e Silva
Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Laura Ganzert Geraldo
Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Wanderley Marchi Junior
Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

O esporte como objeto de estudo tem se tornado cada vez mais presente em diferentes áreas de conhecimento. Quando analisado sob viés sociológico, debates envolvendo instituições científicas e pesquisadores contribuíram para a gradativa consolidação de uma sociologia do esporte (SoS). Além disso, algumas pesquisas desenvolvidas vêm legitimando a SoS como um campo acadêmico-científico. Buscando contribuir neste sentido, desenvolvemos este trabalho, objetivando caracterizar a SoS na América do Sul, mais especificamente considerando Argentina, Brasil e Chile, em termos de possíveis aproximações e distanciamentos existentes entre a SoS nestes três países. Esse estudo, de caráter qualitativo, caracterizado por uma revisão bibliográfica, teve como base a leitura de três capítulos específicos do livro organizado por Kevin Young, *Sociology of Sport: a global subdiscipline in review* (2016) que abordam a temática nos países selecionados. Pensando em distanciamentos relativos a SoS nos três países, emerge o fator financiamento público. O Chile possui uma vantagem considerável, pois o governo chileno é obrigado a fornecer o mesmo nível de apoio que oferece a outras ciências à pesquisa social esportiva. No Brasil, o apoio se dá através de órgãos governamentais federais (CAPES e CNPq), bem como existe a possibilidade de apoios estaduais. Já no caso da Argentina, a falta de recursos é um dos empecilhos aos avanços da SoS no país – não há recursos para investir na tradução de trabalhos para outros idiomas, aquisição de livros e participação em conferências. Outro aspecto que destoa entre os países é a quantidade de núcleos de pesquisa vinculados a SoS. Ainda que este fator não implique diretamente em uma maior produção de conteúdo, o Brasil possui o maior número de organizações –

até por conta do seu vasto território –, seguido por Chile e Argentina. Neste último país, a criação da única associação em nível nacional se deu em 2015. Pensando em aproximações, destacamos o moroso e gradativo desenvolvimento da SoS nesses países, possivelmente atrelado a pouca estrutura para o desenvolvimento de pesquisas relacionadas à temática. Nas três nações também observamos a presença marcante do futebol como objeto de estudo, analisado sob perspectivas que consideram não apenas seus aspectos internos, mas também seu entorno, como: violência de torcidas organizadas; problemáticas relacionadas à deficiência, gênero e racismo; e possível papel alienador que a modalidade pode exercer. Quanto às abordagens tomadas nos estudos acerca da SoS nos países analisados, os autores do Brasil e do Chile se aproximam ao utilizarem principalmente perspectivas marxistas e estruturalistas. Outra problemática que aproxima especialmente Brasil e Argentina diz respeito à linguística – o material produzido nestes países acaba não sendo veiculado para outros lugares por conta de as publicações serem nas línguas nativas destes países. Com base nas leituras realizadas sobre a SoS dos três países e levando em conta os avanços que já foram obtidos em cada país, vislumbramos uma perspectiva otimista com relação ao futuro destes estudos na Argentina, Brasil e Chile. Ainda, possibilidades de intercâmbios entre autores de países latino-americanos devem ser valorizadas buscando alavancar as pesquisas sobre SoS em todo o continente.

Palavras-chave: sociologia do esporte; Argentina; Brasil; Chile.

A GINÁSTICA RÍTMICA NA AMÉRICA LATINA, CARIBE E PAÍSES IBERO-AMERICANOS: UM OLHAR SOBRE SUA PRODUÇÃO CIENTÍFICA

Leticia Cristina Lima Moraes

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Leonardo do Couto Gomes

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Marcelo Moraes e Silva

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

A presente pesquisa visa mapear a produção do conhecimento sobre Ginástica Rítmica publicada em periódicos da América Latina, Caribe e Países Ibero-Americanos. Buscou-se responder à seguinte problemática: Qual o perfil da produção científica sobre Ginástica Rítmica em periódicos da América Latina, Caribe e países ibéricos? Para cumprir esse fim, foi escolhida a proposta de cunho exploratório descritivo, elencando-se artigos indexados nas seguintes bases de dados: *Scielo*, *Lilacs* e *Medline* acessados por meio da interface da Biblioteca Virtual da Saúde e *Redalyc*. Foram utilizados os seguintes descritores: “Gimnasia rítmica”, “Gimnasia Rítmica deportiva”, “Sports Rhythmic Gymnastics”, “Rhythmic Gymnastics”, “Ginástica Rítmica”, “Ginástica Rítmica desportiva”. Como resultado encontrou-se artigos produzidos entre 2001 a 2017, totalizando em 48 artigos publicados em 27 periódicos diferentes, os quais 17 são brasileiros (total de 36 estudos), 7 espanhóis (com 8), 1 chileno com 2 textos, e as revistas colombiana e mexicana com 1 artigo cada. O sistema brasileiro de estratificação *WebQualis* foi utilizado devido a constatação da presença dos periódicos na plataforma e da predominância das revistas brasileiras catalogadas no estudo, e assim elucidar a qualidade dos trabalhos encontrados de acordo com o sistema. A temática que mais despertou interesse nos pesquisadores é relativa ao Treinamento, correspondendo a 41,67% do achado. Apesar do predomínio do referido eixo, encontrou-se uma notória pluralidade epistemológica que contempla: aspectos psicológicos, aspectos educacionais, saúde e aspectos sociais, culturais e históricos. Conclui-se, portanto, a existência de um cenário auspicioso para uma área que pretende consolidar-se cientificamente, sendo necessária a crescente de estudos amparados nas demais maneiras de se abordar o esporte, ascendendo essas produções quantitativamente e qualitativamente.

Palavras chaves: Ginástica Rítmica; Produção do Conhecimento; Periódicos.

Resumen

LA GINÁSTICA RÍTMICA EN AMÉRICA LATINA, CARIBE Y PAÍSES IBEROAMERICANOS: UNA MIRADA SOBRE SU PRODUCCIÓN CIENTÍFICA

La presente investigación pretende mapear la producción del conocimiento sobre Gimnasia Rítmica publicada en periódicos de América Latina, el Caribe y los países iberoamericanos. Se buscó responder a la siguiente problemática: ¿Cuál es el perfil de la producción científica sobre Gimnasia Rítmica en periódicos de América Latina, Caribe y países ibéricos? Para cumplir este fin, se eligió la propuesta de cuño exploratorio descriptivo, enumerando artículos indexados en las siguientes bases de datos: Scielo, Lilacs y Medline accedidos por medio de la interfaz de la Biblioteca Virtual de la Salud y Redalyc. Se utilizaron los siguientes descriptores: "Gimnasia rítmica", "Gimnasia rítmica deportiva", "Sports Rhythmic Gymnastics", "Rhythmic Gymnastics", "Gimnasia Rítmica", "Gimnasia Rítmica deportiva". Como resultado se encontraron artículos producidos entre 2001 a 2017, totalizando en 48 artículos publicados en 27 periódicos diferentes, los cuales 17 son brasileños (total de 36 estudios), 7 españoles (con 8), 1 chileno con 2 textos, y las revistas colombiana y mexicana con 1 artículo cada uno. El sistema brasileño de estratificación WebQualis fue utilizado debido a la constatación de la presencia de los periódicos en la plataforma y de la predominancia de las revistas brasileñas catalogadas en el estudio, y así elucidar la calidad de los trabajos encontrados de acuerdo con el sistema. La temática que más despertó interés en los investigadores es relativa al Entrenamiento, correspondiendo al 41,67% del hallazgo. A pesar del predominio de dicho eje, se encontró una notoria pluralidad epistemológica que contempla: aspectos psicológicos, aspectos educativos, salud y aspectos sociales, culturales e históricos. Se concluye, por lo tanto, la existencia de un escenario auspicioso para un área que pretende consolidarse científicamente, siendo necesaria la creciente de estudios amparados en las demás maneras de abordar el deporte, ascendiendo esas producciones cuantitativamente y cualitativamente.

