



Relações entre o esporte de rendimento e o esporte da escola

Marco Paulo Stigger¹

Será preciso acabar por admitir que, se para alguns, o lema é "mais alto, mais rápido, mais forte!" para os mais numerosos "o essencial é participar" (Alain Loret)

Depois de algum tempo fora da agenda dos debates, reaparecem na Revista Movimento as questões vinculadas às relações entre o esporte de rendimento e o esporte enquanto conteúdo da educação física escolar. Na verdade, tendo sido motivo de muitas polêmicas na década de 80 e apesar de - nos últimos anos - terem se ausentado das discussões presentes nos textos acadêmicos da área, acredito que estas questões nunca se afastaram dos encontros e congressos profissionais, nem das salas e dos corredores das faculdades de educação física brasileiras. O fato de pesquisadores reconhecidos na área terem respondido rapidamente ao chamamento da Revista Movimento, assim como a diversidade das abordagens identificadas, parecem evidenciar que o debate não foi superado, que a temática é atualmente relevante, e que ainda há muito a dialogar sobre a matéria.

Mesmo que esta posição inicial possa ser aceita, ela não é suficiente para responder às perguntas que faz Bracht (2000: XIV) na introdução do seu texto enviado à Revista Movimento, onde discute as relações entre o esporte na escola e o esporte de rendimento. Pergunta Bracht:

O que estaria fazendo com que com que este tema adquirisse um caráter polêmico, ou seja, que fosse capaz de mobilizar a comunidade para o debate? É a constatação de que o tema não se esgotou? Que teriam permanecido questões fundamentais a serem discutidas? Em suma, seriam razões 'internas' ao debate?

Tendo como referência estes questionamentos e, em princípio, concordando com o entendimento de Bracht sobre motivos *externos* que contribuem para o reativar da polêmica², tentarei, neste texto, oferecer a minha contribuição a partir das razões *internas* ao debate, as quais, acredito, contribuem para o seu *renascimento*. Assim, respondendo à pergunta do autor, antecipo: acredito que há razões internas que motivam o debate, pois, apesar das muitas questões fundamentais que foram discutidas, ainda não houve um razoável entendimento sobre algumas delas, o que faz com que o tema não tenha se esgotado.

Nesta perspectiva, inicialmente realizarei uma breve revisão acerca de alguns aspectos da discussão sociológica contemporânea sobre o esporte, chamando a atenção para as suas repercussões no desenvolvimento do debate que ocorre no âmbito da Educação Física Brasileira, no que se refere à inserção desta prática social na realidade escolar. Buscarei apontar para algumas questões que - apesar de terem sido motivos de muitas discussões entre os profissionais da área - ainda me parecem obscuras e, por esta razão, não têm satisfeito os elementos desta comunidade, contribuindo para a manutenção da polêmica, agora reativada pela Revista Movimento.

Posteriormente, apresentarei resultados de investigações por mim desenvolvidas em espaços públicos urbanos, onde procurei compreender o processo de apropriação cultural do esporte por pessoas e grupos que o praticam no lazer, os quais, acredito, poderão oferecer alguns elementos para o debate em pauta. Tendo a categoria *rendimento* perpassado grande parte da discussão dos dados obtidos nas investigações, acredito que as interpretações desenvolvidas poderão oferecer alguma luz ao debate.



Finalmente, tentarei estabelecer relações entre estes resultados e alguns aspectos da discussão brasileira sobre o tratamento pedagógico do esporte na escola, e - me utilizando do exemplo de uma experiência referida na bibliografia da área - defenderei a idéia de uma educação esportiva multicultural.

ESPORTE: HOMOGENEIDADE OU HETEROGENEIDADE?

Um esforço de síntese acerca da produção contemporânea sobre o esporte visto numa perspectiva sociocultural - sem ter a intenção de fazê-lo de forma compartimentada, mas sim, procurando atender ao debate em questão - permite colocar alguns estudos desenvolvidos em dois diferentes campos de pensamento, os quais podem ser utilizados para direcionar a presente discussão³.

Uma visão homogeneizada prevalece sobre o fenômeno esportivo, o qual é identificado com uma forma monolítica que dá prioridade às regularidades e continuidades, sem levar em conta as possíveis descontinuidades na realidade das suas práticas concretas.

Numa primeira perspectiva encontram-se autores como Bouet (1968), Brohm (1976; 1978; 1989a; 1989b), Guttmann (1978), Mandell (1986) e Guay(1993), que ao privilegiar aspectos estruturais da

sociedade, e tendo como opção metodológica a busca de aspectos que caracterizem o esporte como uma realidade cultural específica - encaminham para uma visão homogeneizada desta prática.

Sintetizando as suas posições, pode depreender-se que, nos seus estudos, são desenvolvidas análises acerca do esporte numa tradição que tende a abordá-lo dando especial atenção à estrutura social, política e econômica na qual ele está inserido. Assim visualizado, o esporte é identificado como elemento da cultura que encontra a sua orientação numa dimensão mais ampla da sociedade, a qual, de forma consensual, é um fator determinante das suas características. Desta maneira, o esporte passaria a desempenhar uma ou várias funções na sociedade, e

seria um elemento de reprodução desta mesma realidade.

Um aspecto comum destes trabalhos é a origem das suas análises, as quais têm como referências fundamentais as observações e reflexões relacionadas com as competições esportivas de grande evidência social. Mesmo quando sustentados em dados empíricos, os autores levam em consideração apenas aqueles que são relacionados com o esporte hegemônico e institucionalmente difundido na sociedade - o *esporte de rendimento*⁴ -, expressos pelos seus agentes sociais dominantes, na forma de regulamentos, legislações, obras literárias, depoimentos registrados, meios de comunicação de massa, entrevistas com atletas, etc...

Assim, o esporte é visualizado numa perspectiva institucional, na medida em que é visto como um sistema de práticas competitivas situadas dentro de uma mesma lógica e coerência internas, a qual - objetivada nos seus regulamentos, normas, modalidades, valores e outros componentes - se relaciona com formas de organizações que lhe são exteriores.

Isto leva-os a destacar determinadas *características* (Guttmann) básicas (essenciais, na perspectiva de Bouet), que constituiriam a *lógica* do esporte moderno (Brohm), ou da *cultura esportiva* (Guay). Mesmo utilizando palavras e expressões diferenciadas, estes autores acabam por aproximar-se bastante⁵, ao enfatizarem que o esporte é fruto de um processo de racionalização da vida moderna, que transformou os passatempos e jogos desenvolvidos até então, em práticas vinculadas: à idéia de competitividade e afrontamento; ao *espírito esportivo*; às regras e normas universalizadas; aos gestos estandarizados e especializados; à busca de resultados mensuráveis e comparáveis; à meritocracia, expressa na figura do campeão; à produtividade e performance corporal no sentido do progresso, cuja expressão máxima é o *record* esportivo. Ao articularem todas estas idéias e características, são, em grande medida, unânimes ao criticarem o esporte moderno, por considerá-lo excessivamente competitivo, ideologicamente



reprodutor dos valores dominantes, e fator de alienação e exclusão social

Pautado, desta forma, num universo já determinado de referências e num caminho metodológico que visa encontrar características comuns a todos os esportes, uma visão homogeneizada prevalece sobre o fenômeno esportivo, o qual é identificado com uma forma monolítica que dá prioridade às regularidades e continuidades, sem levar em conta as possíveis descontinuidades na realidade das suas práticas concretas. Estas regularidades passam a dar sustentação a algo semelhante a *leis sociais* para o esporte, como se todas as práticas esportivas tivessem os mesmos objetivos, sentidos e motivações, independentemente dos seus protagonistas. Conseqüência destes aspectos, é a transposição das características apontadas pelos autores (que passam a funcionar como determinantes) para todas as demais possibilidades de manifestação deste fenômeno cultural.

A partir desta forma de olhar para o esporte, este fenômeno poderia ser identificado como uma atividade que se desenvolveria numa perspectiva *monocultural!*, ou seja, que se expressaria de uma única maneira, independente dos locais em que fosse praticado, assim como das características, interesses e motivações dos seus praticantes.

Uma segunda posição (Elias/Dunning, 1992; Pociello, 1981; Bourdieu, 1990; Bento s/d; Padiglioni, 1996) volta-se para aspectos individuais e subjetivos dos atores sociais, encaminha a reflexão para a heterogeneidade das manifestações esportivas, e demonstra a sua insatisfação em relação à pretendida posição passiva dos protagonistas do esporte. Para estes autores, o esporte poderia ser visto como uma prática social passível de ser apropriada de forma diferente em diversas realidades específicas, na medida em que fosse praticado por grupos particulares.

De maneira bastante diferenciada do primeiro grupo de trabalhos destacados neste texto, esta última perspectiva, ao invés de apresentar a sociedade como um todo de valores e funções sociais que conferem coerência e funcionalidade ao sistema, destaca as

relações de conflito entre diferentes grupos sociais. Quando não se satisfazem com uma visão única para o esporte - e mesmo reconhecendo que as normas sociais têm influência nas condutas - identificam os atores sociais também como sujeitos de suas escolhas, e põem em evidência as decisões individuais e de agrupamentos coletivos particulares.

Vistas desta maneira, as práticas esportivas deixam de ser analisadas de uma forma homogênea e passam a ser consideradas como valores presentes num sistema, sendo praticadas e veiculadas por diferentes grupos de um mesmo contexto social, convivendo, não numa relação consensual via dominação, mas de interação e de conflito; ao questionarem a homogeneidade das práticas esportivas, chamam a atenção para as possibilidades de diferentes significados que lhes podem ser atribuídos pelos praticantes.

Vale assim dizer que, em que pese a sua origem, o desenvolvimento, a existência atual e os aspectos que o caracterizam, para estes autores, o esporte não responde necessária e mecanicamente às normas sociais que porventura sejam dominantes em cada contexto. Nesta ótica, num palco de contradições sociais, os diferentes protagonistas participam com uma posição ativa, capaz de criar e recriar as suas práticas culturais, na perspectiva do que Bourdieu (1990: 213) denomina de "efeito de apropriação"⁶.

