Influência de uma proposta de Futsal na manifestação de violência entre crianças

AUTORES:

Edgar Gachet ¹

Thiago J. Leonardi ²

Elaine Prodócimo ¹

¹ Faculdade de Educação
Física – Universidade Estadual
de Campinas, Brasil

² Faculdade Adventista de Hortolândia
– UNASP Hortolândia, Brasil

<https://doi.org/10.5628/rpcd.17.02.53>

PALAVRAS CHAVE:

Pedagogia do Esporte.

Violência. Futsal. Crianças.

SUBMISSÃO: 28 de Julho de 2017
ACEITAÇÃO: 30 de Agosto de 2017

RESUMO

Neste estudo analisamos a influência do ensino do esporte coletivo futsal na manifestação de violência entre crianças de 8 a 10 anos, de ambos os sexos de uma instituição de ensino não-formal na cidade de Campinas-SP. É um estudo de caráter qualitativo que deu voz aos participantes e utilizou, como método, a pesquisa participante, como técnicas, os grupos focais com alunos e professores, a observação com registro em diário de campo de um projeto de futsal com duração de um semestre para a coleta de informações, e a triangulação de dados para a interpretação e análise do material obtido. Os alunos relataram a aquisição de valores por meio da proposta. Os professores atribuíram ao projeto uma mudança nas atitudes entre os participantes que se estendeu para além da quadra. Os resultados apontaram uma diminuição da violência por meio do esporte, sinalizando sua relação com alguns valores e atitudes.

29. Januário CF (2011). Políticas públicas desportivas: Estudo centrado nos municípios da Área Metropolitana do Porto. Porto: Fundação CEFA.

30. Johnson RB, Onwuegbuzie AJ, Turner LA (2007). Toward a definition of mixed methods research. *J Mix Methods Res* 1(2): 112-133.

31. King N (2014). Local authority sport services under the UK coalition government: retention, revision or curtailment? *Int J Sport Pol Politics* 6(3): 349-369.

32. Kokolakis T, Lera López F, Castellanos P (2014). Regional differences in sports participation: The case of local authorities in England. *Int J Sport Financ* 9(2): 149-171.

33. Lowi T (1972). Four systems of policy, politics, and choice. *Public Admin Rev* 32(4): 298-310.

34. Machava DAF (2013). Colaboração intermunicipal em Moçambique: O caso da Província de Inhambane. Minho: Danilo Almeida Fernandes Machava.

35. Meirim JM, Carvalho MJ (2012). A Lei de Bases da Atividade Física e do Desporto: De uma leitura na generalidade à localização dos municípios. In: Bento JO, Constantino JM, editores. Desporto e municípios: Políticas, práticas e programas. Lisboa: Visão e Contextos, Edições e Representações, Lda, 73-91.

36. Moon MJ (2002). The evolution of eGovernment among municipalities: rhetoric or reality? *Public Admin Rev* 62(4): 424-433.

37. Nhabomba HM (2013). Levantamento, análise e prospetiva do desporto no concelho municipal da Cidade de Inhambane – Moçambique, 2009 a 2012. Lisboa: Humberto Mateus Nhabomba.

38. Paípe G (2013). Políticas públicas desportivas e gestão do desporto municipal: Estudo do caso do município da Cidade da Beira, Moçambique. Porto: Gustavo Paípe.

39. Patton MQ (2002). Qualitative research and evaluation methods, 3rd edition. London: Sage Publications.

40. Pereira EB (2009). O poder local: As câmaras municipais e o desporto. In: Bento J, Constantino J, editores. O desporto e o estado ideologias e práticas. Porto: Edições Afrontamento, 109-131.

41. Phillips N, Lawrence TB, Hardy C (2000). Interorganizational collaboration and the dynamics of institutional fields. *J Manage Stud* 37, 1: 23-42.

42. Quivy R, Campenhoudt LV (2008). Manual de Investigação em ciências sociais, 5ª edição. Lisboa: Gradiva.

43. Ribeiro ER (1999). Reflexão sobre a política desportiva em Moçambique: Diagnóstico sobre as instalações desportivas da cidade de Maputo. Campinas: ER Ribeiro.

44. Schmidt MS (2008). Aspectos éticos nas pesquisas qualitativas. In: Guerriero LZ, Schmidt MS, Zicker F, editores. Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Editores, 47-52.

45. Skille EÅ (2015). Community and sport in Norway: Between state sport policy and local sport clubs. *Int J Sport Pol Politics* 7(4): 505-518.

46. TatðKei Ho A (2002). Reinventing local governments and the eGovernment initiative. *Public Admin Rev* 62(4): 434-444.