Palabras claves: Gimnasia Rítmica; Producción del conocimiento; Revistas.

Abstract

RHYTHMIC GYMNASTICS IN LATIN AMERICA, THE CARIBBEAN AND IBERO-AMERICAN COUNTRIES: A LOOK AT ITS SCIENTIFIC PRODUCTION

This research aims to map the production of knowledge about rhythmic gymnastics published in Latin American, Caribbean and Ibero-American countries. It was tried to answer the following problematic: What is the profile of the scientific production on Rhythmic Gymnastics in periodicals of Latin America, Caribbean and Iberian countries? To fulfill this purpose, a descriptive exploratory proposal was chosen, listing articles indexed in the following databases: Scielo, Lilacs and Medline accessed through the interface of the Virtual Health Library and Redalyc. The following descriptors were used: "Rhythmic Gymnastics", "Rhythmic Gymnastics", "Sports Rhythmic Gymnastics", "Rhythmic Gymnastics", "Rhythmic Gymnastics", "Rhythmic Gymnastics". As a result, articles produced between 2001 and 2017 were found, totaling 48 articles published in 27 different journals, of which 17 are Brazilian (total of 36 studies), 7 Spanish (8), 1 Chilean with 2 texts, and magazines Colombian and Mexican with 1 article each. The Brazilian WebQualis stratification system was used due to the presence of the journals on the platform and the predominance of the Brazilian journals cataloged in the study, thus elucidating the quality of the works found according to the system. The theme that most aroused interest in the researchers is related to the Training, corresponding to 41.67% of the finding. Despite the predominance of this axis, there was a notorious epistemological plurality that contemplates: psychological aspects, educational aspects, health and social, cultural and historical aspects. It is concluded, therefore, the existence of an auspicious scenario for an area that intends to consolidate scientifically, being necessary the growing of studies supported in the other ways of approaching the sport, ascending these productions quantitatively and qualitatively.

Keywords: Rhythmic Gymnastics; Knowledge Production; Newspapers.

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE NATAÇÃO NO BRASIL: UM OLHAR SOBRE AS TESES E DISSERTAÇÕES (2010-2012)

Leonardo do Couto Gomes

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Letícia Cristina Lima Moraes

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Ana Claudia Cesario

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Marcelo Moraes e Silva

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

O objetivo desta pesquisa é mapear as dissertações e teses produzidas sobre a natação no Brasil. A intenção de investigar o que vem se produzindo a respeito partiu da necessidade de conhecer e analisar, os textos que tratam sobre o assunto. Procurou-se identificar os diferentes discursos das diversas áreas no campo da Educação Física sobre a natação, sendo estas divididas na seguinte perspectiva: biodinâmica, sociocultural e pedagógica. A metodologia limitou-se a teses e dissertações publicadas, no triênio 2010 a 2012, nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física, foram contemplados neste mapeamento: os títulos dos trabalhos, os docentes responsáveis pela produção, à área de concentração, o ano em que o trabalho foi aprovado, a abordagem metodológica, a temática da pesquisa, a subárea e o tipo do trabalho (quantitativo ou qualitativo). Como resultados foram encontrados vinte e quatro trabalhos, sendo vinte e uma dissertações e três teses, visto que, de todos os programas, o que mais produziu trabalhos nesse triênio foi o da UFRGS com quatro dissertações. Do montante de trabalhos, a maioria foram dissertações, abordando predominantemente questões de cunho quantitativo em relação à temática do treinamento, isso reflete em um número significativo de trabalhos que trataram sobre a subárea biodinâmica. O que mostrou uma carência de pesquisas tanto sobre questões pedagógicas e socioculturais a respeito da natação. Deste modo, a presente pesquisa representou uma iniciativa de buscar novos elementos que possibilitem investigar as contribuições científicas sobre a natação no Brasil, em teses e dissertações publicadas na área. Assim, se faz necessário realizar uma análise mais aprofundada e detalhada de quais aspectos é contemplado e quais necessitam de maior atenção nos estudos, favorecendo a construção de uma área mais sólida, consistente e

fundamentada. Além disso, avaliar as contribuições das pesquisas realizadas, por meio de teses e dissertações possibilitou ainda apontar lacunas e novos caminhos na busca de conhecimentos relevantes na área da natação.

Palavras-chave: Mapeamento da produção científica, Natação, Teses e Dissertações.

Resumen

LA PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SOBRE NATACIÓN EN BRASIL: UNA MIRADA SOBRE LAS TESIS Y DISERTACIONES (2010-2012)

O objetivo de esta investigación y mapeo de disertaciones y tesis producidas en una natación en Brasil. La intención de investigar que la fue Producida Respeto no Partió de la necesidad de conocer y textos analizar trataron asunto. Se le ha buscado discursos diferentes identificadas varias áreas No de los campos de la educación en una natación física, siendo dividida en la siguiente perspectiva: biodinámica, sociocultural y pedagógica. En este cruz mapeo cruzado: títulos Los dos trabajos, docentes rápidos usted responsa a la producción Por la, una, una, la metodología de Tesis y Disertaciones publicada, no tres años, de 2010 a 2012, Programas de Postgrado en Educación Física, el área de Concentración, en el año o en el trabajo aprobado, un enfoque metodológico, un tema de investigación, tipo subárea o un trabajo (cuantitativo o cual cualitativo). Se encontraron como Trabajos Veinticuatro, Siendo Veintisiete Tesis y Disertaciones Una vista Irán usted todos los programas, Más o fue tres años En él produjo Trabajos Disertaciones de la UFRGS con Cuatro. Hacer una cantidad de trabajos, una disertación mayoritaria predominantemente abordar cuestiones temáticas de cuota cuantitativa Relación del entrenamiento en, reflejo número significativo zumbido de trabajos que trataron sobre la biodinámica Una subárea. O que tuvo mucha indagación sobre cuestiones pedagógicas y socioculturales respecto a la natación. La forma de presentar una iniciativa de investigación representó buscar Una para ítems Nuevos posibiliten la Investigación científica como contribuciones en una Natación en Brasil, Tesis y Disertaciones publicadas en área en. En el caso de que se produzca un cambio en las condiciones de trabajo, se debe tener en cuenta que, Además, evaluar las contribuciones como Investigaciones como conducidas por Tesis y Disertaciones Medio del posibilitó ainda y Nuevos Caminos señalar lagunas Conocimientos relevantes en la zona de Natación.

Palabras clave: Mapa de la producción Científica, Natación, Tesis y Disertaciones.

Abstract

THE PRODUCTION OF KNOWLEDGE ON SWIMMING IN BRAZIL: A LOOK AT THESES AND DISSERTATIONS (2010-2012)

The objective of this research is to map the dissertations and theses produced on swimming in Brazil. The intention to investigate what has been produced about it came from the need to know and analyze the texts that deal with the subject. We sought to identify the different discourses of the different areas in the field of Physical Education about swimming, which are divided in the following perspective: biodynamic, sociocultural and pedagogical. The methodology was limited to theses and dissertations published, in the triennium 2010 to 2012, in the Graduate Programs in Physical Education, were included in this mapping: the titles of the works, the teachers responsible for the production, the area of concentration, the year in which the work was approved, the methodological approach, the research theme, the subarea and the type of work (quantitative or qualitative). As results, twenty-four papers were found, being twenty-one dissertations and three theses, since of all the programs, the one that produced the most works in this triennium was the one of the UFRGS with four dissertations. Of the amount of works, most were dissertations, addressing predominantly quantitative issues in relation to the training theme, this reflects in a significant number of papers that dealt with the biodynamic subarea. This has shown a lack of research on both pedagogical and sociocultural questions regarding swimming. In this way, the present research represented an initiative to search for new elements that allow to investigate the scientific contributions on swimming in Brazil, in theses and dissertations published in the area. Thus, it is necessary to carry out a more in-depth and detailed analysis of what aspects are contemplated and which need more attention in the studies, favoring the construction of a more solid, consistent and grounded area. In addition, evaluating the contributions of the research carried out through theses and dissertations also made it possible to point out gaps and new paths in the search for relevant knowledge in the area of swimming.

