

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PAIDÉIA:
A INICIAÇÃO ESPORTIVA
A PARTIR DA CORPOREIDADE**

JEAN CARLO RIBEIRO

**PIRACICABA, SP
2007**

**PAIDÉIA:
A INICIAÇÃO ESPORTIVA
A PARTIR DA CORPOREIDADE**

JEAN CARLO RIBEIRO

ORIENTADOR: PROF. DR. WAGNER WEY MOREIRA

Dissertação apresentada à banca examinadora do curso de mestrado em Educação Física da Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade Metodista de Piracicaba, como exigência parcial para obtenção do título de mestre em Educação Física. Área de concentração: Corporeidade e Pedagogia do Movimento.

**PIRACICABA, SP
2007**

Ribeiro, Jean Carlo

Paidéia: a iniciação esportiva a partir da corporeidade. Piracicaba, 2007.
146 p.

Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey Moreira

Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física -
Faculdade de Ciências da Saúde - Universidade Metodista de Piracicaba.

1. Iniciação Esportiva. 2. Corporeidade. 3. Projeto esportivo. 4. Pedagogia do esporte.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wagner Wey Moreira – FACIS/UNIMEP

Prof. Dr. João Paulo Borin – FACIS/UNIMEP

Prof. Dr. Luiz Alberto Pilatti – UFTPR

*À minha esposa Daniele. Amor da
minha vida... Sempre ao meu lado.*

*Às minhas filhas Maria Eduarda e
Ana Clara. Fontes perenes de vida
e alegria.*

*Aos meus pais, Carlos e Edna e
irmãos, Lúri e Bruno. Parceiros fiéis
na jornada da vida.*

AGRADECIMENTOS

Já de imediato sinto a necessidade de agradecer a Deus pela oportunidade de viver e de desfrutar os caminhos que me foram concedidos trilhar.

Aproveito para manifestar um sentimento sincero à simpática Piracicaba, cidade cheia de encanto, que cativou a mim e à minha família com suas ladeiras históricas e magnífica paisagem. Jamais esquecerei do rio piracicaba, da rua do porto com seu belo parque, da ponte pênsil, do engenho central, entre outros lugares que durante certo período foram minha casa.

Sem me preocupar com a extensão dos meus agradecimentos, quero usufruir da liberdade de escrita nesta parte do trabalho para citar algumas pessoas que foram fundamentais nestes dois anos, que considero um dos mais ricos da minha existência. Entre elas:

Meu sogro Jerônimo Siqueira e minha sogra Neide Bueno, pelo apoio irrestrito e pelo exemplo de amor incondicional pela família.

Os amigos do Edifício Dakar por meio de um abraço fraterno no Ubaldo, na Rosana e no Renê, uma família amiga que deixou muitas saudades.

Meus colegas do mestrado, cúmplices no sonho de ser mestre além de grandes contribuidores na minha formação, cada qual com suas experiências e histórias de vida. Representando as meninas, reverencio Cáthia Alves e Larissa Terezani (juntamente com sua família), amigas de verdade, muito queridas por mim. Do lado dos meninos não posso deixar de ressaltar Alessandro Tosim e Derli Batista, duas grandes amigadas construídas; admirados pelo exemplo de corporeidade que são.

O grupo de professores do programa de mestrado da UNIMEP, que apesar dos recentes problemas, com muita competência e seriedade já há algum tempo são referência na área da Educação Física em nosso País. Em especial: Eline Porto, Tânia Mara, Roberta Gaio, Regina Simões e Wagner Wey.

Não posso deixar de ressaltar a figura do prof. Wagner Wey Moreira, que me acolheu como orientando e sempre demonstrou muita confiança no meu

trabalho, me ensinando que mais importante que aprender o que é corporeidade, é “ser corporeidade”. Além da discussão acadêmica, alguns gostos (ou vícios) em comum também nos aproximaram e para mim, sempre foi motivo de muito orgulho quando alguns colegas do mestrado brincavam me chamando de seu “filho” predileto. Penso que hoje já perdi este posto, mas como “filho”, já recebi a minha parte da herança. O meu agradecimento vai em forma de amizade, admiração e respeito.

Os estagiários e ex-estagiários do projeto de iniciação esportiva Paidéia, que com competência e dedicação fazem com que as teorias se concretizem, possibilitando às pessoas a alegria da prática corporal esportiva.

Os colegas professores da UNIRG que compartilham comigo o ideal de uma Educação Física mais digna e humana. Tenho certeza que este ideal vem sendo conquistado pouco a pouco na minha querida Gurupi no Estado do Tocantins. Sintam-se abraçados na figura do nosso atual coordenador e amigo Ricardo Yukio.

Também não posso deixar de ressaltar três amizades muito especiais, grandes inspiradoras da minha vida pessoal e acadêmica. Primeiro, a competente Lucilene Gomes, companheira das mais leais que já tive a oportunidade de conhecer e conviver. Em seguida os amigos Ricardo Lira e Paulo José. Por mais que eu procure, não consigo encontrar palavras que adjetivem essas duas corporeidades. Dizem que quando temos uma grande amizade, temos mais que um amigo, temos um “irmão”. Eu digo que quando temos uma grande amizade, temos mais que um irmão, temos um “amigo”.

Minha família de origem. Começando pelo meu pai Carlos Augusto que com muito trabalho e amor sempre me proporcionou uma criação apropriada, sem jamais poupar esforços em demonstrar o caminho da retidão e da hombridade. Minha mãe Edna Luzia, figura feminina incansável na arte de ser mãe, dedicando todos os segundos da sua vida a um amor gratuito, vital para nossa família. Saibam que tudo o que sou devo a vocês dois. Meu irmão Lúri Ribeiro, nobre figura na arte da bondade e do desprendimento. Meu irmão caçula Bruno Ribeiro, o mais

carinhoso entre todos nós, talento inato da sensibilidade. Como agradeço por ter nascido entre vocês! Como amo todos vocês!

A minha família atual, começando por dois tesouros que Deus me presenteou. Maria Eduarda (Dudu), minha primeira filha e Ana Clara (Aninha), minha caçulinha. Olhar para Dudu é ver a expressão pura do movimento por meio em uma corporeidadezinha de sete anos. Admiro a forma “exagerada” como se entrega ao mundo, vivendo intensamente seu ambiente infantil, “mergulhando de cabeça” nas suas paixões. Já Aninha é dona de uma simplicidade e paciência incomuns para sua idade. Introspectiva por natureza, possui uma criatividade única, sendo capaz de frases e questionamentos intrigantes. Orgulho-me da forma como despreza a velocidade do mundo atual, saboreando cada momento em seu ritmo próprio. Agradeço a vocês minhas filhas, por me ensinarem como devemos amar as pessoas.

Minha esposa Daniele Bueno, pessoa a qual me apaixonei há pouco mais de dez anos, e que desde então, demonstrando reciprocidade nesse amor, praticamente abdicou de sua vida e de seus sonhos em função dos meus. Em nossas “idas e vindas”, sempre que solicitada a mudar de cidade e conseqüentemente de vida, jamais se opôs, mostrando-se uma companheira de todas as horas. Exemplo de dedicação à família se tornou nosso alicerce por meio de sua competência como mãe, esposa, estudante, profissional e mulher. Tenho certeza que todas as dificuldades e problemas que juntos passamos, serviram somente para nos fortalecer enquanto marido e esposa, pai e mãe, homem e mulher. Pode contar sempre comigo meu amor, pois a cada dia te amo mais.

Fico por aqui, e vencendo a vontade de escrever mais, encerro meus agradecimentos.

A todos vocês o meu “muito obrigado”!

RESUMO

PAIDÉIA: A INICIAÇÃO ESPORTIVA A PARTIR DA CORPOREIDADE. Ribeiro, Jean Carlo¹, Moreira, Wagner Wey². (¹Aluno do curso de mestrado em Educação Física, FACIS - UNIMEP; ²Professor do curso de mestrado em Educação Física, FACIS - UNIMEP).

Este estudo se trata de uma pesquisa descritiva de abordagem qualitativa e tem por objetivo desvelar qual trato pedagógico, relacionado ao ensino dos esportes, tem sido dispensado às crianças e jovens, alunos do projeto de iniciação esportiva do curso Educação Física da Fundação / Faculdade UNIRG de Gurupi, Tocantins, intitulado "Paidéia: para além da iniciação esportiva". Para tal intento, propomos como eixo central de discussão, uma reflexão sobre uma pedagogia de ensino dos esportes que considere a corporeidade como fundamento principal no trato do movimento nas práticas esportivas, teoria esta, que serve de suporte teórico para as ações desenvolvidas no projeto. Para a coleta dos dados a serem analisados, aplicamos uma entrevista com duas perguntas geradoras aos cinco sujeitos da pesquisa, buscando perceber por meio do discurso desses sujeitos se eles observavam algum diferencial neste projeto, em relação ao processo de ensino dos esportes. Com o intuito de coletar um maior número de informações referentes ao objetivo da pesquisa, realizamos também a observação de nove aulas do projeto. Percebemos que a discussão da corporeidade nas aulas do projeto Paidéia, apesar de presente, tem se concretizado de forma insuficiente. No discurso dos sujeitos, essa afirmação ficou clara na dificuldade destes usarem termos que consigam exprimir esse referencial teórico. Esse fato demonstra a falta de um processo de capacitação contínua da equipe de professores estagiários do projeto Paidéia, situação prevista como objetivo específico do projeto que não vem sendo cumprida de forma efetiva. O trato pedagógico dispensado aos alunos do projeto Paidéia, em relação ao ensino dos esportes, apresenta tanto elementos positivos quanto negativos, quando analisados a partir da discussão da corporeidade e da re-significação do corpo nas práticas corporais esportivas. Mesmo apresentando insuficiências, acreditamos que as possibilidades educacionais do projeto, em muitos momentos, têm sido delineadas no respeito ao corpo enquanto corporeidade e no estabelecimento de relações significativas com o outro, com o mundo e consigo mesmo, contribuindo na formação dos alunos, enfatizando valores que nos dias atuais, nem sempre tem sido lembrados no ensino dos esportes.

Palavras-chave: Iniciação esportiva, corporeidade, projeto esportivo, pedagogia do esporte.

ABSTRACT

PAIDÉIA: THE SPORTING INITIATION STARTING FROM CORPOREIDADE.

Ribeiro, Jean Carlo ¹, Moreira, Wagner Wey². (¹ Student of the master's degree course in Physical Education FACIS - UNIMEP; ²Professor of the master's degree course in Physical Education FACIS - UNIMEP).

This study is treated of a descriptive research of qualitative approach and it has for objective to reveal the pedagogic treatment, related to the teaching of the sports, it has been released to the kids and young, students of the project of sporting initiation entitled "Paidéia: para além da iniciação esportiva" of the course of Physical Education of the Foundation / University UNIRG of Gurupi, Tocantins. For such a project, we propose as central axis of discussion, a reflection on pedagogy of teaching of the sports that considers the corporeidade as main foundation in the treatment of the movement in the sporting practices, theory this, that serves as theoretical support for the actions developed in the project. For the collection of the data to be analyzed, we applied an interview with two generating questions to the five subject of the research, looking to notice through the speech of those subjects, if they observed some differential one in this project, in relation to the process of teaching of the sports. With the intention of collecting a larger number of information regarding the objective of the research, we also accomplished the observation of nine classes of the project. We noticed that the discussion of the corporeidade in the classes of the project Paidéia, in spite of present, has if rendered in an insufficient way. In the speech of the subjects that statement was clear, in the difficulty of that they use terms to get to express that theoretical referential. That fact demonstrates the lack of a process of continuous training of the teachers trainees' of the project team Paidéia, situation foreseen as specific objective of the project that has not been accomplished in an effective way. The pedagogic treatment spared the students of the project Paidéia, in relation to the teaching of the sports, presents so much positive as negative elements, when analyzed starting from the discussion of the corporeidade and of the reverse-significance of the body in the sporting corporal practices. We believed that the education possibilities of the project in many moments, have been delineated in the respect to the body while corporeidade and in the establishment of significant relationships with the other, with the world and itself, contributing in the students' formation, emphasizing values that in the current days, not always has been reminded in the teaching of the sports.

Key-Words: Sporting initiation, corporeidade, pedagogy of the sport, sport, body.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Modalidades, turmas e número de alunos do projeto Paidéia ao final do segundo semestre de 2006.....	68
Quadro 2 – Quadro de horários do segundo semestre de 2006 (Ginásio Idanizete de Paula)	68
Quadro 3 – Quadro de horários do segundo semestre de 2006 (Ginásio municipal de Gurupi).....	68
Quadro 4 – Quadros de horários do segundo semestre de 2006 (Piscina do complexo poliesportivo da UNIRG).....	69
Quadro 5 – Categorias de análise relativas à pergunta 2.....	78

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
Capítulo I – A CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA E NO ESPORTE	16
1.1 - Incorporando corporeidade	16
1.2 - Corporeidade é.....	23
1.3 - A corporeidade re-significando a Educação Física e o esporte.....	29
1.4 - Do corpo no esporte ao esporte no corpo.....	39
1.5 - A educação do corpo esportista.....	49
1.6 - A iniciação esportiva do corpo.....	56
Capítulo II – O PROJETO PAIDÉIA E O ANDAMENTO DA PESQUISA	63
2.1 - Conhecendo o projeto de iniciação esportiva Paidéia.....	63
2.2 - Tipo de estudo.....	70
2.3 - Instrumento de pesquisa.....	71
2.4 - Os critérios para a análise.....	72
2.5 - Procedimentos metodológicos para a coleta de dados.....	74
2.6 - A técnica de análise dos dados.....	74
Capítulo III – PAIDÉIA: PARA ALÉM DA INICIAÇÃO ESPORTIVA	76
3.1 - Com a palavra... Os sujeitos.....	76
3.2 - Projeto Paidéia: diagnósticos e prognósticos.....	79
3.3 - Frente a frente com os sujeitos.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
APÊNDICE 1	107
APÊNDICE 2	111
ANEXO	140

INTRODUÇÃO

O esporte é uma atividade humana altamente criativa e principalmente rica em emoções. É a partir do corpo que ocorre o primeiro contato com os sentimentos. O corpo fala primeiro. O corpo não mente, não racionaliza. Por isso o esporte é tão amado, pois ele é real, verdadeiro, direto.

Tostão, médico e ex-jogador de futebol, campeão mundial na copa de 1970.

O ato de refletir sobre o esporte já impõe de imediato um ponto de partida. Quem pratica este esporte? A descoberta, a criação, a superação e a dinâmica do movimento no e do esporte é constantemente construída, reconstruída, modificada e vivenciada pelo ser humano enquanto corporeidade. A partir daí nos deparamos então com dois fenômenos: corporeidade e esporte. Como discuti-los então de forma dissociada?

Uma reflexão sobre o fenômeno esportivo enriquecida de um olhar sobre quem o pratica, nos remete a um repensar sobre análises que desconsideram essa relação e como consequência, enviesam a percepção sobre o corpo esportista, remetendo-o a uma condição de simples objeto manipulável, máquina descartável, instrumento útil a serviço do rendimento e do resultado. Esta condição geralmente elimina a dimensão sensível e humana do praticante, situação esta que, a nosso ver, dificulta o saborear da expressividade corporal no esporte.

Entendemos que o corpo no esporte tem sido foco de inúmeras reflexões, pesquisas e intervenções a partir de diferentes áreas e abordagens. Mas será que ele tem sido percebido enquanto corporeidade? Quem é este ser que joga, se movimentando na direção do outro, do mundo e de si próprio, testando seus limites e suas possibilidades, se superando, jogando, brincando, sorrindo e chorando?

Uma nova relação se constrói a partir do entendimento do corpo enquanto corporeidade, viva, existencial, carente, sensível e que se expressa por meio do movimento. Esse entendimento poderá mediar a relação entre o ser humano e o fenômeno esportivo, já que essa relação só acontece porque somos corporeidade. Construimos, criamos e recriamos nossa história e cultura também através da prática esportiva.

Nessa perspectiva, o esporte nos dias atuais deve ser entendido como um fenômeno sociocultural corporal e que, na sua pluralidade e no seu caráter multifacetado, transcende a perspectiva única do esporte de alto rendimento, se apresentando como um interessante veículo de propagação de valores positivos, interessantes de serem ressaltados tanto no ensino, como na prática, seja em qual modalidade for.

Sendo assim um processo de educação pelo esporte, seja no ensino formal ou não formal, é possível desde que tenhamos a possibilidade de re-significar o uso do corpo na prática esportiva, superando a extrema racionalização com que esse geralmente é tratado nos dias atuais. Desse modo, poderemos provocar um ambiente educativo que vá além do fazer técnico, sem desconsiderá-lo, mas ao mesmo tempo oferecendo subsídios para uma escalada rumo a um processo de autonomia e emancipação na prática e no entendimento sobre o esporte, elevando o aluno à condição de sujeito ao praticar esportes.

Partindo desse entendimento, o objetivo deste estudo consiste em desvelar qual trato pedagógico, relacionado ao ensino dos esportes, tem sido dispensado às crianças e jovens, alunos do projeto de iniciação esportiva do curso Educação Física da Fundação / Faculdade UNIRG¹, intitulado “Paidéia: para além da iniciação esportiva”. Para tanto, como eixo central de discussão neste estudo, propomos uma reflexão sobre uma pedagogia de ensino dos esportes que

¹ A Fundação / Faculdade UNIRG está situada na cidade de Gurupi - Tocantins, região norte do país. A sigla UNIRG se refere à *Universidade Regional de Gurupi*, situação que ainda não se consolidou efetivamente. Mesmo ainda ostentando o título de faculdade, a Fundação / Faculdade UNIRG tem como objetivo se tornar uma universidade e com base nesta projeção, a sigla foi adotada para nomear a fundação municipal mantenedora desta instituição de ensino superior.

considere a corporeidade como fundamento principal no trato do movimento nas práticas esportivas.

O projeto de iniciação esportiva Paidéia, acontece sob a forma de extensão universitária sendo supervisionado por dois professores do curso de graduação em Educação Física da Fundação / Faculdade UNIRG, denominados neste estudo de “professores coordenadores”. As aulas, foco de análise desta pesquisa, foram ministradas por quatro estagiários nas seguintes modalidades: futsal (masculino e feminino), voleibol (masculino e feminino), handebol (masculino e feminino) e natação (masculino e feminino), com turmas para crianças e jovens de sete a dezesseis anos.

Considerando que a proposta do projeto tem como suporte teórico entre outras abordagens o discurso acadêmico da corporeidade, alguns questionamentos são suscitados. Essa abordagem, presente na proposta inicial do projeto concretiza-se nas aulas e no discurso dos professores estagiários? Quais valores e atitudes são ressaltados aos alunos durante as aulas? Quais possibilidades educacionais o esporte apresenta através do projeto? O referencial teórico da corporeidade diferencia o projeto de iniciação esportiva paidéia de outros projetos de iniciação esportiva?

Com o intuito de dar suporte à discussão apresentada e conseqüentemente aos questionamentos levantados, estruturamos este estudo em três momentos organizados na seqüência a seguir.

No capítulo primeiro, apresentamos inicialmente um levantamento bibliográfico sobre a discussão da corporeidade, a partir da produção científica de autores com formação específica em Educação Física e/ou relacionados diretamente com o conhecimento produzido nesta área. Esta aproximação nos permitiu, na seqüência do texto, desenvolver idéias no contexto da Educação Física e do esporte, elencando argumentos que buscam superar antigos paradigmas que regem as práticas corporais e o pensar nestas áreas.

Por meio destas reflexões, enfatizamos a valorização do esporte enquanto veículo educativo, desde que tenhamos como foco central, a figura do educador na concretização deste processo, ao considerar em suas intervenções, características básicas do humano como a criatividade e a sensibilidade. Defendemos ainda neste capítulo, que por esta abordagem, a educação através do esporte é favorecida de um ambiente mais humano e menos maquinal, possibilitando ao corpo esportista uma iniciação esportiva, seja ela em qualquer idade, enriquecida de valores positivos, elevando-o a uma condição de sujeito nas práticas corporais esportivas. O ensino dos esportes, além de oportunizar a vivência física, técnica, tática e competitiva inerente a cada modalidade, deve também oferecer diferentes formas de aprendizado e execução, de acordo com a diversidade das experiências de cada um.

No segundo capítulo, discorremos sobre a história do projeto Paidéia, suas características, objetivos, os resultados esperados, além de informações sobre modalidades oferecidas pelo projeto, faixa etária das turmas, horários, locais de aulas etc. Estas últimas se referindo ao segundo semestre do ano de 2006, período em que os dados deste estudo foram coletados.

Constam também no segundo capítulo os procedimentos metodológicos adotados para o enquadramento da pesquisa nos moldes do rigor científico. Sendo assim são explicitados: o tipo de estudo, os instrumentos da pesquisa, os critérios adotados para a inclusão dos sujeitos e das modalidades pesquisadas, os procedimentos para a coleta dos dados, assim como a técnica de análise dos mesmos.

No capítulo final, discutimos todos os dados coletados, refletindo sobre questões ressaltadas nas falas dos sujeitos e nas observações das aulas procurando qualificar essa discussão por meio do uso do referencial teórico levantado para esse fim.

CAPÍTULO I

A CORPOREIDADE NA EDUCAÇÃO FÍSICA E NO ESPORTE

1.1 - INCORPORANDO CORPOREIDADE

Conceber o corpo humano de forma a vislumbrar e considerar toda a complexidade em que se encontra mergulhado, requer a atitude de superar o pensamento lógico-racional, estabelecido como exigência para a busca da verdade. Esta superação não se traduz em uma tarefa fácil e a instrumentalização do corpo tem prevalecido, fruto de um dualismo ontológico que contrapõe corpo e mente, físico e alma.

A perspectiva dualista vem marcando presença no cotidiano humano da civilização ocidental, seja na antigüidade clássica grega, pelas idéias de alguns de seus pensadores como Pitágoras e Platão, seja na era cristã através de Santo Agostinho e Plotino, estes últimos apoiados no pensamento do apóstolo Paulo. Apesar de não ter sido criado pelo filósofo René Descartes (séc. XVII), o dualismo tem nele seu maior representante por ter sido quem, no mundo moderno, enfatizou a distinção entre *res extensa* (extensão, corpo, matéria) e *res cogitans* (pensamento, consciência racional), levando esta separação às últimas conseqüências, remetendo o corpo à categoria de máquina, concepção conhecida atualmente como mecanicismo cartesiano (REGIS DE MORAIS, 2001).

Como conseqüência desse pensamento racionalista e dualista, historicamente construído e internalizado por todos nós, o corpo passa então a ser assumido como instrumento manipulável, tornando-se submisso à mente e à razão, o que tem nos impulsionado a estabelecer uma dicotomia na compreensão do próprio ser humano.

O pensamento lógico-racional é fruto da ciência moderna, baseada na Física e na Matemática, em que o conhecimento pragmático seria o único eficiente, seguro e capaz de realizar de forma adequada a leitura da realidade e a explicação dos fatos físicos. O problema surge, segundo Santin (2001), na

existência de uma infinidade de outros fenômenos que ultrapassam a esfera física e, devido a diferentes especificidades, dificilmente estes se submeteriam ao mesmo tratamento, ou seja, uma metodologia elaborada para explicar fatos físicos. O mesmo autor ainda afirma que mesmo com a divisão ocorrida entre ciências naturais e humanas, o problema persiste através da influência do modelo positivista das ciências exatas sobre as humanas, sob a alegação de que sem a influência da primeira, a segunda ficaria sem rigor e objetividade.

A ciência moderna ratificou a divisão cartesiana e enquanto a *res cogitans* se tornou objeto das ciências humanas, a *res extensa* virou foco das ciências naturais. Corpo e alma passaram a ser estudados por ciências diferentes, dividindo o ser humano nele próprio. Esta especialização se por um lado permitiu uma ampliação do conhecimento, por outro arrastou junto o peso do reducionismo. Afastando os questionamentos metafísicos, o ser humano permitiu-se dominar tanto a natureza como o próprio ser humano e, em detrimento do saber sensível, o saber lógico foi privilegiado no processo de conhecimento (NÓBREGA, 2005).

A supremacia do lógico, do racional e do testemunhal na história da civilização ocidental nos levou a ignorar aquilo que nos parece absurdo, ou seja, o que não nos é evidente. Nesta perspectiva, o que dizer de algo que não vemos, nem medimos, nem tocamos? O que dizer de algo que não conceituamos de forma específica e objetiva? O que dizer de uma percepção de corpo e de ser humano que ultrapasse as barreiras de uma conceituação concreta?

Santin (2001: 53) afirma que, “Muito antes do pensamento lógico-racional e das ciências experimentais, o homem fazia a experiência existencial do corpo”. Mas as experiências acumuladas pelo corpo durante sua existencialidade por meio dos sentidos, geralmente são relegadas em função do saber intelectual.

O corpo seguiu então sua viagem histórica reduzido a uma parte desprezível de si mesmo, como se não fosse o próprio ser humano, o próprio indivíduo agindo no mundo, como uma unidade, já que, ou se encontrava submisso à alma, de acordo com o cristianismo, ou submisso à mente, de acordo com os princípios cartesianos.

[...] o que caracteriza o homem não é a existência exclusiva desse espírito ou centelha divina que nos faria imortais, mas tampouco a presença exclusiva de um corpo material no sentido da anatomia. Um fantasma não é um homem e nem o é o corpo frio estendido no necrotério. O que marca o humano são as relações dialéticas entre esse corpo, essa alma e o mundo no qual se manifestam, relações que transformam o corpo humano numa corporeidade, ou seja, numa unidade expressiva da existência (FREITAS, 2004: 51 e 52).

Entendendo que a existência só se manifesta de forma concreta pelo corpo, pois só existimos porque somos (e não temos um) corpo, incomoda-nos uma concepção que não considere a amplitude dessa afirmação. O ser humano é definido pelo seu corpo e procurar entender-nos a partir dele mesmo pode ser o princípio de uma nova forma de convivência relacional. Viver como corpo neste mundo requer a necessidade de um reconhecimento das múltiplas relações que estabelecemos durante nossa existência.

Interagindo com um determinado contexto social de forma dinâmica e modificando determinada realidade ao mesmo tempo em que é modificado por ela, o ser humano apresenta variações nas formas de comportamento corporal que estão atreladas a condições sociais e culturais. O pensar, o sentir e o agir revelam não somente sua individualidade pessoal, mas também a do grupo a que pertence. Cada corpo carrega e expressa a cultura e a história de uma sociedade, que nele imprimiu seus valores, suas leis, suas crenças e seus sentimentos, que são a base da vida em grupo (GONÇALVES, 2005).

Porém, como nos lembra Nóbrega (2005) em relação ao corpo, a sociedade é disciplinar e racionalizadora e, atualmente, o resgate da sensibilidade faz-se urgente. Uma sutil repressão rege nossa postura, nossos gestos embora o discurso sobre o corpo seja de liberdade e antidisiplina. Controlados e impedidos de nos afirmarmos enquanto síntese humana, submetemos o corpo a uma rigidez durante o trabalho, e temos momentos e lugares específicos onde o corpo pode expressar-se (festas, salões de dança, academias de ginástica, etc.), e assim, ora o corpo é aprisionado, ora é liberado.

O domínio sobre o corpo culmina com sua desvalorização e marginalização, tornando-o objeto manipulável e controlável. Através desta percepção, nos distanciamos de nosso corpo e conseqüentemente de nós mesmos. Esvaziados da esfera do sensível, nos conhecemos cada vez menos, perdendo aos poucos a capacidade de opinar, de nos relacionarmos, de vermos com nossos próprios olhos, de desejar e de sentir prazer com um significado pessoal.

Com a construção deste panorama, a relação com o corpo se estabelece na forma de posse. Considerando que tem (é dono de) um corpo, o ser humano passa a acreditar que pode vendê-lo como força de trabalho, enquadrá-lo no padrão estético vigente, privá-lo de prazeres com o intuito de salvar sua alma, e assim, aliená-lo de si mesmo, como se o corpo estivesse sobre seu domínio (FREITAS, 2004).

Viver corporalmente de forma a contemplar a multiplicidade e a complexidade do corpo, requer entendê-lo como uma estrutura viva que caminha intencionalmente na direção não somente de suas necessidades, mas também de seus desejos, carregando consigo, além de sua individualidade, sua história, sua cultura e seus símbolos construídos a partir da existencialidade como corpo próprio/sujeito.

O sentido de corpo próprio é o de conhecimento do mundo através do corpo. Percebendo e tocando o mundo, somos percebidos e tocados por este, dentro de um processo de atração e interação. Corpo próprio significa “aquilo que é meu”, do que nos apropriamos, e que nos oferece pontos de vista sobre o mundo. Existindo e nos relacionando, aumentamos nossas experiências, que por sua vez modificam nossa maneira de ser com o passar do tempo. Já corpo sujeito “é o que sou”, e necessariamente não se revela nem se altera. Complexo, sua amplitude se esconde nas experiências vividas pela existência (GUEDES, 1995).

Contrapondo a metáfora do corpo-sujeito, singular, autônomo, vivo, significante, que cria e recria sua história e cultura, temos o corpo-objeto, que se

apresenta como dócil, insensível, indiferente, previsível, uma máquina à mercê de solicitações externas.

Em relação ao corpo-objeto:

O corpo do homem tem sido visto e tratado por muitos, apenas do ponto de vista de sua anatomia, fisiologia e produtividade. Temos reduzido a idéia de corpo a partículas de matéria; por esta perspectiva, o corpo ocupa o mesmo espaço no qual situamos objetos externos (VENÂNCIO, 1998: 130).

Moreira (1995), ao propor um olhar sobre o corpo, afirma que não é cativado pelo olhar racional que, em busca da perfeição, compara, esquadrinha, mede, analisa e separa para depois compor, pois este é o olhar do corpo objeto. Segundo o autor, olhar o corpo-sujeito é buscar expressão e desejo, conhecendo sentindo e sentindo conhecendo.

O mesmo Moreira (1994) já se referia ao corpo-sujeito como corpo vivido, complexo, misterioso, carente, sensível e em busca da auto-superação. Tomando o lugar do corpo-objeto ou corpo pensado, o corpo vivido direciona seu pensar à sua própria vida e história, com ousadia e paixão, deixando-se transparecer e revelar, vivendo o hoje e transformando o amanhã. Conceber o fenômeno corporal na forma do corpo pensado, seria agonizar na perspectiva do corpo perfeito, ideal, produtivo, insensível e racional, moldado por comportamentos estereotipados e reações controladas em nome de um futuro, de um vir-a-ser, sem perceber que a vida se dá no presente.

Outra metáfora interessante na compreensão de corpo, esta concebida por Regis de Moraes (2001), refere-se ao corpo-problema e ao corpo-mistério, em que o primeiro seria passível de equacionamento e até mesmo solução, já o segundo seria envolvente e contemplativo. Se por um lado podemos resolver problemas, por outro, considerando os mistérios, podemos ter no máximo uma intuição contemplativa. O corpo humano, para este autor, seria simultaneamente problemático e misterioso, pois ao mesmo tempo em que é objeto de conhecimento é, em sua existencialidade, fonte de mistérios.