Ao olhar para o esporte com este ponto de vista, os autores identificam-no como uma prática que tem possibilidades de se desenvolver numa perspectiva *multicultural*, ou seja, que se expressaria numa diversidade de manifestações, além daquela que tem maior visibilidade social, o esporte de rendimento. Isto ocorreria vinculado ao contexto cultural em que o esporte fosse praticado, assim como às características dos seus praticantes.

RELAÇÕES COM O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

No que se refere à produção acadêmica acerca do esporte na Educação Física Brasileira - e mesmo sem que tenham sido utilizados, necessariamente, os pensamentos de todos os autores referidos acima - o que tem prevalecido⁷ é um olhar que tem uma



perspectiva semelhante ao do primeiro grupo, ou seja, uma visão homogênea e homogeneizadora desta prática social. Isto se expressa em vários trabalhos publicados já na década de 80, quando - vinculadas ao processo de abertura política que ocorria no Brasil na época - surgiram várias análises críticas sobre o esporte, sustentadas em referências das ciências sociais que eram inseridas nas discussões da área.

Dentre estas, é importante destacar o trabalho publicado por Cavalcanti (1981), quando, em um artigo que buscava oferecer um contraponto à visão do movimento do Esporte para Todos que se desenvolvia no Brasil naquele momento, analisa criticamente o esporte realizado no lazer. Sustentada principalmente nas idéias de Brohm (*op. cit.*), a autora procurou refletir sobre "A função cultural do esporte e as suas ambigüidades sociais", e esforçou-se no sentido de denunciar as características alienadora e reprodutora deste fenômeno. Mesmo que tenha tentado - ao final do texto - discutir a possibilidade da ação dos educadores e dos movimentos populares resistirem à cultura dominante do esporte, acabou por transmitir (pela ênfase dada à perspectiva crítica) uma visão única para esta atividade.

Também na década de 80, um outro trabalho bastante lido pelos professores de educação física brasileiros, e que, desde então, teve bastante influência no pensamento acadêmico-profissional desta comunidade, foi o publicado por Bracht em 1987. Neste texto, o autor faz uma análise crítica acerca do esporte enquanto conteúdo da aula de educação física, e considera que "A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista". De forma semelhante ao texto de Cavalcanti (*op. cit.*), - e mesmo que tenha concluído o seu trabalho com um chamamento aos educadores no sentido da construção de um "novo esporte" (: 188) -, o autor acaba por dar maior evidência à função que esta atividade tem, de reproduzir e reforçar a ideologia capitalista, o que se expressaria numa lógica e características únicas, ou seja, aquelas que Bracht identifica no esporte praticado na sua forma hegemônica, o esporte de rendimento. O pensamento do autor se manifesta de maneira semelhante numa publicação posterior (Bracht, 1989), quando afirma que o esporte, com as suas

características (competição, rendimento, *record*, racionalização, controle e cientificação do treinamento), "tomou como que de assalto o mundo da cultura corporal e do movimento" (: 69), tomando-se a sua expressão hegemônica, fornecendo, assim, o modelo de atividade para o esporte praticado no lazer. Mesmo que, em vários momentos do texto, abra espaços para pensar na possibilidade de uma heterogeneidade das manifestações esportivas⁸, Bracht encontra dificuldades para uma autonomia do esporte *de lazer*, em relação ao *de rendimento*, acabando por sugerir, também, uma visão homogênea para o fenômeno esportivo: "a diferenciação destas duas manifestações em direção a uma possível autonomia encontra sérias dificuldades" (: 70).

Pensamento semelhante é encontrado na obra de Kunz, quando, discutindo a possibilidade da "Transformação didático-pedagógica do esporte" (1994), faz uma "análise de sentido do esporte" (: 22) e destaca o que denomina de princípios ou regras básicas, desta atividade: a sobrepujança e as comparações objetivas, assim como as suas conseqüências imediatas, os processos de selecionamento, de especialização, e da instrumentalização. Com base nesta perspectiva - e apesar do objetivo da obra⁹ -, enfatiza o que considera uma tendência "em qualquer situação, em que o esporte é praticado e independente dos motivos que levam à esta prática, seja, pelo lazer, rendimento ou enquanto Educação Física Escolar" (: 22): a "normatização e padronização destas práticas" (*ibid.*), o que impede a realização de outras possibilidades de movimentos, assim como reprime "uma participação mais subjetiva dos indivíduos nas práticas do esporte" (*ibid.*). Posteriormente, no atual debate proposto pela Revista Movimento, Kunz reafirma algumas das suas posições anteriores¹⁰, oferecendo uma análise do que agora denomina de "esporte do (...) leque olímpico" (2000: II), que, "mesmo praticado por não atletas, como uma prática de lazer ou na escola, tem seus princípios de desenvolvimento fundados sobre *valores*¹¹ físicos" que, na sua "efetivação prática, qualquer que seja a modalidade (...) devem ser avaliados" para permitirem a comparação, o que se relaciona com as suas "regras básicas, a *sobrepujança* e a *comparação objetiva*"¹². Como



alternativa ao conteúdo externo do esporte, que pertenceria à ciência, à cultura e à tradição, Kunz propõe o investimento na busca do auto-conhecimento através do esporte e a partir do desenvolvimento da sensibilidade, da percepção e da intuição; pela concentração da atenção ao "mundo vivido" (: XII), isto propiciaria o desenvolvimento das capacidades dos praticantes para "conceituar e entender racionalmente o mundo, os outros e a nós mesmos" (ibid.).

Apesar das diferenças de abordagem destes trabalhos, analisando-os como um conjunto, identifico alguns pontos em comum: o primeiro deles - apesar de algumas colocações relativizadoras -, é uma posição que tende para identificar o esporte numa visão única, homogênea e homogeneizadora, que teria como modelo o esporte de rendimento; o segundo, é a crítica que é feita a este modelo, principalmente quanto às suas possibilidades educacionais; o terceiro é uma *vontade* de transformar o esporte, adequando-o ao que os autores consideram ser os objetivos educacionais da escola; o quarto é uma dúvida/incerteza sobre as possibilidades desta transformação, expressa na ênfase que é sempre dada aos aspectos por eles criticados acerca do esporte. Enfim, identifico um pensamento ambíguo sobre o esporte e sobre as suas possibilidades educacionais no contexto escolar: ora o esporte de rendimento é visto com enorme força no sentido da sua hegemonia cultural, ora ele é visto como passível de ser transformado, tanto no contexto do lazer, como no da escola.

Em alguma medida, acredito que ambigüidade semelhante a esta foi também identificada por Vago (1996), quando dialogou com Bracht acerca do *esporte na escola* e o *esporte da escola*. Analisando os trabalhos deste autor, Vago identifica que "Bracht inicialmente escreve que o esporte e a Educação Física 'condicionam-se mutuamente'" (: 8), mas que, num outro momento, "o autor afirma taxativamente que a Educação Física "'assume os códigos de uma outra instituição' mais poderosa: a instituição esportiva" (ibid.).

Apesar de que esta hesitação¹³ poderia ter encontrado

solução em mais de uma possibilidades, a sua repercussão no pensamento de grande parte da comunidade da Educação Física Brasileira parece apontar, preponderantemente, para uma visão homogênea sobre o esporte¹⁴. Digo isto com base em conversas com colegas que atuam na área, assim como a partir de observações em debates e eventos desta esfera profissional¹⁵.

Talvez isto pudesse ser sintetizado afirmando-se que, se por um lado há alguns movimentos (inclusive destes próprios autores) no sentido de propostas motivadas por um "otimismo prático" (Kunz, 1994: 6) voltado para uma visão multicultural do esporte, expresso pela possibilidade da sua transformação no contexto escolar, o que tem prevalecido no pensamento da comunidade em questão, é um "pessimismo teórico"

(ibid.), que acaba por enfatizar a ideia de que o que existe é uma monocultura do esporte, representado pela forte hegemonia cultural do esporte de rendimento.

Ora o esporte de rendimento é visto com enorme força no sentido da sua hegemonia cultural, ora ele é visto como passível de ser transformado, tanto no contexto do lazer, como no da escola.

ESPORTE OU ESPORTES? APROPRIAÇÕES CULTURAIS DO FENÔMENO ESPORTIVO, NO LAZER

Sendo parte da comunidade da Educação Física Brasileira, e assim, bastante influenciado por estas discussões, eu sempre tive vontade de encontrar elementos que ajudassem a compreendê-las. Apesar de reconhecer grande validade nas formulações desenvolvidas por estes e outros autores que se sustentam nas formulações da chamada *sociologia crítica do esporte*¹⁶, a minha intuição e experiência esportiva pessoal sempre me fizeram encontrar alguma dificuldade em aceitá-las inteiramente.

Mesmo correndo o risco de cometer aqui alguma simplificação, acredito que, se por um lado estas formulações acabam por oferecer uma crítica importante às posições que identificam o fenômeno esportivo de uma forma ingênua e descontextualizada (atribuindo-lhe apenas virtudes), por outro, no seu



esforço para a contextualização, elas acabam por interpretar o esporte apenas como resultado do processo de industrialização da sociedade, da dominação do capital e da ideologia dominante.

Neste sentido, e identificando uma carência de estudos empíricos sobre a temática¹⁷, procurei estudar o esporte de lazer, o que me levou a buscar saber em que medida poder-se-ia pensar numa visão multicultural para esta atividade, e/ou até quando iria a hegemonia do esporte de rendimento, na sua pretensa influência na construção de uma monocultura no contexto desta prática social (Stigger, 2000).