Keywords: Scientific production mapping, Swimming, Theses and Dissertations.

ESTADO ACTUAL DE LAS REVISTAS CIENTÍFICAS EN EL ÁREA DE LA CULTURA FÍSICA, EL DEPORTE Y LA RECREACIÓN EN AMÉRICA LATINA

Carmen Victoria Forero Cárdenas
Universidad Santo Tomás (Colombia)

Resumen

La socialización de la producción científica continúa siendo un reto para las instituciones de educación superior frente a la imperiosa necesidad de no caer en la endogamia, sumado a ello, la exigencia de visibilidad y posicionamiento en los diversos índices que “garantizan” mayor reconocimiento de los investigadores e instituciones. Esto ha llevado a que la publicación de conocimiento se acompañe de baja calidad, incumplimiento en la periodicidad, evaluación de la producción científica, normalización y formalización de árbitros y comités, entre otras, puesto que no se cuenta con las condiciones institucionales y de producción de conocimiento acorde con los lineamientos exigidos tanto por las revistas de carácter científico como de las bases de datos que permiten la divulgación y posicionamiento de dicho conocimiento. En ese sentido, disciplinas como la educación física, la actividad física, el deporte y la recreación, a nivel latinoamericano y tomando como base la experiencia de la revista de la facultad de Cultura Física, Deporte y Recreación de la Universidad Santo Tomás, siguen siendo áreas de conocimiento con un bajo nivel de producción y publicación. De acuerdo con lo anterior, el propósito del presente estudio fue determinar el estado actual de las revistas científicas en el área de la cultura física, el deporte y la recreación en América Latina. Metodológicamente se eligieron las bases de datos que cuentan con trayectoria y reconocimiento a nivel regional e internacional, de las cuales hacen parte, en su mayoría, los países de América Latina revisados, en ese sentido se llevó a cabo la revisión de las bases de datos Pubindex, Redalyc, SJR, Scielo, Latindex, Dialnet y Scopus. Los datos fueron consignados en matrices descriptivas que permitieran consignar la información de cada país en relación con: a) ubicación de las revistas por área de conocimiento. Para este ítem se revisaron: área de salud, área de educación y área de humanidades; b) institución editora, que en su mayoría son instituciones de educación superior; c) link de ubicación; d) Sistema de indexación y resumen; e) características generales de cada publicación. Se encontró que no todos los países de América Latina cuentan con revistas científicas en el área, además fue evidente que Brasil es el país con más publicaciones científicas en las diferentes bases de datos consultadas. De un total aproximado de 118.099 revistas indexadas en las siete bases de datos consultadas a nivel

mundial, sólo 113 corresponden al área de conocimiento en cultura física, deporte, recreación y afines. Es importante indicar que este número no abarca la totalidad de los países revisados. A partir de esto, es claro que la región de América Latina se encuentra en desventaja respecto a la socialización del conocimiento en esta área frente a países como España, Estados Unidos y Europa. Una de las principales conclusiones radica en la importancia del fortalecimiento y continuidad del trabajo en revistas del área.

Palabras clave: cultura física, deporte, recreación, indexación, bases de datos.

CORRELAÇÃO ENTRE NÍVEL DE APTIDÃO FÍSICA E LOCALIDADE: ESTUDO ENVOLVENDO OFICIAIS DA POLÍCIA MILITAR.

Hallyne Bergamini Silva Caetano

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Faculdade Paranaense (Brasil)

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (Brasil)

Cristiano Israel Caetano

Universidade Federal do Paraná

Íncare Correa de Jesus

Universidade Federal do Paraná

Rafael Gomes Sentone

Universidade Federal do Paraná

Fernando Renato Cavichioli

Universidade Federal do Paraná

Resumo

Introdução: Estudos correlacionais são utilizados para auxiliar na formulação de políticas públicas (Joens-Matre et al, 2008; Schuler et al, 2009; Ponthieux et al, 2013; Turnnidge et al, 2014). Não há estudos pautados na associação entre nível de aptidão física e local de residência, entre policiais militares. Objetivo: verificar a associação entre nível de aptidão física de policiais militares e localidade em que estão estabelecidos. Método: Os resultados dos Teste de Aptidão Física de Oficiais da Polícia Militar do Paraná são publicadas anualmente em Boletim-Geral da Instituição, sendo planilhados e divididos por regiões no período de abril/2017 à abril/2018. A aptidão física foi classificada em: Inaptos (menos de 150 pontos), Regular (entre 150-200 pontos), Boa (200-250 pontos) e Superior (250-300 pontos). Foi realizada a descrição das variáveis, por meio de frequências e proporções, estratificando-se a aptidão física pelo sexo por meio do teste de Qui-Quadrado (χ^2) e localidade de residência por meio do teste Qui-Quadrado tendência ($\chi^2_{tendência}$). O nível de significância adotado foi de $p < 0,05$. Resultados: 288 policiais militares foram avaliados, dos quais 94,8% são do sexo masculino ($n = 273$) e 5,2 % do sexo feminino ($n = 15$). Os dados demonstram que 2,1% ($n = 6$) dos militares estaduais foram classificados no grupo inapto, 14,6% ($n = 42$) regular, 36,8% bom ($n = 106$) e 46,5% ($n = 134$) superior. Dentre os com NAF superior, 61,92% ($n = 83$) são da Grande Curitiba e litoral, seguidos de 7,5% ($n = 10$) de Londrina, 8,9% ($n = 12$) Maringá, 6,7% ($n = 9$) Ponta Grossa e 14,9% ($n = 20$) Cascavel.

Ao estratificar a amostra de acordo com o sexo e a localidade de trabalho não foram encontradas diferenças significativas na proporção entre os grupos de policiais militares classificados com NAF superior. **Conclusão:** A variável localidade não apresentou correlação com o NAF superior entre os militares, embora menos da metade dos avaliados não atingiram esta condição durante a realização dos testes.

Referências

JOENS-MATRE R.R.; WELK G.J.; CALABRO M.A.; RUSSELL D.W.; NICKLAY E.; HENSLEY L.D. Rural–urban differences in physical activity, physical fitness, and overweight prevalence of children. **Journal Rural Health**. 2008; 24:49-54.

SCHULER, P. B.; WOJTEK J.; CHODZKO-ZAJKO & TOMPOROWSKI, P. (1993) Relationship between physical fitness, age, and attentional capacity. **Sports Medicine, Training and Rehabilitation: An International Journal**, 4:3, 189-194, DOI: 10.1080/15438629309511981.

PONTHIEUX, N. A. & BARKER D. G. (2013) Relationships between Race and Physical Fitness, Research Quarterly. **American Association for Health, Physical Education and Recreation**, 36:4, 468-472.

TURNNDIGE J.; HANCOCK D.J.; COTÊ J. The influence of birth date and place of development on youth sport participation. **Scandinavian Journal os Medicine Science Sports**. 2014; 24:461-468.