No entanto, vale ressaltar o alerta do próprio Regis de Moraes (2001) que para chegar-se à compreensão do corpo sujeito, é necessário também dominar os conhecimentos sobre o corpo objeto, pois, caso contrário, parece que são apenas concepções opostas, o que não é verdade para esse autor. Segundo ele, devemos primeiramente nos interessar pelo corpo-objeto (corpo-problema), foco de estudo de anatomistas, fisiologistas e médicos, pois é este corpo, objeto de conhecimento que se revela aos nossos sentidos e à nossa inteligência. Aprofundando a nossa reflexão caminhamos na direção do corpo-sujeito, corpo que sou, vivido, existencializado, que não se esgota no organismo e que, partindo de uma dimensão objetual, nos remete a uma compreensão existencial como indivíduo.

Discutir sobre corpo e sobre ser humano tentando compreendê-los, parece-nos bastante complexo e difícil, já que na tentativa de fazê-lo devemos lembrar que temos tatuados em nosso próprio corpo, pela nossa existência, uma infinidade de crenças, símbolos e ideologias que foram sendo vivenciadas e absorvidas e que acabam por determinar nossa forma de percepção de mundo.

Várias concepções de ser humano e de mundo já foram discutidas e defendidas na história do pensamento humano. Cada uma delas se encontra ligada às experiências vividas em diferentes momentos históricos, e representam a característica do ser humano de pensar sua realidade social e de se relacionar com o mundo. Todas se encontram associadas ao momento histórico em que foram concebidas, mas se fragilizam ao privilegiar um dos aspectos da realidade humana, elevando-o qualquer que seja ele, à condição de fundamento absoluto da totalidade existencial do ser humano (GONÇALVES, 2005).

Pensando nesse movimento natural da vida, nos parece clara a chegada do momento de discutir a superação de antigos paradigmas, sem desconsiderar a importância que tiveram no contexto em que surgiram e se firmaram, porém, trilhando novos caminhos e buscando uma reestruturação na forma de percepção. É importante entendermos que além da racionalidade implicada nesta tarefa,

existe também a necessidade de considerar as contradições, a subjetividade e a sensibilidade do ser humano, percebendo-o de forma complexa.

Por estarmos habituados a entendermos, analisarmos e definirmos o ser humano/corpo como um objeto, fragmentando-o em partes com o intuito de facilitar nossa análise, desconfiarmos dessa percepção não se traduz como uma tarefa fácil. O entrelaçamento entre corpo e mente, razão e sensibilidade, deveria ser a base de um movimento que passaria a entender o corpo como corpo vivo, sensível enquanto corporeidade. Pois é no corpo que existimos no mundo, é nele que somos corporeidade.

Entender o ser humano, enquanto corporeidade passaria pela compreensão da condição essencial do ser humano, ou seja, sua presença corporal viva no mundo. A partir deste novo entendimento de corpo, poderemos vislumbrar além do óbvio, do evidente, pois é neste corpo que a corporeidade se manifesta. Nas palavras de Santin (2001: 67):

Para repensar e desenvolver a corporeidade é fundamental aprender a realidade corporal humana. Fica completamente descartado o hábito de entender o corpo a partir de elementos que vêm de fora. Essa leitura direta faz-se através da escuta da linguagem corporal. O corpo é falante, mas sua linguagem não deve ser científica, nem gramatical, muito menos matemática. Ela é, sem dúvida, cifrada, falta o intérprete.

Com o objetivo de tornarmos possível um olhar na direção da corporeidade, nossa contemplação não pode findar-se nas análises biológicas que se apoiam somente num modelo de ciência positivista, como se estas fossem as únicas e verdadeiras percepções disponíveis. A análise deve caminhar na direção do fenômeno, mergulhando no invisível, abandonando a distância e a neutralidade no conhecer. Não nos basta conceituar corporeidade, é necessário sermos corporeidade.

1.2 - CORPOREIDADE É

Mesmo inserido num processo incessante e intencional de sermos corporeidade, uma pergunta insiste em nos acompanhar. Compreendemos realmente o que é corporeidade? A influência de um modo de pensar baseado no paradigma cartesiano, tem nos impulsionado a um reducionismo que dificulta aos nossos sentidos a percepção da complexidade dos fenômenos. Quando falamos de corporeidade esta situação não é diferente e Moreira (1998: 143), nos alerta: “Mas aí nos deparamos com a constatação de que o fenômeno corporeidade não é algo complicado, portanto, passível de simplificação. Esse fenômeno é complexo, motivo pelo qual é um erro referirmo-nos a ele como algo simples”.

A necessidade da formulação de um conceito concreto que seria aceito de forma universal, tem se mostrado presente por ainda possuímos o hábito da simplificação e fragmentação de tudo que nos propomos analisar para melhor conhecer, inclusive no que diz respeito ao nosso corpo. Isto faz com que tratemos corporeidade como algo complicado, que deve ser simplificado se o objetivo for entendê-la. Ao conceituar, enquadrar, reduzir e comparar nosso entendimento sobre corpo e ser humano, quase sempre cometemos um equívoco na tentativa de explicar o que é corporeidade. O erro da simplificação e da fragmentação no estudo do fenômeno corporeidade oculta a necessidade de um aprofundamento do seu significado.

A dificuldade de refletirmos sobre corporeidade e exteriorizar essas reflexões através de escritos e discursos, pode ser explicada pelo obstáculo que é nos percebermos no mundo sendo um corpo. A mudança de paradigma, na relação e no trato com o corpo, buscando uma postura de superação ao dualismo cartesiano, é um movimento relativamente recente, e por isso ainda difícil de ser assumido e incorporado enquanto discurso, e principalmente enquanto atitude.

Não é verdade que, num sentido muito real, temos imensa dificuldade em ser nosso corpo, porque já nos inculcaram, de mil maneiras, que temos tal ou qual corpo? Ou seja, mais do que da sua verdade e real substância, nossos corpos são corpos que nos disseram que temos, corpos inculcados e ensinados, feitos de

linguagens, símbolos e imagens. As culturas, as ideologias, as organizações sempre inventam um corpo humano adequado e conforme (ASSMANN, 1994: 72).

Frente a esse quadro, compactuamos com as idéias de Moreira (1995: 17), que buscando um olhar panorâmico sobre o fenômeno corporeidade, nos alerta sobre a necessidade de “[...] adentrar no domínio do impreciso, do complexo, das imperfeições e da desordem do mundo real [...]”, desconsiderando conceitos da ciência clássica que determinam que só podemos analisar um fenômeno se nos colocarmos a distância do mesmo, ou que para isso se faz necessário a construção de conceitos fechados e acabados. Para discutirmos corporeidade devemos possibilitar que o sensível se revele, mostrando o que está do outro lado do corpo, tomando-o como fundamento primeiro.

Diante do já abordado e sem a intenção de apresentar um conceito restrito e fechado do termo corporeidade, buscamos levantar algumas reflexões construídas sobre o tema. Entendemos que nenhum dos sentidos desenvolvidos sobre o fenômeno corporeidade tem a intenção de se perpetuar como um conceito universal, mas cada qual, ao seu modo, tem contribuído na construção do que podemos chamar de “Teoria da Corporeidade”, que representa uma possível mudança de paradigma no entendimento e no trato com o corpo.

Neste processo de construção é importante caminhar com critérios de forma a elaborar Teorias e não Doutrinas, pois, enquanto a primeira se apresenta de forma aberta e reflexiva, a segunda é pautada em conceituações dogmáticas fechadas. Exigindo um conceito pluridimensional, em que mesmo os sentidos não compreendidos devem ser aceitos, o entendimento sobre corporeidade deve possibilitar distinguir e ao mesmo tempo saber relacionar o que foi distinguido, jamais analisando o que foi separado somente de forma isolada, percebendo o ser humano de forma complexa como fenômeno ocorrente e não como causalidade factual. Visualizando o destino multifacetado e contraditório da vida, que é impulsionada pelo conflito, estaremos mais aptos a enxergar o visível e o invisível das relações humanas existencializadas na corporeidade (MOREIRA, 1998).

Talvez, por estes caminhos, poderemos vislumbrar um norte no que tange à construção de um conceito de corporeidade. O que não podemos deixar de mencionar é a contradição presente nesta construção, pois apesar de negarmos a intenção em restringir e enquadrar um assunto tão amplo e complexo, ainda carregamos influências de um modelo de pensamento que tentamos superar, e por isso não nos furtamos o direito de tentar responder à pergunta anteriormente mencionada. Afinal, o que é corporeidade?

Nóbrega (2005: 80), afirma que na perspectiva fenomenológica, corporeidade pode ser entendida como “[...] a condição essencial do ser humano, sua presença corporal no mundo, um corpo vivo que cria linguagem e se expressa pelo movimento, com diferentes sentidos e significados”. A autora entende que corporeidade abrange o corpo vivo e em movimento fundado na facticidade e na cultura, ou seja, ao relacionar-se diretamente com a cultura e a história, configurando o espaço e o tempo, expressa a unidade do ser-no-mundo.

Freitas (2004: 57), nos aponta que corporeidade implica “[...] a inserção de um corpo humano em um mundo significativo, a relação dialética do corpo consigo mesmo, com outros corpos expressivos e com os objetos do seu mundo [...]”. O ser humano como corporeidade e corpo vivenciado, para esta autora, é o meio no qual o processo da vida se perpetua.

Santin (2003: 66 e 67) ratifica o discurso de ser corpo e viver corporalmente com afirmações do tipo: “É na corporeidade que o homem se faz presente.”, ou “À medida que nós vivemos a corporeidade ou nos sentimos corpo, nos tornamos significativos a nós mesmos e aos outros”. Por meio de um forte discurso da caracterização do ser humano através da corporeidade, ele chega a afirmar que “Todas as atividades humanas são realizadas e visíveis na corporeidade.”, e vai além, citando a própria divindade, que com o objetivo de se fazer visível e existencial, tornou-se corporeidade.

Venâncio (1998) nos lembra que para falarmos em corporeidade nos é imposto falarmos de corpo, espaço, tempo, subjetividade e inter-subjetividade, já

que corporeidade é definida como campo do saber que se dedica a estudar o corpo e suas relações com o outro, com o mundo e com o objeto em si.

Necessária se faz uma reflexão sobre toda essa discussão e as conseqüências que por ela são desencadeadas. Regis de Moraes (2001) vêm nos alertar sobre o fato que este é um tema por si mesmo complexo e passível de armadilhas e que idéias explicativas jamais substituirão as vivências da corporeidade. Comparando o tema corporeidade a uma estrutura de cristal, ele diz que facilmente nos fascinamos e queremos tocá-la, mas devemos ter cuidado, pois com um toque desajeitado poderemos quebrá-la.

Discutir corpo, e conseqüentemente corporeidade, nos dias atuais, requer a responsabilidade da não banalização do discurso. Começarmos a conceber corporeidade como algo pronto e acabado pode nos empurrar a equívocos já cometidos anteriormente na tentativa de compreensão do corpo. Corporeidade não é algo apreensível que podemos aprender e apresar. Deve ser apresentada como algo apreciável, de forma a nos aprazer, desafiando criatividade e imaginação.

É neste sentido que Santin (2001: 64 e 67), ao contrapor a idéia da corporeidade disciplinada, que seria “[...] a conseqüência imediata da compreensão do corpo como parte secundária do ser humano [...]”, nos apresenta a idéia de corporeidade cultuada e cultivada que necessita “[...] ter a dignidade da ação sagrada e festiva e, ao mesmo tempo, a cotidianidade do esforço e do trabalho criativo”.

Por esse entendimento não podemos conceber corporeidade como um conceito estanque e estático, que desconsidere a relação dialógica com a vida. Devemos sim considerá-la inserida em um processo dinâmico em que ela seja construída e desconstruída, refletida e analisada, contemplada e criticada, vivida e pensada, entre certezas e incertezas, sem negarmos ou opormos de forma contrária esses sentidos.

Destarte, podemos afirmar que, inicialmente, o movimento que busca uma aproximação de um entendimento sobre corporeidade, deve acontecer em nossa

própria direção. É buscarmos felicidade, harmonia e um sentido para a vida também em nós mesmos, pois esse sentido não se encontra somente num objeto, ou num outro corpo. Ele está presente e se oculta ao mesmo tempo de forma intrigante, tal qual uma brincadeira de esconde-esconde em que o divertimento reside no ato de procurar. O sentido da brincadeira está no entendimento das nossas imperfeições e limites, aceitando e convivendo com isso, mas ao mesmo tempo sempre tentando superá-las.

Sermos corporeidade já nos remete a uma necessidade de entendimento do próprio corpo, nos descobrindo, olhando para dentro e nos percebendo como pessoas carentes e sensíveis. Partindo desta necessidade, temos a possibilidade de compreender melhor o outro que também tem suas carências e sensibilidades, características essas que nos são apresentadas, sob um olhar racional, como fraquezas a serem escondidas ou camufladas.

Corporeidade é! Verbo ser, existir, ou seja, nossa presença no mundo é corporeidade. Sermos corporeidade é não nos mostrarmos indiferentes diante das demonstrações de injustiça, violência, exclusão que permeiam nosso cotidiano. É nos sentirmos instigados e impulsionados a mudanças, mesmo que isso represente profundas alterações em nossa maneira de ser e de perceber a vida. É procurar incessantemente sermos melhores, sem querer com isso nos engrandecermos frente a outras pessoas, mas única e exclusivamente com o intuito de contribuirmos, de forma gratuita, para uma vida mais justa.

Poderemos ser corporeidade abrindo os sentidos para o mundo. Tocando-o, cheirando-o, escutando-o e saboreando-o, conhecendo-o além do que os olhos podem ver. Através de uma relação de respeito, interação e reciprocidade com toda a rede viva no qual fazemos parte, surgem possibilidades de vivermos nosso cotidiano na sua diversidade, melhorando nossa capacidade de usufruir das experiências vivenciadas, ao aprender e ao produzir conhecimento.

Sermos corporeidade é preferirmos: vãos incertos à segurança do chão, abrir portas fechadas a passar sempre pelas já abertas, explorar caminhos ainda não trilhados a utilizar sempre as mesmas estradas. É não temermos a introdução

de novas idéias num mundo em que somos estimulados a seguirmos os passos da maioria. É abandonarmos a rotina racional e nos arriscarmos, nos expormos, prontos para enfrentarmos a resistência de andar na direção contrária, entendendo que, contrapor modelos consagrados sempre provocará revoltas.

Vivendo enquanto corporeidade substituímos o corpo-objeto pelo corpo sujeito, o corpo-pensado pelo corpo-vivido, e o assumimos de forma intensa e total. Como nos sugere Moreira (1994: 198):

Corpo vivido, corpo que encontra vida, que busca prazer, que busca a superação de sua carência na convivência do hoje com outros corpos, movimentando-se permanentemente na direção de sua auto-superação.

Corpo vivido que, sem medos fictícios ou imaginários, deixa-se subir montanhas, nadar em rios, contemplar amanheceres, sem a sensação de tempo perdido ou de ato leviano por não significar produção.

Corpo vivido que acaricia e é acariciado, que doa e recebe energia vital, que brinca com outros corpos e permanece criança sem constrangimentos e sem imaginar que ofende o mundo do adulto.

Corpo vivido que pode se deixar transparecer, se revelar, na perspectiva de, na vivência do hoje, transformar o amanhã das relações corporais.

Mas a busca por novas concepções filosóficas, e pela superação de antigos modelos acontece sob a forma de revolução silenciosa. Um lento e novo processo de articulação, estruturação e configuração têm se infiltrado no pensar e no agir humano. Neste ciclo de superação, estamos constantemente envolvidos na construção e reconstrução de modelos de pensamento que se apresentem de forma mais abrangente que os atualmente em voga, na tentativa de considerar as contradições da existencialidade humana. Esse processo necessariamente apontará para uma mudança de percepção em relação ao corpo de forma a contribuir na construção de balizas que sustentem um mundo realmente mais humano.

Convictos estamos que é chegado o momento de ampliar horizontes discutindo a fundo o fenômeno corporeidade. Na Educação Física em específico, os desafios que estão postos é que devem nos motivar rumo às incertezas do

conhecimento. Assumindo nossas deficiências enquanto professores e pesquisadores, talvez possamos perceber o quanto precisamos ainda de ações e intervenções que oportunizem a estruturação de uma prática pedagógica cuja matriz teórica seja o corpo, ou em outras palavras, o próprio ser humano que se movimenta enquanto corporeidade.

1.3 - A CORPOREIDADE RE-SIGNIFICANDO A EDUCAÇÃO FÍSICA E O ESPORTE

Voltando nossos olhares à Educação Física e partindo do já apresentado como pressuposto para uma compreensão de corporeidade, percebemos que o corpo nesta área do conhecimento, foi historicamente analisado apenas por aquilo que apresenta de concreto, de físico. O próprio nome Educação Física já pode nos remeter a uma idéia de “educação do físico”, fato a impor limites na ação educativa do profissional desta área do conhecimento.

Estes limites podem ser notados quando o corpo é tratado como objeto a ser disciplinado, separado do sujeito pensante. A Educação Física, propondo ações utilitaristas, torna-se um instrumento colaborador na manutenção da ordem vigente, contribuindo para o processo de adestramento de corpos, pregando a mera prática de exercícios físicos, na qual o movimento é repetido, corrigido, treinado e automatizado, não necessitando da ação de pensar. Claro está que este procedimento compromete o conhecimento e o entendimento do significado de se movimentar.

Gonçalves (2005) nos esclarece que ao longo de sua história a Educação Física foi adquirindo significados de acordo com o contexto de cada época, o que determinou sua configuração atual. Um dos reflexos dessa configuração que afeta diretamente a produção do conhecimento na área é a fragmentação do saber sobre o ser humano, que, com o empenho em dar à Educação Física uma característica de ciência, restringe esse conceito somente à área das ciências da natureza, por serem estas as que utilizam o método científico formal.

Essa restrição gerou seqüelas sobre ações pedagógicas que poderiam ser mais bem assumidas, impedindo a Educação Física de se distinguir de outras formas de educação. Na análise de Santin (2003), essa interpretação, em parte, se deve às diversas compreensões dualistas defendidas por diferentes correntes filosóficas ao longo de sua história. Este autor entende que a corporeidade não foi tratada como uma preocupação pedagógica, o que ocasionou o distanciamento da Educação Física até mesmo da área da educação.

A idéia da divisão tem nos acompanhado e nos impelido a dicotomizar o que nos cerca. A simples menção ao nome Educação Física já nos empurra ao dualismo. Parece-nos difícil falarmos de Educação sem fragmentá-la em intelectual e física, sendo que a superioridade hierárquica imposta pela primeira em relação à segunda é geralmente aceita de forma incontestável. Mas como superar tais idéias? Como nos referirmos a uma educação além do físico?

Esta situação supõe que outros aspectos que não os vinculados aos princípios físicos do ser humano estejam fora das preocupações do professor de Educação Física. O mesmo Santin (2003: 43), alerta que nos cabe debater a legitimidade dessa compreensão dualista de ser humano e afirma que: “[...] nenhuma tarefa educacional é desenvolvida sem uma compreensão do homem, sem uma definição do tipo de homem que se pretende construir”.

A associação entre a forma de organização e aplicação dos conteúdos da Educação Física e o modelo de ser humano que a educação adotou como referência, tendo como fundamento o conceito dicotômico hegemônico na ciência, fica evidente nesta afirmação. Opondo o pensamento ao corpo como se estes fossem entidades autônomas, e ainda, remetendo o segundo a categoria de objeto, de máquina, submisso ao primeiro, concebemos o ser humano de forma dual, e por isso, muitas vezes restringimos nossa intervenção educacional enquanto professores de Educação Física ao adjetivo que carregamos no nome da profissão, ou seja, ao físico.

Cabe frisar que a possibilidade de perceber o ser humano de forma global, como um todo, situação essa contemplada através do conhecimento do fenômeno

corporeidade, não depende unicamente da mudança do nome Educação Física. Podemos ser Educação Física, além do físico. A nosso ver, o caminho deve ser iniciado através de uma mudança de enfoque, já que para vislumbrarmos possibilidades diferentes, necessariamente deveremos estar apoiados em novos pressupostos, superando teorias que ratificam o dualismo. A Educação Física deve construir sua identidade alicerçada no entendimento de um ser humano uno, como corporeidade existencial no tempo e no espaço.

Essa superação tem se apresentado como um processo lento, porque de acordo com Gonçalves (2005) a Educação Física possui uma forte tendência biologicista que retrata a concepção dualista de ser humano. Objetivando a saúde corporal e a aptidão física através do desenvolvimento de capacidades físicas e habilidades motoras, as propostas pedagógicas desta disciplina curricular se caracterizam pela execução de gestos mecânicos comandados por professores e imitados por alunos, valorizando a formação técnica e o adestramento físico.

A restrição da Educação Física à área biológica corrobora, muitas vezes, com a desconsideração da complexidade que a análise de um movimento e do próprio ser humano, requer. Lembramos que o dualismo não é privilégio apenas da área biológica, pois outras áreas da ciência também o incorporaram, mas nesta perspectiva, temos o corpo como objeto científico e não o vislumbramos como unidade existencial, como ser humano vivo que se movimenta intencionalmente no mundo com o qual interage.

Aliada a essa tendência, a Educação Física ainda sofreu a influência de correntes, como a militarista que, ainda nos dias atuais, induz uma ação pedagógica reducionista, estabelecida por meio de normas rígidas e movimentos padronizados, sinônimos de boa aula na área. Assim, tanto professores quanto alunos se distanciam do ato reflexivo, em nome de uma prática voltada para os princípios da eficiência e da utilidade.

Em relação a estes dois princípios que, via de regra guiam as ações desenvolvidas na Educação Física há algum tempo, Nóbrega (2005: 48) nos esclarece:

De acordo com o princípio da utilidade, toda atividade deve ter um fim, deve visar a um resultado direto, objetivo e imediato. Já o princípio da eficiência diz respeito à funcionalidade, tudo deve funcionar de maneira organizada, não atribuindo a cada parte senão a sua tarefa específica. Os dois princípios complementam-se, isto é, a atividade humana deve orientar-se para um fim determinado e esta orientação deve seguir regras objetivas, para obter-se o resultado desejado.

Como pode ser visto, a utilidade da Educação Física está no resultado adquirido através da prática corporal, que organizada de forma eficiente, garante um fim determinado. A própria autora não nega a importância dos dois princípios nas atividades humanas, mas alerta que devemos tomar cuidado com a exacerbação das mesmas de forma a provocar um extremado uso racional do corpo. O exagero na execução das atividades físicas, por exemplo, mesmo acontecendo de forma orientada, pode comprometer a harmonia entre razão e sensibilidade, ambas necessárias para a assunção da corporeidade.

Nossa relação com o corpo, já moldada por uma divisão que não nos permite sermos uma unidade corporal, complica-se quando propomos um intenso uso racional deste, dificultando uma vivência corporal sensível e expressiva. O corpo só é valorizado se estiver a serviço da mente; este é um princípio posto. Já a impessoalidade imposta pelas práticas corporais presentes na Educação Física, consolida um modelo de ser humano alienado e servil, que o impede tanto de conhecer, na forma vivencial, sua corporeidade, como também da possibilidade de construir uma cultura de movimento.

A produção do conhecimento na Educação Física, que deveria buscar uma compreensão de corpo humano através de um estudo amplo, considerando os mais variados aspectos envolvidos no entendimento do sentido do movimento, constrói-se historicamente baseada no paradigma cartesiano mecanicista. Por este enfoque ela foi, e ainda o é, pensada e praticada, na maioria das vezes, por pesquisadores que estudam e analisam corpos como máquinas, simples objetos a disposição da intervenção científica, desvalorizados do seu significado humano.

A re-significação do corpo nas vivências corporais, tomando-o como ponto de referência no processo de aprendizagem, deve impulsionar os profissionais da área de Educação Física a uma reflexão sobre intervenções puramente técnicas, de caráter mecanicista em que o corpo pode ser corrigido, modificado de forma a tornar-se uma máquina impecável. Este repensar exigirá novas posturas e irá compor novos profissionais.

Eis porque os profissionais da corporeidade só tem diante de si um par de alternativas: ou seguem lidando com o corpo como se este fora simples coisa burra que se adentra ou despertam para o fato de sermos um corpo como forma de estar-no-mundo sensível e inteligentemente. Se a Segunda alternativa é aceita, o profissional tem que admitir sair da comodidade de rotinas e programas mecanicistas a fim de que inicie longo diálogo de aprendizagem com o corpo próprio e o alheio (REGIS DE MORAIS, 2001: 84).

Moreira (2002b), explorando sua vivência enquanto pesquisador do fenômeno corporeidade na área da Educação Física, questiona os valores presentes no trato do corpo no cotidiano do desenvolvimento dessa área do conhecimento. Para ele, ter clareza sobre esses valores seria fundamental como primeiro passo em direção a uma possibilidade de mudança nas investigações e na produção do conhecimento sobre o corpo. Sem negar a importância do conhecimento produzido até então, ele alerta que os valores associados ao trato com o corpo atualmente são insuficientes e, através de uma reflexão, apresenta-nos cinco concepções de corpo que justificam suas análises.

A primeira delas, nomeada de *Corpo Objeto Manipulável*, refere-se à situação de que o conhecimento do corpo, invariavelmente ocorre sob a forma de invasão de sua intimidade, na manipulação de ossos e músculos de cadáveres. Indo além, questiona que o conhecimento da estrutura do corpo humano acontece, na maioria dos cursos de formação profissional em Educação Física, através da manipulação de peças anatômicas desprovidas de vida, o que, no mínimo, é uma contradição se levarmos em consideração que a área deve se preocupar com o movimento, que é garantia de vida. Sem negar a importância do conhecimento anatômico do corpo, Moreira (2002b) pergunta se isso é suficiente

para se conhecer o corpo que se movimenta intencionalmente na direção de sua superação, pressuposto básico da motricidade.

Numa segunda concepção, tratada como *Corpo Objeto Mecânico*, o autor nos aponta que o cuidado ao corpo, apoiado no paradigma cartesiano, é semelhante ao cuidado dispensado a uma máquina. Esta percepção de corpo, ele afirma, está consagrada em nosso cotidiano e se baseia na idéia de “modificação” ou “reposição” de partes do corpo que julgamos “inadequadas” ou “danificadas”. O problema é a subordinação do sensível e do inteligível à superficialidade do “polir”, da beleza e da aparência, buscas constantes de uma “corpolatria” nos dias atuais.

Já a concepção de *Corpo Objeto de Rendimento*, é apresentada pelo autor através da idéia do “vale quanto rende”. Na Educação Física este princípio é amplamente aceito e pode ser percebido na cobrança para render mais, vencer mais e, conseqüentemente, lucrar mais, mesmo que para isso seja necessário prejudicar a si mesmo, como por exemplo, usar estimulantes e drogas. De acordo com Moreira (2002b), um problema decorrente dessa idéia está na exclusão de corpos imperfeitos em seu rendimento, que “atrapalham” o desenvolvimento de outros por não renderem o suficiente, o que leva o autor a refletir sobre um redirecionamento do valor do rendimento em nosso modo de vida.

O *Corpo Objeto Burro - Corpo Alienado* vem como uma quarta concepção e demonstra o privilégio do executar sobre o conhecer. Nesta direção, Moreira (2002b) aborda a tradição da Educação Física em estar submissa a ideologias políticas de poder, sendo usada como forma de controle e dominação na busca de um corpo dócil e submisso. A substituição dos movimentos rocambolísticos e circenses, que representavam a rebeldia e a dificuldade de controle pelos métodos ginásticos, sinônimos de movimentos controlados e dominação, executada eficientemente pela Educação Física escolar retrata com fidelidade esta situação. Provavelmente, ainda afirma o autor, isso contribuiu para a construção do rótulo imposto à Educação Física como área de simples práticas corporais, ou ainda como um curso para a formação de árbitros de esportes.

Por último, Moreira (2002b) faz referência ao *Corpo Objeto Especializado*, enfatizando a fragmentação a que o corpo é submetido no conhecimento científico. O foco de análise deixa de ser o ser humano, e passa a ser parte dele, como se somadas todas as partes pudéssemos vislumbrá-lo. O autor mais uma vez demonstra sua preocupação no âmbito da Educação Física, no privilégio dado ao movimento técnico fragmentado, em detrimento do conhecimento do ser humano que se movimenta ao jogar.

Refletindo sobre as concepções de corpo engendradas pelo autor, constatamos a forma banal com que o corpo vem sendo tratado. Justificados por uma lógica que mercadoriza o corpo, podemos afirmar a solidificação de uma outra concepção que complementa as citadas anteriormente: a do *corpo objeto descartável*, que deverá ser um ápice do descaso com o corpo.

A constatação desse panorama acontece sob as formas de inquietação e angústia, já que seria difícil não nos reconhecermos, em algum momento de nossa existência, ratificando as concepções anteriormente apresentadas, seja enquanto alunos, professores, praticantes de esportes, atletas ou sob qualquer outra manifestação corporal associada à Educação Física. Diante dos inúmeros interesses que determinam os valores a serem repassados por nós professores desta área, o que parece-nos ser básico é a necessidade de entendermos as manifestações corporais como algo do ser humano vivo, e não como algo mais importante que o próprio corpo, que a própria vida.

Podemos também afirmar que os valores implícitos nas atividades associadas à Educação Física devem ser repensados não somente com o intuito de valorizar a área, e conseqüentemente a profissão, entendendo que com isso seremos remunerados de forma mais justa. Mas também, como forma de valorização do ser humano enquanto pessoa sensível, que se manifesta vivo através de movimento. Quem somos nós para julgarmos a individualidade do movimentar-se de cada um? Que direito é esse que nos autoriza a tolher a criatividade no agir do outro?

A agregação de novos valores passa por uma abertura das concepções que ainda predominam na Educação Física. Uma nova compreensão do sentido do movimento e do próprio processo de relação corporal consigo mesmo, com o outro e com o mundo, seria fundamental para nossa área de conhecimento, visando reconhecer os inúmeros aspectos constitutivos da existência humana.

Através dessa nova percepção o sentido de corporeidade se apresenta e, no movimento, o corpo é percebido sob novo delineamento.

O corpo deixa de ser análise para se tornar síntese: o conceito de corporeidade situa o homem como um *corpo no mundo*, uma totalidade que age movida por intenções. É só por meio do corpo que a manifestação se dá, e esse corpo, aliado a essa manifestação no mundo, é o significado da *corporeidade* (FREITAS, 2004: 61).

A discussão de corporeidade na Educação Física, ao nosso olhar, se justifica na necessidade de analisar os problemas a partir de suas raízes e não de seus efeitos. Questionamos antigos paradigmas vigentes no anseio de entender que tipo de seres humanos somos, e o mais importante, que tipos de seres humanos queremos ser. A partir daí, provocamos uma reflexão possível de ser colocada em prática no cotidiano da Educação Física, seja onde for que ela se manifeste.

Não pretendemos discutir uma proposta de entendimento de ser humano que seja fechada num modelo padronizado. O indivíduo deve ser considerado a partir de si mesmo e a Educação Física passa a ajudá-lo a viver e sentir-se corporeidade através das vivências das práticas corporais. Santin (2003: 68), salienta a importância desta nova percepção para a Educação Física ao afirmar que: “O corpo e seus movimentos estão sempre no centro de toda e qualquer manifestação e possibilidade expressiva”.

