



Universidade Federal do Rio Grande



Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde

Associação Ampla FURG / UFRGS / UFSM

**REDE DE PARCEIROS  
MULTIPLICADORES DE ESPORTE  
EDUCACIONAL NO SUL DO RS: os efeitos da  
Rede a partir das narrativas de professores de  
Educação Física**

**Mauricio Cravo dos Reis**

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gionara Tauchen**

**Coorientador: Prof. Dr. Gustavo da Silva Freitas**

**Rio Grande  
2019**

**REDE DE PARCEIROS MULTIPLICADORES DE ESPORTE EDUCACIONAL NO  
SUL DO RS: os efeitos da Rede a partir das narrativas de professores de  
Educação Física**

**Mauricio Cravo dos Reis**

**Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Gionara Tauchen  
Coorientador: Dr. Gustavo da Silva Freitas**

**Rio Grande/RS  
2019**

**MAURICIO CRAVO DOS REIS**

**REDE DE PARCEIROS MULTIPLICADORES DE ESPORTE EDUCACIONAL NO  
SUL DO RS: os efeitos da Rede a partir das narrativas de professores de  
Educação Física**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, na linha de pesquisa Educação Científica: implicações das práticas científicas na constituição dos sujeitos, da Universidade Federal do Rio Grande/RS, como requisito parcial para obtenção do Título de Doutor em Educação em Ciências.

**Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gionara Tauchen**  
**Coorientador: Prof. Dr. Gustavo da Silva Freitas**

**Rio Grande, RS, Brasil, 2019.**

### Ficha Catalográfica

R375r Reis, Mauricio Cravo dos.

Rede de parceiros multiplicadores de esporte educacional no sul do RS: os efeitos da Rede a partir das narrativas de professores de Educação Física / Mauricio Cravo dos Reis. – 2019.  
153 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, Rio Grande/RS, 2019.

Orientadora: Dra. Gionara Tauchen.

Coorientador: Dr. Gustavo da Silva Freitas.

1. Formação Continuada 2. Educação Física 3. Esporte Educacional 4. Prática Pedagógica I. Tauchen, Gionara II. Freitas, Gustavo da Silva III. Título.

CDU 371.13:796(816.5)

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344

**MAURICIO CRAVO DOS REIS**

**REDE DE PARCEIROS MULTIPLICADORES DE ESPORTE EDUCACIONAL NO  
SUL DO RS: OS EFEITOS DA REDE A PARTIR DAS NARRATIVAS DE  
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

Tese de Doutorado em Educação em Ciências, do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki  
Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

---

Prof. Dr. Luiz Felipe Alcantara Hecktheuer  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal do Rio Grande - FURG

---

Profa. Dra. Lavínia Schwantes  
Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da vida e Saúde  
Universidade Federal do Rio Grande –FURG

---

Profa. Dra. Gionara Tauchen  
Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde  
Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Rio Grande, 2019.

*Aos meus pais Nilton e Rosa e meu irmão Mauro,  
que tantas vezes negligenciaram sonhos e desejos  
para lutarem e vibrarem comigo cada conquista.*

*A minha esposa Ana Paula, companheira  
de alegrias, ansiedades e angústias.  
Meu amado filho Benjamin, que a cada sorriso,  
transmitiu força e potência para seguir em frente.*

*Quanto ao motivo que me impulsionou foi muito simples. Para alguns, espero, esse motivo poderá ser suficiente por ele mesmo. É a curiosidade — em todo caso, a única espécie de curiosidade que vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação: não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?*  
(FOUCAULT, 2014, p. 13).

## AGRADECIMENTOS

Ao PPGEC pela formação qualificada, pelo incentivo e possibilidade de momentos de interação com outras instituições e áreas do conhecimento.

À CAPES por oportunizar dedicação exclusiva em todo processo de pesquisa, privilégio de poucos em tempos atuais.

Ao Instituto Esporte e Educação por abrir as portas de sua Rede, sem o acesso não teria se tornado possível a produção desta tese.

Aos componentes de uma potente banca, Prof<sup>a</sup>. Lavínia Schwantes e Prof. Elisandro Wittizorecki pela possibilidade de interlocução desde a qualificação do projeto, agradeço a dedicação, cuidado e atenção destinadas a pesquisa. Ao Prof. Felipe, gratidão pela amizade, pelas contribuições sempre pertinentes e por acompanhar meu processo formativo.

À querida orientadora Méri (*in memoriam*), que abraçou esta pesquisa desde a produção das ideias até seus primeiros passos e decisões. As reuniões, conversas, estudos, mates, hoje refletem na lacuna de uma ausência.

À Prof<sup>a</sup>. Gionara, por ter me acolhido em meio a um percurso repleto de desafios. As contribuições sempre atentas e dedicadas tornaram esse momento possível. Gratidão, também, por compartilhar outras possibilidades de pensar a ciência e a educação, outros diálogos, outras experiências.

Ao amigo e Prof. Gustavo, por ter embarcado nessa viagem durante os ventos fortes e, principalmente, por ter aceitado problematizar uma Rede que nós mesmos estamos inseridos. As contribuições sempre pontuais e cuidadosas enriqueceram a pesquisa e tornaram sua produção harmoniosa e instigante.

Aos professores que convivi e dialoguei durante esse processo.



Aos colegas do velho e novo grupo de pesquisa: Arisson, Josi, Fran, Carla, Fernando, Fernanda, Juliana, Diéssica, Sirlei, Fabiola, Carol, Sabrina, Juan, Dani, Neusiane, Bruna, Rafaele e Fernanda. Obrigado pelas interlocuções e pelos bons encontros.

Aos amigos de sempre: André, Caetano, Duda, Felipe, Ivo, Raul, Robson, Mala Magro e nosso eterno Mala Gordo (*in memoriam*). Nossa confraria em muito contribuiu para este momento. Os encontros e conversas mais desprentensiosas, por muitas vezes à distância, ilustravam a amizade como forma de pensar.

Agradeço aos meus pais, Nilton e Rosa, por me formarem em meio as dificuldades do cotidiano, fazendo-me entender que o respeito e a humildade são valores importantes para a vida. Faltam-me palavras para agradecer por tudo: pelo amor, pela torcida, pelo simples fato de existirem e estarem sempre por perto.

Ao meu irmão Mauro, que mesmo agora distante, nunca deixou de incentivar e demonstrar o quanto era importante a pesquisa.

Ao João, amigo que ganhei, companheiro dos momentos de descontração, alegria e energia. Ao Seu João, pessoa especial, tom suave, paciente, e por vezes silencioso, nesses tempos de convívio muito aprendi com quem tem muita história para contar.

A minha esposa Ana Paula, por ser guerreira e forte. Nos momentos mais difíceis sempre esteve ao meu lado, incentivando, escutando e mateando. Gratidão pela alegria que imprime aos meus dias, pelo carinho, pelo apoio e por acolher com amor incondicional todos os meus projetos, vivendo-os como seus também.

Ao meu filho Benjamin, que tornou esta produção mais intensa e prazerosa. Os sorrisos e abraços motivaram cada nó que a rede adquiria. Desculpo-me pelas ausências e pelas presenças ausentes, certo que ainda muito conviveremos juntos, lado a lado, vibrando energias que se complementam.

## RESUMO

Esta tese traz como temática a formação continuada de professores de Educação Física, partindo de uma metodologia de esporte educacional proposta pela Rede Multiplicadora composta pelas equipes da Petrobras, Instituto Esporte Educação, Fundação Sócio Cultural do Sport Club Rio Grande e Prefeitura Municipal do Rio Grande. O Programa foi realizado entre os anos de 2014 e 2017, abrangendo nove municípios do sul do Rio Grande do Sul, com encontros presenciais na cidade do Rio Grande. O objetivo da pesquisa foi analisar o que os professores que participaram dessa formação continuada narram sobre os efeitos da metodologia de esporte educacional proposta pelo IEE nas suas práticas pedagógicas. Entre os objetivos específicos, estão a apresentação e problematização da organização, dos princípios pedagógicos e dos objetivos da metodologia; a análise do processo de constituição da Rede; e a investigação dos efeitos na prática pedagógica dos professores. Esta tese está apoiada em uma perspectiva pós-estruturalista, fundamentada na concepção teórico-metodológica da Pesquisa Narrativa a partir das experiências narradas por professores participantes do programa de formação continuada por meio da realização de um grupo focal com sete professores participantes. Os dados foram analisados a partir das seguintes linhas de análise: as possíveis mudanças na motivação e participação dos estudantes ao experimentarem a metodologia do esporte educacional do IEE, os efeitos na prática pedagógica dos professores participantes da Rede, a disciplina dos professores e alunos por meio do esporte educacional e os efeitos da multiplicação da metodologia em rede. Por meio da pesquisa foi possível produzir a tese de que a formação continuada de professores realizada pelo IEE através da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional, está diretamente ligada a uma vontade de governamentalidade da prática docente. Essas relações partem da produção numa lógica de rede, na qual multiplicar e repetir constituem o principal objetivo de uma metodologia de ensino específica. O principal efeito se materializou na subjetivação dos professores, no acompanhamento, no controle e na regulação das práticas pedagógicas embasadas em princípios pedagógicos que (re)significam o esporte na escola e na sociedade.

Palavras-chave: Formação continuada, Educação Física, esporte educacional, prática pedagógica.

## **ABSTRACT**

This thesis has as theme the continuous formation of Physical Education teachers, starting from an educational sport methodology proposed by the Multiplier Network composed by the teams of Petrobras, Instituto Esporte Educação, Socio Cultural Foundation of Sport Club Rio Grande and City Hall of Rio Grande. The Program was conducted between 2014 and 2017, covering nine municipalities in southern Rio Grande do Sul, with face-to-face meetings in the city of Rio Grande. The objective of the research was to analyze what the teachers who participated in this continuing education narrate about the effects of the educational sport methodology proposed by the IEE in their pedagogical practices. Among the specific objectives are the presentation and problematization of the organization, the pedagogical principles and the objectives of the methodology; the analysis of the process of constitution of the Network; and the investigation of the effects on teachers' pedagogical practice. This thesis is based on a poststructuralist perspective, based on the theoretical-methodological conception of Narrative Research based on the experiences narrated by teachers participating in the continuing education program through a focus group with seven participating teachers. The data were analyzed from the following lines of analysis: possible changes in student motivation and participation when experimenting with the IEE educational sport methodology, the effects on the pedagogical practice of teachers participating in the Network, the discipline of teachers and students through of the educational sport and the effects of the multiplication of the methodology in network. Through the research, it was possible to produce the thesis that the continued formation of teachers carried out by the IEE through the Educational Sports Multiplier Network, is directly linked to a will to govern the teaching practice. These relations start from production in a network logic, in which multiplying and repeating constitute the main objective of a specific teaching methodology. The main effect materialized in the subjectivation of teachers, in the monitoring, control and regulation of pedagogical practices based on pedagogical principles that (re) mean sport in school and in society.

**Keywords:** Continuing education, Physical Education, educational sport, pedagogical practice.

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1 – Termo de Confidencialidade .....	150
ANEXO 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	151
ANEXO 3 – Roteiro da dinâmica do grupo focal com professores.....	153

## **LISTA DE QUADROS E MAPAS**

Quadro I - Dados gerais da Rede Multiplicadora no Brasil

Mapa I - Mapa da região Sul do Rio Grande do Sul e os municípios participantes da Rede de Parceiros Multiplicadores

Quadro II - Centros de Referência Esportiva no Brasil

Quadro III - Gestores e professores participantes da Rede Multiplicadora

Quadro IV - Investimentos na Rede Multiplicadora Rio Grande do Sul

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EAD	Ensino à Distância
ESEF	Escola Superior de Educação Física
FUNSERG	Fundação Sócio Cultural e Esportiva do Rio Grande
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GRUPEL	Grupo de Pesquisa em Lazer, Recreação, Educação Física e Esporte
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEE	Instituto Esporte Educação
ONG	Organização Não-Governamental
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PELC	Programa Esporte e Lazer na Cidade
PETROBRAS	Petróleo Brasileiro S.A.
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPGEC	Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências
RH	Recursos Humanos
SESI	Serviço Social da Indústria
SMTEL	Secretaria Municipal de Turismo, Esporte e Lazer
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas

## SÚMARIO

<b>1. Engendramento temático</b>	16
1.1 A história de uma problematização	22
<b>2. Sobre as decisões de método</b>	36
<b>3. IEE e o tecer de uma Rede: multiplicando o esporte educacional por meio da formação continuada de professores</b>	43
3.1 A emergência da formação continuada como um problema educacional	43
3.2 Pelas entranhas da rede: processo de constituição e produção de um programa de formação continuada de professores	46
3.3 Rio Grande uma cidade voltada para a pesca	52
3.4 Redes ao mar: uma busca pelos frutos objetos de desejo	56
<b>4. Princípios pedagógicos do esporte educacional do IEE: apresentação da proposta para a Educação Física Escolar</b>	65
Esporte educacional: a adjetivação de um fenômeno social	67
4.1 Princípio pedagógico: Inclusão de todos	73
4.2 Princípio pedagógico: Rumo à autonomia	76
4.3 Princípio pedagógico: Respeito à adversidade	78
4.4 Princípio pedagógico: Construção coletiva	81
4.5 Princípio pedagógico: Educação integral	84
4.6 Impressões e ressonâncias dos princípios pedagógicos de esporte educacional do IEE a partir da Rede Multiplicadora	86
<b>5. Os efeitos da metodologia de esporte educacional do IEE: práticas de governamentalidade na formação continuada</b>	89
5.1 Motivação e participação: mudanças dos alunos a partir da metodologia de esporte educacional do IEE	92
5.2 A prática pedagógica dos professores de Educação Física participantes da Rede Multiplicadora em jogo: ecos de uma governamentalidade	97
5.3 Corpos dóceis: o esporte educacional como agente disciplinador	110
<b>6. Formação em Rede: efeitos na produção de multiplicadores de esporte educacional</b>	121
6.1 Metodologia de Esporte Educacional do IEE: legados da participação na Rede	128
<b>7. Considerações passageiras: incertezas de um caminho inacabado</b>	135
<b>8. Referências</b>	140
<b>9. Anexos</b>	149

## 1. Engendramento temático

A Educação Física tem se constituído como um importante campo de saber ao longo da história. Suas manifestações estão nas mais variadas esferas sociais, como a saúde, a qualidade de vida, a *performance*, o treinamento desportivo, o lazer e a educação. Por conta disso, a formação inicial e continuada dos profissionais da Educação Física e as práticas desenvolvidas nos diferentes âmbitos constituem-se objetos de reflexão, pesquisa e debate, e impulsionam a construção de políticas em diferentes tempos históricos.

Entre tantas iniciativas que envolvem diretamente o campo de atuação do profissional de Educação Física, está a docência na escola e em espaços não escolares – como, por exemplo, os projetos sociais esportivos que complementam a disciplina, geralmente, no contra turno escolar. Com efeito, movimentam a necessidade permanente de atualização e qualificação da prática pedagógica por meio de programas e cursos de formação continuada que ofereçam novos conteúdos, novos saberes e experiências.

Inserida nesse cenário, a formação de professores – principalmente a continuada e/ou permanente – é impulsionada, primeiramente, pela necessidade de constante aperfeiçoamento da docência. A formação continuada pode ser entendida como o conjunto de formação vivenciado pelos profissionais da educação e que acontece paralelo ao exercício da docência (PERRENOUD, 1993). Além disso, a formação permanente pode ser entendida como aperfeiçoamento, formação profissional continuada, formação em serviço: termos que podem estar agrupados, ainda que contenham pequenas diferenças. No campo educacional, isso se traduz na busca de atualização de conhecimentos, atitudes e aquisição de novas habilidades em função dos avanços científicos e tecnológicos (IMBERNÓN, 1997).

A constante necessidade de aperfeiçoamento é gerada a partir das críticas científicas direcionadas à instituição escolar e à prática pedagógica investida pelos professores, além da produção de um vasto mercado de cursos de formação profissional que são criados para atender a tal demanda. Nesse contexto, estão inseridos os profissionais da área de Educação Física, na qual passam a ser cobrados por uma formação que dê continuidade e qualifique sua prática pedagógica.



A formação inicial e continuada de professores de Educação Física se situa em um território contestado<sup>1</sup>, desde a divisão dos cursos de formação inicial em licenciatura e bacharelado até a proliferação da oferta de cursos de formação continuada para docentes, sobretudo, na rede pública de ensino.

Essas ofertas de formação estão relacionadas ao processo de globalização neoliberal, no final do século XX, os debates em torno da educação adquiriram um contorno multinacional, permitindo, de um lado, “um discurso mais ou menos homogêneo, exprimido hoje nos conceitos de ‘currículo’, ‘sociedade de aprendizagem’, ‘aprendizagem ao longo da vida’, ‘educação permanente’ ou ‘educação por competências’” (NOGUERA-RAMÍREZ, 2011, p. 182). Tais conceitos sinalizam a pluralidade de sentidos atribuídos ao saber pedagógico moderno, na qual tinha por objetivo principal normatizar as práticas docentes e por longo período foi experimentado pelos profissionais da educação.

A constituição do sujeito professor encontra-se imersa em um complexo conjunto de experiências, tais como as familiares e escolares, as vivências enquanto aluno, a formação inicial, as escolhas pedagógicas, os saberes adquiridos, as angústias do cotidiano, a formação continuada, além dos discursos que atravessam permanentemente sua produção. Nesse sentido, Laffin (2006, p. 163) afirma que a docência “não se produz apenas em tais práticas, mas no conjunto de fatores sociais que a envolvem e nos elementos e dimensões que marcam o seu movimento”. A caracterização formativa, em curso, é marcada por um caráter disciplinar e está locada em uma rede discursiva, a qual encontra suporte em contextos políticos e sociais que redefinem a função social da escola e produzem um perfil ou, mais especificamente, uma subjetividade docente. Esse processo é permeado por técnicas disciplinares que constituem os professores como agentes centrais nas relações de ensino aprendizagem na escola.

Nesse sentido, o conceito de modulação tratado por Gilles Deleuze (1992) é fundamental para pensarmos a passagem de uma sociedade disciplinar a uma sociedade de controle, direcionando para a produção de novas técnicas de subjetivação capitalista. Na concepção do filósofo, a ideia de modulação se refere aos controles, que agem de forma auto deformante que se muda constantemente e

---

<sup>1</sup> Nesse caso, se remete à conturbação da área em termos organizacionais e diretrizes para os currículos escolares, na qual Silva (1999, p. 16) enfatiza que “as teorias de currículo estão situadas num campo epistemológico social. As teorias de currículo estão no centro de um território contestado”.

a cada instante. A sociedade disciplinar, pensada por Michel Foucault (1975), caracterizou o papel das instituições em que grupos de sujeitos são confinados, e que têm a função de produzir um indivíduo moderno que caminha de molde a molde para construir sua 'essência', como: escola, manicômio, igreja, exercito, fábrica e hospital. Espaço que Deleuze (2008) chamou de estriado, na qual cada instituição tem uma finalidade distinta para o indivíduo que se busca produzir, conforme as capacidades que deverá desenvolver.

A partir do pensamento desses filósofos, a sociedade contemporânea, em meio à rapidez e à facilidade de acesso à informação, passa por uma transição a outro tipo de formação social que não abandonou as instituições modernas, mas o papel que desempenhariam passou a perder força mediante a constituição de um novo espaço. Para Deleuze e Guattari (1996) esse espaço é denominado como liso<sup>2</sup>, pois as subjetividades são constituídas também por processos modulatórios ('moldagem auto-deformante')<sup>3</sup>, principalmente pela dinâmica dos novos meios de comunicação e suas ações à distância, em que o 'molde-sujeito', antes idealizado, passa a ser permanentemente modificado.

Nessa perspectiva, é produzido um discurso que ora trata a formação para o trabalho docente como eixo estratégico para a consolidação de reformas educacionais, políticas e econômicas, ora como uma estratégia que visa à mudança dos processos educativos da escola e da sociedade. Dessa maneira, entende-se que as políticas educacionais objetivam redefinir os processos educativos na escola por meio de um regime de práticas que inscreve a formação docente (especialmente a continuada) em um campo de visibilidade e de controle permanentes, ensejando produzir os efeitos que caracterizariam a relevância das reformas educacionais.

Na década de 1990, por exemplo, potencializaram-se propostas para a formação continuada de professores, como a proliferação de cursos na modalidade de Ensino a Distância (EaD), cursos de mestrado e de doutorado, entre outros. Com isso, novas visibilidades e rupturas podem ser percebidas em torno da formação de

---

<sup>2</sup> "O espaço liso e o espaço estriado, - o espaço nômade e o espaço sedentário, - o espaço onde se desenvolve a máquina de guerra e o espaço instituído pelo aparelho de Estado, - não são da mesma natureza. [...] devemos lembrar que os dois espaços só existem de fato graças às misturas entre si: o espaço liso não para de ser traduzido, transvertido num espaço estriado; o espaço estriado é constantemente revertido, devolvido a um espaço liso" (DELEUZE; GUATTARI, 1997, p. 179 - 180).

<sup>3</sup> De acordo com Deleuze (1998) "Os confinamentos são *moldes*, distintas moldagens, mas os controles são uma *modulação*, como uma moldagem auto-deformante que mudasse continuamente a cada instante, ou como uma peneira cujas malhas mudassem de um ponto a outro" (p. 221).

professores, tais como, o incentivo na continuidade formativa e a possibilidade de escolha pela pesquisa em educação. A formação continuada ocupa uma posição de privilégio no discurso educacional, tendo em vista a propagação dos cursos e oficinas oferecidos por instituições públicas e privadas. Isso configura a importância da capacitação e especialização de educadores e, de certa forma, incide na reconfiguração do trabalho docente que as reformas educacionais visam executar.

O discurso presente nas políticas educacionais que cercam os currículos escolares, a relação de ensinar-aprender, como exemplo, a Política Nacional de Formação de Professores com Residência Pedagógica<sup>4</sup>, na qual age em torno da necessidade de uma formação permanente por parte dos professores, se articula a esses deslocamentos e instaura uma discursividade em consonância “à performatividade, ao consumo, à concorrência e ao empresariamento de si mesmo” (VEIGA-NETO, 2012, p. 268). Outrossim, se correlaciona com um dos principais eixos de caracterização da modernidade, a chamada compressão espaço-temporal, referenciada por Veiga-Neto (2002) como a sensação de que os sujeitos são tragados pela velocidade, mobilidade e, conseqüente, volatilidade, tendo como efeito a busca pelo aperfeiçoamento constante, tendo em vista a rapidez com que os conhecimentos e as tecnologias vêm perdendo a sua utilidade e se transformando em novas necessidades e desejos.

Noguera-Ramírez (2011, p. 249), em estudo realizado sobre a emergência do conceito de aprendizagem, indica que as noções de “educação permanente” e de “aprendizagem permanente ou ao longo da vida” operam como condições de possibilidade para o surgimento de uma nova subjetividade, o “Homo discentis: um aprendiz permanente”. Nessa perspectiva, a formação continuada se inscreve como uma atividade contínua do sujeito, o que implica em absorvê-la como uma atividade indissociável do exercício da docência.

A formação direcionada à qualificação do professor tem se tornado o agente propulsor de um sistema educacional voltado às necessidades de uma sociedade líquido-moderna<sup>5</sup>, caracterizada por uma fluidez do pensamento. Nela, o sujeito

---

<sup>4</sup> Política Nacional de Formação de Professores lançada pelo Ministério da Educação durante o ano de 2017, demandando um investimento de aproximadamente R\$ 2 bilhões, sendo ofertadas 80 mil vagas.

<sup>5</sup> Bauman caracteriza uma sociedade líquido-moderna como aquela “em que as condições sob as quais agem seus membros mudam num tempo mais curto do que aquele necessário para a consolidação, em hábitos e rotinas, das formas de agir. A liquidez da vida e a da sociedade se

professor encontra-se em constante formação, num processo inacabado, inconclusivo; o professor a se destacar nestes “tempos líquidos-modernos” (BAUMAN, 2007) deve ser de perfil autônomo, reflexivo, pensante, criativo, cooperativo e inventivo (MOURA, 2009). Nesse sentido, o docente pode ser considerado um empresário de si mesmo, pois agencia sua formação com o intuito de contemplar constantemente as demandas educacionais.

No ambiente líquido-moderno, a educação e a aprendizagem – para possuírem legitimidade – vêm requerendo cada vez mais processos realizados em períodos curtos, com rapidez e eficiência, de forma a oferecer dinamismo no processo de formação. As plataformas digitais, os cursos oferecidos através da internet e, até mesmo, sites, blogs e redes sociais são exemplos disso. Nenhum outro tipo de educação ou aprendizagem é concebível; a formação individual do sujeito de qualquer outra forma que não seja uma formação permanente e eternamente inconclusa (BAUMAN, 2007). Dessa forma, o professor é atravessado por discursos que enfatizam a suposta “eterna” dívida com a educação e, em decorrência disso, com seus alunos, caracterizando um “eu” sempre incompleto. A busca por novos conhecimentos e desafios impulsionados (através de cursos que ofereçam especialidade em determinadas áreas ou assuntos) representa um empreendimento de si mesmo, com o qual o professor convive durante a carreira docente. Essa dívida incessante que acompanha os docentes motivou o investimento nessa pesquisa servindo de motor para os quatro anos percorridos desde seu início até sua finalização.

Partindo que a pesquisa está diretamente ligada ao campo da educação, mais especificamente, à formação continuada de professores de Educação Física, é imprescindível que se toque em algumas questões epistemológicas.

O campo de saber da Educação Física flutua em torno de bases epistemológicas, ora fundadas nas ciências naturais, ora ligadas às ciências humanas e sociais. Em suas reflexões epistêmicas, Bracht (1999) indica que a especificidade da Educação Física no campo acadêmico é a sua caracterização como prática pedagógica. Como tal, ela não exclui as práticas científicas que a cercam e que, também, consolidam verdades em torno dos saberes que produzem e são produzidas. Porém, Bracht afirma que fundamentar cientificamente é muito

---

alimentam e se revigoram mutuamente. A vida líquida, assim como a sociedade líquido-moderna, não pode manter a forma ou permanecer em seu curso por muito tempo” (BAUMAN, 2007, p. 7).

diferente de passar a ser uma ciência com estatuto epistemológico próprio. Dadas essas dificuldades em definir-se um objeto científico em torno do movimento humano para a área da Educação Física, o referido autor aponta para uma descentralização das questões da delimitação da Educação Física a partir da identificação de um objeto científico para uma problemática compartilhada, uma vez que o próprio objeto científico caracteriza-se pelos problemas que lhe são colocados. Nesse sentido, não considera suficiente a simples identificação de um objeto científico no mundo empírico ou concreto. Tal objeto precisa ser construído. Para tanto, aponta para a existência de algumas problemáticas que devem ser enfrentadas pela reflexão epistemológica no campo da Educação Física; entre elas, a problemática dos modelos científicos e a relação com as questões da prática pedagógica.

Em outras palavras, as considerações do autor ilustram as condições de possibilidade que a Educação Física buscou, ao longo de sua trajetória histórica, para justificar a sua existência e relevância por meio de enunciações de outras formações discursivas, outros campos de saber. Para tanto, o autor afirma que a Educação Física se constituiu como um novo campo epistemológico que, assim como outros, não se enquadram nas classificações existentes. Esses novos campos configuram-se como ciências da prática e da ação, considerando as implicações filosóficas, epistemológicas e os desafios de sua constituição no quadro disciplinar.

A tentativa de identificar a sua natureza, definir a sua identidade e demarcar o seu lócus epistemológico permanece em questão, uma vez que ainda não se chegou a um consenso em torno da própria formação de seus profissionais, definida recentemente pelas Diretrizes para a formação de professores de educação básica (BRASIL, 2015) e pelas Diretrizes para os cursos de graduação em Educação Física (BRASIL, 2018), fazendo com que debates antigos emergam e novas disputas sejam produzidas. Além disso, o trabalho interdisciplinar, a contextualização, a democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética são princípios orientadores das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de professores, produzidas e divulgadas pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2015).

A democratização do acesso e a melhoria da qualidade da educação vêm sendo reforçados pelo papel do Estado em promover condições adequadas para que os profissionais tenham uma formação que abranja as necessidades

encontradas no contexto escolar. A especialização em uma ou mais áreas do conhecimento, a integração contínua entre teoria e prática, as pesquisas de cunho experimental, a transdisciplinaridade da prática pedagógica e didática relacionada aos conteúdos a serem ministrados pelo professor e as questões de currículo exemplificam debates que ainda percorrem as políticas de formação de professores no Brasil. É a partir desse contexto que se desenvolve a pesquisa, buscando analisar de que forma uma metodologia específica de esporte educacional produz efeitos na prática pedagógica dos professores participantes.

Diante desse cenário, esta tese se dedicou a acompanhar uma proposta de formação continuada, mais exatamente um programa voltado à capacitação de professores de Educação Física chamado Rede de Parceiros Multiplicadores produzida pelo Instituto Esporte Educação em parceria com a Petrobras. Uma vez que esta Rede se interessou em propor e implementar uma metodologia de ensino para o esporte educacional em âmbito nacional, foi de interesse dessa pesquisa acompanhar como aconteceu o processo de constituição, especificamente, no sul do Rio Grande do Sul.

Para tanto, num primeiro momento o trabalho abordou esse processo do ponto de vista do próprio passo-a-passo de instalação desta Rede e dos princípios pedagógicos implicados por esta metodologia; e, num segundo momento buscou descrever os efeitos da proposta na prática pedagógica dos professores participantes a partir das narrativas produzidas por eles.

### **1.1 A história de uma problematização**

Larrosa (2002, p.21) coloca que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, o que acontece, ou o que toca”. Entendo que, pelo fato de o pesquisador estar imbricado no contexto da pesquisa, há uma possível indissociabilidade entre o sujeito e o objeto de pesquisa. Através desse entrelaçamento, pretendo, a seguir, descrever como minha trajetória é tensionada e se faz elemento que interessa à pesquisa.

Destaco que, desde a infância, encontrei na escola – mais especificamente nas aulas de Educação Física – o acesso ao esporte nas variadas manifestações.

Nos jogos escolares<sup>6</sup>, pude experimentar o esporte com características de competição; na rua, nas praças públicas, vivenciei com exaustão o esporte de participação; por último, nas aulas da disciplina na escola, o esporte de cunho educacional. Foi nesse tempo que as primeiras experiências esportivas me constituíam como sujeito atleta, participante e aluno. Ao mesmo tempo, elas me faziam pensar sobre as diferentes características e capacidades que cada manifestação demandava para que pudesse ser acessada.

Essas experiências, aliadas ao desejo de me tornar professor, me levaram ao ingresso no Curso de Magistério<sup>7</sup>, no ano de 2000, realizado em uma escola estadual da cidade de Rio Grande - RS. Com incertezas e ansiedades sobre a futura profissão, desde aquele momento, vários questionamentos foram sendo produzidos em minha constituição como docente, como por exemplo: quais capacidades seriam necessárias para que um sujeito se tornasse professor? De que forma se estruturava um curso de formação de professores? Qual o papel do professor unidocente<sup>8</sup> na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do ensino fundamental? Essas foram algumas das tantas perguntas que me cercaram durante os três anos e seis meses de realização do curso. Foi nessa oportunidade que mais uma vez o esporte ressurgiu em meu processo de formação, mas dessa vez, de um lugar diferente.

Partindo de atleta, participante e aluno, naquele momento passei a ocupar a posição de sujeito professor. Foi durante a formação inicial de professor, que vivenciei as primeiras práticas pedagógicas relacionadas à Educação Física. Desde esse tempo, percebia o quanto o esporte era frequente no currículo escolar e importante para a legitimação da disciplina enquanto um saber que interessava na formação dos sujeitos.

No estágio docente, requisito obrigatório para a conclusão do curso, pude refletir sobre as manifestações que o esporte havia constituído em minha formação. A partir do Curso de Magistério, ao ocupar a posição de docente, me deparei com inúmeros problemas que não faziam sentido em minhas experiências anteriores. Eu me caracterizava como um esportista altamente disciplinado e competitivo,

---

<sup>6</sup>Jogos Escolares Municipais, Guri Bom de Bola e Jogos Escolares do Rio Grande do Sul.

<sup>7</sup>Atualmente, nomeado como Curso Normal. Trata-se de um curso de formação de professores para atuar na Educação Infantil e Anos Iniciais do ensino fundamental. No Rio Grande do Sul, são oferecidos em escolas e/ou institutos estaduais e privadas.

<sup>8</sup> Nomenclatura utilizada para designar os professores responsáveis por ministrar aulas de todas as áreas do conhecimento nos anos iniciais do ensino fundamental. Esses profissionais têm por origem formativa os cursos de Magistério ou Normal em nível médio e o curso de Pedagogia em nível superior.

independentemente do local onde praticava. Enquanto professor, não imaginava o quanto se tornava difícil eleger alguns alunos para participar de uma competição em detrimento de outros tantos que não participam (por não possuírem uma capacidade técnica necessária em determinada modalidade esportiva); o quanto dificulta qualquer ação pedagógica o fato dos alunos não terem o desejo de participar das aulas; e, por último, o quão problemático se torna o fato de crianças e jovens em idade escolar não acessarem a espaços públicos que promovam ações de lazer. Foram indagações que marcaram esse período e que possibilitaram acessar a outra face do esporte ou, apenas, uma posição diferente.

Essas experiências viriam influenciar, mais tarde, na produção de mais questionamentos relacionados à Educação Física narrada por professores unidocentes na dissertação de Mestrado e que ainda respingam esta pesquisa: Que posição tem ocupado o esporte enquanto conteúdo da Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental? E ainda, que efeitos uma metodologia de esporte educacional teria na prática pedagógica de professores? Para chegar a estas perguntas, uma longa caminhada se estabeleceu, em solos argilosos, imprecisos e desafiadores.

Após a primeira experiência como professor unidocente e os atravessamentos que o esporte teve em minha prática pedagógica, no ano de 2006, ingressei no Curso de Licenciatura em Educação Física na Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPeI). Foi durante essa experiência que me aproximei de projetos de pesquisa e extensão, os quais serviram como fonte de investigação para ilustrar questionamentos relacionados à escola e às suas práticas, principalmente as pedagógicas e àquelas direcionadas ao esporte, ao lazer e os projetos sociais.

No primeiro ano de curso, atuei como bolsista no Grupo de Pesquisa em Lazer, Recreação, Educação Física e Esporte (GRUPEL), e foi por meio desse coletivo que acessei a escola com um olhar direcionado para a Educação Física. Concomitantemente, no Laboratório Sociedade, Escola e Educação Física, atuei como pesquisador do Projeto Escola Aberta<sup>9</sup>: criação de espaços para o exercício da cidadania. Por último, participei do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas de

---

<sup>9</sup> O Programa Escola Aberta incentiva e apoia a abertura, nos finais de semana, de escolas públicas de educação básica localizadas em territórios de vulnerabilidade social. Em parceria, a comunidade escolar e a do entorno ampliam sua integração, planejando e executando atividades educativas, culturais, artísticas e esportivas.



Esporte e Lazer, atuando como bolsista da pesquisa: Programa Esporte e Lazer da Cidade<sup>10</sup> (PELC): análise do processo de implantação da política pública na região sul do estado do RS. Além de serem vias de um processo inicial na pesquisa, ambas foram de suma importância para minha formação enquanto docente, pois anteciparam o convívio e a prática na sala de aula, bem como outros espaços da escola. Além desses aspectos, essas experiências contribuíram para que eu pudesse conhecer diferentes ações pedagógicas e olhares para o esporte em contato direto com outros professores que atuavam nos projetos sociais e esportivos e/ou nas instituições escolares.

Durante o curso, mais precisamente nos anos de 2008 e 2009, atuei como estagiário na Secretaria Municipal de Turismo, Esporte e Lazer (SMTEL) pertencente à Prefeitura Municipal do Rio Grande-RS. Nessa instituição, atuei diretamente na elaboração e implementação do Programa Segundo Tempo<sup>11</sup>. As atribuições fizeram com que tivesse acesso às políticas públicas, principalmente àquelas vinculadas ao esporte, ao lazer e às possibilidades de impacto dessas ações na sociedade local. Todas as ações às quais me referi nesse período foram fomentadas pelo governo federal através do Ministério do Esporte, em parceria com instituições públicas ou privadas espalhadas por todo território nacional. Mais uma vez, eu me encontrava com o esporte e em mais um lugar diferente. A elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação me ofereciam novas experiências em relação à produção de uma política social que utilizava o esporte como meio para alcançar objetivos, tais como o afastamento das drogas, diminuição da violência, ocupação de tempo ocioso, melhor desempenho escolar, entre outros.

Foi também no ano de 2008 que fui admitido na Escola de Ensino Fundamental São Luiz Gonzaga, onde atuei como professor de Educação Física dos anos finais do ensino fundamental. Durante os quatro anos seguintes, estive intimamente ligado à prática docente, experiência que me permitiu um contato com a escola para além das pesquisas que realizava até aquele momento. As escolhas por conteúdos, por uma metodologia e as estratégias de avaliação me faziam refletir

---

<sup>10</sup> O PELC além de proporcionar a prática de atividades físicas, culturais e de lazer que envolvem todas as faixas etárias, incluindo as com deficiência, estimula a convivência social, a formação de gestores e lideranças comunitárias, fomenta a pesquisa e a socialização do conhecimento, contribuindo para que o esporte e o lazer sejam tratados como políticas públicas e direito de todos.

<sup>11</sup> O Segundo Tempo como Programa Estratégico do Governo Federal tem por objetivo democratizar o acesso à prática e à cultura do Esporte, de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, prioritariamente em áreas de vulnerabilidade social.

sobre o processo de formação e, principalmente, pela prática pedagógica que exercia. Aliado a isso, a insistente preferência dos alunos pelos conteúdos vinculados ao esporte me despertava os seguintes questionamentos: existe Educação Física para além do esporte? Como fugir das modalidades esportivas enquanto conteúdo da disciplina na escola? Que metodologia adotar para fundamentar uma prática pedagógica consistente? De que forma avaliar o processo de ensino e aprendizagem? Tais dúvidas eram elementos que continuavam a me constituir como sujeito professor de Educação Física. Nesse tempo, já havia sido interpelado por discussões em torno do “esporte da escola e o esporte na escola” produzidas pelo autor Tarcísio Mauro Vago (1996).