ESPORTE E CAPOEIRA: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Tatiane de Assis Pereira

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Wanderley Marchi Junior

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

O esporte é um fenômeno social em processo de constituição, e a expansão de suas fronteiras caracterizadas pelas suas continuidades e rupturas o afirmam como objeto de estudo que pode ser interpretado a partir de diferentes teorias e propostas metodológicas. (MARCHI JÚNIOR, 2002). É preciso levar em consideração suas diversas possibilidades de entendimento e compreendê-lo melhor nas diferentes perspectivas que assume. Para Koselleck (2006: 109), um conceito mesmo sendo claro deve ser polissêmico porque reúne em si diferentes sentidos. Com inúmeras formas de manifestação o esporte pode ser considerado um universo, e por esse motivo não podemos reduzir seu entendimento a um só significado. Desse modo, entendendo que o esporte é plural e não engessado em uma única e determinada definição sua análise foi feita juntamente com outra manifestação que muitas vezes também sofre reducionismos: a capoeira. A Capoeira atualmente é considerada um fenômeno plural e multifacetado sendo objeto de estudo de diversas áreas que buscam compreender os diferentes processos que a constitui, sejam históricos, sociológicos, culturais, entre outros. Ela é uma manifestação cultural afro-brasileira e de dimensão múltipla, porque ao mesmo tempo pode ser tomada como dança, luta, filosofia, arte, jogo entre outras definições (BARBOSA, 2013). Considerando todo o contexto envolvido e pensando na dificuldade em compreender as singularidades e controvérsias de ambos os fenômenos, esporte e capoeira, e esclarecendo que em nenhum momento a intenção é hierarquizar um ou outro, e tampouco fazer comparações, o objetivo dessa pesquisa é descrever quais as possibilidades de aproximação e distanciamento da Capoeira e do Esporte a partir de uma perspectiva polissêmica. O estudo tem caráter qualitativo, de cunho bibliográfico-documental e exploratório-descritivo. O envolvimento com a capoeira aliado a carência de estudos que se dediquem ao tema capoeira e esporte analisados juntos motivou o desenvolvimento deste trabalho. Para a compreensão do esporte será utilizado o modelo de análise polissêmico proposto por Wanderley Marchi Júnior, que reúne um conceito do esporte amplo, baseado no que ele chama de "5 E's". A intenção não é excluir muito menos desqualificar os demais pontos de vista, mas agregar com esta escolha a possibilidade de ampliação do conceito, apresentando uma forma de interpretar toda a complexidade que envolve

ambas as temáticas, e sem a pretensão de afirmar que seja a única. Espera-se que este estudo possa estimular a reflexão sobre o esporte de forma conjunta com a capoeira, enquanto áreas que se integram e que se relacionam mutuamente. Auxiliando também num melhor entendimento sobre o conceito de esporte polissêmico.

Palavras-chave: capoeira; esporte; polissemia.

Abstract

SPORT AND CAPOEIRA: APPROXIMATIONS AND DISTANCINGS.

Sport is a social phenomenon in the process of constitution, and the expansion of its borders characterized by its continuities and ruptures affirm it as an object of study that can be interpreted from different theories and methodological proposals. (MARCHI JÚNIOR, 2002). It is necessary to take into account its diverse possibilities of understanding and to understand it better in the different perspectives that it assumes. For Koselleck (2006: 109), a concept even being clear must be polysemous because it brings together different senses. With many forms of manifestation sport can be considered a universe, and for this reason we can not reduce its understanding to a single meaning. Thus, understanding that sport is plural and not cast in a single definition, its analysis was made along with another manifestation that also often suffers from reductionism: capoeira. Capoeira is currently considered a plural and multifaceted phenomenon being the object of study of several areas that seek to understand the different processes that constitute it, be they historical, sociological, cultural, among others. It is an Afro-Brazilian cultural manifestation and multiple dimension, because at the same time it can be taken as dance, struggle, philosophy, art, game among other definitions (BARBOSA, 2013). Considering all the context involved and thinking about the difficulty in understanding the singularities and controversies of both phenomena, sport and capoeira, and clarifying that at no time the intention is to hierarchize one or the other, nor to make comparisons, the purpose of this research is to describe which the possibilities of approaching and distancing Capoeira and Sport from a polysemic perspective. The study has a qualitative character, with bibliographic-documentary and exploratory-descriptive character. The involvement with capoeira together with the lack of studies that focus on the capoeira and sport theme analyzed together motivated the development of this work. To understand the sport will be used the model of polysemic analysis proposed by Wanderley Marchi Júnior, which brings together a broad concept of sports, based on what he calls "5 E's." The intention is not to exclude much less disqualify the other points of view, but to add with this choice the possibility of extending the concept, presenting a way of interpreting all the complexity that involves both thematic, and without claiming to be the only one. It is hoped that this study may stimulate reflection on sport in

conjunction with capoeira, as areas that are integrated and that relate to each other. It also helps in a better understanding of the concept of polysemic sports.

Keywords: capoeira; sport; polysemy.

Resumen

DEPORTE Y CAPOEIRA: APROXIMACIONES Y DISTANCIAMIENTOS.

El deporte es un fenómeno social en proceso de constitución, y la expansión de sus fronteras caracterizadas por sus continuidades y rupturas lo afirman como objeto de estudio que puede ser interpretado a partir de diferentes teorías y propuestas metodológicas. (MARCHI JÚNIOR, 2002).

Es necesario tener en cuenta sus diversas posibilidades de entendimiento y comprenderlo mejor en las diferentes perspectivas que asume. Para Koselleck (2006: 109), un concepto, aunque sea claro, debe ser polisémico porque reúne en sí diferentes sentidos. Con innumerables formas de manifestación el deporte puede ser considerado un universo, y por ese motivo no podemos reducir su entendimiento a un solo significado. De ese modo, entendiendo que el deporte es plural y no engullado en una determinada definición, se hizo junto con otra manifestación que muchas veces también sufre reduccionismos: la capoeira. La Capoeira actualmente es considerada un fenómeno plural y multifacético siendo objeto de estudio de diversas áreas que buscan comprender los diferentes procesos que la constituyen, sean históricos, sociológicos, culturales, entre otros. Es una manifestación cultural afro-brasileña y de dimensión múltiple, porque al mismo tiempo puede ser tomada como danza, lucha, filosofía, arte, juego entre otras definiciones (BARBOSA, 2013). Considerando todo el contexto involucrado y pensando en la dificultad en comprender las singularidades y controversias de ambos fenómenos, deporte y capoeira, y aclarando que en ningún momento la intención es jerarquizar uno u otro, y tampoco hacer comparaciones, el objetivo de esa investigación es describir cuáles las posibilidades de aproximación y distanciamiento de la Capoeira y del Deporte desde una perspectiva polisémica. El estudio tiene carácter cualitativo, de cuño bibliográfico-documental y exploratorio-descriptivo. La participación con la capoeira aliado a la carencia de estudios que se dediquen al tema capoeira y deporte analizados juntos motivó el desarrollo de este trabajo. Para la comprensión del deporte será utilizado el modelo de análisis polisémico propuesto por Wanderley Marchi Júnior, que reúne un concepto del deporte amplio, basado en lo que él llama "5 E's". La intención no es excluir mucho menos descalificar los demás puntos de vista, sino agregar con esta opción la posibilidad de ampliación del concepto, presentando una forma de interpretar toda la complejidad que envuelve ambas temáticas, y sin la pretensión de afirmar que sea la única. Se espera que este estudio pueda estimular la reflexión sobre el deporte de forma conjunta con la capoeira, en cuanto áreas que se

integran y que se relacionan mutuamente. Ayudando también en un mejor entendimiento sobre el concepto de deporte polisémico.