Estes questionamentos encaminharam para a busca de respostas a partir da investigação etnográfica, na perspectiva de centrar a atenção não apenas nos aspectos mais gerais do esporte, mas também em

nas expressões particulares deste elemento da cultura. Isto foi realizado através da tentativa de compreensão das atividades de três grupos de praticantes de esporte, no lazer (fim de semana), na cidade do Porto, em Portugal: o Grupo do Castelo (homens adultos e jovens, praticantes de voleibol de praia); os Caidos na Praia (homens adultos e jovens, praticantes de futebol de praia); e os Anónimos (homens adultos e jovens, praticantes de futebol tipo *pelada*, num parque público da cidade).

Ao privilegiar, então, os aspectos microssociais do esporte, a investigação caracterizou-se por ser uma análise interpretativa da cultura¹⁸, a qual não está à procura de leis sociais, mas preocupada em compreender o significado que esta prática social tem para os seus praticantes, em universos culturais

específicos. Este tipo de investigação visa conhecer a peculiaridade do seu objeto de pesquisa, não tendo assim pretensões generalizadoras, no sentido de que as suas conclusões possam ser estendidas a outros contextos culturais.

No entanto, sendo uma análise em profundidade de específicos universos culturais, ela pode e deve oferecer subsídios para submeter à prova conceitos anteriormente desenvolvidos, estes sim, estabelecidos no modo da generalização. É assim, pela confrontação com análises e teorias generalizadoras, que os estudos etnográficos podem ser úteis para propor uma visão alternativa de determinadas práticas sociais (Peirano, 1995).

Nesta perspectiva, foi dada prioridade à análise *por dentro*, vinculada à experiência pessoal no campo, via observação participante e entrevistas semi-estruturadas, no contexto dos três grupos de praticantes de esporte aos fins de semana. O trabalho foi, assim, o resultado da interpretação de padrões culturais de contextos específicos, desenvolvida a partir das representações (Jodelet, 1989; Laplantine, 1989; Magnani, 1988) dos indivíduos e grupos esportivos acerca das suas práticas, expressos nos seus discursos e nas suas ações.

Assim desenvolvido, mas indo além do *discurso nativo*, no trabalho houve a preocupação em enquadrar este discurso num contexto mais ampliado, procurando alargar o universo do conhecimento sobre esta prática social¹⁹. Visou-se, então, não apenas compreender o esporte praticado por grupos de esportistas particulares, mas sim, através da análise particular, oferecer subsídios para uma maior compreensão deste fenómeno cultural, em especial no âmbito do lazer.

Neste momento as interpretações correntes no âmbito da sociologia do esporte foram bastante úteis, tanto como interlocutoras, como para fornecer elementos para reflexão sobre as categorias que foram analisadas e contextualizadas no decorrer do estudo. Dentre estas, a categoria *rendimento* foi motivo de bastante discussão, tendo surgido tanto no discursos dos informantes, quanto na bibliografia da área.



Isto não é de surpreender, pois, quando o objetivo é caracterizar o esporte numa perspectiva sociológica, são bastante utilizadas, por diversos autores, entre outras, as categorias relacionadas com as idéias de *rendimento*, *de performance* e *de produtividade*. Explicitadas também sob a forma de outras expressões nos trabalhos de vários estudiosos²⁰, estas idéias aparecem formando um conjunto que identifica o esporte como um fenômeno cultural que tem fortes vínculos com a lógica da sociedade industrial, e, por esta razão, desenvolver-se-ia em relação direta com estas características, as quais são identificadas no processo social global desta mesma sociedade. Neste sentido, falar em *rendimento*, *performance* ou *produtividade*, significa relacionar o debate em torno do esporte com o contexto das discussões vinculadas ao mundo do trabalho, especificamente ao trabalho industrial.

É disto que trata Bero Rigauer (1981), na sua obra *Esporte e Trabalho*, onde tenta demonstrar as afinidades entre estes dois universos socioculturais, os quais estariam impregnados pela idéia do rendimento. No sentido apresentado pelo autor, o rendimento esportivo seria representado pela sua semelhança com o rendimento no mundo da indústria, já que, em ambos, o *sucesso* é reconhecido pela capacidade de os grupos e indivíduos ultrapassarem níveis de produtividade *cada vez maiores*.

Desta forma, estes indivíduos e grupos seriam vítimas de uma pressão normativa, relacionada com o progresso, no sentido de alcançar objetivos estabelecidos no exterior, os quais, simbolicamente e por comparação, seriam fatores indicadores da sua posição na hierarquia social. Esta lógica teria repercussões no sentido de que - com base nela - o esporte seria uma prática seletiva e, inclusive, excludente, já que, tendo como referência o rendimento esportivo demonstrado por cada elemento, colocaria os menos habilitados numa posição inferior na escala social, ou mesmo os excluiria desta atividade.

Apesar de, na sua análise, Rigauer (*pp. cit*) ter voltado o seu olhar para o esporte de alta competição, o autor generaliza as suas idéias e amplia a sua interpretação

para outras manifestações esportivas. Neste sentido, afirma: "toda a asserção sobre o fenômeno do esporte de alto nível é relevante para os esportes em geral, pois os esportes de alto nível são hoje a força condutora de todo o sistema dos esportes" (: 79). Rigauer vai ainda mais longe na sua generalização, quando -referindo-se especificamente ao esporte de lazer - enfatiza: "o esporte recreativo (...) acaba por ser uma versão em miniatura do esporte de alto nível (: 107).

Contrariando esta formulação teórica generalizadora do autor, os dados e interpretações dos grupos esportivos estudados na cidade do Porto mostram que estes coletivos estão predominantemente desvinculados de interesses relacionados com o rendimento, com a *performance* e com a produtividade.

De fato, conforme ficou demonstrado na análise e interpretação dos dados obtidos, em nenhum dos grupos investigados aparece, como regra geral, a valorização dos resultados esportivos dos seus jogos. Isto foi

Conforme ficou demonstrado na análise e interpretação dos dados obtidos, em nenhum dos grupos investigados aparece, como regra geral, a valorização dos resultados esportivos dos seus jogos.

concluído a partir da ausência de referências a resultados esportivos nos depoimentos e nas ações dos participantes, assim como pela presença de outros interesses identificados em seu lugar, tanto a curto, como a longo prazo. Esta interpretação foi ainda encontrada quer no que se refere às metas coletivas de cada grupo, quer no que tange aos aspectos relativos a cada participante, visto individualmente.

Este aspecto está diretamente relacionado com a idéia de rendimento nos esportes, o que é bastante evidente no que se refere a estes grupos, já que, nas suas dinâmicas: todos escolheram *não praticar* o esporte contra outras equipes, e sim desenvolver suas atividades no *âmbito interno* dos coletivos; e também nenhum dos os grupos mantém equipes fixas a cada fim de semana (nos *Caidos na Praia* há estratégias claras e definidas em estatuto, sobre este aspecto).



Assim, questionados sobre *quando consideram que um dia de jogos é bom* nos seus respectivos contextos - mesmo reconhecendo que gostam de vencer as partidas²¹ -, não colocaram as vitórias em evidência, mas outros aspectos foram valorizados, como: o fato de o jogo ter ocorrido²²; a convivência com os amigos; os jogos equilibrados; o divertimento; a assiduidade dos colegas; e a continuidade do grupo²³.

Sob o ponto de vista dos interesses individuais ocorre da mesma forma, já que nenhum dos participantes demonstra preocupação com a melhoria do seu rendimento esportivo de uma semana para a outra: dentre os vários informantes que desenvolvem outras atividades esportivas durante a semana, nenhum declarou que o faz com o objetivo de melhorar a sua performance, para produzir mais nos jogos do fim de semana. Estas outras atividades esportivas são associadas a outro tipo de objetivos: esporte como forma de manter a saúde; relaxamento mental; divertimento; convívio.

No mesmo caminho, encontram-se as declarações dos integrantes dos três grupos, relativas às perguntas acerca do que consideram ser as características de um *bom companheiro de grupo* e de um *bom companheiro de equipe*, e ainda a respeito do que é valorizado para o *acesso* de um candidato à participação nas atividades de cada grupo em particular.

Sobre estes aspectos, o *não dito* foi de grande importância na interpretação dos dados, já que nenhum dos informantes dos três grupos se referiu espontaneamente à *performance* como uma característica desejável para alguém ser integrado no seu grupo: todos os que se referiram ao rendimento esportivo de outro jogador, o fizeram apenas após a minha insistência na temática (insisti, tento em vista ser uma categoria importante e bastante referida na bibliografia: "não é importante ter na tua equipe, alguém que te ajude a vencer os jogos"?). Confirmando as interpretações anteriores, quando - após a minha insistência - houve referências à performance, esta foi sempre colocada num plano inferior em relação a outros atributos esperados dos seus colegas: ser sociável; ser assíduo; estar disponível para tarefas

necessárias; jogar coletivamente.

Algumas declarações e acontecimentos, identificados nos três grupos, são bons exemplos de situações que confirmam esta conclusão. Efetivamente, apesar de ter passado quase toda a *época*²⁴ 97/98 lesionado, um dos participantes do grupo *Caidos na Praia* ficou em terceiro lugar no mapa de assiduidade, o qual é elaborado para que se saiba quem será destacado como o *sócio do ano*, que é o *único* tipo de distinção regularmente oferecida pelo grupo a algum participante²⁵. Também o processo de renovação dos *Caidos*²⁶, ocorrido em 1999, não levou em conta, em nenhum momento, aspectos relativos à *performance* dos candidatos.

Dentre os vários depoimentos que poderiam ser citados, um é o de Amaral (dos *Anônimos*). Questionado sobre se não prefere ter na sua equipe alguém que o ajude a vencer os jogos²⁷, respondeu contrariamente à idéia de que priorizaria alguém que *produzisse esportivamente*, assim como confirmou outras de suas posições, no sentido de que aquela atividade, para ele, está relacionada ao divertimento: o informante afirmou que é mais importante ter alguém que jogue coletivamente, pois um jogador individualista, "começa a não ter um grande valor para nós, porque começamos a vê-lo jogar e não jogamos nós, [pois] o *divertimento*²⁸ já não é o mesmo se eu ganhar e se não jogar à bola".