Gonçalves (2005) complementa esta afirmação argumentando que se a Educação Física trabalha com o movimento corporal, logo ela trabalha com o ser humano em sua totalidade, pois, o movimento humano é total e dinâmico e se reestrutura constantemente em função de dois pólos que são o próprio ser

humano e o mundo. Em todo movimento há intenção do sujeito para com o mundo e, neste caso, não são estabelecidas relações mecânicas e sim relações dialéticas, nas quais o ser humano e o ambiente formam uma totalidade aberta.

A superação do aspecto puramente mecanicista do movimento acontece porque o mesmo é intencional, e esta não é uma condição que pode ser desprezada, mas sim despertada por professores da área de Educação Física. O movimento é dotado de sentido e significação, é a manifestação do corpo vivo. É a corporeidade configurando o espaço e o tempo e relacionando-se com a cultura e a história. O ensino fundamentado nesta nova percepção de corpo e movimento deve incentivar a autonomia e a criatividade dos alunos, considerando a incerteza como caminho para a percepção de uma infinidade de possibilidades de respostas (NÓBREGA, 2005).

Possibilitar uma oportunidade de vivência corporal e não de manipulação do corpo, passa a ser um novo desafio proposto a professores que recorrem às práticas corporais como meio de ensino. As propostas devem ampliar o raio de ação do movimento para aquilo que está ao redor do corpo na relação com o outro e com o mundo, ao mesmo tempo em que possibilitam um resgate da sensibilidade e da percepção de si como corporeidade, incitando uma reflexão ética e moral. Voltando a Santin (2003: 83): “Antes de ser um fenômeno físico, o movimento é um comportamento, uma postura, uma presença e uma intencionalidade”.

Freire e Scaglia (2003: 33), discorrendo sobre as possibilidades do saber na Educação Física, reafirmam a preocupação do conhecimento do próprio corpo.

Trata-se do conhecimento voltado para o próprio sujeito, mas que, além dessa direção, apresenta outra, para o meio ambiente, para o mundo; afinal, não há conhecimento que não seja produzido numa relação dialética entre o sujeito e seu meio ambiente.

Os mesmos autores afirmam que a Educação Física intervém mais para desenvolver saberes do que transmitir verdades. Esses saberes advêm das relações entre as pessoas e seu mundo e resultam num conhecimento, único,

diferente, pois apesar de ser completado por outras pessoas e se referir ao conhecimento destas, ele é construído por uma pessoa específica, sendo produto da sua forma de relacionar-se com o mundo.

Moreira (2002b), alicerçado em novas teorias no campo da educação e da ciência, tais como a Teoria da Complexidade, a Visão Sistêmica e a Auto Poiésis, apresenta prognósticos referentes a uma nova percepção de corpo na Educação Física, que irá consolidar uma possível área das Ciências da Motricidade Humana. Apoiado nesta Teoria da Motricidade Humana, o autor enfatiza a necessidade de centrar o estudo no ser humano que se movimenta de forma intencional na direção da auto-superação.

Assim Moreira (2002b: s/p) acredita que o foco deste estudo será “[...] um corpo sujeito, existencial, indivisível, que se movimenta para garantir a vida, entendida esta tanto no sentido individual quanto coletivo”. Com essa base teórica, ele profetiza as seguintes concepções de corpo:

- *Corpo sujeito existencial*, que é enfatizado como sujeito relacional, consciente de si, do outro e do mundo, ator e autor de sua história e cultura.
- *Corpo que se auto supera*, que considera a necessidade de auto superação e transcendência que o ser humano vivo apresenta.
- *Corpo unitário e agregário*, que convive com a diversidade existente, tanto entre os corpos, como dentro da própria área da Educação Física.
- *Corpo que busca qualidade de vida*, que através de uma nova análise do fenômeno corpo exalta valores como o da cooperação e da parceria, numa convivência harmônica com outros seres humanos e com o planeta.

É interessante afirmarmos que a mudança de enfoque, para que produza a consequência esperada a partir da proposta que estamos vislumbrando, deverá ultrapassar os muros da discussão acadêmica e envolver alunos, atletas e

praticantes das mais diversas vivências corporais, rumo ao que chamamos de consolidação de uma cultura de movimento.

Desta forma, acreditamos que a re-significação do corpo desencadeia uma re-significação das próprias práticas corporais. Santin (2003) acredita como nós, numa Educação Física voltada para à compreensão e vivência do corpo. Não unicamente na perspectiva da performance e do rendimento, mas em busca do equilíbrio e da harmonia de viver corporalmente. Enquanto ciência e pedagogia, esta Educação Física pode fornecer princípios fundamentais no entendimento do movimento humano, orientando as pessoas a escutar a própria corporeidade, abrindo as portas para o sensível, vivendo de forma intensa e total.

Esse tipo de compreensão da Educação Física leva a mudar algumas atitudes, ou alterar alguns parâmetros e critérios de julgamento. Em lugar de investir fortunas para formar um possível atleta, campeão olímpico, deverá pensar em projetos exequíveis para desenvolver uma Educação Física adequada em nossas escolas. Em lugar de pensar rações balanceadas que garantam altos rendimentos, deverá pensar em como a Educação Física pode colaborar na solução de problemas da fome das crianças, às quais tentamos transmitir ideais utópicos de campeões. Para isto, o profissional da Educação Física precisará substituir a figura do treinador pela do educador; a figura do atleta pela do orientador; a figura de um general pela de um maestro (SANTIN, 2003: 84).

Eis diante de nós, mais que um desafio, um compromisso.

1.4 - DO CORPO NO ESPORTE AO ESPORTE NO CORPO

A partir desta revisão de conceitos, que tem como conseqüência a idéia de que a corporeidade pode ser o referencial para uma redefinição da vivência do corpo na Educação Física, vamos caminhar rumo às reflexões que incidem sobre o esporte. Este fenômeno, devido à sua grande aceitação e constante crescimento nos dias atuais, tem ocasionado conseqüências interessantes e bastante discutidas no meio acadêmico.

Trovão do Rosário (2000) nos alerta que a Educação Física está sendo conduzida por um caminho de submissão ao desporto devido ao progressivo crescimento do fenômeno esportivo, que em pouco tempo ampliou o mercado dos que trabalham com Educação Física. Entre outras reflexões, o autor aponta vários questionamentos sobre esta influência. Entre eles destacamos que: Se uma boa parte do trabalho desenvolvido hoje no esporte é o aperfeiçoamento da técnica e da performance, assim como a busca de talentos, onde estaria o foco, no atleta ou no ser humano? O professor passou a ser apenas um técnico? Será que a competição de alto nível em determinadas modalidades tem relação com a Educação Física? A atividade esportiva deixou de ser um meio de formação e valorização do ser humano para ter um fim nela mesma? E finalizando, pergunta se não será o momento de criarmos novos modelos.

Não questionamos a importância e a grandeza do esporte no atual contexto social. Esta amplitude, a nosso ver, seria apenas mais um aspecto relevante nesta discussão, já que, envolvendo um grande número de pessoas (corporeidades), cresce nossa responsabilidade de concebê-lo como um fenômeno do corpo e para o corpo. Neste aspecto o esporte poderia se tornar um interessante veículo na construção de uma sociedade mais justa.

Santin (2003) nos informa que desde que a Educação Física encontrou na escola, enquanto curso acadêmico, um lugar privilegiado para seu desenvolvimento, os laços com o esporte tem se estreitado. Percebendo que a Educação Física tem sido entendida quase como sinônimo de esporte, propõe uma reflexão filosófica assumindo dois papéis fundamentais.

O primeiro seria o de denunciar esta desportização afirmando que a Educação Física, além de não poder ficar reduzida somente às práticas esportivas, também não deve compactuar com o uso do esporte para explorações políticas e econômicas. Sem propor o abandono ao esporte, Santin (2003) sugere uma prática benéfica aos seus praticantes, voltada a uma melhoria da qualidade de vida.

O segundo papel é fundamentado na busca dos pressupostos antropológicos, epistemológicos e pedagógicos que legitimam a Educação Física e as práticas esportivas enquanto práticas educativas, tanto na escola, quanto nos outros locais em que ela acontece. Para tal, Santin (2003) se inspira em três pontos:

- Considerar o ser humano como um ser constituído corporalmente.
- Revisar os conceitos da atividade física enquanto movimento humano.
- Considerar o esporte como uma atividade humana determinada pela corporeidade de cada pessoa de acordo com o seu desenvolvimento.

A proposta de uma nova concepção de corpo a partir destes apontamentos, já supera não somente a identificação deste como máquina, mas também transcende a própria compreensão do movimento humano como gesto mecânico, mensurável, explicado unicamente pelas leis da Física. Assim sendo, não podemos deixar de discutir e questionar a forma como o corpo é percebido a partir do fenômeno esporte. Partindo da discussão sobre corporeidade como suporte teórico, o questionamento ganha força, à medida que, propomos uma inversão da ordem lógica de abordagem do corpo no esporte, entendendo que haja uma prevalência da corporeidade sobre a técnica e sobre o gesto esportivo. O esporte deve ser incorporado e não o corpo “vestir” o esporte.

Cabe ressaltar que a experiência corporal no esporte tem sido, em muitos casos, reduzida a uma condição de instrumentalização em busca do rendimento máximo. Percebido como objeto, ao corpo é reservada a condição de manipulável, ou seja, de submissão a uma lógica de produtividade que reproduz valores utilitaristas. De acordo com Trovão do Rosário (2000: 202), este corpo, na prática esportiva, “[...] já não pode ser encarado como instrumento útil, cego executor das ordens da mente [...] capaz de executar mecanicamente proezas atléticas”.

Exemplificando esta condição de objeto imposta ao corpo na prática esportiva, podemos citar um discurso que se tornou muito comum no futebol.

Treinadores, entre outros profissionais da área, freqüentemente utilizam o termo “peça” ao se referirem aos jogadores de sua equipe. O uso deste termo ratifica uma condição de tamanha submissão ao corpo, que devemos até mesmo deixar de ser corpo para assim sermos mais facilmente manipulados. São “peças” que não se encaixam, “peças” que devem ser movidas, novas “peças” que devem ser contratadas, “peças” que devem ser dispensadas, etc.

Outro termo muito comum usado na mesma situação e que da mesma forma desvaloriza o humano na prática esportiva, é o termo “plantel”. Somente para elucidarmos o equívoco no uso deste termo para este fim, recorreremos ao Minidicionário Aurélio da língua portuguesa (1993: 426), em que seu significado está relacionado a “grupo de animais de raça fina, selecionada”. Até quando o corpo será menosprezado através destes termos? Por que reprimir características do humano como a criatividade, a sensibilidade e a própria inteligência dos praticantes de esportes com esse tipo de associação? Quanto tempo ainda demoraremos para elevar o ser humano a uma condição de sujeito nas práticas corporais esportivas? Quando daremos ao corpo a atenção e o valor de que necessita?

Kunz (2000a) entende que o esporte é um fenômeno social de grande expansão e valorização no mundo, caracterizando-se como a principal área de pesquisa na Educação Física, assim como um tema para diferentes abordagens e campos do saber. Mas mesmo sendo alvo de muitas críticas, e considerado o principal motivo das mudanças ocorridas na Educação Física, o esporte pouco evoluiu a partir de várias análises que apenas denunciaram aspectos negativos da utilização deste conteúdo na Educação Física escolar. Na concepção do autor, a abordagem do corpo, avançou neste processo, se tornando uma exceção neste contexto.

Mesmo com a evolução percebida pelo autor na abordagem do corpo, entendemos que um longo caminho ainda há de ser trilhado na valorização, enquanto corporeidade, do ser humano que pratica esporte. Pretendemos continuar num caminho de ampliação deste debate já que, a nosso ver, entender o

esporte de uma forma reducionista que desconsidera as várias faces que ele apresenta e as relações existentes entre elas, pode nos levar a equívocos e percepções fragmentadas, que prejudicam uma análise mais contextualizada.

Para entendermos então o esporte a partir do sujeito que o pratica, além de considerar a importância e a grandeza deste fenômeno, já nos é imposto estabelecer que esta relação seja complexa, o que impede uma análise separada que objetive facilitar esse entendimento. Outra imposição seria a de colocar os dois fenômenos (ser humano e esporte) numa ordem apropriada, jamais evidenciando o esporte como se este fosse uma entidade autônoma, independente de quem o pratica (MOREIRA; PELLEGRINOTTI; BORIN, s/d).

Já estabelecendo essas balizas para nossa análise, afirmamos que a imagem mais conhecida do esporte é proveniente da divulgação nos meios de comunicação, ou seja, a imagem do esporte de alto rendimento. Tani (2002: 108), ressalta que:

[...] quando se fala em esporte, a primeira imagem que emerge é a do esporte de rendimento - muitas vezes a única. Não há como negar a maior visibilidade social do esporte rendimento e, conseqüentemente, a sua influência na formação do imaginário social.

A influência do esporte de alto rendimento na propagação do esporte enquanto fenômeno tem gerado conseqüências que dificultam uma análise que considere seu caráter multifacetado. Não é o caso de julgar esta influência de forma simplista, pois apenas apontando seus aspectos negativos nos agarraríamos a uma visão maniqueísta, que de certa forma reduziria nossa percepção à críticas já bastante discutidas, pelo menos no meio acadêmico. A necessidade mais urgente, a nosso ver, está presente na ação de repensar a percepção de corpo que vem sendo difundida em decorrência desta maior visibilidade do esporte de alto rendimento.

O uso estritamente racional do corpo na prática esportiva deve ser questionado. Como conceber o gesto, o movimento sem a sensibilidade e a

consciência? O sentir e o pensar desaparecem durante o agir? Por que a sensibilidade é colocada em segundo plano, se o grande prazer do esporte reside no conhecimento vivencial da corporeidade durante o gesto, assim como no ato de superação presente na execução do movimento?

A exacerbação da técnica e a aceitação não crítica dos princípios do rendimento fomentam a cultura do corpo-objeto e menospreza aspectos lúdicos associados ao esporte, dificultando ao praticante o saborear da expressividade corporal. Superar o oponente, o que muitas vezes significa também eliminá-lo, passa a ser o objetivo final da prática esportiva, suprimindo dimensões humanas sensíveis, estabelecendo uma prática calcada numa racionalidade competitivista.

Influenciados amiúde por esta imagem divulgada do esporte, os professores de Educação Física acabam sendo coniventes com a manipulação dos corpos, estimulando de forma implícita nas práticas corporais esportivas uma formação individualista, utilitarista e dócil.

O universo esportivo, como constituinte da macro estrutura social, recebeu influências desta forma de "valorizar" a técnica e o controle dos corpos, efetivando submissões. Vemos ao longo do trabalho com o esporte, uma política de manipulação de gestos, de comportamentos, de corpos exercitados e dóceis, ou às vezes de corpos em situação de relações violentas, exacerbando o sentido de competição, lembrando que isso não é privilégio do fenômeno em questão (MOREIRA; PELLEGRINOTTI; BORIN, s/d: s/p).

Esta afirmação nos leva a refletir sobre dois aspectos fundamentais, que corroboram com o tipo de percepção que defendemos ao abordar o fenômeno esportivo. O primeiro deles se refere à forma como os corpos são colocados à serviço de interesses econômicos e políticos, que atropelam as características humanas do esporte e anulam a intenção do praticante desvalorizando-o enquanto corporeidade. Estas características são facilmente visíveis no esporte de alto nível que, ao mesmo tempo em que apresenta o discurso da beleza do movimento, da saúde e da confraternização, subordina o atleta a esquemas de treinamento e de competições, em que os valores presentes contradizem esse discurso. Valores que retratam uma sociedade em que a prioridade é o capital, em detrimento até

mesmo do corpo enquanto corporeidade. Nas palavras de Gonçalves (2005: 138 e 139).

O esporte de alto nível, ao mesmo tempo que valoriza o corpo em seu aspecto estético e procura um desenvolvimento de suas capacidades naturais, ampliando suas possibilidades, revela um profundo desrespeito pelo homem como ser corpóreo, quando busca, a qualquer preço, extrapolar seus limites naturais, com o risco de prejuízos futuros à saúde do atleta, sem falar no problema do *dopping* e outras agressões ao corpo.

Sem estar dissociado do primeiro, o segundo aspecto refletido vem confirmar o discurso de jamais analisarmos o esporte como um fenômeno autônomo e independente. Como conceber esporte sem o praticante, o atleta, a pessoa? Os valores citados anteriormente que expõe atletas a condições que desconsideram sua humanidade, são valores da sociedade em que construímos e vivemos, não do esporte enquanto fenômeno.

Moreira, Pellegrinotti e Borin (s/d: s/p), mais uma vez nos auxiliam nessa análise ao afirmarem que: “[...] a prática de um esporte só é violenta quando vivenciada por uma sociedade onde as relações humanas estão violentadas. Uma sociedade violenta gera a prática de um esporte violento”. Exemplificando a afirmação, um dos autores relata uma experiência durante um debate em uma conferência sobre violência no esporte. Ao dizer que desconhecia violência do esporte, projetou um filme em que índios do alto xingu e monges tibetanos jogavam futebol. Comprovou sua afirmação ao demonstrar que nenhuma manifestação de violência aconteceu durante a prática esportiva, retratando assim, os valores que constituem as relações sociais desses dois grupos. Podemos entender então a partir deste exemplo que a violência não “é” do esporte, mas sim “está” no esporte.

Sob a mesma análise, outra situação surge em nossa reflexão: a exclusão. O mesmo processo que anula as oportunidades e restringe o acesso de grupos menos favorecidos seja intelectual, social ou economicamente a inúmeros ambientes, também exclui do esporte corpos que não se encaixam em

determinados perfis corporais, entendidos como essenciais para a prática esportiva.

O agravante deste quadro surge através de várias modalidades que se tornaram altamente elitizadas pelo alto custo dos materiais, e/ou dos locais para sua prática. Esse duplo processo de exclusão se concretiza então, tanto nas restrições impostas a corpos menos habilidosos, abaixo ou acima do peso, abaixo ou acima da altura, deficientes, etc., quanto na impossibilidade de acesso de grupos menos favorecidos economicamente que por motivos óbvios, estariam impedidos de vivenciar tais modalidades.

Fica claro que a partir destas reflexões, nossas ações necessariamente se ampliam para além de interesses políticos e econômicos de grupos que se favorecem com essa situação. A mudança partiria de ideais, que acima desse tipo de interesses, nos conduziria a uma mudança de atitude. “É preciso redimensionar o esporte voltado, dentro da política atual, apenas à formação de atletas e de campeões (SANTIN, 2003: 87)”.

Urgente se faz uma substituição desse pensamento determinista, simplista, unidirecional e pragmático, por um modelo que facilite o acesso ao esporte e que, além de valorizar o praticante enquanto pessoa humana, oportunize uma prática prazerosa, buscando um equilíbrio entre racional e sensível, respeitando a diversidade dos corpos. Esse modelo de pensamento sugere um reconhecimento das diferentes dimensões que o esporte oferece, e suas implicações concretas e simbólicas na vida de quem vivencia esse fenômeno.

Percebemos que a superação de um entendimento reduzido em relação ao esporte e ao corpo esportista, não se traduz em tarefa fácil, já que tal percepção habita fortemente o imaginário social. Teixeira (2001), objetivando um entendimento do discurso sobre o corpo em praticantes de esporte, tanto escolar, como de lazer e alto nível, realizou uma pesquisa neste sentido e identificou um forte dualismo que privilegia o inteligível em detrimento do sensível, prevalecendo a idéia do corpo controlado e subjugado pela mente/espírito.

Esse dualismo presente no discurso dos praticantes entrevistados, segundo esse autor, remete o corpo a uma condição maquinal de constante aperfeiçoamento, instrumentalizando-o e promovendo uma imagem corporal fragmentada, no qual determinadas partes devem ser aprimoradas, de acordo com a modalidade praticada. A funcionalidade do corpo é enaltecida na ênfase dispensada aos aspectos físicos, técnicos e táticos específicos, o que imprime uma característica de alienação tanto nos corpos destacados (que divulgam um modelo irreflexivo de esporte), quanto nos marginalizados (que assumem a postura da negação).

Precisamos buscar novas referências que superem um dualismo arcaico que ainda alimenta a oposição entre corpo e mente, como se não fôssemos uma unidade corporal que se movimenta. Direcionar as práticas esportivas por meio de modelos corporais alienados, difundidos pelos meios de comunicação é negar o sentido da própria corporeidade. É negar a própria vida.

Partindo do pressuposto já discutido anteriormente que reconhece a necessidade da análise do esporte acontecer vinculada a uma análise do próprio ser humano que o pratica, entendemos a discussão de corporeidade como um possível paradigma que mediará uma nova relação do ser humano com a prática corporal esportiva, entendendo que é através do corpo que essa relação se dá.

A sensibilidade, as necessidades, os desejos e as emoções presentes no corpo, seriam consideradas como fundamentais no trato com este, despertando a autonomia, a liberdade e a criatividade de quem vivencia a prática esportiva. O movimento é entendido como intencional e possuidor de sentido e significado, e que parte de um corpo vivo. São sujeitos, criando e recriando sua história e sua cultura também através do esporte.

O desporto, na sua abrangência conceptual, foi sempre um local de excelência para a tematização do corpo. Quer a Grécia Antiga, a Inglaterra da Revolução industrial ou esta sociedade denominada correcta ou incorrectamente, de pós moderna, possibilitaram a emergência de uma cultura centralizada no corpo. As diferentes cosmovisões destas sociedades também se expressaram na relação do homem com o corpo. Tentar

compreender essas relações é tentar compreender a nossa própria história, pois nesta multiplicidade de verdadeiros usos metafóricos do corpo criaram-se verdadeiras idiossincracias identificadoras de épocas, de culturas, de povos e mesmo de lugares (BENTO; GARCIA; GRAÇA, 1999: 122).

A partir desta afirmação, devemos entender o esporte, como um fenômeno sociocultural que representa os diferentes momentos históricos a partir da forma como o corpo é concebido e principalmente utilizado. Sendo assim buscando uma melhor compreensão de corpo através da prática esportiva nos dias atuais, encontramos uma melhor compreensão da nossa própria cultura, da nossa própria história, pois é através do corpo que nos relacionamos e construímos nossa identidade pessoal e social.

Falar de esporte é falar de corporeidade, de movimento, de relações e interações humanas. A Educação Física e o esporte têm papel fundamental neste novo olhar sobre o corpo ao percebermos que:

[...] sua prática precisa ir além da economia dos gestos, comprometendo-se com a educação dos sentidos, pois o corpo é a mediação radical do homem com o mundo. Ensinar a sentir o corpo, ser o corpo e ousar expandi-lo não se esgota na instrução de conteúdos (TEVES, 2002: 50).

O esporte ao ser trabalhado dentro de propostas que contemplem o ser humano nesta perspectiva, buscando um redimensionamento do corpo e do movimento, poderá superar a extrema racionalização com que é tratado atualmente. Cabe a Educação Física a tarefa de interpretar a linguagem da corporeidade, ouvindo a voz do corpo através do movimento e do gesto esportivo, na construção de uma pedagogia do esporte e do próprio movimento.

É chegado o momento de lançar um novo olhar sobre o corpo e conseqüentemente sobre o fenômeno esportivo. Esse corpo, produtor de cultura e história, que se encontra no centro de nossa análise, deve impor sua vontade, encontrar suas próprias possibilidades e limites e vivenciando a multiplicidade de sentidos que apresenta. Proporcionar uma vivência que considere as dimensões globais do ser humano, poderá preencher o vazio existente entre a crítica e a

criatividade. Para isso, precisamos buscar mais do que nos é oferecido, ver além do que nos é mostrado, fazer mais do que nos é imposto, e assim, resgatar a unicidade e a sensibilidade humana.

1.5 - A EDUCAÇÃO DO CORPO ESPORTISTA

Em se falando de esporte e de educação, um questionamento sempre há de vir à tona: O esporte pode educar? Antes de respondermos positivamente à esta pergunta, devemos ter claro que esta possibilidade não se concretizará apenas pela ampliação ou avanço no entendimento do fenômeno esporte. Além disso, é fundamental assumirmos um conceito de educação que contemple a possibilidade de fazer do esporte um veículo educacional. Um conceito que supere as relações pedagógicas entre professor e aluno e ultrapasse as fronteiras do ensino formal.

Nessa perspectiva Kunz (2000b: 72) nos auxilia afirmando que:

Educação é assim entendida como um processo social que indica uma consolidação cultural e histórica própria e pode existir tanto em instituições formais e públicas como também em instituições informais e ambientes privados.

A partir destas considerações, assumimos o processo educacional em três níveis assim definidos por Demartini e Lang (1985):

- *Educação formal ou escolar*: que acontece nas escolas de ensino formal;
- *Educação não formal ou extra escola*: que ocorre fora do ensino formal, voltada ao fornecimento de conhecimentos a grupos particulares da população;
- *Educação informal ou difusa*: corresponde ao processo de socialização que acontece ao longo da vida. Não há lugar específico

para acontecer nem é organizada de forma específica para a aprendizagem.

A educação formal é compreendida então como mais um aspecto contribuidor na formação do indivíduo. Da mesma forma as experiências vivenciadas em ambientes *não formais* ou *informais*, também contribuem neste processo, construindo um corpo de conhecimentos e experiências interessantes para a vida de cada um. O esporte nessa perspectiva, não se enquadra como possuidor de um caráter educacional apenas no ambiente escolar formal. Sendo assim, pelo seu constante crescimento e abrangência, os clubes, as academias, as escolinhas além das praças públicas esportivas também passam a configurar um espaço efetivo de aprendizagem através do esporte.

A formação da pessoa acontece sempre em determinados espaços ou locais. Ora um dos locais clássicos de educação e formação é sem dúvida o clube esportivo. Queria-se ou não, nos clubes esportivos, nos ginásios, piscinas, academias e estúdios de condição física e noutros locais de prática desportivo-corporal - por exemplo, em lares da terceira idade, em prisões e hospitais - decorrem constantemente processos pedagógicos e são continuamente desencadeados efeitos educativos. Conhecer e reflectir sobre esses processos de educação e formação latentes, elaborar normas e critérios para a configuração pedagógica desses locais - eis tarefas que a Pedagogia do Desporto não se pode subtrair. Enquanto não eliminar os défices notórios que tem neste domínio não faz jus à designação que ostenta (BENTO, GARCIA E GRAÇA, 1999: 83).

A partir do momento em que o ensino dos esportes se concretiza também fora das escolas, nova necessidade se materializa nas aulas dessas instituições. A atitude de repensar o fenómeno esporte, que obrigatoriamente passa pelo ambiente escolar, se mostra necessária também fora dele. Com a educação sendo entendida na perspectiva da educação permanente, devemos ter cuidado ao afirmar que a responsabilidade educativa em relação ao ser humano na área esportiva é somente da escola. Essa percepção precisa ser alargada de forma a contemplar novos espaços.

Essa reflexão nos permite afirmar que as teorias e propostas pedagógicas discutidas no meio acadêmico, cuja função seria avançar na compreensão e aplicação do conteúdo esporte na escola, de certa forma também deveriam se estender outros ambientes de ensino dos esportes. Se a intenção é provocar um ambiente educativo que vá além do fazer técnico, possibilitando ao aluno uma escalada rumo a um processo de autonomia, emancipação e superação que eleve o ser humano que pratica esportes a uma condição de sujeito durante a intervenção, temos certeza que sim.

Com esse novo olhar, talvez possamos superar alguns equívocos da prática esportiva, quando conduzida por um processo educacional inadequado. Se prosseguirmos deixando os mesmos princípios e exigências do esporte de alto rendimento continuarem invadindo as manifestações do esporte de cunho educacional, estaremos fomentando uma educação esportiva que muitas vezes, desconsidera valores significativos à existência de cada um, privando a pessoa de se desenvolver por meio de esporte, impedindo-a de se conhecer corporalmente. Sobre esse assunto, De Marco e Melo (2002), alertam sobre o fato de que existe um esporte real, apoiado nos princípios do rendimento e da seletividade, e um esporte ideal, pautado numa pedagogia do esporte que respeita seus praticantes em relação à idade, motivações e interesses.

Devemos tomar muito cuidado com o discurso dos benefícios que a prática esportiva proporciona, visto que pouca atenção é dada por parte da população aos aspectos negativos decorrentes de uma prática inadequada. É necessário superar a idéia do corpo máquina, produtor de movimentos padronizados, treinável e manipulável e assumir a responsabilidade de formar pessoas autônomas em relação à prática esportiva.

Esta autonomia se refere a um conhecimento mais profundo do esporte enquanto fenômeno sociocultural, transpondo os limites do entendimento restrito e da prática alienada e mecânica. Fomentando a autonomia, esclarecemos os inúmeros caminhos que o esporte oferece, seus benefícios, seus riscos, suas possibilidades. Ilustrando, podemos citar desde a prática descomprometida na rua

ou no parque, até o profissionalismo no seu mais alto nível de rendimento. Assim, apresentamos opções de escolha, para que as pessoas assumam a prática esportiva como parte integrante de suas vidas, mas de forma que entendam os reais valores presentes no esporte, assumindo-os ou transformando-os.

Partindo deste entendimento retomamos a pergunta formulada anteriormente. O esporte pode educar? Belbenoit (1976: 55), já nos advertiu de que: “O desporto não é educativo sobre todos os planos, a menos que um educador faça dele um objeto e um meio de educação [...]”. Partindo deste entendimento, mais uma vez nos reportamos à afirmação de que o esporte não é um fenômeno autônomo e, portanto, também não educa por si só.

Já questionamos anteriormente a concepção de esporte sem o ser humano que o pratica e no mesmo sentido indagamos: Como conceber um processo educativo através do esporte sem um ser humano que o faça veículo de educação? As qualidades atribuídas ingenuamente ao esporte de que ele educa, que é saúde, que tira as pessoas das ruas ou das drogas etc., muito comuns no imaginário social, devem ser repensadas na medida em que desconsideram a pluralidade de sentidos e interesses que podem estar presentes na prática esportiva. É necessário questionarmos essa capacidade educativa atribuída ao esporte e, ao mesmo tempo, considerar as relações estabelecidas no ato educativo.

Como nos propõe Lacerda (2006: 52 e 53).

É preciso desmistificar essa idéia de que o esporte é uma entidade autônoma. O que quer dizer que a relação entre educação e esporte deve ser uma relação de troca, de partilha, de aprendizado mútuo entre alunos e professores. Aprendizado porque vivemos em sociedade e constantemente estamos em contato com novas pessoas, lugares e diferentes costumes. [...] É esse contexto que pode oferecer um ponto de partida para se pensar o esporte enquanto um fenômeno educativo.

Em suma, o esporte somente será educativo se o professor se fizer um educador. Somente na transferência de valores teóricos, éticos, morais, espirituais

e culturais que valorizem o ser humano, é que surgirão as qualidades positivas atribuídas ao esporte. Em qualquer ambiente onde aconteça uma relação de cunho pedagógico entre professor e aluno, um processo educativo naquele momento se concretiza. A presença do educador enquanto agente mediador desse processo é fundamental na incorporação desses valores e atitudes que poderão contribuir para uma vida mais digna individualmente e mais harmônica socialmente.