Palabras clave: capoeira; deporte; polisemia.

Referencias

BARBOSA, W. DE D. A capoeira e a herança afrobrasileira no contexto da realização do “inventário da capoeira” para a Diretoria de Patrimônio Imaterial do IPHAN. Vivência: **Revista de Antropologia**, v. 1, n. 42, p. 25–39, 2013.

KOSELLECK, R. **Futuro pasado**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

MARCHI JÚNIOR, W. Bourdieu e a teoria do campo esportivo. In, **Esporte história e sociedade**. PRONI, M.; LUCENA, R. (orgs). Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

AS PRÁTICAS EDUCATIVAS, DIVERTIMENTOS E ESPORTE JUNTO À NATUREZA E AS PROPOSTAS DE PRESTES MAIA PARA “NOVA” CAMPINAS

Rachel Ramos de Souza

Prefeitura de Itupeva (Brasil)

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Resumo

Em busca da modernidade e da revitalização do ambiente urbano a cidade de Campinas sofreu inúmeras transformações no início do século XX para se adequar aos padrões de higiene e progresso presentes no contexto brasileiro. A cidade precisava expandir-se, ruas e avenidas foram ampliadas e arborizadas, parques e jardins foram construídos. Buscava-se uma composição entre uma natureza ajardinada, com pomares, parques e praças, jardins e ruas arborizadas, e a turbulência da vida moderna.

É essa modernidade que Campinas aspira, importa, usa assimila e chega a produzir, num movimento marcado por contrastes e contradições. São produtos europeus, são formas de comportamento, linguagem, hábitos, visão de universo, símbolos e padrões, educação e disciplina dos sentidos, que os moradores da cidade, vale dizer, a aristocracia e a alta e média burguesia, reproduzem e conferem à própria cidade. (LAPA, 2008: p.19)

Percebe-se o desabrochar de novos sentimentos e anseios com relação à natureza que culminaram na elaboração de um plano urbanístico voltado para a circulação de pessoas e para o aproveitamento dos ambientes naturais. Em 1934, foi encomendado o – plano urbanístico intitulado “Plano Melhoramentos Urbanos de Campinas” - que seria conhecido posteriormente como “Plano Prestes Maia”. Este plano tomava por base o ideário das cidades-jardim e play-grounds, presentes em metrópoles europeias e norte-americanas e concebia uma “Nova” Campinas, uma cidade imersa no ideário de vida ao ar livre através de parques e jardins que compunham seu cotidiano.

Esta pesquisa objetiva apontar as propostas de Prestes Maia para a urbanização de Campinas privilegiando as diretrizes ligadas à natureza na cidade através de espaços como praças, jardins, parques e as práticas educativas, de divertimento e esporte associadas a estes espaços já que para o urbanista

A necessidade de parques é pouco reconhecida entre nós devido a hábitos viciosos e ideias falsas. [...] Reduzidos a jardins públicos pequenos e sem graça, sem vegetação

abundante, sem instalações, (que devem ser não apenas boas, mas ótimas e completas), sem as separações naturais, sem comodidades, sem atractivos, é natural que nossas populações prefiram permanecer em casa ou frequentar cinemas asphyxiantes.

Sempre porém, que nos temos aproximado da orientação certa, verificou-se sucesso. [...] O recreio activo é um derivativo, hoje mais que nunca, indispensável às populações”. (CAMPINAS, 1938: p.74)

As praças, jardins e parques remodelam-se em Campinas como espaços de áreas verdes inseridas na cidade, cuja funcionalidade assenta-se em proporcionar ambientes de sociabilidade, divertimentos, educação e saúde ancorados em um ideário de vida ao ar livre, uma natureza dominada pela mão humana que, supostamente, permitiria uma educação dos corpos e o desenvolvimento de práticas de esporte e divertimentos variados aliados ao desenvolvimento da saúde e do descanso. O projeto urbanístico conhecido como “Plano Prestes Maia” conferiu destaque a estes espaços como lugar para ‘recreio ativo’, descanso, revigoramento do cotidiano urbano em crescimento. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental cujas fontes são constituídas por jornais, revistas e outros materiais bibliográficos relativos ao planejamento urbanístico de Campinas.

Referências

CAMPINAS, Prefeitura Municipal de. “Relatório do Dr. Francisco Prestes Maia – Rascunho de Exposição Preliminar”, In **Relatório dos Trabalhos realizados pela Prefeitura de Campinas durante o exercício de 1935** - apresentado à Câmara Municipal de Campinas pelo Prefeito Dr. João Alves dos Santos, Campinas: Linotypia da Casa Genoud Ltda, 1938.

LAPA, J. R. A. **A Cidade: Os Cantos e os Antros**. Campinas 1860-1900. 1ª reimpressão. São Paulo, SP: Edusp; Campinas, SP: Editora da UNICAMP; 2008.

OS CONTEÚDOS DE NATUREZA SOCIOLÓGICA NA PROPOSTA CURRICULAR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SP)

Cássia Maria Hess

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Eliana de Toledo

Universidade Estadual de Campinas (Brasil)

Resumo

Desde a chamada crise da “Educação Física” (EF) no final da década de 70, havia uma corrente que afirmava que essa era uma “disciplina acadêmica com identidade própria”, pois os professores utilizavam conhecimentos de partes das ciências que se referiam à “conduta humana”, como da Psicologia ou da Sociologia, dentre outras ciências (KOLYNIK FILHO, 2008: 72). Nos anos 80, o modelo esportivista e da aptidão física na EF escolar passou por críticas, com destaque para a publicação do livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, cujos autores defendiam uma “Educação Física Crítica” (SOARES et al, 1992) e, segundo o objetivo de Taffarel, uma das autoras dessa obra, essa disciplina seria o meio para a transformação social (GOIS JR., 2011). Assim, o objetivo desta pesquisa foi identificar e analisar como os conteúdos relacionados à natureza sociológica são abordados na Proposta Curricular de Educação Física (PCEF) do Ensino Médio do Estado de SP (2008). Identificamos na sistematização de conteúdos e temas, apresentados por Sanches Neto e Betti (2008), a possibilidade de se integrar quatro blocos temáticos: 1-) “Elementos culturais do movimento do corpo humano: jogo e brincadeira, esporte, dança [...]” 2-) “Movimentos (fundamentais, combinados e especializados) do corpo humano [...]” 3-) “Aspectos pessoais e interpessoais do movimento do corpo humano: noções de bioquímica, fisiologia, anatomia [...]” 4-) “Demandas ambientais no movimento do corpo humano: adequação e problematização do movimento frente às demandas do meio ambiente natural, físico, biológico, social, estético [...]”. Orienta-se na PCEF (SÃO PAULO, 2008: 46-47) que o professor faça “uma rede de inter-relações” a partir dos 5 eixos de conteúdos (EC) “(jogo, esporte, ginástica, luta, atividade rítmica) que se cruzam com os eixos temáticos” (ET) - “Corpo, Saúde e Beleza”, “Mídias”, “Lazer e Trabalho” e “Contemporaneidade”, permitindo-se o tratamento de temas como: “preconceito racial nos esporte”, “o papel das mídias na construção de padrões de beleza corporal”, entre outros. Ainda segundo o documento, à critério do

professor, pode ser feito um “hibridismo” entre os EC e ET, portanto um componente do EC pode aparecer durante os quatro bimestres, relacionando-se com os componentes do ET, ou contrariamente, havendo uma possível relação entre dois ou mais componentes do ET, proporcionando uma “simultaneidade no desenvolvimento dos conteúdos” (SÃO PAULO, 2008: 47). Deste modo, destacamos que é possível estabelecer muitos conteúdos transpassando a Sociologia na EF, contudo, no quadro de “Conteúdos” da PCEF encontramos somente o seguinte conteúdo condizente à Sociologia: “Corpo, cultura de movimento, diferença e preconceito”, mencionado no ET da Contemporaneidade. Concluímos que na PCEF, mesmo sendo de forma muito tímida, os conteúdos de natureza sociológica foram abordados com flexibilidade, de forma pouco direta, dialogando com a EF, interdisciplinarmente e devendo ser trabalhados pelo professor, já que o currículo é um direito do aluno. Logo, podemos constatar que as mudanças na área da EF vêm se apresentando num viés das Ciências Biológicas e também das Humanas, embora, essa última, ainda com menor ênfase do que a primeira.