No ano de 2010, ingressei no Serviço Social da Indústria (SESI) sob o cargo de professor de atividades físicas, instituição na qual permaneci por dois anos e seis meses ministrando aulas de iniciação esportiva nos programas *Atleta do Futuro* e *Rede Empreendedor Mirim e Novos Horizontes*, ambos eram projetos sociais esportivos, os quais visavam a oferecer práticas esportivas e culturais para crianças e adolescentes de classes sociais desfavorecidas economicamente. Na oportunidade, voltava a experimentar os projetos sociais-esportivos sob a ótica de professor e, ao mesmo tempo, me deparava com outras percepções de esporte e diferentes interesses, pois, naquele local, as crianças e jovens participavam espontaneamente do projeto, sem haver qualquer tipo de obrigatoriedade, como no caso da escola.

No ano de 2011, ingressei no Curso de Especialização em Educação Física escolar promovido pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Na oportunidade, comecei o processo de formação continuada, tendo em vista a necessidade de buscar novos conhecimentos e o ensejo de angariar novas oportunidades de envolvimento em pesquisa. Nessa época, enxergava a formação continuada como única via de transformação da realidade educacional e social. O objetivo era encontrar possíveis soluções para os problemas que vivenciava nos espaços em que atuava, buscava “verdades” a partir de uma ciência precisa e exata que não permitisse a frustração num território tão complexo.

Dando continuidade a esse processo, durante o ano de 2014, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Pelotas, como mestrando na linha de pesquisa “Currículo, profissionalização e trabalho docente”. Durante os dois anos de curso como bolsista da CAPES/CNPq,

tive a oportunidade de continuar o processo de formação e aprofundar alguns temas de interesse acerca da Educação Física escolar e as questões curriculares, embora tenham surgido tantos outros questionamentos como a metodologia e prática pedagógica acerca da Educação Física que, atualmente, incidem sobre o desejo de continuar o processo de investigação em torno da educação, especialmente da Educação Física. Durante a pesquisa, pude investigar a produção da Educação Física nas aulas ministradas por professores unidocentes nos anos iniciais do ensino fundamental. Naquele momento, o esporte foi tratado a partir de uma caracterização lúdica, cooperativa, na qual buscava analisar as percepções de professores unidocentes sobre a Educação Física nos Anos Iniciais do ensino fundamental.

As análises realizadas na dissertação indicavam para a autonomia do esporte enquanto conteúdo da Educação Física escolar, mesmo em se tratando dos anos iniciais do ensino fundamental que historicamente tem os jogos e as brincadeiras ocupando o lugar privilegiado nas escolhas pedagógicas dos professores. Além disso, a não formação específica em Educação Física levava os mesmos a indicarem dificuldades para desenvolver o esporte enquanto conteúdo, vislumbrando nos cursos de formação continuada um campo de possibilidade para resolver tais lacunas. As professoras unidocentes participantes da pesquisa indicaram uma negação ao esporte por não haver domínio sobre os conteúdos, as regras, os espaços, os fundamentos e as modalidades que eram de apelo por parte das crianças. Como efeito, as crianças reproduziam o esporte que consumiam através dos meios de comunicação, ou seja, o esporte de rendimento reconfigurado em um contexto local. Ao término da pesquisa, despertou-me as questões do esporte enquanto conteúdo e como metodologia nas práticas pedagógicas, tornando-se possível fazer alguns investimentos em etapas seguintes.

Dessa forma, percebi que o esporte poderia ser algo bem mais amplo do que a sociedade consome como espetáculo ou como lazer. Assim tornou-se possível problematizar o esporte como conteúdo hegemônico nas aulas de Educação Física na escola e conseqüentemente, a metodologia de um esporte adjetivado como educacional e seus efeitos na prática pedagógica dos professores das redes municipais de ensino da região sul do Rio Grande do Sul.

Na busca por novos desafios em termos de pesquisa ingressei, em 2015, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde

(PPGEC) como doutorando na linha de pesquisa: “Educação Científica: implicações das práticas científicas na constituição dos sujeitos”.

Nos últimos anos, parte da produção dos participantes do PPGEC tem sido direcionada a investimentos em pesquisas vinculadas às políticas sociais. Assuntos como os projetos sociais esportivos, políticas de esporte e vulnerabilidade social têm configurado objetos de análises para pesquisas direcionadas à constituição dos sujeitos e aos processos educativos. A escolha pelo PPGEC se deu pela possível oportunidade de vincular as intenções da pesquisa ao programa, o qual tem garantido a produção científica nas mais variadas instâncias da educação e da ciência. Além disso, soma-se o fato das metodologias ocuparem um lugar privilegiado nas ciências educacionais, tendo em vista o status de verdade que possuem em seus conteúdos, programas e discursos, na qual visam modificar a prática pedagógica dos professores. A proximidade da temática da tese com a linha de pesquisa se deu, primeiramente, pela perspectiva teórica oriunda dos estudos pós-estruturalistas e, em seguida, pela possibilidade de problematizar os princípios pedagógicos da metodologia de esporte educacional do IEE, o processo de constituição da Rede de Parceiros multiplicadores no sul do RS e as práticas educacionais direcionadas à formação continuada de professores, atravessadas pelo fenômeno esportivo como conteúdo nas aulas de Educação Física escolar.

Na oportunidade já planejava desenvolver uma pesquisa que abordasse a formação continuada de professores de Educação Física. Aliado a isso, a existência da Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional me motivou a explorá-la como um possível recorte para tratar do agendamento de uma subjetividade docente pautada no discurso da necessidade de uma formação permanente, bem como a utilização de uma metodologia específica para qualificação da prática pedagógica dos professores.

Aliado às vontades recorrentes da própria formação, vivíamos o contexto de um Brasil que se preparava para os megaeventos esportivos<sup>12</sup>, o que indicava uma série de investimentos<sup>13</sup> ligados ao esporte e suas mais variadas manifestações no meio social. As políticas abrangiam desde os patrocínios de federações e atletas

---

<sup>12</sup> Copa do Mundo de Futebol (2014) e Olimpíadas (2016).

<sup>13</sup> Investimento tratado como política que abrange as políticas educacionais em tempos de megaeventos esportivos.

com potencial de participação nos eventos, até os projetos sociais esportivos e a Educação Física escolar.

Paralelamente a esses acontecimentos, a cidade de Rio Grande passava por um momento histórico, pois recebia um Polo Naval com promessas de empregos e desenvolvimento econômico e social para a região. Nesse período, a cidade passou por uma série de investimentos, principalmente, os oriundos do setor privado, na qual vislumbraram naquele momento uma condição para desenvolver ações para a comunidade e para quem passasse a residir na cidade.

Entre as ações, no ano de 2013, a região sul do estado do Rio Grande do Sul foi escolhida para receber um curso de formação continuada de professores, sob responsabilidade da Rede de Parceiros Multiplicadores do IEE, na qual tinha por objetivo principal multiplicar a metodologia de esporte educacional proposta especificamente por uma vertente.

Juntamente com o curso, a proposta também consistia em fomentar um projeto social esportivo que atendesse crianças da cidade e promovesse a metodologia de esporte educacional, na qual servia de laboratório para colocar em prática a metodologia e ao mesmo divulgar tais ações.

O encontro com essa Rede se deu através de contatos com colegas de profissão que manifestavam interesse e curiosidade na participação dos encontros de formação. Além disso, era produzido um discurso por parte de profissionais da área que participavam do programa, de redenção da Educação Física através de uma metodologia específica de esporte educacional que teria vindo para resolver problemas pedagógicos históricos acerca da disciplina. Essas variáveis me motivaram a procurar mais informações e despertaram maior interesse em averiguar: como se estabelecia esse processo de formação? Como a Rede havia chegado a região sul do estado do Rio Grande do Sul?

A partir do ingresso no programa e das relações da temática com a linha de pesquisa, contatei os responsáveis pela coordenação da Rede Multiplicadora com o intuito de apresentar a pesquisa e solicitar permissão para a realização da mesma. Na oportunidade, a receptividade foi bastante positiva, justificada pela intenção de estabelecimento de uma parceria com a Universidade Federal do Rio Grande. Além disso, fizeram algumas solicitações, entre elas: 1) que, em caso de realização de algum registro com os participantes, esses fossem avisados antecipadamente; 2) que durante o acompanhamento dos encontros houvesse sugestões de assuntos,

conteúdos e atividades que viessem a contribuir na formação dos professores; 3) e que fosse dado um retorno quanto aos resultados da pesquisa após ser concluída. Após esse movimento, passei a acompanhar todos os encontros de formação ofertados pela Rede.

Diante desse cenário, foi possível realizar a pesquisa a partir de minhas inquietações sobre o esporte, em especial o educacional, no âmbito da Educação Física escolar, principalmente, no que tange a prática pedagógica dos professores

Com um vasto campo de atuação, a Educação Física tem sido atravessada pelo esporte, principalmente, em sua matriz escolar. Desde os primeiros rastros da disciplina nas instituições escolares, os jogos esportivos têm marcado presença e, com o passar dos tempos, adquirido importância e legitimidade enquanto conteúdo da disciplina no currículo escolar. Paralelamente, o esporte, à luz de teorias críticas e desenvolvimentistas, é questionado através das concepções pedagógicas<sup>14</sup> e da pedagogia do esporte que indicam outros saberes para além desse conteúdo nas aulas de Educação Física na escola. Porém, ao mesmo tempo, ele é potencializado como via de mudança por meio de uma proposta pedagógica para a área, em que se valorizem outros aspectos identificados nas práticas esportivas como a cooperação, solidariedade, entre outros. De todo modo, o avanço do debate da Educação Física escolar e sua relação com o esporte, abordado por importantes autores – como Oliveira (1983), Castellani Filho (1988) e Kunz (1994) – parece não ter sido suficiente para arrefecer a lógica esportivista<sup>15</sup> tão presente nas aulas da disciplina na escola.

Não obstante as críticas ao esporte terem sido o agente disparador das produções reformistas da Educação Física como disciplina escolar, boa parte dessas produções se deu numa perspectiva de legitimar o esporte como um conteúdo específico das aulas da disciplina ou, ainda, pertencente aos vários temas da cultura corporal (SOARES et al, 1992). Tais aspectos são percebidos nas contribuições de Bracht (1992), bem como as expressões de esporte “na” e “da” escola e o que isso representou no debate da área. Por último, destaca-se o que se seguiu com Vago (1996), além da ideia do estabelecimento de uma “tensão permanente” nas relações entre esporte e escola.

---

<sup>14</sup> Concepções pedagógicas: Crítico-emancipatória, Desenvolvimentista e Crítico-superadora.

<sup>15</sup> Esportivização, como o próprio nome indica, é o processo de transformação ou adaptação de certas práticas corporais em esporte institucionalizado.

Tendo em vista a localização temporal do esporte a partir dos autores citados, na Educação Física no Brasil, para Stigger (2000), o esporte adquire um status como prática homogênea e homogeneizadora, na qual se torna necessária sua readaptação na direção dos objetivos educacionais da escola. Dentro dessa tensão, entre os espaços que o esporte de rendimento ocupa, se torna possível o surgimento de programas institucionais que visam propagá-lo em diferentes contextos, entre eles o escolar. É por esse contexto que se possibilita a criação de um Instituto, na qual nos dedicaremos a apresentá-lo na sequência.

O Instituto Esporte e Educação (IEE) foi fundado no ano de 2001. Antes disso em 1999 foi lançado o projeto Ana Moser Sports – Voleibol escolar em parceria com o Colégio Magno na cidade de São Paulo. Esse projeto atendeu crianças de 7 a 12 anos com objetivo de desenvolver uma educação de formação esportiva. Um grupo de professores começou a ser treinado, representando os primeiros passos do IEE. Em dezembro de 2001 começaram as atividades do primeiro núcleo esportivo do IEE/ Programa Rexona/ Ades Esporte Cidadão, Núcleo Indaiatuba, com 120 crianças e adolescentes. Desde então, inúmeros projetos e parcerias tem sido estabelecida entre o Instituto Esporte e Educação e órgãos oriundos dos setores público e privado.

O IEE conta com grandes empresas como parceiras na promoção do esporte educacional no Brasil. Entre as empresas privadas estão: ESPN, Unicef, Sesc, Sesi, Nike, Banco Itaú, Banco Votorantim, Faculdades Anhanguera, Unopar, Nestlé, Nescau, Mercado Livre e Mentos. Entre as parcerias públicas podem ser identificados: Governo do Estado de São Paulo, Lei de Incentivo ao Esporte, Secretaria Especial do Esporte, Prefeitura de São Paulo, Prefeitura do Rio de Janeiro e Prefeitura de São Sebastião.

O Projeto Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional surgiu no Brasil, no ano de 2011, por meio de uma parceria entre o Instituto Esporte Educação e a Petrobras, tornando-se um dos projetos que compõem o programa Petrobras Esporte e Cidadania. Além das duas instituições, a proposta conta com as parcerias de ONGs, universidades e prefeituras municipais; também tem, por objetivo principal, democratizar as práticas de esporte educacional por meio da transferência da metodologia para organizações locais que formam gestores e professores de diferentes municípios, visando a proporcionar o acesso ao esporte

educacional às crianças e aos adolescentes, de forma a apoiar a construção de políticas públicas de esporte.

Nesse contexto cabe caracterizar o Instituto Esporte Educação, principal órgão responsável por uma proposta metodológica de esporte educacional do programa. Essa instituição trata-se de uma Organização Civil de interesse público que tem como objetivo principal implementar a metodologia de esporte educacional em comunidades de baixa renda, norteada por cinco princípios do esporte educacional potencializado pelo próprio Instituto: inclusão de todos, respeito a diversidade, construção coletiva, educação integral e o rumo a autonomia; desenvolvendo a cultura esportiva com a finalidade de formar o cidadão crítico, criativo e protagonista.

Com intuito de estimular a cultura esportiva nas comunidades, o IEE criou os Núcleos Esportivos Socioeducativos, para o atendimento direto a crianças e jovens, além de fomentar a formação e apoio aos profissionais de Educação Física que atuam nesses núcleos, por meio de uma prática pedagógica que valoriza reflexão, gestão dos núcleos e da formação continuada. Esses núcleos estratégicos colocaram em funcionamento a metodologia de esporte educacional idealizada pelo IEE.

Num momento inicial, o intuito seria a criação de oito Núcleos Estratégicos espalhados em diferentes regiões do país, privilegiando as parcerias locais e municipais, formando gestores e professores – para que fossem os responsáveis diretos pelas atividades de atendimento a crianças e adolescentes. Assim, em termos da construção da política, é a partir de uma iniciativa do IEE em conjunto com as demais instituições promotoras e das parcerias locais que se torna possível a capilaridade e aplicação do programa em diferentes localidades simultaneamente. O projeto foi implantado em três fases: a primeira, durante o ano de 2011, abrangendo os estados do Amazonas, Bahia e Rio de Janeiro; na segunda fase, em 2013, foram criadas as redes de Pernambuco e Rio Grande do Sul; na terceira e última fase, realizada no ano de 2014, surgiram os núcleos de Alagoas, Mato Grosso do Sul e a ampliação das redes Rio de Janeiro e Bahia.

Desde o ano de 2017, todos os núcleos encontram-se desativados devido à crise financeira da Petrobrás, principal mantenedora da política, motivada pelos escândalos de corrupção e desvios de dinheiro da empresa.



Redes	Parceiro local	Nº cidades	Nº professor / gestores	Nº alunos inscritos
Bahia	Universidade Federal do Recôncavo Baiano/AG	14	77	4.200
Amazonas	Oficina Escola de Luthéria da Amazônia	9	46	2.720
Rio de Janeiro	Vila Olímpica da Mangueira	2	18	1.200
Pernambuco	Instituto Pro-Cidadania	8	140	7.560
Rio Grande do Sul	Fundação Sócio Cultural do Rio Grande / Prefeitura Municipal do Rio Grande	9	145	7.800
Alagoas	O Consolador	10	140	7.560
Mato Grosso do Sul	Centro Internacional de Cooperação para o Desenvolvimento	9	140	7.560
Niterói	Prefeitura Municipal de Niterói	1	60	3.600
<b>TOTAL</b>		<b>62</b>	<b>766</b>	<b>42.200</b>

Quadro I - Dados gerais acerca da implementação da Rede Multiplicadora no Brasil  
Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

A partir da localização, foi realizado o recorte espacial direcionado aos interesses da pesquisa. Sendo assim, o núcleo do Rio Grande do Sul foi criado a partir da parceria com a Fundação Sócio Cultural e Esportiva do Rio Grande (FUNSERG) e Prefeitura Municipal do Rio Grande. Segundo consta no sitio do IEE, foram acolhidos 145 professores, gestores e mais de 7.800 alunos, matriculados em escolas dos municípios de Arroio Grande, Pedro Osório, Chuí, Santa Vitória do Palmar, Pelotas, Rio Grande, São José do Norte, São Lourenço do Sul e Canguçu.

O encanto pelo esporte, a constituição como sujeito atleta, aluno e professor de Educação Física, os processos de formação inicial e continuada, bem como o contato com os projetos sociais esportivos me fazem pousar sobre um terreno argiloso, impreciso, inconstante, contestado, que trata da formação continuada de professores de Educação Física por meio da metodologia de esporte educacional ofertada por uma Rede Multiplicadora composta por instituições públicas e privadas. Com isso, emergem as seguintes perguntas-problema que conduziram a tese: como

os fundamentos e princípios pedagógicos são evidenciados e orientam a metodologia? Como seus objetivos e desdobramentos são incorporados pelos professores? Quais condições de possibilidade permitiram sua produção como Rede? E, por último, quais efeitos essa metodologia produz na prática pedagógica dos professores de Educação Física?

Assim, o objetivo principal da pesquisa resume-se em analisar os efeitos da metodologia de esporte educacional promovida pela Rede Multiplicadora de formação continuada na prática pedagógica de professores de Educação Física da região sul do RS a partir de suas narrativas. Especificamente, pretendeu-se: a. identificar a organização, os princípios e os objetivos da metodologia de esporte educacional proposta pelo Instituto Esporte e Educação; b. mapear e descrever o processo de constituição da Rede Multiplicadora de esporte educacional no sul do RS; c. relatar os efeitos de aprendizagem dos estudantes a partir das narrativas produzidas pelos professores; d. analisar as possíveis mudanças na prática pedagógica dos professores participantes do programa de formação continuada, a partir da metodologia.

Esta tese está, portanto, organizada em seis capítulos diretamente ligados aos objetivos estabelecidos, os quais contribuíram para o caminho investigativo da temática. O primeiro, já apresentado, aborda a composição da temática, as experiências que constituem o pesquisador e seus (des)encontros com o esporte. Além disso, são apresentadas a Rede Multiplicadora de Esporte Educacional, o problema e objetivos que constituem a pesquisa. O segundo, a seguir, traz as decisões metodológicas que percorreram a trajetória da pesquisa.

No terceiro capítulo, denominado *O tecer de uma Rede: multiplicando o esporte educacional por meio da formação continuada*, o objetivo foi analisar o processo de organização da política, desde a proposição do Centro de Referência Esportiva até a produção da Rede Multiplicadora de esporte educacional, a partir do conceito de governamentalidade empreendido numa perspectiva foucaultiana. Através de um investimento caracterizado como documental e bibliográfico, buscamos, em documentos concedidos pela coordenação pedagógica do programa, montar as condições de possibilidades para que essa política se tornasse possível de ser produzida no sul do Rio Grande do Sul.

O quarto capítulo, intitulado *Princípios pedagógicos do esporte educacional do IEE: apresentação da proposta para a Educação Física escolar*, teve como

objetivo descrever e problematizar o processo de organização do esporte educacional na perspectiva da Rede de Parceiros Multiplicadores, abordando os princípios pedagógicos propostos pelo IEE. Tratou-se de um investimento de cunho documental, na qual foram utilizados como fontes os materiais pedagógicos produzidos pela própria Rede Multiplicadora e pelo Instituto Esporte e Educação. Como ferramenta operacional, nos utilizamos do conceito de problematização, vinculado aos estudos foucaultianos.

No quinto capítulo, a partir das narrativas produzidas em um grupo focal com professores participantes da Rede, foram analisados os efeitos na motivação e participação dos estudantes ao experimentarem a metodologia em tela, na governamentalidade observada nas práticas pedagógicas dos professores participantes da Rede e a disciplina dos corpos através do esporte educacional localizada em um poder disciplinar.

No sexto capítulo, analisamos os efeitos da metodologia do esporte educacional na prática pedagógica dos professores a partir da multiplicação da metodologia em Rede e os legados da participação no programa de formação continuada narrados pelos professores participantes.

## 2. Sobre as decisões de método

*“Trabalhar com Foucault –  
experiência que se distingue radicalmente  
daquela em que aplicamos um autor ou  
usamos um determinado método de  
investigação”  
(FISCHER, 2008, p.40).*

Todo processo criativo passa por decisões, caminhos e estratégias que constituem a metodologia utilizada pelo pesquisador. O ato investigativo sobre algo parte de um problema de interesse de quem pesquisa, de quem é despertado pela curiosidade. Pesquisar, por mais desafiador que pareça, é um ato criativo e, ao mesmo tempo, instigante.

Em diálogo realizado no ano de 1978, o italiano Duccio Trombadori indagou Michel Foucault (2010) acerca da necessidade, em toda e qualquer pesquisa, de indicações que clareiem a ligação entre o problema inicial e os resultados obtidos – ligação explicitamente metodológica. Foucault lhe indicou que, quando começa um trabalho, não sabe exatamente como vai fazê-lo: tal definição dá-se ao longo do processo. Ainda disse mais: é necessário sempre, a cada empreitada, forjar um método de análise o qual não será prescritivo ou generalizável, já que singular e engendrado sob medida para uma questão e um pesquisador específicos.

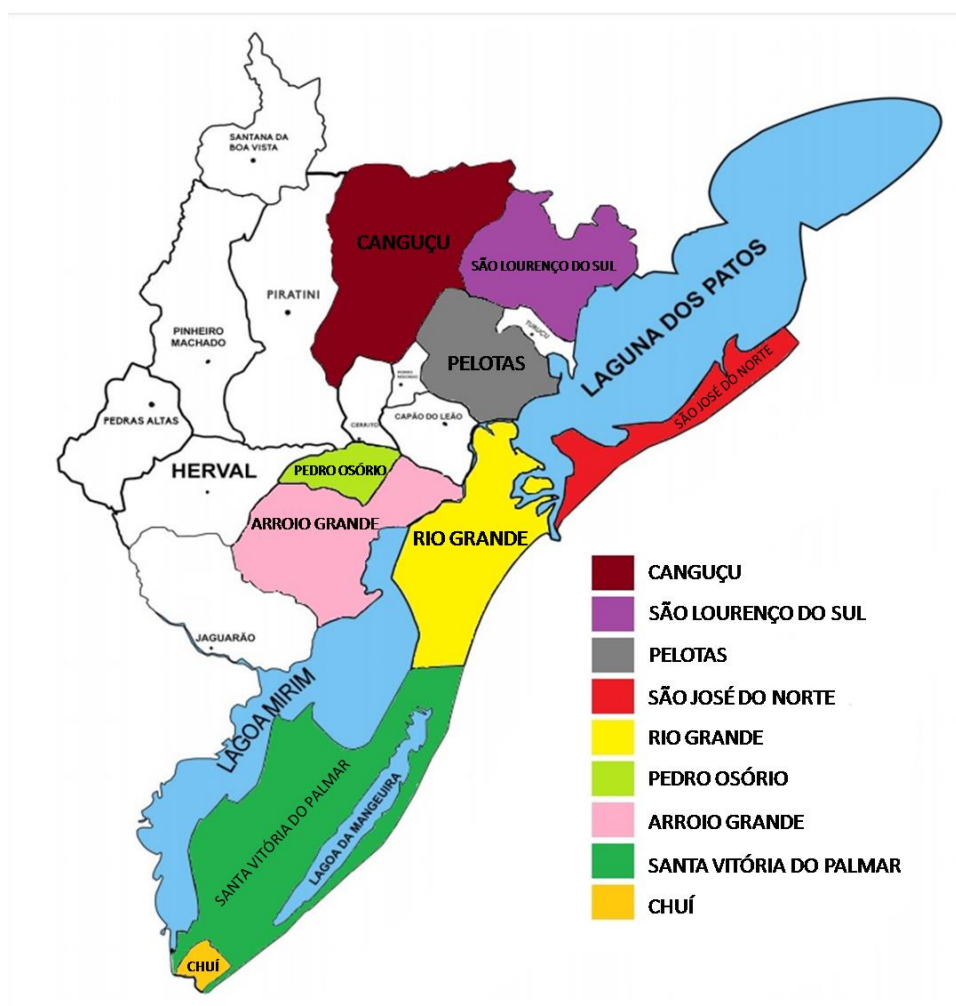
Essa pesquisa teve duas noções centrais como ferramentas operatórias: a governamentalidade e a problematização. A governamentalidade foi tomada aqui como um conceito de produção pautada nos estudos foucaultianos, já a problematização como uma atitude a ser percorrida durante todo o trajeto investigativo, principalmente, no que tange aos princípios pedagógicos que compõem uma metodologia de esporte educacional do IEE aqui tratada. Desse modo, o estudo visa problematizar a metodologia como proposta de formação continuada de forma a governar um grupo de professores.

A primeira decisão de método tomada na pesquisa foi a delimitação geográfica de modo a mapear os polos escolhidos pelo Instituto Esporte Educação e a Petrobras para instalar o programa de formação continuada de professores no Rio Grande do Sul.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a região sul do Rio Grande do Sul abrange um território de 39.960,00 Km<sup>2</sup>, tem população

aproximada de 866.310 habitantes e é composta por vinte e dois municípios, são eles: Aceguá, Amaral Ferrador, Arroio do Padre, Arroio Grande, Canguçu, Capão do Leão, Cerrito, Chuí, Herval, Jaguarão, Morro Redondo, Pedras Altas, Pedro Osório, Pelotas, Pinheiro Machado, Piratini, Rio Grande, Santa Vitória do Palmar, Santana da Boa Vista, São José do Norte, São Lourenço do Sul e Turuçu.

Dentre esses municípios, a Rede de Parceiros Multiplicadores agregou nove cidades que compuseram o Polo Região Sul, único localizado no Estado. Entre eles estão: Rio Grande, Pelotas, São José do Norte, Santa Vitória do Palmar, Chuí, Canguçu, São Lourenço do Sul, Pedro Osório e Arroio Grande. Segundo consta em documentos fornecidos pela coordenação pedagógica, a escolha desses municípios se deu primeiramente pela proximidade e após pela facilitação no estabelecimento de parcerias entre a proponente e as prefeituras locais.



Mapa I: Mapa da região Sul do Rio Grande do Sul e os municípios participantes da Rede de Parceiros Multiplicadores.

Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Nesse sentido, cabe destacar a cidade de Rio Grande que, durante os cinco anos de realização da Rede, sediou os encontros de formação e ainda serviu como locação para a promoção do Centro de Referência em Esporte Educacional. Este se caracterizava por um espaço de atendimento a crianças e jovens matriculados em escolas do município onde eram oferecidas modalidades esportivas sob a metodologia educacional do IEE e tinha como locação o Sport Club Rio Grande<sup>16</sup>. No que tange a realização e recorte da pesquisa, a escolha desse polo se justifica pela aproximação da universidade que o curso de pós-graduação está lotado e pelo estabelecimento de residência do pesquisador.

Dentre os municípios citados, Rio Grande merece certo destaque por ter servido de sede para realização de todas as atividades presenciais do curso de formação continuada do Polo Sul. Essa localidade possui 210.005 habitantes, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019 e tem como principal fonte de renda a pesca e o porto. Durante os anos de 2010 a 2014 passou por um período de expansão econômica através do Polo Naval onde foram empregados muitos trabalhadores da indústria, grande parte oriundos de outras regiões do país. Devido ao momento socioeconômico da cidade, as alianças político-partidárias, tendo em vista o prefeito municipal pertencer ao mesmo partido da presidenta da república e, sobretudo, o período de pré-megaeventos esportivos no país, se tornou possível a implementação de um Polo da Rede de Parceiros Multiplicadores.

Em um mapeamento inicial, a Rede, em sua implementação, contava com aproximadamente 150 (cento e cinquenta) professores, pertencentes a 100 escolas da rede municipal de nove cidades da região sul, nove gestores (um de cada município) e um professor formador ligado ao IEE.

A pesquisa, no campo empírico, teve seu início no ano de 2015, terceira temporada do curso, o qual teve seu encerramento no ano de 2017. Foram feitos acompanhamentos dos encontros de formação, realizados em Rio Grande, tendo como sedes o Hotel Atlântico, SESC, Prefeitura Municipal do Rio Grande e Universidade Federal do Rio Grande. Nesse período, foram acompanhados sete encontros, dos quais participaram a equipe de coordenação, professor formador do IEE, gestores (Secretários de Educação dos Municípios, Diretores de escolas) e

---

<sup>16</sup> O Sport Club Rio Grande é conhecido por “vovô” do futebol, pois se trata do clube de futebol profissional mais antigo do Brasil em atividade. Sua fundação data de 19 de setembro de 1900.

professores de Educação Física. Em três desses encontros, foram convidados professores de outras instituições para realizarem a formação, pois se tratavam de temas específicos da área como as lutas, os esportes de aventura e as danças. No acompanhamento dos encontros foram produzidos alguns registros a partir de um diário de campo, nos quais constam os conteúdos, dinâmicas, ferramentas de avaliação, número de participantes, atividades desenvolvidas, entre outros. Esses dados fornecidos pela equipe pedagógica da Rede, também adquiridos nos encontros e, posteriormente acessados através do site do IEE, foram fundamentais para que pudéssemos compor o conteúdo dos dois primeiros capítulos apresentados na tese.

O segundo momento da pesquisa foi realizado com professores participantes da Rede Multiplicadora de formação continuada, locados no município de Rio Grande. Para isso, o instrumento de produção das informações se deu através da realização de um grupo focal com os professores (ANEXO C), no qual foram produzidas narrativas que abordassem temas de interesse do estudo. Essa ferramenta de produção de dados foi utilizada visando a otimização do processo da pesquisa, além de proporcionar a narrativa coletiva dos participantes, algo que vai além das experiências contadas de forma individual, estabelecendo dessa forma diferentes condições para a narração das experiências, promovendo a existência do ponto e também do contraponto.

Dessa forma, o grupo focal representa uma técnica de produzir dados que, a partir da interação grupal, promove uma ampla problematização sobre um tema ou foco específico. Apreendido como técnica de produção de dados, o grupo focal se originou no cenário da pesquisa social, sendo utilizado nas áreas de antropologia, ciências sociais e educação em saúde. Embora tenha se originado da pesquisa social, o grupo focal ficou à margem dos estudos dessa área, tendo em vista o predomínio da observação participante e da entrevista semiestruturada. A partir do final da década de 80, a técnica tem sido retomada por seus precursores, os quais triplicaram os números de pesquisas utilizando-a como principal técnica de produção de dados (BAKES et al., 2011).

O grupo focal tem representado uma fonte que intensifica a produção das informações acerca de uma temática, seja pela possibilidade de gerar novas concepções ou pela análise e problematização do pensamento. Além disso, o grupo estimula o debate entre os participantes, permitindo que os temas abordados sejam

mais problematizados do que em uma situação de entrevista individual. Os participantes, de modo geral, dialogam com outros antes de formar as suas próprias posições.

Morgan (1997) define grupos focais como uma técnica de pesquisa que produz dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizado também como um recurso para analisar o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (VEIGA; GONDIM, 2001).

No que tange à pesquisa, o grupo focal foi planejado para acontecer na Universidade Federal do Rio Grande. Foram convidados professores participantes da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional da região sul, devido à proximidade e disponibilidade de participação. O contato se estabeleceu através de ligação telefônica e mensagem pelas redes sociais *Facebook* e *Wattsap*. Depois de alguns retornos por parte dos professores e a justificativa que o campus Carreiros da FURG era um local de difícil acessibilidade devido aos compromissos profissionais e limitação de tempo, agendamos o encontro para a Escola Municipal de Ensino Fundamental Wanda Rocha Martins. Em uma noite de sexta-feira, o encontro aconteceu com 7 (sete) professores, sendo que 10 (dez) haviam sido convidados a participar do grupo. O critério para a realização dos convites foram os vínculos pessoais e profissionais que indicaram facilidades no estabelecimento dos contatos. Os três professores que não participaram alegaram compromissos profissionais e problemas de saúde na família, assim não comparecendo ao encontro. Na oportunidade o pesquisador/mediador lançou perguntas, afirmações e provocações a partir de um roteiro elaborado previamente (ANEXO C) para que os participantes debatessem durante aproximadamente 80 (oitenta) minutos. Com a anuência dos participantes, o encontro foi gravado através da captação de áudio via telefone celular e após transcritas as falas dos professores.

A partir desse instrumento, foram produzidas narrativas pelos professores que serviram de base para análise dos efeitos da metodologia de esporte educacional na prática pedagógica dos professores participantes. Essas narrativas foram primeiramente, transcritas de forma bruta, ou seja, tal qual os professores narraram os fatos. Logo em seguida, foi realizado um refinamento nas palavras, excluindo alguns vícios de linguagem, ruídos e palavras não identificadas através do áudio. A



partir da transcrição foram buscadas recorrências que indicassem regularidades nas falas dos professores sendo produzidas a partir daí as seguintes linhas de análise: os efeitos na motivação e participação dos estudantes ao experimentarem a metodologia do esporte educacional do IEE, na prática pedagógica dos professores participantes da Rede, a disciplina dos corpos através do esporte educacional, os efeitos da multiplicação da metodologia em rede e os legados da participação no programa de formação continuada.

Quanto aos aspectos éticos da pesquisa, destaco que os professores, assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Para não expor nenhum dos participantes, os mesmos tiveram suas identidades preservadas, sendo denominados a partir de uma letra do alfabeto (de A à G). Dessa forma, se tornou possível acessar informações fundamentais para o andamento da pesquisa, na qual as experiências dos sujeitos puderam ser relatadas e logo em seguida conectadas às problemáticas propostas.

A narrativa por parte do pesquisador e dos professores participantes pareceu ser uma possibilidade de contar o caminho percorrido na pesquisa e ao mesmo tempo traçar um caminho atual e criativo por entre as coisas vividas. Tratou-se de contar as experiências vivenciando este ato de narrar também como experiência.

Para Jorge Larrosa (2002) a experiência é "o que nos acontece" e não "o que acontece", e o saber da experiência os sentidos que damos a este acontecido em nós, então saberes da experiência não poderiam ser vinculados a conhecimentos e verdades universais e únicas: "trata-se de um saber finito, ligado à experiência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular [...], por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente e pessoal" (p. 27).

Ao mesmo tempo em que o ato de narrar as experiências traz a tona posições, vivenciado como experiência também as criam e recriam tornando-se assim, um "mecanismo fundamental de comprensión de sí mismo" (LARROSA, 1996, p. 461). Uma compreensão entendida não como descoberta de uma essência única, mas como abertura de espaços às múltiplas possibilidades de ser. Talvez, na ciência, devamos buscar também uma identidade narrativa, uma linguagem em movimento que não se estabelece em um lugar, "encontrando sempre o gosto ácido do devir, da metamorfose" (LARROSA, 2000, p. 40).

Também é trabalhado por Larrosa o conceito de experiência como antônimo ao significado de informação, pois "a experiência não é o caminho até um objetivo

previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “prédizer” (LARROSA, 2002, p. 28). A experiência, conforme está sendo discutida no sentido da educação, busca identificar como o saber produzido pelas formações permanentes realizadas pelos professores incide nas suas práticas pedagógicas.

Walter Benjamin explicita que a utilidade da narrativa consiste num ensinamento moral e ético. Aquele que narra é capaz de experimentar os fatos dentro do cotidiano. O narrador deve experimentar para narrar. Apenas quem experimenta é capaz de formular o processo de contação do que foi vivenciado. Diferente das sociedades modernas, onde havia uma escassez de experiência que empobreciam a humanidade, na atualidade há um grande estímulo e espaço para diferentes modos de narrativas, sobretudo através das redes sociais.

Construir as memórias através das narrativas dos sujeitos como possibilidade de produção do conhecimento não é exatamente novidade no campo do fazer científico, especialmente quando se trata de estudar os professores e seu fazer pedagógico. Nóvoa (2000, p.18) afirma que o uso de "abordagens (auto) biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico".

Para Bauer, Jovchelovitch (2002), "não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa". Sempre existe a possibilidade de narrar e narrar-se. Narramos fatos, feitos, experiências e acontecimentos. A ciência em seu processo de constituição narra descobertas, conceitos, verdades que invariavelmente produzem saberes e significados. Portanto, narrar é imprescindível para a condição humana.

### **3. IEE e o tecer de uma Rede: multiplicando o esporte educacional por meio da formação continuada de professores**

#### **3.1 A emergência da formação continuada como um problema educacional**

*“Retribui-se mal a um mestre, continuando-se sempre apenas aluno”.*

*(Nietzsche, 1995, p.20)*

Ao apresentar tais palavras em epígrafe, o filósofo alemão constataria (se pudesse olhar para a educação de nossos dias, ao menos à primeira vista) que cada vez mais os sujeitos estão sendo arrastados, na escola ou fora dela, à condição de eternos alunos. Diante dessa consideração, acompanham, durante a vida profissional dos(as) professores(as), a instabilidade, a dívida cultural, as mudanças nos tempos e espaços e a noção de aprendizes, qualificando o sentido de permanência na condição de “formação” durante toda a carreira. Sendo assim, torna-se possível afirmar que “a formação é uma viagem aberta, que não pode ser antecipada, [...] uma viagem na qual alguém se deixa influenciar a si próprio, se deixa deduzir e solicitar por quem vai ao seu encontro [...]” (LARROSA, 2000, p.53). Da mesma forma que estamos imbricados nessa viagem-formação, somos seduzidos pela ideia de formação continuada e permanente.

A formação inicial de professores, oferecida por meio dos cursos de licenciaturas nas Instituições de Educação Superior (IES) e, ainda, nos Cursos Normais de Ensino Médio, compõe o quadro de possibilidades de acesso à carreira do magistério, exceto o superior. Nesses espaços, os educadores são apresentados aos fundamentos e formas de organização dos processos pedagógicos. Porém, assim como formam os professores inicialmente e parcialmente, os processos formativos continuam com o ingresso na carreira docente.