47. Teixeira M, Ribeiro T (2014). O processo de desenvolvimento desportivo: Fatores de incidência em Portugal. *Rev Port Ciênc Desporto* S1A/S1R: 67-79.

48. Terol Gómez R (2013). La organización del deporte: administración pública del deporte. In: Palomar Olmeda A, editor. Derecho al deporte. Navarra: Editorial Aranzadi SA, 57-120.

49. World Bank Staff (2008). Finanças públicas autárquicas. In: Associação Nacional dos Municípios de Moçambique, editor. Desenvolvimento municipal em Moçambique: lições da primeira década. Maputo: Associação Nacional dos Municípios de Moçambique, 100-122.

50. World Bank Staff, Muzima JD (2008). Introdução à urbanização e ao desenvolvimento municipal em Moçambique. In: Associação Nacional dos Municípios de Moçambique, editor. Desenvolvimento municipal em Moçambique: lições da primeira década. Maputo: Associação Nacional dos Municípios de Moçambique, 11-27.

Influence of a Futsal proposal on violence manifestation among children

ABSTRACT

In this study, we analyze the influence of teaching futsal in the violence manifestation among girls and boys between 8-10 years-old of a non-formal teaching institution in Campinas-SP city. A qualitative study that gave voice to the participants and was executed using a participant research method and the focus group techniques with students and teachers. The observation used information recording in field diary and the triangulation of data for the interpretation and analysis. The students reported the acquisition of values through the proposal. The teachers attributed to the project the participants' attitudes changes that extended beyond the classes. The results showed a decrease in violence through sport practice and signalized the sport's relation with values and attitudes.

KEY WORDS:

Sports Pedagogy. Violence.
Futsal. Children.

INTRODUÇÃO

A violência no Brasil é um problema sociocultural com índices crescentes e preocupantes, conforme aponta o Mapa da Violência ^(32, 33, 34) que compara dados anuais no país desde 1998, e outros estudos ^(5, 17) apontando a mesma realidade nas escolas.

A palavra violência possui conceito amplo, complexo, polissêmico, controverso e, por vezes, subjetivo, uma vez que suas classificações, significados e manifestações podem variar de sociedade para sociedade e resignificarem-se de acordo com o contexto ou momento histórico ⁽³⁵⁾.

No presente estudo entendemos violência como um ato – ou omissão – intencional cujo objetivo é ferir ou diminuir outra pessoa contra a sua vontade, retardando, detendo ou impedindo seu desenvolvimento pleno ^(16, 30) e, de acordo com o que encontramos na prática, a classificamos em duas categorias: violência física ^(1, 3, 36) e violência psicológica ^(30, 36), que também aparecerá neste estudo como violência verbal pois assim é chamada pelos professores da instituição.

Entendemos a violência física como aquela que se faz presente quando o indivíduo opri-me pelo excesso de força corporal ou armada e coloca em risco a integridade física de uma pessoa ou grupo ^(1, 3, 36). A violência psicológica, por sua vez, é aquela exercida pelo poder das palavras que negam, oprimem ou destroem psicologicamente o outro ^(30, 36), podendo ser um conjunto de ações, palavras e atitudes destinadas a envergonhar, censurar e pressionar o outro por meio de constantes agressões verbais, desrespeito, xingamentos, ameaças, humilhações, intimidações, rejeição e preconceitos.

Propor a reflexão sobre violência requer compreender, em primeiro plano, que observar mudanças de atitudes no que diz respeito ao tema exige não somente tempo, mas também uma coesão entre as esferas em que a pessoa se insere.

Autores da pedagogia do esporte ^(7, 8, 21) aferem que, por meio do esporte, podemos trabalhar os valores e comportamentos, estimulando a cooperação, a participação, a convivência, a cidadania, a inclusão, o respeito e assim formar o cidadão participativo e crítico de sua sociedade. À luz dessa afirmação, a pedagogia do esporte indica três referenciais para o ensino de esportes em sua totalidade: técnico-tático, sócio-educativo e histórico-cultural ⁽¹⁴⁾.