Palavras-chave: sociologia do esporte; pedagogia do esporte; currículo escolar; Educação Física Escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

GÓIS JR. E.; SIMÕES, L.J. (2011). **História da educação física no Brasil**. Recife: UFPE.

KOLYNIK FILHO, C. (2008). **Educação Física: uma (nova) introdução**. 2. Ed. São Paulo: Educ.

SANCHES NETO, Luiz; BETTI, Mauro. (2008). Convergência e integração: Uma proposta para a educação física de 5ª à 8ª série do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.22, n.1, jan./mar. 2008. p. 5-23.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. (2008). **Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física**. São Paulo: SEE.

SOARES, C. L.; TAFFAREL, C.; VARJAL, E. *et al.* (1992). **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez.

COMUNIDADE DA BARRA DO SÃO LOURENÇO NO PANTANAL SUL-MATO-GROSSENSE E O FUTEBOL

Miraíra Noal Manfro

Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil)

Alcyane Marinho

Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil)

Resumo

O Pantanal, ao qual me refiro, está localizado em território Sul-Mato-Grossense, na região da Serra do Amolar, a qual possui oitenta quilômetros de extensão e algumas elevações que alcançam pouco mais de mil metros acima do nível do mar. Atualmente a região é habitada por quatrocentos ribeirinhos, aproximadamente, distribuídos em quatro principais comunidades. Região composta por águas, terras, céus, bichos e seres humanos, constitui-se como bioma, patrimônio da humanidade. Este resumo tem por objetivo, devido às peculiaridades percebidas, partilhar o olhar da relação da comunidade da Barra do São Lourenço com o futebol dentro de uma pesquisa etnográfica, em andamento, que tem a pretensão de desvendar os sentidos, os significados e as singularidades de ser criança nesta comunidade, com foco nas expressões corporais e no brincar com e na natureza. Utilizarei como caminho metodológico a etnografia, por pensar que esta permite acompanhar a complexa efemeridade da vida dentro dos seus diversos movimentos. Utilizo um caderno de apontamentos para registrar minhas observações e as conversas informais, além dos registros fotográficos e das filmagens. Estive no local por duas vezes, contabilizando dez dias, nos quais pude observar uma comunidade em que as casas das famílias ficam um pouco distantes uma das outras, entranhadas em uma natureza surpreendente e abundante. A maioria das pessoas garante a renda familiar com a coleta de iscas, e com a venda de artesanatos. Nestas estadas tive o privilégio de participar de duas reuniões em que se fizeram presentes vários moradores para assinar documentos com relação à luta de terra, também para participar de capacitações sobre criação de abelhas, tratamento de água e gestão de negócios. Nas tardes em que eram realizados esses encontros, além de ser apresentada para os moradores e estabelecer os primeiros contatos, assisti à chegada de alguns moradores da redondeza com seus barcos, que iam encostando na barranca do rio e descendo. Vinham até o deck que estava acontecendo a reunião e eram recebidos com a seguinte pergunta: “Fica para jogo?”, e um sorriso meio discreto confirmava aquela interrogação. Aproximadamente às 16h a reunião foi encerrada e eles foram para uma área atrás do deck onde estávamos. Ali tinha um terreno plano, de chão batido com alguns poucos lugares com

grama, duas traves de madeira, uma de cada lado desta área. Aos poucos os homens (mulheres ainda não jogam futebol nesta comunidade) foram chegando se dividindo em seus grupos e outros e outras foram encostando na cerca de arame, sentando nos bancos de madeira e a bola começou a rolar. A atenção estava voltada para cada lance, para os pés descalços correndo e levantando poeira, para o movimento da bola, para o placar, para a vontade de entrar “de próximo”. Neste lugar, distante de outras localidades, o futebol chega com seus símbolos e signos e ali ele é ressignificado por cada um que joga, assiste, vibra, grita, assusta, torce, fazendo pensar que o desejo e forma de jogar correspondem ao impulso de cada ser brincante.

Palavras-chave: Esporte. Futebol. Comunidade ribeirinha.

NATAÇÃO ESPORTIVA BRASILEIRA: UM PANORAMA HISTÓRICO DOS SÉCULOS XIX E XX

Camila Cavalheiro

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Wanderley Marchi Junior

Universidade Federal do Paraná (Brasil)

Resumo

Sabe-se que a natação dentro da dimensão esportiva é uma modalidade praticada há mais de 150 anos no Brasil, estando presente em escolas, clubes e instituições de ensino superior, constituindo-se muitas vezes, a exemplo da Universidade Federal do Paraná/ UFPR, como disciplina obrigatória no curso de Educação Física. Partindo do princípio de que adentrar a história de um esporte específico é relevante para entendê-lo enquanto um dos objetos de estudo que concomitantemente refletem a própria sociedade e influenciam-na, este trabalho objetiva explorar a história da natação contada por livros das bibliotecas de cinco instituições de ensino superior da cidade de Curitiba/PR, mais especificamente no contexto dos séculos XIX e XX, quando a modalidade adentrou o contexto esportivo e fases diversas. A revisão de literatura do estudo tem caráter bibliográfico e descritivo. A partir dele, confirmou-se a hipótese de que o material acerca do tema ainda é escasso e são necessárias novas pesquisas que contribuam com um acervo mais vasto e de qualidade para a comunidade, incluindo aqueles que buscam desenvolver trabalhos utilizando-se de ferramentas da sociologia do esporte para análise. Dessa forma, será possível adentrar discussões mais profícuas e esclarecidas acerca de manifestações do fenômeno esportivo.

Palavras-chave: Natação, História da Natação.

EL PERIODISMO DEPORTIVO DE OPINIÓN EN LA TELEVISIÓN. UN ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS MANERAS DE PRESENTAR LA INFORMACIÓN EN DOS PROGRAMAS ESPECIALIZADOS: FUTBOL PICANTE Y EL CHIRINGUITO

José Samuel Martínez López

Universidad Iberoamericana Ciudad de México (México)

Jair Valdemar Hernández Toledo

Universidad Iberoamericana Ciudad de México (México)

Resumen

Como muchos otros contenidos mediáticos, los programas deportivos de opinión en la televisión también informan y ofrecen a sus audiencias datos y puntos de vista sobre temas específicos y lo hacen (como es usual en todo proceso de comunicación que busca persuadir y generar adherencia) a partir de utilizar estrategias argumentativo-retóricas (recurriendo al lenguaje verbal, sonoro y visual). En el caso específico de los programas televisivos que se centran en el tema de fútbol como “Fútbol Picante” (que en México se transmite por ESPN) y “El Chiringuito”, es evidente que se trata de dos programas que buscan informar y persuadir a sus audiencias para que se mantengan consumiendo sus contenidos a partir de dar estadísticas, presentar resúmenes de partidos, editorializar, analizar y opinar sobre partidos, etcétera. Se trata de dos programas especializados en fútbol cuyo formato ha sido muy exitoso (como lo demuestra el tiempo que ambos han durado al aire). El problema es que en muchas ocasiones este tipo de programas de periodismo deportivo de opinión en la televisión al estar enmarcados dentro de ámbito del info-entretenimiento, terminan por construir una imagen repetitiva, simple, predecibles y estereotipada del fútbol, a veces hasta banal e incluso hasta superficial (ya que no van más allá de la cancha y la especulación). A partir de esta situación y de la escasa producción académica que existe sobre este tipo de programas, en esta ponencia compartirán los resultados de una investigación en torno a las diferentes estrategias retóricas-argumentativas que utilizan los periodistas que colaboran en estos dos programas: “Fútbol Picante” (ESPN) y “El Chiringuito” (de España).