Estes exemplos não significam que, naqueles contextos, o rendimento esportivo comparado não fosse uma referência para o desenrolar das atividades. Digo isto, pois nos grupos do *Castelo* e dos *Caidos*, os jogadores são comparados pelas suas possibilidades de produzir algo, mas na perspectiva de que esta comparação permita a realização de jogos equilibrados²⁹. Este é um aspecto bastante valorizado pelos participantes, que se identifica no interesse³⁰ de que os seus jogos sejam sempre *duros, renhidos, disputados*³¹, e se concretiza na estratégia de distribuir equitativamente entre as equipes que são formadas, os indivíduos que apresentem *performances* semelhantes³².

É neste sentido que - nos dois grupos acima referidos



- as atividades são desenvolvidas de forma que a comparação dos rendimentos dos participantes, seja uma maneira de encontrar o equilíbrio dos jogos, e não um meio para selecionar os participantes. Isto parece estar relacionado com as satisfações emocionais dos integrantes dos grupos, o que talvez possa ser explicado pelas idéias oferecidas por Elias (1992) na sua *teoria multidisciplinar das emoções*: para este autor, mais do que ser uma prática que proporciona a libertação de tensões, o esporte é uma atividade que produz um tipo particular de tensão-excitação agradável. No caso dos grupos anteriormente referidos, a teoria parece conciliar-se com a realidade empírica, na medida em que, ao procederem desta forma, os grupos adotaram estratégias específicas, na perspectiva de alcançar um nível de tensão que consideram *ótimo*, vinculado ao seu interesse particular.

Por outro lado, não é possível desconsiderar que - em alguma medida - a avaliação do rendimento esportivo acaba por ser também um fator que determina o acesso à participação nos grupos *do Castelo* e dos *Caídos na Praia*. Isto porque se espera que os participantes ofereçam condições mínimas para acompanhar as atividades, e ainda tendo em vista que, depois de uma certa idade, os elementos que se consideram inabilitados acabam por *reformular-se*. Porém, esta avaliação/seleção é bastante diferenciada de outros universos esportivos onde as exigências de rendimento são bem maiores, o que faz com que a possibilidade de acesso de participantes seja bem mais reduzida, assim como as diferenças técnicas entre os jogadores sejam bem menores. Diferente disto, no caso dos grupos investigados, o que é esperado de um companheiro de grupo é um *rendimento mínimo*, e que pode ser esclarecido pelas palavras de um dos informantes do *Grupo do Castelo* (voleibol): "é lógico que ele [um candidato à participação no grupo] sabe que vai para ali e não vai jogar com os pés". Esta declaração pode ser interpretada com o auxílio do pensamento de Kunz (1999), quando pensa num esporte onde seja buscado apenas um "rendimento necessário" para que a atividade aconteça dentro de padrões bastante flexíveis, construídos pelo próprio grupo e vinculados ao prazer, e não um "rendimento obrigatório", no sentido de estar "determinado pelos resultados finais e suas conseqüências" (: 4).

As palavras do informante referido acima são confirmadas em outras características comuns aos grupos *do Castelo* e dos *Caídos*, as quais também destacam a pouca valorização atribuída à produtividade esportiva dos jogadores, assim como a ausência de uma estratégia que se sustente na seletividade dos participantes: em ambos os grupos há a presença de uma larga faixa de jogadores, no que se refere aos seus rendimentos esportivos³³ e, mesmo assim, todos eles participam conjuntamente nos mesmos jogos, sem que fossem identificadas dificuldades no desenrolar das atividades.

Desta forma, tanto no âmbito enquanto coletivo, como individual, os grupos investigados não desenvolvem nenhum tipo de atividade visando a melhoria da sua produtividade no esporte que praticam, nem mantêm nenhum registro dos resultados dos seus jogos, o que poderia evidenciar uma preocupação em controlar o rendimento do seu conjunto. Dos três grupos investigados, o dos *Caídos na Praia* é o único que mantém registros das suas atividades, porém controla apenas a assiduidade e o pagamento das taxas dos participantes, além das informações acerca da ocorrência ou não de jogo em cada domingo. Os demais grupos não realizam qualquer tipo de controle sistemático.

Poderiam, por exemplo - como faz o *Grupo Ararigóia*⁰⁴ que escolheu jogar contra outros grupos - , manter um diário das atividades realizadas em cada sábado, onde constam anotados os números de golos feitos por cada jogador, assim como a quantidade de vitórias obtidas pela equipe. Neste grupo, é ainda registrado o *craque da rodada*, e, no final de cada ano, algumas vezes, é atribuído o prêmio do melhor jogador do período, tendo como referência os aspectos relativos à sua produtividade nos jogos. Além disso, naquele contexto, são apenas aceitos indivíduos que apresentem rendimento esportivo compatível com os interesses de vitória do grupo, e todos os jogadores ali inseridos estão colocados num *status* social diferenciado, relativo à sua condição de *titular* ou *reserva* da equipe.

Características semelhantes às que encontrei no *Grupo Ararigóia* são destacadas por vários dos participantes



dos grupos estudados na cidade do Porto, ora quando se referem ao esporte *de rendimento*³⁵, ora ao aludir a outros grupos que conhecem, os quais praticam o esporte, assim como eles, no tempo livre. Ao fazerem comparações entre estas atividades e aquelas que desenvolvem nos seus respectivos grupos, encontram muitas diferenças, igualmente relativas ao valor atribuído ao rendimento esportivo.

Enquanto identificam os *seus* esportes como práticas livres de objetivos relacionados com os resultados e com a produtividade, encontram, no esporte profissional, muitas das características citadas por Rigauer (*pp. cit*), quando estabelece relações entre o mundo do esporte e o mundo do trabalho: objetivos a atingir; jogadores vistos como trabalhadores que

Estas evidências demonstram que a participação naqueles contextos não está vinculada a um "capital esportivo" do candidato, no sentido de um saber-fazer que lhe permitiria aceder aos grupos estudados, tendo como base o rendimento manifestado na comparação com outros candidatos.

alcançar resultados; seriedade do ambiente; compromisso com o treinamento; rendimento; busca de resultados; seletividade; entre outros. Da mesma forma, encontram exigências semelhantes a estas noutros grupos que conhecem, os quais,

- mesmo no lazer e guardadas as devidas proporções
- parecem acabar por reproduzir esta mesma lógica, sendo, agora sim, como que *miniaturas do esporte de alto nível*.

Aliados a outros aspectos já referidos, estas evidências demonstram que a participação naqueles contextos não está vinculada a um "capital esportivo" (Marivoet, 1998: 31)³⁶ do candidato, no sentido de um *saber-fazer* que lhe permitiria aceder aos grupos estudados, tendo como base o rendimento manifestado na comparação com outros candidatos. A partir disto, é difícil aceitar as formulações de Rigauer (*pp. cit*) e de outros autores da área, estes que, tendo como base as suas interpretações acerca do esporte de alta competição, alargam a sua análise e concluem que a

busca do rendimento esportivo cada vez maior, é uma categoria que acaba por ser uma característica central em todos os tipos de práticas relacionadas com o esporte.

Diversamente deste raciocínio e mais adequado à interpretação dos grupos estudados, é conduzido o pensamento de Dunning (1992), ao interpretar a dinâmica do esporte moderno ao desenvolver uma análise sobre o significado social do esporte e a sua orientação para os resultados. Nesta outra ótica, os grupos estariam inseridos naqueles que desenvolvem o esporte a partir de um "*ethos* amador" (: 312), cujo componente principal é a prática do esporte *por divertimento*; sendo atividades que têm *um fim em si mesmas* e cujo acento tônico estaria no prazer, constituiriam "formas de participação nos esportes 'dirigidos para si próprio' ou 'egocêntricos'" (ibid.). No seu esforço para esclarecer esta idéia, Dunning contrapõe esta maneira específica de praticar o esporte àquela em que o *ethos* é do tipo profissional e cuja orientação está vinculada aos resultados: "formas de participação 'dirigidas para os outros'" (1992: 317), tanto adversários, como espectadores; contrariamente às anteriores, estas práticas estão vinculadas ao que *está em jogo*, quer sejam interesses materiais, quer sejam satisfações relacionadas com a identidade e com o prestígio.

Numa outra linguagem, mas num sentido semelhante às formulações de Dunning, encaminham-se as considerações de Loret (1996). Ao estudar formas alternativas³⁷ de esporte, este autor caracteriza o "esporte de utilidade pública" (: 174-211) como aquele que está vinculado ao discurso tradicional do esporte organizado, o qual - entre outros fatores - encontra nos resultados obtidos por formas racionais de desenvolvimento, a forma fundamental de reconhecimento social e estatal; este tipo de esporte seria, para ele, uma prática *heterônoma*, na medida em que - agora utilizando as palavras de Dunning (*pp. cit*) - seria *voltado para os outros*. Diversamente deste tipo de esporte e vinculado apenas ao prazer da atividade, o mesmo Loret descreve o que denomina de "esporte de utilidade lúdica" (: 212-271): uma prática do tipo "selvagem" [que] não possui (...) nenhum *valor de troca* [e] (...) exalta somente um



valor de uso³⁸ limitado no tempo"; esta maneira de praticar o esporte seria assim *autônoma*, ou seja, *voltada para si própria*. Esta formulação está bastante adequada à descrição da realidade dos grupos estudados, nos quais os participantes não negam que se esforçam para obter o resultado (vencer as partidas), mas isto fica confinado ao período em que estão desenvolvendo os jogos, sem que haja qualquer repercussão relativa ao que acontece em períodos anteriores ou posteriores às atividades.