Ao ensinar esporte, é preciso reconhecer o indivíduo como centro do processo e compreendê-lo como um ser que pensa, sente e se movimenta ⁽²⁴⁾. Nessa perspectiva devemos considerar o que afirma Paes ⁽²²⁾, que o esporte deve:

[...] ser oferecido de forma que o aluno possa compreendê-lo integralmente, conhecendo suas diferentes modalidades; seu ensino deverá abranger conhecimentos teóricos e práticos, dando a oportunidade do aluno de aprender e vivenciar seus fundamentos, compreender suas regras, bem como conhecer sua história e evolução. (P. 40)

Um esporte contemplado pelos três referenciais deve, portanto, proporcionar uma prática prazerosa ao aluno; permitir que o aluno compreenda a maneira como os esportes se relacionam entre si; quais são as formas de se relacionar no esporte em diferentes situações e momentos do jogo, criando, solucionando e resolvendo os problemas e situações que a imprevisibilidade do esporte proporciona. Deve, paralelamente, permitir que ele desenvolva formas de relacionamento consigo mesmo e com outros praticantes (autoconfiança, companheirismo, cooperação, trabalho em equipe, organização, respeito, tolerância, sensação de pertencimento, honestidade, justiça); permitir que aprenda a lidar não só com a derrota, mas também com a vitória; que compreenda o adversário não como inimigo, mas como parte indispensável do jogo; e perceber o esporte como algo além do interesse pessoal, reconhecendo-o como fenômeno cultural, social, econômico e histórico ⁽²⁸⁾.

Consideramos, também, o aferido por Parlebás ⁽²⁶⁾, Montagner ⁽¹⁹⁾ e Paes ⁽²¹⁾ de que o esporte por si só não possui virtude educativa, apenas atua no processo educativo como um facilitador, cujas contribuições serão definidas pelo(s) objetivo(s) da prática. Para os autores, é fundamental que o professor organize, sistematize, desenvolva e avalie suas aulas, de forma a potencializar suas possibilidades educacionais.

Falar de educação por meio do esporte é, portanto, falar de intencionalidade de educar ^(6, 12 23). Isso significa estabelecer previamente objetivos claros com a prática, estabelecer relações entre o que está ensinando com o cotidiano de quem está aprendendo – para que este veja significado naquilo que aprende –, respeitar a individualidade de cada indivíduo e levar isso em consideração para a sistematização das aulas, além de respeitar as bagagens que cada um traz consigo e permitir que todos se expressem e tenham condições de evoluir dentro e fora do esporte. Nessa perspectiva, dar um tratamento socioeducativo ao esporte pode influenciar diretamente nas relações entre os sujeitos, pois propicia comportamentos, valores e atitudes que otimizam as resoluções dos conflitos, podendo assim diminuir a violência.

Apesar da literatura possuir estudos que abordam o tema do esporte como ferramenta de educação e do discurso amplamente reproduzido do esporte como prevenção de violência, pouco se tem sobre o ponto de vista das crianças.

Balizado pelo dito até aqui, este estudo foi realizado com o objetivo de analisar como uma proposta esportiva da modalidade de futsal pode influenciar na manifestação de violência em um grupo de crianças de 8 a 10 anos de uma instituição não formal de ensino de Campinas (São Paulo, Brasil), levando em conta a perspectiva dos alunos e dos professores da instituição participante, e os referenciais da pedagogia do esporte.

METODOLOGIAS

Neste estudo foi realizada pesquisa participante ⁽⁹⁾, de caráter qualitativo, envolvendo uma proposta de intervenção com futsal em uma instituição de ensino não-formal da cidade

de Campinas-SP que atende alunos no contra turno escolar e contou com a participação de 12 estudantes (meninos, n = 10; meninas, n = 2) com idade média de 8,7±0,8 anos, e 4 professores (masculino, n = 1, feminino, n = 3, sendo 2 formados em Pedagogia e 2 em Educação Física) com idade média de 39,3±10,8 anos. Todos os participantes se inscreveram espontaneamente para a participação na proposta de intervenção.

Para a coleta de informações foram realizados grupos focais ⁽²⁰⁾ e observação participante com registro em diário de campo ⁽¹⁵⁾. Para organização do material foi utilizada a triangulação de dados ⁽¹⁶⁾.

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética (CAAE 34433314.2.0000.5404, número do parecer 848.148) e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para autorização na participação no estudo foram assinados pelos pais ou responsáveis pelos alunos, e também pelos professores.

No início do levantamento das informações foram realizados três grupos focais na própria instituição, os quais foram organizados da seguinte forma: dois grupos realizados sequencialmente, e no mesmo dia, com seis alunos cada (escolhidos aleatoriamente) e um grupo com os quatro professores em dia posterior ao dos alunos. Para a realização dos grupos focais contamos com dois colaboradores: um que assumiu a posição de facilitador do processo de discussão e coordenou a dinâmica, e outro que registrou a sequência das respostas dadas pelos participantes para posterior identificação no áudio. Para a gravação, foi utilizado um gravador de áudio Sony® ICD-PX312. Após os grupos, os dados foram devidamente transcritos para o Microsoft Office Word 2010.

Os pontos que serviram de roteiro, e que foram os mesmos para os três grupos, tinham por finalidade: (a) identificar o grupo e conhecer seu dia a dia antes do início das atividades, e (b) reconhecer o entendimento do grupo acerca da temática da violência.