Palabras clave: Periodismo, Televisión, Fútbol, Periodismo especializado, Info-entretenimiento.

EL GRITO DEL EH PUTO EN LOS PARTIDOS DE LA SELECCIÓN MEXICANA DE FUTBOL ENTRE 2014 Y 2018. UNA APROXIMACIÓN DESDE LA TEORÍA PRAGMÁTICA DEL SIGNIFICADO

José Samuel Martínez López

Universidad Iberoamericana Ciudad de México (México)

Antonio Anuar Jalife Hermosill

Universidad Iberoamericana Ciudad de México (México)

Resumen

Desde hace aproximadamente 10 años los aficionados que asisten a los partidos de la Selección Mexicana de Futbol han venido realizando (en las gradas de los diferentes estadios) el grito del “Eh Puto” a los porteros de los equipos rivales. Se trata de un grito que para los aficionados y los medios de comunicación se ha convertido en emblemático por diferentes circunstancias: por su clara connotación homofóbica, por ser una manifestación carnavalesca, por ser un grito que a diferencia de otras expresiones es realizado al unísono por miles de aficionados y porque de algún modo se ha convertido en la antítesis de la famosa “Ola” popularizada también por la afición mexicana durante el Mundial de México 86. Frente a esta situación, la FIFA (Federación Internacional de Futbol Asociación) ha considerado que se trata de un grito homofóbico y le ha solicitado a la FEMEXFUT (Federación Mexicana de Futbol) que lo prohíba y erradique. Sin embargo, los esfuerzos y campañas institucionales que desde el Mundial de Brasil 2014 ha realizado la FEMEXFUT para que los aficionados mexicanos ya no realicen este grito homofóbico en los estadios, han sido todos infructuosos y el grito se sigue escuchando durante los encuentros. Partiendo de esta problemática que ha generado multas a la FEMEXFUT y una mala imagen de los aficionados mexicanos, en esta ponencia se presentarán los resultados de un análisis (desde la teoría pragmática del significado) del grito del “eh puto” expresados durante los partidos que la Selección Mexicana de Futbol ha celebrado entre la Copa FIFA del 2014 y la del 2018.

Palabras clave: Futbol-espectáculo, Aficionados, Violencia, Agresión verbal, Selección Mexicana de Futbol.

RETOS Y SENTIDOS DEL DEPORTE SOCIAL EN COLOMBIA

Juan Carlos Ibarra Rodríguez

Universidad Pedagógica Nacional (Colombia)

Resumen

Colombia es hoy un país con graves retos sociales, políticos y culturales, fundamentalmente los que le imponen la coyuntura de consolidar la paz y la reconciliación como Ethos o regresar a la época de violencia a la que la quieren someter sectores oscuros de la vida política. En este sentido, ningún estamento de la sociedad está exento de pronunciarse frente a la tensión que surge con el triunfo este año de las elecciones presidenciales y parlamentarias por parte de estos últimos sectores. El deporte como hecho educativo, social, cultural, económico y político; que por su configuración y naturaleza, por el papel preponderante y el reconocimiento que adquiere cada día producto de la difusión a través de los medios de comunicación, se puede convertir en una estrategia que incida, en la transformación y configuración de nuevos imaginarios sobre la cultura o por el contrario convertirse en un elemento utilizado con fines de distracción, estrictamente económicos o de anomia social. En ese sentido hoy se necesita un deporte que cuestione a profundidad los sentidos y fundamentos de orden ontológico y epistémico sobre los que se han construido sus representaciones en Colombia; si en verdad se quiere convertir en un elemento que aporte a construir una nación moderna, un proyecto aún sin terminar de construir. En virtud de lo anterior se requiere de un deporte que responda a la mercantilización con una solidaridad construida con referentes ontológicos para la creación no centrados en la racionalidad y el capital y sí en los seres humanos, sujetos y ciudadanos. Este texto se construye sobre conceptos de autores como Jean Luc Nancy, R. Thomas A. Huamont, J.L. Levet, Cornelius Castoriadis, José Miguel Marinas y Jacques Ranciere. Se busca construir experiencias desde deportes convencionales y no-convencionales. Se exploran metodologías pertinentes en las que a partir del contacto directo con diferentes realidades, grupos poblacionales, contextos sociales, culturales urbanos, rurales que sean abordables desde la pedagogía y la ética para resignificar sentidos como la competencia, el otro, la convivencia, la participación, la construcción de la democracia y la paz. Esta tarea hace parte del proceso de formación de profesores de deporte del énfasis social, se asume que la función del deporte es de naturaleza crítica y humanística, su compromiso es, en la medida de lo posible, dar respuesta a problemas sociales relevantes en estrecho vínculo con otros sectores. En este proceso se han realizado una serie de experiencias deportivas con grupos de personas mayores, población penitenciaria y

carcelaria así como con jóvenes de zonas periféricas en Bogotá, con este último grupo se está construyendo el concepto de “Escuelas Pedagógicas del Deporte” como alternativa a las tradicionales “Escuelas de formación deportiva”, en todas las experiencias se han evidenciado las posibilidades del deporte como factor de construcción social y comunitaria.

Palabras clave: deporte social, convivencia, ontología, creación, sujeto y democracia.

Abstract

INTRODUCTION:

Today, Colombia has significant socio-political and cultural challenges, particularly the ones impacting the consolidation of peace and the reconciliation process. There are concerns of regressing to an era of violence and corrupt politics. In the current socio-political milieu, no social factors are exempt from the tensions produced by the recent presidential and senate elections.

THE THEORETICAL POINT OF VIEW:

When the preeminent role of sports transcend into the educational, socio-cultural, economic and political spheres, sports become a double edge sword and transformational tool that can be used to positively or negatively improve societies.

In a sense, there is a need for a sport that questions the sense and foundation of the current ontological and epistemic order in which their representation have been historically built in Colombia.

If sports in Colombia truly want to contribute to the construction of a modern society, they must focus on helping build solidarity, civility, honesty and culture.

These concepts are supported by the ideas of authors such as Jean Luc Nancy, R. Thomas A. Huamont, J.L. Levet Corneluis Castoriadis, Jose Miguel Marinas and Jacques Ranciere.

ON THE METHODOLOGY:

The aim is to create experiences from conventional and non-conventional sports, and explore relevant methodologies that explore the impact on different populations within different settings and social spheres. The context of this is based on the pedagogy and philosophical ethics that signify the meaning of ideas such as coexisting, participation, democracy, peace, competence and civility.

The purpose is to integrate the humanistic view into the training and education of physical education teachers, coaches, and athletes. And to foster a sense of commitment within those involved in sports that improves a notion of social-responsibility. Currently there are projects involving different populations including the elderly and prison inmates, in which sports are used to improve community and quality of life. Also within the peripheral areas of Bogota the idea of “pedagogical school of sports” are being used as an alternative to the conventional “sport training schools” with the hope to build stronger communities and civility.