De outra parte, os professores ao se depararem com os desafios impostos pela educação e pela escola, são convidados a constantemente revisitar e atualizar os procedimentos pedagógicos adquiridos ao longo da formação docente. Na atualidade é comum o incentivo e a cobrança por estar em permanente formação e dessa forma contemplar a busca de soluções para os possíveis problemas e fracassos pedagógicos. Por formação continuada, entendemos:

[...] qualquer tipo de atividade que venha contribuir para o desempenho profissional [...], Reunião pedagógica, trocas cotidianas com pares [...], Congressos [...], Seminários [...], Cursos pontuais [...], Processos diversos a distância, tudo que possa oferecer ocasião de informação [...]. Enfim, uma vastidão de possibilidades dentro do rótulo de formação continuada (GATTI, 2004, p. 433).

Dessa forma é importante considerarmos que os espaços educativos propiciam trocas de experiências e, conseqüentemente, tornam-se espaços potentes de formação. O processo pedagógico escolar não se limita apenas ao espaço da sala de aula, pelo contrário, são nas reuniões, conselhos de classe, eventos escolares, seminários e congressos fora das instituições de origem que se estabelecem os principais meios de permanência em formação.

Na mesma direção, Pineau (2013), ao se referir sobre as temporalidades que constituem os processos de formação humana, afirma que:

O tempo educativo não é visto somente como aquele que precede os outros (educação inicial) ou o que se intercala entre eles (educação recorrente e alternante), mas como o que resulta de sua mudança. A divisão tempo educativo/tempo não-educativo é desobedecida dentro de uma visão utópica que produz todo o tempo formador. Esta intenção de revolução temporal é provavelmente o mito específico da educação permanente que garante seu grande poder de ressonância (PINEAU, 2004, p. 55).

De forma geral, a formação continuada produz o sujeito professor, levando em consideração determinados saberes em detrimento de outros. Nesse intuito de formação, se estabelece a ideia principal da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional como política que emerge a partir de acontecimentos vinculados aos megaeventos esportivos, colocando em funcionamento estratégias de governamentalidade<sup>17</sup>, definidas por (FOUCAULT, 2008a) como um:

Conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, ainda que complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por forma maior de saber a economia política, por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Segundo, por 'governamentalidade' entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não cessou de conduzir, e desde

---

<sup>17</sup> Na produção foucaultiana o conceito de governamentalidade pode ser localizado nos cursos Segurança, Território e População e Nascimento da Biopolítica, proferidos no College de France, entre os anos de 1977 e 1979. Levando em consideração a amplitude e complexidade desse conceito, faremos uso no que tange às contribuições do mesmo para área da educação e, principalmente, para a formação continuada de professores. A partir da década de 80, os estudos da governamentalidade passam a ser focados na perspectiva da arte de governar, isto é, sobre os programas e as racionalidades para dirigir as condutas. Para Foucault, o governo dos homens "supõe uma certa forma de racionalidade, e não uma violência instrumental" (2001, p. 980).

muito tempo, à preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de 'governo' sobre todos os outros: soberania, disciplina, e que, por uma parte, levou ao desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, de outra parte], ao desenvolvimento de toda uma série de saberes (p. 111-112).

A noção de governamentalidade pode ser entendida como uma grade de inteligibilidade que nos possibilita analisar, no caso da pesquisa desenvolvida, políticas e programas específicos de formação docente, tal como se apresenta a Rede de Parceiros Multiplicadores. A governamentalidade é uma racionalidade de governo e seu alvo é a população e as condutas de si e dos outros, a fim de criar sujeitos governáveis; ou seja, a possibilidade de operar sobre a conduta de pessoas individual e coletivamente (MILLER; ROSE, 2012).

Por esse ângulo, percebemos a educação como um dispositivo de governo que ocorre de forma sutil, mas que, ao mesmo tempo, é exercido por meio de diferentes tecnologias e estratégias. No caso dos professores em formação permanente, os discursos do fracasso escolar, da dívida de conhecimento, da crise da escola, os currículos, as políticas, os programas, os recursos e as avaliações parecem ser estratégias potentes para atingir determinada forma de governo dessa população.

Como efeito dessa forma de gestão, a competitividade entre os próprios sujeitos que ocupam as posições de professores em formação se torna inevitável, como enfatiza Sylvio Gadelha (2013):

De todo o modo, os indivíduos e coletividades vêm sendo cada vez mais investidos por novas tecnologias e mecanismos de governo que fazem de sua formação e de sua educação, num sentido amplo, uma espécie de competição desenfreada, cujo "progresso" se mede pelo acúmulo de pontos, como num esquema de milhagem, traduzidos como índices de produtividade (p. 156).

Nesse contexto, pode-se observar a produção de uma cultura empreendedora que invade os espaços da escola e incide sobre os sujeitos que lá se inserem, embora tenha origem na exterioridade das grandes empresas mundiais. Tal cultura passa a compor o currículo da escola e, conseqüentemente, traz consigo traços de sujeitos empreendedores, como: proatividade, inovação, invenção, flexibilidade, senso de oportunidade, capacidade de provocar mudanças, entre outras capacidades que podem formar, permanentemente, sujeitos professores e estudantes.

Situada em um sistema neoliberal, a formação docente continuada surge em um contexto em que os caminhos formativos são concebidos em uma lógica de capital-competência para incorporar benefícios materiais e simbólicos. Segundo Foucault (2008), o trabalhador – no nosso caso o docente – é proclamado como um *Homo Economicus*, na medida em que ele próprio é o capital, “sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda” (FOUCAULT, 2008b, p. 311). Desse modo, a formação continuada dos professores é uma das estratégias que concorre para a ampliação dessa espécie de moeda simbólica.

A partir desse entendimento, descrevemos o processo de organização da política de uma Rede Multiplicadora de Esporte Educacional implementada na região sul do estado do Rio Grande do Sul. Para isso, fizemos uma caracterização das instituições que a compõem, do cenário da localização onde se estabelece e, por último, dos agentes que colocam em funcionamento essa engrenagem.

### **3.2 Pelas entranhas da rede: processos de constituição e produção de um programa de formação continuada de professores**

Diante dos inúmeros tipos de rede, confecções, utilidades e abrangência, utilizamos aqui (mesmo que por hora) o tipo de pesca, para que possamos ilustrar de que forma se constitui, se organiza e se produz tal artefato.

Toda rede, antes de ser fabricada, necessita de materiais, de mão de obra específica e – principalmente – de um objetivo, para que ela seja útil em algum momento ou situação. A idealização de uma rede visa, entre outras possibilidades, capturar algo ou impedir que alguém a transponha. Ela também delimita um espaço, regula, controla, apreende e, invariavelmente, carrega consigo elementos que seduzem aqueles que ela tem, por objetivo, capturar. Sem a utilização da agulha, de um bom malheiro e de uma linha consistente, os nós não se entrelaçam e se tornam frágeis. Assim, a durabilidade da rede se torna limitada ao tempo, ao espaço e, principalmente, às práticas de resistência de quem dela se aproxima. Sendo assim, a resistência é entendida aqui, foucaultianamente, como uma atividade que se subtrai das estratégias efetuadas pelas relações de forças do campo do domínio: tal atividade permite que a força entre em relação com outras forças oriundas de um lado de fora do poder (FOUCAULT, 1988). É possível relatar que, nessa inflexão, resistir é criar, para além das estratégias de poder, um tempo novo. Isso implica que

as resistências devem ser avaliadas sempre a partir dos jogos que se efetuam na atualidade. No campo das hipóteses, pode estar, nessa condição, uma forma dos próprios professores subverterem a condição de eternos devedores dos saberes docentes.

São as práticas pedagógicas o principal alvo das propostas de formação continuada de professores, pois agem na tentativa de resolução de problemas e preenchimento de lacunas criadas, muitas vezes, pelas próprias políticas de formação continuada, ou seja, cria-se a “falta” para que seja contemplada pela formação. A instituição escolar é o lugar comum onde encontramos esse tipo de tentativa, mas, por outro lado, é no mesmo local que os professores podem manifestar suas práticas de resistência a essas políticas abrangentes.

Na escola, como qualquer outro espaço social há as práticas disciplinares de regulação e controle, nas quais a aparência da benevolência se torna eficiente na busca pela verdade sobre os professores e suas práticas. A organização dos espaços de formação docente e, principalmente, o espaço da própria escola demonstra que não se busca apenas pelas técnicas de disciplina e controle dos alunos, mas também dos sujeitos professores, tendo em vista as inúmeras atribuições delegadas no dia a dia da escola.

A formação dos professores é um empreendimento agonístico, audacioso, marcado por incerteza. Os professores não podem nem fugir, nem se absolver da violência do discurso, sua “pesada, aterradora materialidade [...] e seus vínculos com o desejo e o poder”. Assim, o projeto de se tornar consciente, de praticar a liberdade, envolve um profundo e amplo julgamento das próprias posições discursivas e profissionais oficiais como nós ou locus de poder mantidos pela produção de conhecimento sobre si próprio, sobre seus colegas e sobre seus alunos. Os professores exercem sua agência presos num complexo paradoxo, tipicamente moderno, entre sujeito cognoscente e objeto manipulado (PIGNATELLI, 1994, p. 168).

Nas últimas décadas no Brasil, têm se apresentado uma série de esforços no campo da formação de professores: investimento em infraestrutura; reorganização dos currículos da Educação Básica; crescimento da oferta de licenciaturas (presencial e a distância); obrigação de formação superior para professores; ampliação dos programas de formação continuada; piso nacional para os professores de Educação Básica; programas de valorização da iniciação à docência. São políticas, programas e projetos que evidenciam, em seus discursos, promessas e esperanças de qualidade e transformação dos professores.

Com o papel de produzir a rede, o pescador – ao deter os materiais que precisa – a articula de acordo com a necessidade e objetivo que pretende com a utilização da mesma. Esse processo se assemelha à fabricação de uma política que, independente da área ou setor social que seja designada, acaba por demandar interesse, objetivos, público alvo e, invariavelmente, sujeitos que nela se insiram.

Diante da emergência dos incentivos oriundos dos setores público e privado e do alargamento das políticas educacionais e sociais no Brasil, surge na década de 1990, a possibilidade de investimentos específicos em ações que qualifiquem os profissionais da área, como por exemplo, programas de formação continuada oferecidos pelas prefeituras municipais na qual visavam oferecer maior qualificação no processo pedagógico dos professores. Nesse espaço, então, acredita-se que haja a necessidade de que aos professores sejam oferecidos programas, projetos, eventos e encontros: em suma, políticas que oportunizem maior acervo de conhecimentos relacionados à educação. Quando essas políticas são vinculadas a disciplina de Educação Física é possível identificar que as manifestações esportivas para além da escola, são fatores importantes e tem influência direta na formação dos professores nas escolas.

Além disso, a proposição de megaeventos esportivos no Brasil alteraram consideravelmente as políticas esportivas e econômicas no país. Em anos anteriores a Copa do Mundo de Futebol (2014) e aos Jogos Olímpicos (2016), incentivos e programas foram criados para que o esporte ganhasse ainda mais evidência. Projetos sociais esportivos foram implementados nos quatro cantos do território nacional, mobilizando praticantes das mais variadas faixas etárias e modalidades esportivas. Grande parte das instituições governamentais (ou não) que submeteram projetos foi contemplada com os mais variados tipos de benefícios para a implementação das políticas.

Com o objetivo de apresentar o processo de produção de uma dessas políticas, nos debruçamos, neste capítulo, sobre a Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional, oriunda de uma parceria entre o público e privado, sendo constituída por várias instituições (que descreveremos a seguir).

O projeto Rede Multiplicadores de Esporte Educacional surge de uma iniciativa do Instituto Esporte e Educação (IEE). Nela, desde o ano de 1998, se



desenvolve a metodologia de esporte educacional<sup>18</sup>, que tem por objetivo disseminá-la nos mais variados espaços sociais. Um exemplo disso é a atuação do Instituto em projetos sociais esportivos, como consta no sítio da instituição – por exemplo: Núcleo de Atendimento<sup>19</sup>, Caravana do Esporte<sup>20</sup>, Cidades da Copa<sup>21</sup>, Vilas Olímpicas<sup>22</sup>, Jogadeira<sup>23</sup> e o Programa Qualificação da Educação Física Curricular<sup>24</sup> –, na produção de materiais pedagógicos e, também, no levantamento de públicos em condição de vulnerabilidade e que atendam a demandas específicas do esporte advindas, sobretudo, das competições de alto nível.

Todas essas ações desenvolvidas pelo IEE se tornaram possíveis a partir da formação de um grupo de profissionais das áreas do esporte e da escola, que se uniram para a criação de uma metodologia de iniciação esportiva, visando a repensar a prática pedagógica do esporte desenvolvido nas aulas de Educação Física Escolar, partindo de um questionamento importante: quem necessita de esporte educacional? No início, o maior objetivo do grupo foi tornar algumas modalidades esportivas acessíveis a crianças, somando, como conteúdos, os valores éticos e morais do esporte educacional.

Durante a trajetória do IEE, se identifica o interesse em modificar a prática do professor de Educação Física por meio de Cursos de Formação Continuada, estabelecendo e valorizando o esporte educacional como conteúdo fundamental no

---

<sup>18</sup> A metodologia de Esporte Educacional é criada pelo Instituto Esporte Educação, visando a promover o esporte em sua manifestação escolar nos ambientes educacionais escolares e não escolares.

<sup>19</sup> Atendimento de crianças e jovens de 5 a 18 anos de idade em condição de vulnerabilidade social, por meio do esporte educacional, oferecido em duas aulas semanais.

<sup>20</sup> Criado em 2005 pela aliança entre o Instituto Esporte e Educação, o Canal de TV ESPN Brasil e o UNICEF reúnem professores, atletas, instituições e organizações esportivas da sociedade civil. Traduz-se em uma ação de atendimento a crianças e adolescentes por meio de um evento esportivo educacional, pela formação de professores e educadores locais em Esporte Educacional e pela articulação política para a continuidade local – através do envolvimento da comunidade e do poder público na construção de Planos Estratégicos.

<sup>21</sup> O Projeto Cidades da Copa, desenvolvido nas cidades sedes da Copa do Mundo, visa à construção de um legado social e esportivo, com a mobilização e a participação do poder público, iniciativa privada, universidades e sociedade civil, transcendendo os aspectos relacionados à infraestrutura, à comunicação e ao transporte.

<sup>22</sup> O Projeto Vilas Olímpicas tem como objetivo principal contribuir com a qualificação da gestão pedagógica e administrativa de 10 Vilas Olímpicas da cidade do Rio de Janeiro.

<sup>23</sup> O Projeto Jogadeira nasceu com o foco específico de estruturar e organizar espaços (especialmente ruas da cidade) para prática esportiva, a partir da adaptação de locais e da construção de equipamentos e materiais alternativos à prática esportiva.

<sup>24</sup> O Programa Qualificação da Educação Física Curricular é resultado do estabelecimento de uma parceria entre o Instituto Esporte e Educação (IEE) e a Associação Parceiros da Educação, com apoio do Instituto Península, para atender à demanda de formação continuada de professores de Educação Física que atuam na rede Pública, visando a qualificar o ensino do esporte como conteúdo escolar.

espaço escolar. O ideal de atingir somente o público alvo, ou seja, crianças e jovens em condição de vulnerabilidade social, por meio de projetos sociais esportivos, já não contemplava a abrangência objetivada pela instituição. Era preciso ousar: afinal, onde estão os vulneráveis para além das ruas, praças e espaços públicos? A resposta quase sempre é a escola. Então, se evidencia um importante espaço para que seja disseminado o esporte educacional, havendo o intuito de contribuir na resolução de problemas sociais (como o uso de drogas, violência e pobreza), que transcendem os muros da escola.

Com o material em mãos, os pescadores começam a tecer os nós. Assim, existe uma rede em formação e que, para ser eficiente, necessita de laços fortes, firmes, eficazes e sólidos. Não há trama que não exija perspicácia, conhecimento técnico, teórico e prático daquele que a propõe, que a produz, que a cria e que a tece.

Em momento oportuno, com os megaeventos por vir, surge a primeira e grande parceira do IEE na empreitada de formar continuamente os professores de Educação Física pertencentes às escolas públicas, a Petrobrás. Instituição privada de poderoso investimento em políticas sociais no país, no ano de 2010, a empresa lançou o Programa Petrobrás Esporte & Cidadania, que consolida a política de investimentos no esporte brasileiro. O estranhamento surge do interesse de empresas privadas direcionarem verbas para a resolução de problemas pedagógicos de professores pertencentes à rede pública de ensino.

Segundo consta nas diretrizes da empresa, a ação ilustra o compromisso com a democratização do acesso ao esporte e o desenvolvimento de modalidades olímpicas nas mais variadas manifestações esportivas, tendo, por objetivo, o investimento de cerca de 265 milhões de reais até o ano de 2014 – coincidentemente, ano do primeiro megaevento realizado no país.

No segmento do esporte educacional, foram firmadas parcerias com órgãos do poder público e da sociedade civil. Tais ações visaram ao desenvolvimento de projetos em basicamente três linhas de atuação: atendimento direto a crianças e adolescentes, por meio do desenvolvimento de atividades esportivas educacionais; fortalecimento das redes de esporte educacional; incentivo às tecnologias sociais para o esporte.

Ao colocar em prática tais políticas, são conquistados, entre as duas instituições (Instituto Esporte Educação e Petrobrás), cinco Centros de Referência

Esportiva (CRE), abrangendo todas as regiões do país. Tais centros envolvem espaços públicos para o desenvolvimento de atividades esportivas educacionais integradas ao sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente, bem como a formação e disseminação da metodologia de esporte educacional na rede pública local e regional. Levando em consideração esse contexto, questionamos: de que forma a escola recebe essa política?

<b>Estado</b>	<b>Parceiro Local</b>	<b>Municípios</b>
Bahia	Universidade Federal do Recôncavo Baiano	Cruz das Almas, Cachoeira, Governador Mangabeira, São Felix, Maragogipe, Muritiba e Santo Antônio de Jesus
Rio de Janeiro	Vila Olímpica Mangueira	Rio de Janeiro (comunidade da Mangueira)
Amazonas	Oficina Escola de Luterania da Amazônia	Silves, Borba, Manacapuru, Iranduba, Itacoatiara, Presidente Figueiredo, Benjamin Constant e Rio Preto da Eva
Pernambuco	Instituto Brasileiro Pro-cidadania	Ipojuca, Jaboatão, Cabo S. Agostinho, Moreno, Escada, Ribeirão, Rio Formoso e Sirinhaém
Rio Grande do Sul	Fundação Sócio Cultural Esportiva do Rio Grande	Arroio Grande, Canguçu, Chuí, Pedro Osório, Pelotas, Santa Vitória do Palmar, São José do Norte e Rio Grande

Quadro II - Centros de Referência Esportiva no Brasil  
 Fonte: Elaborado pelo autor (2018)

Com investimentos oriundos da Petrobrás, os CRE tinham por objetivo principal a aplicação da metodologia de esporte educacional por professores treinados e capacitados a atender uma determinada demanda, que estava localizada basicamente nas escolas públicas próximas aos polos das cidades sedes.

A parceria do IEE e da Petrobrás com as instituições locais se dava através da cedência de espaços públicos como de escolas, parques, fundações, organizações não governamentais, etc. As atividades realizadas nos CRE eram oferecidas no contra turno escolar, atendendo, preferencialmente, crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social. Cada escolha das instituições promotoras apresentou peculiaridades políticas, sociais, ambientais e culturais, tendo em vista que para receber os polos os parceiros locais tiveram que oferecer contrapartidas tais como: espaço físico adequado para o desenvolvimento das atividades, processo

seletivo de montagem da equipe de profissionais, bem como gestão e acompanhamento do trabalho desenvolvido nos CRE. Devido à amplitude da política e abrangência das regiões contempladas, faremos novamente uma escolha, nos dedicaremos a analisar a seguir o processo de montagem do CRE Rio Grande do Sul, único localizado na região sul do país, mais especificamente, no município de Rio Grande, atendendo, também, cidades adjacentes.

### **3.3 Rio Grande: uma cidade voltada para a pesca**

De nada adianta fabricar a rede com materiais adequados, torná-la resistente ao que, talvez, vá de encontro a ela, se não houver um local adequado para “atirá-la” ao mar, abundante em espécies marinhas.

A cidade do Rio Grande – localizada no litoral sul do Estado do Rio Grande do Sul – tem, desde sua fundação, o que se pode denominar por “vocação marítima”<sup>25</sup>. Isso se evidencia desde sua posi o geográfica<sup>26</sup> que, na sua origem, se caracterizou como importante ponto estratégico de defesa nacional e permitiu que no local fosse construído o único porto marítimo do Estado. A liga o com o mar e com a lagoa promoveu também o desenvolvimento da indústria pesqueira e da pesca artesanal, sendo consideradas suas principais atividades econ micas. No entanto, as oscila es econ micas vinculadas ao desenvolvimento da pesca, aos poucos, impõem e tornam visíveis as consequências sociais que tal conexão tem na vida não só dos pescadores e suas famílias, mas de todos que vivem na região. A pesca, característica do município, não diz respeito apenas   vida marinha (enquanto forma de subsistência); ela está implicada com a vida dos sujeitos e da popula o.

Durante as décadas de 80 e 90 do século passado, a cidade passou por uma grave crise econômica, na qual muitas indústrias e estabelecimentos comerciais acabaram decretando falência, expandindo o desemprego e afetando diretamente não só as atividades vinculadas   pesca, mas, também, as implica es e

---

<sup>25</sup> “O Conselho Universitário (CONSUN), da Universidade Federal do Rio Grande, através da Resolu o 014/87, aprovou a defini o da Filosofia e Política para a Universidade Federal do Rio Grande. Mediante tal defini o a Universidade assume, como voca o institucional, o Ecossistema Costeiro, que orientar  as atividades de ensino, pesquisa, extensão”. Tal defini o, retirada do endereço [www.furg.br](http://www.furg.br), inspira o uso de “voca o marítima”, neste texto, estendido   cidade do Rio Grande.

<sup>26</sup>A cidade do Rio Grande está localizada no lado oeste da liga o que existe entre a Lagoa dos Patos e o Oceano Atlântico, denominada Barra do Rio Grande ou Canal do Rio Grande.

manifestações sociais como, violência, diminuição de postos de trabalho, enfraquecimento comercial e etc. As políticas de ajuste fiscal da década de 1990 atingiram diretamente a estrutura econômica instalada em Rio Grande: o número de trabalhadores formais caiu de cerca de 38.000 em 1994 para aproximadamente 33mil em 1998 segundo dados da Relação Anual de Informações Sociais (RAIS).

Embora haja o superficial entendimento de que essa descrição parta de uma abordagem sociológica, não é disso que se trata. Pelo contrário, uma descrição como essa visa a colocar em destaque o tema da vida implicado nos acontecimentos<sup>27</sup>, pois são em cenários como esse (que não correspondem exclusivamente ao município de Rio Grande) que os CREs são criados e caracterizados como Projetos Sociais Esportivos.

No início deste século, após aproximadamente vinte anos de recrudescimento da economia, foram anunciados investimentos vultosos em torno do desenvolvimento de um Polo Naval. A instalação de empresas de grande porte, responsáveis pela construção de um dique para plataformas marítimas e estaleiros que se estabelecem ao seu redor, produziu objetivamente algumas consequências, listadas a seguir: a) o deslocamento de um grande contingente populacional para Rio Grande, vindo de outras localidades, em busca de postos de trabalho ou como “mão-de-obra qualificada”; b) movimento da população rio-grandina e da região na direção de se habilitar a preencher os postos de trabalho abertos pelos novos investimentos; c) impactos sociais e ambientais produzidos por essa movimentação e pela instalação física das empresas em determinadas áreas da cidade (HECKTHEUER, 2012).

Esse conjunto de acontecimentos potencializa ou torna mais expressivas as interpretações que indicam uma incapacidade, por parte do Estado, de implementar e garantir efetivamente os direitos<sup>28</sup> constitucionais da população e de cada um no âmbito da gestão, regulação e governo. Surge, aí, uma demanda que deve ser assistida para que sejam evitados problemas sociais que evidenciem eventual fracasso do próprio Estado. Nesse sentido, podemos constatar processos de governamentalidade, tendo em vista o objetivo de controle e segurança da

---

<sup>27</sup> Neste local do texto, a expressão *acontecimento* diz respeito àquilo que atinge o funcionamento da cidade, seja isso social, econômico ou cultural.

<sup>28</sup> Direitos tomados como fundamentais, numa perspectiva jurídica de acordo social, expressos no Brasil pelas “conquistas” da Constituição Brasileira de 1988. Por exemplo, no seu Art. 217, trata-se do esporte.

população, já que a política visa a amenizar um problema produzido nos acontecimentos sociais.

A cada momento, são as táticas de governo que permitem definir o que é da competência do Estado e o que permanece fora dela, o que é público e o que é privado, o que é estático e o que é não-estático. Assim [...], só é possível compreender a sobrevivência e os limites do Estado levando em conta as táticas gerais da governamentalidade (FOUCAULT, 2008a, p. 112).

Dessa forma, as ações realizadas pelo Estado em parceria com empresas ou instituições privadas demarcam uma nova forma de governo, na qual o Estado atua de forma indireta na prática de políticas que visam a amenizar eventuais problemas identificados pela população, pertencendo aos parceiros a incumbência de executar tais ações como: projetos sociais esportivos, programas de formação continuada, entre outros.

Com os investimentos da Petrobrás no polo naval e com a expansão da população da cidade, surge, como condição de possibilidade, a inserção de um CRE no município de Rio Grande/RS. A parceria local é estabelecida por meio da Prefeitura Municipal, juntamente com as Secretarias de Educação (SMEd) e de Turismo, Esporte e Lazer (SMTEL). Embora o vínculo tenha sido formalizado com a prefeitura, foi a Fundação Sócio Cultural Esportiva do Rio Grande (FUNSERG), localizada na sede do Sport Club Rio Grande que recebeu o CRE.

O CRE Rio Grande foi o quarto a ser instaurado no país, sendo criado no ano de 2012 e colocado em execução apenas no início de 2013. Durante os primeiros dois meses de 2013, foram comprados materiais, organizados os espaços para as atividades e realizada a seleção dos profissionais que iriam ocupar os cargos de coordenadores<sup>29</sup>, professores<sup>30</sup> e estagiários<sup>31</sup>.

Ao optar por um perfil de professores que participariam do Centro de Referência, foi possível observar uma prática de governo em operação, tendo em vista que um dos critérios (talvez o mais importante) do processo seletivo foram as vivências e experiências dos candidatos com o esporte, além de sua

---

<sup>29</sup> A equipe de coordenadores do CRE era composta por Coordenador Geral, Coordenador Técnico e Coordenador Pedagógico.

<sup>30</sup> Os professores foram selecionados de acordo com o conhecimento pedagógico e cada modalidade esportiva ofertada no projeto.

<sup>31</sup> Tratava-se de estudantes do Curso de Educação Física pertencentes a Universidades da região sul do Rio Grande do Sul.

manifestação educacional. Ao prever tais saberes e capacidades, nota-se um processo de seleção da equipe de professores que viriam atuar nas atividades.

O Centro tinha como objetivo, basicamente, duas ações que aconteciam concomitantemente. A primeira delas era um projeto que atendia a crianças e jovens no contra turno escolar no Sport Club Rio Grande, por meio de modalidades esportivas e com ênfase na utilização da metodologia do esporte educacional caracterizada em um projeto social esportivo. A segunda tratava-se da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional, que compreendia a capacitação de professores de Educação Física lotados na rede municipal de ensino da cidade e região, tendo como objetivo principal expandir a utilização da metodologia do esporte educacional do IEE nas aulas de Educação Física de escolas participantes.

O projeto social esportivo tinha como objetivo principal atender a 600 alunos(as), distribuídos em seis modalidades esportivas: natação, *taekwondo*, futebol, basquete, voleibol e boxe. Constava, no edital do projeto, a necessidade de oferecer modalidades esportivas individuais e coletivas, o que justifica a escolha das mesmas descritas acima. Além das duas aulas realizadas semanalmente pelos professores, festivais esportivos eram promovidos bimestralmente aos finais de semana, atendendo a todos participantes em um único momento. As turmas eram divididas de acordo com a faixa etária, não devendo ultrapassar o número de trinta alunos.

Ao oferecer essas seis modalidades e não outras, o CRE previa objetivos, capacidades e perfil de alunos que pretendia inserir no Projeto Social Esportivo, pois cada modalidade leva em consideração um público alvo e, conseqüentemente, suas condições socioeconômicas e culturais. Que capacidades se espera de um aluno praticante de natação ou de boxe? Seriam as mesmas do futebol ou do voleibol? Parece-nos que o que está em operação são os princípios do esporte educacional e suas formas de normalizar e regular tanto os sujeitos professores quanto os alunos. As modalidades esportivas individuais, sobretudo as citadas acima, exigem uma técnica refinada, movimentos específicos, gestos bem delimitados. Já as modalidades de futebol e voleibol, abarcam outras necessidades para a prática, como por exemplo, o convívio com o colega de equipe, a cooperação, entre outros.

Uma equipe multiprofissional acompanhava as crianças e jovens durante as atividades do projeto. Nela, eram realizadas atividades pela psicóloga, assistente social e pedagoga, além dos professores, estagiários e coordenadores. Todas as

áreas eram constituídas por saberes reconhecidos cientificamente, com o objetivo de resolver eventuais problemas que os alunos viessem a apresentar – previstos antes mesmo das atividades iniciarem. Isso se dá a partir de uma constatação de que o vulnerável, independentemente da posição que ocupa, traz consigo déficits que necessitam ser tratados de forma a resolvê-los.

Eram oferecidos aos alunos a merenda escolar e o vale-transporte, o que, de alguma forma, incentivava a participação e facilitava o deslocamento até o CRE, local afastado do centro da cidade de Rio Grande. Além disso, eram ofertados materiais aos alunos, como boné, camisetas e *squeezes*.

Embora reconheçamos a importância do CRE no processo de expansão e valorização de uma metodologia de esporte educacional, não é nosso foco de pesquisa. Desse modo, pronunciamos nossa última decisão nesse capítulo: passamos a nos dedicar à prática e caracterização da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional como proposta de formação continuada de professores de Educação Física e a multiplicação da metodologia do IEE através do espaço escolar. Para isso, apresentaremos seus objetivos e a composição de dados que contribuem para a composição da Rede.

### **3.4 Redes ao mar: uma busca pelos frutos objetos de desejo**

Como dito, o programa de formação continuada de professores de Educação Física tem, em seu quadro funcional, nove municípios da região sul do estado do Rio Grande do Sul: Rio Grande (cidade sede), Pelotas, Arroio Grande, Canguçu, São Lourenço do Sul, Santa Vitória do Palmar, Chuí, Pedro Osório e São José do Norte. O critério para adesão dessas cidades se deu, primeiramente, pela proximidade e, também, pelo baixo índice de desenvolvimento humano apresentado nessas localidades.

As parcerias foram realizadas pela equipe de profissionais da Rede – composta por uma coordenadora pedagógica, um auxiliar de formação e pela equipe de capacitação do IEE, junto às prefeituras municipais das cidades contempladas. Cada município, por meio dos secretários de educação, indicou dois gestores municipais e os professores que participariam da Rede Multiplicadora. Cada município foi contemplado com um número de vagas para professores e, para a determinação dos números de participantes, foi levada em consideração a



quantidade de escolas municipais pertencentes a cada um deles. Os professores participantes foram indicados pelos gestores de cada município contemplado, levando em consideração o número de vagas disponíveis.

Municípios	Gestores	Professores
Rio Grande	02	30
Pelotas	02	30
São José do Norte	02	21
Canguçu	02	19
Santa Vitória do Palmar	02	18
Arroio Grande	02	15
São Lourenço do Sul	02	12
Pedro Osório	02	09
Chuí	02	06
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>	<b>160</b>

Quadro III - Gestores e professores participantes da Rede Multiplicadora  
Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Antes de continuarmos ilustrando a montagem da Rede, vamos descrever e analisar os principais objetivos da mesma, apresentados no livro *Esporte Educacional: a experiência do Centro de Referência Esportiva Rio Grande*:

- desenvolver articulação com parceiros (Instituições locais e municípios) para formação e qualificação do atendimento em esporte educacional;
- realizar formação continuada e desenvolver habilidades e competências nos gestores e professores dos parceiros locais e municípios para a utilização do esporte educacional, estimulando sua abordagem multidisciplinar;
- acompanhar o atendimento direto realizado pelos demais atores da rede;
- avaliar o impacto do projeto junto às crianças e adolescentes, municípios, comunidades, parceiros locais, e centros de referência. (ROSSETO, 2015, p.23).

Pode-se perceber que grande parte dos objetivos refere-se à oferta de formação continuada, na qual os participantes seriam capacitados a modificar a prática pedagógica das aulas de Educação Física nas escolas onde atuam, valorizando e aplicando a metodologia de esporte educacional do IEE. De certa forma, essa alternativa aponta para uma redução e uma transformação das práticas da Educação Física Escolar em esporte, assim, desconsiderando outras

possibilidades de desenvolver a cultura corporal<sup>32</sup> de forma mais ampla e abrangente.

Outro importante fator em qualquer atividade de pesca que utiliza a rede é o público alvo, nesse caso os professores; em outras palavras, aquilo que se deseja capturar e, conseqüentemente, moldar e normalizar. Segundo consta em documentos de implementação da política, o principal público da Rede Multiplicadora são as crianças e os adolescentes, sobretudo aqueles moradores de comunidades de baixa renda e com alta vulnerabilidade social. Esse público faz parte indiretamente do programa, pois dependem dos professores participantes da Rede, na medida em que os mesmos são estimulados a aplicar a metodologia nas turmas atendidas em suas escolas.

Nesse sentido, questiona-se: quem são os sujeitos desejados pela Rede? Os indivíduos que a Rede visa a atender ou alcançar aproximam-se do que Bauman (2008) aponta como aqueles reclassificados por “subclasse”:

Não mais uma anormalidade temporária esperando ser retificada e posta outra vez na linha, mas uma classe fora das classes, uma categoria colocada permanentemente fora dos limites do “sistema social”, uma categoria a que o resto de nós prefere não pertencer. E todos estariam mais confortáveis se ela não existisse (p.100).

Dessa forma, a formação continuada desempenha o importante papel de normalizar, regular, controlar as escolhas do sujeito participante, pois influencia diretamente suas estratégias, tanto nos conteúdos vinculados ao esporte, quanto na própria prática pedagógica, ao levar em consideração os objetivos e princípios pedagógicos da metodologia.

Assim sendo, a demanda por solução de problemas sociais relacionados à habitação, saúde, educação e segurança parecem ser transpostos com muita facilidade para ações/intervenções (como as propostas pela Rede Multiplicadora), assumindo-se a necessidade de tais intervenções no mesmo nível de carência dos apresentados anteriormente.

Além dos alunos, os professores de Educação Física e os agentes sociais que atuam com aulas de esporte nos municípios se tornam alvo das políticas de educação e esporte oferecidas pela Rede, tendo em vista que qualificar a prática

---

<sup>32</sup> A escolha do termo cultura corporal foi necessária para a “desnaturalização” da Educação Física, já que contextualiza social e historicamente seu objeto de estudo, superando a redução biologistica e naturalizada de corpo (BRACHT, 2011).

pedagógica parece ser algo essencial no processo de execução. Retomando, novamente, a noção de governamentalidade como estratégia, o esporte educacional é promovido como o mais importante ou único conteúdo a ser ministrado nas aulas de Educação Física Escolar. Assim, esse saber, em detrimento de outros, produz os alunos, ou seja, traz consigo processos educacionais, elementos e dinâmicas que educam os sujeitos de determinada maneira ao acessarem o esporte.

Por último, fazem parte do público alvo da política de promoção do esporte educacional os gestores públicos, os quais desenvolvem políticas e ações de esporte nos municípios ligados a Secretarias de Educação ou Secretarias de Esporte. Trata-se, então, de um importante meio para divulgação e multiplicação da metodologia de esporte educacional para além do espaço escola. As articulações políticas contribuem para a ampliação dos próprios usuários, atendendo a demandas diferentes.

A Rede Multiplicadora, desde a sua contemplação no edital, começa então a ganhar forma: a equipe de formação é composta por uma coordenadora de formação, um auxiliar e os profissionais do IEE – responsáveis pelos encontros de formação. Nesse cenário, a rede já havia sido jogada ao mar, inclusive tendo capturado os sujeitos desejáveis. O grande desafio, agora, seria mantê-los sob controle, motivando-os a, primeiramente, conhecer e, após, multiplicar a metodologia.

Desde o ano de 2015 podemos acompanhar grande parte dos movimentos da Rede de Parceiros Multiplicadores na região sul do Rio Grande do Sul, através dos encontros de formação, eventos, conversas informais com gestores e professores e, posteriormente, com as narrativas produzidas pelos professores participantes. Informações e dados importantes para o processo de constituição dessa política foram fornecidos.

Os encontros de formação aconteceram no município de Rio Grande, sede da Rede Multiplicadora, entre os anos de 2013 e 2017. As primeiras formações foram realizadas em dois dias úteis, em um hotel localizado no Balneário Cassino<sup>33</sup>. Nas oportunidades, os professores das outras oito cidades adjacentes se deslocavam até o local da sede. A locomoção era concedida pelas prefeituras de cada município, pois, em contrato, estaria estipulado o transporte dos professores. As diárias do

---

<sup>33</sup> Balneário localizado no município de Rio Grande a aproximadamente 20 km do centro da cidade.

hotel e a alimentação dos participantes eram ofertadas pela Rede Multiplicadora, por meio de recursos oriundos da Petrobras.

Rede/investimentos	2014	2015	2016	2017
Rede RS	R\$ 82.000,00	R\$ 65.000,00	R\$ 30.000,00	R\$ 15.000,00

Quadro IV - Investimentos na Rede Multiplicadora Rio Grande do Sul  
Fonte: Elaborado pelo autor (2018).

Os valores apresentados anteriormente se referem aos investimentos da Rede Rio Grande do Sul na compra de materiais, *kits* e demais gastos. É notável que o investimento no ano de 2016 foi reduzido pela metade em relação ao ano anterior, o que anunciava a grave crise da detentora dos recursos investidos na parceria entre as instituições.

A equipe de formação tinha por objetivo acompanhar a prática dos professores nas aulas de Educação Física. Para isso, realizava visitas esporádicas de acompanhamento das atividades, bem como cobrava dos professores as chamadas, as unidades didáticas e os planos de aulas desenvolvidos. Além disso, cabia aos professores a realização de eventos integrados que colocassem em foco os princípios do esporte educacional.