A intervenção teve início após a realização dos grupos focais no primeiro semestre de 2015 e foi composta de 20 aulas, que ocorreram duas vezes por semana na quadra da instituição, no período da tarde, com duração de uma hora cada. Para a organização da proposta, foi enfatizada a intervenção com a perspectiva sócio-educativa do esporte, sem desconsiderar questões técnico-táticas e histórico-culturais, e utilizados, prioritariamente, jogos e brincadeiras como estratégias para o processo de ensino, vivência e aprendizagem do futsal.

Entre as atividades e ao final de cada aula, foram propostas rodas de conversa para discussão relacionando o conteúdo aprendido, o esporte, e o dia a dia dos alunos, permitindo que eles manifestassem suas opiniões e seus sentimentos por meio do diálogo.

Neste processo, toda situação que envolveu algum tipo de ato violento e que necessitou da intervenção do professor foi tratada da seguinte forma: interrompia-se a atividade e retiravam-se os alunos envolvidos, a atividade era reiniciada enquanto o professor conversava com os envolvidos para que pudessem explicar o acontecido sob seus pontos de vista, avaliando formas de resolverem o conflito sem uso de violência e buscando acordo entre as par-

tes, em seguida, os envolvidos voltavam para a atividade. Na aula seguinte, com os ânimos acalmados e buscando não personalizar o debate, retomava-se a situação como temática da roda de discussão, quando era apresentado o acontecido e todos os alunos refletiam, opinavam e discutiam sobre o tema, enquanto o professor atuava como mediador da discussão.

Ao final de cada aula foi feito pelo professor/pesquisador um relatório com os acontecimentos do dia, contendo: (a) o que foi apresentado aos alunos, (b) como a proposta foi recebida por eles, (c) o desenvolvimento da atividade, (d) anotações das falas e fatos ocorridos. Este material constituiu o diário de campo ⁽¹⁵⁾ e serviu de base para análise e comparações dos resultados obtidos.

Foram realizados novamente os grupos focais ao término da intervenção a fim de criar relações e avaliar as possíveis mudanças observadas no grupo ao longo do projeto. Assim como no primeiro momento, os grupos foram realizados com alunos e professores (mantendo os mesmos participantes em cada grupo). Os pontos que serviram de roteiro neste segundo momento de grupos foram relacionados à percepção de possíveis alterações ao longo do semestre que poderiam ser relacionadas ao projeto, assim como permitir demais relações entre o antes e o depois da proposta de intervenção.

Por fim, os materiais foram organizados e analisados por meio da triangulação de dados ⁽¹⁸⁾ com o objetivo de relacionar o que foi obtido com o que se tem publicado sobre o tema.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sobre a compreensão de violência, os primeiros grupos focais dos alunos evidenciaram suas percepções acerca da temática ao relacionarem-na exclusivamente ao ato físico de agredir ou ferir o colega, e relataram que esse tipo de violência ocorria com frequência quando havia divergência de opiniões nas partidas de futsal do horário livre (intervalo). Já o reconhecimento da violência psicológica como uma violência ocorreu apenas no grupo dos professores, que a apontou como a mais comum na instituição. O diário de campo confirmou o dito pelos professores, apontando a presença da violência psicológica com frequência, na forma de cobranças e/ou reclamações entre os pares, principalmente nas aulas iniciais (aulas 2, 3, 4 e 6), que em relação às posteriores tiveram um alto índice de violência psicológica. Embora os alunos reconheçam que esses atos ocorrem: “Quase todo mundo xinga todo mundo” (ALUNO 3, GRUPO FOCAL ANTES DO PROJETO), não os reconhecem como violência. A violência física foi observada apenas uma vez, na aula 6, após um desentendimento entre dois colegas, iniciado por agressões verbais, e imediatamente reconhecida pelos demais sujeitos como violência.

Percebeu-se, por meio dos apontamentos do diário de campo e das falas dos alunos, que a violência física é a mais fácil de ser identificada, por possuir manifestações e consequências diretas e aparentes, enquanto que a violência psicológica, com potencial de causar

danos até mais profundos e permanentes do que a própria violência física ⁽⁴⁾, pode passar despercebida aos olhares menos atentos por não ser tão aparente, sinalizando a invisibilidade que esta forma de violência pode ter ^(2, 30).