Destarte, o esporte é percebido então como um interessante veículo educativo, já que pela sua atração e diferentes interesses na sua adesão, torna-se um universo de ambiente favorável na proliferação desses valores e atitudes. As competições, os conteúdos técnicos e táticos, assim como as habilidades e aptidões inerentes a cada modalidade esportiva, se tornam indispensáveis na caracterização do esporte como este elemento atrativo. A preocupação surge ao pensarmos a forma de abordagem destes elementos. Quais princípios e valores humanos implícitos no ensino destas práticas? Qual metodologia garantiria uma verdadeira educação esportiva? Ou, como nos propõe Moreira (2002b: 127), abordando o fenômeno corporeidade: “Como empreender conteúdos e estratégias que visem ao desenvolvimento do rendimento atlético a par da consciência corporal?”.

O mais importante num primeiro momento, seria o professor buscar caminhos que o qualifiquem como um pedagogo do esporte. Se, como nos afirma Santin (2003: 43), “O elemento fundamental de toda a educação é o ser humano.” o professor deve assumir esse papel construindo uma prática corporal significativa, crítica, reflexiva e criativa, que valorize o movimento humano na sua intencionalidade.

Um problema freqüente é a não adesão do professor a uma qualificação pedagógica constante e de qualidade, fato que julgamos inaceitável na intervenção do pedagogo dos esportes. Sem querer restringir a discussão deste problema somente à formação profissional na área da Educação Física, cabe ressaltar que muitas vezes, o professor qualificado pedagogicamente, não obtém

sucesso nos resultados competitivos, o que seria inaceitável, dentro de uma sociedade imediatista, que supervaloriza os princípios da utilidade e da eficiência. Sendo assim, por cobranças e diferentes interesses, muitos professores preferem se esquivar de sua responsabilidade como educadores e durante suas aulas, desrespeitam o universo humano presente numa pedagogia do esporte em favor do resultado em competições.

Por outro lado, temos professores que buscam garantir que o esporte educacional não se reduza a um fazer técnico na aprendizagem do esporte pelo esporte. O que também não quer dizer que consigam êxito total nesta tarefa. No entendimento de Freire (1996), talvez a questão que mais incomode os educadores na aprendizagem dos esportes, seja a garantia (ou a falta dela), de que existirá um resultado para a cidadania e, conseqüentemente, para uma vida mais digna fora do ambiente esportivo. Nós professores temos segurança em afirmar com firmeza tal possibilidade?

Mesmo com estas e outras barreiras acreditamos que a educação através do esporte somente existirá respaldada por uma pedagogia adequada. Mas que pedagogia é essa? Pilatti (1996: 318), afirma que falar de pedagogia do esporte é falar de:

[...] um conjunto de doutrinas, princípios e métodos de educação, que tendem ao objetivo prático de colocar o homem em movimento esportivo. Isso, levando-se em conta, que esta é uma prática sistematizada ou não, portanto, que ocorre em cada momento particular e formal, para atletas e não atletas.

Preocupado com uma pedagogia do esporte alicerçada em princípios e métodos educativos, Scaglia (1999) apoiado nas idéias de Bento, argumenta que é chegada a hora de pensar o esporte em razão do ser humano que o pratica. Precisamos de uma ofensiva pedagógica que promova o espírito esportivo, o respeito às regras e aos adversários e que possibilite ao aprendiz tanto a apreensão quanto o entendimento do esporte. A partir desta concepção, o autor afirma que o desporto é pedagógico e por conseqüência educativo quando:

- Proporciona obstáculos, exigências, desafios a serem experimentados, observando-se regras e lidando corretamente com os outros;
- Cada um rende mais, esforçando-se muito sem nunca sentir isso como uma obrigação imposta exteriormente;
- Socializa crianças e jovens num modelo de pensamento e vida;
- Ensina que o sucesso não é um objetivo, mas apenas um meio de visar além.

Freire (2000) também acena para possibilidades de viabilizarmos uma pedagogia dos esportes, considerando a experiência lúdico-motora acumulada pelas crianças. Entendendo as brincadeiras e o esporte como manifestações possíveis do jogo na cultura humana, o autor enfatiza o aproveitamento adaptado do patrimônio lúdico da criança na aprendizagem dos esportes. Assim sugere quatro princípios básicos:

- *Ensinar esporte a todos*: desenvolver competências no sentido de poder ensinar esporte a qualquer pessoa, independente de talento ou aptidão. Essa possibilidade se tornaria possível através da brincadeira;
- *Ensinar esporte bem a todos*: preocupar-se se o praticante está aprendendo bem o esporte a que se dedica;
- *Ensinar mais que esporte a todos*: provocar uma consciência do que foi aprendido, de forma a contribuir em outros aspectos de sua vida. O aluno vive um processo metodológico e passa a refletir e teorizar a sua prática;
- *Ensinar a gostar do esporte*: enfatizar vivências dinâmicas, alegres e livres de acordo com a característica de cada um.

Mesmo considerando que a abordagem de Freire (2000) é voltada para o futebol, este fato não invalida a importância deste conjunto de princípios para uma

perspectiva de aprendizagem dos esportes que supera o ensino pautado apenas nas exaustivas repetições dos gestos técnicos e na mecanização do próprio jogo. A ênfase na liberdade de agir, de criar e descobrir o movimento de forma livre, espontânea, é fundamental na humanização do esporte.

O papel do professor mais uma vez é enfatizado, devendo este oportunizar o aluno, explorar a infinidade do movimento, se aventurar por caminhos ainda não trilhados e saborear de forma plena a liberdade do corpo. É necessário ousar, como nos sugere Trovão do Rosário (2004: 13 e 14):

E ai dos que pensam que estudar e viver a educação física e os esportes é só imitar o já feito e ensinar o já aprendido. Essa ilusão levá-los-á à estagnação, à estagnação que é uma forma de morte, sem nem glória, dos tipos de esporte que amam mas servem muito pobremente.

O ensino dos esportes passaria então por uma revisão tanto dos seus objetivos, como do ambiente educacional pretendido pelo professor através da sua metodologia. Embora ensinar esportes seja proporcionar ao aluno a possibilidade de vivenciar determinadas habilidades técnicas e motoras, precisamos também apresentá-lo ao movimento esportivo de forma prazerosa, oportunizando diferentes maneiras de aprendê-lo e executá-lo de acordo com a diversidade de suas experiências acumuladas.

O desafio é tornar o esporte um meio educacional, superando uma visão funcionalista pautada somente no conhecimento físico-técnico, e possibilitando ao aluno um verdadeiro crescimento, decorrente de uma educação global, enriquecida de valores culturais, cujo foco é ele mesmo enquanto corporeidade, um ser total, sujeito de suas ações, na busca constante de sua superação.

1.6 - A INICIAÇÃO ESPORTIVA DO CORPO

Propor a educação esportiva numa dimensão mais humana e menos maquinal, favorece uma retomada à reflexões sobre o fenômeno corporeidade.

Abordando este tema, consideramos também o sensível de cada ser humano e não apenas o racional e esse fator parece-nos essencial, em se tratando de buscar um novo olhar sobre os objetivos e os métodos enfatizados no ensino dos esportes.

Apesar da dificuldade de se trabalhar com este objeto de estudo, o tema corporeidade apresenta interessantes possibilidades de mudança no trato com a educação, o que vem despertando a atenção de estudiosos nas universidades e, por esse motivo, é um referencial que deve ser observado ao se trabalhar com o esporte, em especial na relação esporte-educação (MOREIRA, 2002a).

Para Pilatti (1996), é fácil perceber a relação entre a pedagogia do esporte e a iniciação esportiva. A compreensão da realidade que orienta essa iniciação esportiva é que deve ser discutida, tendo em vista que o produto final desse processo tem sido sempre algo alienado, submisso, acrítico, preparado para o trabalho, conforme a exigência do sistema.

Com esse propósito, urgente se faz uma adequação às diferentes necessidades e interesses do corpo esportista, tornando a iniciação esportiva um interessante aspecto contribuidor, tanto na educação como no desenvolvimento integral do ser humano.

Em se falando de iniciação esportiva, desde já manifestamos nosso entendimento sobre este termo nos reportando a Lacerda (2006: 51 e 52), que a vislumbra como: “[...] a aprendizagem de qualquer modalidade esportiva, em qualquer momento da vida, sem a intenção específica de se chegar ao esporte de alto rendimento, apesar de não negá-lo”.

O entendimento do autor nos abre um leque de reflexões importantes ao tratar o assunto. A primeira caminha na direção da superação de que o termo iniciação esportiva se refere apenas à jovens e crianças, o que nega ao adulto e ao idoso, o direito de iniciar o aprendizado em alguma modalidade esportiva. Essa percepção, a nosso ver equivocada, é resultante de um modelo de aprendizagem no esporte voltado somente à formação do atleta profissional ou de alto nível. Sendo assim, não faria sentido algum treinar um adulto ou um idoso, já que estes

não teriam nenhuma chance de alcançar patamares mais elevados de desempenho.

A nosso ver, devemos superar a idéia do direcionamento do termo iniciação esportiva apenas à crianças e jovens. Se a educação é um processo que se configura ao longo da vida, como podemos restringir somente a este grupo o aprendizado do e no esporte? Percebemos que de forma implícita e sutil ainda estamos presos a antigos paradigmas, pois o próprio projeto de iniciação esportiva pesquisado neste estudo, tem como foco, crianças e jovens, o que delimitou nossa análise em alunos dessa faixa etária.

Outra análise interessante relativa ao conceito de iniciação esportiva, parte do entendimento de Lacerda (2006), de que a iniciação esportiva também pode contribuir na formação do atleta de alto rendimento, pois esta possibilidade não é negada pelo mesmo. Voltando o olhar ao caso específico de crianças e jovens, esta situação deve ser encarada como possível de acontecer. O problema surge quando este se torna o motivo principal e o objetivo único da presença da criança e do jovem no esporte.

É fato que não podemos fechar os olhos ao talento esportivo e muito menos temos o direito de negar a ele a possibilidade de acesso ao esporte de alto rendimento. O que não podemos alimentar é uma visão reduzida do ensino do esporte, na qual o desenvolvimento do futuro atleta estaria prejudicado se abordássemos outros aspectos na iniciação esportiva, que não somente técnicos, táticos e “físicos”.

Essas reflexões devem se tornar alvo de profunda análise nos ambientes onde a iniciação esportiva acontece. Dois questionamentos devem servir de ponto de partida na estruturação de um projeto de intervenção na área dos esportes, principalmente em se falando de crianças e jovens. Que princípios devem nortear tal intervenção? Quais objetivos devem ser definidos?

Neste sentido nos reportamos a Moreira (2002a: 131):

Um projeto desportivo para crianças, para ser alvo dos pressupostos de uma ação educativa, deve propiciar situações aos seus alunos de uma educação por meio do esporte. Não deve ser este projeto apenas para “peneirar” possíveis atletas. Nem deve ser o seu objetivo principal o ensino mecânico de movimentos técnicos e táticos. Se os objetivos forem esses, o projeto será pobre, especialmente se lembrarmos que muitas das experiências dos jogos e dos esportes não servem à ação educativa.

O próprio autor acima citado nos alerta em relação a um erro muito comum em projetos deste tipo: a idéia de massificar o esporte visando a detecção e a seleção dos talentos esportivos. Ao discordar deste modelo o autor justifica seu posicionamento fazendo uma comparação com a escola, se esta tivesse como propósito abrir unidades escolares objetivando encontrar um novo Einstein. O processo de escolarização existe para proporcionar a todos o acesso ao conhecimento, assim como os projetos de iniciação esportiva existem (ou deveriam existir), para que as pessoas usufruam do esporte enquanto um bem construído historicamente, constituído como patrimônio corporal/cultural da humanidade.

A proposta é superar um modelo exacerbadamente racional de pensamento, que entende a iniciação esportiva apenas como um processo de formação de atletas. Este tipo de pedagogia, se é que esse processo pode ser assim chamado, está fadado ao fracasso, já que seu caráter promovedor de qualidade de vida, bem-estar, cooperação, solidariedade, alegria, prazer e educação para a vida, têm se mostrado bastante precário.

Esta iniciação esportiva, fortemente atrelada ao rendimento e ao resultado, tem “educado” crianças e jovens de uma forma acrítica e alienada, já que impõe o cumprimento cego de ordens e metas propostos por professores, através de seus programas de treinamento. Moreira (2002a), mais uma vez nos auxilia neste sentido entendendo que um projeto de iniciação esportiva não pode se destinar a “fabricar corpos” e “controlar pessoas”, sustentado por uma tecnologia de domínio do corpo.

O que deve ficar claro, é sobre que tipo de educação estamos falando, deixando claro que esta somente acontece na valorização e promoção do ser humano. Devemos tomar cuidado com esse falso modelo de educação em que “[...] os corpos dos esportistas, mesmo em tenra idade, são vistos como máquinas produtoras de movimentos que devem ser ‘educadas’ para não sucumbir às exigências de rendimento delas esperadas (DE MARCO e MELO, 2002: 350)”.

Santana (2005), afirma que essa maneira reducionista de pensar a iniciação esportiva, alimenta uma falsa crença de que o esporte, no processo de ensino, obedece a um modelo determinista, por meio de um desenvolvimento linear com começo, meio e fim. Pra se tornar um atleta, bastaria à criança que ingressa na prática esportiva, cumprir todas as etapas e exigências para atingir tal objetivo. Esse tipo de pedagogia até resulta em alguns talentos, mas paga um alto preço excluindo uma grande parte das crianças que não conseguem acompanhar este processo.

Esse tipo de exclusão é decorrente de atitudes pedagógicas que desconsideram a história de aprendizagem prévia, incorporada pelo aluno anteriormente à intervenção do professor. Este alerta já foi levantado neste estudo quando citamos Freire (2000), que considera importante acatarmos a experiência lúdico-motora acumulada pelas crianças ao ensinarmos esporte.

A generalização de padrões motores, como referência a todas às crianças, de acordo com as diferentes faixas etárias, exclui a criatividade no gesto, muitas vezes adquirida na vivência da brincadeira. Essa sistematização do processo ensino-aprendizagem adotada pela iniciação esportiva, “[...] não considera a compatibilidade entre aprendiz e conteúdos de ensino, pois oferece tudo e a todos do mesmo modo (DE MARCO e MELO, 2002: 342)”. A chance do aluno estar aquém ou além do que está sendo ensinado, acaba se tornando muito grande.

O que estamos priorizando então na iniciação esportiva? Enquanto estivermos visualizando apenas um corpo-objeto no ensino dos esportes, continuaremos excluindo as pessoas ditas “não aptas”. Em relação aos ditos

“aptos”, impedimo-os de uma formação esportiva condizente com os valores que o esporte pode apresentar.

Repensando pedagogias que desprezam a figura do humano na iniciação esportiva, nos referimos mais uma vez a Scaglia (1999: 60):

Esse estereótipo de gestos técnicos, aliado à automação de movimentos, é que ocupa o lugar de uma pedagogia do esporte que possa humanizar todo o processo, que não se preocupa em produzir um atleta, mas em primeiro lugar, produza o homem, que poderá vir a ser o atleta do futuro, mais completo e seguro de suas possibilidades.

Na tentativa de superar esta forma de ensino reducionista relativa ao esporte na sua iniciação, Santana (2005) sugere um reconhecimento da complexidade do mundo em que vivemos na intenção de definir uma nova tarefa para a pedagogia do esporte. Apoiado nas idéias de Edgar Morin e sua forma complexa de pensar a realidade, ele argumenta:

Portanto, a pedagogia do esporte deve cultivar um modo de pensar e agir comprometido com a condição humana das pessoas. Isso não exclui desenvolver capacidades e ensinar as habilidades. Vai além: a tarefa da pedagogia é de favorecer o bem-estar das pessoas e a sua vida social. [...] Logo aprender esporte, seja qual for, é bom quando os conteúdos propostos em uma aula (treino), independentemente do cenário (se escola ou clube), se generalizem para a vida (SANTANA, 2005: 10).

Com este intuito, o próprio Santana (2005: 10) nos apresenta alguns princípios que considera importantes para uma educação esportiva comprometida com a complexidade. Ele alerta que nenhum deles tem maior ou menor grau de importância, não acontecem de forma isolada e muito menos somados configuram o todo. Vamos a eles.

1. Tratar pedagogicamente a competição, de modo que ela apóie o desenvolvimento infantil;
2. Buscar o equilíbrio entre o racional e o sensível;

3. Dialogar e negociar saberes com o sistema humano que orienta a iniciação esportiva;
4. Investir em aulas que reconheçam as diferenças entre os iguais;
5. Investir em métodos de ensino comprometidos com a participação e a construção da autonomia;
6. Investir numa pedagogia sedutora (lúdica);
7. Capacitar (educação de habilidades e desenvolvimento de capacidades) e formar (educação da atitude).

O grande desafio então é aprender a pensar de forma complexa evitando reducionismos. Se o próprio ser humano é complexo, misterioso, carente e sensível, como já alegamos anteriormente neste estudo, seria uma ingenuidade reduzir nossa intervenção à métodos pré-fabricados em manuais, que jamais seriam capazes de nos impulsionar rumo à descoberta das intencionalidades que o corpo apresenta.

Ao propor tais princípios, o autor aponta para um tipo de abordagem da iniciação esportiva apoiada em novo paradigma. Um paradigma que amplia horizontes e possibilidades de intervenção e de contemplação do ser humano que aprende no esporte e ao mesmo tempo reconhece a unicidade e as diferenças presentes em cada um.

Precisamos enfrentar novos e antigos desafios no ensino dos esportes. A mudança não depende unicamente de propor novos objetivos durante as aulas. É preciso abandonar pensamentos simplistas e reducionismos que fragmentam a análise das situações e dos fenômenos. Precisamos de um pensar complexo, já que o ensino dos esportes está repleto de imprevistos e incertezas e estes desvios precisam ser considerados, sob pena de tratarmos o corpo esportista como objeto, e não como corporeidade viva e existencial, repleto de necessidades, desejos e grandes possibilidades de aprendizado.

CAPÍTULO II

O PROJETO PAIDÉIA E O ANDAMENTO DA PESQUISA

2.1 - CONHECENDO O PROJETO DE INICIAÇÃO ESPORTIVA PAIDÉIA

Desde a criação do curso de Educação Física da Fundação / Faculdade UNIRG na cidade de Gurupi, Estado do Tocantins, em janeiro do ano de 2000², várias tentativas de implementação de projetos de iniciação esportiva aconteceram e por diversos motivos não se consolidaram. A falta de remuneração de professores coordenadores do projeto e de estagiários, as dificuldades com locais e materiais esportivos, a ausência de uma proposta pedagógica de ensino dos esportes adequada, entre outros motivos, sempre dificultaram o andamento de projetos de extensão universitária deste caráter.

No ano de 2003 por iniciativa de um dos professores do curso de Educação Física, surge a primeira versão do projeto “Paidéia: para além da iniciação esportiva”. A proposta inicial era oferecer iniciação esportiva em algumas modalidades de quadra (futsal, voleibol e handebol) de forma gratuita à crianças carentes do município.

O nome “Paidéia: para além da iniciação esportiva”, foi inspirado no termo grego *paideia*³, que na cultura grega da antiguidade, representava um conjunto histórico de idéias, princípios e tradições, que formavam um conceito global de desenvolvimento espiritual e conseqüentemente integral do ser humano, essencial na formação do homem grego.

Na Grécia antiga, a ascensão espiritual era a base de todo o ideal de humanidade elaborado de forma a sustentar o desenvolvimento do Estado, da sociedade, da literatura, da religião e da filosofia. Para Sócrates, um dos maiores filósofos da Grécia antiga, a alma era parte da natureza humana sendo concebida

² Nesta época a instituição se chamava FAFICH (Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Gurupi).

³ O termo *paideia* neste estudo, quando se refere ao projeto de iniciação esportiva da UNIRG, vem escrito com acento agudo na letra “e” (Paidéia), ou seja, da mesma forma que se encontra no projeto escrito (Ver anexo). Na literatura consultada para explicar a origem do termo grego, encontramos a palavra sem o acento.

em conjunto com o corpo. Desta forma, na filosofia socrática, mesmo sendo entendidos como aspectos distintos, corpo e alma, eram concebidos como da natureza humana, característica esta que diferencia o dualismo grego do dualismo presente na concepção cristã. Na alma é que se desenvolviam virtudes como a bravura, a ponderação, a justiça e a piedade. Ao corpo eram reservadas outras virtudes como a saúde, a força e a beleza (JAEGER, s/d). A dicotomia até então, estava no corpo, já que para Sócrates o psíquico não se opunha ao físico.

Como local de desenvolvimento espiritual os gregos, especialmente os atenienses, freqüentavam os ginásios. Nestes locais, o cultivo ao corpo, termo já esclarecido por Santin neste estudo, também acontecia em forma de conversas nos intervalos das práticas corporais entre pessoas das mais variadas idades, formando um ambiente propício ao equilíbrio, na cooperação entre corpo e alma.

É sob a inspiração destas idéias, que o projeto de iniciação esportiva do curso de Educação Física da UNIRG, ostenta este nome. O projeto Paidéia nasceu pelo ideal de uma formação humana integral, fraterna e agregadora.

No ano de sua criação, o projeto Paidéia sofreu as mesmas dificuldades já sofridas anteriormente por outros projetos de iniciação esportiva, mas sobrevivia principalmente em função de um grupo de alunas adolescentes trazidas de uma escola estadual pelo professor coordenador do projeto. Estas meninas formavam uma turma de futsal feminino que nos anos de 2004 e 2005, praticamente representou o projeto Paidéia enquanto projeto de iniciação esportiva.

Vale lembrar que no ano de 2004 e parte de 2005, o professor idealizador do projeto esteve de licença para cursar mestrado, ficando, portanto este, praticamente sendo administrado por estagiários voluntários. Por falta de um acompanhamento profissional e de um referencial teórico pertinente, durante este período o projeto pouco a pouco foi perdendo seu objetivo principal de difundir a prática esportiva em diferentes idades e modalidades funcionando apenas com o futsal feminino infantil e infanto-juvenil, sendo inclusive confundido pela comunidade local e até mesmo acadêmica, como um projeto restrito a este tipo de intervenção.

A partir de janeiro de 2006, um maior apoio por parte da instituição, foi dispensado a este tipo de projeto de extensão e o Paidéia ganhou uma nova roupagem. Esse fato fez surgir grandes possibilidades desse projeto ganhar força e se consolidar, através de um suporte científico, acadêmico e financeiro, como um trabalho organizado, que atendesse pessoas de diferentes origens, possibilidades e interesses na prática esportiva.

Desde então o projeto Paidéia apresenta como objetivo geral:

- Oportunizar a prática da iniciação esportiva, junto às populações de baixa renda a partir do conhecimento de natureza técnica, científica, política, social e cultural.

Outros objetivos mais específicos do projeto se referem a:

- Implementar uma pedagogia dos esportes que contribua nas esferas da educação, do lazer e da qualidade de vida;
- Contribuir no processo de formação integral do ser humano, a partir da prática corporal no esporte;
- Oportunizar a formação e capacitação profissional dos acadêmicos vinculada à problemática da pedagogia do esporte numa perspectiva plural adequada a realidade sócio-cultural de Gurupi;
- Promover atividades educativas em condições favoráveis para uma ação multidisciplinar com outras áreas de conhecimento;
- Estruturar um grupo de estudo relacionado com a temática “esporte e iniciação esportiva”;
- Buscar parceiros para a sustentabilidade do projeto, recorrendo ao poder público (Governo Municipal, Estadual e Federal) e iniciativa privada.

No cumprimento desses objetivos, são esperados os seguintes resultados:

- Melhora da qualidade de vida da população envolvida;
- Desenvolvimento integral dos alunos;

- Colaboração para o processo de inclusão social;
- Incentivo no sentimento de auto-superação em relação à prática corporal;
- Fortalecimento da participação crítica e criativa na iniciação esportiva;
- Oportunidade de capacitação profissional dos acadêmicos por meio da regência;
- Consolidação de uma proposta de percepção do esporte considerando a complexidade do fenômeno;
- Articulação multidisciplinar entre os diversos cursos da IES, tendo o projeto “Paidéia” como foco de estudo;
- Solidificação do grupo de estudo sobre “esporte e iniciação esportiva”;
- Estabelecimento de parcerias junto ao projeto;
- Inserção da IES junto à comunidade.

No segundo semestre de 2006, período em que foram coletados os dados desta pesquisa, o projeto Paidéia contou com três estagiários que foram selecionados pelos dois professores coordenadores do projeto. A escolha destes estagiários aconteceu por meio de um processo seletivo aberto a acadêmicos do curso de Educação Física que cursam do quarto ao oitavo período da grade curricular. Um quarto estagiário, também acadêmico do curso de educação Física que era vinculado ao departamento de esportes da IES, foi solicitado pela coordenação do projeto Paidéia e também passou a fazer parte da equipe de professores estagiários durante o período já citado. Estes quatro estagiários cumprem uma carga horária de vinte horas semanais de trabalho, recebendo uma remuneração para tal, a título de ajuda de custo. Completa a equipe, uma funcionária da casa de cultura⁴, também acadêmica do curso de Educação Física que completa sua carga horária ministrando aulas de GRD (Ginástica Rítmica Desportiva) no projeto.

⁴ A casa de cultura é um departamento da UNIRG responsável pela valorização e pela difusão das manifestações artísticas e culturais (arte, dança, música, etc.), tanto da IES como da cidade de Gurupi.

As aulas acontecem no período da tarde (das 14:00h às 18:00), para as modalidades de quadra e para as turmas de natação infantil. Já as turmas de hidroginástica e natação adulto, tem aulas das 17:00h às 20:00h. As propostas desenvolvidas pelos professores estagiários são acompanhadas pelos professores coordenadores e devem observar o desenvolvimento dos alunos de forma individual, considerando a diversidade presente na turma. Toda proposta de planejamento semestral e de aula, deve ser sustentada por uma pedagogia de ensino dos esportes com base na corporeidade e na perspectiva do esporte enquanto fenômeno sociocultural plural.

Findo o ano de 2006, o projeto constava com quinze turmas, atendendo por volta de cento e noventa pessoas entre crianças, jovens, adultos e idosos, em aulas de sessenta a noventa minutos de duas a três vezes por semana. Apesar de constar no objetivo geral que o projeto se destina a atender pessoas de baixa renda, isso não vem acontecendo de forma efetiva. Pudemos perceber durante o ano de 2006 que pessoas dos mais variados níveis sociais tem procurado o projeto Paidéia com a intenção de usufruir dos seus serviços. Esse é um fato que deve ser repensado para 2007, já que o único aspecto de restrição até então empregado, se refere ao número de vagas oferecidas, sem qualquer tipo de seleção para o preenchimento destas. Outros aspectos restritivos de participação devem ser implantados na tentativa de atender o objetivo proposto, e consequentemente cumprir um importante papel social.

Os locais destinados às aulas são dois ginásios (Ginásio municipal e Ginásio Idanizete de Paula), localizados no centro da cidade, além de um complexo poliesportivo, composto de quadra poliesportiva coberta e de uma piscina semi-olímpica (25 metros), localizado na vila Íris, um bairro da cidade.

As modalidades de quadra e a ginástica rítmica desportiva acontecem nos dois ginásios de esportes do campus II da Fundação / Faculdade UNIRG. A natação e a hidroginástica são ministradas na piscina do complexo poliesportivo. A seguir os quadros com as modalidades e suas respectivas turmas e números de alunos:

Quadro 1 – Modalidades, turmas e número de alunos do projeto Paidéia ao final do segundo semestre de 2006.

MODALIDADES	QUANTIDADE DE TURMAS	IDADE	SEXO	NUMERO DE ALUNOS ⁵
<i>FUTSAL</i>	1	8 a 11 anos	Masculino	13
<i>FUTSAL</i>	1	12 a 13 anos	Masculino	16
<i>FUTSAL</i>	1	14 a 15 anos	Masculino	16
<i>FUTSAL</i>	1	10 a 13 anos	Feminino	18
<i>FUTSAL</i>	1	14 a 15 anos	Feminino	14
<i>VOLEIBOL</i>	1	14 a 16 anos	Masculino	11
<i>VOLEIBOL</i>	1	14 a 16 anos	Feminino	08
<i>HANDEBOL</i>	1	14 a 16 anos	Masculino	15
<i>HANDEBOL</i>	1	14 a 16 anos	Feminino	08
<i>NATAÇÃO</i>	1	7 a 10 anos	Masculino e Feminino	16
<i>NATAÇÃO</i>	1	11 a 15 anos	Masculino e Feminino	10
<i>NATAÇÃO</i>	1	Adulto	Masculino e Feminino	06
<i>HIDROGINÁSTICA</i>	2	Adulto	Masculino e Feminino	29
<i>GRD</i>	1	10 a 12 anos	Feminino	07
TOTAL DE TURMAS	15	TOTAL DE ALUNOS		187

Quadro 2 - Horários do segundo semestre de 2006 (Ginásio Idanizete de Paula)

	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
14:00h	FUTSAL MASCULINO 14 e 15 anos	GRD FEMININO 10 a 12 anos	FUTSAL MASCULINO 14 e 15 anos	GRD FEMININO 10 a 12 anos	FUTSAL MASCULINO 14 e 15 anos
15:00h	FUTSAL MASCULINO 12 e 13 anos	FUTSAL FEMININO 10 a 13 anos	FUTSAL MASCULINO 12 e 13 anos	FUTSAL FEMININO 10 a 13 anos	FUTSAL MASCULINO 12 e 13 anos
16:30h		FUTSAL FEMININO 14 e 15 anos		FUTSAL FEMININO 14 e 15 anos	

Quadro 3 - Horários do segundo semestre de 2006 (Ginásio municipal)

	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
14:00h		VOLEIBOL MASCULINO 13 a 16 anos		VOLEIBOL MASCULINO 13 a 16 anos	
15:00h		VOLEIBOL FEMININO 13 a 16 anos		VOLEIBOL FEMININO 13 a 16 anos	
16:00h	HANDEBOL FEMININO 13 a 16 anos	FUTSAL MASCULINO 08 a 11 anos	HANDEBOL FEMININO 13 a 16 anos	FUTSAL MASCULINO 08 a 11 anos	HANDEBOL FEMININO 13 a 16 anos
17:00h	HANDEBOL MASCULINO 13 a 16 anos		HANDEBOL MASCULINO 13 a 16 anos		HANDEBOL MASCULINO 13 a 16 anos

⁵ Estes são números aproximados, já que vários alunos não mantêm uma frequência assídua durante todo o semestre.