Durante o primeiro ano de formações (2013), foram realizados oito encontros, todos eles presenciais, com atividades teóricas e práticas, distribuídas em dois dias – nos turnos da manhã e da tarde. Nesses encontros, foram desenvolvidos os seguintes conteúdos: dimensões do esporte, direito ao acesso e à prática esportiva, pedagogia do esporte educacional, metodologia de ensino, estrutura de aula, estratégias de aula, jogo e exercício, o professor transversal (aprender sempre, prática reflexiva, profissionalização da docência e visão/leitura ampliada do mundo), gestão e comunicação do projeto e, por último, planejamento e execução de eventos na dimensão do esporte socioeducativo.

Para a aplicação e possibilidade de melhor desenvolver as atividades relacionadas ao esporte educacional, todos os professores participantes da Rede ganharam um *kit* com bolas de diversas modalidades, arcos, cones, coletes, camisetas, bonés, garrafas, cordas etc. Assim, a proposta causa impacto em um dos grandes problemas da educação atual: a precarização das condições de trabalho nas escolas. Parece não bastar somente mostrar como fazer, mas é preciso oferecer condições mínimas para que a metodologia seja colocada em prática.

No segundo ano de formação continuada (2014), mantendo os professores e gestores do ano anterior, foram planejados seis encontros bimestrais, no mesmo formato do ano anterior. Nessa fase do programa, inicia-se a construção de um plano de continuidade dos projetos esportivos dos municípios, desenvolvido pelos professores e gestores e apresentado aos prefeitos e secretários municipais, com o intuito de criar mais um instrumento de sensibilização à formulação e continuidade das políticas públicas de esporte educacional. Além disso, os conteúdos trabalhados durante o segundo ano dos encontros foram: planejamento pedagógico, sequências didáticas, avaliação pedagógica, construção de materiais pedagógicos, oficinas de materiais alternativos, práticas pedagógicas nas lutas, danças e ginásticas e plano de ação e continuidade.

Percebe-se, através desses conteúdos, que a intenção de mudança da prática pedagógica por parte do professor parece importante para estruturar de acordo com as ideias da Rede. Segundo as concepções do IEE, reforçar os princípios e valores do esporte educacional é o caminho para se atingir o sucesso da Educação Física nas escolas e, de certa forma, impor um tipo de gestão que incide diretamente nos currículos escolares e na escolha dos conteúdos e práticas pedagógicas.

No princípio do ano de 2015, com o agravamento da crise econômica do país (ilustrada por escândalos de corrupção e o mau uso dos recursos públicos), os investimentos em ações como essas foram drasticamente alterados, embora houvesse, ainda, um megaevento por acontecer. No que tange à Rede, a Petrobras, principal parceira e investidora, sofreu as consequências diretas da crise econômica, afastando-se de ações que mantinha junto ao terminal portuário de Rio Grande, além de diminuir os investimentos na área de projetos sociais e culturais. Com isso, o CRE Rio Grande encerra as atividades do projeto social esportivo e, como resultado, a FUNSERG se desvincula da parceria inicial.

A Rede Multiplicadora resistiu ao novo cenário local. No entanto, uma nova roupagem caracterizada a partir de algumas alterações de ordem organizativa se tornou necessária para a continuidade do curso de formação continuada, bancadas ainda pela Petrobras. Com menores investimentos, os encontros passaram a ser realizados em apenas um dia, turno integral. Dos quatro encontros trimestrais planejados, os dois primeiros aconteceram no mesmo hotel onde foram realizados os encontros dos anos anteriores; os últimos dois tiveram como sede o Centro

Integrado de Desenvolvimento Costeiro e Oceânico (CIDECSul), da Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

No último ano de formação, os encontros aconteceram semestralmente e abrangeram a obtenção de dados que indicavam os possíveis impactos que a metodologia alcançou junto à comunidade como a mudança radical na prática docente dos professores. Dessa forma, como própria estratégia, aconteceu o afastamento gradativo do IEE e da Petrobras, deixando, para o parceiro local, a responsabilidade de dar sequência ao processo de multiplicação da metodologia de esporte educacional.

Nessa perspectiva, a Rede encaminharia seu principal papel: promover o esporte educacional por meio de uma metodologia específica e oferecer subsídios aos participantes para colocá-la em operação, de modo a valorizar seus objetivos e princípios pedagógicos. A partir daí, caberia aos “formados” reproduzir os saberes adquiridos durante os quatro anos de encontros e, principalmente, multiplicar em outros espaços a metodologia de esporte educacional apreendida, possibilitando aos professores a permanência em uma constante formação.

A partir da caracterização do processo de produção e montagem da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional, podemos analisar que o conjunto de professores, gestores e alunos são o principal público alvo do Instituto Esporte Educação para disseminar e multiplicar o esporte por meio da Educação Física Escolar. A formação continuada tem se tornado uma via para resolução de problemas pedagógicos escolares e, nesse cenário, os professores assumem a condição de eternos aprendizes, reféns da busca pela excelência e pelos resultados, característicos do modelo empreendedor das escolas atuais.

Contudo, consideramos que esse processo de formação continuada de professores de Educação Física, proposto pela Rede Multiplicadora de Esporte Educacional, possibilita experiências variadas, de certa forma, sedutoras aos docentes que dela participam, pois possibilita novos saberes sobre o esporte educacional que tem sido o principal conteúdo da disciplina na escola. Porém, assinalamos que muito ainda precisa ser repensado nesse tipo de proposta que, por enquanto, parece mais preocupada em normalizar, capturar, orientar e transformar os sujeitos praticantes do esporte educacional. Assim como qualquer rede que é lançada ao mar, o que nos leva a analisar a formação continuada como uma estratégia de governo produtora e reguladora das práticas dos sujeitos professores é

o que se torna uma potente ferramenta de governamentalidade do coletivo docente, ou seja, o protagonismo não está na interpretação do docente acerca de seu contexto e trabalho, mas na difusão de um modelo sedutor. Então, nota-se que há a produção de um discurso sobre a necessidade de cursos de formação continuada para uma melhor qualidade da educação e a multiplicação de um saber específico – nesse caso, o esporte educacional – como solução para problemas como a violência, a drogadição e a ociosidade. Junto a isso, evidenciam-se as táticas da Rede Multiplicadora para formar permanentemente professores de Educação Física e, conseqüentemente, os sujeitos estudantes.

Ao reconhecermos a incapacidade – ou até mesmo a falta de necessidade de finalizar tal análise –, tendo em vista a complexidade de sua produção e caracterização, lançamos ao mar objetos traduzidos por perguntas que, por hora, nos façam pensar sobre a necessidade da formação continuada. Que formação é demandada pelos professores que atuam no cotidiano das escolas situadas num contexto de disputas? Que outras possibilidades de formação teríamos nos tempos atuais? Ao assumir o esporte como conteúdo da Educação Física Escolar, que outros conteúdos formativos são suprimidos desse campo do saber escolar? Que efeitos são produzidos pela multiplicação da metodologia no espaço da escola?

A partir desse estudo, torna-se possível compreender as políticas de formação continuada ou permanente como uma tecnologia humana de governo que interfere na constituição desses sujeitos e suas subjetividades docentes. Ou seja, uma racionalidade política que opera como um instrumento organizado, desenvolvido e instrumentalizado que funciona como uma espécie de guia para a conduta da formação do próprio professor.

Localizamos, por fim, nas práticas pedagógicas dos professores, como a autonomia de escolha dos conteúdos, a experiência como balizador das práticas pedagógicas e a descaracterização do esporte de rendimento são vias para que os processos de subjetivação dos professores sejam tomados como uma possibilidade de formação continuada. Para isso, a objetivação produzida pela exterioridade e, nesse caso, traduzida pela tecnologia de governo da formação continuada, deve ser descaracterizada, dando lugar à própria formação do professor, levando em consideração suas escolhas, angústias e formas de sê-lo.

As possibilidades de mudanças nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física poderão ser identificadas ou não, assim, como práticas que os

constituem, possibilidades de alforria do modelo de formação continuada que insiste em persegui-los. Nesse momento, o pescador recolhe as redes do mar e, como bom contabilista, logo quantifica sua produção: no menor espaço de tempo, elas devem retornar para a imensidão e imprevisibilidade da água, em busca de novos frutos, mesmo que o pescador, por hora, não perceba os efeitos que sua prática produz.



#### **4. Princípios pedagógicos do esporte educacional do IEE: apresentação da proposta para a Educação Física escolar**

*Talvez seja o esporte a atividade humana que mais revela um conjunto de conhecimentos, técnicas e discursos legitimados e desejados para o controle dos corpos; talvez seja a atividade mais impregnada de logro, mais encantatória (SOARES, 2006, p.80-81).*

Entre os diversos fenômenos culturais e sociais produzidos na modernidade, encontra-se o esporte nas suas mais variadas manifestações, em diferentes espaços e abrangendo diversificados públicos e interesses. Sua caracterização se modificou de acordo com os tempos históricos e condições de possibilidades, sendo inventados os tipos de esportes que conhecemos atualmente.

É possível afirmarmos que, dentre as suas manifestações, o esporte se caracteriza por duas categorias que o compõem: o sentido da prática e a modalidade esportiva. A primeira é atribuída de acordo com as intenções e o contexto em que ocorre; já a segunda, caracteriza-se por ser as atividades realizadas sob um caráter esportivo, possuindo regras e normas próprias, muitas vezes controladas por órgãos reguladores. Por esse motivo, o esporte pode ser considerado de forma ampla, com várias formas de manifestação e, por isso, o seu entendimento não pode ser reduzido a uma única forma de expressão, sendo necessário considerar os seus diferentes contextos (STIGGER, 2002), as formas e as características produzidas de acordo com os interesses dos praticantes e as propostas direcionadas aos grupos específicos. Dentre estas manifestações podemos destacar o esporte de rendimento, o esporte de participação e o esporte educacional. As adjetivações adicionadas ao fenômeno esporte só fazem sentido se considerarmos as diferentes necessidades de quem o pratica e os seus diversificados usos ao longo da história.

Neste capítulo, nos debruçamos sob a manifestação do esporte vinculado à educação, objetivando compreender e apresentar os princípios pedagógicos que constituem a metodologia do IEE. Percebemos que há uma invariável pacificação nos discursos sobre o uso do esporte, especificamente o educacional atribuído pelo IEE, como um fenômeno essencial, salvacionista e emancipatório nos mais variados espaços sociais. Atualmente, *slogans* como: “esporte é saúde”, “esporte é inclusão

social” e, ainda, “o esporte salva vidas” são apresentados como verdades consagradas universalmente (TUBINO, 2001).

Dessa forma, buscamos analisar a organização do esporte educacional a partir das seguintes questões norteadoras: i) Quais são os princípios orientadores do esporte educacional?; ii) Como cada princípio vincula-se à intervenção social por meio do esporte?; e, iii) Que relações são estabelecidas entre a metodologia de esporte educacional do IEE e a Educação Física escolar? Na sequência, apresentamos os caminhos metodológicos que trilhamos no processo de montagem dessa produção.

Para tornar possível o processo de investigação, entendemos a teoria como uma ação fundamental na produção de um problema a partir da realidade que nos cerca e afeta.

Com isso, entendemos a problematização como uma forma de compreender a construção do esporte educacional a partir dos princípios pedagógicos que reforçam e justificam a sua manifestação, sobretudo na Educação Física escolar. Por definição, problematização pode ser entendida como “[...] o conjunto das práticas discursivas ou não-discursivas que faz qualquer coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e a constitui como objeto para o pensamento” (FOUCAULT, 2004a, p. 242). Essa ideia fundamenta uma história do pensamento empreendida por Foucault como a constante preocupação “[...] com a maneira pela qual se constituem problemas para o pensamento e quais estratégias são desenvolvidas para respondê-los” (REVEL, 2005, p.70).

A problematização utilizada como forma de provocação a acontecimentos presentes na sociedade é uma importante via de acesso a pesquisas, principalmente no campo educacional, tendo em vista que nesse espaço tomamos o esporte como um ponto de partida, passível de ser criticado e rebatido, mais do que uma possível solução final.

Mais que uma questão de método, a “[...] problematização é, portanto, a prática da filosofia que corresponde a uma ontologia da diferença, ou seja, o reconhecimento da descontinuidade como fundamento do ser” (REVEL, 2004, p.83).

De acordo com Restrepo (2008), noções como a acontecimentalização<sup>34</sup> e problematização constituem categorias analíticas. Da mesma forma que Foucault,

---

<sup>34</sup> Para Restrepo (2008) acontecimentalização consiste em uma categoria analítica criada por Foucault e pouco explorada pelos comentadores de sua obra. Em definição, trata-se, sobretudo, de

entendemos nessa produção a problematização não como uma metodologia, mas como uma atitude crítica pautada na “[...] elaboração de um domínio de fatos, práticas e pensamentos que me parecem colocar problemas para a política” (FOUCAULT, 2004c, p.228). O autor ainda situa tal atitude como imanente a uma “história do pensamento”, que se caracteriza pela presença de um elemento “[...] que poderia se chamar de problemas ou, mais exatamente, de problematizações” (FOUCAULT, 2004c, p.231).

Portanto, dadas as pistas e as intenções desejadas, cabe salientar que utilizamos os materiais pedagógicos do IEE como fonte de produção de dados para problematizar os princípios pedagógicos que compõe a metodologia de esporte educacional da mesma instituição.

### **Esporte educacional: a adjetivação de um fenômeno social**

As práticas de lazer e de diversão presentes nas sociedades tradicionais ilustravam alguns elementos que, mais tarde, caracterizariam o esporte ou desporto inventado, definitivamente, pela modernidade. Há indícios que o termo esporte moderno foi utilizado pela primeira vez por Norbert Elias e Eric Dunning (1992) para estabelecer a diferença com relação ao jogo ou esporte tradicional. Esse termo aparece na obra “A busca pela excitação”, publicada no ano de 1992. No entendimento dos autores, apesar da continuidade do vocabulário e da correspondência de ações e gestos, há mais diferenças do que semelhanças entre os esportes modernos e os esportes antigos ou tradicionais. Embora haja uma corrente universalista e continuista que reconhece a existência do esporte em todas as culturas antigas e contemporâneas, Elias e Dunning opõem essa constatação através de uma ideia de descontinuidade.

Já, Bourdieu (1983) afirma que a história do esporte pode ser considerada com relativa autonomia, pois:

[...] a história do esporte é uma história relativamente autônoma que, mesmo estando articulada com os grandes acontecimentos da história econômica e política, tem seu próprio tempo, suas próprias

---

um princípio de inteligibilidade que Foucault lança mão frente as armadilhas do presentismo histórico e da indagação metafísica. A acontecimentalização caracteriza o modo com que o filósofo lida com a história, de maneira a produzir uma história do presente.

leis de evolução, suas próprias crises, em suma, sua cronologia específica (p.137).

Dessa forma, as relações e diferenças que são atribuídas pelos autores configuram a caracterização esportiva que passa a valorizar, principalmente, os espaços, tempos e especificidades culturais de cada região. Muitas modalidades esportivas se originaram nas especificidades de algumas regiões.

Com efeito, a transição entre o esporte moderno e os jogos tradicionais se deu por meio de uma progressiva autonomização do campo esportivo em relação aos outros campos sociais (religioso, ritual, etc.). Sua principal característica está na constituição de tempos e espaços específicos próprios às práticas esportivas (campos, estádios, ginásios, velódromos, ringes, etc.) em oposição aos jogos tradicionais instalados nos espaços sociais das atividades cotidianas, subtraídos temporariamente de suas ocupações corriqueiras.

Segundo Elias e Dunning (1992), o esporte moderno se caracteriza por:

- postular igualdade formal entre jogadores. Para tanto pressupõe que as propriedades sociais dos participantes sejam temporariamente neutralizadas, dando igualdade de chances aos jogadores;
- autonomizado, o esporte moderno criou espaços e tempos próprios: estádios, ginásios, pistas, etc.;
- sua prática passa a ter um tempo regrado, com temporalidade específica – calendário próprio, sensível ao mundo social, como as exigências da mídia e ao ritmo de trabalho e de lazer;
- codificação das regras e das práticas. Regras estritas e uniformes deixam de estar suscetíveis aos interesses situacionais e às tradições locais. A adoção de regras fixas permite uma prática uniforme e potencialmente universal. (p.289).

Para além das características apresentadas pelos autores, podemos apresentar outras possibilidades como a de Valter Bracht (2005) e Allen Guttmann (1978). Cada um em seu tempo histórico adicionou outras características ao esporte moderno como: competição, rendimento físico-técnico, recorde e cientificação do treinamento. Assim, a criação de métodos de treinamento, a quantificação de resultados, dos índices, o estabelecimento de recordes, etc., contribuíram para a expansão da competitividade através do esporte e da sua objetivação como campo da ciência.

Além disso, Guttmann (1978) atribui a secularização, ou seja, o abandono de rituais religiosos existentes nos eventos esportivos, a especialização de papéis por parte dos praticantes, a racionalização e a burocratização do esporte como novas características do processo de esportivização. Nesse sentido, as modalidades

específicas com diferentes capacidades – tanto físicas, quanto técnicas – configuram a definição de esporte que se tem na atualidade.

Portanto, de acordo com Elias (1992, p.230) o esporte refere-se à:

[...] uma atividade de grupo organizada, centrada no confronto de pelo menos duas partes. Exige um certo tipo específico de esforço físico. Realiza-se de acordo com regras conhecidas, que definem os limites da violência que são autorizados, incluindo aquelas que definem se a força física pode ser totalmente aplicada. As regras determinam a configuração inicial dos jogadores e dos seus padrões dinâmicos de acordo com o desenrolar da prova (ELIAS, 1992, p. 230).

Na atualidade, o esporte pode ser dividido em três tipos de manifestação, o esporte de rendimento, o esporte de participação e o esporte educacional. Essa divisão se tornou possível após a Segunda Guerra Mundial e o fim da Guerra Fria, por meio de movimentos políticos e sociais que defendiam a bandeira do acesso/direito ao esporte e às atividades físicas a todas as pessoas (TUBINO, 1996). No ano de 1964, a ideia se oficializa no Manifesto Esporte para Todos. Porém, somente uma década depois a UNESCO publica a Carta da Educação Física e Esportes, no ano de 1978 (TUBINO, 1996). Ambos os movimentos aconteceram como uma reação às exacerbações do esporte de rendimento como forma única e universal de manifestação desse fenômeno (TUBINO, 1996). Além disso, Tubino (1996, p.18) destaca que “[...] o esporte passou a ser reconhecido como um direito humano, e seu conceito foi renovado, incorporando as dimensões do lazer e da educação, e definindo-as como práticas diversas do rendimento”.

O esporte de rendimento, em nosso entendimento, pode ser aquele voltado à obtenção de resultados, com destaque aos atletas de formação, praticado segundo regras formais dentro do sistema oficial de administração do desporto ou não. Podemos exemplificar esse tipo de manifestação com a formação de base, a manutenção de equipes de alto nível, a participação em campeonatos, entre outros.

Darido e Rangel (2008, p.181) fazem referência a essa dimensão do esporte expondo que ele “apresenta uma tendência a ser praticado pelos talentos esportivos, tendência que marca o seu caráter antidemocrático”. Nessa tendência, o esporte indica que quem o pratica é considerado o mais capacitado, pois um dos seus objetivos é a vitória, mesmo que para isso seja necessário excluir um adversário ou um participante.

Assumindo uma posição crítica em relação ao esporte de rendimento Elenor Kunz (1994) descreve alguns fatores que podem ser determinantes nos prejuízos que a criança pode ter ao ser inserida de forma precoce no esporte:

- Formação escolar deficiente, devido à grande exigência em acompanhar com êxito a carreira esportiva;
- A unilateralização de um desenvolvimento que deveria ser plural;
- Reduzidas participações em atividades, brincadeiras e jogos do mundo infantil, indispensáveis para o desenvolvimento da personalidade na infância;
- Naturalmente, também, tanto a saúde física quanto a psíquicas são atingidas num treinamento especializado precoce (p.12).

Já o esporte de participação pode ser caracterizado pela não exigência de regras formais, objetivando o desenvolvimento do indivíduo através do esporte e das atividades recreativas ou de lazer (TUBINO, 1996). Podemos citar como exemplo os festivais, as ruas de lazer, as oficinas sistemáticas de atividade física, etc.

Mas, é sobre a manifestação do esporte educacional que pretendemos nos debruçar, apresentando os seus princípios pedagógicos do IEE, pois essa manifestação esportiva, embora tenha reconhecida amplitude social e política, ainda busca maior espaço e reconhecimento na Educação Física escolar. Além disso, segundo Tubino (2001), não visa estimular a seletividade e a hipercompetitividade entre os praticantes. Exemplos dessa manifestação podem ser ilustrados pelos núcleos esportivos nas escolas, projetos sociais esportivos, etc.

Para Tubino (2001),

O esporte educacional é responsabilidade pública assegurada pelo estado, dentro ou fora da escola, tem como finalidade democratizar e gerar cultura esportiva, desenvolvendo o indivíduo em relações sociais recíprocas e com a natureza, a sua formação corporal e as próprias potencialidades, preparando-o para o lazer e o exercício crítico da cidadania, com vistas a uma sociedade livremente organizada, cooperativa e solidária. (p.34).

Uma das preocupações apresentadas nessa perspectiva é a diferenciação em relação às outras manifestações do esporte, de rendimento e de participação, por exemplo. Consta na Cartilha da Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional (2015) a seguinte reflexão:

Por suas características, o esporte educacional pode apresentar práticas que sejam diferentes do esporte de rendimento, porque o esporte educacional deve ser adaptado aos seus participantes, embora estes também tenham que aprender a se adaptar a ele, até onde isso for possível” (p. 10).

Pautada em uma corrente crítica de pensamento Bracht (1999) indica que o esporte passa a ser considerado um direito de todos os cidadãos e deve ser assegurado pelo Estado, independente do espaço onde será ofertado, ou seja, na escola ou fora dela. No espaço escolar, regularmente o esporte educacional é desenvolvido por meio das aulas de Educação Física, disciplina da grade curricular de instituições escolares de Ensino Fundamental e Médio. Fora da escola, os projetos sociais esportivos têm se tornado uma importante via de acesso ao esporte educacional.

O esporte educacional, conforme a Lei nº 9.615 (1998), conhecida como Lei Pelé, é aquele praticado,

[...] nos sistemas de ensino e em outras formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer (p.03).

A partir de uma lógica de que o esporte educacional ocupa determinados espaços, entre eles o das aulas de Educação Física na escola nos cabe produzir os seguintes questionamentos: como o esporte educacional tem se constituído na Educação Física escolar? De que forma estabelece relações com as outras manifestações esportivas nesse espaço?

No Brasil, no ano de 2001 é criado o Instituto Esporte e Educação, Organização da Sociedade Civil de Interesses Públicos (OSCIP), que tem por objetivo, através de uma metodologia de esporte educacional, desenvolver projetos em cinco eixos: i) atendimento ao direito a crianças e adolescentes, por meio do esporte educacional; ii) formação de professores, gestores e agentes sociais que atuam com o esporte; iii) sensibilização em políticas públicas de esporte e educação; iv) fortalecimento do esporte educacional em redes sociais; e, por fim, v) o desenvolvimento de tecnologias sociais de esporte educacional.

Mesmo que identifiquemos outras possibilidades de se conceber o esporte educacional, tal como a defendida por Bento (2006), na qual localiza a exigência de um conhecimento de seus regulamentos básicos, competências de aptidão física e habilidades motoras para o desempenho, outras características do esporte de rendimento parecem fazer parte da proposta de esporte educacional vinculada ao IEE.

Nesse sentido, percebendo a necessidade de gestores e professores de Educação Física, de uma organização da metodologia de esporte educacional, são organizados pelo Instituto Esporte e Educação os princípios pedagógicos do esporte educacional, indicando os objetivos a serem alcançados pelos envolvidos no processo de esportivização das práticas pedagógicas e a inserção de sujeitos no esporte. Os cinco princípios pedagógicos são: a inclusão de todos, a autonomia, a construção coletiva, o respeito à diversidade e a educação integral. Esses princípios visam organizar de forma sistemática a metodologia, pautada nas especificidades das práticas esportivas e dos contextos. Entre os principais objetivos da metodologia estão: ensinar o esporte para todos, ensinar bem o esporte para todos e ensinar o esporte para a cidadania. É possível analisar que esses objetivos também fazem parte de uma pedagogia do esporte<sup>35</sup> específica, defendida por João Batista Freire e a tendência pedagógica construtivista, frequentemente encontrada nos materiais pedagógicos produzidos pelo IEE, na qual visa estabelecer a intervenção do processo de ensino, vivência, aprendizagem e treinamento do esporte. Com ela, ocorre o acúmulo de conhecimento significativo a respeito da organização, sistematização, aplicação e avaliação das práticas esportivas em diversos sentidos e manifestações.

No que tange ao ensino do esporte para todos, trata-se da necessidade de garantir o direito de acesso a todo e qualquer cidadão à prática esportiva e à educação de qualidade. Segundo Rosseto (2015), para que sejam alcançados esses objetivos é necessária a inclusão de todos e todas, a adaptação de materiais, espaços, gestos, regras e estruturas, valorização das diferenças entre os educandos, garantia e conscientização sobre o direito ao esporte, reflexão sobre a importância do esporte na vida, o estímulo ao protagonismo e a integração da comunidade aos espaços de prática esportiva. Nessa perspectiva, os objetivos e as necessidades para alcançá-los estão diretamente pautados nos princípios pedagógicos que justificam o uso e a importância da metodologia do esporte educacional.

Segundo os materiais pedagógicos produzidos pelo IEE:

---

<sup>35</sup> A Pedagogia do esporte é compreendida como uma práxis educativa na qual as ações e intervenções intencionais revestem-se de exigências pedagógicas, assumindo a responsabilidade de resolver a relação entre teoria e prática (SCAGLIA, 2011).



O objetivo de ensinar o esporte para a cidadania busca abordar as dimensões atitudinais, conceituais e procedimentais do esporte e da cidadania, a construção de regras, de comportamentos e os valores positivos do esporte, a reflexão ética do esporte na vida, o desenvolvimento de competências para viver melhor, entre outras (ROSSETO, 2015, p.42-43).

O objetivo da metodologia de ensino para a Educação Física escolar proposta pelo Instituto Esporte e Educação parte de possibilitar o acesso à cidadania através do esporte educacional, o que necessita ser problematizado pois, mesmo que haja o empreendimento de princípios pedagógicos que sustentem e contribuam com o processo de cidadania, a sua efetivação vincula-se a outros aspectos que trataremos a seguir.

#### **4.1 Princípio pedagógico: Inclusão de todos**

Diante da polissemia de entendimentos sobre a inclusão de todos ou simplesmente a inclusão social para além da implicação com a exclusão, trazemos a definição, dentre outras, de que “incluir” significa “estar incluído ou compreendido, fazer parte de algo como grupos e/ou instituições sociais” (HOLANDA, 1993, p.175).

Trata-se inclusão, portanto, como:

[...] manifestações/materialidades da governamentalidade ou da governamentalização do Estado moderno. O que tais políticas almejam é atingir o máximo de resultados junto à população que se quer governar ou junto à população que está sob o risco (calculado) da exclusão, a partir de um esforço mínimo de poder (biopoder) (LOPES, 2009, p. 9).

Nesse sentido, as políticas inclusivas, ao se materializarem como ações que capturam, envolvem e atuam sobre os sujeitos, podem ser entendidas como efeitos de práticas de subjetivação. Ao encontro do que aponta Foucault, “são as ‘práticas’ concebidas ao mesmo tempo como modo de agir e de pensar que dão a chave de inteligibilidade para a constituição correlativa do sujeito [...]” (FOUCAULT, 2004, p. 238). Sobre isso, Santos (2010) destaca que:

Pensar e problematizar a inclusão ou pensar qualquer outro tema que foi inventado em uma atmosfera moderna para democratizar acessos, para “garantir” igualdade a todos, é entendido muitas vezes como um movimento de direita ou como um movimento de oposição à inclusão (p.10).

A inclusão de todos através do esporte é uma construção histórica e, ao ser incorporada ao discurso das práticas cotidianas, passou a ser vista como natural. Os sujeitos agem como se sempre estivesse presente e, ao mesmo tempo, como servisse para a resolução de muitos problemas sociais. Essa naturalidade discursiva sobre a inclusão através do esporte dissemina o pensamento que a identifica como algo simplesmente benéfico, na qual não há aprofundamento de discussões sobre o contexto social e econômico dos praticantes; a proliferação de manuais, técnicas e estratégias que são vistas como as salvadoras da escola e pouco problematizam o que serve para quem, desconsiderando, muitas vezes, a diversidade dos sujeitos educativos.

O princípio da inclusão de todos utilizado pela metodologia de esporte educacional, segundo o Instituto Esporte e Educação (2003), consiste em criar condições e oportunidades para a participação de todas as crianças e adolescentes no aprendizado e na prática do esporte, desenvolvendo habilidades e competências que as possibilitem compreender, transformar, reconstruir e usufruir as diferentes práticas esportivas. Essa organização da metodologia é direcionada diretamente ao professor, pois é de sua atribuição organizar os espaços que incluam a todos através de práticas esportivas alternativas. Os procedimentos para que tal objetivo se concretize se dão pela desconstrução de regras oficiais de determinadas modalidades, bem como a utilização do jogo como uma estratégia metodológica para o ensino do esporte.

Segundo consta na Cartilha da Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional (2015):

No esporte educacional todos são incluídos. Não existem procedimentos de seleção. A metodologia que orienta supõe a inclusão dos mais habilidosos, dos menos habilidosos, dos mais altos, dos mais baixos, de homens e mulheres, de pessoas com deficiências, etc. Em vez de excluir aqueles que não pode ensinar, o esporte educacional desenvolveu procedimentos pedagógicos para ensinar a todos (p. 11).

Embora nos diferentes tempos históricos o esporte tenha sido caracterizado como uma estratégia de inclusão social através de valores como disciplina, responsabilidade, respeito, equilíbrio, perseverança, igualdade, companheirismo, honestidade e solidariedade, outras perspectivas consideram o esporte como um elemento social extremamente excludente.

[...] A crítica à utilização dos esportes como instrumento de inclusão encontra-se disseminada em setores do meio acadêmico, em particular nos cursos de formação em educação física, com a difusão da ideia de que o esporte é um mal em si, sendo impossível a sua utilização para a autonomia e emancipação dos membros das camadas populares. Mais ainda, o esporte por “essência” seria excludente por selecionar os melhores. Contrária a esta perspectiva, ainda encontramos as crenças nos benefícios dos esportes para a melhoria da qualidade de vida dos participantes ou para a formação social dos mesmos (GAYA, 2009).

Portanto, podemos enfatizar que embora se intencione, por meio da metodologia, garantir que todos os alunos participem de todas as atividades propostas, nem sempre os alunos demonstram interesse em participar de determinado esporte ou jogo. Dessa forma, participação e inclusão se confundem objetivando a homogeneização dos sujeitos praticantes por parte da metodologia de esporte educacional. Mesmo buscando incluir e igualar a todos em condições de participação, as próprias características do esporte moderno, independente da manifestação, podem contribuir mais para a exclusão de certos alunos do que para a sua inclusão. Como enfatizam Lopes e Fabris (2013), a inclusão se apresenta, nos dias de hoje, como um imperativo capaz de promover a ampla circulação das pessoas, o borramento das fronteiras, a mobilização para o consumo e para a concorrência, a pretensa garantia dos direitos sociais, a benevolência e a caridade, dentre outras prerrogativas. Porém, o que tem se observado é a inclusão de sujeitos a partir de uma regularidade de espaços e tempos e logo em seguida a exclusão a partir de características e capacidades desejadas por um padrão estabelecido por políticas e instituições, como nos referimos aqui ao esporte, mesmo que na manifestação educacional.

A padronização dos gestos, das regras, dos espaços e das práticas, faz do praticante um sujeito desejado, ou seja, se espera que o aluno contemple tais fundamentos, tais capacidades que o levem a uma prática adequada de determinada modalidade. A escola e, conseqüentemente, a Educação Física tem ilustrado, também, o processo de exclusão através da divisão das turmas por idades, por gênero, por modalidade esportiva e categorias, entre níveis de aprendizagem física e técnica, mesmo na manifestação de esporte educacional.

Sem qualquer tipo de fechamento ou conclusão acerca das questões relativas a esse princípio pedagógico, nos perguntamos: de que forma o esporte tem incluído ou excluído seus praticantes? Como os professores tem trabalhado a inclusão através do esporte educacional nas suas aulas de educação física?

O discurso da inclusão através do esporte, permanentemente debatido no campo educacional, parece indicar que não tem sido o esporte o meio adequado para que os processos de inclusão sejam efetivados. Com regras rígidas, espaços limitados, culto a performance e estereótipos pré-definidos, se pode, minimamente, suspeitar de uma verdade produzida através do discurso.

#### **4.2 Princípio pedagógico: Rumo à autonomia**

A ciência em diversas manifestações, sobretudo na Psicologia, tem caracterizado a autonomia como busca fundamental no processo de constituição do sujeito. Piaget (1994), por exemplo, afirma que somente a vivência da cooperação leva à autonomia, pois a criança passa a analisar criticamente os fatos, estabelecendo relações de discussão tendendo para a tomada de decisão de consciência lógica das relações.

Ferrater Mora (1965) define autonomia como uma realidade que é regida por uma lei própria. Sugere dois sentidos para autonomia: o ontológico, que se refere a certas esferas da realidade que são autônomas em relação a outras; e o sentido ético, que se refere a uma lei moral que tem em si seu fundamento e a razão da própria lei. Segundo Abbagnano (1962), é bastante usada a expressão “princípio autônomo” no sentido de que o princípio tenha em si, ou coloque por si mesmo, a sua validade ou a regra de sua ação. Para Kamil (1995) a autonomia refere-se a capacidade de ser governado por si próprio e de tomar decisões na convivência sociocultural considerando o respeito ao coletivo. A autonomia, na atualidade, tem se tornado uma metanarrativa potente, na qual produz formas de pensar e agir no âmbito social.

Por outro viés, conquista-se a autonomia, segundo Foucault (1984), a partir de uma posição ocupada que ocorre pelo exercício individual de práticas de liberdade, desenvolvendo a ética de um cuidado de si. Nesse sentido, buscar uma posição autônoma se afastando do sistema moral imposto pelo esporte moderno vai ao encontro de uma busca pela autonomia, pois o sistema de regras definidas, tempos e espaços demarcados e as ações esperadas dos praticantes são características do esporte, entre eles a manifestação educacional, e ilustram a busca pela autonomia. Um exemplo seria o abandono das práticas esportivas por parte dos participantes.

Entretanto, Foucault (1984) nos indica que a educação pode não ser o único processo de construção do sujeito e que também os sujeitos estão num constante fazer-se. O que há de se considerar, todavia, são as colocações do filósofo sobre as relações de saber e de poder que entram nesse jogo e que assujeitam os indivíduos por meio dos discursos, reconfigurando os processos de subjetivação.

O entendimento de autonomia do Instituto Esporte e Educação para metodologia de esporte educacional diz que:

Autonomia é a capacidade de tomar decisões e responsabilizar-se, sempre considerando o melhor para o coletivo. A autonomia é a valorização do processo de ensino e aprendizagem de conteúdos esportivos que levem as crianças e jovens a desenvolverem competências e habilidades para a prática esportiva analisando o contextualizando a imposição externa, seja midiática, política, cultural ou social (ROSSETO, 2015, p.41).

Na perspectiva do esporte educacional do IEE, o aluno deverá compreender o que significa autonomia, a sua relevância social, a importância de cooperar e respeitar o próximo. Segundo o Instituto Esporte e Educação, cabe ao professor, promotor das atividades, estimular os alunos a tomarem decisões, a enfrentarem os desafios de convivência e a terem atitudes autônomas através do respeito e do diálogo. Dessa forma, o esporte torna-se uma importante via de acesso a autonomia desejada pelos praticantes, sobretudo pelos próprios professores promotores proponentes do esporte.

[...] Autonomia constitui-se na capacidade dos atores esportivos, professores e crianças e adolescentes, em analisar, avaliar, decidir, promover, opinar e organizar a sua participação e de outros nas diversas práticas esportivas consciente e criticamente (ROSSETO, 2015, p.41).

Sendo o esporte, mesmo o educacional, constituído pelo estabelecimento de regras, espaços e tempos definidos, ações planejadas estrategicamente, o entendimento iluminista de autonomia produzido, pode ser contemplado com evidência. Por outro lado, a autonomia vinculada à liberdade individual se tornando condição para o social, o esporte dificulta o processo do alcance do que entendemos por autonomia, pois suas características produzem determinados modos de vida, em detrimento de outros. A partir das breves considerações é possível estabelecer outras conexões, diálogos, debates acerca da busca pela autonomia através do esporte educacional.

Diante da ideia de autonomia como princípio pedagógico da metodologia de esporte educacional do IEE, questionamos: Como a autonomia tem sido trabalhada dentro da perspectiva do esporte educacional do IEE? Como os professores introduzem esse princípio pedagógico nas aulas de Educação Física?

### **4.3 Princípio pedagógico: Respeito à diversidade**

Sobre o princípio correspondente ao respeito à diversidade, a metodologia de esporte educacional do IEE busca o reconhecimento e valorização da diferença entre os sujeitos. Questões como etnia, gênero, culturas se fazem presentes nos conceitos de diversidade.

No entendimento da pedagogia histórico-crítica que sustenta a proposta da metodologia do esporte educacional do Instituto Esporte e Educação, o processo de humanização dos sujeitos se dá pelo respeito à diversidade tratando-se de variados elementos que reunidos formam uma unidade, pautada na cultura e na identidade.

No mesmo entendimento do IEE, a percepção de Saviani (2003), indica que a diversidade:

[...] não é uma unidade monolítica, indiferenciada, mas unidade da diversidade, um todo que articula uma variedade de elementos que ao integrarem ao todo nem por isso perdem a própria identidade (p.51).

A partir dessa concepção, a diversidade envolve o respeito recíproco entre diferentes grupos identitários acerca do paradigma da diferença, baseada em princípios éticos que veem na alteridade e no direito à liberdade elementos que anseiam combater a discriminação e a exclusão dos sujeitos.