Sobre a relação entre violência e esporte, o grupo focal dos professores, realizado antes da intervenção, reconheceu e reforçou o esporte como uma ferramenta da educação, e o papel do professor em manuseá-lo, ao considerar que:

“O esporte ele vai estar muito assim... ter um grande valor nessa transformação, dependendo da intenção do profissional [...] eu acho que o esporte ele é fundamental, a gente só não pode achar que ele vai salvar o mundo. Temos que tomar cuidado com esse falso moralismo, de que tudo o esporte vai salvar. Então é obvio que o esporte não vai salvar o mundo, mas ele pode contribuir muito, acho que ele é uma das ferramentas também que dá para se trabalhar” (PROFESSOR 2)

Durante a proposta, observou-se que a incidência da violência psicológica aumentava proporcionalmente ao placar do jogo no time que estava perdendo, e/ou quando havia descumprimento das regras da atividade de forma a favorecer o infrator (tocar a bola com a mão, por exemplo). Esse achado converge com o dito no grupo focal realizado antes da intervenção, em que os professores relataram que o fenômeno é recorrente em suas aulas: “quando o interesse de vencer é muito grande, e eles começam a entrar em choque com as regras da brincadeira, a violência verbal é bem intensa” (PROFESSOR 1).

Sabendo que a competição é elemento fundamental do esporte ⁽²⁷⁾ e que com ela é possível tratar situações que desenvolvam a autonomia das crianças na resolução de conflitos do esporte e da vida ⁽²⁵⁾, durante as aulas foram propostas, primordialmente, atividades competitivas. Notou-se que a utilização de atividades competitivas nos permitiu, entre outras vivências, a relação com colegas e adversários, gerando divergências de opiniões e, naturalmente, conflitos de interesses que serviram de tema de discussão nas rodas finais.

A compreensão do adversário como parte indispensável do jogo, e diferente de inimigo, por exemplo, foi construída pelos alunos nas discussões em roda, conforme registrado no diário de campo: “ele não é inimigo, é nosso amigo, só que em outro time” (ALUNO 4).

De acordo também com o relato dos professores nos grupos focais pós intervenção e as anotações do diário de campo, foi possível observar uma mudança relacionada à fala dos alunos, que começaram a participar, dialogar, questionar e criticar mais, além de expor suas opiniões fora do projeto, conforme perceberam os professores no grupo focal após o término do projeto:

“[...] mas eu percebi uma mudança na [Aluna 2] com relação a ela falar, dela se expor agora, ela se expõe com mais confiança. E nas rodas, no final da oficina, eu lembro que tinham algumas perguntas: O que aconteceu? O que que vocês acham? Toda hora você estava fazendo essas perguntas, e eu percebi que ela, de um tempo pra cá, começou a falar mais, a não concordar, até a discutir “eu não concordo”, “eu não quero”, “não vai ter que ser assim”, “ah, por que professor? [...]” (PROFESSOR 1)

“Eu me surpreendi foi com [Aluno 11] e o [Aluno 12] de terem entrado na oficina. Eu falei que pra mim foi uma surpresa, que eles não participavam do futsal do horário livre, das oficinas [...] nossa, pra mim já foi uma grande surpresa os dois irem pro futsal, falei “nossa, que diferente, né?”, crianças que a gente não esperava que iriam se inscrever. Realmente, o [Aluno 12], eu até brinquei ontem “Quem é esse [Aluno 12]? Eu não sei quem é, eu conheço outro [Aluno 12], esse daí é muito diferente para mim”. Mas ele está muito mais solto, para mim isso foi um ganho, né? Eu até brinquei que ontem ele estava até terrível, mas assim, não fez nada de mais, ele estava se soltando, brincando com as crianças, ele estava falando, e falando bastante, nossa, então para mim foi tão legal, e o [Aluno 11] também né, ele é sempre mais reservado, mais quietinho, né? E também está se soltando” (PROFESSOR 2)

Essas pequenas mudanças convergem para o que Scaglia ⁽²⁹⁾ afere sobre o processo educacional:

Ensinar não é, e nunca será, tarefa simples e desprovida de responsabilidades. Ao ensinar tem-se o compromisso com o formar. Formar o cidadão que, para se superar e ser sujeito histórico no mundo, necessita desenvolver sua criticidade, sua autonomia, sua liberdade de expressão, sua capacidade de reflexão, sintetizando sua cidadania. Assim sendo, aluno/sujeito/cidadão, lapidado por quem ensina, não será mais aquele que simplesmente se adapta ao mundo, mas o que se insere, deixando sua marca na história. (P. 26)

Os alunos relataram no grupo focal pós intervenção que as brigas foram o ponto negativo do projeto: “Eu não gostei das brigas que atrapalharam a nossa brincadeira” (ALUNO 1). E com relação aos pontos positivos, citaram uma mudança comportamental do grupo: “*Mudou o respeito*” (ALUNO 5); “*Porque você ensinou a gente ter mais respeito, respeitar o adversário, respeitar tudo. Aí você ensinou a gente e aí nós “melhorou” um pouco*” (ALUNO 9), além de uma melhora das habilidades individuais e coletivas, como fazer mais gols e tocar mais a bola.