Quadro 4 - Horários do segundo semestre de 2006 (Piscina do complexo poliesportivo da UNIRG)

	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
16:00h	NATAÇÃO INFANTIL 11 a 15 anos		NATAÇÃO INFANTIL 11 a 15 anos		NATAÇÃO INFANTIL 11 a 15 anos
17:00h	HIDRO-GINÁSTICA adulto	NATAÇÃO INFANTIL até 10 anos	HIDRO-GINÁSTICA adulto	NATAÇÃO INFANTIL até 10 anos	HIDRO-GINÁSTICA Adulto
18:00h		NATAÇÃO adulto		NATAÇÃO adulto	
19:00h		HIDRO-GINÁSTICA adulto		HIDRO-GINÁSTICA adulto	

Reuniões mensais entre coordenadores e professores estagiários vêm acontecendo na busca da resolução de pequenos problemas comuns a este tipo de ação, tais como: aquisição, manutenção e guarda de materiais (coletes, bolas, cones, arcos, cordas, etc.), solicitação e uso do ginásio no horário destinado às aulas pelo curso de graduação em Educação Física, pelo departamento de esportes da UNIRG, ou pelas secretarias de educação do estado e do município para a realização de jogos estudantis. Outros assuntos também são discutidos como, jogos amistosos, participação em torneios, acompanhamento da frequência, alunos com dificuldade de relacionamento e debates sobre planejamento e execução das atividades aplicadas nas aulas.

O que deve ser ressaltado é o fato de não ter sido alcançado ainda o objetivo de capacitação continuada dos professores estagiários e nem da consolidação do grupo de estudos proposto. Mesmo entendendo que tratam-se de ações fundamentais para que o projeto se diferencie de outros projetos de iniciação esportiva, algumas barreiras tem surgido na concretização desses encontros. Entre elas, podemos ressaltar o problema dos horários individuais dos componentes da equipe, disponíveis para tal. Os professores coordenadores cumprem carga horária máxima na IES, o que provoca um acúmulo de serviço, principalmente em épocas de avaliações e finais de semestre letivo. Já os professores estagiários, além cumprir a carga horária como professores estagiários do projeto, precisam manter suas obrigações acadêmicas em dia e

alguns deles também trabalham em outros locais como forma de ajudar na renda mensal. Mesmo assim, apoiados nos conhecimentos adquiridos nas disciplinas já cursadas e em andamento do curso de Educação Física, os professores estagiários vem procurando, dentro do possível, desenvolver suas aulas de acordo com a proposta do projeto.

Entendemos que a ausência da capacitação pode gerar graves problemas no andamento do projeto e o cumprimento deste objetivo deve ser entendido como condição importante, para que o projeto Paidéia possa desenvolver uma prática compatível com as propostas das teorias anteriormente citadas.

2.2 - TIPO DE ESTUDO

Este estudo se caracteriza por uma análise qualitativa e tem como proposta metodológica três procedimentos de pesquisa em três momentos diferentes do trabalho: a bibliográfica, a documental e a descritiva.

Na pesquisa bibliográfica, utilizada para a construção do referencial teórico do estudo, nos apoiamos na proposta feita por Severino (1999), de fazer fichas (fichamentos) de documentação bibliográfica organizados de acordo com o critério de natureza temática (SEVERINO, 1999). Isto quer dizer que a partir das palavras chaves (iniciação esportiva, corporeidade, projeto esportivo e pedagogia do esporte) montamos pastas no arquivo do computador, contendo trechos da literatura pesquisada que tem temática em comum com a proposta do estudo. Severino (1999: 39) conclui que: “O fichário de natureza bibliográfica constitui um acervo de livros, artigos e demais trabalhos que existem sobre determinados assuntos, dentro de uma área do saber”.

A análise documental segue as indicações feitas por Bruyne, Herman e Schoutheete (1991), que consideram como fontes para a pesquisa documental os documentos de origem privada ou oficial, sejam eles arquivos, relatórios, estatísticas, direta ou indiretamente pertinentes, referindo-se a instituição ou a situações estudadas. Assim, nos apoiamos nos arquivos da instituição pesquisada, para buscarmos as informações e as características referentes ao

projeto de iniciação esportiva Paidéia. Delimitamos como foco central para tal análise a seguinte questão: Quais são os objetivos e os princípios que regem o projeto de iniciação esportiva Paidéia?

Já a pesquisa descritiva, deve ter como preocupação principal observar e descobrir fenômenos, procurando sempre a descrição, a classificação e a interpretação dos mesmos (RUDIO, 1982). Esta fase da pesquisa aconteceu no campo, ou mais precisamente no projeto de iniciação esportiva do curso de Educação Física da Fundação / Faculdade UNIRG de Gurupi - TO, intitulado "Paidéia: para além da iniciação esportiva".

2.3 - INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para a coleta de dados aplicamos uma entrevista com duas perguntas geradoras aos cinco sujeitos da pesquisa, sendo que a segunda pergunta somente seria feita se a resposta da primeira fosse afirmativa.

Pergunta 1 - Você percebe algum diferencial no projeto de iniciação esportiva Paidéia em relação ao ensino dos esportes?

Pergunta 2 - Qual seria esse diferencial?

Com o intuito de coletar o maior número de informações referentes ao trato pedagógico dispensado aos alunos do projeto Paidéia, realizamos também a observação de aulas. As informações referentes ao foco de interesse da pesquisa, foram transcritas em um diário de campo.

As observações, como sugerem Patton (1980) e Bodgan e Biklen (1982) citados por Lüdke e André (2005), foram orientadas de forma a contemplarem dois tipos de conteúdos, um descritivo e outro mais reflexivo. A parte descritiva consiste no registro detalhado do que ocorre no campo, e pode seguir as seguintes instruções:

1. Descrição dos sujeitos;

2. Reconstrução dos diálogos;
3. Descrição de locais;
4. Descrição de eventos especiais;
5. Descrição das atividades;
6. Os comportamentos do observador.

Já a parte reflexiva, se refere às informações pessoais coletadas pelo pesquisador e contempla suas especulações, sentimentos, problemas, idéias, impressões, pré-concepções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções.

2.4 - OS CRITÉRIOS PARA A ANÁLISE

O primeiro critério de inclusão para os sujeitos da pesquisa, é ser professor estagiário atualmente no projeto Paidéia de iniciação esportiva da UNIRG. No cumprimento deste critério, um dos professores atuais do projeto foi excluído da pesquisa por não se tratar de estagiário, e sim funcionário da UNIRG, apesar de ser acadêmico do curso de Educação Física.

Outro critério de inclusão na pesquisa, é o fato de ter sido professor estagiário no projeto, aprovado via processo seletivo específico para este. Neste caso a pesquisa aceitou a participação de um ex-professor estagiário que foi selecionado no início de ano de 2006 e fez parte do projeto durante todo o primeiro semestre deste mesmo ano, somente deixando o projeto pelo fato de ter concluído o curso de graduação em Educação Física.

Em se tratando da observação, outros critérios de inclusão se referem às turmas e modalidades pesquisadas. Com o intuito de contemplar o objetivo da pesquisa iremos considerar como foco de análise somente as turmas que trabalham com crianças e jovens, desconsiderando neste sentido as turmas adultas das modalidades de natação e as duas turmas de hidroginástica. Esse critério foi adotado para que a pesquisa apresentasse uma maior radicalidade, já

que a literatura fruto de análise neste estudo em relação à iniciação esportiva, tem como foco esta faixa etária, apesar de ressaltarmos que nosso entendimento de iniciação esportiva não se restringe unicamente a esse público.

No que se refere às modalidades, adotamos o critério de que seriam pesquisadas somente modalidades definidas como “esporte”. Neste caso fica excluída da pesquisa, além da hidroginástica, também a modalidade de ginástica rítmica desportiva. Estas práticas, apesar da crescente esportivização e incorporação de características associadas ao esporte atual (inclusive, no caso da GRD, o aspecto competitivo), ficaram de fora da pesquisa por entendermos que se tratam de manifestações ligadas na sua origem, a um outro conteúdo da educação Física, ou seja, à ginástica.

Depois da aplicação dos critérios adotados, o raio de alcance da pesquisa ficou assim delimitado:

- Para responderem à pergunta geradora - cinco professores estagiários (um ex-estagiário e quatro estagiários efetivados atualmente);
- Para a observação – uma aula de cada turma das modalidades de futsal, voleibol, handebol e natação, totalizando onze aulas (no dia da observação as turmas masculinas e femininas do voleibol estavam juntas, mesmo caso do handebol, e por isso o número de aulas observadas caiu para nove).

Em relação aos sujeitos, vale lembrar que estas pessoas participaram de forma espontânea da pesquisa e receberam informações e orientações tanto sobre o procedimento metodológico como sobre os objetivos e destino da pesquisa. A pesquisa não prevê riscos para os sujeitos por se tratar de uma pesquisa de opinião.

2.5 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS PARA A COLETA DE DADOS

Com relação às entrevistas, foi combinado uma data e um horário de acordo com a disponibilidade de cada sujeito da pesquisa. A segunda pergunta somente foi feita após o sujeito ter respondido à primeira. Antes de iniciar a entrevista, foi explicado a cada sujeito que este poderia usar o tempo que julgasse necessário para refletir sobre sua resposta. As respostas dos sujeitos foram gravadas e posteriormente transcritas⁶.

As observações ocorreram também após acordo prévio com os sujeitos da pesquisa e foram realizadas sem nenhuma interferência no andamento da aula. Foram registradas no diário de campo, todas as informações julgadas relevantes para a pesquisa. Estas informações também foram posteriormente transcritas e incorporadas ao estudo⁷.

2.6 - A TÉCNICA DE ANÁLISE DOS DADOS

Almejando um entendimento do discurso dos sujeitos sobre a percepção dos mesmos em relação ao projeto de iniciação esportiva Paidéia, utilizamos a metodologia “Análise de Conteúdo: Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado” de Moreira, Simões e Porto (2005), originária da combinação das abordagens de Análise de Conteúdo de Bardin (1977), em especial uma adaptação da Análise de Avaliação Assertativa e da análise de Fenômeno Situado de Giorgi (1978) e Marins e Bicudo (1989). Esta técnica nos permitiu discutir as produções científicas dos temas iniciação esportiva, corporeidade, pedagogia do esporte, esporte e corpo, a partir das informações coletadas por meio dos discursos dos sujeitos.

Desta forma, o procedimento de análise se deu em três momentos:

- Registro dos discursos expressos pelo grupo participante da pesquisa mediante a apresentação das duas questões geradoras;

⁶ Ver apêndice 1.

⁷ Ver apêndice 2.

- Levantamento de indicadores (quais os significados que poderão ser identificados nos discursos para a criação de categorias);
- Elaboração de categorias, a partir da identificação das diferentes características dos indicadores anteriormente levantados.

A partir da elaboração de todas as categorias, construímos dois quadros que representam o discurso dos sujeitos da pesquisa. O primeiro quadro explicita as categorias que se referem aos sujeitos respondendo à primeira questão geradora. O segundo, faz referência às categorias construídas a partir das respostas dos sujeitos à segunda questão geradora.

Já as observações, foram realizadas com registro em diário de campo de uma aula de cada turma integrante do projeto Paidéia adequada aos critérios de inclusão. Lüdke e André (2005) afirmam que a observação tem grande importância na pesquisa educacional, já que tanto sozinha quanto associada à outra técnica de coleta, permite um contato pessoal e estreito entre pesquisador e fenômeno pesquisado. Na discussão das categorias levantadas, as informações observadas durante as aulas são de grande valia, já que, permitem uma analogia entre o discurso dos sujeitos e a intervenção por ele concretizada, o que certamente enriquece o diálogo com o referencial teórico construído.

Vale ressaltar que durante a análise dos dados, de acordo com Lüdke e André (2005: 49), é preciso ir além da mera descrição, buscando acrescentar algo à discussão do assunto abordado. Segundo as autoras, é necessário “[...] fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações”.

A partir destas técnicas, buscamos direcionar a discussão, possibilitando uma forma de análise que aproximasse as teorias acadêmicas discutidas no referencial teórico, com a opinião e o comportamento do público alvo da pesquisa. Com as informações obtidas através das duas questões geradoras, assim como das anotações realizadas durante as observações e tendo como suporte o referencial teórico levantado, temos a possibilidade de discutir o sentido expresso pelos sujeitos, relativo ao tema central do estudo.

CAPÍTULO III

PAIDÉIA: PARA ALÉM DA INICIAÇÃO ESPORTIVA

3.1 - COM A PALAVRA... OS SUJEITOS

Partindo do discurso dos sujeitos em relação às duas perguntas geradoras, foram formulados alguns indicadores e o quadro de categorias:

- Indicadores:

Pergunta 1 - Você percebe algum diferencial no projeto de iniciação esportiva Paidéia em relação ao ensino dos esportes?

Sujeitos 1 → Sim

Sujeitos 2 → Sim

Sujeitos 3 → Sim

Sujeitos 4 → Sim

Sujeitos 5 → Sim

Pergunta 2 - Qual seria esse diferencial?

Sujeito 1 → estrutura;

→ carinho com as crianças;

→ as aulas são preparadas;

→ transforma o comportamento;

→ transforma a conduta da criança.

Sujeito 2 → acompanhamento dos professores;

→ planejamento das aulas;

- estrutura;
- não visa o resultado competitivo.

Sujeito 3 → ensina o aluno a ser cidadão;

- ensina o aluno a ser pessoa;
- ensina o aluno a saber conviver;
- ensina o aluno a respeitar;
- ensina o aluno a se comportar;
- ensina o aluno a ser uma pessoa melhor;
- quem trabalha no projeto tá envolvido com a universidade;
- o estagiário tem interesse pela área do ensino do esporte;
- não busca o rendimento;
- busca que o alunos tentem aprender e a ter vontade;
- estrutura.

Sujeito 4 → dá oportunidade a pessoas que não tem acesso;

- pode descobrir atletas de ponta.

Sujeito 5 → conduta profissional;

- trabalha o lado humano;
- comportamento;
- metodologia de ensino;
- não quer só ganhar;
- orienta e educa as crianças;

→ não pega os melhores;

→ reeducar as pessoas.

- Quadro de categorias

Frente a resposta afirmativa de todos os sujeitos com relação à pergunta 1, percebemos que não havia necessidade de construção de um quadro de categorias referente a esta pergunta. Entendemos que a resposta trata-se de uma condição para que a segunda pergunta fosse aplicada. Sendo assim passamos à análise das categorias construídas a partir das respostas referentes à segunda pergunta.

Quadro 5 – Categorias de análise relativas à pergunta 2

CATEGORIAS	SUJEI- TO 1	SUJEI- TO 2	SUJEI- TO 3	SUJEI- TO 4	SUJEI- TO 5
01 - Estrutura (espaço físico e material)	X	X	X		
02 - Os professores estagiários demonstram carinho pelos alunos	X				
03 - Planejamento das aulas	X	X			
04 - Tem uma metodologia de ensino					X
05 - Envolvimento do projeto com a IES		X	X		
06 - Conduta dos professores estagiários e interesse pela área do ensino dos esportes			X		X
07 - O professor estagiário se preocupa com a aprendizagem do aluno			X		
08 – Oportuniza pessoas que não tem acesso				X	
09 - Não há processo seletivo					X
10 - Não visa resultado competitivo nem Rendimento		X	X		X
11 - Pode descobrir talentos				X	
12 - Transforma o comportamento do aluno	X		X		X
13 - Ensina o aluno a ser cidadão e a saber Conviver			X		X
14 - Ensina o aluno a ser uma pessoa melhor			X		X

3.2 - PROJETO PAIDÉIA: DIAGNÓSTICOS E PROGNÓSTICOS

Apoiados nas informações coletadas por meio das entrevistas e das observações partiremos agora para uma análise reflexiva, que amarrada ao referencial teórico levantado, tem como principal meta fazer um diagnóstico do projeto de iniciação esportiva Paidéia na tentativa de desvelar o trato pedagógico dispensado às crianças e jovens, no ensino dos esportes, objetivo principal deste estudo.

Iniciamos nossa análise a partir do quadro 5, onde foram evidenciadas quatorze categorias. Na primeira delas, três dos cinco sujeitos da pesquisa durante a entrevista salientaram como um diferencial no projeto Paidéia o fator estrutura. Entendemos que de um modo geral na cidade de Gurupi⁸, projetos de iniciação esportiva gratuitos à comunidade, sofrem com a precariedade de locais e materiais. O fato de trabalhar com materiais novos e adequados às modalidades é lembrado pelo sujeito 3 ao ressaltar “[...] a questão do material que na nossa região é muito difícil”. O sujeito 2, que também não se refere aos locais de aula, demonstra uma preocupação com as atividades aplicadas, que de acordo com ele ganham uma maior dinâmica com materiais adequados.

O acesso das crianças a esses locais e materiais foi a abordagem dada pelo sujeito 1 na primeira categoria. Em suas palavras: “[...] que tem muitas crianças que não tem essa estrutura [...] como materiais, local aonde é praticado [...]”. Com essa afirmação, o sujeito demonstra certa preocupação com o aluno de baixa renda, que dificilmente tem possibilidade de frequentar o ginásio da cidade para uma prática esportiva com materiais novos e adequados às modalidades. Mesmo não se encaixando em um perfil de modalidades elitizadas, o futsal, o voleibol e o handebol, têm materiais e locais ditos “oficiais”, de difícil acesso e custo elevado. Muitos alunos provavelmente, somente tenham oportunidade de acesso a isso através do projeto.

⁸ Cidade de aproximadamente 70.000 habitantes, localizada no sul do Estado do Tocantins à 240 Km da capital Palmas.

Diferentemente do sujeito 4, que trabalha na piscina e do sujeito 5, estagiário, os três sujeitos presentes nesta categoria, trabalham atualmente com as modalidades de quadra, usufruindo dos ginásios e de novos materiais⁹ adquiridos recentemente para o projeto. Antes da chegada destes, os mesmos utilizavam o material destinado ao curso de graduação em Educação física. Este fato, a nosso ver foi relevante para apontarem essa característica como um dos diferenciais do projeto.

A preocupação do sujeito 1 com os alunos fica enfatizada na segunda categoria quando o mesmo cita que os professores estagiários do projeto tem muito carinho pelas crianças. Considerar o sensível como parte do processo educativo é assumir uma nova postura no ensino dos esportes apesar de assumirmos que isto não é tarefa fácil e não se evidencia com facilidade. O diálogo, a compreensão, o incentivo tanto no acerto como no erro e a proximidade entre professor e aluno são fundamentais no resgate da sensibilidade no esporte. Apesar de ter sido citada somente por um sujeito, por meio das observações podemos afirmar que esta categoria, de forma implícita, se aplica a todos os outros professores estagiários, pois em nenhum momento durante as aulas foi registrado atitudes que fossem contra essa afirmação.

Em relação ao planejamento das aulas, terceira categoria, criada a partir dos discursos dos sujeitos 1 e 2, percebemos que o primeiro se apega em justificar sua fala em função da preparação da aula para o aluno, ou seja, partindo do princípio que as aulas não são “vagas”. Já o segundo, se refere ao acompanhamento dos professores coordenadores do projeto, que segundo ele, faz com que o *“estagiário planeje mais as atividades e que ele passe com mais segurança os conteúdos”*.

Podemos relacionar a fala do sujeito 1 à quarta categoria, que se refere à metodologia de ensino, construída a partir do discurso do sujeito 5. O planejamento de uma aula, para que não seja vago ou infundado, necessita de

⁹ A Prefeitura Municipal de Gurupi, por meio de uma parceria com a UNIRG, no segundo semestre de 2006, disponibilizou uma verba para a compra de materiais para o projeto Paidéia (bolas, cones e coletes).

uma referência, ou seja, um planejamento maior anterior que norteie a intenção das atividades aplicadas durante as aulas. Apesar de demonstrar certa confusão na sua fala, ao afirmar inicialmente que os métodos de se ensinar esportes são todos iguais, mais à frente, o sujeito 5 frisa que as pessoas de fora conseguem perceber a metodologia de ensino específica do projeto paidéia, em relação à orientação e à educação dos alunos.

De certa forma, esta afirmação é um reflexo de fragmentos do referencial teórico da corporeidade nas aulas, no planejamento semestral, na metodologia assumida e na conduta dos professores estagiários. Reafirmamos a inversão na ordem lógica ainda vigente no esporte de prevalência da técnica e principalmente do resultado competitivo sobre o corpo. Lembramos que o esporte deve ser incorporado e não o corpo “vestir” o esporte. Isso é tratar o esporte a partir de quem o pratica.

Já a fala do sujeito 2 na terceira categoria pode ser relacionada com a quinta categoria que se refere ao envolvimento do projeto com a IES. Além do sujeito 2, também o sujeito 5 se referiu a isso como um diferencial do projeto. Por ser o único curso superior de Educação Física da cidade, essa é uma característica exclusiva do projeto Paidéia, mas temos consciência que só este envolvimento, não garante nenhum diferencial em relação a uma educação esportiva de qualidade.

É necessário que um projeto de extensão universitária atrelado a um curso de graduação em Educação Física, com acompanhamento direto de professores (coordenadores do projeto), assuma a responsabilidade de experimentar e aplicar os conhecimentos teóricos discutidos e vivenciados nas disciplinas da grade curricular do curso, para que isso possa refletir no caráter das atividades planejadas para as aulas.

Essa discussão nos remete à sexta categoria que trata da conduta e do interesse dos professores estagiários pela área do ensino do esporte. Percebemos, tanto nas situações evidenciadas nos discursos quanto nas observações, que muitas ações compatíveis com o referencial teórico da

corporeidade, dependem única e exclusivamente da postura assumida pelo professor estagiário frente aos alunos do projeto (como professores), e frente aos professores coordenadores (como alunos do curso de graduação em Educação Física).

De uma forma geral, os professores estagiários do projeto Paidéia, principalmente os que foram selecionados especificamente para tal, possuem um certo perfil compatível com a proposta do projeto, mesmo com o problema da falta de uma capacitação continuada deste grupo de professores estagiários, situação que ainda não se concretizou por motivos já explicitados. Esse perfil de professor estagiário tem feito com que o projeto tomasse um rumo compatível com sua proposta inicial e isso é fruto de uma mediação de valores e atitudes assumida pelos próprios sujeitos da pesquisa.

O sujeito 3 deixa isso bem claro na sua fala ao afirmar sobre os professores estagiários que *“Todas as pessoas que foram selecionadas tem muito interesse nessa área”*. Apesar de esta categoria ter sido formulada somente a partir do discurso de dois sujeitos, entendemos que a conduta e o interesse do professor estagiário pela área do ensino dos esportes é fundamental, pois tão importante quanto sua postura como professor, é sua qualificação como um pedagogo do esporte.

O ensino dos esportes, como já foi citado neste estudo, deve além de proporcionar ao aluno a possibilidade de vivenciar habilidades técnicas e motoras, apresentar este ao movimento esportivo de forma prazerosa, oportunizando diferentes maneiras de aprendê-lo e executá-lo de acordo com suas possibilidades e experiências acumuladas. O grande desafio do professor é conseguir ensinar com essa liberdade, incentivando a autonomia e a criatividade, sem desconsiderar o gesto técnico e a competição inerente a cada modalidade esportiva, o que na nossa avaliação ainda se encontra distante de se tornar uma prática constante nas aulas do projeto apesar de algumas situações positivas observadas.

Como exemplo positivo podemos citar a atitude do sujeito 3 frente a uma atividade na aula de handebol, que foi assim descrita no diário de campo: “O

ambiente é descontraído e os alunos iniciam a execução dos primeiros exercícios entre sorrisos e brincadeiras. Durante o primeiro exercício (condução de bola de um lado ao outro na quadra), o professor estagiário para a atividade e corrige a execução técnica do gesto. Os alunos ouvem em silêncio e logo após a intervenção voltam a executar o exercício". Mais à frente outra descrição: "O ambiente descontraído prevalece e pouco se ouve a voz do professor estagiário a não ser em pequenas correções e alguns elogios e incentivos".

Durante as observações, várias vezes ficou registrado a dificuldade dos estagiários em propor atividades voltadas ao desenvolvimento técnico, que fugissem da execução repetitiva e mecanizada dos gestos. Quando eram passadas atividades com aspectos ligados à ludicidade, geralmente o tema da aula não era contemplado, ou seja, as atividades estavam desconectadas do objetivo da aula e serviam apenas como aquecimento ou uma brincadeira. Dessa forma percebemos que os sujeitos ainda se encontram "presos" a um esquema de aula tradicional e fragmentado composto por aquecimento, parte principal e volta à calma. O interesse dos sujeitos pela área de ensino dos esportes deve evoluir de forma a entenderem a aula como um todo indivisível, formada de momentos interdependentes, que se completam em torno do mesmo objetivo. Mais uma vez lembramos do processo de capacitação que poderá contribuir neste sentido.

A sétima categoria aborda a preocupação do professor estagiário com a aprendizagem do aluno. Como nos alertaram De Marco e Melo (2002), geralmente, a sistematização do processo ensino aprendizagem adotado pela iniciação esportiva, oferece os mesmos conteúdos a todos, ignorando a compatibilidade entre estes. Como resultado dessa generalização o aluno muitas vezes se encontra aquém ou além daquilo que está sendo aprendido.

O diferencial na aprendizagem do aluno se dá no momento em que o professor consegue, como nos propôs Freire (2000), ensinar esporte bem a todos e ensinar mais que esporte a todos. Além de aprender os aspectos técnicos e táticos adequados à sua faixa etária, o aluno deve tomar consciência do que aprendeu, para que isso possa contribuir em outros aspectos de sua vida.

Por isso, nesta categoria, precisamos estar atentos a que tipo de aprendizagem o sujeito 3 se refere, sendo que, se a ênfase estiver somente nos aspectos técnicos e táticos inerentes a cada modalidade, temos certeza que não se trata de um diferencial do projeto. Vários outros ambientes que oferecem iniciação esportiva enfatizam estes aspectos e talvez até com mais propriedade do que os professores estagiários do projeto Paidéia, por terem mais experiência prática em determinada modalidade esportiva.

Para um aprendizado completo o aluno deve desenvolver tanto técnica quanto taticamente suas habilidades e capacidades de acordo com a modalidade praticada. Mas, além disso, valores positivos devem ser passados aos alunos durante as aulas, assim como atitudes agressivas, violentas e desrespeitosas devem ser coibidas. As conversas em círculo que acontecem no início e no final de cada aula observada dos sujeitos 2 e 3, ajudam neste sentido, mas não se tornam suficientes. O professor deve estar atento para que durante os momentos da aula, os alunos possam respeitar o próprio professor, seus colegas e construir um ambiente esportivo propício a uma aprendizagem mútua entre todos.

A oitava categoria construída se refere à oportunidade que o projeto abre à pessoas que não tem acesso a esse tipo de serviço. O motivo de somente o sujeito 4 ter se referido desta forma, talvez tenha sido em função deste estar desinformado em relação a isto, pois existem outros projetos de iniciação esportiva de caráter social na cidade, caso da AGAB¹⁰ e da AFAGU¹¹ por exemplo, que possuem essa mesma característica. Portanto a fala do sujeito não se caracteriza como um diferencial do projeto Paidéia.

A partir do que foi abordado pelo sujeito, a diferença dessas instituições em relação ao projeto Paidéia, é que trabalham apenas com uma única modalidade esportiva. A AGAB oferece apenas a modalidade de basquetebol. Já a AFAGU, trabalha com o futebol de campo e se diferencia do projeto Paidéia e da própria

¹⁰ Associação Gurupiense de Amigos do Basquetebol. Para mais informações consultar: LACERDA, P. J. C. **Para além da iniciação esportiva: uma experiência sócio-educativa.** Dissertação de Mestrado, UNIMEP. Piracicaba, 2006.

¹¹ Associação de Futebol Amador de Gurupi.

AGAB por ter objetivos claros de disputar campeonatos municipais, regionais e estaduais, aplicando certos processos seletivos na formação de suas equipes.

Já nos reportando à nona categoria, que trata exatamente do fato de não haver processo seletivo, o sujeito 5 deixa claro em sua fala que isso acontece em função do caráter educacional assumido pelo projeto, principalmente em função daqueles que tem dificuldade de estabelecerem uma convivência social harmônica. Enquanto houver vagas, qualquer pessoa que se interesse pela prática esportiva e se encaixe no perfil de sexo e idade estabelecido para cada turma, é aceita e bem vinda no projeto Paidéia.

Isso fica evidente na intervenção do sujeito 3 durante a aula de handebol, quando um aluno adolescente que havia chegado atrasado e se recusara a participar das atividades da aula, se apresenta para jogar no gol durante o jogo coletivo. *“Desde a sua chegada este aluno demonstrava certo ar de desdém com as atividades, tentando sugerir pelas suas atitudes, expressões e comentários, que se encontrava num estágio superior aos demais”*. Apesar de o sujeito chamá-lo várias vezes para participar da aula, este sempre recusava. Ao final, depois de formarem um círculo no centro da quadra para conversarem, o aluno mais uma vez se negou a participar, e saiu reclamando. Chegou sozinho e saiu sozinho. Durante toda a aula o sujeito não demonstrou insatisfação pela presença do aluno, pelo contrário sempre se mostrou receptivo a este, sem insistir para que ele assumisse o mesmo comportamento do restante da turma, demonstrando que as portas do projeto estavam abertas ao seu retorno.

Nesse caminho, mais uma vez percebemos a presença das idéias de Freire (2000), que propõe como princípio básico para o ensino dos esportes, ensinar esporte a todos. Cabe ao professor desenvolver competências que o qualifiquem a ensinar esporte a qualquer pessoa, independentemente de talento ou aptidão.

Associando mais uma categoria a esse debate, apontamos a décima categoria no qual três sujeitos (2, 3 e 5), afirmam que um dos diferenciais do projeto é que este não visa resultado competitivo nem rendimento. Concordamos que o projeto Paidéia não tem como objetivo principal a busca pelo alto

rendimento e muito menos sua promoção por meio de resultados em competições, mas detectamos um equívoco conceitual por parte dos sujeitos quando falam no rendimento e na competição.

Em relação ao rendimento, entendemos que em toda atividade esportiva há rendimento. O problema surge quando a referência desse rendimento está fora do corpo, ou seja em outro corpo. O rendimento deve ser traduzido na busca incessante da auto superação, característica inata do ser humano. Cada um rende de acordo com aquilo que é capaz, jamais devendo sentir isso como uma obrigação imposta. Reportamos-nos novamente a Santin (2003), quando este propõe uma reflexão filosófica de forma a considerar o esporte como uma atividade humana determinada pela corporeidade de cada pessoa de acordo com o seu desenvolvimento. Há de se diferenciar “rendimento no esporte” de “esporte de alto rendimento”.

Na mesma direção, a competição deve ser trabalhada como um importante recurso pedagógico, apoiando o desenvolvimento de quem dela participa. Os valores atrelados a esta é que devem ser trabalhados, valorizando o corpo esportista na aprendizagem que o processo competitivo proporciona, seja ele na vitória ou na derrota. Isso não quer dizer que temos que parar de incentivar os alunos na busca pela vitória. Sempre a buscamos, mas esta não pode ser o motivo único e principal do engajamento das pessoas no esporte, como se o fato de não ser um “vencedor” no esporte, nos desautorizaria a praticá-lo.

Se no projeto Paidéia, é incentivada a busca do rendimento na perspectiva da auto-superação, respeitando os limites de cada um e adequando a prática esportiva às diferentes necessidades e interesses de quem a pratica, sob os mesmos princípios deve acontecer a competição. A vontade de vencer deve estar sempre presente, mas paralelo a isso, vem o respeito ao companheiro de jogo, estando ele na sua equipe ou não. O que não podemos aceitar na competição é a supressão das dimensões sensíveis do humano, calcada em uma racionalidade competitivista, cujo adversário precisa ser a todo custo vencido, não importando os meios usados para esse fim. Isso fica mais claro na fala do sujeito 5 ao afirmar:

“Mostrando pra eles que tem a hora certa de ganhar, que essa vitória não vem a qualquer custo né?”.