A diversidade, nessa proposta, está pautada numa perspectiva emancipatória dos sujeitos, baseada no humanismo pedagógico atribuído ao agir para ampliar a visão de mundo, referentes às finalidades das ações, da experiência e da liberdade repensando, assim, os valores humanos, além de fomentar o bem-estar social. Desse modo, o intuito da metodologia parece ser contribuir na compreensão sobre a diversidade, a desigualdade e a diferença cultural, considerando-as como construções históricas, políticas e sociais inter-relacionadas às formas de poder exercidas por sujeitos e grupos no interior das sociedades, acerca das políticas públicas na educação. Acerca disso, cabe referirmos as palavras de Gomes (2007):

Trabalhar com a diversidade na escola não é um apelo romântico do final do século XX e início do século XXI. Na realidade, a cobrança hoje feita em relação à forma como a escola lida com a diversidade no seu cotidiano, no seu currículo, nas suas práticas faz parte de uma história mais ampla (p. 22).

A temática da diversidade encontra-se vinculada ao discurso da variedade do humano, podendo ser considerada por meio de aspectos do processo de constituição do sujeito e da ação social, são orientados acerca de um conjunto de tradições, crenças, formas de lazer, gostos, opiniões e costumes. Em suma, um conjunto variado de fenômenos no qual investigam os modos de vida, seja na abordagem política, ideológica e até mesmo psicológica que constitui o estudo da antropologia, em que há a presença da relação de poder, na dominação concretizada através da concepção da cultura e da política em nossas sociedades.

O desenvolvimento humano é algo complexo, e é neste processo que a cultura tende a influenciar na subjetividade humana, em que esta parte das inclinações que compõe a nossa identidade, ou seja, o debate sobre a diversidade também representa o debate identitário cultural na escola, que corresponderá aos aspectos diversos da constituição dos sujeitos atentando a complexidade da vida individual, familiar e social. Nas palavras de Gomes (2007):

A idéia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Assim como a diversidade, nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, ela é negociada durante a vida durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros (p. 22).

Em meio a essas suposições a instituição escolar recebeu novas atribuições, dentre elas surge a contribuição no processo identitário para a desconstrução de “representações ou “estereótipos” sobre a multiplicidade dos sujeitos, surgindo, com isso, novos espaços para as relações dialógicas transpassando as relações de poder do “sistema de exclusão” (LIMA; COSTA; LIMA, 2013).

Por produzir saberes sobre o corpo, tanto o esporte, como a Educação Física têm travado intensos debates sobre como a cultura corporal pode contribuir na formação dos sujeitos contemporâneos. As diferenças, não só físicas, mas também cognitivas, configuram um repertório de experiências de movimentos que interessam diretamente a área da Educação Física, principalmente, as direcionadas à educação.

Esta metodologia de esporte educacional do IEE ao reconhecer tais diferenciações como componentes da diversidade esportiva, pautada na pedagogia do esporte e pertencente à corrente crítica, amplia o discurso para que o esporte se insira como uma potente via de amenização ou de solução de problemas sociais, embora isso não se configure como um objetivo específico da metodologia. Dessa forma, entende que o respeito à diversidade:

Consiste em perceber, reconhecer e valorizar as diferenças entre as pessoas no que se refere à raça, etnia, religião, gênero, biótipo, níveis de habilidade e desenvolvimento, condição social, orientação sexual, entre outros (ROSSETO, 2015, p.39).

Nessa perspectiva, o esporte nas manifestações de rendimento, participação e educacional, necessita ser ensinado pelo professor de Educação Física na escola como uma forma de agregar, unir, socializar diferentes sujeitos em diferentes posições sociais. Na busca por esses objetivos a metodologia faz uso do esporte e do princípio da diversidade para configurar a sua estruturação e caracterização, na medida em que indica, ao professor, os caminhos a serem percorridos, prática bastante comum na pedagogia crítica (ROSSETO, 2015).

Respeito a valorização à diversidade é o princípio que orienta o olhar do professor à infinidade de possibilidades educativas presentes nas atividades humanas coletivas (p.39).

Um dos principais objetivos da utilização da diversidade como princípio da metodologia do esporte educacional do IEE parece ser potencializar as diferentes possibilidades pedagógicas na qual o esporte pode ser promovido. Para isso, a metodologia prevê o protagonismo por parte do professor na elaboração e no planejamento das atividades a serem desenvolvidas, devendo levar em consideração as diferenças presentes nos alunos.

O professor tem maior chance de incluir a todos se compreender e valorizar o potencial educativo das diferenças, que motiva a transcendência das crianças, com elevação do seu desenvolvimento pela vivência e aprendizagem coletiva (ROSSETO, 2015, p.40).

O fato de a diversidade se unir ao discurso da inclusão torna ainda mais potente a justificativa do esporte estar presente nos mais variados espaços sociais, entre eles a escola, embora haja o conhecimento de que fatores como a competitividade e, principalmente, a seletividade dificultem esse processo, tendo em



vista que nas características do esporte moderno se evidenciam as diferenças, sobretudo as de níveis de habilidade e acabam compondo a sua constituição. Dessa forma nos cabe questionar: como a diferença tem sido abordada nas aulas de Educação Física? De que forma os professores tem inserido essa temática nas atividades? Como podemos minimizar a demarcação das diferenças no esporte educacional? Esses questionamentos partem do princípio pedagógico produzido pelo IEE e buscam estabelecer conexões com os espaços escolares e, principalmente, com a disciplina de Educação Física desenvolvida nessas instituições de ensino.

O fato de o respeito a diferença ter se tornado um discurso valorizado no campo da educação, torna uma relação produtiva ao se aliar ao esporte enquanto prática que visa resolver problemas sociais. Nosso estranhamento, parte de uma provocação ao esporte educacional, caracterizado como temos demonstrado até aqui, enquanto promotor de experiências de respeito as diferenças.

#### **4.4 Princípio pedagógico: Construção coletiva**

O princípio pedagógico relativo à construção coletiva está invariavelmente presente nos documentos e práticas relacionadas à escola, seja na construção de políticas públicas de educação em larga escala, seja na elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos de cada instituição escolar.

Dessa forma, o envolvimento e a participação dos sujeitos que transitam nas instituições escolares são constantemente questionadas, pois se fortalece o discurso de que a construção coletiva é uma importante via para que se possa produzir políticas educacionais e sociais que visem, entre outras coisas, resolver problemas educacionais. As próprias áreas de saber disputam espaço e poder dentro dos currículos escolares, por exemplo, basta analisar a hierarquia de disciplinas e as respectivas cargas horária de cada uma delas para que se ilustre essa prática, na qual embora haja espaço de diálogo, o protagonismo de algumas áreas, disciplinas, professores se sobressaem perante as demais.

Durante longo tempo as reivindicações para que os professores, os alunos e a comunidade escolar participassem ativamente da construção de políticas e ações pedagógicas na escola, foi uma recorrente forma de protestar sobre as decisões produzidas por meio de órgãos superiores sobre questões como o currículo, o

calendário, os conteúdos, as disciplinas, as práticas pedagógicas, entre outras. Embora as políticas prevejam a participação do coletivo em suas construções, na prática o que se conhece é a dificuldade em promover o debate, a reflexão e a participação de sujeitos que estejam inseridos no contexto da escola.

A Educação Física como componente curricular também tem utilizado o discurso da construção coletiva com o intuito de reconhecer a importância da participação de todos envolvidos no processo de elaboração das práticas, principalmente, para aquelas que transpõem os muros da escola, como, por exemplo, os festivais e campeonatos escolares, tendo em vista que os alunos, os professores da disciplina, a equipe pedagógica da escola e os gestores municipais são convidados a participar da elaboração e execução desses eventos.

Como, reconhecidamente, o esporte é tratado como o conteúdo mais utilizado pelos professores de Educação Física (KUNZ, 1994), cabe aqui nos questionarmos sobre as relações existentes entre o esporte e o princípio da construção coletiva levando em consideração a manifestação educacional. Como os professores têm percebido as manifestações do princípio pedagógico nas aulas de Educação Física? Como a construção coletiva tem se sustentado enquanto princípio pedagógico de uma metodologia específica e regular? De que forma a construção coletiva têm sido planejada como ferramenta pedagógica dentro da metodologia de esporte educacional do IEE?

Levando em consideração esse contexto, tratamos, aqui, da manifestação educacional do esporte através da metodologia do IEE que, ao prever como princípio pedagógico a construção coletiva, constrói vias para chegar a determinado resultado. A busca pela participação do coletivo que constitui a escola, tem sido uma clara intenção da metodologia ao entender que o esporte é uma importante via de acesso à cidadania. Nesse espaço, construir formas de promover práticas esportivas para alunos das escolas é um meio para a Educação Física justificar-se no currículo e concebe o esporte como conteúdo principal da disciplina (ROSSETO, 2015).

Segundo consta na obra *Esporte Educacional: a experiência do Centro de Referência Esportiva Rio Grande*, em texto de Rosseto (2015), construção coletiva:

Caracteriza-se pelo ensino dialógico e participação ativa de todos os envolvidos na estruturação do processo de ensino aprendizagem do esporte. Sendo assim, é imprescindível que alunos, professores e comunidade sejam corresponsáveis e cogestores do planejamento,

execução, avaliação e continuidade das atividades, das aulas e dos programas e projeto (p.39).

Na promoção da metodologia do IEE através dos princípios pedagógicos é possível perceber que constantemente há o reforço sobre a importância de todos terem acesso e interesse na participação do processo de implementação, desenvolvimento e avaliação do esporte educacional como conteúdo da Educação Física e conseqüentemente, como ferramenta pedagógica. Em contrapartida, foi possível perceber nos encontros presenciais que os professores participantes da Rede foram convidados a fazer funcionar o princípio em nível de discurso, pois o multiplicar implica em tornar possível que outros sujeitos tenham acesso ao esporte. O fato da multiplicação dos conhecimentos em torno do esporte se tornar um objetivo faz com que a busca pela hegemonia e potencialização desse discurso se evidencie nos espaços onde exista a possibilidade de que se discuta esse princípio pedagógico do esporte educacional.

O esporte, independentemente de suas influências do alto rendimento, nas suas características mais peculiares, como as regras definidas, os espaços delimitados, as capacidades físicas e técnicas dos participantes e os estabelecimentos de *rankings* e competições, nos permitem fazer a seguinte reflexão: tratando o esporte como um fenômeno universal e secular, normalizado e institucionalizado, como a construção coletiva tem se constituído dentro do esporte nos dias atuais? Esse questionamento direciona para a produção de relações e manifestação de um estreito laço discursivo, que ao mesmo tempo em que justifica o esporte, o constitui enquanto conteúdo fundamental na disciplina de Educação Física.

A metodologia de esporte educacional expõe claramente o entendimento sobre a construção coletiva que rege as práticas por parte do professor:

Construção coletiva é a experimentação da atividade democrática, ou seja, é o espaço das aulas de esporte educacional, onde e quando crianças e jovens são convidados a tomar decisões em conjunto, considerando seus interesses, suas necessidades e assumindo responsabilidades pelos combinados que realizam (ROSSETO, 2015, p. 39).

Embora a possibilidade de participação dos alunos na escolha de conteúdos da disciplina, nas dinâmicas das atividades, bem como na construção e reconstrução de regras apontem para a viabilidade de se construir coletivamente o

esporte educacional, a manifestação é caracterizada pelo protagonismo invariavelmente direcionado ao ensino diretivo e, principalmente, as influências do esporte de rendimento surgem como efeitos dificultadores do processo de ensino aprendizagem do esporte educacional disseminado através da Educação Física escolar.

De acordo com Bracht (2005) o esporte de rendimento se caracteriza por ser uma forma de gerar lucro para setores como a mídia e a indústria cultural e, com isso, a escola passa a ser um espaço potente para a disseminação de um esporte que possua em seu bojo os componentes necessários para o seu acontecimento como: a seletividade, a competitividade, a exclusão, a vitória, o sucesso, entre outras. Essas características, também encontradas na manifestação educacional, configuram pouca abertura para tomada de decisões de outros agentes do processo. O próprio IEE dificulta a ação dos professores ao promover materiais didáticos e pedagógicos que orientem as ações dos professores participantes da formação continuada. O engessamento, normalização, como relatado anteriormente, pode ser ilustrado pelas fichas de avaliação, planejamento, planos de aula, atividades programadas.

Invariavelmente, o protagonismo do professor frente às escolhas metodológicas, as atividades, o planejamento, a avaliação do processo de ensino-aprendizagem, reforçam as dificuldades encontradas para que haja espaços onde outros sujeitos (alunos, pais, gestores) participem de forma a caracterizar uma construção coletiva, não só nas atividades, mas em todo contexto educacional que rege a Educação Física e, conseqüentemente, o esporte educacional.

#### **4.5 Princípio pedagógico: Educação integral**

De forma ampla, a educação integral trata-se de uma concepção que compreende como tarefa educacional a garantia do desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural (GUARÁ, 2006). Assim, visa, constantemente, se constituir como um projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais.

As políticas educacionais invariavelmente apontam para necessidade de manter pelo maior tempo possível o aluno na escola e são produzidas levando em

consideração as mais diversas áreas sociais e culturais. Projetos como o Amigo da Escola<sup>36</sup>, o Mais Educação<sup>37</sup> e mais recentemente o Novo Mais Educação<sup>38</sup> ilustram as tentativas de ofertar variadas práticas para os alunos inseridos nas instituições escolares.

Diante do exposto, as políticas têm aglutinado discursos e esforços que buscam legitimar a importância de uma educação integral que permita ao aluno o acesso a diferentes vivências (LECLERC, 2012). A partir disso, o professor torna-se o principal ator para que os objetivos sejam alcançados e o processo de formação inicial e continuada desses educadores ganha maior evidência. Todos aqueles agentes educacionais possuem espaço para atuação junto às instituições escolares. Nas palavras de Leclerc (2012):

A educação integral é mediatizada pelo trabalho dos profissionais da educação, das áreas sociais, culturais, do esporte e outras, dos educadores populares com saberes reconhecidos e estudantes universitários [...] de modo a consolidar as demandas formativas ao sistema nacional de formação e aos programas nacionais de formação (p. 314).

Dentre essas possibilidades está o esporte, mais uma vez, como um importante mecanismo para solucionar os problemas sociais e reforçar as políticas educacionais. O professor de Educação Física se encarrega de colocar em prática o esporte vislumbrando, entre outras coisas, o acesso à cidadania por parte dos praticantes. Foi possível perceber nos encontros presenciais organizados pela Rede, que é com esse intuito que a metodologia de esporte educacional do IEE convida o educador ao desafio de modificar o quadro de problemas educacionais e sociais. Acerca disso, Rosseto (2015) aponta:

---

<sup>36</sup> Amigos da Escola é um projeto criado pela Rede Globo (TV Globo e emissoras afiliadas) com o objetivo de contribuir para o fortalecimento da educação e da escola pública de educação básica. O projeto estimula o envolvimento de todos (profissionais da educação, alunos, familiares e comunidade) e a participação de voluntários e entidades no desenvolvimento de ações educacionais.

<sup>37</sup> O Programa Mais Educação constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que amplia a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

<sup>38</sup> O Programa Novo Mais Educação, criado pela Portaria MEC nº 1.144/2016 e regido pela Resolução FNDE nº 17/2017, é uma estratégia do Ministério da Educação que tem como objetivo melhorar a aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar de crianças e adolescentes, otimizando o tempo de permanência dos estudantes na escola.

Educação integral é educar o ser humano na sua totalidade e complexidade. Assim, a educação deve englobar todos os aspectos do comportamento humano, ou seja, cognitivo, social, afetivo, emocional, motor, físico, moral, estético, etc. (p.40).

A educação integral, de certa forma, abrange todos os outros princípios de forma coletiva com a pretensão de agregar a integralidade de formação do sujeito escolar, correlacionando os discursos da inclusão, da autonomia, da diversidade e da construção coletiva como forma de atrair cada vez mais professores. Rosseto, sobre a educação integral, coloca:

O princípio da educação integral sintetiza todos os outros. Sendo assim, para respeitá-lo é necessário contemplar a todos os outros durante os planejamentos e as práticas pedagógicas (ROSSETO, 2015, p.40).

Nesse princípio pedagógico, a metodologia visa à formação do sujeito de forma a contemplar a busca pela cidadania incluindo aspectos relevantes para inserção no meio social, direcionando-nos ao seguinte questionamento: Como os professores participantes da Rede caracterizam o princípio pedagógico da educação integral em seus contextos de trabalho?

#### **4.6 Impressões e ressonâncias dos princípios pedagógicos de esporte educacional do IEE a partir da Rede Multiplicadora**

Conforme discorreremos, o esporte possui elementos como a competitividade, a seletividade, a normatização, os espaços e tempos definidos, entre outros. Embora haja uma constante preocupação da manifestação do esporte educacional em desconstruir tais características ou pelo menos fazer uso diferente delas, elas constantemente se apresentam ao universo esportivo. A promessa de garantir a educação integral através das modalidades esportivas, sendo elas individuais ou coletivas, objetivando desenvolver os sujeitos nos âmbitos social, afetivo, cognitivo e psicomotor, tornou-se uma ferramenta presente na metodologia de esporte educacional proposta pelo Instituto Esporte e Educação.

Mas, mesmo que de forma temporária, entendemos que o processo de busca pela educação integral do sujeito através do esporte educacional fica comprometido pelas próprias características que possui. A seleção de alguns conhecimentos por parte dos professores expostas nos currículos escolares, nesse caso, modalidades

em detrimento de outras, ao mesmo tempo privilegia alguns tipos de saber e exclui outras possibilidades.

A partir da apresentação dos princípios pedagógicos da metodologia do esporte educacional do IEE podemos perceber que os professores, gestores e educadores, em geral, são o principal público alvo do Instituto Esporte e Educação para disseminar e multiplicar o esporte através da Educação Física escolar. Os gestores por permitirem a participação dos professores e promoverem a metodologia para além dos espaços escolares e os professores por operarem diretamente com os princípios pedagógicos nas aulas de Educação Física. Embora haja a pretensão de o esporte se consolidar ainda mais como principal conteúdo da disciplina, não pode ser naturalizado, pois somente o fato de estar presente na escola não garante a resolução dos problemas sociais existentes como a drogadição, a violência, a ociosidade e a vulnerabilidade dos alunos. Este é um tema complexo que envolve vários aspectos sociais, políticos e econômicos e que não será resolvido apenas com a manifestação do esporte nas instituições escolares.

Contudo, nos materiais pedagógicos produzidos pelo IEE, encontramos considerações de que esse processo de disseminação do esporte educacional possibilita experiências positivas aos educandos que interagem com seus colegas, com o professor e com o ambiente. Apesar disso, analisamos que muito ainda precisa ser construído nessa relação que, por enquanto, parece mais preocupada em normalizar os sujeitos praticantes do esporte educacional.

Portanto, no processo de montagem da maquinaria esportiva na Educação Física, se torna imprescindível problematizar os possíveis efeitos que o conteúdo tem na escola, como a formação de alunos/atletas, o estímulo a competitividade, a proposta de salvação através do esporte, entre outros. Nesse sentido, identificamos alguns limites nos princípios pedagógicos apresentados ao longo do texto, como as possíveis dificuldades que o professor possui para incluir todos através do esporte, para formar alunos autônomos que construam coletivamente respeitando a diversidade através de uma educação integral. Apesar de haver a promessa de sucesso na utilização da metodologia por parte do Instituto Esporte e Educação, nos parece que os princípios propostos não dão conta de garanti-la e justificá-la no espaço escolar. Embora constituam o discurso esportivo, outros princípios como a cooperação, a ampliação do esporte como parte da cultura corporal e a desconstrução das regras normalizadoras minimizariam os efeitos, em parte

negativos, como a exclusão, a competitividade, a seletividade, entre outros, produzido pela manifestação de esporte educacional proposta pelo Instituto Esporte e Educação. A redução da Educação Física escolar somente ao esporte nos parece, mesmo que preliminarmente, um reforço a um problema histórico e recorrente, pois, na escola, a cultura corporal tem a possibilidade de ser contemplada para além da manifestação do esporte educacional, já que a proposta produzida pelo Instituto Esporte Educação prioriza a esportivização das culturas corporais como a capoeira, os esportes de aventura, as danças e ginásticas. De que modo as instituições envolvidas propõem implementar esses princípios pedagógicos vinculados a metodologia de esporte educacional do IEE? Como os princípios pedagógicos são incorporados nas práticas dos professores? De que forma são narrados a partir das experiências dos professores de Educação Física? São questionamentos que nos acompanharam até aqui, e que nos perseguirão nos próximos capítulos.



## 5. Os efeitos da metodologia do esporte educacional do IEE: práticas de governamentalidade na formação continuada

*De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (FOUCAULT, 1998, p.13).*

Grande parte das metodologias educacionais visa modificar algum tipo de teoria e/ou prática. As que se referem ao campo da educação, invariavelmente, buscam a transformação e a qualificação da prática pedagógica dos professores e, sobretudo, a ampliação das possibilidades de aprendizagem. Dessa forma, elas são elevadas à condição de metanarrativas<sup>39</sup> como vias para a solução de problemas relacionados à educação. Talvez seja essa a maior motivação para a propagação de cursos de formação continuada, visando oferecer soluções para as lacunas existentes, principalmente na prática pedagógica dos educadores.

Segundo Silva (1994), o campo educacional é um espaço privilegiado para a confrontação de pensamentos, principalmente, os produzidos em uma perspectiva foucaultiana. A partir dessa constatação, se pode indicar questões que contestam as metanarrativas na educação, como: em quais outros espaços sociais as metanarrativas são tão presentes? em qual outra instituição o sujeito e a consciência são tão centrais e tão centrados? em que outro campo os aspectos de regulação e de governo (no sentido foucaultiano) são tão evidentes? (SILVA, 1994).

Nessa direção, não há outro lugar, se não a escola, onde o papel do professor seja tão enfatizado, nem outro local onde a mudança do educando, da sociedade e da própria instituição, seja tão ardentemente buscada (SILVA, 1994). As concepções iluministas de educação direcionam o papel do professor para uma prática pedagógica isenta, neutra e, por vezes, desinteressada com os contextos locais. Em seu afã universalizante, essas pedagogias têm formulado conjuntos de princípios pelos quais se busca a adesão às suas crenças. Analiticamente, também se observa

---

<sup>39</sup> Na filosofia e na teoria da cultura, uma metanarrativa assume o sentido de uma grande narrativa, uma narrativa de nível superior capaz de explicar todo o conhecimento existente ou capaz de representar uma verdade absoluta sobre o universo. A Bíblia e o Alcorão são exemplos de metanarrativas universalmente conhecidas (CEIA, 2009). Além disso, poderíamos citar metanarrativas associadas ao campo da educação como, por exemplo: a inclusão, a igualdade, o sujeito crítico e a educação integral, entre outras.

uma tendência a adotar esquemas explicativos universalizantes para os processos educacionais.

A metodologia de esporte educacional, localizada nas pedagogias críticas, reservam ao professor um papel vanguardista, seja em relação aos movimentos sociais em geral, seja em relação ao espaço mais restritamente pedagógico, onde as interlocuções com o mundo exterior à escola perdem força. O professor de Educação Física esportiviza as práticas corporais e corrobora para que o esporte seja o único conteúdo das aulas, onde os espaços de interação ficam restritos a rigidez da prática pedagógica direcionada a essa especificidade.

A metodologia de esporte educacional do IEE se torna uma potente (re)produtora de metanarrativas na medida em que objetiva solucionar os problemas da prática pedagógica dos professores. O esporte serve como principal ferramenta de transformação, tanto das aulas de Educação Física quanto nos modos de vida dos alunos, assumindo o papel de “grande conteúdo” que, finalmente, dará as respostas necessárias às questões existentes na área.

A Educação Física convive com o corrente discurso da necessidade de uma pedagogia de ensino que oriente como ensinar esporte na escola, pois “partimos do pressuposto que o esporte, por si, não tem significado; este está na sociedade que o transforma” (REVERDITO; SCAGLIA; PAES, 2009, p. 15). Na tentativa de corresponder a este discurso, João Batista Freire (2003) diz que a estrutura de organização sobre o ensino do futebol na escola é remetida à infância, em uma aprendizagem prazerosa e subsidiada por princípios como: ensinar futebol a todos, ensinar futebol bem a todos, ensinar mais que futebol a todos e ensinar a gostar do esporte. Esses princípios, deslocados do futebol para o esporte como um todo, compõem a estrutura organizacional da metodologia de esporte educacional do IEE, pois todas as atividades e propostas produzidas pela instituição buscam o objetivo de persegui-los e, conseqüentemente, alcançá-los.

No trecho anterior, ao reproduzir os princípios expostos na obra de Freire (2003), é possível indicar uma vontade de transformação que a metodologia de esporte educacional do IEE objetiva. Parece que, por meio da disseminação dos princípios que regem a metodologia, a modificação das realidades caracterizadas e adjetivadas pela própria instituição passam a ser desejadas e colocadas em prática. Para isso, são utilizados estudos, pesquisas, diagnósticos e dados estatísticos que

produzem saber sobre determinadas localidades, grupos de pessoas e modos de vida.

Na proposta de ensino do esporte educacional, segundo o IEE, os docentes nomeados pelo programa de multiplicadores devem ensinar o esporte a partir dos quatro pilares da educação para o futuro da UNESCO<sup>40</sup> e nos seguintes pressupostos: ensino do esporte como direito de todos, ensinar bem esporte a todos e ensinar esporte para a cidadania. Além disso, devem compreender e aplicar estratégias de ensino qualificadas entendidas como críticas e inovadoras, diretamente associadas à concepção de ensino e aprendizagem previstas nos materiais produzidos pelo Instituto Esporte e Educação (ROSSETTO JÚNIOR, 2015).

Esse perfil de professor desejado pela Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional cria e/ou inventa lacunas na prática pedagógica e formação dos próprios participantes, pois busca capacitá-los para colocar em prática em suas aulas todas as ferramentas que compõem a metodologia, oferecendo, assim, uma solução para resolver tais problemas pedagógicos. Essa narrativa universalizante busca a homogeneização da prática docente em torno da necessidade de eleger o esporte como único conteúdo nas aulas de Educação Física. Utopias, universalismos e as grandes narrativas configuram o terreno na qual as metodologias educacionais se movimentam em busca da resolução de problemas (SILVA, 1994).

Nesse capítulo, apresentaremos os efeitos da metodologia do esporte educacional sob três vias nas aulas de Educação Física: a participação dos estudantes ao experimentarem a metodologia em tela; a governamentalidade observada nas práticas pedagógicas dos professores participantes da Rede; e, por último, a operacionalização da disciplina nos corpos dos estudantes a partir do exercício de uma biopolítica. Para configurar os efeitos, traremos para as discussões as narrativas produzidas pelos professores participantes do grupo focal e os desdobramentos que possuem no processo de normalização dos sujeitos que são educados por esse modo de se fazer esporte na escola.

---

<sup>37</sup> Os quatro pilares da educação são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser (UNESCO, 1999).

## **5.1 Motivação e participação: mudanças dos alunos a partir da metodologia de esporte educacional do IEE**

Historicamente, a participação dos alunos nas aulas de Educação Física é um tema de preocupação para os professores, estando o papel docente atrelado a esse processo. O profissional de Educação Física, muitas vezes, contribui para o desinteresse dos alunos, pois os métodos utilizados para desenvolvimento das aulas, os conteúdos pouco relevantes, o relacionamento com os alunos, entre outros fatores, determinam o participar ou não das aulas, além da falta de material e espaço adequado, a exclusão dos menos hábeis, a preferência da bola para os meninos (PAIXÃO & OLIVEIRA, 2017; DREWS, 2011; TENÓRIO e SILVA, 2013). Embora seja a disciplina de maior aceitabilidade por parte dos alunos na escola, há muitos que não participam por vários motivos, como os citados anteriormente. Somando-se a isso, as dificuldades técnicas em determinada modalidade esportiva, a rejeição ao movimento corporal, a divisão por gênero, a repetição de técnicas e atividades e o esporte como único conteúdo na escola são exemplos de fatores que incidem na não participação nas aulas de Educação Física na escola (TENÓRIO e SILVA, 2013). O tempo destinado à disciplina acaba por ser destinado a outras atividades como a audição de músicas, uso do aparelho celular, bate-papos entre os alunos e caminhadas pela área interna da escola (PAIXÃO e OLIVEIRA, 2017).

Para Darido (2004), a prática excessiva de esportes também configura um fator que pode contribuir à falta de interesse, pois muitos jovens, principalmente os vinculados ao ensino médio, começam a ingressar no mercado de trabalho e com isso justificam o cansaço como principal motivo para a não participação.

Por outro lado, os mais habilidosos, mais eficazes, com um repertório técnico de movimentos possuem os maiores sucessos durante as atividades propostas nas aulas, principalmente, quando o conteúdo é relacionado a alguma modalidade esportiva. Vago (1999) considera como preocupante a desqualificação de uma possível intervenção de caráter amplo e educativo do ensino de Educação Física sobre todos(as) os(as) alunos(as) em favor de uma intervenção especializada e seletiva do treinamento esportivo na escola, em que se privilegia, sobremaneira, a seleção por habilidade, o rendimento, a competição e o resultado.

Outra grande dificuldade que circunda o planejamento e a prática pedagógica dos professores é a competitividade por parte dos alunos, tendo em vista que o

esporte, por si só, é um propulsor de disputas e embates, no qual o sucesso e o fracasso, a vitória e a derrota são efeitos da participação. De acordo com Leite (2010),

o esporte na escola passou a assumir os princípios da instituição esportiva, dando maior valor à competição, concorrência e rendimento, ao assumir estes, a escola tornou-se a base da pirâmide esportiva. Não que a competição não tenha seu valor, o problema está nos excessos que muitas vezes a competição leva (LEITE, 2010, p. 01).

Essa discussão, que acompanha a Educação Física ao longo de sua trajetória na escola, ainda trava muitos embates entre autores que produzem pesquisas na área. As metodologias que se utilizam do esporte como ferramenta pedagógica recebem inúmeras críticas por sua caracterização performativa e excludente, gerando um mal-entendido sobre a potência do esporte como conteúdo pedagógico na escola. Bracht (2000) enfatiza que criticar o esporte é tratá-lo pedagogicamente, colaborando para que assuma características mais adequadas. Dessa forma, não é o caso de colocar o esporte como vilão, mas de pôr luz sobre o modo como é visto na Educação Física escolar.

Um dos principais objetivos da Rede é capturar os professores através da promessa de resolver problemas históricos da disciplina de Educação Física na escola, como a não participação dos alunos, combate à competitividade, restrição de atividades, entre outros. Essas parecem ser condições para que mais alunos manifestem o desejo e o prazer em participar das atividades da disciplina, conforme relata a Professora A:

*Temos que fazer esse esporte educacional que contemple a todos, para que todos façam, tem criança que não sabe correr em cima de uma corda, fazer uma saída baixa, agarrar uma bola, mas se a gente aplicar essa metodologia pode-se conseguir chegar nessa criança<sup>41</sup>.*

Na fala da professora A fica evidente que a metodologia analisada busca uma mudança de conduta daquelas crianças que não possuem repertório direcionado às práticas esportivas. A correção de movimentos, ajustes técnicos e melhorias físicas parecem estar entre as prioridades para que os alunos passem a ter sucesso em

---

<sup>41</sup> Os trechos narrados pelos professores participantes da pesquisa serão expostos em fonte Arial, tamanho 10 (dez), justificado, espaçamento entrelinhas simples e letra em itálico, destacado dos demais materiais da tese ou apresentados entre aspas no corpo do texto quando se tratar de uma fala mais curta e pontual. Além disso, como anunciado na parte de método, serão utilizadas letras para identificar os(as) professores(as) com o intuito de preservar suas identificações.

determinadas modalidades esportivas. Tratando-se do processo de intervenção pedagógica por parte da professora, nada mais é do que ensinar o caminho da padronização das regras, dos gestos e dos fundamentos. O sucesso, a performance e a valorização da técnica caracterizam as barreiras para aqueles que encontram dificuldades em conviver com e no esporte. Seria essa uma forma de incluir a todos durante as aulas de Educação Física na escola?

Segundo Elenor Kunz (1994), o esporte pode ser utilizado no espaço da escola por meio de uma pedagogia do êxito, na qual o professor estimula e valoriza as virtudes e limitações dos alunos, permitindo que cada um realize os movimentos de acordo com suas experiências corporais. Dessa forma, o êxito pode ser considerado um constructo pedagógico importante para a permanência nas atividades.

Quanto à questão da técnica, Bracht (1999) nos alerta para os equívocos em relação aos usos do esporte como conteúdo na Educação Física escolar, pois a técnica ou a busca dela só deve ser considerada um problema quando possuir um fim em si mesma. Nesse sentido, o professor possui papel central no planejamento e utilização do esporte como conteúdo da disciplina na escola.

Seguindo uma sequência pedagógica determinada pela metodologia de esporte educacional do IEE, existe a promessa de que o professor se encontre amparado para realizar as correções nos gestos motores dos alunos. A divisão por modalidade também facilita a identificação de obstáculos, tendo em vista que cada modalidade esportiva possui suas especificidades.

No segundo momento, a metodologia prevê que os erros técnicos sejam reparados através da intervenção do professor. Na percepção da ideia pedagógica inserida na metodologia, a sequência de capacidades a ser exigida dos alunos facilitaria, incentivando os discentes a adquirir maior repertório para a prática do esporte na escola. Por exemplo, o aluno passa a experimentar diferentes vivências relacionadas aos fundamentos de determinada modalidade, na qual são sequencialmente apresentados respeitando uma ordem de complexidade nos movimentos e capacidades exigidas. Essas atividades são denominadas pré-desportivas e oferecem suporte no desenvolvimento das capacidades exigidas para a prática da modalidade em si.

Um dos pilares da proposta metodológica de esporte educacional é a participação dos alunos, como tratado nos capítulos anteriores, a inclusão de todos

é um de seus princípios pedagógicos. Entretanto, o fato de alguns alunos não aderirem às práticas oferecidas pelos professores se torna um limitador para o sucesso da implementação da metodologia nas aulas de Educação Física na escola. Como relatado pelo professor B, ao se referir à aceitabilidade dos alunos: “tem aluno que gostou e tem aluno que não gostou”.

*Sempre que proponho alguma modalidade, percebo que alguns não participam, às vezes estão de corpo presente, mas não gostariam de estar ali (Professora C).*

*Na verdade, a gente se esforça para que eles participem, tento mantê-los motivados, trabalho com eles a importância dos princípios pedagógicos da metodologia, mas nem todos entendem, nem se preocupam com isso (Professora E).*

Nos relatos das professoras, pode-se identificar que, embora o esforço da Rede na multiplicação da metodologia por meio dos princípios pedagógicos, os professores e, principalmente, os alunos acabam resistindo às atividades propostas pelos multiplicadores. Há, dessa forma, uma vontade de aceitação e réplica, mas não existe garantias de que os princípios serão desenvolvidos durante as aulas, o que demonstra que por mais que se tente controlar as práticas docentes, sempre há algo que lhe escapa.

Ao mesmo tempo, assim como há indícios de que alguns professores não se adequaram à metodologia de esporte educacional devido ao fato de terem abandonado os encontros de formação, alunos que possuem dificuldades na prática de determinadas modalidades esportivas parecem ter continuado desinteressados pela participação durante as atividades. Ainda que exista a preocupação da metodologia com a competitividade durante a prática, isso acaba sendo um dos motivos para o afastamento daqueles alunos que não possuem predileção para o esporte, como relatou a Professora C:

*Tenho alunos e não são poucos que possuem muitas dificuldades em determinadas modalidades esportivas, quando as proponho, percebo que eles se negam a participar pelo simples fato de não obterem sucesso e se sentirem menores do que aqueles que jogam bem (Professora C).*

A proposta da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional previa, para além da formação dos professores, a doação de materiais pedagógicos para as escolas como cordas, bolas, arcos, cones, elásticos, que foram entregues logo que os professores ingressaram no curso de formação. Esses materiais, além de auxiliarem os professores nas atividades, serviram como motivação para a participação dos

alunos nas aulas de Educação Física, se caracterizando como uma importante estratégia de “pesca”, tanto das escolas como dos professores. A professora A, relata que:

*Acho que o maior incentivador aos olhos dos alunos foi ver o material, também nos ver mais empolgados, com uma aula diferente, eles interessados, isso também faz parte do processo, mas acho que o material, os coletes, querendo ou não, nós que temos quadra, às vezes vamos jogar na rua e os alunos não querem, eles querem jogar no ginásio, eles querem jogar com colete, pedem porque se sentem mais atletas, mais alunos, mais pertencentes àquele espaço (Professora A).*

Através da colocação da professora foi possível identificar que a Rede Multiplicadora trouxe benefícios para além da própria metodologia de esporte educacional e mudanças na prática pedagógica dos professores. Os efeitos, indiretamente, chegaram aos alunos, principalmente, através dos materiais fornecidos, os quais serviram como forma de convencimento à participação por parte dos professores. Além disso, otimizaram os espaços fornecidos pelo programa de formação continuada, tendo em vista a falta de investimentos estrutural e físico do poder público em relação às escolas.

Ao se tornar possível o acesso a materiais diferentes do que a escola costuma oferecer, tanto os professores quanto os alunos passaram a ter maior motivação durante as aulas de Educação Física. Isso certamente contribuiu na maior participação nas atividades direcionadas à metodologia de esporte educacional, bem como direcionou a um processo de mudança nas aulas de Educação Física na escola, conforme ressalta a Professora A:

*É uma crise de identidade que a Educação Física vem sofrendo, até aceitar o esporte educacional como via de mudança (Professora A).*

O processo de produção de várias concepções pedagógicas e metodológicas vem acarretando na instabilidade da área de Educação Física, como relata a professora A. Dessa forma, cabe problematizar como a Educação Física enquanto área de conhecimento, tem se constituído a partir da explosão de propostas e tendências pedagógicas e de que forma os professores têm buscado saberes sobre essas ferramentas que passaram a compor a Educação Física na escola. Ao tratar da aceitação da metodologia de esporte educacional como via de mudança, principalmente para os alunos, se configura a passagem diretamente pela disseminação e multiplicação por parte dos professores e, conseqüentemente, também por parte dos educandos.