A nível de exemplificação de uma mudança de comportamento influenciada pelas rodas de conversa, percebida pelo diário de campo e reforçada pelo grupo focal final dos professores, foi com relação ao momento de escolha das equipes no início do projeto. Nas primeiras aulas, frases como: “*Esse time “tá” a maior panela, “tá maior forte!”*” (DIÁRIO DE CAMPO, ALUNO 2) eram comuns e foram percebidas posteriormente pelos próprios alunos como algo negativo: “*Não começava nem o jogo e os caras já “tavam” reclamando*” (ALUNO 8, GRUPO FINAL PÓS INTERVENÇÃO). Nas aulas em que estes discursos predominavam, o debate nas rodas finais pautava-se na construção dos conceitos de time forte e time fraco e como eles se relacionavam com o ganhar ou perder no jogo. No grupo focal dos professores realizado após o período de intervenções essa mudança foi citada: “*hoje eu vejo eles indo para lá, para a oficina de futsal, para jogar o futsal, eu não vejo essa questão tanto do ganhar*” (PROFESSOR 3), que converge com o percebido pelos alunos: “*Antes todo mundo queria discutir se esse time “tá” forte” ou fraco*” (ALUNO 7).

Os grupos focais realizados ao final do projeto e as anotações do diário de campo convergem, portanto, para a diminuição da violência, bem como um maior entendimento do tema, e mudança nas atitudes dos alunos que participaram da pesquisa, ao se mostraram mais respeitosos, tolerantes, participativos e pacíficos, não somente em situações dentro do projeto como também no dia a dia na instituição, e fazendo uso do diálogo como principal recurso para resolução de conflitos: “*o pessoal que está no grupo não tem tido mais esse primeiro impulso de xingar. Eles ficam irritados, mas eu percebo que eles se controlam um pouco mais, ao invés de já chegar e xingar o outro*” (PROFESSOR 4, GRUPO FOCAL PÓS INTERVENÇÃO). Ao relacionar os apontamentos da pedagogia do esporte com a prática, na perspectiva de um desenvolvimento integral do indivíduo ⁽¹¹⁾ por meio do esporte, foram observadas (diário de campo e grupos focais de alunos e professores) mudanças nas atitudes dos alunos (aumento do uso do diálogo, da tolerância e do respeito para com os colegas; participação mais ativa nas aulas; percepções e discussões mais profundas nas rodas de conversas finais etc.) que fomentaram a percepção de diminuição das violências ao longo do período, inclusive pelo próprio grupo de alunos: “*As brigas “diminuiu” bastante*” (ALUNO 10, GRUPO FOCAL PÓS INTERVENÇÃO), fala consentida pelos demais sujeitos.

Encontramos, nestes dados, sinalizadores para uma relação entre valores/boas atitudes e violência, podendo ser subsídios de combate à violência. Reconhecer o outro como semelhante e respeitá-lo como diferente é imprescindível para a construção de uma boa convivência. A conscientização e educação do indivíduo se mostrou eficaz no combate à violência e, nessa perspectiva, o esporte pode atuar como uma ferramenta facilitadora do processo educativo ^(7, 8, 10, 21) pois permite, entre outras, a relação consigo mesmo e com o outro.

Foi observado ainda um aprimoramento nos aspectos técnicos-táticos da modalidade, com alguns casos (aluno 11 e aluno 12) que surpreenderam até os próprios alunos (dados do grupo focal dos alunos após a intervenção): “*Alguns aprenderam a jogar futsal, como o [Aluno 11] e o [Aluno 12]”* (ALUNO 4); “*O [Aluno 11] aprendeu muito a jogar, ele sabia só um pouco, agora ele sabe muito! Do nada ele começou a jogar, ele melhorou bastante*” (ALUNO 2).

Os dados desta pesquisa nos levam a reafirmar que o esporte, com tratamento pedagógico adequado e compreendido como fenômeno cultural de múltiplas possibilidades, considerado sob o prisma da complexidade ⁽¹⁰⁾, pode atuar como um facilitador da educação na perspectiva de uma formação integral do indivíduo ⁽¹¹⁾.