No caso dos sujeitos 2 e 3, o equívoco fica evidente na contradição apresentada entre o discurso da negação ao rendimento e à competição, proferido durante a entrevista e durante a aula observada. Na intervenção, os dois sujeitos, na conversa em círculo ao final da aula, lembram os alunos sobre um torneio organizado pela própria equipe do projeto Paidéia, realizado no dia sete de outubro de 2006¹².

Durante a aula fica evidente a intenção dos professores de preparar as equipes para que façam uma boa apresentação durante o torneio. Mas, ao mesmo tempo, o sujeito 3, na aula de futsal, valoriza a presença de todos no dia da competição, enfatizando a intenção de colocar todos para jogar. Da mesma forma o sujeito 2, em aula de futsal para outra turma, ressalta a importância da união da equipe durante o torneio.

Parece-nos claro que os sujeitos almejavam resultados na iminente competição. Para tal propósito, necessitavam que os alunos rendessem o suficiente, para que durante o jogo conseguissem o resultado esperado. O diferencial é que isso em momento algum durante as aulas foi colocado como objetivo principal da equipe. Neste sentido podemos afirmar que os sujeitos, assumem na intervenção os conceitos de rendimento e competição propostos pelo projeto Paidéia, apesar de, durante as entrevistas, não conseguirem articular uma fala com o discernimento claro e necessário sobre o assunto.

Mais uma vez se destaca a menção que fizemos em relação ao perfil dos professores estagiários selecionados para o projeto. A identificação dos sujeitos com o referencial teórico do projeto, muitas vezes se manifesta de forma espontânea, não somente a partir dos conhecimentos adquiridos no curso de Educação Física, mas também pelo que são como seres humanos.

¹² O “I Festival Esportivo Paidéia”, teve como objetivo promover a competição como recurso pedagógico e motivar os alunos do projeto. Foram convidadas equipes de escolas públicas da cidade e alunos do projeto de iniciação esportiva “Meirinha”, da prefeitura municipal de Dueré - TO, cidade a 55 Km de Gurupi.

Em relação à décima primeira categoria, o sujeito 4 se referiu à possibilidade da descoberta de talentos esportivos. Não negamos essa possibilidade, mas também devemos esclarecer que a iniciação esportiva não deve ser reduzida a somente essa utilidade, principalmente se houver uma proposta educativa atrelada ao ensino dos esportes. Moreira (2002a) já nos alertou que um projeto de iniciação esportiva com essa pretensão não deve servir exclusivamente para “peneirar”, possíveis atletas, sob pena de se tornar pobre.

Esse modelo de iniciação esportiva é tão forte no imaginário social que durante a observação de uma aula de futsal, um dos alunos, ao se aproximar, nos perguntou sobre o que fazíamos ali, olhando e anotando. Sua dúvida do aluno, era se fazíamos algum tipo de seleção.

Passando à décima segunda categoria, percebemos que esta foi construída a partir do discurso de três sujeitos (1, 3 e 5), que afirmaram que um dos diferenciais do projeto Paidéia é que ele transforma o comportamento do aluno. Devemos ressaltar que um processo de transformação de conduta se dá de forma lenta e demorada, por meio da incorporação de valores e atitudes que poderão contribuir para uma vida mais digna individualmente e harmônica socialmente.

Se o projeto tem como proposta, contribuir de forma positiva em um processo de transformação de comportamento dos alunos, para coletarmos dados referentes a essa mudança, deveríamos trabalhar com um estudo longitudinal para lograr de resultados mais fidedignos. Por se tratar de uma pesquisa transversal, é difícil perceber através da observação de apenas uma aula de cada turma qualquer tipo de melhora.

De qualquer forma, os três sujeitos, pelo contato quase diário que mantém com os alunos, possivelmente observaram alguma mudança em algum aluno para afirmarem que freqüentar o projeto Paidéia pode transformar a conduta do aluno. Talvez pela atração que o esporte exerce em crianças e jovens, alguns alunos tenham se adequadado a algumas normas estabelecidas pelos professores estagiários, com o objetivo de não terem problemas com relação à participação nas aulas.

O fato é que, se um projeto de iniciação esportiva se destina a transformar o comportamento dos alunos, duas situações devem ser observadas. Primeiro se existe uma proposta educativa implícita na metodologia de ensino empregada. Segundo se os professores conseguem fazer essa proposta se concretizar nas aulas. Como apontamos no referencial teórico deste estudo, Belbenoit (1976), já nos chamou a atenção sobre o fato de que o esporte não é educativo sobre todos os planos, a não ser que o professor faça dele um meio de educação.

A décima terceira categoria, citada pelos sujeitos 3 e 5, foi construída pela afirmação de que o projeto Paidéia ensina o aluno a ser cidadão e a saber conviver. Lembramos de Freire (1996), quando este afirma que talvez a questão que mais incomode os educadores na aprendizagem dos esportes, seja a garantia de que existirá um resultado para a cidadania e conseqüentemente para uma vida mais digna fora do ambiente esportivo. O grande desafio do professor passa então a ser, o de contribuir de forma significativa na preparação para a vida do aluno depois que ele sair do projeto.

O sujeito 3, em uma das aulas observadas tenta passar alguns valores positivos de respeito e cooperação durante a aula: *“Ao final da primeira partida o professor estagiário pede que as duas equipes se sentem para que as outras possam também jogar. Um aluno se manifesta: “Não professor! Nós ganhamo!” O professor estagiário mantém a decisão e argumenta que todos tem que jogar”*.

O exemplo também pode ser uma maneira que o sujeito encontrou de contribuir na formação da cidadania dos alunos, já que seu comportamento também indica esses valores: *“Percebemos que o professor estagiário chama todos alunos pelo nome. O ambiente da aula é descontraído e alegre. A diversidade técnica é grande. Muitos tem dificuldades no trato com a bola. Três alunos são “gordinhos”. Percebemos também que não houve diferença de tratamento por parte do professor estagiário em relação aos alunos”*.

Conviver bem com os outros também depende do nível de respeito construído não somente entre os alunos e o professor estagiário, mas também entre os próprios alunos. Entre esses últimos, o primeiro exemplo: *“Durante o*

primeiro jogo, a bola bate na mão de um aluno. Mesmo sem o professor estagiário perceber, os próprios alunos paralisam o jogo. A infração é cobrada e o jogo continua”.

A última categoria de análise agora em debate, também foi construída por meio dos discursos dos sujeitos 3 e 5, que afirmaram que um dos diferenciais do projeto Paidéia é que este ensina o aluno a ser uma pessoa melhor. Recordando as idéias de Santana (2005), este afirma que a pedagogia do esporte deve possibilitar o cultivo de um pensar e um agir, comprometido com a condição humana, favorecendo o bem-estar e a vida social.

O sujeito 5, na sua fala, enfatiza a humanização da prática esportiva, afirmando que: “[...] o grande diferencial é isso, é trabalhar o lado humano dessas pessoas [...]”. Isso só acontece quando superamos um modelo exacerbadamente racional de pensamento que inibe o caráter promovedor de qualidade de vida, bem estar, cooperação, solidariedade, alegria, prazer e educação para a vida. Características que tem grandes possibilidades de nos tornar pessoas melhores. Superando o modelo acima citado, nos aproximamos passamos a perceber o aluno de forma diferente, como ser humano. Relembrando Santin (2003:43): “O elemento fundamental de toda a educação é o ser humano”.

Por meio desse entendimento de educação e de um referencial teórico que abra os nossos sentidos para o mundo que poderemos ser melhores, com o único intuito de contribuirmos de forma gratuita, para uma vida mais justa.

3.3 - FRENTE A FRENTE COM OS SUJEITOS

Continuando nossa discussão relativa aos dados coletados para a pesquisa, partiremos agora para uma análise dos sujeitos da pesquisa, avaliando suas respostas de maneira individual, estabelecendo um parâmetro com as observações.

O sujeito 1 é um dos professores estagiários selecionados especificamente para o projeto Paidéia sendo responsável pelas turmas de voleibol desde o início

do ano de 2006. No período em que aconteceu a observação, pelo reduzido número de alunos, as turmas masculina e feminina tinham sido unificadas para que a aula fosse mais atrativa, o que resultou na observação de somente uma aula. O discurso desse sujeito foi enquadrado em quatro categorias (primeira, segunda, terceira e décima segunda), e mesmo com algumas considerações, de um modo geral, apresentou uma coerência entre as afirmações proferidas e o que foi observado durante a aula.

Em relação a aula observada, notamos uma diferença na comparação com outros professores estagiários que ministram modalidades de quadra. A aula foi iniciada de forma desorganizada, sem que o sujeito conversasse com os alunos e apresentasse a eles o objetivo da mesma ou as atividades que seriam realizadas. *“A professora-estagiária chega com o material da aula. [...] Assim que a rede fica pronta, os alunos começam a realizar ataques com um dos alunos assumindo o posto de levantador. Algumas meninas iniciam a atividade, outras continuam conversando à beira da quadra e chegam a sair do ginásio sem comunicar a professora estagiária de tal atitude. Esta por sua vez, assume a função de levantadora do lado oposto da rede”*.

Analisando o discurso do sujeito, o mesmo afirmou que um dos diferenciais do projeto, é que as aulas são preparadas, ou seja, planejadas previamente (terceira categoria de análise). Essa afirmação é colocada em dúvida quando analisamos a forma que aula foi ministrada. Mesmo organizando de certa forma os ataques na rede e orientando alguns alunos na execução de gestos técnicos, somente depois de vinte minutos é que o sujeito propôs uma nova de atividade que foi o jogo coletivo. Na organização das equipes, este se mostrou hesitante frente a tentativa de manipulação dessa separação por parte de alguns alunos e teve dificuldade nesta tarefa. Depois de pensar um pouco, decidiu formar uma equipe somente de meninas e outra de meninos.

Os alunos demonstraram estar bem à vontade, sempre rindo, brincando e falando alto. Durante o jogo, o sujeito procura incentivar uma certa autonomia entre eles, para que resolvam os problemas inerentes à sua equipe, intervindo

somente quando julga necessário. *“No decorrer do jogo, acontece um erro de rodízio na equipe dos meninos. Todos discutem na tentativa de encontrar a origem do erro. Começa uma pequena troca de acusações. A professora estagiária então intervém e resolve o problema sem se preocupar com quem errou. Posiciona todos novamente na quadra e manda reiniciar o jogo”*.

Percebemos que o sujeito 1, estabelece um bom relacionamento com a turma de adolescentes que trabalha. Confirmando seu discurso presente na segunda categoria de análise, quando afirma que tem carinho pelos alunos, procura dialogar com os alunos, fala em um tom de voz baixo e participa de forma ativa durante a aula, demonstrando interação com a turma, apesar de ter sido cobrado pelos meninos, por uma postura mais incisiva durante o jogo, frente um problema com a equipe das meninas que cometia sucessivos erros e já apresentava uma desmotivação ao jogar. Buscando uma solução para o problema, parou a aula, sentou-se em um canto da quadra com a equipe e além de tentar motivá-las em relação ao jogo, também traçou considerações sobre posicionamentos, deslocamentos e funções dentro do jogo, demonstrando sensibilidade e reconhecimento das possibilidades da turma. Após isso a postura da equipe mudou e o jogo ficou mais equilibrado.

Mudando o foco para o sujeito 2, afirmamos que este também faz parte do grupo que foi selecionado para o projeto e desde agosto de 2006 é responsável pelas turmas de futsal feminino e duas turmas de futsal masculino. Foi o sujeito que teve mais aulas observadas (quatro) e seu discurso foi enquadrado em quatro categorias de análise.

Além de ressaltar como diferenciais a estrutura física (primeira categoria) e o planejamento das aulas (terceira categoria), o sujeito 2, afirmou que o projeto não visa resultado competitivo nem rendimento (décima categoria) e enfatizou como um dos principais diferenciais, o acompanhamento dos professores coordenadores, ou seja, o envolvimento do projeto com a IES (quinta categoria).

O acompanhamento dos professores coordenadores, na opinião deste sujeito é fundamental para que as aulas sejam planejadas e os conteúdos

passados com mais segurança. Isto é percebido durante as observações, visto que, tanto a conduta do sujeito, quanto a metodologia de ensino utilizada por ele, nas quatro aulas observadas, buscam uma aproximação com o referencial teórico da corporeidade e com uma pedagogia dos esportes adequada a tal perspectiva. Alguns equívocos conceituais referentes à competição, ao rendimento e à estrutura de aula, já foram discutidos anteriormente neste estudo.

Este sujeito demonstra ser uma pessoa equilibrada e paciente no trato com a turma. Dois exemplos de relatos da turma de futsal masculino 14 e 15 anos. “*O professor estagiário transparece calma, fala baixo, é firme em determinados momentos e de forma geral tem o respeito e a atenção da turma*”. Mesmo assim em determinados momentos da aula, demonstra uma apatia frente a situações que deveria interferir. “*Durante os jogos os alunos reclamam e cobram uns dos outros, principalmente aqueles que demonstram uma técnica mais apurada. Algumas atitudes de certa forma agressivas como faltas e entradas mais bruscas, também acontecem por parte de alguns alunos. No final do segundo jogo acontece uma pequena discussão entre dois alunos. O primeiro diz: ‘Cêis erra demais!’. O segundo retruca: ‘Você é que não fez nada lá trás!’. O professor estagiário não se manifesta*”.

Outra característica que deve ser ressaltada no sujeito é a sua preocupação de que todos participem de forma ativa da aula. Durante um jogo na aula de futsal feminino de 10 a 13 anos, sempre que o jogo é paralisado, o sujeito pega a bola com as mãos e a atira para cima para reiniciá-lo. “*Em um destes lançamentos ele o faz na direção da uma das alunas mais novas, que mesmo buscando incessantemente participar da atividade, tem certa dificuldade de tocar na bola por ser bem menor que as outras*”.

Durante as aulas das turmas femininas, o sujeito se demonstrou mais à vontade para aplicar atividades que fugissem de uma execução mecânica e repetitiva e procurou trabalhar com jogos pré-desportivos que contemplassem elementos da modalidade em questão. Nas turmas masculinas, se mostrou mais

apegado a atividades em fila e de repetição de gestos, além do jogo formal aplicado em todas as turmas.

O fato de serem meninas e mais novas, com certeza influenciou na decisão do sujeito em assumir tais procedimentos. A abertura de alunos com esse perfil a metodologias diferentes no ensino do esporte é evidente em comparação com outros alunos que já passaram por experiências de um ensino no esporte mais tradicional.

O sujeito 3 é responsável pelas turmas de handebol e a turma de futsal de alunos de 8 a 11 anos. Também selecionado para trabalhar somente no projeto Paidéia, este sujeito entrou para a equipe juntamente com o sujeito 2, em agosto de 2006. Pelo mesmo problema ocorrido com o voleibol, no handebol também as turmas masculina e feminina foram unificadas, acontecendo, portanto a observação somente em duas aulas.

As duas aulas seguiram basicamente a mesma estrutura, com uma conversa inicial, alguns exercícios técnicos com formações variadas (filas, duplas, etc.), um jogo formal tomando praticamente a metade do tempo da aula e uma conversa final. Na aula de handebol, o sujeito demonstra uma preocupação maior com a correção dos gestos técnicos. Na turma de futsal, ao mesmo tempo em que o sujeito pede para os alunos se concentrarem mais na execução dos exercícios, este *“transparece uma despreocupação com a rigidez de movimentos e formações (filas, posições, etc.)”*.

Em relação às categorias de análise, o sujeito 3 em seu discurso, ajudou a compor oito categorias e chegou a afirmar na entrevista que percebia mesmo vários diferenciais no projeto. Ressaltou aspectos associados à estrutura (primeira categoria), ao envolvimento com a IES (quinta categoria), à conduta dos professores tanto em relação ao interesse pela área de ensino dos esportes (sexta categoria), quanto em relação à preocupação com a aprendizagem dos alunos (sétima categoria). Também se referiu ao que já discutimos anteriormente em relação ao projeto não visar resultado competitivo nem rendimento (décima categoria), às possibilidades transformadoras e educativas do projeto (décima

segunda categoria), ao fato do projeto ensinar as pessoas a serem cidadãs, saberem conviver (décima terceira categoria) e a serem pessoas melhores (décima quarta categoria).

Apesar de ressaltar o aspecto educativo do projeto afirmando que um dos diferenciais do projeto é *“Ensinar os alunos a serem cidadãos, a ser pessoas, e saber conviver, a respeitar.”*, o sujeito a nosso ver, na aula de futsal, se omitiu em um momento crucial de enfatizar aos alunos este aspecto do projeto Paidéia. Em uma das atividades, *“É formada uma fila e com o professor estagiário rolando a bola, um a um os alunos executam o chute em direção ao gol. Um aluno mais ‘gordinho’ erra o chute e vários alunos o chamam de ‘Zé Leitão’. A vítima das brincadeiras volta sorrindo sem graça para a fila. O professor estagiário não repreende verbalmente os alunos e apenas os observa com o semblante sério”*.

Mesmo assim, o sujeito demonstra interação com as turmas, trata todos da mesma forma, se mostrando comunicativo e bem humorado durante as aulas. Nas duas aulas observamos que as conversas ao início e ao final das aulas, são abertas e não se configuram em espaços para avisos e repreensões. Os alunos têm liberdade e discutem de forma alegre e descontraída sobre acontecimentos da aula, jogadas, atuações e jogos já disputados.

Também se preocupa com a participação de todos os alunos, apesar de não ter detectado um problema em sua aula de handebol, durante o jogo, antes da reclamação de um dos alunos. *“Um dos alunos reclama que não está recebendo a bola. Assim que a bola sai de jogo o professor estagiário paralisa a aula e chamando a equipe do aluno reclamante, alerta sobre o fato, enfatizando a importância da participação de todos. A partir daí a equipe muda de atitude e todos participam do jogo de forma mais efetiva”*.

O professor deve estar atento à exclusão implícita na prática esportiva sob pena de assumir princípios não condizentes com o referencial teórico em questão. O cuidado deve existir de forma a não diferenciar os alunos, excluindo corpos que, dentro de uma lógica inaceitável frente a tal referencial, seriam menos aptos à prática esportiva.

Já o sujeito 4, se diferencia dos demais por ser advindo do departamento de esportes da UNIRG. Este departamento tem à sua disposição estagiários, acadêmicos do curso de Educação Física, que trabalham com o esporte universitário¹³, além de arbitragens em torneios dentro e fora da UNIRG. Em função do grande número de acadêmicos disponíveis junto a esse departamento, a equipe do projeto Paidéia foi completada com um desses estagiários que ficou responsável pelas turmas de natação e hidroginástica. O sujeito 4 iniciou suas atividades já no mês de setembro de 2006, substituindo um outro professor estagiário da mesma origem.

Este sujeito teve duas aulas observadas na modalidade de natação, e o que mais nos chama a atenção em relação ao seu discurso é que este apresenta um descompasso em relação ao discurso dos demais sujeitos. Enquanto os demais se referem a diferenciais que de certa forma se enquadram nas propostas do projeto e são percebíveis em suas aulas, por meio do discurso do sujeito 4, criamos duas categorias de análise (oitava e décima), que não apresentam estas características, além de não ter a presença de nenhum outro sujeito da pesquisa.

Concordamos, apesar de não entendermos como um diferencial, que o projeto oportuniza o acesso de pessoas (oitava categoria), que por vários motivos não seriam beneficiadas com uma prática esportiva com a estrutura e o suporte acadêmico que o projeto Paidéia oferece, mas é reduzida a percepção do sujeito ao afirmar que o diferencial do projeto é a possibilidade de descobrir futuros atletas (décima primeira categoria). A idéia da massificação esportiva com objetivo de detectar talentos, já refletida neste estudo através das idéias de Moreira (2002a), parece impregnada na concepção de iniciação esportiva do sujeito.

Parece-nos claro que o sujeito não compreende bem as diretrizes que norteiam o projeto Paidéia e muito menos o referencial teórico adotado para delimitar a metodologia de ensino. Isso se reflete também nas duas aulas de natação observadas em que é forte a presença de exercícios de movimentos

¹³ Equipes de acadêmicos selecionados para disputarem jogos universitários representando a UNIRG em modalidades como futsal, voleibol, handebol, basquetebol e natação.

repetitivos e restritos a ir e vir de um lado ao outro da piscina. Na turma dos alunos mais novos (7 a 10 anos), o sujeito separa a turma em dois grupos e em boa parte da aula *“As atividades ficam muito longas, e principalmente o grupo da borda, que não se desloca, por várias vezes se distrai e os alunos ficam conversando. Os exercícios para este grupo, durante grande parte da aula, ficam restritos a batimentos de pernas com submersões do rosto na água. O outro grupo, na maioria das atividades, utiliza a prancha e se desloca de um lado para o outro na piscina na sua largura, alternando movimentos de pernas e braços dos nados crawl e costas”*.

Devemos entender que o número de alunos na turma é muito grande e a profundidade da piscina dificulta o deslocamento de alguns alunos. Mesmo frente a tais dificuldades, sujeito se esforça para manter os dois grupos ocupados, conseguindo um bom domínio da turma, mas repetindo atividades com esse intento. Também utiliza pouco o material disponível, já que somente no final da aula foram utilizados os espaguetes¹⁴, como outro recurso para as atividades.

Na turma de alunos de 11 a 15 anos, a mesma estrutura de aula com alongamento e exercícios é repetida. Nesta aula os alunos pouco se manifestam, apenas executam as determinações do sujeito. Em determinado momento o sujeito entra na água e conduz a atividade de dentro da piscina. Os alunos *“demonstram certa satisfação com o novo tipo de atividade e com a participação mais direta da professora estagiária na aula”*.

Apesar do descompasso apresentado no discurso e na metodologia empregada nas aulas, o sujeito *“demonstra muita calma e carisma. Tem domínio sobre a turma, fala baixo e sempre sorri ao dialogar com os alunos”*.

Partindo para o sujeito 5, último a ser analisado, lembramos que este também apresenta uma particularidade: é o único que não está vinculado atualmente ao projeto e por isso não teve aulas observadas. Este sujeito teve uma estreita ligação com o projeto Paidéia no ano de 2005, sendo responsável pelas

¹⁴ Material flutuante em forma de bastão, utilizado em aulas de natação.

turmas de futsal feminino neste período em que não existia remuneração para professores estagiários.

No primeiro processo seletivo para estagiários do projeto Paidéia em fevereiro de 2006, a partir do qual seriam remunerados para tal função, este fato foi muito relevante para que esse sujeito fosse aprovado, juntamente com o sujeito 1, dando continuidade no trabalho com as turmas de futsal tanto masculino quanto feminino, apesar de já cursar o oitavo período no primeiro semestre deste mesmo ano.

Durante seu discurso o sujeito demonstra sua interação com o projeto, por meio de um discurso afinado com os sujeitos 1, 2 e 3, que também foram selecionados para o Paidéia. Por esse motivo está presente em sete das quatorze categorias análise (quarta, sexta, nona, décima, décima segunda, décima terceira e décima quarta).

Em sua fala, fica clara a proposta de priorização do ser humano na prática esportiva. A transformação do comportamento, a boa convivência, o respeito e a cidadania, são enfatizados pelo sujeito na tentativa de mostrar que o esporte é que deve estar a serviço do ser humano, e não o contrário. Fazendo uma análise generalizada, englobando os cinco sujeitos da pesquisa, podemos afirmar que nos discursos, os sujeitos 1, 3 e 5, fazem referência a essas características como diferenciais do projeto.

O sujeito 2 direciona sua fala a aspectos ligados ao envolvimento do projeto com a IES e as conseqüências disso. Diferenciais como a estrutura, a ajuda no planejamento e um trato diferente dispensado à competição e ao rendimento, também foram abordados em algum momento da fala dos sujeitos 1, 3 e 5. O único descompasso fica a cargo do sujeito 4, que não proferiu em seu discurso elementos compatíveis com a proposta do projeto.

Em relação às aulas, também podemos afirmar que vários elementos presentes no referencial teórico adotado para o projeto, se concretizam em alguns momentos, tais como: o incentivo à autonomia e à criatividade, o ensino da técnica e espaço para a superação de problemas inerentes às modalidades praticadas, o

diálogo, a alegria, a descontração, o respeito, a transferência de valores positivos, a cooperação, a participação e a liberdade no movimentar-se.

Em outros momentos, percebemos a presença de elementos que ainda necessitam serem superados, tais como: atividades apoiadas na repetição mecânica de gestos, omissão dos professores estagiários em certas situações, falta do elemento lúdico em atividades, percepção reduzida do fenômeno esporte e suas possibilidades, alternância de conduta frente a mesmas situações, incoerência entre discurso e intervenção e falta de um maior entendimento dos objetivos e das diretrizes do projeto Paidéia.

Temos certeza que a contínua capacitação do grupo de professores (estagiários e coordenadores), e a consolidação do grupo de estudos sobre esporte e iniciação esportiva a partir da teoria da Corporeidade, irão amenizar vários destes problemas de ordem pedagógica que porventura afligem o projeto e prejudicam o andamento das aulas e outras ações desenvolvidas sob a égide do projeto Paidéia.

Devemos ter clareza de que esta capacitação não deve acontecer de forma a delimitar a intervenção dos sujeitos da pesquisa, e tampouco impor modelos a serem seguidos. O processo deve seguir o caminho do diálogo enriquecedor, em que os problemas apresentados pelos próprios sujeitos serão expostos, discutidos e refletidos com a pretensão de surgirem propostas coerentes, aplicáveis no cotidiano do projeto Paidéia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Identificamos no andamento deste estudo a importância de um referencial teórico coerente, aberto e reflexivo na condução de qualquer ação cujo objetivo seja o de intervir e colaborar na formação humana.

A proposta de um projeto de iniciação esportiva pautado em teorias acadêmicas que buscam a superação de antigos paradigmas deve acontecer sempre no sentido de se tornar diferente daquilo que está estabelecido e tido como imutável. Novas teorias surgem na tentativa de resolução de antigos problemas. Os problemas surgem nas imperfeições das teorias, quando estas se concretizam.

Não acreditamos em uma teoria perfeita e fechada. Também não acreditamos que um modelo antigo de percepção de ser humano, impregnado de interesses que o despreza enquanto corporeidade, tenha condições de buscar soluções compatíveis com as necessidades e os problemas contemporâneos. Teorias que modelam nossa percepção de corpo e conseqüentemente de ser humano, mesmo demonstrando fragilidade e incoerência, tem sido aceitas e amplamente difundidas no cotidiano social.

Esse problema tem gerado um profundo desconforto em pessoas comprometidas com uma visão humanizadora e integralizadora que poderá estar presente no ensino do esporte, desde que nós, professores de Educação Física, consigamos imprimir este caráter nas práticas corporais esportivas.

È com essa ousadia que o projeto “Paidéia: para além da iniciação esportiva”, surgiu e tem procurado se firmar no complexo cenário que as intervenções esportivas têm apresentado. A superação da alienação decorrente da instrumentalização, manipulação e fragmentação do corpo esportista não têm se mostrado uma tarefa fácil.

Percebemos por meio dessa pesquisa que o estudo, a reflexão e a experimentação devem andar de mãos dadas, se configurando em ações de extrema importância no atual contexto da Educação Física. Uma teoria somente caminha e se abre a novos elementos de debate, se fomentada por uma aplicação prática séria e comprometida com os valores pertinentes às idéias propostas. Além de estar presente nos ambientes universitários, a discussão acadêmica da corporeidade necessita atualmente de extrapolar esses muros, sob pena de se tornar frágil, inibida por um desenvolvimento descontextualizado e sem experiências práticas. Levemos esse debate para as quadras, piscinas, campos, pistas, ginásios, estádios, etc.

Neste sentido, como resultado da leitura realizada no projeto Paidéia, entendemos que muito ainda tem que ser feito para que o projeto continue se desenvolvendo. Que a discussão da corporeidade nas aulas do projeto Paidéia, apesar de presente, tem se concretizado de forma fragmentada e insuficiente. No discurso dos sujeitos essa afirmação fica clara, na dificuldade destes usarem termos que consigam exprimir esse referencial teórico, apesar de entendermos que o mundo simbólico das palavras é muito pobre para descrever as riquíssimas possibilidades que o corpo apresenta na prática esportiva.

Percebemos que o trato pedagógico dispensado aos alunos do projeto Paidéia, em relação ao ensino dos esportes, apresenta tanto elementos positivos quanto negativos, quando analisados a partir da discussão da corporeidade e da re-significação do corpo nas práticas corporais esportivas. Acreditamos que as possibilidades educacionais do projeto em muitos momentos, têm se concretizado no respeito ao corpo enquanto corporeidade e no estabelecimento de relações significativas com o outro, com o mundo e consigo mesmo, contribuindo na formação dos alunos, enfatizando valores que nem sempre no ensino dos esportes tem sido lembrados.

O processo de superação das atuais falhas e de outras que surgirão no andamento do projeto, possivelmente se consolidará na vivência de decepções e

dificuldades, assim como qualquer outro processo da vida, em que não nos contentamos com resultados imediatistas e aparentes.

Se nos discursos dos sujeitos, a discussão acadêmica da corporeidade não surgiu como grande diferencial do projeto, nas observações conseguimos identificar traços de que o projeto “Paidéia: para além da iniciação esportiva”, segue rumo ao grande desafio de valorizar o corpo esportista enquanto corporeidade viva e significativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSMANN, H. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. 2 ed. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BENTO, J. O.; GARCIA, R. e GRAÇA, A. **Contextos da pedagogia do desporto: perspectivas e problemáticas**. Lisboa: Livros Horizonte, 1999.

BELBENOIT, G. **O desporto na escola**. Lisboa: Estampa, 1976.

BRUYNE, P.; HERMAN, J. e SCHOUTHEETE, M. de. **Dinâmica da pesquisa e ciências sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

DE MARCO, A. e MELO, J. P. de. Desenvolvimento humano, educação e esporte. In MOREIRA, W. W. e SIMÕES, R. (org.). **Esporte como fator de qualidade de vida**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2002.

DEMARTINI, Z. B. F. e LANG, A. B. S. G. **Educando para o trabalho: família e escola como agências educadoras**. São Paulo: Loyola, 1985.

FERREIRA, A. B. de H. **Minidicionário da língua portuguesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993. p. 426.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do esporte**. Coletânea do 3º Congresso Latino-Americano, Esporte Educação e Saúde no Movimento Humano, 30 de junho a 05 de julho de 1996. Cascavel: Gráfica Universitária, 1996.

FREIRE, J. B. Pedagogia do esporte. In MOREIRA, W. W. & SIMÕES, R. (org.). **Fenômeno esportivo no início de um novo milênio**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2000.

FREIRE, J. B. e SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

FREITAS, G. G. de. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. 2 ed. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2004.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. 8 ed. Campinas: Papirus, 2005.

GUEDES, C. M. O corpo desvelado. In MOREIRA, W. W. (org.). **Corpo presente**. Campinas: Papirus, 1995.