Na ponta do processo de multiplicação, encontram-se os alunos que produzem e ao mesmo tempo são produzidos pela metodologia de esporte educacional do IEE. A produção da metodologia pelos discentes se dá a partir do processo de corroboração e multiplicação dos princípios, atividades, dinâmicas e, conseqüentemente, das ideias que compõem o IEE. A participação se torna importante para que seja avaliado o impacto perante o público-alvo. Contudo, também os alunos são produzidos pela metodologia através das modificações e afirmações que são proporcionadas a partir das experiências adquiridas. Segundo os professores participantes, algumas mudanças nas dinâmicas e atividades aumentaram a motivação e participação dos discentes nas aulas de Educação Física, embora alguns alunos ainda ofereçam resistência a determinadas modalidades esportivas.

Com isso, ambas as produções ganham potência quando aliadas a práticas pedagógicas produzidas pela Rede e multiplicadas pelos agentes diretos, ou seja, os professores participantes que reforçam alguns discursos e tentam resistir a outros. Enfim, são pontos que pretendemos explorar na sequência do capítulo.

## **5.2 A prática pedagógica dos professores de Educação Física participantes da Rede Multiplicadora em jogo: ecos de uma governamentalidade**

*“A pesquisa de proveniência não funda, muito pelo contrário, ela agita o que se percebia imóvel, ela fragmenta o que se pensava unido, ela mostra a heterogeneidade do que se imaginava em conformidade consigo mesmo” (FOUCAULT, 2014, p. 21).*

Na contemporaneidade, discussões e debates apontam para uma direção em que a docência está diretamente ligada a uma percepção de profissão assalariada e com caráter administrativo, embora carregue consigo rastros de cunho intelectual e científico (BOLSON, 2014). Pode-se afirmar que, em muitos espaços e ocasiões, há uma visão determinista e acrítica da função docente, que tem relação com o funcionamento do discurso como uma malha de verdades. Para Foucault (2012, p.44), “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. Nesse sentido, a constituição dos sujeitos professores se estabelece a

partir de uma formação discursiva sustentada por determinadas verdades ditas sobre si que configuram os papéis do docente perante questões educacionais.

De acordo com Bolson (2014), no campo das práticas pedagógicas, vivemos uma docência do ideal e da certeza, na qual as ideias de ruptura e inovação se disseminam com velocidade na medida em que se encarnam, nas discussões metodológicas, modos de aprender e ensinar ancorados nesses princípios de verdade e vontade de hegemonia. Tais princípios são oriundos de uma inquietude, uma incerteza, que aponta como a principal causa dos fracassos que atingem a educação o uso de métodos ultrapassados ou considerados fracassados. O professor, por meio dos discursos que vêm sendo proferidos na contemporaneidade, passa a ser constituído como sujeito e objeto que “deve” se portar de modo reflexivo e crítico e, além disso, incorporar os hábitos do autoexame de forma a entender que é sua a responsabilidade pelos fatos que ocorrem no contexto escolar. Dessa forma, esses endereçamentos vão sendo naturalizados para si, fazendo com que o professor cobre a si mesmo, buscando outras formas de melhorar sua prática pedagógica.

As atuais e precárias condições de trabalho a que os professores estão submetidos, atreladas ao funcionamento da maquinaria escolar<sup>42</sup>, nos fazem pensar nas dificuldades da instituição escolar em uma perspectiva do que vem sendo produzido por meio dos silenciamentos gerados pelos discursos proferidos. Assim, se constitui a aceitabilidade de formas rígidas e a culpabilidade por parte dos docentes frente a um possível fracasso educacional. Além disso, as práticas que a ciência moderna instituiu (chamadas, disciplinas, metodologias e padrões de avaliação) ganharam corpo nas matrizes curriculares e nos tempos-espços da escola. Esse fator fez com que certos modos de exercitar a disciplina fossem validados, adquirindo importância no trabalho docente e caracterizando a escassez de ações de investigação e sentido.

Partindo do pressuposto de que, para problematizar a escola e, em consequência, as possíveis alternativas para as sucessivas crises inventadas que vêm atingindo essa instituição, há a necessidade de visualização das ações e da lógica que servem como suporte desta engrenagem. Dessa forma, precisamos pensar na desconstrução do que há de fundamento, não se exercendo ações

---

<sup>42</sup> O entendimento de maquinaria escolar pode ser ampliado através do texto “A Maquinaria Escolar”, de Julia Varela e Fernando Uria (1992).

fundamentalistas, para abrir espaço para outras fundações. A escola continua imersa em princípios universalistas, em linearidades, causalismos, dualismos, ritualizações, dispositivos de homogeneização que hoje são postos em cheque frente à complexidade da sociedade atual. Sendo assim:

[...] a escola acaba por produzir/contribuir para suas próprias crises. Instituições como pedagogia, normalidade, disciplina, que se instrumentam através da educação, são naturalizadas e perdem sua dimensão sociopolítica de construção coletiva, passando ao estatuto inquestionável e atemporal de verdades. [...] Nesse sentido, os julgamentos do que vai bem ou do que vai mal preponderam em função dos a priori estabelecidos (ROCHA, 2009, p. 209).

A escola moderna, em uma perspectiva foucaultiana, sem dúvida alguma, é a instituição mais eficaz para fazer o nexos entre poder e saber e colocar em funcionamento as técnicas e os métodos do ato de governar, os quais ocorrem por discursos proferidos e circulantes no campo de ação referido. Os docentes sempre estiveram associados aos ditames externos, primeiramente da Igreja<sup>43</sup> e depois do Estado<sup>44</sup>, os dois grandes sancionadores da ação docente. No que tange à instituição, Díaz (2012) traz a seguinte perspectiva:

cada instituição nos tranquiliza fazendo-nos saber que nosso discurso está na ordem da legalidade, das regras, das normas que a regem. A instituição “contém” meu discurso enquanto fixa os limites do mesmo e me assimila à sua “ordem”. A instituição coage-me e constrange-me, assimilando-me o rumo que pode seguir meu discurso e apontando os riscos que espreitam para além desses perigos; ela coloca limites no desejo. Cada instituição tem tacitamente delimitado o que se pode e o que não se pode dizer dela, o que se pode e não se pode fazer (p.87).

Nesse conjunto de instituições, em que se encontra a produção de saberes que se expandem em termos de propagação de ideias, há o objetivo de uma arte de governo, que vai além da individualidade do corpo do sujeito. A escola se torna um espaço, assim como outras instituições, no qual se busca governar o coletivo, a população.

Essa nova forma de governar os coletivos identifica a governamentalidade exercitada na prática. Para retomarmos esse conceito, vale ressaltar que, Foucault (1994, p. 785) traduziu este termo como “o encontro entre as técnicas de dominação

---

<sup>43</sup> Instituição tradicional produtora de discursos e modos de vida, pautados na religiosidade, fidelidade, hierarquia e confinamento.

<sup>44</sup> O Estado é entendido a partir de quatro elementos: é um domínio; uma jurisdição; uma condição de vida; e a qualidade de uma coisa (qualidade que se opõe ao movimento) (CAMATI, 2015).

exercidas sobre os outros e as técnicas de si”. Inicialmente, foi tomado como arte de governo, que se constitui em estratégias específicas para determinado momento histórico, econômico e político instituídas em nome do Estado (Ó, 2009). As estratégias que visam governar o outro são constituídas de um aparato de ética que leva “o outro” a governar a si ou atuar sobre a própria conduta, através de documentos oficiais, em que cada um, geralmente, sente a obrigação de seguir. Nesse sentido, as estratégias da governamentalidade são produzidas para atuar no nível das condutas dos governados, mas não se pode esquecer que os governantes também estão presos nesta rede que implica governar a si e governar o outro.

Na educação, embora não seja sua exclusividade, o disciplinamento passa pela questão da hierarquização dos agentes escolares, da rigidez curricular e, por último, pelas práticas pedagógicas adotadas pelos professores. Dessa forma, há sempre marcas das subjetividades dos sujeitos envolvidos nesse processo de subjetivação, a qual implica na formação de sujeitos/cidadãos governáveis (FIMYAR, 2009, p. 37). Neste universo de disciplina, envolvendo poder e saber, no contexto da governamentalidade, os professores vão atuando no campo da educação, onde as relações acontecem em forma de um ciclo multidirecional, ou seja, cada segmento educacional exerce poder sobre o outro e também produz saber e vice-versa (LIMA, 2015).

Na perspectiva foucaultiana, entre as prescrições e as condutas desejadas, alojam-se os sujeitos da ação moral. Existe uma linha condutora que faz com que o indivíduo se torne sujeito de si, embora interligados às regras específicas e às filiações culturais, ele se governa e se subjetiva: se constrói como “sujeito moral”.

É verdade que toda ação moral comporta uma relação ao real em que se efetua, e uma relação ao código a que se refere; mas ela implica também *uma certa relação a si*. Essa relação não é simplesmente “consciência de si”, mas constituição de si enquanto “sujeito moral”, em que o indivíduo circunscreve a parte dele mesmo que cria o objeto dessa prática moral, define sua posição em relação ao preceito que respeita, estabelecendo para si certo modo de ser que valerá como realização moral dele mesmo. Para tal, age sobre si mesmo, procura conhecer-se, controla-se, põe-se à prova, aperfeiçoa-se, transforma-se (FOUCAULT, 2014).

A partir do exposto, se torna possível estabelecer relações com o “sujeito moral” – professor –, o considerando como sujeito munido de um conjunto de técnicas em que está autorizado a julgar ações e intenções (GRISOTTO, 2011).

Considerando a governamentalidade como conjunto de técnicas que visam controlar, normalizar e moldar as condutas se faz menção aos educadores como sujeitos de si e do outro, em que o processo de normalização por parte do professor faz parte da engrenagem do exercício docente.

O corpo e as relações entre os sujeitos são marcados pelo controle do eu, como relação do sujeito consigo mesmo e na relação com o outro, através de: "autoconhecimento", "autoestima", "autocontrole", "autoconfiança", "autonomia", "autorregulação" e "autodisciplina" (LARROSA, 1994, p. 4).

Na docência atual, o que constitui um bom professor, uma boa aula, um bom ensino, uma boa qualidade de educação, talvez, sob o olhar de muitos docentes, jamais esteja ao seu alcance, pois vislumbra-se um ideal, algo mais próximo da salvação e redenção, do que da materialidade das coisas do mundo em que vivemos. Se não sonhamos, não idealizamos, e é como se estivéssemos nos afastando de uma presumível essência, do ponto fulcral da nossa profissão de ensinar (pensando na democratização do ensino, rumo a uma sociedade da aprendizagem). Professamos uma espécie de heresia, nos movemos na contramão. Enquanto docentes, somos conduzidos a manter um discurso de verdade a respeito do aluno e da profissão. Considerar certas referências teóricas como verdadeiras para a ação profissional, seja essa no processo de formação inicial ou continuada, incorporar políticas educacionais, gestões educacionais como fontes de verdade e penitenciar continuamente sobre os acertos e desacertos acontecidos na ação docente, configuram o processo de condução dos professores.

Estes acontecimentos se dão em uma espécie de ciclo, em que ações de mudança pouco são apontadas, uma vez que buscamos, como nas práticas da Igreja Cristã, o pecado que cometemos e este nos remete à culpa que temos associada à nossa falta de virtude, de continência, de conhecimento. Sendo assim, um cristão precisa da luz da verdade quando quer explorar a si mesmo e, para tanto, deve purificar sua alma. O docente, por sua vez, necessita a investigação constante de verdades sobre seu trabalho para assim purificar-se e subjetivar-se como indivíduo que sempre está à procura da redenção, salvação. Por isso, Foucault irá localizar no Cristianismo mecanismos de direção da consciência, os quais são orientados para a destruição da vontade própria do sujeito (BOLSON, 2014).

A forma de seduzir, aproximar os professores é a combinação de discursos que potencializam a necessidade de formação continuada e a importância do

esporte como ferramenta de inclusão social. Dessa forma, é possível identificar as técnicas de governo colocadas em prática pela Rede, de modo a pensar em um sentido coletivo, no qual a multiplicação da metodologia é a potência discursiva. O aspecto de salvação, redenção e resgate, atribuídos pela equipe pedagógica através dos materiais da metodologia de esporte educacional do IEE, tem por objetivo incessante a mudança na prática pedagógica dos professores participantes da Rede de Multiplicadores. Tais alterações estão diretamente ligadas ao interesse e abertura dos docentes em experimentar novas formas de abordagem da Educação Física escolar, ainda que sejam apresentadas algumas dificuldades na compreensão e aplicabilidade dos conteúdos propostos.

Mesmo com toda a organização e estrutura da Rede de Parceiros Multiplicadores apresentada anteriormente, os professores alegaram algumas dificuldades na assimilação das teorias apresentadas nos encontros de formação e, principalmente, os desdobramentos das atividades durante as aulas.

*Parece fácil o esporte educacional, é uma coisa muito romântica, muito bonita, e aí quando a gente vai para a prática, emperramos (Professora A).*

Na narrativa produzida pela professora é possível perceber que a Rede Multiplicadora de formação continuada investiu fortemente nos saberes teóricos dos conteúdos, componente considerado importante na prática pedagógica dos docentes, pois todos os encontros presenciais contavam com grande parte do tempo para exposições das características do esporte educacional através de slides e da própria explanação dos professores formadores. Contudo, se localiza nos investimentos dos subsídios teórico-práticos as maiores dificuldades em fazer uso da metodologia de esporte educacional do IEE, tendo em vista que a maioria das atividades são direcionadas ao saber fazer nas aulas de Educação Física.

*Depois que começamos a fazer o curso, pelo menos conseguimos enxergar isso, a gente não enxergava que somos muito competitivos, que estávamos na escola (Professora A).*

Na narrativa da Professora A é possível identificar a preocupação da metodologia do IEE em delimitar os momentos de competição nas atividades voltadas para a Educação Física. Tanto os encontros presenciais quanto as narrativas dos professores possibilitaram a constatação de que foi através da participação no programa que os professores perceberam que estimulavam a competição e que na escola, segundo a metodologia do IEE, não é o espaço

indicado para tal manifestação. Como citado na sessão anterior, muitos alunos se sentem desprestigiados e acabam não participando de atividades direcionadas para determinadas modalidades esportivas nas quais não obtenham sucesso. O compromisso com a turma, com o desenvolvimento de todos, com o coletivo, deixa de lado as especificidades dos educandos, fazendo com que a competição se manifestasse, mesmo que sob uma sombra de um esporte adjetivado como educacional.

O ciclo de mudanças nas práticas pedagógicas não se encerrou na amenização à competitividade. A organização da aula, das atividades, dos espaços, das dinâmicas do próprio professor, foi apontado pelos professores D e A, em suas colocações a seguir, indicam que mesmo suas experiências anteriores com o curso superior e os projetos sociais esportivos que haviam participado, não ofereceram o embasamento suficiente para que pudessem ministrar o conteúdo de esporte em suas aulas. Caso o sucesso não fosse alcançado por parte dos docentes, a cobrança seria, primeiramente, do próprio professor sob si mesmo. Existe, assim, uma crença que indica um melhoramento da prática pedagógica ao narrar os atos de formação e os respectivos efeitos desse processo.

*A Educação Física antes era mais robotizada. Eu tinha uma visão diferente desde a faculdade, tinha uma vivência dos projetos sociais que trabalhei bastante e aquilo eu tentava passar para os alunos, mas através do esporte educacional, das experiências do curso, modifiquei a minha prática a minha dinâmica, coisas que antes eu fazia, mas não tinha embasamento (Professor D).*

*Eu trabalhava mais dividido, os meninos de um lado e as meninas do outro, agora não, eu tenho dado aula para todo mundo sempre junto e praticado mais brincadeiras (Professora A).*

A professora A, segue apontando mudanças em sua prática pedagógica após a participação no curso de formação continuada ao indicar as diferentes estratégias para organizar e distribuir as atividades durante o tempo destinado para a realização da aula e o espaço oferecido pela escola. Em sua fala, é possível identificar a influência dos princípios pedagógicos do esporte educacional do IEE como a inclusão de todos, visando a diversidade e construção coletiva. O fato dos meninos e as meninas não realizarem atividades em espaços distintos é uma manifestação de mudança no planejamento e na própria dinâmica da aula, segundo narra a professora.

*Fazendo uma integração no início, rendia muito mais do que fazer um aquecimento e botando os guris para jogar, outros para jogar ali, as minhas aulas agora são mais unidas, eu sinto isso, acho que foi consequência do estudo do projeto, agora eu dou aula para a turma toda. Eu trabalhava às vezes*

*com duas atividades, coitados acabava que ficava as gurias para um lado e os guris para o outro, agora não, eles fazem as aulas todos juntos (Professora A).*

Para além das mudanças nas práticas pedagógicas citadas anteriormente, um dos efeitos identificados nas práticas da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional são as contrapartidas que o professor deve oferecer à equipe de formação da Rede. Relatórios, planejamentos, planos de aula e eventos esportivos passaram a fazer parte da rotina dos professores participantes. De certa forma, essas obrigações contribuíram para o aprendizado dos conteúdos e, principalmente, dos princípios pedagógicos que regem a metodologia. Como indica a professora C nas narrativas a seguir, existiam dificuldades em replicar os ensinamentos propostos nos encontros de formação e nos materiais pedagógicos disponibilizados, mas as próprias dinâmicas de retorno por parte dos professores facilitava esse processo de assimilação das temáticas e princípios.

*Uma coisa que eu antes não fazia e que passei a fazer foram os registros, registros das coisas que se fez, principalmente os fotográficos, pois precisávamos para os relatórios (Professora E).*

*Sempre tentei integrar todo mundo como tem nos princípios, mas acho que depois foi nos dando uma luz, tu passas a pensar melhor porque tu estás no curso todo mês ouvindo aquilo, tu precisas fazer, mandar no relatório, acho que isso fica na cabeça (Professora C).*

O processo de vigilância imposto pela Rede através das contrapartidas exigidas, também contribuiu para que alguns dos participantes resistissem à metodologia. Assim, a obrigatoriedade em, constantemente, mostrar a adesão pela metodologia de esporte educacional do IEE e, de certa forma, comprovar a multiplicação da metodologia, afastou e dificultou a permanência de alguns professores durante os quatro anos de duração.

*Quando começaram a vir cobrança, tem que ter o relatório, tem que aplicar na aula, tem que fazer o evento, começaram a alegar: não quero mais, é só lá assistir, ler, ver e tal, para aula aplicar não, mas tem a contrapartida de tudo que estavam dando para ver se realmente estava surtindo efeito (Professora C).*

*Começou a ter relatórios, começou a cobrança e o pessoal abriu fora (Professor D).*

Nessas condições, nem sempre o professor permite-se participar de algo que não considera necessário. No caso, aqueles que não costumam utilizar o esporte como conteúdo nas aulas, por não aderir a uma metodologia específica de esporte educacional que carrega consigo toda uma caracterização, acabaram se afastando da possibilidade de se tornar um multiplicador. Além disso, eram cobrados prazos e



padronização no preenchimento dos relatórios, o que agravou a condição de permanência de alguns professores durante o período de formação, originando, dessa maneira, a perda do acesso aos materiais pedagógicos oferecidos pela Rede.

*Às vezes ela<sup>45</sup> acabava fazendo os nossos relatórios, só para ela conseguir mandar, ela sabia o que estava acontecendo, ela tinha os prazos, a gente não cumpriu o prazo, então é complicado (Professora A).*

Outra importante ressignificação na prática pedagógica dos docentes participantes se deu através da estruturação e planejamento das aulas. A distribuição das atividades e, principalmente, a aquisição dos princípios pedagógicos do esporte educacional foram identificados nos relatos dos professores.

*Eu tenho dado uma sequência, passe hoje, amanhã vamos para o jogo, antes não, era mais solto, agora acho que estamos pensando mais na parte de organização da aula (Professora A).*

*Era um aquecimento e já partia para o jogo, não colocava uma interação, uma brincadeira, um aquecimento mais lúdico, aí o curso foi nos dando ideias, parece que incorporei, quando tu vai planejar a aula tu já está com aquilo, o curso ficou tanto tempo martelando nos princípios que acabei incorporando (Professora C).*

*Passei a tentar incluir todos nas aulas, na construção das atividades, então acho que passei a pensar um pouco mais, não de simplesmente fazer a atividade, fazia uma fileira, aí eu passei com o curso a ver que eu poderia fazer três, eles iriam jogar muito mais, iam participar muito mais e eu tinha o material, talvez antes eu tivesse também só que eu ficava só comandando e ajudando a fileira, dividir a questão mesmo dos mini jogos, mini quadras, a gente atravessar elástico por tudo, vários estarem jogando ao mesmo tempo, não ter que ficar jogando dois times, dois olhando (Professora C).*

A estruturação e o planejamento das aulas passaram a ser produzidos a partir de uma sequência didática, na qual os conteúdos, objetivos, metodologias, princípios e avaliação tinham como base o esporte educacional. Essas mudanças previstas pela Rede alteraram consideravelmente a prática pedagógica dos professores, tendo em vista o direcionamento para um modo específico de saber-fazer docente. O acompanhamento por parte da equipe instrutiva da Rede e os relatórios submetidos pelos professores como garantia de permanência no curso de formação, corroboraram para que os participantes assumissem o compromisso com a metodologia e, conseqüentemente, com a Rede.

O esporte aparece como conteúdo principal das aulas de Educação Física, não somente nas escolas participantes da Rede. Diante do que vem sendo evidenciado (FORTES et al., 2012), ele se constitui no principal veículo da cultura corporal do movimento utilizado na escola, desde os anos iniciais até os anos finais

---

<sup>45</sup> Coordenadora Pedagógica.

do ensino fundamental. Essa afirmação também foi identificada na fala de professores que participaram do programa. No caso das aulas de Educação Física, segundo os professores B e E:

*Sempre trabalhei com a brincadeira lúdica no aquecimento, a parte de aquecimento sempre foi assim, então na realidade, no meu caso mudou foi a forma de fazer isso, novas atividades, mas continuo trabalhando com esportes na parte principal da aula, sempre foi esporte e continua sendo (Professor B).*

*Tenho dificuldade para o lúdico, trabalho muito saúde, qualidade de vida, eu acho que eles são muito sedentários, tento inserir uma prática de atividade física uma vez na semana, são mais do mecânico, tecnicista, mas consigo hoje em dia ver melhor algumas coisas, eu consigo planejar uma aula diferente, tento inserir mais o protagonismo, a construção coletiva em algum momento da aula (Professora E).*

Segundo os professores participantes, apesar de haver outras possibilidades, outros conteúdos – como a atividade física, qualidade de vida, combate ao sedentarismo –, as características tecnicistas do esporte ainda se sobrepõem nas aulas de Educação Física. O protagonismo possibilitado pelo esporte é um dos marcos da metodologia do IEE, em que apresenta novos elementos, princípios e dinâmicas que reforçam a dependência da Educação Física em ter o esporte como seu aliado. Essa lógica incorporada pela professora E, está representada na narrativa anterior. Tais técnicas multiplicadas pelos professores da Rede caracterizam a forma como são assujeitados, levando em consideração o compromisso com a metodologia, resultando no governo do grupo de professores, entendendo o uso do termo nos “casos em que estiver sendo tratada a questão da ação ou ato de governar” (VEIGA-NETO, 2005, p. 82).

A incessante transformação de diferentes práticas corporais em esporte tem sido uma tendência nas aulas de Educação Física, gerando formas de massificação de gestos e de comportamentos. Este processo impõe a lógica da cultura esportiva como espetáculo, da autonomia, da técnica, de um tipo de treinamento do corpo (VIGARELLO, 2006; VAZ, 1999), visando à competição que se estende a outras esferas da vida. O modelo esportivo invade o cotidiano dos sujeitos, as instituições escolares, as empresas, os lares e um discurso de educação do corpo, de saúde e, no limite, da vida, se constituindo a partir deste modelo (SOARES, BRANDÃO, 2012).

Por meio disso, o esporte adquire um status universalizante, produzindo modos de vida e tendências de mercado e economia. Conforme analisa Redeker (2008), “[...] o esporte oferece o paradigma mais puro da mundialização [...] O

mundo é um estádio antes mesmo de ser um mercado - ou mais: porque ele é um estádio, ele pode ser um mercado. [...]" (REDEKER, 2008, p.46). Em outras palavras, atualmente convivemos sob a égide e a voga do esporte (EHRENBERG, 1991) e os espaços destinados e organizados para sua prática, assim como o mercado oriundo de sua massificação, podem ser vistos como uma dimensão pedagógica do poder.

*Querendo ou não pós curso, nosso repertório de brincadeiras aumentou muito, embora uma brincadeira que a gente já fazia, era realizada de uma outra forma, às vezes é a mesma brincadeira, mas muda o espaço (Professora A)*

Outra mudança bastante significativa na prática pedagógica dos professores é o considerável aumento no repertório de atividades e brincadeiras adquiridas após a realização do curso de formação continuada. A instrumentalização da profissão, a valorização daquilo que é aplicável e replicável, principalmente na "prática", caracterizam a ideia da expansão do acervo de práticas. Assim como na narrativa anterior, muitos professores alegaram, durante a realização do grupo focal, que esse foi um dos principais pontos do programa. Tanto os materiais pedagógicos, oferecidos pela Rede aos participantes, quanto o repertório de atividades desenvolvidas nos encontros presenciais justificam o oferecimento por parte dos professores de mais atividades, exercícios e vivências.

Um dos grandes problemas, entretanto, enfrentados na Educação Física escolar segundo os professores participantes da Rede é a falta de repertório referente aos conteúdos e atividades para serem realizadas nas aulas, fazendo com que haja a constante repetição das mesmas. Essas lacunas influenciam na prática pedagógica dos professores, bem como servem de justificativa para a procura por um programa de formação continuada, nesse caso específico, a Rede Multiplicadora de Esporte Educacional. Historicamente, os docentes reclamam que a experiência como alunos e os cursos de formação inicial são as duas vias para que se agregue esse tipo de atividades, como jogos diversos e brincadeiras, no dia a dia da escola. Os saberes sociocorporais possuem ingerência na escolha dos conteúdos e os professores acabam optando por aqueles que têm confiança e afinidade, ainda que haja, reconhecidamente, uma considerável produção de materiais pedagógicos, manuais que quantificam as opções de atividades para serem incorporadas aos planos de aula.

Segundo a Professora A: “não existia uma disciplina de esporte educacional na faculdade”. Mesmo que houvesse, nos cursos de graduação, a formação continuada ainda assim seria necessária, tendo em vista que os conhecimentos adquiridos não teriam sido suficientes, resultando em uma culpabilidade de si como parte do professor que demonstra comprometimento com a metodologia que pretende resolver, mesmo que parcialmente, seus problemas pedagógicos. Além do mais, cabe perguntar: o currículo dos cursos de graduação deveria abrigar esse tipo de “disciplina” específica?

Os professores demonstraram através das narrativas que a mudança na postura, enquanto agentes educacionais, também foi um efeito da participação no programa de formação continuada do IEE. A culpabilização por não propor uma atividade direcionada ou simplesmente o que é conhecido no contexto escolar como “aula livre”, não se torna mais aceitável, pois agora existe um saber que sustenta um investimento intelectual em determinada manifestação do esporte. A conscientização, valorização dos tempos e espaços e o comprometimento em transformar a prática pedagógica carregam consigo uma carga de culpabilidade que antes não havia, a metodologia carrega discursos e práticas que controlam e disciplinam o professor, tendo por efeito sua subjetivação. Para que se possa conduzir os alunos, é fundamental que o docente, primeiro, domine a si mesmo.

*Antes se tivesse que largar a bola, largava, quando estava cansada, para não nos chamarem de “largobol” que fizemos o curso e agora eu não consigo, tenho que estar ali, nem que seja jogando com eles, participando com eles, se tornou uma coisa nova (Professora A).*

*O curso fez a gente ampliar as ideias, estávamos acomodados, embora sejamos todos dessa nova geração, entramos naquela escola, vassoura nova, varre bem, depois vai se acomodando, estávamos um pouco acomodados (Professora A).*

*Depois que a gente começou a fazer o curso eu fiz até prova com os alunos, eles montando os grupos para fazer na aula prática, na prova teórica, então são coisas que foram ampliando e que mudaram minha prática como professora (Professora A).*

Grande parte da culpabilização dos professores se deu pela falta de motivação para o ensino ou, ainda, pela acomodação perante seus cotidianos escolares. Esse reconhecimento proveniente dos participantes indica que a própria inserção na Rede tinha como objetivo minimizar tais fatores. As mesmas modalidades esportivas eram escolhidas para o desenvolvimento das aulas, entre elas: futsal, futebol, voleibol, atletismo e handebol, na qual a repetição era uma constante. Ao reforçar o esporte como pano de fundo, a Rede apresentou e

incentivou os participantes a inserirem outras práticas corporais nas aulas de Educação Física, como, por exemplo: a ginástica, a dança, atividades de aventura e etc, mas sempre com um tom esportivizador.

Demais modalidades esportivas não convencionais<sup>46</sup> foram agregadas ao repertório dos professores. Nas atividades presenciais do curso, muitas dinâmicas foram realizadas pela equipe de formação e reproduzidas pelos participantes em seus cotidianos escolares. Embora mantivessem as características do esporte educacional, apresentavam um fato novo tanto para os professores quanto para os alunos que passavam a experimentar outras vivências. Dessa forma, cabia ao docente o compromisso de oportunizar essas práticas aos alunos, além da cobrança de que todos participassem e respeitassem o coletivo.

*As lutas que achei que nunca ia conseguir aplicar uma aula e nós fizemos esgrima com os alunos, então eram coisas que às vezes estavam muito longe e a gente conseguiu colocar em prática, foi o curso que nos deu essa visão (Professora A).*

Dentre os achados analisados, pôde-se caracterizar a sensação de que a Rede foi implementada com o intuito de governar a prática pedagógica dos professores participantes através de um cuidado específico. Para isso, ao retirar o professor de seu ambiente de trabalho, ela o captura e logo em seguida o sufoca, enquadrando-o num modo específico de saberes docentes. Aspectos como o aumento do repertório de atividades, melhor organização do planejamento das aulas, inserção de novas modalidades esportivas não convencionais na escola e mudança na postura do professor em relação aos alunos, são pontos destacáveis pelos educadores e, conseqüentemente, por esta pesquisa.

A aquisição de um saber com status de verdade, normalmente, traz como efeito a homogeneização das práticas realizadas na escola pelos participantes da Rede. Nessa via, o esporte continua como o principal conteúdo das aulas de Educação Física, levando em consideração que a esportivização das práticas corporais se torna comum nesse espaço. Embora tenha ganhado uma face diferente que visa minimizar certas características, tais como a competitividade, o individualismo, a performance entre outras, que vão de encontro ao que a sociedade

---

<sup>46</sup> Entende-se por esportes não convencionais as modalidades esportivas não conhecidas no Brasil, seja por falta de divulgação da mídia ou pela falta de vivência da maioria da população. Exemplos: Rugby, Squash, Curling, entre outros (SANCHES e KERR, 2013).

atualmente espera das instituições escolares, elas continuam reproduzindo a voga do esporte.

### **5.3 Corpos dóceis: o esporte educacional como agente disciplinador**

Atualmente, um dos temas mais debatidos no ambiente escolar é o comportamento, a indisciplina, a violência e os conflitos entre alunos e professores. Nesse contexto, o docente assume o papel de mediador e promotor de práticas pedagógicas que visem minimizar os mais diversos tipos de conflitos existentes. A partir disso, estratégias e propostas de intervenções tem permeado o espaço escolar, fazendo com que os agentes façam uso da disciplina para controlar as ações na escola.

Foucault (2003) identificou como disciplina a manifestação do poder que emerge no período da modernidade. Embora não tenha se dedicado ao tema da disciplina na escola, essa encontrava-se entre as instituições que através de processos microfísicos forjaram sujeitos disciplinados na sociedade moderna.

Na perspectiva foucaultiana, destaca Khouri (1989, p. 41) que a disciplina é entendida “[...] como forma de dominação e de exercício de poder nos espaços sociais menores, cuja organização não é garantida, no seu cotidiano, pelas leis maiores”.

Dessa forma, de acordo com Foucault (1987), são nesses espaços sociais menores, como a sala de aula, por exemplo, que a disciplina exerce um controle minucioso e rigoroso do corpo e da alma dos sujeitos, impondo-lhes uma relação de docilidade-utilidade.

Por isso, a disciplina é uma arte de adestrar os corpos humanos, torna-os obedientes, tendo em vista satisfazer determinadas exigências da organização social capitalista. “[...] A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta a força do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)” (FOUCAULT, 1987, p. 119).

A escola é recheada de espaços proibidos: salas e materiais que os alunos não podem acessar, corredores onde os alunos não podem correr. Há espaços e tempos de proibições na escola, geralmente relacionados ao corpo e ao movimento. Como efeito de desvios de conduta por parte dos alunos, a punição é uma estratégia para que se modifique o comportamento. Muitas vezes, a não participação nas aulas

de Educação Física é utilizada como forma de punir determinados alunos que não correspondem ao comportamento desejado por aqueles que respondem pelos espaços escolares.

As práticas punitivas escolares se constituíram como ferramentas potentes para o controle de condutas desejadas e utilizavam o corpo como meio para a punição. Ajoelhar-se no milho, palmatória, enclausuramento em espaços privados, entre outros, eram métodos utilizados como estratégia para fazer com que o sujeito desviante sentisse dor e, conseqüentemente, modificasse seu comportamento.

Após o século XVIII, de acordo com Foucault (2009), o objetivo das práticas punitivas não estava mais no corpo, mas em tocá-lo o mínimo possível. Pois este só é privado, obrigado e interditado, diz o autor, quando está numa posição de instrumento ou de intermediário; no sentido que qualquer intervenção pelo enclausuramento, pelo trabalho obrigatório, objetiva privar o indivíduo de sua liberdade vista como um direito e como um bem. Dessa forma, os agentes que exerciam os atos punitivos foram substituídos por outros profissionais, como por exemplo, os carrascos que perderam espaço para os guardas, médicos, psiquiatras, psicólogos e, também, pelos educadores. Isto é, aquele que punia, ditava as normas e vigiava era autoritário e pregava uma suposta ordem transformou-se, na modernidade, nestes profissionais, chegando ao espaço escolar. Há assim um olhar de reprovação, como também a privação da palavra, a proibição da expressão do pensamento e a exigência da boa conduta.

O estudo teórico, portanto, fundamenta-se em Michel Foucault, que por meio de pesquisas historiográficas e documentais trouxe reflexões sobre os processos disciplinares e seus efeitos na vida das pessoas dentro de instituições, como a família, o quartel, a fábrica, a escola e o hospital. Assim, segundo o autor, produzem-se “corpos dóceis”, isto é, corpos obedientes e que não contestam e que apenas se deixam instruir, caracterizando a produtividade do exercício do poder. Vale lembrar que, isso acontece em vários setores da sociedade; no âmbito desta pesquisa, contemplamos especialmente o ambiente escolar.

É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado. [...] Nesses esquemas de docilidade, em que o século XVIII teve tanto interesse, o que há de tão novo? Não é a primeira vez, certamente, que o corpo é objeto de investimentos tão imperiosos e urgentes; em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações (FOUCAULT, 2004, p. 126).

Neste processo de adestramento dos corpos, é fundamental ter claro quais são os recursos necessários para que ocorra seu funcionamento e traga sempre resultados aos interessados. Logo, o poder disciplinar tem como objetivo “adestrar” as “multidões confusas e inúteis de corpos”, e a partir daí, fabricar indivíduos obedientes (FOUCAULT, 2009, p.164). A disciplina é um tipo de poder, torna os indivíduos meros objetos e, ao mesmo tempo, instrumentos do seu próprio exercício. Para Foucault (2009, p. 164), são três os instrumentos responsáveis pelo sucesso do poder disciplinar: “o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame”.

Desse modo, a escola utiliza estes mecanismos disciplinares para docilizar os corpos dos educandos. Mas de que forma isso é possível? Por meio das práticas pedagógicas exercidas pelos professores que possuem papel central na corporificação desses mecanismos, tendo como finalidade tornar as crianças e os jovens obedientes, dóceis, produtivos e aptos para o trabalho, contando com elementos que propiciam estes comportamentos:

[...] por exemplo, a fila, a carteira, o treino para a escrita, os exercícios com dificuldades crescentes, a repetição, a presença num tempo e num espaço recortados, a punição pelo menor desvio de conduta, a vigilância por parte de um mestre ou monitor, as provas, os exames, os testes de aprendizagem e de recuperação, o treinamento dentro de padrões e normas fixos. E mais, os resultados dos esforços pedagógicos sendo permanentemente avaliados por critérios também eles padronizados, leva a uma simples análise de boletins, que sirva para medir os casos que desviam, portanto, serve para marcar, excluir, normalizar (ARAÚJO, 2002, p. 79).

Nesse processo disciplinador, o esporte ocupa no espaço da escola um lugar privilegiado, tanto para aqueles que são adeptos quanto àqueles que resistem a participar de modalidades esportivas específicas. Os códigos, as regras bem definidas, espaços delimitados, gestos técnicos padronizados, condutas éticas desejadas, marcaram e institucionalizaram o esporte, dificultando a possibilidade para que seja pensado fora de um determinado desenho.

Temos então que um corpo esportivizado é um “corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil” (FOUCAULT, 2004, p. 117). Ainda, segundo o mesmo autor (2004, p.514), consideramos como um “corpo-máquina: seu adestramento, o aumento das suas aptidões, a extorsão de suas forças”, ou seja, é a “anátomo-política do corpo humano” (ibid), que visa não



somente um aumento da eficiência de seus resultados, mas também o controle, o disciplinamento dos indivíduos e do grupo envolvido. Para além da disciplina marcada no corpo do indivíduo em si, o processo de governamentalidade avança no sentido de população, pois se torna fundamental ter domínio e controle sobre os grupos, caracterizado nos corpos coletivos; nesse caso, os professores e os atletas/alunos participantes da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional.

Ao pensarmos na relação de poder da escola como condutora de atitudes (Ó, 2009), vemos que faz parte das estratégias políticas governar alunos e professores através de normas generalizadoras de obter padrões, cálculos e comparações. Trata-se do aspecto moral do ato de governar a direção para comportamentos se referindo à “atividade que consiste em conduzir” e a maneira que o próprio sujeito conduz a si mesmo, o modo pelo qual se deixa conduzir, a maneira pela qual é conduzido e, por último, pela qual se comporta sob efeito de uma conduta, que seria ato de conduta ou de condução (FOUCAULT, 2004).