TÉCNICOS DE JIU-JITSU E PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: TRADIÇÃO X FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Thiago Bevilaqua Silva
Unibrasil (Brasil)

Paulo Henrique Silva
Unibrasil (Brasil)

Thiago Farias da Fonseca Pimenta
Unibrasil (Brasil)

Resumo

A profissão da Educação Física foi regulamentada pela lei 9696/98 e as lutas estão inseridas na grade curricular do curso através da resolução CONFEF nº 46 de 18/02/2002, esta por sua vez, não possuem suficiente influência para exigir que os técnicos de lutas sejam formados na área. O processo de formação em jiu-jitsu ocorre através da graduação, realizada pela obtenção de graus e troca de faixas que vão de branca a vermelha. No campo jurídico e acadêmico, ocorrem conflitos sobre a mediação dos profissionais em EF na área de lutas. A intenção dessa pesquisa partiu da investida de comparar se a formação acadêmica em EF influencia na aplicação das aulas de jiu-jitsu quando comparadas á aquelas ministradas por técnicos não graduados. Através do método qualitativo, realizou-se um estudo sociológico e de campo, onde se utilizaram as técnicas de pesquisa bibliográfica, documental e entrevista semiestruturada.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Jiu-jitsu; Técnico; Lutas.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, P. D; SOUZA, B. J. Jiu-Jitsu: uma abordagem metodológica relacionada à quebra de estereótipos. **Revista Redfoco**, v. 1, n. 1, 2014.

BAUER, M. W; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Editora Vozes Limitada, 2017.

BONI, V; QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais**. Em Tese, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.

GRACIE, R.; GRACIE, R. **Brazilian Self-Defense Techniques**. With Kid Peligro and John Danaber. Invisible Cities Press in Association with Editora Gracie, 2001.

IBJJF – Federação Brasileira de Jiu-Jitsu Disponível em: < <http://ibjff.com/wp-content/uploads/2016/05/2016-IBJJF-Graduation-System-Poster.pdf>> Acesso em: 25 de maio de 2018.

IGANAKI, S.; WERNECK, R. Count Koma: the last samurai. Disponível em:<<http://www.bjjfp.com/main/article-koma>>. Acesso em 05 de maio de 2018.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

PIMENTA, T. F. **O técnico de artes marciais no Brasil: entre o “sagrado” e os “segredos” para o estabelecimento de uma profissão**. São Paulo, 2016.

PIZANI, J; BARBOSA-RINALDI, L. Identidade dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física no Paraná: uma análise das áreas do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, n. 4, p. 671-682, 2014.

PRIBERAM, Dicionário da Língua Portuguesa. Dicionário online Priberam. **Lello Editores**, 2018.

ROBBE, M. **Jiu-Jitsu: Arte suave**. São Paulo: On Line, 2006.

STENHILBER, J. **Licenciatura e/ou Bacharelado Opções de graduação para intervenção profissional**. Disponível em: <http://fae.br/2009/arquivos/educacaoofisica_licenciaturaoubacharelado.pdf>. Acesso em 26 de novembro. 2016.

TAFFAREL, C. Z. **A formação de professores de educação física: Diretrizes para a formação unificada**. V. 30, n.1. 2012.

SOCIEDADE, JOGOS E ESPORTES LÍQUIDOS

Luis Felipe Oliveira Felix Da Silva
Universidade de São Paulo (Brasil)

Resumo

Aldous Huxley (2001) e George Orwell (2001), donos das maiores literaturas distópicas do século XX, analisam, cada um à sua maneira, sociedades altamente controladas. Ao primeiro, a sociedade rege-se pela via da ciência, o admirável mundo novo aparentemente democrático, mas disfarçado por um totalitarismo governamental. Ao segundo, um totalitarismo às avessas, muito repressão, controle a todo momento. O que cada um tem a ver com o esporte e os jogos hoje? Zygmunt Bauman (2001), um dos grandes pensadores da contemporaneidade, sendo um de seus principais livros, *Modernidade líquida*, faz uma análise da sociedade que se estabelece cada vez mais pela via do consumo imediato, rapidez constante, e de certa forma, controle populacional. Aliando a literatura distópica com a sociologia de Bauman, pensar o esporte é refletir acerca do virtualismo em cena. Podemos avaliar que não mais existe o jogo prático, isto é, àquele sensível ao toque. A preponderância reside no virtual, seja com o jogo de videogame, anteriormente feito para brincadeira - hoje uma competição profissional; seja o jogador celebridade nas redes sociais; além dos instrumentos cada vez mais caros visando o consumo - camisas de futebol, dietas a todo momento, o corpo perfeito (Huxley, 2001), da moda (Bauman, 2001), preparado a toda hora (Orwell, 2001). Portanto, há toda uma construção da modernidade, que passa pela exigência corpórea, bem como do virtualismo como mecanismo de fuga (ou aprisionamento?) da sociedade.

Palavras-chaves: Modernidade líquida. Distopia. Esporte.

Referências bibliográficas:

- BAUMAN, Z. (2001). **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- HUXLEY, A. (2001). **Admirável mundo novo**. Trad. Lino Valandro e Vidal Serrano. São Paulo: Globo.
- ORWELL, G. (2001) **1984**. Trad. Wilson Velloso. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

ACERCAMIENTO AL DESEO DEPORTIVO: ANÁLISIS CORRESPONDENCIA MÚLTIPLE PARA EL INTERÉS DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE EN COMUNAS DE SANTIAGO

Hugo González Aravena
Starcom (Chile)

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad ser un insumo para ciertas comunas de la región metropolitana como un elemento de análisis para la implementación de lineamientos del “Plan Estratégico Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025” del Ministerio de Deporte (MINDEP), que, por medio de análisis cuantitativo, con la técnica de correspondencia múltiple (ACM) en base a la “Encuesta Nacional de Hábitos de Actividad Física y Deportes en la Población de 18 años y más” del año 2015. El objetivo principal tiene como foco la realización de un análisis de carácter exploratorio de las principales actividades físicas o deporte que desean practicar (realizar) los individuos considerando edad, grupo socioeconómico, sexo, escolaridad y comuna de residencia en población de 18 años y más residentes en las comunas disponible de Santiago de Chile. Los principales resultados de dicho estudio entran en conversación con los conceptos claves de Bourdieu, en donde reflejan que no existe una mayor incidencia en el sexo del entrevistado ni como la comuna (campo) para el deseo del desarrollo deportivo, sino que la oferta por parte de los municipios u organismos estatales condiciones y reproducen la práctica deportiva a partir de preconcepciones que se tiene sobre los drivers de la población.

Palabras Claves:

Análisis correspondencia múltiple (ACM), deporte y actividad física, habitus, Plan Estratégico Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025.

**Approach to the sports desire: Multiple correspondence analysis for the interest on
physical activity and sports in districts of Santiago.**

Abstract

The present work has the purpose to serve as a supply for certain districts of the Metropolitan Area, in terms of element of analysis for the implementation of the guidelines of the “National Strategic Plan of Physical Activity and Sports 2016-2015”, from the Ministry of Sports (MINDEP), work which, through a quantitative analysis, with the multiple correspondence technique (ACM) based on the “National Survey of Physical Activity and Sports Habits in Population over 18 years old” from 2015. The main objective is focused on the development of an exploratory analysis of the main physical activities or sports that the individuals want to practice, considering age, SEL, years of schooling, and district of residence among the population over 18 years old in the districts of Santiago de Chile. The main results of such study come into conversation with Bourdieu’s key concepts, where they reflect that there is no greatest influence neither in the gender of the interviewee nor in their district (field) over the desire of the sports practice, but the offer of local councils or state organizations condition and reproduce the sports practice as of the preconceptions conceived about the population drivers.

Keywords: multiple correspondence technique, physical activity, habitus, “Plan Estratégico Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025”.