JAEGGER, W. **Paideia**: a formação do homem grego. Tradução de: Artur M. Parreira. São Paulo: Ed. Herder, s/d.

KUNZ, E. Esporte e processos pedagógicos. In MOREIRA, W. W. & SIMÕES, R. (org.). **Fenômeno esportivo no início de um novo milênio**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2000a.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 3 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2000b.

LACERDA, P. J. C. **Para além da iniciação esportiva**: uma experiência sócio-educativa. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação Física - Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 9 ed. São Paulo: E.P.U., 2005.

MOREIRA, W.W. O Fenômeno da corporeidade: pensado e corpo vivido. In DANTAS, E. (org.). **Pensando o corpo e o movimento**. Rio de Janeiro: Ed. Shape, 1994.

MOREIRA, W.W. Corpo presente num olhar panorâmico. In MOREIRA, W. W. (org.). **Corpo presente**. Campinas: Papyrus, 1995.

MOREIRA, W. W. Corporeidade e a busca de novas palavras para o saber: uma das tarefas da Educação Motora. In: I Congresso LATINO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO MOTORA E II CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 1998, Foz do Iguaçu. **Anais do I Congresso Latino-americano de Educação Motora e II Congresso Brasileiro de Educação Motora**. Campinas: UNICAMP/FEF/DEM, 1998. p. 143-149

MOREIRA, W. W. Projeto desporto de base: o corpo da criança na educação através do esporte. In MOREIRA, W. W. e SIMÕES, R. (org.). **Esporte como fator de qualidade de vida**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2002a.

MOREIRA, W.W. **Corporeidade e formação profissional**: da Educação Física à Motricidade Humana. Piracicaba, 2002b.

MOREIRA, W. W., PELLEGRINOTTI, I. L. e BORIN, J. P. **Formação profissional em esportes**: a complexidade e a performance humana. Mimeo, s/d.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. e PORTO E. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. In **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília: ISSN 0103-1716, v. 13, n. 4, outubro-dezembro, 2005. p. 107-114.

NÓBREGA, T. P. da. **Corporeidade e Educação Física: do corpo objeto ao corpo sujeito**. 2 ed. Natal: EDUFRN Ed. da UFRN, 2005.

PILATTI, L. A. Pedagogia do esporte. In: 3º CONGRESSO LATINO-AMERICANO ESPORTE, EDUCAÇÃO E SAÚDE NO MOVIMENTO HUMANO, 1996, Foz do Iguaçu. **Coletânea do 3º Congresso Latino-Americano Esporte, Educação e Saúde no Movimento Humano**. Cascavel: Gráfica Universitária, 1996. p. 318-329.

REGIS DE MORAIS, J. F. Consciência corporal e dimensionamento do futuro. In MOREIRA, W. W. (org.). **Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI**. 6 ed. Campinas: Papirus, 2001.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 1982.

SANTANA, W. C. de. Pedagogia do esporte na infância e complexidade. In PAES, R. R. e BALBINO, H. F. **Pedagogia do esporte: contexto e perspectivas**. Rio de Janeiro: Guanabara koogan, 2005.

SANTIN, S. Perspectivas na visão da corporeidade. In MOREIRA, W. W. (org.). **Educação Física e esportes: perspectivas para o século XXI**. 6 ed. Campinas: Papirus, 2001.

SANTIN, S. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

SCAGLIA, A. J. Escola de futebol: uma prática pedagógica. In NISTA-PICCOLO, V. L. (org.). **Pedagogia dos esportes**. Campinas: Papirus, 1999.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 1999.

TANI, G. Esporte, Educação e Qualidade de Vida. In MOREIRA, W. W. e SIMÕES, R. (org.). **Esporte como fator de qualidade de vida**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2002.

TEIXEIRA, D. **O corpo no esporte escolar, de lazer e de alto nível: um diálogo na busca de significados**. Maringá: Eduem, 2001.

TEVES, N. F. Qualidade de vida, meio ambiente e esporte: focos de complexidade. In MOREIRA, W. W. e SIMÕES, R. (org.). **Esporte como fator de qualidade de vida**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2002.

TROVÃO DO ROSÁRIO, A. A sociedade, o corpo, o desporto. In MOREIRA, W. W. e SIMÕES, R. (org.). **Fenômeno esportivo no início de um novo milênio**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2000.

TROVÃO DO ROSÁRIO, A. Presente e futuro das actividades corporais - a nossa responsabilidade. In MOREIRA, W. W. e SIMÕES, R. (org.). **Educação Física: intervenção e conhecimento científico**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 2004.

VENÂNCIO, S. **Corporeidade e suas dimensões ontológicas**. Anais do I Congresso Latino-americano de Educação Motora e II Congresso Brasileiro de Educação Motora, Foz do Iguaçu, 09 a 13 de outubro, 1998.

APÊNDICE 1

ENTREVISTAS

Sujeito 1 - 23/10/2006

Pergunta 1 - Você percebe algum diferencial no projeto de iniciação esportiva Paidéia em relação ao ensino dos esportes?

Sim!

Pergunta 2 - Qual seria esse diferencial?

O diferencial é a estrutura que o projeto tem, que tem muitas crianças que não tem essa estrutura. É... como materiais, local aonde é praticado, onde é feita essa prática esportiva. E também, ali também eu vejo assim, que tem muitas crianças que a gente é... tem muito assim carinho por elas e sinto que tem muitas que tem... precisa de uma aproximação do professor, que somos nós que é estagiário. E nós preparamos as nossas aulas pra poder chegar ali pra passar pra eles. Não é umas aulas assim que é umas aulas vagas. São aulas preparadas. E o projeto eu vejo que transforma também muito o comportamento, a conduta da criança que tá ali no projeto.

Sujeito 2 - 23/10/2006

Pergunta 1 - Você percebe algum diferencial no projeto de iniciação esportiva Paidéia em relação ao ensino dos esportes?

Sim!

Pergunta 2 - Qual seria esse diferencial?

Um dos principais é o acompanhamento dos professores, que faz com que o aluno planeje mais, o estagiário planeje mais as atividades e que ele passe com mais segurança os conteúdos. E o segundo é a maneira com que é passado, porque os estagiários dispõe de muitos materiais e com isso é... prioriza uma maior agilidade e dinâmica nas atividades. Além de o projeto Paidéia, por ter disponível todo esse material, além do acompanhamento dos professores e dos profissionais que estão

lá dentro, o aluno chega lá é... pra participar da iniciação esportiva, visando o que não é oferecido, por exemplo os resultados, os resultados competitivos.

Sujeito 3 - 23/10/2006

Pergunta 1 - Você percebe algum diferencial no projeto de iniciação esportiva Paidéia em relação ao ensino dos esportes?

Percebo sim!

Pergunta 2 - Qual seria esse diferencial?

Eu vejo vários diferenciais né? Um dos principais é que os professores buscam ensinar além do esporte né? Ensinar os alunos a serem cidadãos, a ser pessoas, a saber conviver, a respeitar. Ensina também a se comportar, a serem pessoas melhores né? Outro diferencial que eu vejo também é que, quem trabalha no Paidéia, tanto os professores idealizadores, os estagiários, todo mundo que tá envolvido com isso, tá dentro da universidade né? E tá sempre tá aprendendo mais sobre os esportes, sobre como ensinar, a questão também do interesse né? Todas as pessoas que foram selecionadas tem muito interesse nessa área. Tentam de tudo pra terem alunos. Tem pessoas... não buscam o rendimento, buscam que eles tentem aprender, ter vontade, pelo menos eu tento assim. Eu vejo outro diferencial também a questão do material que aqui na nossa região é muito difícil. Lá no Paidéia disponibiliza o espaço, tempo. Os diferenciais que eu percebo são esses.

Sujeito 4 - 24/10/2006

Pergunta 1 - Você percebe algum diferencial no projeto de iniciação esportiva Paidéia em relação ao ensino dos esportes?

Sim!

Pergunta 2 - Qual seria esse diferencial?

Que ele é um projeto que tá dando oportunidade né? Há pessoas que não tem acesso, a ter esse acesso para o esporte né? E aí pode até descobrir né? Pode tá descobrindo é... atletas de ponta né? Futuros atletas.

Sujeito 5 - 25/10/2006

Pergunta 1 - Você percebe algum diferencial no projeto de iniciação esportiva Paidéia em relação ao ensino dos esportes?

Sim!

Pergunta 2 - Qual seria esse diferencial?

A diferença que eu vejo... não no método de se ensinar o esporte, porque os métodos para mim são basicamente os mesmos, mas na conduta do profissional que tá lá, os estagiários, com o aluno né? O que ele passa de informação do ser humano para a vida daquela criança. Agora já a maneira de se ensinar a bater na bola, tocar a bola, acho que não muda não nos esportes não, é uma coisa só. Mas o grande diferencial é isso, é trabalhar o lado humano dessas pessoas que tão no projeto Paidéia. Mostrando pra eles que tem a hora certa de ganhar, que essa vitória não vem a qualquer custo, né? É... que tem um preço também, se ganha, se perde, se tem um preço também na vitória. De alguém cobrar mais dessas crianças né? Então, já tem essa função de orientar, diferente das outras escolinhas que eu vejo, de outros profissionais que eu vejo, até no comportamento de gritar mesmo, de conversar com o árbitro, isso pra mim é um grande diferencial no Paidéia. E eu ouço falar também é que mesmo sem quase não divulgar o projeto Paidéia, as outras pessoas que estão de fora, vê a metodologia de ensino do projeto Paidéia. Por que... vou citar nomes aqui. A escolinha é... "gol de placa". Muita gente a gente vê na beira de campo que, só que ganhar, só que ganhar de qualquer jeito né? E o projeto Paidéia não. Muitas gente já ouviu falar que é questão de orientar e de educar estas crianças né? Tanto é que a gente num vê, a gente não pega os melhores e sim mais ou menos aqueles que tem notas mais baixas, ou tem problema com cigarro ou com bebida, e a gente trás pra dentro do projeto paidéia para reeducar essas pessoas.

APÊNDICE 2

RELATO DAS OBSERVAÇÕES

1º aula observada: terça-feira - 26/09/2006 - 16:00h às 17:00h

Sujeito 3

Turma: Futsal masculino - 08 a 11 anos

Local: Ginásio Municipal (Ginásio pequeno)

O professor estagiário chega exatamente às 16:00h empurrando um carrinho de supermercado com o material a ser usado durante a aula (bolas e cones). Alguns alunos vem o acompanham. Outros, a maioria, já se encontravam no ginásio à sua espera. Faz muito calor, já que o ginásio onde acontece a aula é pequeno e totalmente fechado sem nenhuma ventilação. Ele entra conversando de forma descontraída, deixa o carrinho na lateral da quadra e chama o alunos para sentarem no centro da quadra. Naturalmente os alunos sentam em círculo, demonstrando que esse procedimento é usual na aula.

Nesta formação o professor estagiário inicia a chamada. Alguns alunos chegam atrasados e vão compondo o círculo. Após a chamada o professor estagiário inicia uma conversa ressaltando para a importância de assiduidade frente ao problema das consecutivas faltas de alguns alunos. Ele alerta o fato de que a procura por vagas no projeto tem aumentado e os faltosos poderão ser cortados para a abertura de novas vagas.

A turma é separada em duplas e cada dupla recebe uma bola. Formam uma fileira na lateral da quadra e começam a trocar passes a partir do comando do professor estagiário. Mesmo sendo um passe curto, alguns alunos imprimem muita força na bola e conseqüentemente algumas bolas "passeiam" pela quadra. Um dos alunos começa a arremessar a bola na cesta de basquetebol. Aproximadamente de dois em dois minutos o professor apita e pede para mudarem a forma de execução do passe. Os alunos executam a atividade de forma descontraída, sempre comunicando entre si. O professor estagiário às vezes pede para se concentrarem na execução do fundamento. Tem certa

dificuldade de controlar a turma neste sentido, mas ao mesmo tempo transparece uma despreocupação com a rigidez de movimentos e formações (filas, posições, etc.).

Após uns quinze minutos de exercícios o professor estagiário pede para que os alunos bebam água. Alguns ficam na quadra e ajudam o professor estagiário a montar a próxima atividade carregando bolas e cones. A próxima atividade é de chute ao gol. "Cadê o goleiro?", diz um aluno. Um garoto que é o goleiro da turma se dirige ao gol e fica durante toda a atividade nesta função. É formada uma fila e com o professor estagiário rolando a bola, um a um os alunos executam o chute em direção ao gol. Um aluno mais "gordinho" erra o chute e vários alunos o chamam de "Zé Leitão". A vítima das brincadeiras volta sorrindo sem graça para a fila. O professor estagiário não repreende verbalmente os alunos e apenas os observa com o semblante sério. Ao final do segundo chute de cada aluno o professor muda a forma de execução do chute, mas não percebe que um dos alunos não executou o segundo chute.

Ao ser liberada a trajetória da bola no chute (antes foi pedido o chute rasteiro), os alunos comemoram e parecem sentir mais prazer na execução. Alguns alunos escolhem a bola que querem executar o chute afirmando que desta forma irão chutar "mais forte". O professor sorrindo atende a todos lançando a bola escolhida para o chute. Cada chute é acompanhado de gritos e risadas. A atividade vira uma festa!

Nova parada e a turma é dividida para o jogo. Os dezoito alunos presentes são divididos em quatro equipes. Durante o primeiro jogo, a bola bate na mão de um aluno. Mesmo sem o professor estagiário perceber, os próprios alunos paralisam o jogo. A infração é cobrada e o jogo continua. Num outro momento, com o professor estagiário de costas para a quadra organizando as equipes do próximo jogo, começa uma discussão na linha lateral em relação a uma bola que teria saído. Desta vez o professor intervém e resolve o problema dando posse de bola a uma das equipes.

Ao final da primeira partida o professor estagiário pede que as duas equipes se sentem para que as outras possam também jogar. Um aluno se manifesta: "Não professor! Nós ganhamo!" O professor estagiário mantém a decisão e argumenta que todos tem que jogar.

Alguns alunos que estão aguardando sua vez de jogar pegam as bolas no carrinho repetidas vezes mesmo com o professor pedindo para que deixem as bolas guardadas. Depois de uma jogada mal sucedida dentro da quadra, um aluno que está de fora do jogo comenta: "Professor, ele é ruim demais!". O professor estagiário argumenta: "Ele é bom! Todo mundo aqui é bom!". O mesmo aluno: "Uns são mais, outros são menos, né professor?". O professor estagiário voltando a se manifestar diz: "É, mas todos são bons!".

Depois que uma das equipes leva um gol, o professor estagiário percebendo a dificuldade encontrada pelos alunos durante a partida, paralisa a mesma e reúne-se com os alunos da equipe que está perdendo na tentativa de ajudá-los a equilibrar o jogo. A conversa dá algum resultado, mas o jogo termina com uma das equipes saindo vencedora.

Novamente saem as duas equipes e entram as que estavam de fora. Um dos alunos da equipe vencedora diz: "Não tio! Nós feiz um gol!". O professor estagiário usa o mesmo argumento de antes.

Durante o jogo um aluno segura o outro pela cintura. Os dois demonstram amizade. O que foi seguro reclama: "Ô professor! Ele tá me segurando!". O professor estagiário brinca: "Vocês dois são um caso de amor heim?". Os dois resmungam: "Sai professor!". Boa parte da turma ri. Logo em seguida um aluno que demonstra grande habilidade com a bola, recebe uma falta e levanta dando risada pela seqüência de dribles que havia aplicado antes do empurrão. Cada gol é uma festa. Poucas são as reclamações por falta de rendimento.

Um aluno se aproxima e nos pergunta se estamos selecionando. Explicamos que não, que apenas estamos observando a aula. Depois do quarto jogo, o professor estagiário reúne todos no centro da quadra novamente, sentados em círculo. Fala do torneio que está marcado e da intenção de colocar todos para

participar e jogar, desde que não faltem nas aulas. Cita alguns alunos mais assíduos, elogiando essa atitude. Logo após pergunta sobre os jogos que aconteceram durante a aula. Saem comentários sobre gols, jogadas e faltas. O professor estagiário fala sobre o uniforme que os alunos podem adquirir e encerra a aula.

Percebemos que o professor estagiário chama todos alunos pelo nome. O ambiente da aula é descontraído e alegre. A diversidade técnica é grande. Muitos tem dificuldades no trato com a bola. Três alunos são "gordinhos". Percebemos também que não houve diferença de tratamento por parte do professor estagiário em relação aos alunos.

2º aula observada: quarta-feira - 27/09/2006 - 14:00h às 15:00h

Sujeito 2

Turma: Futsal masculino - 14 a 15 anos

Local: Ginásio Idanizete de Paula

A aula começa com um atraso de dez minutos, apesar do professor estagiário já estar em quadra antes disso com alguns alunos. Todos se reúnem sentados no centro da quadra. O professor estagiário fala sobre o uniforme já que a maioria dos alunos não adquiriu. Ele afirma que vai dar continuidade ao conteúdo da aula anterior.

Os 18 alunos presentes são separados em quatro grupos. Se dirigem praticamente em silêncio ao local indicado pelo professor estagiário. Começam a trocar passes entre si. Poucas manifestações são ouvidas durante a execução da atividade. Cinco minutos depois ao sinal de um apito é encerrada a atividade. Todos ao círculo central novamente, agora de pé. Outra atividade, o mesmo ambiente de poucas manifestações e comunicação entre os alunos. Surgem algumas brincadeiras com os que erram na condução da bola entre vários cones. "Quer fazê graça? Vai!" Um aluno diz para outro que tenta uma "pedalada" mal sucedida.

O professor estagiário inicia um alongamento num canto da quadra. Ao término desta atividade dois alunos iniciam uma brincadeira de luta e são advertidos pelo professor estagiário. Este afirma que enquanto não pararem, não será iniciado o jogo coletivo. Outro aluno fala demonstrando irritação: "Esses cara num qué jogá não!".

Os quatro grupos separados anteriormente se tornam quatro equipes e um sorteio define quem joga primeiro. Alguns palavrões são pronunciados pelos que ficam de fora da primeira partida frente a gozações dos que vão jogar. O professor adverte imediatamente dizendo que não aceita palavrões na aula.

Antes de iniciar o jogo o professor estagiário reúne as duas equipes no centro da quadra e além de dar algumas orientações, pede para que os alunos se

organizem e definam eles mesmos as posições de cada um. O jogo começa e um dos alunos que demonstra certa habilidade com a bola após ter feito um gol, diz "Aqui é Romário!", e sai andando imitando o jogador citado. Novo jogo e as duas equipes que estavam jogando dão lugar às outras duas que estavam de fora. Nova orientação no centro da quadra e o professor volta a oportunizar que os próprios alunos discutam e definam suas posições.

Durante os jogos os alunos reclamam e cobram uns dos outros, principalmente aqueles que demonstram uma técnica mais apurada. Algumas atitudes de certa forma agressivas como faltas e entradas mais bruscas, também acontecem por parte de alguns alunos. No final do segundo jogo acontece uma pequena discussão entre dois alunos. O primeiro diz: "Cêis erra demais!". O segundo retruca: "Você é que não fez nada lá tráis!". O professor estagiário não se manifesta.

O jogo agora é entre a equipe que perdeu a primeira partida e a que perdeu a segunda partida. Novamente a reunião no centro da quadra com o mesmo objetivo anterior. O jogo é disputado e o clima entre os que jogam é de seriedade. Os que estão de fora fazem brincadeiras e se manifestam em relação ao jogo. O jogo termina empatado. Um dos alunos que estava jogando argumenta: "Empatou professor. É pênalti é?". O professor afirma que não dá tempo já que, só restam cinco minutos para o final da aula e ainda tem mais um jogo.

O último jogo reúne os vencedores das duas primeiras partidas. Nova reunião no centro da quadra entre o professor estagiário e os alunos daquela partida. Os alunos emitem opiniões sobre o posicionamento e as funções de cada um no jogo. Começa o jogo. O aluno que havia se referido ao Romário anteriormente faz outro gol e atravessa a quadra dançando sob os risos da maioria da turma. Os alunos da equipe da equipe adversária não acham tão engraçado e permanecem sérios. As cobranças, as broncas e as reclamações, assim como nos outros jogos estão presentes.

Final de jogo e novamente todos reunidos no centro da quadra, sentados. O professor estagiário fala do torneio que irá acontecer e ressalta a importância da

união da equipe durante o jogo. Fala também da necessidade da pontualidade para que as aulas aconteçam sem atrasos. Um aluno grita: "Uma e meia todo mundo aqui!". Se levantam entre sorrisos e palmas.

Percebemos que existe um certo equilíbrio técnico entre os alunos com alguns destaques mais habilidosos. O professor estagiário transparece calma, fala baixo, é firme em determinados momentos e de forma geral tem o respeito e a atenção da turma.

3º aula observada: quarta-feira - 27/09/2006 - 15:00h às 16:00h

Sujeito 2

Turma: Futsal masculino - 12 a 13 anos

Local: Ginásio Idanizete de Paula

A aula começa com um atraso de cinco minutos em virtude do prolongamento da aula anterior. Todos sentam em círculo no centro da quadra e o professor estagiário inicia falando do torneio e da importância da participação de todos, já que o objetivo é que todos joguem. Fala do uniforme e organiza a primeira atividade: um pique corrente que todos participam de forma alegre e descontraída. Enquanto isso chega um garoto e chamando o professor estagiário, diz que não pode treinar no horário específico da sua idade. Ele é mais novo que o restante da turma e insiste para que o professor estagiário o autorize a participar da aula. "Só hoje professor!". O professor estagiário, demonstrando que já conhece o garoto, não autoriza e argumenta: "Aquele dia era só aquele dia, hoje é só hoje!". Ele insiste: "Não professor... só hoje!". Não autorizado a participar da aula, ele fica por ali observando e vez ou outra mexendo nas bolas que não estão sendo usadas na aula.

O pique corrente segue animado. Por fim resta somente um aluno para ser pego e o professor estagiário, se aproximando da turma e falando em voz baixa, propõe à turma uma brincadeira em relação a ele. Os alunos formam um círculo deixando-o no centro. Cantando uma música eles fecham e abrem o círculo, sem deixar que o aluno que ficou no centro saia. Muitos risos acontecem e a aula inicia dentro de um clima muito descontraído.

O professor estagiário propõe uma nova brincadeira em que os alunos simulam um carrinho de mão, sendo que um aluno anda com as mãos enquanto o outro segura nas pernas do primeiro. A intenção do professor estagiário era fazer os alunos conduzirem uma bola entre as mãos se deslocando desta forma. A atividade não deu muito certo. Muitos alunos não conseguiram executar e precocemente a atividade foi interrompida.

O professor estagiário reúne novamente os alunos no centro da quadra para uma conversa. Ele aborda a importância do passe para a efetivação da participação de todos durante o jogo. A reunião serve também para separar os dezenove alunos presentes em quatro equipes. Duas são sorteadas para jogar e enquanto as outras duas se sentam para esperar o próximo jogo, o professor estagiário aproveita juntamente com o alunos definir as posições e as funções de cada aluno durante o jogo.

Começa o primeiro jogo e logo sai um gol. Em função do gol surge uma discussão entre dois alunos quando um deles alega que foi empurrado, e por isso o gol aconteceu. O outro se defende: "Tá doido! Num empurrei ninguém não!". O primeiro inconformado ameaça: "Cê vai vê!". O professor intervém: "Se começar a confusão, todo mundo vai sentar!".

Durante o jogo, muita reclamação pela ausência de passes. O pedido do professor estagiário antes da partida foi ignorado pela maioria dos alunos que estavam jogando. Durante o jogo ele repete várias vezes o pedido para que os alunos executem o passe em detrimento da jogada individual.

No segundo jogo o ambiente se acalma e jogo transcorre de forma mais tranqüila. Um dos alunos conduz a bola em alta velocidade pela lateral da quadra em direção à linha de fundo e acaba, depois de trombar com o goleiro já dentro da área, colidindo com a mureta de proteção atrás da linha de fundo. Ele levanta irritado e se mostra agressivo com o goleiro, repreendendo o mesmo, culpando-o pelo acidente. O goleiro se defende falando que não teve culpa. Ao perceberem que os outros alunos estão rindo, os dois também riem, e conversando, agora de forma mais amistosa, voltam ao jogo.

Durante os outros jogos, o professor insiste em relação ao passe, se referindo especialmente a um aluno que se destaca pela habilidade com a bola. O ambiente da aula é tranqüilo e descontraído, tanto por parte dos que estão jogando, como dos que esperam para jogar. O professor estagiário se mostra tranqüilo e comunicativo, fala baixo e atende a todos quando solicitado.

Depois dos jogos, novamente todos se sentam em círculo no centro da quadra. O professor estagiário elogia a conduta dos alunos durante um jogo amistoso que fizeram na aula anterior contra uma outra turma comandada por ele em outro projeto da cidade. A aula é finalizada com os alunos comentando sobre algumas jogadas e gols ocorridos durante o jogo.

4º aula observada: quarta-feira - 29/09/2006 - 15:00h às 16:00h

Sujeito 3

Turma: Handebol masculino e feminino - 14 a 16 anos

Local: Ginásio Idanizete de Paula

Todos os alunos sentados em círculo no centro da quadra. O professor estagiário inicia falando do torneio e pede aos alunos que consigam novos alunos afim de compor a equipe, principalmente meninas, já que apenas quatro dos treze alunos presentes, estão no treino do dia. Os alunos interrogam sobre o torneio do dia 07 de outubro; data, horário, equipes participantes...

Já de pé o professor estagiário pede que se posicionem sobre a linha lateral da quadra para iniciarem a primeira atividade. Alguns alunos continuam perguntando sobre o torneio. O professor estagiário tem certa dificuldade de organizar os alunos para a atividade, mas mesmo assim se mostra tranqüilo e responde com calma às perguntas.

O ambiente é descontraído e os alunos iniciam a execução dos primeiros exercícios entre sorrisos e brincadeiras. Durante o primeiro exercício (condução de bola de um lado ao outro na quadra), o professor estagiário para a atividade e corrige a execução técnica do gesto. Os alunos ouvem em silêncio e logo após a intervenção voltam a executar o exercício.

Os exercícios continuam enfatizando a condução de bola e os alunos vem e vão repetidas vezes de um lado ao outro da quadra sempre com variações propostas pelo professor estagiário. Por várias vezes os exercícios são intercalados com alongamentos. O ambiente descontraído prevalece e pouco se ouve a voz do professor estagiário a não ser em pequenas correções e alguns elogios e incentivos. As meninas participam ativamente da aula e nota-se certa habilidade por parte delas além de alguma experiência na modalidade.

Durante um exercício de condução com mudança de direção o professor estagiário para algumas vezes a atividade para corrigir a técnica do movimento. O exercício fica prolongado. Alguns alunos reclamam: "Pra que isso professor?". O

professor estagiário argumenta que alguns tem mais facilidade, mas outros devem ter a oportunidade de aprender também, e o exercício ajuda. Intervalo para beber água.

Depois disso um exercício de marcação com os braços estendidos à frente, ao ser executado por alguns alunos, vira uma dança e provoca risos em toda a turma. Uma aluna fica envergonhada e se recusa a fazer a movimentação. "Ô professor! Isso não é pra mim! Eu num dô conta!". O professor estagiário não deixa por menos: "Quem falou que você num dá conta? Cê tá fazendo! Tá com vergonha de quê?". A aluna meio sem graça e sem jeito acaba executando.

Partem para o jogo coletivo. Equipes mistas com duas meninas para cada lado. Os alunos não usam coletes (estão sujos pelo uso na aula anterior), e fica difícil a identificação das equipes. Os alunos logo no início do jogo percebem e reclamam. Uma aluna sugere que os meninos de uma equipe retirem a camiseta, o que ajudaria na identificação. Um dos alunos da equipe escolhida para jogar sem camiseta se recusa a tirar a sua. Um outro da mesma equipe, bem magro, tira a sua e diz flexionando os cotovelos à altura dos ombros: "Eu que sou mais feio já tirei!". Risos e depois muitos pedidos de ambas as equipes para que o rebelado tire a sua camiseta. O professor aguarda em silêncio, irredutível na decisão de que ele tem que tirar a camiseta para jogar. O aluno desiste de jogar. Não vai embora. Senta-se num dos bancos de reservas do ginásio e fica por ali assistindo o jogo. O professor não diz nada a ele e imediatamente chama um colega da graduação que assiste a aula por ali. Este aceita prontamente, entra na quadra e completa a equipe.

Um dos alunos que chegara um pouco atrasado, e que não havia participado de nenhuma das atividades anteriores se apresenta para jogar e completa uma das equipes atuando de goleiro. Desde a sua chegada este aluno demonstrava um certo ar de desdém com as atividades, tentando sugerir pelas suas atitudes, expressões e comentários que se encontrava num estágio superior aos demais. O professor estagiário o havia chamado algumas vezes para participar das primeiras atividades da aula, mas este sempre recusava.

Começa o jogo. As meninas participam ativamente. Os tiros de sete metros são cobrados por elas. Poucas faltas. Brincadeiras tanto com os que erram as jogadas como com os que conseguem executar os gols e/ou jogadas de efeito. Os gols vão acontecendo e o jogo vai ficando animado com uma das meninas se destacando no número de gols. Um dos alunos reclama que não está recebendo a bola. Assim que a bola sai de jogo o professor estagiário paralisa a aula e chamando a equipe do aluno reclamante, alerta sobre o fato, enfatizando a importância da participação de todos. A partir daí a equipe muda de atitude e todos participam do jogo de forma mais efetiva.

Encerrado o jogo coletivo, todos sentam novamente no centro da quadra. O aluno que havia participado somente do jogo coletivo, sem que o professor estagiário escute, passa reclamando de um lance que o professor estagiário havia apitado contra a sua equipe: "Se não arrumar um árbitro que presta tá difícil!". O professor estagiário o chama para sentar junto ao grupo mas ele se recusa a ir: "Me deixa quieto". O professor estagiário inicia então a conversa final da aula e elogia a participação de todos além de reforçar os avisos referentes ao campeonato. Os alunos comentam de forma alegre os resultados de jogos anteriores, tanto vitórias quanto derrotas. Ficam conversando ali sentados durante alguns minutos para depois se levantarem e irem embora.

5ª aula observada: terça-feira - 03/10/2006 - 15:00h às 16:00h

Sujeito 1

Turma: Voleibol masculino e feminino - 14 a 16 anos

Local: Ginásio municipal (Ginásio pequeno)

A professora-estagiária chega com o material da aula. Alguns alunos já estão no ginásio e ajudam a professora na montagem da rede de voleibol. Outros pegam algumas bolas e ficam jogando na quadra. Mais alunos vão chegando e ficam conversando à beira da quadra, ou passam a bater bola com os que estão na quadra. A turma é mista e os adolescentes parecem não se preocupar com isso.

Assim que a rede fica pronta, os alunos começam a realizar ataques com um dos alunos assumindo o posto de levantador. Algumas meninas iniciam a atividade, outras continuam conversando à beira da quadra e chegam a sair do ginásio sem comunicar a professora estagiária de tal atitude. Esta por sua vez, assume a função de levantadora do lado oposto da rede. Ela organiza de certa forma a atividade, estabelecendo o lados da rede em que os ataques devem acontecer (inicialmente entrada de rede, depois saída), e orienta alguns alunos, corrigindo movimentos e gestos que exigem uma maior técnica.