A noção de conduta permite a descrição de uma modalidade de poder que se exerce pelo acompanhamento, direção e orientação controlada da liberdade. No momento em que Foucault se depara com essa noção de conduta, começa a se apresentar de modo mais explícito e consistente o domínio da subjetivação e da ética em seu pensamento. Afinal, ele mesmo definiria, momentos mais tarde, os objetivos de seus investimentos de pesquisa como sendo os de produzir "uma história dos diferentes modos de subjetivação do ser humano na nossa cultura". (FOUCAULT, 2003, p. 297).

A subjetividade é a relação do eu com o outro, pressupõe que se “constrói no e pelo outro e é flagrada por identificações de vários tipos” (CORACINI, 2000, p. 1). Na perspectiva foucaultiana, é através dos modos de subjetivação que o homem se torna sujeito e, por se tratar de subjetividades, cada sujeito se diferencia do outro por diferentes modos.

Pensar a subjetividade implica considerar o interior e o exterior, e buscamos em Foucault ferramentas que ajudem a refletir sobre a constituição e transformação do sujeito, sabendo que não se trata de algo em nível de sujeito com o próprio sujeito, mas de uma relação que envolve o sujeito e a cultura, o sujeito e as normas. É nessa ligação que o sujeito se torna singular e, como cada um, constrói suas subjetividades (LIMA, 2015).

Por meio da subjetividade, o professor da Rede constitui a relação consigo mesmo e com os outros, em especial os alunos, adquirindo os conhecimentos transmitidos pela equipe pedagógica da Rede e, logo em seguida, multiplica a seus alunos e colegas de escola. O dispositivo disciplinar exercido no corpo dos professores, antes de ser multiplicado no corpo dos alunos, tem o próprio educador e os seus pares como mediadores. Primeiro, acontece o autodisciplinamento para que a conduta sobre o corpo do outro, no caso o aluno, seja requerida e efetivada. A relação de obediência do aluno às regras disciplinares é válida também para o professor, pois o corpo de ambos é conduzido pelo código disciplinar.

Porém, o processo de assujeitamento não se dá apenas pela via do poder disciplinar que tem por objetivo o corpo, vai além de um processo de governamentalidade no nível das turmas, dos coletivos, da população, tendo por principal efeito a gestão dos modos de vida.

O processo de regulação pela Rede, em um primeiro momento, demarca o corpo dos alunos com todos os códigos e singularidades que o esporte traz consigo. Os Centros de Referência Esportiva investidos pelo IEE anteriores ao processo de constituição da Rede Multiplicadora visavam a repetição, a normalização, o exame e desempenho individual dos alunos participantes através da metodologia de esporte educacional. Essa caracterização está diretamente ligada à noção de poder disciplinar, na qual o adestramento dos corpos por uma veia esportivadora se faz potente.

A partir do diagnóstico de que a Educação Física escolar é um espaço importante para ser conquistado e ocupado pela metodologia, a preocupação e investimento deixa de ser os alunos e passa ser os professores que trabalham nessas instituições. Os discursos de prática pedagógica, preocupação com a área da Educação Física escolar e a importância do esporte são evocados com o objetivo de atrair um grupo, um coletivo, uma população de professores para, a partir daí regulá-los através de uma metodologia específica que se compromete a “cuidar” da prática pedagógica dos participantes multiplicadores. Dessa forma, se caracteriza uma espécie de governo docente.

Nesse contexto, a metodologia visa abranger um grande número de professores e, conseqüentemente, de alunos, de forma a modificar seus modos de vida através do esporte educacional, carregado de endereçamentos pedagógicos e

políticos, dados estatísticos, padrões, regras e slogans<sup>47</sup> que valorizam a vida da população. Por meio dessas técnicas, os participantes do curso de formação continuada são regulados pela metodologia de esporte educacional do IEE, a qual os leva à autorregulação, mediada por fios de resistência que permeiam qualquer relação. A resistência por parte do professor passa pelo campo da imperfeição, da insatisfação e da falha. Assim, o que pode ser implantado para solucionar algo em um segmento pode se tornar dificuldade para outro ou mesmo para aquele a que foi proposto.

A metodologia de esporte educacional do IEE não visa apenas a mudança na prática pedagógica dos professores multiplicadores, mas também tem efeitos no processo de mudança comportamental dos alunos, tendo em vista que as dinâmicas, regras e condutas desejáveis almejam o disciplinamento. Esse assujeitamento se dá de forma sutil, e os códigos de conduta vão sendo impostos relativamente, através das regras, dos acordos e das restrições.

*Na minha escola pelo menos se percebia que tinha muita, muita confusão, muita briga, muita falta de educação e através disso, mais nos move de melhorar esse lado para contribuir com o esporte educacional, não só como trabalhar nas aulas, trabalhar com o cidadão, com o aluno (Professor D).*

A narrativa anterior, de certa forma, demonstra o quanto os professores vão incorporando as promessas da Rede, ou seja, vão tomando para si os enunciados daquilo que funciona para melhoria de si e da instituição escolar a que pertencem. O professor D relata que um dos efeitos perceptíveis em suas aulas após a implementação da metodologia de esporte educacional do IEE foi a diminuição da violência, de insultos, de conflitos presentes em grande parte das escolas. Mesmo que em uma manifestação educacional, o esporte através de regras, espaços delimitados, gestos técnicos e táticos e da própria competitividade, continua contribuindo para o disciplinamento dos corpos dos alunos, podendo ser denominado também de educação do corpo, na qual o discente passa a ser educado pelas práticas que experimenta, além de localizar no coletivo geral os objetivos de amenização da indisciplina. Existe pouco espaço para desvios de conduta, poucas chances para aqueles que não se enquadram em um perfil desejável, e quando algum sujeito adere a uma conduta desviante do esperado é punido ou é excluído da atividade, tanto por parte do professor quanto dos colegas.

---

<sup>47</sup> Slogans são entendidos como palavras ou frases curtas e de fácil memorização, usadas com frequência em propaganda comercial, política, religiosa, etc.

Essas manifestações se tornaram mais evidentes nos eventos realizados em escolas que tinham professores participando da formação continuada.

*Quando o esporte educacional entrou na nossa mente, fizemos um projeto de integração entre as escolas e começou uma competição, logo vimos que o projeto não estava mais integrando, estava desintegrando, tivemos que acabar (Professora A).*

Uma das características históricas do esporte, mesmo o de cunho educacional, é a competição. O contraste entre os aspectos positivos, gerados pelo exercício físico, considerado como atitudes sociais, com elementos negativos oriundos de treinamentos e competições, têm causado preocupação quanto a maneira que jovens vem se comportando frente a dilemas de respeito às regras do jogo, mesmo que contra seus próprios interesses, objetivando unicamente a vitória, além de suscitar críticas ao esporte enquanto produtor de atitudes de quem participa (SANMARTÍN, 1995). A competição está nos mais variados espaços sociais, tendo em vista que ocupa um espaço privilegiado nas relações do sujeito com os outros e consigo mesmo. A metodologia, por si só, carrega o compromisso de amenizar as questões de competição intrínsecas no esporte de alto rendimento. Com efeito, o professor multiplica tal intenção aos alunos, mesmo que considere que na contemporaneidade, não se compete apenas na instituição escolar ou nas modalidades e manifestações esportivas. Sendo assim, a competição é um problema populacional, que abrange a política, a economia e a esfera social como um todo, estabelecendo padrões de comparação que diferenciam o *melhor* dos demais.

Difícilmente o esporte se manifesta, independente da modalidade, de forma não competitiva. Os próprios eventos esportivos realizados entre escolas participantes do programa, os quais os professores foram obrigados a realizar trimestralmente para contemplar o planejamento imposto pela Rede, em sua maioria eram competitivos na forma de torneios relacionados a alguma modalidade esportiva, sobretudo as coletivas. De acordo com o que era pregado nos encontros de formação e, conseqüentemente, assimilado pelos professores participantes, a competição nas aulas de Educação Física tinha um tom negativo, por vezes proibido, por mais que fosse inevitável sua manifestação por parte dos alunos.

*Antes eu falava para um parar, agora a gente para tudo, conversamos sobre o que tem que melhorar e reiniciamos de novo (Professora A).*

A mudança no comportamento dos educandos, indicadas nas falas dos professores, está correlacionada com a prática pedagógica docente. Nesse sentido, existia o reconhecimento de que a metodologia de esporte educacional do IEE facilitava um processo de mudança de postura e de conduta por parte dos alunos. Segundo a professora A, por exemplo, essas mudanças vinham para melhorar a qualidade das aulas. Embora, não tenha sido citado pela professora, o princípio pedagógico da construção coletiva parece ter sido fundamental na participação dos alunos na organização e planejamento das atividades escolhidas pelos docentes. A preocupação com o coletivo caracteriza a metodologia como ferramenta de governo, primeiramente, por parte da Rede em relação ao professor e, na sequência, do professor em relação aos alunos. A gestão do grupo passa a ser a principal técnica adotada pelo professor, que se recusa a interferir individualmente. O possível sucesso da turma, do coletivo passa a ser a principal preocupação do professor participante do curso de formação continuada.

*Já passou uma geração de ensino fundamental por essa metodologia, começaram e acabaram, do sexto ano ao nono ano, é interessante uma coisa bem diferente, mudou, eles têm uma postura bem diferente, tem uns que foram para outras escolas e seguem a Educação Física, gostam depois desse curso (Professor D).*

O gosto pelas atividades propostas na metodologia também é apontado como fator importante para o processo de mudança comportamental dos alunos. Com a duração de quatro anos do programa e pelo fato de estar aplicando a metodologia permanentemente nas aulas de Educação Física, torna-se possível que o professor indique avanços no que se considera uma conduta desejável por parte dos alunos. Não há como mensurar o processo de mudança a não ser pela narração das experiências dos próprios professores que acompanharam esses alunos durante a aplicação da metodologia em seus cotidianos escolares. Entretanto, ao mesmo tempo, se pode localizar na transformação coletiva, em relação à apreciação da disciplina na escola por via das experiências adquiridas através de outras atividades, dinâmicas, brincadeiras pautadas na metodologia de esporte educacional, uma motivação potencializada a partir dessas variáveis citadas.

*Sabemos que o esporte é muito maior do que a escola, mas enquanto professor essa é a metodologia que temos que usar no futuro, pois ela educa, mostra (Professora A)*

Ao reconhecer que o esporte tem outras formas de manifestação como participação e competição, como tratado anteriormente, a professora A, indica que

no espaço da escola é o esporte educacional que deve prevalecer. Em um tom de mudança e transformação de uma realidade adversa, a professora assume o papel de multiplicadora ao vislumbrar que esse é o caminho para o futuro, colocando em prática não apenas o disciplinamento dos alunos, mas também dos participantes da Rede. A mudança parece não se vislumbrar apenas na individualidade de cada aluno participante das aulas de Educação Física, mas no grande grupo escolar, afinal um dos *slogans* propagados pela Rede é de que a escola deve valorizar o esporte educacional como ferramenta pedagógica para uma transformação social.

*Quando formos para as competições, na hora do treinamento, somos um professor, mas nas aulas de Educação Física temos que tentar ser esse professor aí (Professora A).*

*Tem que saber a diferença do professor na hora de treinamento e na hora de aula (Professor D).*

*Às vezes me chamam de treinadora, não sou treinadora, sou professora (Professora A).*

Os diferentes papéis do professor são considerados na fala da professora A. Que professor é esse que temos de tentar ser? Parece-nos que o professor seguidor da Rede, fiel discípulo de uma metodologia organizada e estruturada para modificar tanto a prática pedagógica dos professores participantes quanto a conduta dos alunos, nas bordas da Rede, encontrando-se com os alunos, fazem funcionar a metodologia de esporte educacional. Como modificar os papéis de acordo com situações específicas? As posições assumidas pelos professores variam de acordo com as possibilidades e levam em consideração todo processo de experiência e formação. Dessa maneira, a fala da professora A, nos ajuda a refletir sobre as possíveis respostas para tais questionamentos:

*Nos eventos esportivos, não deixaremos de ser brigão na hora do jogo ou de lutar por uma regra ou regulamento, mas na sala de aula, na Educação Física precisamos ser esse professor aí (Professora A).*

No caso da aceitabilidade da metodologia por parte dos alunos, foi possível identificar através da fala do professor B que alguns educandos não foram capturados pela metodologia de esporte educacional, sendo um dos motivos apontados a falta de estímulo à competição. Como se sabe, muitos alunos são incentivados desde cedo a competirem em determinadas modalidades, normalmente aqueles que têm acesso a outros espaços esportivos para além da escola e que, de certa forma, obtêm algum tipo de sucesso. Os jogos escolares municipais são um exemplo disso: em um universo de vários alunos com idade de participação, apenas

alguns poucos são selecionados para representar a escola nesse tipo de evento esportivo.

*Parece que tudo são flores, tive dificuldade de colocar essa metodologia nas minhas aulas porque tem gente que não aceita, alunos que não gostam de jogar, tem alunos que gostam de jogar e competir (Professor B).*

*Os alunos estão conosco há quatro anos, eles foram moldados dessa forma, sabem que o professor trabalha com essa metodologia (Professor D).*

O professor D reconhece em sua fala que o longo período de permanência dos alunos na prática de atividades associadas à metodologia de esporte educacional do IEE acaba moldando-os. A proposta parece ser bastante clara no momento em que caracteriza um sujeito desejável, um *homo sportivus*<sup>48</sup> que carregue valores e ideias de um cidadão crítico e ao mesmo tempo reflexivo.

A reprodução das características do esporte através da metodologia do IEE pelos professores fica evidente a partir da mudança comportamental de alunos considerados problemáticos, principalmente, àqueles que não correspondem ao aluno/atleta desejados pelos professores/treinadores. A intervenção dos educadores na correção dos gestos motores e técnicos é um exemplo prático.

Por último, mas não menos importante, analisamos as mudanças que se estabelecem nos espaços e tempos da escola de acordo com a metodologia utilizada pelo professor. A estrutura e os modelos de organização permeiam as relações entre professores e alunos, na qual as estratégias idealizadas pela metodologia, por mais tradicionais e antigas que sejam, modificam a dinâmica das aulas de Educação Física.

*Sempre tive muitos problemas para levá-los até o pátio, incomodamos as outras turmas, recebi reclamações de colegas, eles brigavam entre si, se empurravam, queriam chegar primeiro até a quadra para não perder tempo de aula. A formação me fez recorrer a boa e velha fila, me ajudou muito a controlá-los, minimizou combates intensos (Professora C).*

Diante da narrativa da professora C, pode-se considerar a fila como um elemento disciplinar para organizar os corpos, por meio de uma localização. No século XVIII, a divisão dos alunos em sala de aula era de acordo com sua “colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação

---

<sup>48</sup> Homo Sportivus trata-se do atleta, uma evolução corporal do homem natural para o cultural a partir do movimento. Esse modelo de homem faz apologia ao bem, ao belo, à moral, ao respeito ao outro, e à virtude. O corpo é o caminho preconizado para atingir essa perfeição, e o Esporte o fenômeno cultural e social que possibilita esse acesso (BENTO e MOREIRA, 2012).

que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano” (FOUCAULT, 2005, p. 126). É marcada uma hierarquia do saber nessas divisões.

A organização em filas, estimuladas pela metodologia, permite uma organização da multiplicidade de seres, a obediência dos indivíduos e uma melhor racionalização econômica do tempo e dos movimentos. Dito de outra maneira, a tática disciplinar permite a “caracterização do indivíduo como indivíduo, e a colocação em ordem de uma multiplicidade dada” (FOUCAULT, 2005, p. 127). Porém, como exposto anteriormente, a Rede não se detém apenas na individualidade dos professores e alunos como forma de discipliná-los. A condução de seus modos de vida através do discurso esportivo visa atingir efeitos maiores, em que o sentido de pertencimento a um grande grupo, a uma população, caracteriza uma nova forma de governamentalidade, na qual o sujeito professor fortalece determinado pensamento ao se sentir pertencente a um grupo homogêneo.

Para finalizar, cabe ressaltar que o esporte carrega consigo um poder de transformação, que invariavelmente recai nas tendências pedagógicas liberais (tradicional, tecnicista e renovada), com gestos padronizados, regras produzidas fora da escola e reproduzidas nela. São caracterizados espaços e tempos pré-determinados e performances desejadas levando em consideração outras manifestações esportivas, principalmente, as realizadas fora do ambiente escolar, mas com pesada influência na instituição, tanto por quem o pratica como por quem o propõe.

Nessas amarras, se constitui uma formação em rede, que utiliza o esporte educacional como ferramenta pedagógica, capturando os professores e, conseqüentemente, seus alunos com o objetivo de expandir a multiplicação da metodologia e seus efeitos, como trataremos no capítulo a seguir.



## **6. Formação em Rede: efeitos na produção de multiplicadores de esporte educacional**

Como dito anteriormente, a Rede Multiplicadora de Esporte Educacional, ao longo de sua duração no Rio Grande do Sul, pretendeu formar professores de Educação Física através de encontros presenciais, materiais didáticos e pedagógicos, manuais, planejamento, planos, entre outros. Essa formação surtiu inúmeros efeitos, principalmente, na prática pedagógica dos professores participantes, além de ter atingido também os alunos participantes da Rede através da própria metodologia posta em prática.

Dito isto, cabe salientar que, na contemporaneidade, as relações de trabalho – entre elas, a docente – têm experimentado formas de produção que contemplam diferentes tipos de perfis de funcionários, atualmente denominados pelo mercado como colaboradores. Nesse sentido, o conhecimento tem se tornado imprescindível para uma melhor qualificação e desempenho nessa área de atuação.

O desenvolvimento organizacional desejado pelo mercado empresarial tem tornado o processo de formação da mão de obra cada vez mais problemática, pois o dinamismo e a transformação permanente exigem um novo perfil de sujeito trabalhador, tendo em vista que se faz necessária uma constante adequação ao mercado de trabalho a partir da área de atuação.

Dessa forma, evocava-se com certa frequência a seguinte afirmação: “navegar é preciso”. Atualmente, diríamos: “empreender é preciso”. Nessa direção, empreender parece ter se tornado uma palavra de ordem em todos os setores da sociedade. Potencializada no setor privado, tem ganhado cada vez mais espaço como ação de políticas públicas, principalmente na educação. Os recursos humanos, tão conhecidos em qualquer empresa como RH, desenham perfis de profissionais a partir da capacidade de empreendedorismo, sobretudo internamente, ou seja, dentro da própria empresa. A mudança está pautada especialmente no princípio da competitividade entre os próprios colaboradores de uma mesma instituição. De acordo com Baggio e Baggio (2014):

O empreendedorismo é o despertar do indivíduo para o aproveitamento integral de suas potencialidades racionais e intuitivas. É a busca do autoconhecimento em processo de aprendizado permanente, em atitude de abertura para novas experiências e novos paradigmas (p.26).

A partir da definição de empreendedorismo, a sociedade e o mercado de trabalho inventam um perfil de sujeito desejado, que contemple todas as necessidades – tanto as empresariais quanto as do próprio trabalhador. Nesse sentido, o controle de qualidade que se dava exclusivamente na finalização do produto passou, atualmente, para todo instante de produção, levando em conta outras variáveis para além do próprio produto fabricado. As condições de trabalho, o bem-estar dos colaboradores e a harmonia entre a equipe são algumas variáveis que condicionam o controle de qualidade e, conseqüentemente, exigem capacidades que se distanciam da formação inicial dos profissionais. Com isso, é possível constatar que o modelo ideal de organização deixa de ser o piramidal e passa a ser o modelo de rede colaborativa. A forma de acatar as regras de estruturas hierárquicas é confrontada com um empreendedor de si mesmo, na qual o processo contínuo de melhora nunca cessa. Sendo assim, é sobre a noção de rede que nos dedicaremos ao longo deste capítulo, caracterizando as formas de constituição do sujeito professor.

Na pesquisa de produção literária atual da área de gerenciamento sobre desenvolvimento organizacional, é impossível evitar a ilustração da figura da rede (WEBER, 1998). Nela, estruturas abertas e flexíveis fazem parte do processo de produção. Para Kühl (1994),

Os processos de comunicação têm de ser organizados em uma rede permanentemente de retroalimentação. A consequência disso é que as organizações não são mais estruturas formadas, mas se transformam em um processo em que há retroalimentação e melhoria permanentes. (p.133).

Dessa forma, o velho modelo organizacional burocrático tem de recuar e entra em pauta o modelo de mercado baseado no princípio de rede. Esse modelo depende da competição completa e a organização do trabalho é orientada para tarefas definidas holisticamente e para autocoordenação interna dos grupos (STAEHLE, 1988).

Esses modelos de organizações podem ser identificados em variados setores sociais, como a economia, a cultura, a política e a educação. É nesta última que dedicaremos maior atenção neste capítulo, com o objetivo de analisar os efeitos da metodologia do esporte educacional na prática pedagógica dos professores a partir da multiplicação da metodologia em Rede e os legados da participação no programa de formação continuada narrados pelos professores participantes. Além disso, a

ideia é traçar relações entre a Rede como forma de produzir sujeitos empreendedores de si mesmos e as percepções dos professores.

A existência social dos sujeitos, desde seus primórdios (pela via de discursos religiosos, de discursos políticos ou, até mesmo, pela via de algumas correntes do pensamento sociológico), parece não ser possível sem a existência de metanarrativas que a direcionem a algum tipo de sentido. No discurso religioso, o fundamento se dá por meio de determinadas situações transcendentais ao mundo material; nos demais casos, por meio de determinadas condições estruturais nas quais os indivíduos estão inclusos. Entre essas associações, pode-se destacar a correlação entre as de cunho religioso e as pertencentes ao campo educacional, principalmente, quando direcionadas a formação dos sujeitos professores, ilustradas através do funcionamento da metanarrativas cristãs no meio educacional. Nesse caso o “crescei” se refere ao processo formativo e investimento pessoal do professor e a expressão “multiplicai-vos” indica a multiplicação dos saberes adquiridos ao longo do trajeto formativo. Algumas dessas metanarrativas conseguem manter sua vitalidade mesmo quando claramente se mostram incapazes de explicar de modo consistente e coerente a heterogeneidade de fatores que configuram as realidades sociais no atual estágio da modernidade. Isso ocorre porque, por um lado, os sujeitos têm sua autonomia ampliada em relação às suas filiações coletivas – dimensão constitutiva da modernidade; por outro, ocorre a intensificação de um tipo de individualização gerada pela perda de referências coletivas, a partir das quais se torna possível a construção de trajetórias mais estáveis de vida, profissional e/ou pessoal.

A individualização no trabalho leva o culto à performance. Em um discurso esportivo, do consumo e, principalmente, empresarial, tem-se uma nova face do individualismo sobre uma nova base: valorização das iniciativas da sociedade civil e da crise da representação política baseada em corporações coletivas (WEBER, 2008).

O professor e o cidadão que este deveria formar, agora, convertem-se em performers e consumidores que, segundo Deleuze, só interessam ao sistema na medida em que estejam permanentemente endividados (Deleuze 1992). A ‘nova educação’ confunde-se com um misto de marketing e prestação de serviços, funcionando, inclusive, no regime de franquias. Psicologia, educação, auto-ajuda e técnicas de administração e de marketing, cada vez mais imbricadas entre si, perfazem novas tecnologias de gestão das subjetividades, que assediam cada vez mais o cotidiano das escolas e dos professores. [...] Tudo isso contribui para a propagação de

novas esquizofrenias entre os professores: 'Sejam diferentes, sejam iguais'. Doravante, cabe aos professores mostrarem-se 'criativos' em classe, estando tal 'criatividade', contudo, atrelada ao consumo e à utilização de métodos e/ou kits pedagógicos que o mercado educacional põe em circulação (GADELHA, 2005, p. 1269-1270).

A instabilidade e o desprovimento de uma rede de proteção social caracterizam as condições dos que são afetados por uma desassociação social. Sendo assim, a rede contribui significativamente para uma sensação de incerteza do presente, sensação que, segundo Bauman (2001), “age como uma poderosa força individualizadora” (p. 170), pois conduz a uma impossibilidade de planejar o futuro e a uma privação da possibilidade de pensar-se a ideia de interesses comuns.

O entendimento em torno da necessidade de uma formação permanente se articula a esses deslocamentos e instaura uma nova discursividade em consonância “à performatividade, ao consumo, à concorrência e ao empresariamento de si mesmo” (VEIGA-NETO, 2012, p. 268). Outrossim, se correlaciona com um dos principais eixos de dominação da modernidade, a chamada compressão espaço-temporal. À medida que se experimenta uma significação distinta para o espaço e o tempo, sendo ela completamente desvinculada das práticas sociais, insurge uma incessante busca dos sujeitos pelo controle do espaço e do tempo. A sensação de que somos tragados pela velocidade, mobilidade e, conseqüentemente, volatilidade (VEIGA-NETO, 2002) tem como efeito a busca pelo aperfeiçoamento constante, haja vista a velocidade com que os conhecimentos e as tecnologias vêm perdendo a sua utilidade e se transformando em novas necessidades, desejos e ressignificadas demandas.

A utilização desses distintos mecanismos reafirma a relevância da formação continuada como um processo de aprendizagem permanente que nunca se finda, pois deve ocorrer ao longo de toda vida. Essa racionalidade encontra ressonância em alguns trechos contidos nas Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para a Educação Básica, como se pode constatar nos excertos a seguir:

A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à *melhoria permanente* da qualidade social da educação e à *valorização profissional*, devendo ser assumida em regime de colaboração pelos entes federados nos respectivos sistemas de ensino e desenvolvida pelas instituições de educação credenciadas. (BRASIL, 2015, p. 04, grifo nosso).

A compreensão da formação continuada como *componente essencial da profissionalização* inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente, integrando-a ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao

projeto pedagógico da instituição de educação básica (BRASIL, 2015, p. 05, grifo nosso).

A formação continuada de professores no Brasil se encontra amparada por um conjunto de documentos legais e diretrizes nacionais que buscam consolidar uma política nacional de formação para a docência de modo “a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica” – de acordo com o que estabelece a Lei 12.014/2009. Aos egressos dos cursos de formação, caberia garantir o acesso a “um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos” (BRASIL, 2015, p. 10), consolidados mediante o exercício profissional.

Com base no exposto nesses documentos, é possível identificar a valorização profissional do professor partindo de uma formação permanente que localiza, na relação de espaço e tempo, sua maior influência. O dinamismo e rapidez com que os saberes e práticas se modificam fazem com que os professores cobrem a si mesmos a necessidade de estar participando constantemente de cursos de aperfeiçoamento, como é narrado pelas Professoras A e E, ao serem interpeladas sobre os entendimentos sobre formação continuada.

*Formação continuada é seguir estudando, é seguir buscando novos conhecimentos, é ir atrás de novos cursos, até porque a educação é mutável, o que é hoje não é amanhã, então acho que formação continuada é estar ativamente buscando mais conhecimentos ou em forma de curso, estudando sozinho ou em rodas de conversa (Professora A).*

*A palavra-chave é atualização, estamos sempre nos atualizando acerca dos próprios alunos porque eles estão sempre querendo o que é novo (Professora E).*

Na percepção destas professoras, a formação continuada parte de interesses próprios do professor na busca incessante por diferentes conhecimentos que contribuam na qualidade de sua prática pedagógica. É citada na narrativa a constante modificação a que o conhecimento se submete, localizando no professor o agente central que toma para si a ideia de que está alcançando um conhecimento novo por meio dos cursos de formação continuada. Assim, tem-se o efeito de uma autocobrança por parte do professor, que se compromete a estar em constante atualização.

Independentemente do local onde se estabelecem as relações de formação continuada, o fato de experienciar novas aprendizagens é valorizado pelos professores participantes da Rede. Quando esse conhecimento vem estruturado e

organizado sequencialmente, a segurança e o embasamento passam a compor a prática pedagógica dos professores – a qual identificamos no relato a seguir.

*Hoje vamos sair daqui com um novo aprendizado, numa outra reunião também, não só necessariamente nesse curso de quatro anos. Acho que estamos sempre em formação continuada (Professora C).*

Na percepção dos professores participantes, a Educação Física escolar tem contemplado o esporte na manifestação de rendimento, reflexo das experiências dos professores em alguma modalidade esportiva e dos saberes adquiridos através dos cursos de formação inicial. Por outro lado, os profissionais indicam que a metodologia de esporte educacional, por dificilmente ser explorada enquanto ferramenta pedagógica, desperta interesse por parte dos professores que estão inseridos na escola. Tendo em vista que o esporte, por ser o principal (ou o único) conteúdo desenvolvido, torna-se necessária a busca por novos conhecimentos relacionados a ele, mesmo que esses novos conhecimentos estejam, ironicamente, relacionados ao próprio esporte. Nesse sentido, cabe ao professor buscar a inserção em cursos de formação continuada que possibilitem novos conhecimentos relacionados à sua prática pedagógica.

*No meu caso, a questão da curiosidade, do esporte educacional, eu sempre trabalhei com o esporte competitivo, tinha a visão do esporte competitivo, aí chamam para um curso de esporte educacional, uma formação, surgiu a curiosidade (Professor B).*

A Rede, na origem de sua constituição, tinha como palavra-chave a multiplicação. Nesse sentido, os professores eram o principal público-alvo, pois a metodologia só chegaria aos alunos efetivamente por meio dos professores. Em termos de impacto, a escola era um importante espaço a ser ocupado por uma metodologia oriunda de uma instituição privada que buscava viabilidade em ambientes para além dos projetos sociais esportivos.

Dessa forma, o mercado passa a predominar o contexto de formação de professores, no qual o conhecimento educacional passa a produzir um sujeito que preze pela melhora das práticas pedagógicas por iniciativa própria. Essa racionalidade possui uma qualidade subjetivadora, não representando um poder repressivo, mas um modelo que ativa o capital humano (WEBER, 2008, p.121).

A Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional utiliza como mecanismos a auto-organização, confiança e aprendizagem. A partir do momento em que o professor se torna capaz de se autogerenciar, sua autonomia sobre a

própria prática pedagógica aumenta, trazendo a confiança desejada para multiplicar uma metodologia que dissemina conhecimento e aprendizagem a quem participa. A lógica de uma educação empreendedora nos leva a considerar que todos os professores estão incluídos num processo de melhoria constante. Portanto, estão sujeitos a uma aprendizagem que dura toda uma vida. Empreender no campo educacional não se trata simplesmente de rascunhar uma ideia e executá-la através de um planejamento sistematizado (o que é habitual do empreendedorismo tradicional). A iniciativa empreendedora na educação vai mais além, pois busca idealizar, planejar, refletir e executar etapas indispensáveis para o sucesso e êxito no âmbito educacional, em que o processo formativo não possui fim (GUIMARÃES; LIMA, 2016).

A eficiência cada vez mais tem parecido ser desejada por toda empresa ou sistema que propõe serviços. No caso da educação, a ideia de rede pode repetir a lógica empresarial. Embora seja um direito garantido por lei, é pensada a partir do livre mercado, do capital, da competição e, nesse processo, o professor empreendedor carrega consigo o sucesso dos alunos como principal marcador de eficiência de sua prática pedagógica. Embora sucesso seja algo impreciso, a tradução na linguagem escolar se dá através do desempenho dos alunos em determinadas áreas do saber.

A correção dos gestos técnicos, a assimilação e reprodução automática das regras de determinadas modalidades esportivas, os comportamentos atitudinais desejados – segundo a metodologia do IEE – levam ao caminho de um sucesso da prática pedagógica por meio do bom desempenho dos alunos, manifestado em bons resultados esportivos.

O empreendedor de si mesmo não se encontra mais numa posição de sujeito alienado, ele se percebe por meio daquilo que deseja em termos pessoais e profissionais, além de sua autopercepção. Nessa organização de rede, as bases hierárquicas se esfumaçam, as regras rígidas se diluem e a flexibilidade ganha força, fazendo que o sistema funcione por meio de processos autônomos. No contexto de uma instituição, a autonomia se torna ambivalente. Na rede, a descentralização e a (des)hierarquização produzem mudanças, passando de um padrão centralizado para um padrão policêntrico, de uma sociedade disciplinar para uma sociedade de controle. Isso faz com que o sistema se torne mais eficiente e vulnerável ao mesmo tempo, pois transfere ao sujeito a necessidade de

desempenhar com maior qualidade sua função, mas, ao mesmo tempo, torna incalculáveis e complexos os desejos de formação dos mesmos (WEBER, 2008).

Desse modo, o objetivo aqui foi caracterizar a formação continuada dos professores participantes da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional do IEE como uma rede pautada na ideia neoliberal de mercado, na qual o conhecimento educacional relacionado à metodologia de esporte educacional tem a tarefa de produzir o sujeito professor que melhora por iniciativa própria, podendo ser denominado como sujeito pedagógico. Na seção seguinte, trataremos de alguns efeitos a partir dessa noção de “rede”.

### **6.1 Metodologia de Esporte Educacional do IEE: legados da participação na Rede**

A participação na Rede de Parceiros Multiplicadores deixou alguns legados para os professores, para as escolas e, conseqüentemente, para os alunos. A palavra *legado*, embora carregue consigo um tom positivista (ou seja, fatos positivos que algum evento, instituição ou programa produz), também deixou rastros durante e após a formação continuada.

Nas narrativas dos professores participantes durante a realização do grupo focal, foi possível identificar algumas passagens que remetem a três diferentes dimensões da metodologia em termos de desdobramentos nas aulas de Educação Física: a supervalorização da prática em detrimento da teoria, a constante repetição de atividades no curso e, por último, a percepção de que a metodologia é dita como uma novidade em termos de tendência pedagógica.

Durante os quatro anos de curso, o IEE investiu nas dinâmicas voltadas, segundo os próprios materiais da instituição, para as atividades práticas, as quais ocuparam um lugar privilegiado nos encontros de formação. Com o objetivo de seduzir os professores a participar e, principalmente, mantê-los durante o longo período de realização do curso, o IEE utilizou a estratégia de investir em oficinas, atividades variadas e embasamento teórico durante as dinâmicas a partir dos princípios pedagógicos – no entanto, com predominância de atividades essencialmente práticas, além de oferecer materiais didáticos para uso nas aulas como contrapartida.



*Acho que a gente absorve mais quando estamos na prática, a gente consegue fazer, parece que aprendemos aquilo melhor, pelo menos eu tenho essa percepção do que ficar só olhando ou só anotando (Professora C).*

*A visão do esporte educacional prática, para mim, foi o primordial. O que ficou para mim foi a prática, a vivência (Professor B).*

Na Educação Física escolar, diferentemente de outras áreas, o saber voltado à prática, o experimentar e o fazer são condições valorizadas pelos professores em qualquer curso de formação. Atividades em que predominem a teoria e/ou excluam a prática normalmente encontram resistências por parte dos professores, pois é possível perceber que o instrumental ainda os cativa. A própria experiência dos educadores relata essa preferência, pois no espaço da escola é comum que a Educação Física seja considerada uma disciplina voltada para a prática.

Para Palafox (2007), mesmo com o surgimento (a partir dos anos 80) de diversas abordagens pedagógicas da Educação Física que propuseram a reflexão e o pensamento voltado para a teoria, ainda há professores da disciplina que encontram dificuldade de incluir debates e reflexões em suas aulas práticas.

Essas ideias estão de acordo com Castellani Filho (1999, p. 159), quando afirma que: “deparamo-nos com a existência de um quadro caracterizado por uma gritante aversão ao debate político-filosófico-pedagógico em nossa área”. Dessa forma, parece que os professores encontram dificuldades para trabalhar com as tendências *críticas* nas aulas, optando, na maioria das vezes, por seguir as abordagens que enfatizam a prática.

Para os professores, outra importante ferramenta oportunizada durante as atividades práticas foram as trocas de experiências pelos professores. Nessas ocasiões, as conversas informais, demonstrações e exemplos contribuíram para que os docentes aumentassem seus repertórios de atividades para serem realizadas nas aulas. Segundo as Professoras C e F:

*Cada um dava uma ideia, tinha essas trocas, essas conversas durante as atividades que a gente criava, acho que isso foi bem positivo (Professora C).*

*Temos o nosso evento de integração do polo que surgiu graças aos nossos encontros no curso, as nossas conversas, então quanta coisa boa, quanto legado ficou (Professora F).*

Os eventos obrigatórios que cada grupo de professores, dividido por regiões, devia realizar normalmente eram combinados e planejados durante as atividades do

curso. Isso configura o escasso tempo para atividades extras dos professores e, principalmente, pelo surgimento de atividades inovadoras nos encontros presenciais, as quais logo eram incorporadas ao planejamento dos eventos. Isso caracteriza um problema localizado em uma metodologia transferida para as escolas sem considerar que existem condições de trabalho específicas nesses espaços, como por exemplo, o expressivo número de alunos por turma.

*Nas atividades práticas do curso pudemos perceber que, se tiveres 35 alunos, não consegues aplicar essa metodologia, tem que dividir dois grupos e deixar fazer, nem fazendo seis filas conseguirás (Professora A).*

Segundo os professores, as atividades voltadas ao saber fazer do curso contribuíram para própria percepção de organização de espaço e tempo dos alunos, pois, como aponta a professora A, foi durante essas dinâmicas realizadas nos encontros presenciais que se ilustraram facilidades e dificuldades que os professores enfrentariam em suas aulas nas escolas onde trabalham. Embora a metodologia não previsse uma “receita de bolo”, nos materiais pedagógicos e atividades desenvolvidas durante o curso de formação continuada, havia uma organização de planos de aula, conteúdos, objetivos, atividades e a avaliação do processo – denominada pela própria Rede de Parceiros multiplicadores como sequência didática.

A homogeneização do saber e do fazer, proposta pela Rede de Parceiros Multiplicadores, se caracterizava por meio de estruturas rígidas, regras bem definidas e um discurso de valorização do esporte educacional como principal via de resgate da importância da disciplina de Educação Física na instituição escolar, tendo em vista a histórica desvalorização a que essa área do saber tem sido submetida<sup>49</sup>.

A predominância da modalidade de futebol também foi um fato bastante recorrente nas falas dos professores. As aulas práticas destinadas a preparação para os campeonatos<sup>50</sup> de futebol/futsal pareciam percorrer as atividades pedagógicas cotidianas desses professores. Nesses momentos, trabalhavam os fundamentos do futebol, como: passe, recepção da bola, drible, chute, cabeceio, entre outros. Além disso, aspectos táticos e disciplinares também são abordados

---

<sup>49</sup> Ao considerarmos a situação atual do magistério em nosso país, percebemos que as formas de desvalorização que perpassam o trabalho docente têm evidenciado a denegação do reconhecimento social dos professores (FARIA; MACHADO; BRACHT, 2012).