Embora este estudo tenha levantado dados a partir dos registros de campo e das falas dos sujeitos alunos e professores que possibilitam perceber que houve a diminuição de violência no grupo em questão, é possível reconhecer que eles se restringem ao período de execução da pesquisa e ambiente e contexto próprio, não havendo como acompanhar a permanência dessas mudanças de cada aluno em cada esfera que estes ocupam (casa, escola, clube etc.) para afirmar que, de fato, houve uma mudança comportamental permanente. Nas palavras de Venâncio e Freire ⁽³¹⁾:

Nós professores não conheceremos jamais todos os resultados de nosso trabalho, uma vez que não está ao nosso alcance acompanhar a vida inteira dos alunos. Professor é aquele que nunca saberá o que realmente ensinou. Há coisas que não repercutem de imediato, mas somente após anos e anos de vida. (P. 5)

Contudo, de acordo com o que afirma a literatura de que quando o aprendizado faz sentido para o aluno, este permeia por toda sua vida e transpõem as linhas da quadra^(7, 8, 13, 22, 23, 29), espera-se que os resultados obtidos mantenham-se para além do projeto analisado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O futsal é, no Brasil, uma das modalidades mais praticadas pelas crianças, sobretudo em idade escolar, visto que as instituições escolares brasileiras, por disporem normalmente de quadras poliesportivas enquanto espaço para a prática de esportes durante as aulas de Educação Física, oferecem aos alunos esta modalidade ao invés do futebol. Além desse fato, dada as características do futsal, dentre elas a velocidade com que ocorrem as ações do jogo e o controle corporal, cognitivo e espacial particulares da modalidade, é comum haver no cenário futebolístico brasileiro atletas cujas carreiras esportivas tiveram início no futsal. Esses aspectos reforçam a importância de investigar o futsal, de maneira particular no processo de iniciação esportiva, no que tange ao trabalho pedagógico em que uma das intencionalidades seja contribuir para a diminuição da violência.

Evitando generalizações e reconhecendo as limitações deste estudo, houve diminuição das violências no grupo ao longo do período estudado, e os dados obtidos indicam, ainda, as relações entre violências e alguns valores, atitudes e comportamentos que, por meio da vivência esportiva foram evidenciados, tematizados e discutidos em aula pelo grupo, valorizando o papel central do aluno como protagonista e do professor como mediador do processo educativo. Conscientizar os alunos sobre o tema também se mostrou fundamental neste processo pois permitiu, entre outras coisas, uma maior compreensão da violência e de suas consequências, possibilitando debates mais densos nas rodas de discussão.

Outro indicativo do estudo sugere que os três referenciais da pedagogia do esporte, apesar de possuírem características e enfoques distintos, se mostraram indissociáveis ao ensinar esporte na perspectiva de uma formação integral do indivíduo, pois complementam-se o tempo todo. Nessa perspectiva, podendo o esporte atuar como um facilitador da educação e, como o estudo aponta, ser uma ferramenta de diminuição de violências, cabe ao professor reconhecer o seu papel de mediador e assim organizar, sistematizar, aplicar e avaliar suas aulas, propor reflexões e criar relações com o dia a dia de seus alunos, dando sentido ao que ensina, para que estes vejam sentido no que aprendem.