Com isto quero dizer - e acho importante ressaltar - que, mesmo que a categoria *rendimento* esteja presente nos grupos estudados (na divisão das equipes e no esforço para vencer as partidas), ela não é *central* na constituição da lógica do esporte praticado naqueles coletivos, e nem um *valor* fundamental na estrutura social dos grupos: não é com base nela que é avaliado o sucesso individual e dos grupos; não é através dela que é delimitada a hierarquia social no interior de cada contexto; não é a partir dela que é definido o acesso (ou não) de algum candidato à participação nas atividades.

Esta lógica está presente (tem repercussões) também em outras características³⁹ dos grupos estudados, que adaptaram outros aspectos do esporte, aos sentidos por eles atribuídos à esta prática. No que se refere às regras adotadas, por exemplo, mesmo que tenha sido identificado que estão vinculadas a uma *racionalidade específica da modernidade, voltada para o interesse de adequar meios aos fins, na perspectiva de que seja assegurada a previsibilidade e calculabilidade* no decorrer das competições esportivas (Guttman, 1978; Bourdieu, 1983b; Guay, 1993), nos grupos estudados elas apareceram de forma diferente do que ocorrem nas práticas esportivas oficiais. Se, nestas últimas, as regras são consideradas elementos construídos para assumirem uma função *constrangedora*⁴⁰, *seletiva*⁴¹ e *autocrática*⁴², nos grupos estudados elas apareceram voltadas para outros aspectos: modificando as regras do esporte oficial, os participantes alteraram-nas para - além de serem normativas e evidentemente *constrangedoras* - vinculá-las também, e em grande medida, a uma lógica *hedonista*⁴³, *participativa*⁴⁴ e *democrática*⁴⁵.

Desta forma e tendo como base estas análises, acredito, que, enquanto alguns autores defendem a idéia de uma *monocultura do esporte*, o que parece ocorrer, na realidade, é uma *multiculturalidade* no âmbito desta prática social, na medida em que ela é apropriada por diferentes grupos e em contextos culturais particulares. Com isto quero dizer que, se é possível afirmar que, em muitas situações do lazer acontece uma reprodução da lógica do esporte de rendimento, isto não pode, e não deve ser estabelecido enquanto generalização.

Quando afirmo *não pode*, é por acreditar que isto é muito difícil de ser sustentado empiricamente. Quando advogo que *não deve*, é por considerar que

a manutenção da crença numa visão única para o esporte, acaba por alimentar o pessimismo teórico já referido, do qual, me parece, são vítimas muitas reflexões e muitas propostas para as atividades esportivas do contexto escolar.

Mesmo que a categoria rendimento esteja presente nos grupos estudados, ela não é central na constituição da lógica do esporte praticado naqueles coletivos, e nem um valor fundamental na estrutura social dos grupos.

AS RELAÇÕES COM O ESPORTE

REALIZADO NA REALIDADE DA ESCOLA: CULTURA ESCOLAR, CONFLITO E MULTICULTURALIDADE

Ao apresentar os resultados desta investigação, procurei tanto colocar em questionamento as análises que identificam o esporte como uma prática homogênea e homogeneizadora, como, a partir disto, oferecer uma perspectiva otimista para o desenvolvimento desta atividade enquanto conteúdo da aula de educação física. Ao proceder desta forma, assumo uma posição bastante próxima daqueles que defendem a transformação do esporte no contexto escolar, na perspectiva da sua adequação aos objetivos educacionais da escola. Me associo àqueles que identificam aspectos negativos na mera reprodução do esporte de rendimento na realidade escolar e que, em síntese, acreditam que a escola é um lugar privilegiado para a transmissão de conhecimentos e



hábitos historicamente construídos pelos seres humanos, assim como, para formação de cidadãos conscientes, críticos, criativos e participativos.

Neste sentido, vale perguntar: se é possível identificar a transformação do esporte no âmbito do lazer, vinculando-o - através de uma participação ativa e criativa - à outros sentidos, por que não seria possível fazer o mesmo no contexto educacional da escola? Se, no contexto do lazer, é possível encontrar práticas que se contrapõem à hegemonia cultural do esporte de rendimento, por que na escola isto não poderia acontecer? Se, no lazer, é possível praticar o esporte numa perspectiva multicultural, por que na escola esta prática necessita estar associada a uma lógica monocultural?

Se é possível identificar a transformação do esporte no âmbito do lazer, vinculando-o - através de uma participação ativa e criativa - à outros sentidos, por que não seria possível fazer o mesmo no contexto educacional da escola?

Tentando responder a estas perguntas, um ponto de partida para pensar o papel da escola no que se refere ao esporte, é reconhecer a sua evidência social e, por esta razão, considerar que a instituição escolar não pode ficar (e não tem ficado) alheia a este importante fenômeno sociocultural. Isto não é difícil identificar na realidade brasileira atual, na qual - tendo se constituído uma prática hegemônica no contexto da cultura do movimento - o esporte passou a ter grande influência na Educação Física, ao ponto de ser, hoje, talvez o seu maior conteúdo de ensino.

Isto leva a considerar que, entre os muitos espaços em que o esporte é praticado na sociedade em que vivemos, a escola é aquele que tem um papel especial: transmitir esta prática social para as gerações futuras, com ajuda dos professores de Educação Física. Neste sentido, a Educação Física constitui-se como uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tem o papel de tematizar - entre outros conteúdos da denominada *cultura corporal* - esta forma particular de atividade física.

Com estas preocupações, no seio da comunidade da Educação Física Brasileira têm sido geradas inúmeras discussões e publicações relacionadas ao tratamento/tematização do esporte no contexto escolar. Muitos autores estão preocupados com o fato de que a reprodução da lógica do esporte de rendimento na escola, além de oferecer uma visão limitada e limitadora desta prática social e de trazer consigo a afirmação de aspectos ideológicos da sociedade capitalista, seria uma forma de encaminhar os indivíduos para uma participação passiva no campo esportivo. Pela lógica seletiva identificada por estes autores, muitos indivíduos, incapazes de responder às exigências que lhes fossem impostas, seriam excluídos ou se auto excluíam desta prática, constituindo-se meros consumidores do esporte; estes o conheceriam principalmente através da *indústria cultural*, que lhes apresenta um único modelo para esta atividade, pronto e acabado. Alguns estudos confirmam esta idéia, ao identificarem que muitos professores das escolas têm tratado o esporte com a mesma lógica com que é praticado no contexto das competições esportivas federadas; conscientes ou não, eles vêm visualizando a escola como mera transmissora dos valores culturais da sociedade onde está inserida.

Outros preocupam-se em analisar criticamente o esporte *oficial* e identificar as suas contradições, mas não conseguem ir além da denúncia. Mesmo criticando vários aspectos do esporte hegemonicamente difundido na sociedade, estes profissionais têm tido dificuldade em admitir a possibilidade de lhe ser dado um tratamento pedagógico no contexto escolar. Com base nisto, alguns discursos têm chegado ao exagero de propor a retirada do esporte das aulas de educação física.

Outros ainda visualizam a escola como *produtora de cultura* e têm tentado encontrar soluções no sentido de - no contexto escolar - transformar o esporte em uma prática acessível a todos, assim como, de retirar-lhe os já referidos componentes responsáveis pela sua lógica reprodutora, excludente e limitadora. A preocupação destes é de encontrar ações pedagógicas capazes de - a partir de práticas alternativas - produzir um conhecimento significativo sobre o esporte, que



vá além da sua prática vista como um fim em si mesma.

Nesta última perspectiva me parecem inserir-se as teorizações de Vago (1999), quando considera que o trabalho interno da construção de uma disciplina escolar vincula-se a uma ruptura com a idéia da transmissão de um conhecimento instituído, pronto e acabado, como se este fosse impenetrável à ação dos profissionais da escola.

Não aceitando os agentes escolares como meros consumidores de saberes impostos do exterior desta instituição, Vago aponta para uma escola produtora de saberes, estes constituintes da *cultura escolar*. Esta cultura se desenvolveria pelo processo de escolarização dos conhecimentos que circulam na sociedade, o que não ocorreria pela negação destes últimos, mas pela tensão permanente com eles, numa perspectiva, tanto de complementariedade, como de contradição.

Na seqüência deste raciocínio, o mesmo autor acredita que a Educação Física seria uma disciplina que buscaria a construção de uma "cultura escolar de Educação Física" (: 22), que - dentro da sua especificidade no que se refere ao tratamento pedagógico de jogos, brincadeiras, esportes, danças e outros elementos da denominada por muitos de cultura corporal - se constituiria para organizar a sua intervenção e conhecimentos no contexto particular da escola; a partir daí, a escola, com os seus saberes, interviria nas práticas culturais da sociedade, tanto concorrendo, como identificando-se com elas. Desta forma, ao invés de aceitar passivamente as práticas corporais desenvolvidas na sociedade, a Educação Física poderia produzir significações específicas para estas inúmeras práticas, adequando-as ao contexto escolar. Não se trataria então de uma contradição no sentido da negação das práticas corporais exteriores à escola, mas de desenvolver, na escola, um conhecimento a partir do diálogo entre estes diferentes contextos culturais.

Aceitar as proposições de Vago, me parece, significa identificar a sociedade não de forma monolítica e consensual via dominação, mas reconhece-la na perspectiva de um universo onde convivem

indivíduos e instituições em relações de interação e de conflitos. Nesta perspectiva, a escola seria um, entre outros universos culturais que - disputando e interagindo sobre formas de estar no mundo - faria parte da construção da história cultural de uma sociedade.

As idéias do autor acerca da dinâmica social parecem se associar ao pensamento do segundo grupo de estudiosos do esporte, que referi no início deste texto. Digo isto, pois, como eles, Vago identifica as relações de conflito como parte do processo de construção da sociedade, assim como - a partir disto - abre espaços para que se possa pensar na perspectiva multicultural para o esporte realizado no contexto escolar. Sobre este último aspecto, em outro trabalho, o mesmo Vago (1996) visualiza pelo menos dois esportes: o *esporte na escola*, que seria representado pela reprodução do esporte de rendimento no contexto escolar; e o *esporte da escola*, que se apresentaria como o resultado de um processo de escolarização desta prática.