<sup>50</sup> Torneios disputados entre escolas participantes da Rede e, principalmente, o Jogos Escolares Municipais (JEM), promovido e organizado pela Secretaria de Educação de Rio Grande.

através do conhecimento das regras do jogo e do posicionamento que o atleta/aluno deve ocupar em sua duração. Dessa forma, o esporte como conteúdo e o futebol como atividade se perpetuam nos espaços da Educação Física escolar. A partir da metodologia, de acordo com a professora C, parece ser evidente que a prática se modificou no que tange às nomenclaturas: *aula e treino e aula x treino*.

*Não tem treino, não é futebol? Não, aqui é aula. Tem colegas que só fazem o treino na hora da aula de Educação Física.*

Segundo consta na metodologia de esporte educacional do IEE, a aula de Educação Física não é o espaço ideal para que sejam realizados treinos com correções técnicas, fundamentos das modalidades esportivas, regras, entre outros. No entanto, na prática pedagógica, muitos professores, por não terem tempo em sua carga horária na escola, optam por destinar o espaço das aulas de Educação Física para a realização de treinos para competições e festivais, inclusive para eventos previstos pelo próprio IEE. Quanto a isso, a maioria deles manifesta preferência por campeonatos relacionados a alguma modalidade esportiva na própria escola onde atuam ou em parceria com outras instituições participantes da Rede. Parece paradoxal a metodologia de esporte educacional do IEE trabalhar com a inclusão e a participação como princípios pedagógicos e, ao mesmo tempo, incentivar a competição através desses eventos.

A proposta de uma diferente caracterização do esporte nas aulas de Educação Física, principalmente por meio de jogos pré-desportivos e brincadeiras, já era de conhecimento dos professores participantes da Rede. Porém, as justificativas, fundamentação e exemplos de atividades contribuíram para que os professores acreditassem na importância da metodologia como ferramenta pedagógica nas aulas de Educação Física.

*Essa metodologia a gente já conhecia, só que agora eles fundamentaram ela na prática (Professora F).*

Já que a prática é predominante nas aulas de Educação Física, o saber fazer se fortalece em relação a outras manifestações de saber existentes na escola. A demonstração, o exemplo prático que o professor geralmente realiza antes do começo de uma atividade faz com que os gestos repetidos pelos alunos busquem um padrão e uma uniformidade. Aqueles que não conseguem executá-lo como o

esperado são corrigidos e estimulados a possuir sucesso em determinado movimento, manipulação de algum objeto e gesto técnico. O esporte parece ser um forte produtor de um saber fazer repleto de caracterizações, simulações e padronizações.

Em outra dimensão apresentada pelos professores durante a realização do grupo focal, a repetição das atividades se apresentou como principal fator negativo durante a realização do curso. Os encontros presenciais de formação continuada, à medida que foram se estendendo, demonstraram as dificuldades da promoção de atividades diferentes daquelas que já tinham sido oferecidas. As temáticas se modificavam, porém, as atividades e conteúdos, invariavelmente, eram os mesmos. Por exemplo, ao tratar das práticas corporais relacionadas às lutas, a equipe pedagógica do IEE utilizava as mesmas atividades de outros encontros, os mesmos princípios pedagógicos, espaços e materiais, apenas variando, por vezes, a organização das ações.

*No final, a gente já tinha várias aulas repetidas, depois fizemos uma pesquisa de que assuntos a gente acharia pertinente, o que a gente tinha necessidade de ter mais informação (Professora E).*

*Aumentaram o curso, só que o assunto ficou repetitivo, os conteúdos ficaram repetitivos, penso que esse foi um ponto negativo (Professor B).*

A inclusão de participantes após o início do curso de formação foi um dos pontos que contribuiu para que a repetição das atividades se tornasse uma constante. Dessa forma, aqueles que estavam presentes desde o princípio reviam as dinâmicas e revisitavam as teorias que compõem o esporte educacional, como na fala da professora C, a seguir:

*Eles chegaram não sabiam nem qual era o princípio, o que era esporte educacional, então eles retomavam com aquele grupo novo e conseqüentemente com os demais (Professora C).*

A repetição se dava, principalmente, na valorização dos princípios pedagógicos do esporte educacional, bem como nas relações que estabeleciam com as atividades propostas nos encontros de formação. Os próprios relatórios, eventos, planejamentos e sequências didáticas produzidos pelos professores com base nas perspectivas da Rede apresentavam repetição, tendo em vista a necessidade de valorizar o esporte como conteúdo nas aulas de Educação Física para cumprir com os objetivos da formação. Além disso, os modelos de aula seguiam uma espécie de

*template*, no qual eram levados em consideração aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais. A partir desses três pilares, a aula era dividida em atividade inicial, desenvolvimento e atividade final ou volta à calma. Na atividade inicial, eram realizadas ações de aquecimento/alongamento, por vezes atreladas a uma brincadeira. No desenvolvimento, eram planejadas atividades relacionadas às modalidades ou práticas corporais abordadas em determinados períodos. Então, na atividade final, eram realizadas conversas, *feedbacks* e ações de volta à calma.

Nessa perspectiva, as ações desenvolvidas no curso de formação (com o intuito de propor algo diferente do que os professores vinham adotando como prática pedagógica) acabou por propor atividades em grande quantidade e com diferentes nomenclaturas, mas que puderam ser identificadas como repetição por meio das narrativas dos próprios participantes, tanto nos encontros presenciais como nas atividades realizadas nas escolas.

Portanto, na metodologia de esporte educacional do IEE, há um discurso de inovação nas práticas pedagógicas dos professores participantes, ou seja, de oferecer saberes que modifiquem o quadro atual das aulas de Educação Física na escola. Entretanto, nos cabe perguntar: como se dá o processo de inovação a partir de uma manifestação de esporte já existente? De que forma os professores são seduzidos por esse discurso inovador? Até que ponto esse processo inovador nas práticas pedagógicas dos professores se torna realmente inovador?

Há uma ideia formada por parte dos educadores de que a metodologia carrega consigo algo inovador, fortemente influenciado pelo tom empreendedor que a escola tem adquirido. De certa forma, surge um problema no fato de a escola ter se tornado um espaço de interesse do mercador empreendedor, pois passa a existir a suspeição de discursos de igualdade e legitimidade da instituição em relação aos espaços sociais.

Assim sendo, estão sendo desconsiderados os traços das tendências pedagógicas dos anos 80 que caracterizavam o esporte educacional. Podemos ponderar essa novidade, na verdade, como sendo uma nova roupagem da pedagogia construtivista de João Batista Freire travestida de inovação. Servindo como subsídio para a base teórico-metodológica do IEE, seu uso está na potência da salvação e no resgate dos sujeitos desviantes, seja na conduta desejada, seja nas capacidades que o esporte exige para sua prática.

*Bem no momento onde a própria Educação Física estava precisando de algo inovador, a metodologia veio preencher lacunas, creio que nunca tivemos algo assim (Professora G).*

Em tempos de incertezas na área da Educação Física, principalmente na escola, as propostas metodológicas borbulham com o objetivo de resolver problemas, especialmente pedagógicos. A figura do professor segue sendo central no processo de multiplicação do esporte educacional. Para que possa multiplicar, é necessário dominar a metodologia, ter recorrido à prática nas aulas de Educação Física e, por último, acreditar que o esporte educacional, como principal via de mudança na prática pedagógica, precisa ser repassado aos colegas da área e da comunidade escolar.

*Acho que precisamos disseminar a metodologia, não adianta só guardarmos as informações, as experiências para nós, a todo momento falavam no curso, precisamos multiplicar (Professora E).*

Na narrativa da professora E, nota-se que, embora o empreendimento de formação seja individualizado, o compromisso dos participantes em multiplicar a metodologia de esporte educacional remete ao coletivo (expansão em rede). Para o IEE, não basta o professor colocar em prática os aprendizados em suas aulas, é necessário ir além, promover eventos com todos os alunos, encontros com outros colegas em que se possa discutir assuntos relacionados à metodologia e sua importância no espaço educacional.

*Além dos campeonatos que realizávamos com os colegas de polo, também fiz encontros com as professoras dos anos iniciais, pois elas não tinham muita informação sobre o esporte educacional. Na verdade, foi algo que veio para salvar, a elas e a nós (Professora F).*

Através da fala da Professora F, a metodologia de esporte educacional do IEE pode ser caracterizada como ferramenta pedagógica que veio salvar o professor de Educação Física, que até então se encontrava estagnado em termos didáticos – fazendo uso de suas experiências enquanto aluno da disciplina na escola, além dos saberes adquiridos nos cursos de formação inicial. Uma das promessas da rede inclui o aparato didático em torno do esporte educacional, fazendo com que sejam preenchidas lacunas pedagógicas no trabalho docente dos professores participantes.

As características do esporte educacional produzido e apresentado pelo IEE indicam que, embora haja uma preocupação ilimitada de flexibilizar e diluir

elementos do esporte técnico e competitivo, a manifestação esportiva nas aulas de Educação Física continua sendo a principal ênfase trabalhada na escola. Os professores, de certa forma, tentam justificar a mudança nas práticas pedagógicas com o intuito de modificar esse quadro, no qual a metodologia da performance ainda parece ser predominante.

Por fim, cabe enfatizar a condição de inovação da metodologia, tendo em vista que os professores participantes encontram inúmeras dificuldades em operar com os princípios pedagógicos que se esfumam em meio à rigidez do esporte de rendimento. O conflito de posições fica no nível da teoria e das discussões, na prática narrada pelos professores, levando à identificação de que o esporte realizado na escola antes da inserção da metodologia de esporte educacional do IEE continua tendo as mesmas caracterizações.

## **7. Considerações passageiras: incertezas de um caminho inacabado**

Ao pensarmos nas últimas frases de uma longa caminhada, não se tem a pretensão de apresentar certezas, muito menos verdades, mas de suspirar incertezas, desafios e vontades que surgem como forma de impulsionar o próprio pensamento para novos mares. Talvez, seja o momento de o barco ancorar, mesmo que por ora, pois o pescador que aportou tempos atrás, retorna modificado e produzido por diferentes saberes e práticas que o constituem como indivíduo em permanente relação com o mar e tudo aquilo que nele se pode encontrar. Foucault (2011) chama atenção para o fato de o problema ser o de descobrir que o sujeito não é nada além da correlação entre as tecnologias de si engendradas na história. Nesse sentido, organizar os aparatos, as ferramentas e os instrumentos nos faz refletir sobre o processo de passagem, as amarras, conceitos, impressões, distorções, narrações de um problema que, desde o início da viagem marítima, buscou analisar os efeitos da metodologia de esporte educacional do IEE – promovida pela Rede Multiplicadora de formação continuada – na prática pedagógica de professores de Educação Física da região sul do RS, a partir de suas narrativas.

Para isso, foi necessário tomar emprestado, da caixa de ferramentas empreendida por Foucault, alguns utensílios fundamentais para a produção da pesquisa. Estes, utilizados de forma específica em cada nó que a rede constituía,

contribuíram substancialmente para que se pudesse pensar formas de abordar o que se apresentava no decorrer do trajeto.

Dessa forma, por meio da pesquisa realizada, foi possível produzir a tese de que a formação continuada de professores realizada pelo IEE, através da Rede Multiplicadora de Esporte Educacional, está diretamente ligada a uma vontade de governamentalidade da prática docente, caracterizada através das mudanças pedagógicas por parte dos professores participantes. Essas relações partem da produção numa lógica de rede, na qual multiplicar e repetir se constituíram no principal objetivo de expansão da metodologia em específico. Como efeito, identificamos a materialização de processos de subjetivação docente através do acompanhamento, do controle e da regulação das práticas pedagógicas embasadas em princípios pedagógicos que buscam (re)significar o esporte na escola e na sociedade.

Cabe salientar que, pelo fato de o mar ser imenso, os frutos e objetos necessariamente precisavam de pistas do local, ferramentas para investimento e, conseqüentemente, contemplar os objetivos da pesca. A rede, por mais consistência que mostrasse, sofreu com danificações em seus nós, necessitando de reparos em meio à viagem nas intempéries de um ambiente líquido e complexo, cercado de incertezas no fundo mar. O pescador/pesquisador, ao fazer escolhas, negligenciou tantas outras possibilidades de investimento. O fato de a dedicação do estudo ter sido por uma metodologia específica em um polo local (entre outros existentes no Brasil) indica uma limitação da pesquisa. Além disso, os efeitos da formação continuada na prática pedagógica ficam limitados às narrativas dos professores participantes da pesquisa, tendo em vista que não há como produzir conclusões a partir desses achados. Outras tantas possibilidades trariam outros efeitos, outras impressões.

A Rede Multiplicadora no sul do país, trouxe consigo formas de ser docente e, principalmente, uma proposta de mudança na prática pedagógica dos professores de Educação Física pertencentes às redes públicas de ensino da região sul.

Para que se pudesse analisar os efeitos do uso da metodologia por esses professores, se tornou necessário caracterizar o IEE enquanto instituição mentora de mais uma proposta de esporte educacional, utilizada como ferramenta pedagógica por parte dos professores participantes. Nesse sentido, foi registrada a emergência da formação continuada como um problema educacional, estando



cercada por metanarrativas em direção a uma governamentalidade que conduz o professor a determinadas formas de fazer docente, bem como as condições de possibilidade que permitiram que a Rede se instalasse na cidade de Rio Grande e abrangendo as cidades adjacentes.

Logo em seguida, foram descritos e apresentados os princípios pedagógicos pertencentes à metodologia de esporte educacional do IEE, apresentando suas bases epistemológicas e a forma como são apresentados na escola. Nesse sentido, os princípios são concebidos como territórios estratégicos para a consolidação de mudanças na esfera social, política e econômica, e integram um amplo conjunto de procedimentos de caráter disciplinar – tendo em vista as práticas de governo. Tal racionalidade aponta para uma mudança de ênfases que está vinculada aos deslocamentos operados em torno da função da educação e do papel do professor, redefinindo a função social da escola e produzindo uma nova subjetividade docente.

Desnaturalizar a metodologia de esporte educacional do IEE, o qual constituiu a oferta de um curso de formação continuada, foi um desafio que propiciou o entendimento dos percursos formativos como invenção e como um dispositivo de poder que se destina a capturar e subjetivar os educadores, tendo em vista o governo de condutas docentes que se pretendia instituir.

Como efeito de participação dos professores na Rede de Parceiros Multiplicadores de esporte educacional, foi possível identificar as mudanças relativas à motivação e participação dos alunos, bem como uma transformação na prática pedagógica dos professores através da aquisição de materiais didáticos, embasamento teórico e, principalmente, do grande aparato de atividades práticas executadas durante os encontros presenciais de formação. Além disso, foi possível localizar o poder disciplinar e, logo em seguida, um governo dos corpos dóceis dos alunos, produzido pelo esporte e suas características específicas. Os professores, ao embarcarem na viagem temática da manifestação esportiva, acabaram por corroborar com o disciplinamento tanto dos corpos individuais quanto do coletivo, pensado como uma estratégia de governo da população de discentes, marcada a partir de padrões, marcas e normalizações.

Por último, se analisou a constituição do professor enquanto um empreendedor de si mesmo, carregando as marcas de uma educação voltada ao livre mercado. Nela, a noção de rede substitui o individualismo que, por muito tempo, caracterizou a profissão docente. No cerne das análises, foi possível notar que as

práticas dos professores e suas formações sempre estiveram em deslocamento e se constituíram, em certa medida, dentro de diferentes racionalidades. Então, se pode perceber que práticas atuais dos professores de Educação Física são possíveis e fazem sentido dentro dos preceitos da racionalidade neoliberal vigente em que existe uma ênfase na responsabilização e na condução das condutas de cada indivíduo – e não somente no coletivo.

A formação continuada docente se torna um objeto de pesquisa importante e continua sendo um problema deste tempo, merecendo novas pesquisas que permitam esmiuçar seu caráter dispositivo e seus desdobramentos no território educativo. Entendendo-a como uma invenção contingente historicamente, é possível realçar seus efeitos, suas rupturas e seus deslocamentos a favor de uma apreensão mais ampla dos seus mecanismos de poder, especialmente no que tange ao governmentação do conjunto de práticas que se pretende instituir.

A noção de se formar continuamente incita a devolução da vontade e do livre arbítrio para que os professores façam suas escolhas, seus modelos, suas próprias formações levando em consideração suas práticas pedagógicas. A aquisição de novos saberes e o desenvolvimento de outras habilidades se tornam potentes para que se possa pensar em outros modos de formação continuada, tendo em vista que o controle não se dá somente pelas atividades que os professores realizam, mas também pelas próprias vontades que eles expressam ao fazerem suas escolhas.

Recolhe-se a rede, porém, o mar permanece produtivo. Há vários seres e objetos alvos da mesma ou de outras redes e logo se reconhece o quanto é difícil escapar da rede que envolve, que seduz, que protege, que abriga de forma sutil. A formação continuada por longo tempo produzirá políticas visando solucionar problemas educacionais e continuará sendo importante tema de pesquisa no meio acadêmico e escolar – assim como o esporte possivelmente permanecerá como protagonista entre os conteúdos da Educação Física escolar. Atualmente, por exemplo, o próprio município de Rio Grande através da coordenadoria de Educação Física vinculada à Secretaria de Educação deu início a um trabalho de produção de um referencial curricular para o município, agregando professores da própria rede nesta elaboração. Suspeitamos que tenha partido de uma demanda oriunda dos próprios professores ter um documento norteador da prática, mostrando o que trabalhar, como trabalhar e por que trabalhar.

Diante disso, no exercício do pensamento, problematizamos: como a formação continuada se sustentará diante de perspectiva de mudança na educação? De que forma o professor continuará lidando com endividamento ao longo da carreira docente? Que outras possibilidades de formação continuada podem ser produzidas? Entre outras políticas, com a produção recente da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual pretende inverter a perspectiva conteudista para uma lógica de educação por habilidades e competências, professores e alunos terão seus papéis (re)inventados, tornando-se, dessa forma, potentes investimentos de pesquisas na educação, onde a pergunta que fica: há como escapar das redes?

## 8. Referências

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bosi. 2ª ed. São Paulo: Mestre Jou, 1962.

ARAÚJO, Inês. Da “pedagogização” à educação: acerca de algumas contribuições de Foucault e Habermas para a filosofia da educação. **Revista Diálogo educacional**. Curitiba, v. 3, n.7, p.75-88, set/dez, 2002.

BAGGIO, Adelar; BAGGIO, Knebel. Empreendedorismo: conceitos e definições. **Revista de Empreendedorismo, Inovação e Tecnologia**, v. 1, n. 1, p. 25-38, 2014.

BAKES, Dirce. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **Mundo da Saúde**. São Paulo, v.35, n.35, p.438-442, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

\_\_\_\_\_. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BENTO, Jorge; MOREIRA, Wagner. **Homo Sportivus**: o humano no esporte. Belo Horizonte: Instituto Casa da Educação Física, 2012.

BOLSON, Janaina. Processos de subjetivação e docência contemporânea: a formação continuada de professores no Parfor. **X ANPED SUL**, Florianópolis, out. 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRACHT, Valter. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

\_\_\_\_\_. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.

\_\_\_\_\_. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**. Porto Alegre, ano 06, n.12, p. 14-24, 2000.

\_\_\_\_\_. **A Sociologia Crítica do Esporte**: uma Introdução. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2005.

\_\_\_\_\_. Dilemas no Cotidiano da Educação Física Escolar: entre o desinvestimento e a educação pedagógica. In: Educação Física Escolar: dilemas e práticas. **Salto para o Futuro**, v. 21, n. 11, set. 2011.

BRASIL. Lei Pelé nº 9.615 de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, 25 de março, 1998.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1**, 18 de fevereiro, 2002.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 7**, 31 de março, 2004.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº2**, 1º de julho, 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº6**, 18 de dezembro, 2018.

CAMATI, Odair. Uma análise da razão de estado em Michel Foucault a partir do curso Segurança, Território e População. **Intuitio**. Porto Alegre, v.8, n. 1, p. 171-184, jun. 2015.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.

\_\_\_\_\_. **A educação física no sistema educacional brasileiro**: percurso, paradoxos e perspectivas. Campinas: Tese de Doutorado, Universidade de Campinas, 1999.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

CEIA, Carlos. Metanarrativa, **E-Dicionário de Termos Literários**, ISBN: 989-20-0088-9. Disponível em <http://www.edtl.com.pt>. Acesso em maio de 2019.

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

CORACINI, Maria. Subjetividade e identidade do professor de português (LM). **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v.36, p. 147-158, 2000.

DARIDO, Suraya. A Educação Física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. São Paulo, v. 18, n. 1, p. 61- 80, jan./mar. 2004.

DARIDO, Suraya; RANGEL, Irene Conceição. **Educação física na escola**: Implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Rio de Janeiro: 34, 1992.

\_\_\_\_\_. **Diferença e Repetição**. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2006.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia 2**, vol. 5. São Paulo: 34, 2008.

DÍAZ, Esther. **A filosofia de Michel Foucault**. 1ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

DREWS, Ricardo, et al. Interesse dos alunos de Ensino Médio pelas aulas de Educação Física através do projeto Cultura Esportiva na Escola, PIBID, CAPES. In: **Revista Digital**, Buenos Aires, Año 15, n.154, mar. 2011.

EHRENBERG, Alain. **Le culte de la performance**. Paris: Calmann-Lévy, 1991.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992.

FARIA, Bruno; MACHADO, Thiago e BRACHT, Valter. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Revista Motriz**, vol.18, n.1, p.120-129, mar.2012.

FERRATER MORA, José. **Dicionário de Filosofia**. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1965.

FIMYAR, Olena. Governamentalidade como ferramenta conceitual na pesquisa de políticas educacionais. **Educação e Realidade**, v. 34, n. 2, p. 35-56, 2009.

FISCHER, Rosa Maria. A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, Maria (Org.). 3 ed. **Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em Educação**. Rio de Janeiro: Lamparina editora, p. 39-60, 2007.

FORTES, Milena et al. A Educação Física escolar na cidade de Pelotas - RS: contexto das aulas e conteúdos. **Revista da Educação Física - UEM**, v. 23, n. 1, p. 69-78, jan/fev/mar. 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão**. 42 ed. Petrópolis: Vozes, 2014a.

\_\_\_\_\_. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b.

\_\_\_\_\_. **A Arqueologia do saber**. 8.ed. Rio de Janeiro: Forense, 2013.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

\_\_\_\_\_. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

\_\_\_\_\_. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. O cuidado com a verdade. In. **Ditos e Escritos V** - Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

\_\_\_\_\_. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: **Ditos e Escritos V** - Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b.

\_\_\_\_\_. Polemica, política e problematização. In. **Ditos e Escritos V** - Ética, Sexualidade, Política. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004c.

\_\_\_\_\_. Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento. In. **Ditos e escritos II**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004d.

\_\_\_\_\_. **El pensamiento del afuera**. Valencia: Pré-textos, 1988.

FREIRE, João Batista. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**: introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

\_\_\_\_\_. De fardos que podem acompanhar a atividade docente ou de como o mestre pode devir burro (ou camelo). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1257-1272, set./dez. 2005.

GATTI, Bernardete. Formação do professor pesquisador para o ensino superior: desafios. In. **Trajetórias e perspectivas de formação de educadores**. São Paulo: UNESP, 2004.

GAYA, Adroaldo. Sobre o esporte para crianças e jovens. In: STIGGER, Marco Paulo.; LOVISOLO, Hugo. (Orgs.) **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas: Autores Associados, 2009.

GOMES, Nilma. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GRISOTTO, Américo. Foucault: contribuições da dimensão ética ao professor Filosofia e Educação (Online). **Revista Digital do Paideia**, v. 3, n.1, abri/set. 2011.

GUARÁ, Maria Rosa. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos Cenpec: Educação Integral**, n.2, São Paulo, Cenpec, 2006.

GUIMARÃES, Jairo; LIMA, Marcos. Empreendedorismo educacional: reflexões para um ensino docente diferenciado. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, RPCA. Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 34 – 49, abr./jun. 2016.

GUTTMANN, Allen. **From ritual to record**: the nature of modern sports. New York: Columbia University, 1978.

HECKTHEUER, Luiz Felipe. **Projetos Sociais Esportivos**: ensaios sobre uma proliferação na cidade do Rio Grande-RS. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da vida e saúde). Universidade Federal do Rio Grande, 2012.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 25ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

IMBERNÓN, Francisco. **La formación del profesorado**. 2.ed. Barcelona: Paidós, 1997.

JOVCHELOVITCH, Sandra.; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Tradução: Pedrinho Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

KAMIL, Constance. **A criança e o número**. 7ª ed. Campinas: Papirus, 1995.

KHOURI, Ivonne. Disciplina X antidisciplina. In: D'ANTOLA, Berta et alii. **Disciplina na Escola**: Autoridade versus Autoritarismo. São Paulo: EPU, 1989.

KÜHL, Stefan. **Quando os macacos governam o zoológico**: as armadilhas das hierarquias planas. Frankfurt: Campus, 1994.

KUNZ, Elenor. As dimensões inumanas do esporte. **Revista movimento**. v.1, n.1, 1994a.

\_\_\_\_\_. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994b.

LAFFIN, Maria Hermínia. **A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, p. 20-28, jan-abr. 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Trad. Alfredo Veiga-neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. **La experiencia de la lectura**: estudios sobre literatura y formación. Barcelona: Laertes, 1996.

\_\_\_\_\_. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, p.35-86, 1994.

LEITE, Eduardo. O esporte na escola: sua realidade e possibilidade de mudanças. **Fdeportes.com Revista Digital**. Buenos Aires. v. 14, n. 142, mar. 2010.

LIMA, Josciene. **Governamentalidade e modos de identificação**: tramas discursivas de/sobre professores da Educação Básica. Tese (Doutorado em Educação). Universidade São Francisco, Itatiba, 2015.



LIMA, Maria Jéssica; COSTA, Mifra Angélica; LIMA, Veronica Yasmim. Diversidade, inclusão e Paulo Freire: Discussões e reflexões iniciais na educação. In. **Anais VIII Colóquio Internacional Paulo Freire**, 2013. Disponível:<<http://coloquio.paulofreire.org.br/participacao/index.php/coloquio/viii-coloquio/paper/view/311/443>> Acesso em setembro de 2018

LOPES, Maura Corcini.; FABRIS, Eli Terezinha. **Inclusão e educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de Inclusão e Governamentalidade. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, mai./ago. 2009.

MAGALHÃES NETO, José Vaz. Interfaces entre AD, psicologia sócia e educação: apontamentos possíveis. In: FARIAS, Maria Salete Barbosa, WEBER, Silke (Orgs). **Pesquisas qualitativas nas ciências sociais e na educação**: propostas de análise do discurso. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

MILLER, Peter; ROSE, Nikolas. Introdução: administração da vida econômica e social. In: \_\_\_\_\_. **Governando o presente**: gerenciamento da vida econômica, social e pessoal. São Paulo: Paulus, p. 9-38, 2012.

MORGAN, David. **Grupo focal como pesquisa qualitativa**. London: Sage, 1997.

MOURA, Jeani. A formação do professor em “tempos líquidos-modernos”. In: **IX Congresso de Educação – EDUCERE**, Curitiba, v. 9, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. **Ecce homo**: como alguém se torna o que é? São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NOGUERA-RAMIREZ Carlos Ernesto. **Pedagogia e governamentalidade**: ou da Modernidade como uma sociedade educativa. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de sua vida. In. NÓVOA, António. **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 2000.

Ó, Jorge Ramos. A governamentalidade e a história da escola moderna: outras conexões. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.34, n.2, p.97-117, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, Vítor. **O que é Educação Física?**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

PAIXÃO, Jairo; OLIVEIRA, Otávio. A não participação nas aulas de Educação Física na perspectiva de alunos do ensino fundamental II. **Revista Horizontes**, v.35, n. 2, p. 98-107, mai/ago. 2017.

PALAFIX, Gabriel Humberto; NAZARI, Juliano. Abordagens metodológicas do ensino da Educação Física escolar. **Revista Digital EFdeportes**, Buenos Aires, a. 12, n. 112, set. 2007.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

PIGNATELLI, Frank. Que posso fazer? Foucault e a questão da liberdade e da agência docente. In. SILVA, Tomaz Tadeu (org) **O sujeito na educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 1994.

PINEAU, Gatón. **Temporalidades na formação**. São Paulo: Triom, 2004.

REDEKER, Robert. **O esporte é desumano?** Paris: Édition Panama, 2008.

RESTREPO, Eduardo. Cuestiones de método: eventualización y problematización em Foucault. **Tabula Rasa**, Bogotá, n.8, p. 111-132, ene/jun. 2008.

REVEL, Judith. **Michel Foucault**: conceitos essenciais. São Carlos: Claraluz, 2005.

\_\_\_\_\_. O pensamento vertical: uma ética da problematização. In.: GROS, Frederic. **Foucault**: a coragem da verdade. São Paulo: Parábola Editorial, p. 65-87, 2004.

REVERDITO, Riller; SCAGILA, Alcides; PAES, Roberto. A pedagogia do esporte: panorama e análise conceitual das principais abordagens. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.15, n.3, p. 600-610, jul/set. 2009.

ROCHA, Marisa. Fundamentalismo e discussões contemporâneas acerca da crise da razão: implicações com as práticas educacionais. In: GALLO, Silvio.; VEIGANETO, Alfredo. (Org.) **Fundamentalismo e Educação** - A Vila. Belo Horizonte: Autêntica Editora, (Coleção Temas e Educação), p.203-216, 2009.

ROSSETO, Adriano José. Projeto Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional. In. **Esporte Educacional**: a experiência do Centro de Referência Esportiva Rio Grande. Florianópolis: Insular, 2015.

SANCHES, Luiz; KERR, Tiemi. **Esportes não convencionais**. Batatais: Claretiano, 2013.

SANMARTÍN, Melchor. **Valores sociales y deporte**: la actividad física y el deporte como transmissores valores sociales y personales. Madrid: Editorial Gymnos, 1995.

SANTOS, Iolanda Montano. **Inclusão escolar e a educação para todos**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação (LDB)**: Trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2003.

SCAGLIA, Antonio José. **O Futebol e as Brincadeiras de Bola**. São Paulo: Phorte, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

\_\_\_\_\_. O adeus às metanarrativas educacionais. In: \_\_\_\_\_.(org.). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, p.247-258, 1994.

SILVEIRA, Rosa Maria. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, Marisa (org.). **Caminhos Investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007.

SOARES, Carmen; BRANDÃO, Leonardo. Voga esportiva e artimanhas do corpo. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v. 18, n. 03, p. 11-26, jul/set. 2012.

SOARES, Carmen. Pedagogias do corpo: higiene, ginástica e esporte. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 75-86.

STAEHLE, Wolfgang. Human resource management and corporate strategy. In: PIEPER, Rudiger. **Human resource management**: an international comparison. New York: Walter de Gruyter, 1990.

STIGGER, Marco Paulo. **Esporte, lazer e estilos de vida um estudo etnográfico**. SP: Editora dos Autores Associados, 2002.

TENÓRIO, Jederson; SILVA, Cinthia. Educação Física Escolar e a não participação dos Alunos nas aulas. **Ciência em Movimento**, Mato Grosso, p. 71 – 80, 2013.

TUBINO, Manuel José Gomes. **Dimensões sociais do esporte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **O esporte no Brasil**: do período colonial aos nossos dias. São Paulo: Ibrasa, 1996.

VAGO, Tarciso Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Caderno Cedes**, Campinas, v.19, n.48, p. 30-51, 1999.

\_\_\_\_\_. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – um diálogo com Valter Bracht. **Revista Movimento**, Porto Alegre, n. 5, p. 4-17, 1996.

VARELA, Julia; URIA, Fernando. A maquinaria escolar. **Teoria e Educação**. Porto Alegre: Pannonica, n. 6, p. 68-96, 1992.

VAZ, Alexandre. Treinar o corpo, dominar a natureza: notas para uma análise do esporte com base no treinamento corporal. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.19, n. 48, p. 89-108, ago. 1999.

VEIGA-NETO, Alfredo. É preciso ir aos porões. **Revista Brasileira de Educação**. v.17, n.50. mai-ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Biopolítica, Estado Moderno e inclusão na escola. **Cadernos IHU em formação**. São Leopoldo, UNISINOS: ano 2, n.7, p.98-101, 2006.

\_\_\_\_\_. Governo e Governamentalidade. **Currículo sem Fronteiras**. Porto Alegre. v. 5, n. 2, p. 79-85, jul/dez. 2005.

\_\_\_\_\_. De geometrias, currículo e diferenças. **Educação & Sociedade**, a. 23, n.79, p. 163-186, 2002.

VEIGA, Luciana; GONDIM, Sônia. A utilização de métodos qualitativos na ciência política e no marketing político. **Opinião Pública**. v. 2, p. 1-15, 2001.

VIGARELLO, Georges. S'entraîner. In: COURTINE, Jean-Jacques. **Histoire du corps: les mutations du regard**. Le XXème siècle. Paris: Seuilv. v.3, p.163- 197, 2006.

WEBER, Susanne. O “intra-empendedor” e a “mãe”: estratégias de “fomento” e “desenvolvimento” do empreendedor de si no desenvolvimento organizacional e na ação afirmativa. In: PETERS, Michel A.; BESLEY, Tina (Orgs.). **Por que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, p. 110-133, 2008.

## ANEXOS

## **ANEXO 1 – Termo de Confidencialidade**

**Título do projeto:** REDE DE PARCEIROS MULTIPLICADORES DE ESPORTE EDUCACIONAL NO SUL DO RS: os efeitos da Rede a partir das narrativas de professores de Educação Física

**Pesquisador responsável:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gionara Tauchen

**Instituição/Departamento:** FURG/PPGEC

**Telefone para contato:** (53) 99956-4844

**Local da coleta de dados:** escolas municipais da região sul do RS.

Os pesquisadores do presente projeto se comprometem a preservar a privacidade dos sujeitos cujos dados serão coletados através de observações e entrevistas. Concordam, igualmente, que estas informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto. As informações somente poderão ser divulgadas de forma anônima e serão mantidas por um período de cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável. Após este período, os dados serão destruídos.

Rio Grande, .....de .....de 2018.

.....  
Gionara Tauchen – CI 9054090825

.....  
Mauricio Cravo dos Reis – CI 1079668776

## **ANEXO 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**Título do projeto:** REDE DE PARCEIROS MULTIPLICADORES DE ESPORTE EDUCACIONAL NO SUL DO RS: os efeitos da Rede a partir das narrativas de professores de Educação Física

**Pesquisadora responsável:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Gionara Tauchen

**Autor:** Mauricio Cravo dos Reis

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal do Rio Grande / Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências: química da vida e saúde

**Telefone para contato:** (53) 99956-4844

**Endereço:** Avenida Itália Km 8.

Convidamos o (a) prezado (a) professor (a) a participar deste estudo, o qual tem como objetivo analisar os efeitos da metodologia de esporte educacional na prática docente de professores participantes de uma Rede Multiplicadora de formação continuada.

Este estudo justifica-se pela importância em se estudar o processo de formação continuada de professores de Educação Física e os efeitos de uma metodologia de esporte educacional na prática docente dos mesmos, bem como a produção de políticas educacionais. Também, pela escassa produção acadêmica acerca da temática de professores iniciantes na Educação Física escolar.

Para se atingir o objetivo desta pesquisa faz-se necessário a realização de entrevistas com os professores de Educação Física, gestores e professor formador a fim de se adquirir informações para a discussão da presente temática. Será importante a gravação das entrevistas, se assim aceitarem os sujeitos, para não se perder detalhes importantes de seus relatos. Após a realização das entrevistas, elas serão transcritas e devolvidas aos sujeitos, para que esses possam incluir, excluir ou reescrever os seus depoimentos.

O material coletado através das entrevistas será utilizado exclusivamente com caráter científico, sendo lidas apenas pela pesquisadora responsável e pelo autor da pesquisa, estando estes, responsáveis por qualquer extravio ou vazamento das informações confidenciais. O anonimato dos sujeitos será preservado em quaisquer circunstâncias previstas nesta pesquisa, sendo esses livres para desistirem de participar da pesquisa a qualquer momento, sem que isso venha a prejudicá-los, não gerando prejuízos morais, físicos ou custos aos mesmos.

Quanto aos benefícios da pesquisa, objetiva-se contribuir com a problematização de questões que envolvem a formação continuada dos professores de Educação Física e os impactos da metodologia de esporte educacional na prática docente desses docentes.

Desde já, informamos que se pretende divulgar os resultados encontrados nesse estudo em periódicos e eventos da área da educação e/ou Educação Física.

Mesmo não sendo a nossa intenção, esse estudo poderá trazer algum constrangimento aos sujeitos do estudo, mas que serão amenizados pelo tratamento ético que teremos com os mesmos.

O autor compromete-se em esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou questionamento que os sujeitos venham a ter no momento da pesquisa ou, posteriormente, através dos telefones: (53) 9153-3691 ou por e-mail mauriciocdosreis@hotmail.com.

Após ter sido devidamente informado(a) de todos os aspectos desta pesquisa, seus propósitos, procedimentos e garantias de confidencialidade e ter esclarecido minhas dúvidas, eu \_\_\_\_\_, concordo voluntariamente em participar deste estudo e autorizo a realização de grupo focal sobre a temática proposta, podendo retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo.

Assinatura e CI do entrevistado:

\_\_\_\_\_

Declaramos, abaixo assinado, que obtivemos de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa para a participação no estudo.

Assinatura do pesquisador responsável:

\_\_\_\_\_ CI: 9054090825

Assinatura do autor do estudo:

\_\_\_\_\_ CI: 1079668776

Rio Grande, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2018.



### **ANEXO 3 - Roteiro da dinâmica do Grupo Focal**

- 1-) Entendimento sobre formação continuada.
- 2-) Motivos da participação na Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional.
- 3-) Posição sobre o processo de seleção dos professores.
- 4-) Motivos de desistências do programa.
- 5-) Pontos negativos/problemas da formação continuada.
6. Destaques positivos dos encontros presenciais da formação.
- 7-) Prática pedagógica dos professores antes da participação na Rede.
- 8-) Mudanças nas práticas pedagógicas com a participação na Rede.
- 9-) Atividades que chamaram atenção nos encontros.
- 10-) Importância das instituições na formação da Rede.
- 11-) Importância dos princípios pedagógicos de esporte educacional.
- 12-) Percepção sobre aceitação dos alunos a prática da metodologia nas aulas.
- 13-) Avaliação do programa de formação continuada.