Pouco a pouco todos os alunos vão executando a atividade, formando um grupo de seis meninas e seis meninos. O ambiente é muito descontraído, com várias brincadeiras acontecendo entre os alunos. Fica a impressão de que a maioria já se conhece de outros ambientes tal o nível de intimidade e amizade que demonstram entre si. Falam muito alto e por várias vezes gritam brincando uns com os outros. Um aluno se destaca pela qualidade técnica. É muito alto e tem grande domínio motor em relação à técnica do voleibol.

Depois de vinte minutos de levantamentos, ataques e alguns bloqueios, a professora-estagiária decide fazer um jogo coletivo. Ela tem dificuldade na separação das equipes. Muitos alunos, de forma agitada e falando muito, tentam manipular a composição das equipes. A professora estagiária pensa um pouco e

resolve montar uma equipe só de meninas para jogar contra uma equipe somente de meninos.

O jogo começa e a superioridade técnica dos meninos é muito grande. A professora intervém varias vezes, orientando o posicionamento e a execução dos fundamentos. Cada ponto conquistado pela equipe das meninas é comemorado com muitos gritos e risadas. No decorrer do jogo, acontece um erro de rodízio na equipe dos meninos. Todos discutem na tentativas de encontrar a origem do erro. Começa uma pequena troca de acusações. A professora estagiária então intervém e resolve o problema sem se preocupar com quem errou. Posiciona todos novamente na quadra e manda reiniciar o jogo. Outros problemas e dificuldades com as trocas de posições e infiltrações do levantador acontecem na equipe dos meninos. O aluno já citado que apresenta bom nível técnico, ajuda os menos experientes a solucionar o problemas inerentes à movimentação do jogo. Este se mostra calmo e prestativo, jamais reclamando de forma ofensiva de outro jogador.

A equipe das meninas erra muito. Algumas alunos exige da professora-estagiária uma postura de maior cobrança com algumas alunas que aparentam desmotivação ao jogar. A professora-estagiária não demonstram reação. Mediante sucessivos erros da equipe das meninas alguns meninos sentam no chão. Com o jogo prosseguindo nestas condições a professora-estagiária resolve interrompê-lo e chama a equipe feminina para uma conversa num canto da quadra. Todas sentam e a professora-estagiária tenta convencê-las da necessidade de motivação e união para que possam jogar melhor. Traça algumas considerações sobre o posicionamento, os deslocamentos na quadra e a função de cada uma no jogo. A conversa dura de quatro a cinco minutos e enquanto isso, os meninos batem bola de forma descompromissada na quadra.

Depois da conversa, as meninas se animam um pouco mais e começam a acertar algumas jogadas. Gritos e incentivos durante o jogo por parte das meninas, mudam o ambiente da aula. Os meninos jogam de forma amena, explorando as bolas colocadas, forçando as meninas a se movimentarem, colaborando sem reclamações, como se estivessem treinando as meninas.

A professora estagiária encerra então o jogo, e chama a todos para sentarem num canto da quadra. Conversam sobre o jogo e ela usa o exemplo da desmotivação das meninas durante o jogo para alertá-los de que no torneio precisaram se manterem motivados. Ela fala um pouco mais sobre o torneio, ressaltando a data o horário e comentando sobre as equipes que possivelmente irão participar, pois aguarda uma confirmação. As meninas se mobilizam para marcar um treino no quinta-feira, já que sendo feriado não haverá aula. A professora alerta não poderão usar o ginásio, mas poderão procurar outro lugar para jogarem. A aula é encerrada com a professora-estagiária fazendo a chamada.

6º aula observada: quarta-feira - 11/10/2006 - 16:00h às 17:00h

Sujeito 4

Turma: Natação masculino e feminino - 11 a 15 anos

Local: Complexo Poliesportivo da UNIRG

Os alunos vão chegando pouco a pouco. Alguns já colocam a touca e se despem ficando apenas em traje de banho. A professora estagiária que já havia chegado antes cumprimenta cada um que chega enquanto prepara o material da aula, colocando pranchas, flutuadores e espaguete no chão próximo à borda. A piscina é semi-olímpica, mede 25m de comprimento por 12 de largura e tem uma profundidade entre 1,20 e 1,30 metros.

O sol é forte, faz calor e a professora estagiária chama todos os alunos para uma das laterais da piscina. Faz a chamada e inicia um alongamento. Dez alunos (mais meninos do que meninas) participam da aula. Eles ficam praticamente em silêncio durante o alongamento. Dois alunos com menos de onze anos (idade mínima para a turma deste horário) participam da aula. A professora explica que as mães pediram que eles fizessem nesta turma por causa do horário, já que em outro seria impossível de trazer as crianças.

Após o alongamento, a professora estagiária autoriza a entrada na piscina. A maioria pula na água. Outros entram devagar ou usam a escada. Os alunos ficam dispostos em uma das laterais da piscina. A professora estagiária propõe uma atividade de pernada na borda da piscina. Após algum tempo a atividade é interrompida para que os alunos possam descansar e executar a próxima atividade.

A atividade seguinte é um exercício educativo para o nado crawl. Após a explicação da professora estagiária sobre a forma de execução do exercício, os alunos passam a se deslocar de uma lateral à outra da piscina repetidas vezes, tentando realizar o movimento proposto por ela. Alguns alunos tem dificuldade na execução dos movimentos e por isso são incentivados pela professora que algumas vezes intervém procurando dar dicas na execução do exercício. Outros

dois exercícios relativos ao nado crawl são realizados seguindo o mesmo padrão de execução. Nos intervalos entre um exercício e outro, os alunos executam "elevadores", segurando na borda da piscina inspirando com o rosto fora da água e expirando em submersão.

Após isso é pedido para os alunos irem de um lado ao outro da piscina saltando com o apoio dos dois pés no fundo da piscina imergindo e emergindo, realizando a respiração. Os dois alunos mais novos executam um exercício à parte e apresentam dificuldades na execução das tarefas propostas.

A professora estagiária passa a direcionar as atividades para o nado costas. As únicas exceções na execução dos novos exercícios são os dois alunos menores já citados. A professora passa dois exercícios deste nado seguindo o mesmo padrão de execução, com os alunos indo e vindo de uma lateral à outra da piscina.

Até então pouco se ouve os alunos conversando. De um modo geral, escutam as instruções da professora estagiária e executam os exercícios sem manifestações. Poucos risos e conversas paralelas entre os alunos acontecem até então na aula. A professora estagiária entra então na água e com um espaguete na mão se dirige ao meio da piscina. Contando com a ajuda de um outro aluno que segura na outra ponta do espaguete, ela pede aos alunos que se desloquem executando a pernada do nado crawl e ao se aproximarem do espaguete, passem por baixo do mesmo. Um a um os alunos vão passando e se posicionando na borda do outro lado da piscina.

Agora somente um dos alunos mais novos não executa. A professora estagiária pede então que ele execute pernadas com a prancha no canto da piscina. O restante dos alunos demonstram uma certa satisfação com o novo tipo de atividade e com a participação mais direta da professora estagiária na aula.

Depois que os alunos voltam executando a mesma atividade, ela passa a segurar dois espaguetes e pede para os alunos executarem o nado crawl e ao se aproximarem do espaguete, passem por baixo do mesmo. Após as duas atividades com o espaguete, a professora estagiária volta a passar exercícios

educativos do nado crawl e costas com os alunos se deslocando de um lado ao outro da piscina.

A professora demonstra muita calma e carisma. Tem domínio sobre a turma e fala baixo e sempre sorri a dialogar com os alunos. Um aluno pergunta se irão executar "aquele salto", certamente se referindo a alguma atividade que fizeram em aulas anteriores. A professora apenas sorri e pede para que vão até o outro lado da piscina e voltem executando o nado crawl. Após o término desta atividade a aula é encerrada às 16:50h e a professora pede para que os alunos saiam da piscina. Os alunos ficam por ali fingindo que não escutaram a ordem. Alguns se dirigem lentamente à escada, enquanto outros ficam mergulhando e aproveitando os últimos instantes de contato com a água. Um dos alunos sai da piscina e salta novamente na água. A professora estagiária que conversa com uma mãe que acompanhara toda a aula próxima à piscina, se vira tranquilamente e pede novamente para que se retirem. Desta vez todos saem e se dirigem à ducha.

7º aula observada: terça-feira - 17/10/2006 - 15:00h às 16:30h

Sujeito 2

Turma: Futsal feminino - 10 a 13 anos

Local: Ginásio Idanizete de Paula

O professor estagiário chega com certa antecedência ao ambiente da aula. Algumas alunas já esperam-no sentadas no banco de reservas junto à quadra. Ele cumprimenta todas e vai buscar o material que irá ser utilizado. Ao retornar todas se sentam no chão sobre o círculo central da quadra de futsal. O procedimento nos pareceu comum, já que somente com a aproximação do professor estagiário, as alunas já se dirigiram ao local da conversa inicial.

O professor estagiário faz então a chamada e inicia uma conversa sobre as atividades desenvolvidas nas aulas anteriores, afirmando que dará continuidade ao conteúdo. Pede a participação e a vontade de todas para que a aula fique interessante. Depois de todas de pé o professor estagiário diz que a atividade de aquecimento será um pique corrente. Ele participa junto com as alunas da atividade. Estas não demonstram muito entusiasmo. Alguns risos, mas não se ouve a algazarra habitual em brincadeiras deste tipo. Mesmo assim, todas participam.

Depois de finalizada a brincadeira, o professor estagiário reúne todas no centro da quadra novamente, fazendo um círculo ao redor de um cone com uma bola em cima. Duas equipes são compostas e como são 13 alunas, o professor convida um menino que é aluno do projeto em outro horário e assiste a aula junto a grade que separa a quadra da arquibancada. Aceito o convite o pequeno jogo é iniciado após a explicação do professor estagiário.

O objetivo do cone é derrubar o cone com a bola e ao mesmo tempo tentar impedir que a outra equipe o faça. Mesmo com todas as alunas participando e tentando alcançar o objetivo proposto, depois de dois ou três minutos de insucesso das equipes, o professor estagiário interrompe a atividade e sugere algumas movimentações diferentes, tentando ajudá-las neste sentido.

Pouco depois da intervenção, o cone é derrubado pela primeira vez por uma das equipes. Elas comemoram levantando os braços, pulando e gritando. O fato se repete várias vezes e o professor estagiário sempre que o cone é atingido, pega a bola com as mãos e a atira para o alto para reiniciar o jogo. Em um destes lançamentos ele o faz na direção da uma das alunas mais novas, que mesmo buscando incessantemente participar da atividade, tem certa dificuldade de tocar na bola por ser bem menor que as outras.

Depois de encerrada esta atividade, o professor propõe então uma variação desta utilizando dois cones, um de cada lado da quadra, posicionados no círculo do garrafão da quadra de basquetebol, sendo que cada equipe deve defender seu próprio cone e tentar derrubar o cone da equipe adversária com a bola. Notamos que de uma forma geral, as meninas se esforçam bastante para controlar a bola, correm muito, mas notadamente tem dificuldades em mantê-la sobre controle, em efetuar passes e principalmente, acertar o cone adversário. A bola teima em sair da quadra e o jogo a todo momento é paralisado. Percebendo que foi um erro delimitar o campo de jogo somente aos limites da quadra de futsal, o professor estagiário libera todo o espaço da quadra para que o jogo aconteça.

Neste momento as alunas estão mais descontraídas. São ouvidos gritos e risos durante o jogo. Percebemos também que as meninas tem um certo cuidado com as colegas. Se preocupam durante o jogo em não machucarem umas as outras. Uma cena descreve com clareza esta observação. Uma das alunas tenta um chute mais forte e acerta uma colega na altura da barriga. A vítima faz uma careta, demonstrando que sentiu dor. A aluna que efetuou o chute, imediatamente pede desculpa, e abandona a luta pela bola, se aproximando da colega. O jogo praticamente para. O professor estagiário se aproxima e pergunta se está tudo bem. Somente diante do sinal positivo da aluna é que o jogo se reinicia.

Após 40 minutos de aula, o professor estagiário propõe um intervalo para as alunas beberem água e descansarem um pouco. Ao retornarem o professor recompõe as equipes para o jogo formal. O aluno convidado vai para um dos gols e o jogo é iniciado. No início uma confusão. A goleira da equipe que está sem

colete, entra para o jogo vestida com o colete igual à da equipe adversária. Uma das alunas da equipe de colete ao receber a bola se dirige em direção ao gol adversário (rumo à goleira com o colete igual ao seu), ao perceber o fato, fica sem saber se a goleira é da sua equipe ou não. Um das meninas gritam para ela chutar, outras dizem que não. A equipe adversária não sabe se marca ou deixa ela efetuar o gol, acreditando que seria gol contra. Somente com o esclarecimento do professor estagiário, que também para por alguns segundos para pensar sobre o fato, é que a situação é resolvida.

Logo depois, uma das alunas faz um passe errado, no pé da atacante adversária, sendo a última jogadora da equipe antes de sua goleira. Ao invés de tentar retomar a bola, ela põe as mãos na cabeça e lamentando começa a rir. A atacante faz o gol, e uma das colegas da equipe que tomou o gol esboça uma reclamação, mas ao se aproximar da colega que errou, percebe sua reação e também começa a rir, balançando a cabeça negativamente sem nada dizer.

Após 5 minutos, termina a primeira partida. Como não tem uma equipe completa de fora, algumas alunas que estavam jogando, terão que jogar novamente, e vão beber água. Por esse motivo, o segundo jogo demora um pouco para ser iniciado. O ambiente agora é totalmente descontraído e as alunas se manifestam em voz alta, gritando, comemorando, se abraçando, rindo, etc. Elas não se incomodam com a falta de habilidade com a bola, e até acham graça de algumas jogadas.

O professor estagiário não paralisa mais o jogo para a troca de equipes. As meninas vão se revezando à medida que ele pede para que sentem ou para que retornem ao jogo. Durante todo o tempo ele dá dicas e explicações sobre o que acontece no jogo. Explica regras, pede para cobrarem novamente laterais e usa pouco o apito. Quando quer dizer algo, sempre procura se aproximar das alunas e fala em voz baixa.

Ao final da aula, novo círculo com as alunas sentadas no chão. A aula é encerrada com um bate papo descontraído sobre os acontecimentos do jogo.

8º aula observada: terça-feira - 17/10/2006 - 16:30h às 18:00h

Sujeito 2

Turma: Futsal feminino - 14 e 15 anos

Local: Ginásio Idanizete de Paula

Antes do horário previsto para o início da aula as meninas já aguardam na arquibancada, sua hora e vez de entrar na quadra. Encerrada a aula anterior, elas entram na quadra, e pegando a bolas que foram usadas na aula que acaba de findar, ficam trocando passes e chutando ao gol, enquanto o professor estagiário ainda conversa com algumas alunas do horário anterior que ainda não saíram da quadra. Ao sinal de um apito todos se dirigem ao centro da quadra. Sentam-se no chão e iniciam uma conversa.

O professor estagiário fala de alguns conteúdos que já foram trabalhados nas aulas. Ressalta o progresso de todas em relação ao futsal, mas alerta sobre a necessidade de continuarem treinando, participando das aulas sem faltar. Enquanto fala, uma aluna chega atrasada carregando uma mochila e atravessando a quadra correndo, se dirige ao professor. Pergunta se ainda pode participar da aula. Ao sinal positivo, corre de volta ao vestiário com o intuito de se vestir apropriadamente.

Agora de pé, o professor estagiário pede que elas formem um círculo de mãos dadas com uma aluna do lado de fora. O objetivo da brincadeira é que a aluna que ficou de fora tente tocar em outra aluna escolhida pelo professor estagiário, que compõe o círculo. O círculo deve girar de forma a proteger a aluna escolhida. A brincadeira faz com que as alunas se movimentem bastante, mas não dá muito certo já que a aluna que está de fora do círculo, não consegue de forma alguma tocar na colega escolhida pelo professor estagiário.

Outra brincadeira é escolhida então. As alunas colocam o colete preso na parte de trás do calção. Elas devem tentar pegar o colete das colegas ao mesmo tempo em que protegem o próprio colete. A algazarra é grande. Muitos gritos e risadas. O ambiente é de alegria e descontração.

Na atividade seguinte, são formadas duas filas próximas à linha lateral a quadra de frente para um dos gols. Duas alunas se dirigiram ao gol para atuarem como goleiras, e o professor estagiário se postou à frente da área de costas para o gol recebendo a bola e rolando para que fosse executado o chute. Cada fila deve executar o chute com uma perna e as alunas devem se alternar nas filas. Nesta atividade percebemos que algumas alunas demonstram certa habilidade com a bola.

Durante esta atividade acontece um choque entre uma das goleiras e outra aluna que havia efetuado o chute. As duas caem no chão. O professor estagiário se dirige imediatamente ao local e se abaixando, pergunta a cada uma o que estão sentindo. Logo as duas se levantam e ele aproveita para fazer um intervalo.

Ao retornarem a turma é dividida em dois grupos e se posicionam em lados diferentes da quadra. O professor estagiário traça uma linha imaginária, que passa aproximadamente 1 metro à frente da área, entre dois cones posicionados sobre as linhas laterais da quadra de futsal. Ele explica que elas irão jogar normalmente mas que o gol somente será validado se o chute acontecer antes dessa linha, objetivando o chute de longa distância.

Das onze alunas presentes, uma fica de fora temporariamente desta atividade. Algumas alunas tem dúvidas quanto à regra adaptada. O professor estagiário explica calmamente uma à uma, em voz baixa.

Durante o jogo adaptado as alunas demonstram muita motivação e buscam a posse de bola durante todo o tempo. O ambiente é alegre e descontraído e não é percebida nenhuma manifestação de insulto, xingamento ou cobrança exagerada, nem por parte das alunas e muito menos por parte do professor. O jogo não é interrompido para que a aluna que ficou de fora participe do jogo. O professor estagiário logo promove uma substituição e vai substituindo constantemente durante o jogo, estabelecendo um rodízio de jogadoras.

Em determinado momento depois de mais de vinte minutos de jogo, o professor estagiário interrompe o jogo adaptado e pede para as equipes troquem de quadra. As goleiras demoram um pouco a perceber o que está acontecendo e

ao atravessarem a quadra, batem as mãos quando passam uma pela outra. O professor estagiário aproveita a parada para mudar as funções táticas das alunas. As alunas demonstram que possuem noções táticas e durante o jogo orientam umas às outras sobre marcação e deslocamentos.

Mais um intervalo e após esse a turma é organizada para o jogo formal. As equipes são mantidas e antes que inicie, o professor passa algumas instruções sobre saída de bola, posicionamentos, passes e a movimentação durante o jogo. Cada gol que acontece é muito comemorado e o ambiente durante o jogo também é de descontração e alegria. Durante uma jogada na lateral da quadra, uma aluna bate a mão nas nádegas de outra. Assustada pelo "palmada", ela se vira rapidamente e diz: "O que é isso!". A gargalhada é geral.

Em outra jogada uma aluna quase faz um gol de cabeça após a cobrança de um tiro de canto. Ela lamenta a bola na trave e é aplaudida por várias colegas, inclusive da equipe adversária e pelo professor. Logo depois uma aluna que está atuando na linha, se assusta com a bola vindo em sua direção e faz uma "defesa" com as duas mãos. Ao perceber o que fez, começa a rir e também provoca uma gargalhada geral.

Quando o jogo é encerrado, todas se reúnem no centro da quadra novamente e sentadas, iniciam a conversa final da aula. O professor estagiário alega que a aula está boa, mas alerta sem citar nomes que algumas alunas devem ter mais vontade e disposição. Elogia todas pela participação e encerra a aula.

9º aula observada: quinta-feira - 19/10/2006 - 17:00h às 18:00h

Sujeito 4

Turma: Natação masculino e feminino - 07 e 10 anos

Local: Complexo poliesportivo da UNIRG

A professora estagiária chama os alunos para uma das laterais da piscina para fazerem o alongamento. Os alunos participam ativamente executando, da forma que conseguem, os movimentos propostos. Logo após a professora estagiária pede que entrem na água. Os alunos maiores vão entrando um por um pela escada, enquanto os menores seguem a professora estagiária para que ela coloque em cada aluno, uma tornozeleira (usada nas aulas de hidroginástica), presa ao braço, para ajudar na flutuação. A maioria dos alunos não consegue com o rosto fora da água, tocar o pé no fundo da piscina.

Depois que todos estão na água, a professora estagiária pede que três deles (os menores), façam batimentos de perna agarrados à borda da piscina. Aos demais, é pedido que, segurando a prancha com as mãos façam o mesmo movimento, atravessando a piscina na sua largura. Os alunos, ainda eufóricos pelo contato com água, demonstram dispersão e ficam mergulhando. A professora estagiária tem certa dificuldade de comunicar-se com eles, mas com calma e falando baixo, consegue com que todos façam a atividade.

Outras crianças, que não fazem parte da turma, observam curiosos a aula. Elas ficam próximos à borda da piscina e fazem perguntas à professora estagiária. Apesar de responder as perguntas, por várias vezes a professora pede que elas se afastem, mas não é atendida. Quando muito elas chegam um pouco para trás, mas logo retornam às proximidades da piscina. Em certo momento, a professora estagiária se irrita e com voz firme, manda todos a um local fora da área da piscina. Frente essa atitude elas se afastam de forma definitiva.

A turma é dividida em dois grupos: um que consegue se deslocar pela piscina, e outro que fica o tempo todo agarrado à borda. Enquanto a professora estagiária fica se deslocando de um lado para o outro tentando dar a mesma

atenção aos dois grupos. As atividades ficam muito longas, e principalmente o grupo da borda, que não se desloca pela piscina, por várias vezes se distrai e os alunos ficam conversando. Os exercícios para este grupo, durante grande parte da aula, ficam restritos a batimentos de pernas com submersões do rosto na água. O outro grupo na maioria das atividades, utiliza a prancha e se desloca de um lado para o outro na piscina na sua largura, alternando movimentos de pernas e braços dos nados crawl e costas.

Uma aluna, que acompanhada da mãe, havia chegado atrasada, troca de roupa rapidamente e entra na piscina. A mãe fica bem próxima à borda da piscina, observando a filha. A criança fica com o grupo da borda e em determinado momento da aula quando a professora pede que se continue fazendo o batimento de perna, ela reclama: "Mãe! Eu já sei isso!". A mãe argumenta: "Mas tem que fazer!".

A professora estagiária consegue um bom domínio da turma, mesmo com dezesseis alunos dentro da piscina. O grupo da borda é menor com quatro alunos, enquanto que o outro fica com o restante (doze alunos). Ela procura manter os dois grupos ocupados o tempo todo e às vezes repete algumas atividades com esse intuito. Alguns alunos às vezes se distraem, mas todos executam as atividades propostas, além de se manterem nos lugares determinados por ela durante toda a aula. Durante a aula, vários alunos pedem para sair da piscina alegando que vão ao banheiro. Alguns vão mais de uma vez. A professora estagiária não autoriza todos os pedidos.

Em determinado momento a turma se divide em três grupos. O grupo da borda se mantém. Um outro que parece não conseguir se deslocar sem a prancha, usa esta executando batimentos de perna, para chegar ao outro lado da piscina. Um terceiro grupo de oito alunos, sem a prancha, se desloca saltitando, tocando os pés no fundo da piscina, impulsionando para frente e para cima. Depois desta atividade o a aluna que havia reclamado que já sabia executar as atividades na borda, ganha uma prancha e se desloca próximo à borda.

Vários espaguete ficam durante toda a aula ao lado da piscina e somente no final é que a professora estagiária resolve utilizá-los. Ela pega quatro espaguete e distribui para os oito alunos do grupo maior citado anteriormente. Os alunos ficam eufóricos e demonstram alegria em poder usar o material. Em duplas, executam pernadas e vão de um lado ao outro da piscina para retornando logo em seguida depois da autorização da professora estagiária. Os outros dois grupos continuam com estão: um na borda e o outro se deslocando com a prancha.

Quando os alunos retornam aos seus lugares, a professora estagiária termina a aula dizendo: "Acabou a aula!". Uns começam a sair. Outros gritam imitando a professora: "Acabou a aula!". Vão saindo lentamente. Uns se apoiam na borda e saem. A maioria utiliza a escada.

ANEXO



Prefeitura Municipal de Gurupi



Educação Física

PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

PAIDÉIA: para além da iniciação esportiva

Proponente: Curso de Educação Física

SUB-PROJETO PEDAGÓGICO				
I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO				
1.1 – CURSO: Educação Física				
1.2 ÁREA DE ATUAÇÃO: Saúde Comunitária				
1.3 SEMESTRE LETIVO: 2006/1 e 2				
1.4 TÍTULO DO PROJETO: Paidéia: para além da iniciação esportiva				
1.5 PROPONENTE: Curso de Educação Física				
1.6 RESPONSÁVEL: Prof. Jean Carlo Ribeiro e prof. Paulo José Cabral Lacerda				
1.7 LOCAL ONDE O PROJETO SERÁ DESENVOLVIDO: Ginásio Municipal Idanizete de Paula; Ginásio municipal; Complexo Poliesportivo da UNIRG, além das instituições atendidas pelos alunos / estagiários do curso de Educação Física.				
1.8. REALIZAÇÃO DO PROJETO: Curso de Educação Física				
1.9 . MATERIAL NECESSÁRIO:				
Nº	MATERIAL	QUANTIDADE	VALOR UN.	VALOR TOTAL
01	Bola de futsal (feminino / infantil)	30	-	-
02	Bola de futsal (masculino)	20	-	-
03	Bola de futsal (mirim)	20	-	-
04	Bola de futebol de campo (infantil)	20	-	-
05	Bola de volei	16	-	-
06	Bola de handebol	16	-	-
07	Bola de iniciação (nº 8)	20	-	-
08	Bola de iniciação (nº 10)	20	-	-
09	Coletes	200	-	-
TOTAL				
II – DESCRIÇÃO				
2.1 – OBJETIVO GERAL: Oportunizar a prática da iniciação esportiva, junto às populações de baixa renda a partir do conhecimento de natureza técnica, científica, política, social e cultural.				
2.1.1 – OBJETIVOS ESPECÍFICOS: - Implementar uma pedagogia dos esportes que contribua nas esferas da educação, do lazer e da qualidade de vida;				

- Contribuir no processo de formação integral do ser humano, a partir da prática corporal no esporte;
- Oportunizar a formação e capacitação profissional dos acadêmicos vinculada a problemática da pedagogia do esporte numa perspectiva plural adequada a realidade sócio-cultural de Gurupi;
- Promover atividades educativas em condições favoráveis para uma ação multidisciplinar com outras áreas de conhecimento;
- Estruturar um grupo de estudo relacionado com a temática “esporte e iniciação esportiva”;
- Buscar parceiros para a sustentabilidade do projeto, recorrendo ao poder público (Governo Municipal, Estadual e Federal) e iniciativa privada.

2.2 – RELEVÂNCIA E JUSTIFICATIVA:

Este projeto de ação comunitária tem como foco de trabalho a iniciação esportiva. O nome “Paidéia” é inspirado nas idéias de Platão que, por intermédio de Sócrates, falava a respeito do tipo de educação ideal pela qual os guardiões de sua utópica cidade deveriam passar. Propunham a ginástica para o corpo e a música para a alma - esta concebida como cultura espiritual (OLIVEIRA, 1999). Dessa forma, influenciado pelo aspecto filosófico que este nome inspira, o projeto de iniciação esportiva da UNIRG se justifica pela ausência de propostas deste caráter, que compreendem o fenômeno esporte no contexto da realidade social, a partir do conhecimento de natureza técnica, científica, política, e cultural, com efetiva implementação de atividades junto às populações de baixa renda, levando em conta a características regionais do município. Outro caráter relevante, está presente na proposta de capacitação profissional para os acadêmicos que vão atuar nos núcleos da UNIRG, vinculando essa capacitação à formação continuada por meio de um grupo de estudos sobre “esporte e iniciação esportiva”. Haja vista que, essa formação acadêmica contribui para a solidificação e reflexão de uma proposta pedagógica que considere o esporte e a iniciação esportiva como uma possibilidade plural, integralizadora e inclusiva, além de superar o entendimento de que a iniciação esportiva é exclusividade de crianças e adolescentes na busca da seleção de talentos.

2.3 – PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS:

Serão contempladas no projeto as seguintes modalidades: futsal (masculino e feminino); vôlei (masculino e feminino); handebol (masculino e feminino); Natação e hidroginástica (masculino e feminino), divididos nos seguintes núcleos: Ginásio de esportes Idanizete de Paula, Ginásio municipal e Complexo poliesportivo da UNIRG. O público alvo será prioritariamente além da população de baixa renda, alunos que estão regularmente matriculados na rede pública ou privada de ensino. As aulas ocorrerão entre duas ou três vezes por semana e serão ministradas por estagiários do curso de Educação Física, selecionados mediante processo seletivo e supervisionados pelos professores coordenadores do projeto. A esses estagiários será designada a regência das aulas, verificando o desenvolvimento dos alunos de forma individual e considerando a diversidade da turma. A intervenção terá como sustentação a produção teórica da pedagogia dos esportes com suporte na corporeidade e na perspectiva do esporte plural. O projeto contemplará a sua característica multidisciplinar, vinculando outros cursos às discussões promovidas pelo grupo de estudos e aplicadas durante as aulas. O estagiário contará com o apoio de um acadêmico do curso de educação física, iniciativa essa, que será considerada em médio prazo a primeira etapa do processo de capacitação dos futuros estagiários do projeto.

2.4 – RESULTADOS ESPERADOS:

- Melhora da qualidade de vida da população envolvida;
- Desenvolvimento integral dos alunos;
- Colaboração para o processo de inclusão social;
- Incentivo no sentimento de auto-superação em relação a prática corporal;
- Fortalecimento da participação crítica e criativa na iniciação esportiva;
- Oportunidade de capacitação profissional dos acadêmicos por meio da regência;
- Consolidação de uma proposta de percepção do esporte considerando a complexidade do fenômeno;
- Articulação multidisciplinar entre os diversos cursos da IES, tendo o projeto “Paidéia” como foco de estudo;
- Solidificação do grupo de estudo sobre “esporte e iniciação esportiva”;
- Estabelecimento de parcerias junto ao projeto;
- Inserção da IES junto à comunidade.

2.5 – INSTITUIÇÕES ASSISTIDAS PELO PROJETO:

- Prefeitura Municipal de Gurupi
- UNICLUBE
- AFAGU
- Gurupi Esporte Clube
- Pioneiros mirins
- PETI

2.6 – CRONOGRAMA

DATA	HORÁRIO	AÇÃO	RESPONSÁVEL	PARTICIPANTES
01/02/2006		Elaboração e construção do projeto	Professores Jean Carlo Ribeiro e Paulo José Cabral Lacerda	
08-10/02/2006		Seleção dos estagiários		
13-28/02/2006		Capacitação dos estagiários e matrícula dos alunos do projeto	Professores Jean Carlo Ribeiro, Paulo José Cabral Lacerda e estagiários	
06/03/2006		Início das aulas		

Assinatura do Coordenador do Projeto

Assinatura do Coordenador do Projeto

Assinatura do Coordenador do curso de Educação Física