O ESPORTE DA ESCOLA: UM BREVE EXEMPLO DE PRÁTICA DOCENTE

Com certeza, muitas pistas para responder à perguntas feitas no início do tópico anterior poderão ser encontradas em vários trabalhos já desenvolvidos no âmbito da Educação Física Brasileira; os trabalhos de Bracht e Kunz (*op cit*) são, provavelmente, alguns dos mais expressivos no contexto desta comunidade. Porém, vou apresentar um exemplo de um trabalho de um autor que me é próximo, com quem já conversei várias vezes sobre estes assuntos, o qual me parece ser útil para oferecer maior concretude à esta discussão.

Num esforço para encontrar alternativas para o ensino do esporte no contexto escolar, Molina (1995)⁴⁶ desenvolveu uma atividade com estudantes universitários, que, acredito, poderia ter sido igualmente realizada na escola. Sendo professor de futebol na Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e identificando estratégias de reprodução sistemáticas no ensino de futebol em algumas escolas de educação física⁴⁷,



criticou este modelo por considerá-lo limitado: para o autor, esta forma de ensino do futebol era excludente, reforçava a idéia de que futebol é jogo para homens, sustentava-se na desigualdade, e encaminhava para fortes possibilidades de reprodução do modelo hegemônico.

Tentando ir além da denúncia, propôs - como uma forma de enfrentar este modelo, na prática - uma "alternativa simples às propostas tradicionais de ensino da educação física" (: 31), o que fez anunciando o que denominou uma "intervenção otimizadora" (ibid.). Após sistematizar o conhecimento que todos os alunos tinham sobre o tema e, com eles, buscar relacionar o modelo tradicional de futebol com alternativas existentes e realizadas por diferentes grupos de pessoas, desenvolveu uma *problematização*, que foi desencadeada pela realização de um jogo de futebol

na sua forma tradicional. Este jogo criou diversas situações de conflito e n t r e participantes⁴⁸, as quais levaram o professor e os estudantes a tentarem, juntos, responder à pergunta: *como os alunos e alunas poderiam jogar futebol juntos e de forma agradável, tendo as mesmas oportunidade de uma aprendizagem significativa deste conteúdo de ensino?*

Dali em diante iniciou-se um processo de discussão, onde destacaram-se vários aspectos a serem desenvolvidos, ocasião em que o professor adotou uma posição de mediador e estimulador das reflexões. A partir disto foram construídas coletivamente regras capazes de garantir a participação de todos nos jogos, assim como foram encontradas formas de aprendizagem e exercícios mais adequados ao grupo de alunos. O grupo também estabeleceu os critérios e a responsabilidade de cada um no processo de formação das equipes e ainda debateu temas genéricos relacionados ao esporte em geral, e ao futebol, em particular. Tudo isto contribuiu para que, no momento da realização do jogo coletivo, já houvesse regras

acordadas e também uma relativa segurança quanto às habilidades básicas de cada um para praticar o jogo.

Ao final do trabalho, o professor Molina identificou uma mudança de comportamento em relação às possibilidades educacionais do ensino do futebol e das expectativas que os alunos tinham da disciplina. Além do efetivo aprendizado das habilidades técnicas e das regras do futebol, ele observou uma forte coesão no grupo, o aumento do nível de participação nas aulas, um elevado espírito crítico em relação ao trabalho realizado, assim como o desenvolvimento de uma competência lingüística em relação ao futebol.

Desenvolvendo as suas aulas desta perspectiva alternativa, me parece que o professor adotou uma prática docente estimulante e participativa para os alunos que, tendo o futebol *oficial* como ponto de partida, propiciou diversas situações que contribuíram para a construção de uma aprendizagem significativa sobre a modalidade. Quando digo significativa, é no sentido de que, sem negar o futebol que é praticado na sua versão oficial (foram estudadas e praticadas as suas regras e técnicas), o professor foi além dele, identificando outras formas de praticar este esporte, assim como outros aspectos relacionados.

Assim, ao intervir através de situações de conflito, o professor produziu "imagens desestabilizadoras" (Santos, 1996:30) da cultura hegemônica do esporte de várias maneiras: não satisfez-se apenas com o paradigma técnico-biológico que sustenta em grande medida a cultura do esporte de rendimento; colocou *num mesmo plano* pessoas *diferentes* no que se refere ao tradicional *produzir algo* num jogo de futebol; não satisfez-se com a idéia de que *saber esporte* reduz-se a uma competência prática, mas foi além dela, no sentido da busca da compreensão de outros aspectos relacionados; rompeu com o modelo cultural dominante que encaminha para a idéia de que *futebol é para homem*; tratou com *menor centralidade* a competição e a busca do resultado esportivo, características do esporte de rendimento que reforça desigualdades, assim como tende a encaminhar muitas pessoas para a exclusão do mundo do esporte⁴⁹.



Assim, da forma como o trabalho foi desenvolvido, parece não ter havido contradição (no sentido da negação) na relação entre o esporte de rendimento e os objetivos da escola. Digo isto, na medida em que - reconhecendo a inegável presença do futebol enquanto prática social que mobiliza grande parte da sociedade, tanto de dentro, como de fora da escola - o professor assumiu o seu papel de tematizar esta atividade, escolarizando-a, ou seja, adequando-a aos objetivos desta instituição educacional.

Em outras palavras, acredito que poderia ser dito que, ao investir esforços no sentido da escolarização do futebol, Molina propôs uma forma particular de praticar o futebol, o futebol *da* escola. Mais do que isto, acredito que - ao mostrar-se insatisfeito com a *monocultura do futebol oficial* - o professor tenha realizado a sua intervenção na perspectiva de uma *educação esportiva multicultural*. A idéia de educação multicultural aqui referida, aproxima-se do apresentado por Forquin (1992:156), que lhe atribui um papel de crítica social, que busca "fornecer aos alunos os meios para submeter a um exame crítico as crenças próprias da sua cultura e de fazer evoluir sua representação do mundo, lhes permitindo alargar suas perspectivas"⁵⁰.

Ao que parece, ao intervir explorando as situações de conflito entre diferentes perspectivas de pensar e viver o esporte, Molina propiciou um ambiente pedagógico capaz de despertar nos alunos uma atitude crítica em relação à esta atividade, ou seja, ofereceu elementos para o desvelamento das suas contradições, no sentido de permitir que os estudantes sejam capazes, no futuro, de fazerem as suas escolhas de forma consciente. Quando agirem desta forma, estes alunos estarão expressando o seu *gosto*, visto não meramente como fazendo aquilo que lhes dá prazer e/ou reconhecimento social, mas exercitando o que Santos Silva (1994:431) considera ser uma "faculdade superior de fruir distintivamente, de escolher e apropriar acontecimentos, bens e símbolos".

PARA CONCLUIR

Um dos fatores que me motivaram, já há alguns anos, a investir esforços na formação profissional na perspectiva das ciências sociais e a desenvolver estudos

nesta perspectiva, foi uma insatisfação com algumas formulações que são corriqueiras no âmbito da Educação Física, acerca do esporte, este visto como um fato sociocultural.

Identificando-me então como um indivíduo que teve uma vivência esportiva em vários níveis, uma vez em contato com as discussões sociológicas acerca do esporte, tive sempre alguma dificuldade em aceitar formulações que são muitas vezes expressas sobre a temática, tanto no senso comum do ambiente universitário, como nas próprias produções acadêmicas disponíveis.

Reconhecendo a validade de muitos aspectos destas formulações, é importante destacar que as suas conclusões são muitas vezes fruto de reflexões teóricas e de observações distanciadas do espaço concreto onde o esporte acontece, e que as suas referências principais são eventualmente análises macrossociais que carecem de dados empíricos. Não raras vezes, as suas conclusões são sustentadas por reflexões realizadas sobre as competições esportivas oficiais, que são posteriormente generalizadas, sem levar em conta o contexto cultural do local em que o esporte é praticado. A aceitação de formulações como estas torna-se ainda mais difícil, quando, nos dias atuais, identifica-se o esporte como uma prática social difundida por todo o mundo, realizada nas mais variadas formas, e por diversos tipos de pessoas, as quais, em grande parte, o inserem entre as suas opções de atividades de lazer e nos seus estilos de vida particulares.

A partir desta inquietação, tive a preocupação de interpretar o esporte praticado por estas *pessoas comuns*, o que fiz na investigação referida no início deste texto, cujos resultados sustentaram grande parte das minhas argumentações anteriores. Foram estes resultados que me motivaram, neste momento e apesar de me identificar como alguém *de fora* desta discussão⁵¹, a participar do debate proposto pela Revista Movimento.

Com base neles, tentei mostrar que, quando desenvolvido como uma atividade de lazer - e ao contrário do que anunciam grande parte das



produções sociológicas contemporâneas sobre o esporte, estas que, acredito, têm repercussões nas preocupações pedagógicas de grande parte da comunidade da Educação Física Brasileira - o esporte não parece ser uma prática homogênea, ou seja, não parece se manifestar igualmente em todas as situações.

Isto me levou a relacionar estes resultados com a discussão reavivada pela Revista Movimento, sobre as relações entre o esporte de rendimento e o esporte visto como conteúdo das aulas de educação física. Perguntei, então: se, no lazer, é possível praticar o esporte numa perspectiva multicultural, por que na escola esta prática necessita estar associada a uma lógica monocultural?

Ao tentar responder a esta pergunta, procurei oferecer elementos para que se possa pensar numa educação esportiva multicultural, vista como uma forma de, além de ampliar os horizontes esportivos dos estudantes, fazê-lo através de estratégias reflexivas e participativas, na expectativa de conduzi-los a ter uma atitude crítica sobre a sociedade em que vivem. Espero ter contribuído para o debate.