REFERÊNCIAS

1. Abramovay M, Rua MG (Coords.) (2002). *Violências nas escolas*. UNESCO: Brasília.
2. Abranches CD, Assis SGA (2011). (In)visibilidade da violência psicológica na infância e adolescência no contexto familiar. *Cad Saúde Públ* 27(5): 843-854.
3. Charlot B, Émin JC (Coord.) (1997). *Violences à l'école: état des savoirs*. Paris: Armand Colin.
4. Claussen A, Crittenden P (1991). Physical and psychological maltreatment: relations among types of maltreatment. *Child Abuse Negl* 15(1): 5-18.
5. Codo W (Coord.) (1999). *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis: Vozes.
6. Freire JB (2003). *Pedagogia do futebol*. São Paulo: Autores Associados.
7. Freire JB, Scaglia AJ (2003). *Educação como prática corporal*. São Paulo: Scipione.
8. Galatti LR (2006). *Pedagogia do esporte: o livro didático como mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Brasil.
9. Haguette TMF (1999). *Metodologias qualitativas na sociologia*. Petrópolis: Vozes.
10. Leonardi TJ (2013). *Pedagogia do esporte: pressupostos para uma teoria da avaliação da aprendizagem*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Brasil.
11. Leonardi TJ, Galatti LR, Paes RR (2014). Pedagogia do esporte: indicativos para o desenvolvimento integral do indivíduo. *Rev Mackenzie Educ Fís Esporte* 13(1): 41-58.
12. Libâneo JC (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.
13. Machado GV (2012). *Pedagogia do esporte: organização, sistematização, aplicação e avaliação de conteúdos esportivos na educação não formal*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Brasil.
14. Machado GV, Galatti LR, Paes RR (2014). Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. *Pensar Prát* 17(2): 414-430.
15. Minayo MCS (1993). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC/ABRASCO.
16. Minayo MCS, Souza ER (1997). Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. *Hist Cienc Saúde-Manguinhos* 4(3): 513-531.
17. Minayo MCS, Assis SG, Souza ER, Njaine K, Deslandes SF, Silva CMFP, Fraga PCP, Gomes R, Abramovay M, Waiselfisz JJ, Monteiro MCN (1999). *Fala galera: Juventude, violência e cidadania na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Garamond.
18. Minayo MCS, Assis SG, Souza ER (Orgs.) (2005). *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.
19. Montagner PC (1993). *Esporte de competição x educação? O caso do basquetebol*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação Física, UNIMEP, Piracicaba.
20. Morgan DL (1997). *Focus groups as qualitative research* (2 ed.). London: SAGE.
21. Paes RR (1996). *Educação física escolar: o esporte como conteúdo pedagógico no ensino fundamental*. Tese de doutorado, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Brasil.
22. Paes RR (2001). *Educação física escolar: o esporte como conteúdo pedagógico no ensino fundamental*. Canoas: ULBRA.
23. Paes RR, Balbino HF (2005). Processo de ensino e aprendizagem do basquetebol: perspectivas pedagógicas. In: Rose D, Tricoli V (Orgs.) (2005). *Basquetebol: uma visão integrada entre ciências e prática*. Barueri: Manole.
24. Paes RR (2008). Pedagogia do esporte e o jogo: considerações acerca do processo de ensino-vivência-aprendizagem socioesportiva. *Rev E* 14(12).
25. Paes RR, Balbino HF (2009). A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: Rose D (ed.). *Esporte na Infância e adolescência: uma abordagem multidisciplinar* 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 73-83.
26. Parlebas P (1987). *Perspectivas para una educación física moderna*. Andalucia: Unisport.
27. Reverdito RS, Scaglia AJ, Silva SAD, Gomes TMR, Pesuto CL, Baccarelli W (2008). Competições escolares: reflexão e ação em pedagogia do esporte para fazer a diferença na escola. *Pensar Prát* 11(1): 37-45. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/1207/3279>
28. Santos JA (2015). A escola e o desporto. *Rev Port Ciênc Desporto* 15(2): 96-103.
29. Scaglia AJ (1999). *O futebol que se aprende e o futebol que se ensina*. 1999. Dissertação de mestrado, Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Brasil.
30. Souza MR (2008). Violência nas escolas: causas e consequências. Caderno Discente do Instituto Superior de Educação. *Aparecida de Goiânia* 2(2): 119-136.
31. Venâncio S, Freire JB (Org.) (2005). *O jogo dentro e fora da escola*. Campinas, São Paulo: Autores Associados.
32. Waiselfisz JJ (2014). *Mapa da violência: os jovens do Brasil*. 2014. Brasília: FLACSO. Disponível em <http://www.mapadaviolencia.org.br>

Elementos do tradicional na vela esportiva

AUTORES:

Maria Altimira Hackerott ¹

Ana Cristina Zimmermann ¹

Soraia Chung Saura ¹

¹ Departamento de Pedagogia
do Movimento do Corpo Humano
Escola de Educação Física e Esporte
Universidade de São Paulo, Brasil

<https://doi.org/10.5628/rpcd.17.02.65>

PALAVRAS CHAVE:

Vela. Jogos tradicionais.

Experiência. Lazer.

SUBMISSÃO: 29 de Agosto de 2017

ACEITAÇÃO: 30 de Setembro de 2017

RESUMO

Este artigo pretende explorar elementos da vela esportiva que muito se assemelham com fundamentos presentes no universo dos jogos tradicionais, tais como: a transmissão do conhecimento de geração em geração, a relação com a natureza e a repetição da prática. A pesquisa que originou este artigo tem caráter fenomenológico e situa-se na área da antropologia do imaginário. A perspectiva de análise está voltada para a experiência vivida pelos esportistas e a metodologia considera principalmente as recorrências do discurso dos velejadores, quando indagados sobre a experiência de velejar. A descrição do fenômeno parte de relatos, conversas e da inserção no mundo dos velejadores, caracterizado pelo espaço do treino, da competição e da confraternização. Busca-se assim, pontuar os elementos recorrentes, descrevê-los e analisá-los apontando suas relações com o tradicional e os traços que parecem transcender a experiência individual, revelando-se como experiência humana.

Correspondência: Maria Altimira Hackerott. Av. Prof. Mello Moraes, 65 Butantã 05508-900 — São Paulo, SP – Brasil (mhackerott@gmail.com)