BIBLIOGRAFIA

BENTO, Jorge Olímpio, (s.d.): Novas motivações, modelos e concepções para a prática desportiva. In: *O desporto no século XXI-os novos desafios*. Oeiras: Câmara Municipal de Oeiras, 113-146.

BOUET, Michel. *Signification du Sport*. Paris: Éditions Universitaires, 1968.

BOURDIEU, Pierre. Gostos de Classe e Estilos de Vida. In: ORTIZ, Renato (org). *Bourdieu*. São Paulo: Ática, Coleção Grandes Cientistas Sociais, 1983a.

BOURDIEU, Pierre. Como é possível ser esportivo? In: *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983b, 136-153.

BOURDIEU, Pierre. Programa para uma Sociologia do Esporte. In: BOURDIEU, Pierre. *Coisas Ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990, 207-220.

BRACHT, Valter. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. In: OLIVEIRA, Vitor Marinho de (org). *Fundamentos Pedagógicos em Educação Física 2*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1989.

BRACHT, Valter. Esporte - Estado - Sociedade. In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. São Paulo: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1989,10,2,69-73.

BRACHT, Valter. *Sociologia crítica do desporto: uma introdução*. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. In: *Movimento*. Porto Alegre RS: Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000/1, 12, XIV-XXIV.

BROHM, Jean-Marie. *Sociologie politique du sport*. Paris: Jean-Pierre Delarge Éditeur, 1976.

BROHM, Jean-Marie. Sociología política dei deporte. In: *Partizans - deporte, cultura y repression*. Barcelona: Editorial Gustavo Gilli, 1978,13-31.

BROHM, Jean-Marie. The Significance of Physical Leisure in The 'Leisure Civilisation'. In: BROHM, Jean-Marie. *Sport - a prison of measured time*. 2ª ed. Great Britain: Pluto Press, 1989, 88-101.

BROHM, Jean-Marie, DAMIEN, Jean-Michel, MAURIN, Claude. The Olympic Opiate. In: BROHM, Jean-Marie. *Sport - a prison of measured time*. 2ª ed. Great Britain: Pluto Press, 1989, 102-115.

CAVALCANTI, Katia Brandão. A função cultural do esporte e suas ambigüidades sociais. In: COSTA, Lamartine P. da. *Teoria e prática do esporte comunitário e de massa*. Rio de Janeiro: Palestra, 1981,301-316.

DUNNING, Eric. A dinâmica do desporto moderno: notas sobre a luta pelos resultados e o significado social do desporto. In: ELIAS, Norbert e DUNNING, Eric. *A Busca da Excitação*. Lisboa: Difel, 1992, 299-235.

ELIAS, Norbert e DUNNING, Eric. *A Busca da Excitação*. Lisboa: Difel, 1992.

FORQUIN, Jean-Claude. *École et culture - le point de vue des sociologues britanniques*. Bruxelas: De Boeck-Wesmael, 1992.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 1989.

GUAY, Donald. *La culture sportive*. Paris: Presse Universitaires de France, 1993.

GUTTMANN, Allen. *From Ritual to Record - the nature of modern sports*. New York: Columbia University Press, 1978.



- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1980.
- JODELET, Denise. Représentations Sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, Denise (org.). *Les Représentations Sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, 1989, 31-61.
- KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do Esporte*. Ijuí, Unijuí, 1994.
- KUNZ, Elenor. Esporte na perspectiva do rendimento. In: *Grupo de Estudos Ampliados em Educação Física - diretrizes curriculares para a educação física no ensino fundamental e na educação infantil da rede municipal de Florianópolis*. Ijuí: Unijuí, 1996.
- KUNZ, Elenor. Esporte: uma abordagem com a fenomenologia. In: *Movimento*. Porto Alegre RS: Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2000, 12, I-XIII.
- LAPLANTINE, François. Anthropologie des systèmes de représentations de la maladie: de quelques recherches menées dans la France contemporaine réexaminées à la lumière d'une expérience brésilienne. In: JODELET, Denise (org.). *Les Représentations Sociales*. Paris: Presses Universitaires de France, 1989, 277-298.
- LORET, Alain. *Génération Glisse- dans Veau, l'air, la neige... la révolution du sport des "années fun"*. Paris: Autrement, 1996.
- LOVISOLO, Hugo. Regras, esportes e capitalismo. In: *Educação Física: Arte da Mediação*. Rio de Janeiro: Sprint Editora, 81-108, 1995.
- MAGNANI, José Guilherme C. Discurso e representação ou de como os baloma de Kiriwana podem reencarnar-se nas novas pesquisas. In: CARDOSO, Ruth. *A Aventura Antropológica*. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1988, 127-140.
- MANDELL, Richard. *História Cultural dei Deporte*. Barcelona: Edicions Bellaterra, 1986.
- MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Estudos do Lazer - uma introdução*. Campinas: Autores Associados, 1996b.
- MARIVOET, Salomé. *Aspectos Sociológicos do Desporto*. Lisboa: Livros Horizonte, 1998.
- MOLINA NETO, Vicente. Uma experiência de ensino de futebol no currículo de licenciatura em Educação Física. In: *Movimento*. Porto Alegre: Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2, 29-37, 1995.
- PADIGLIONE, Vincenzo. Diversidad y pluralidad en ei cenário deportivo. In: *Apunts- Educación Física y Deportes*. Barcelona: INEF de Catalunya, 1995, 41,30-35.
- PEIRANO, Mariza. *A favor da etnografia*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1995.
- POCIELLO, Christian. Nouvelles approches. In: POCIELLO, Christian. *Sports et Société - approche socio-culturelle des pratiques*. Paris: Éditions Vigots, 1981,9-29.
- RIGAUER, Bero. *Sport and Work*. New York: Columbia University Press, 1981.
- SANTOS, Boaventura Sousa. Para uma pedagogia do conflito. In: Silva, L; Azevedo, J; Santos, E. *Novos Mapas Culturais - Novas Perspectivas Educacionais*. Porto Alegre, Sulina, 1996.
- SILVA, Augusto Santos. *Tempos Cruzados: um estudo interpretativo da cultura popular*. Porto: Edições Afrontamento, 1994.
- STIGGER, Marco Paulo. Futebol de Veteranos - um estudo etnográfico sobre o esporte no cotidiano urbano. In: *Movimento*. Porto Alegre RS: Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1997,7, 52-66.
- STIGGER, Marco Paulo. Homogeneidade ou heterogeneidade do desporto: da adesão à heterogeneidade à investigação etnográfica. In: *Horizonte - revista de Educação Física e Desporto*. Lisboa: Livros Horizonte, 1998, 84, 9 - 16.
- STIGGER, Marco Paulo. Desporto, multiculturalidade e educação: do desporto na escola, para o desporto da escola. In: *Educação, Sociedade e Culturas - revista da Associação de Sociologia da Educação*. Porto: Edições Afrontamento, 1999, 12, 63-84.
- STIGGER, Marco Paulo. Desporto, Lazer e Estilos de Vida: uma análise cultural a partir de práticas desportivas realizadas nos espaços públicos da cidade do Porto. *Dissertação de Doutorado*. Porto: Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, 2000.
- VAGO, Tarcísio Mauro. O "esporte na escola" e o "esporte da escola": da negação radical para uma relação de tensão permanente. Um diálogo com Valter Bracht. In: *Movimento*. Porto Alegre RS: Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996, 5,4-17.



VAGO, Tarcísio Mauro. Intervenção e conhecimento na escola: por uma cultura escolar de Educação Física. In: GOELLNER, Silvana Vilodre. *Educação Física/Ciências do Esporte: Intervenção e Conhecimento*. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999.

WEBER, Max. *Metodologia das Ciências Sociais - parte 1*. 2ª ed. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

NOTAS

¹. Doutor em Ciências do Desporto e Educação Física pela Universidade do Porto/Portugal. Professor na Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

². Bracht os apresenta no mesmo texto.

³. Publiquei esta discussão, numa versão mais completa na revista Horizonte, em Portugal (Stigger, 1998).

⁴. Tendo em vista ter sido adotada pela Revista Movimento, utilizarei, neste texto, a terminologia *esporte de rendimento* como forma de expressar o esporte desenvolvido na sua forma institucionalizada e realizada no âmbito das federações esportivas, ou seja, o esporte hegemonicamente praticado e aquele que tem sua expressão em grandes eventos de caráter oficial, os quais têm grande visibilidade social: *esporte oficiais*, *esporte de alta competição*; *esporte espetáculo*; *esporte de competição*; *esporte formal*. Assim, quanto eu me referir a este tipo de prática esportiva, estarei me utilizando de aspectos que considero (e encontro na bibliografia) como característicos desta forma específica de praticar o esporte. Estarei me aproximando do "tipo ideal" na perspectiva de Weber (1993), uma estratégia metodológica construída pelo pesquisador com o objetivo de evidenciar e articular os elementos de um determinado fenômeno social: uma elaboração mental (uma abstração) que tem um sentido puramente lógico, não devendo ser confundido com a realidade. Afirma Weber (1993:140): "Trata-se de um quadro de pensamento, não da realidade histórica, e muito menos da 'realidade autêntica'; não serve como esquema em que se possa incluir a realidade à maneira exemplar. Tem, antes, o significado de um conceito-limite, puramente ideal, em relação ao qual se mede

a realidade a fim de esclarecer o conteúdo empírico de alguns de seus elementos importantes, e com o qual esta é comparada. (...) Portanto, a construção de tipos ideais abstratos não interessa como fim, mas única e exclusivamente como meio de conhecimento".⁵ O que está apresentado a seguir, não significa que todos os autores foram unânimes ao destacar as mesmas idéias e características. Mesmo correndo algum risco, acredito não ser falso afirmar que os seus pensamentos sobre o esporte - implícitos ou explícitos nas suas obras - aproximaram-se muito, o que permite enquadrá-los num conjunto.

⁶. Quando utiliza o termo *efeito de apropriação*, Bourdieu está chamando a atenção - entre outros aspectos - para o elemento *gosto*, enquanto aspecto de fundamental importância no momento das escolhas culturais. No sentido que lhe é atribuído, gosto é a "propensão e aptidão à apropriação (material e/ou simbólica) de uma determinada categoria de objetos ou práticas classificadas e classificadoras, [e] é a forma generativa que está no princípio do estilo de vida" (Bourdieu, 1983a: 83). Neste sentido, o esporte, junto com outras práticas culturais, manifestar-se-ia segundo aspectos distintivos dos seus praticantes, constituindo uma das expressões dos diferentes estilos de vida. No que se refere a aspectos influenciadores das *distinções*, Bourdieu destaca as questões relativas às diferenças entre classes sociais, mas amplia esta possibilidade para as distinções no interior de uma mesma classe - ver em Bourdieu (1983, a e b) e Bourdieu (1990).

⁷. Quando digo que *tem prevalecido*, quero me referir àquela produção que - tanto pela quantidade de trabalhos apresentados, como pela qualidade destes, assim como, pelo momento histórico em que os trabalhos surgiram - teve (tem) maior influência no pensamento contemporâneo sobre a temática da área.

⁸. Encontra diferenças entre o esporte *de lazer* e o *de rendimento*, o que se expressaria por diferentes códigos, capazes de orientar a ação.

⁹. Propor a transformação didático-pedagógica do esporte.

¹⁰. Cita algumas de suas publicações anteriores sobre a temática.

¹¹. Grifo meu.

¹². Grifos do próprio autor.

¹³. Identificada por Vago, no pensamento de Bracht, e por mim encontrada no conjunto dos pensamentos



dos autores referidos.

¹⁴. Vale esclarecer aqui que, ao fazer esta observação, assumo uma posição semelhante àquela adotada por Lovisolo (1995), quando - ao realizar uma análise sobre uma concepção desenvolvida no campo da Educação Física Brasileira sobre as regras esportivas - crítica, não os autores em particular, mas a repercussão dos seus trabalhos: o "efeito conjunto dos seus trabalhos, embora não sejam diretamente responsáveis por esses efeitos" (: 84).

¹⁵. Reconheço o aspecto subjetivo destas inferências.

¹⁶. Utilizo a expressão de Bracht (1997).

¹⁷. Discutindo acerca do esporte e hegemonia, Bracht (1997: 66) também parece identificar a ausência de estudos empíricos sobre a temática: o autor considera "necessário (...) apontar para a importância de estudos empíricos para buscar identificar as possibilidades de resistência política e cultural nesta área".

¹⁸. *Análise cultural*, como utilizam Geertz (1989) e Santos Silva (1994).

¹⁹. Para Geertz (1989: 24), um dos objetivos dos estudos culturais "é o alargamento do universo do discurso humano".

²⁰. São inúmeros os autores que - dando maior ou menor atenção a estas características - desenvolvem esta idéia: Huizinga (1980); Bouet (1968); Guttmann (1978); Mandell (1986); Brohm (1976); Rigauer (1981); Guay (1993).

²¹. Sobre este aspecto, oferecerei interpretação a seguir.

²². Aspecto bastante evidenciado pelos participantes dos grupos, estes que declaravam que *ruim é quando não há jogo*.

²³. Nos grupos *do Castelo* e nos *Caidos*, uma das grandes preocupações é com a idéia de *continuidade* da atividade. Quando - por falta de participantes - há o perigo do grupo se extinguir, os *Caidos na Praia* desenvolvem processos de renovação (convidam pessoas para integrarem-se à atividade).

²⁴. É como este e os outros grupos delimitam um período de jogos, que vai de setembro de um ano, até junho do outro, sendo interrompido pelas férias de verão.

²⁵. Este integrante não pôde participar em muitos jogos, não tendo, portanto, apresentado rendimento esportivo, apesar de comparecer no local, mesmo sem jogar. Se tivesse ficado em primeiro lugar em

assiduidade, teria - mesmo sem jogar - recebido *a única distinção* que o grupo oferece regularmente/anualmente. No ano seguinte, recebeu uma distinção dos colegas, pelo reconhecimento à sua presença e envolvimento sistemático nas atividades do grupo: Vale ainda referir que é opinião geral do grupo, que este participante joga mal o futebol, sendo, muitas vezes motivo de brincadeiras e gozações sobre suas habilidades técnicas neste esporte: "o Alberto só chuta de bico, é mesmo assim". ²⁶. Em 1999, tendo em vista a constante falta/afastamentos de participantes nas atividades, o grupo passou por um processo de renovação, o que ocorre através da inserção de novos elementos, que são convidados por participantes já integrados na atividade; nesta situação, os candidatos indicados são aceitos (ou não), dependendo da sua possibilidade de atender aos interesses do grupo. No caso específico da renovação de 1999, as únicas perguntas feitas acerca dos candidatos foram sobre o seu compromisso com a *assiduidade* (o aspecto mais referido) e com um comportamento adequado, no convívio com os outros participantes.

²⁷. Fiz esta pergunta após Amaral ter omitido este aspecto como uma característica desejável de um companheiro de equipe.

²⁸. Grifo meu.

²⁹. Isto não ocorre nos *Anônimos*, por se tratar de um grupo *aberto*, onde a presença dos participantes é incerta, e as pessoas, muitas vezes, são desconhecidas (motivo da denominação, dada por mim, de *Anônimos*). Também por esta razão, não é possível utilizar a estratégia de realizar jogos equilibrados.

³⁰. Desejo declarado por todos.

³¹. Palavras *nativas*.

³². Em ambos os grupos, não é feita uma *escolha*, mas uma *divisão equitativa*. No caso dos *Caidos*, esta estratégia consta nos Estatutos do grupo: dois participantes formam equipes equivalentes, sendo que apenas após isto ter sido realizado, que, por sorteio, eles são integrados a cada uma das equipes.

³³. Jovens de dezesseis/dezessete anos; adultos sexagenários; indivíduos em plena forma física; participantes bastante obesos; iniciantes na prática esportiva; ex-participantes do esporte federado.

³⁴. Ver estudo sobre *futebol de veteranos*: Stigger (1998).



³⁵. A expressão, presente na bibliografia da área, aparece também, nos universos estudados, como palavra *nativa*.

³⁶. Ao que parece, a autora adapta esta expressão a partir do conceito de *capital cultural*, de Bourdieu (várias obras).

³⁷. O autor inclui no mesmo universo que denomina de *esporte alternativo*, o esporte *fm*, ou, ainda, os *esportes de deslize (sports deglisse)*. Apesar de dirigir a sua atenção em especial para estas formas de manifestações esportivas, desenvolve a sua reflexão acerca do esporte de uma forma geral.

³⁸. Valor de troca e valor de uso - grifos meus.

³⁹. Busquei, até aqui, apresentar análises e interpretações relativas à temática em discussão na Revista Movimento (a categoria *rendimento*), mas elas aparecem também em outros aspectos analisados no estudo, como é o caso das regras adotadas pelos grupos, brevemente referidas a seguir.

⁴⁰. Diminuindo a liberdade, pela modelação dos comportamentos, dentre os quais, o controle da violência.

⁴¹. Limitando a participação, tanto pelo número de pessoas que pode participar na atividade, como pelas exigências de execução técnica de determinados gestos esportivos.

⁴². Pela característica hierárquica do sistema, no qual cada participante tem o seu lugar definido.

⁴³. Porque visam a liberdade na sua relação com as regras oficiais, assim como o prazer pela atividade.

⁴⁴. Porque, ao invés de limitar o número de pessoas, visam favorecer a participação de mais indivíduos.

⁴⁵. Porque descentralizam o poder de decisão em todas as instâncias daqueles grupos, especialmente no que se refere à aplicação das regras do esporte.

⁴⁶. Já me utilizei deste trabalho, como exemplo, em outra publicação (Stigger, 1999). Apesar do trabalho de Molina estar disponível, para a facilidade do leitor,

opto por apresentar sua síntese.

⁴⁷. Após ter realizado uma análise crítica do plano de curso do ensino do futebol em algumas escolas de educação física, concluiu que: tanto os fundamentos da técnica do futebol, quanto formas coletivas de jogo eram apresentados *prontos* aos alunos; as atividades práticas eram executadas principalmente por estudantes mais habilidosos, os quais recebiam maior atenção do professor; enquanto estes alunos desenvolviam as atividades práticas, o professor assumia o papel de árbitro ou orientador das ações técnicas e táticas; os estudantes tinham a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos nas aulas, ensinando o futebol a crianças e jovens da rede pública de ensino, o que faziam da mesma forma com que haviam aprendido.

⁴⁸. Alguns alunos eram habilidosos, mas também individualistas ou desenvolviam o jogo apenas entre si; outros se envolviam excessivamente no jogo e exageravam nos gestos e nas palavras; algumas alunas, insatisfeitas, retiravam-se do jogo.

⁴⁹. De acordo com pesquisa divulgada pela Folha de São Paulo (apud Marcellino, 1996), entre pessoas de mais de 14 anos há uma defasagem entre o gosto e a *prática* esportiva: apenas 7% declararam não terem admiração por algum esporte, mas 61% não praticam qualquer atividade. Entre outros dados, dois aspectos ajudam a compreender tal defasagem: o grande fascínio pelo espetáculo esportivo levaria à aquisição do *gosto*, enquanto que a seletividade da atividade esportiva, seria um inibidor da prática.

⁵⁰. Sobre *educação multicultural*, na perspectiva deste autor, ver Forquin (1992: 152-160).

⁵¹. A minha atuação profissional, assim como o trabalho que sustentou parte das minhas argumentações, não estão diretamente relacionados com a pedagogia do esporte.