



## **CONTINUIDADE E PROFUNDIDADE NO ENSINO DO ESPORTE: DESEJOS E SUPERAÇÃO EM PROJETO SOCIOEDUCATIVO**

---

**Leopoldo Katsuki Hirama**

**José Arlen Beltrão de Matos**

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – Brasil

**Paulo Cesar Montagner**

Universidade Estadual de Campinas – Brasil

**Resumo:** O esporte tem sido tratado como proposta educacional por projetos socioeducativos que comumente lhe atribuem poderes como “o esporte tira das ruas!” e “ensina a viver em grupo!”. Neste estudo discute-se o tratamento pedagógico do esporte por meio de pesquisa etnográfica realizada em projeto socioeducativo na “favela” de Heliópolis, abordando mais especificadamente o desejo dos jovens pelo aprofundamento no aprendizado da modalidade e as consequências da continuidade oferecida durante três anos de atividades. Como resultado destaca-se a oposição à ideia de que “para crianças pobres qualquer coisa basta”, demonstrando que, independentemente dos objetivos gerais de um projeto socioeducacional, ensinar esporte de forma a buscar aperfeiçoamento constante na modalidade escolhida pode desencadear aprendizados importantes para a formação do jovem.

**Palavras-chave:** pedagogia do esporte; projeto socioeducativo; juventude.

### **INTRODUÇÃO**

O homem vem, ao longo do tempo, produzindo saberes e materiais que compõem o patrimônio cultural humano. A transmissão desse patrimônio é parte fundamental na (re)estruturação social (MÉSZÁROS, 2006). A apreensão cultural pode ocorrer mediante a educação formal ou a não formal. Segundo Gadotti (2005, p. 2), a primeira é a educação escolar pautada em uma “[...] diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação”. O espaço escolar é ainda “marcado pela formalidade, pela regularidade, pela sequencialidade”. Como educação não formal considera-se “toda atividade educacio-

nal organizada, sistemática, executada fora do quadro do sistema formal para oferecer tipos selecionados de ensino a determinados subgrupos da população” (GADOTTI, 2005, p. 2).

No caso brasileiro, percebe-se que a educação formal não consegue cumprir sua tarefa, especialmente quanto à qualidade. Parcela significativa da população fica à margem dos conhecimentos e possibilidades historicamente produzidos e acumulados pelo próprio homem, principalmente os moradores de regiões menos favorecidas, sejam urbanas, sejam rurais. Esse espaço deixado pelo Estado propiciou, nos últimos anos, um crescimento acentuado no número de ONGs (organizações não governamentais), conhecidas também como fundações privadas e associações sem fins lucrativos, atuantes nas mais diversas áreas, entre elas a educação. Segundo o IBGE (2004), são ao todo 275.895 instituições dessa natureza no país, de acordo com levantamento realizado em 2002. Desse universo, 62% foram criadas a partir de 1990, o que revela a juventude da maioria delas. Destaca-se também o aumento do ritmo de crescimento do número de ONGs criadas nos últimos anos: entre os anos de 1970 e de 1980 a quantidade de entidades cresceu 88%, mas somente entre 1996 e 2002 esse percentual foi de 157%.

Aproximando-se da especificidade da educação física, é conhecida por esporte educacional a ação em projetos sociais, em sua maioria desenvolvidos por ONGs que atuam em comunidades carentes e que têm como eixo o esporte. Ainda segundo o IBGE, em 2002 existiam 26.894 ONGs que se classificavam como atuantes na área de recreação e esporte, o que representa 9,75% do total.

Diante desse cenário de crescimento dessas instituições e conseqüentemente do alcance de suas ações e do valor social e cultural que o esporte carrega, este texto tem por objetivo refletir sobre a característica de continuidade no aprofundamento do ensino do esporte na especificidade da intervenção em projetos sociais destinados a jovens carentes na direção da formação cidadã.

O desejo dos jovens por continuidade e aprofundamento no ensino do voleibol foi uma das características destacadas nos depoimentos e anotações etnográficas verificadas em um estudo mais amplo, fruto da dissertação de mestrado intitulada *Algo para além de tirar as crianças da rua: a pedagogia do esporte em projetos socioeducativos* (HIRAMA; MONTAGNER, 2008).

## **METODOLOGIA: O PESQUISADOR E A “FAVELA”**

A denominação “favela” aparece entre aspas, pois geralmente vem carregada de sentido pejorativo, o que não reflete a intenção de sua utilização neste estudo. Seu uso é justificado por ser uma palavra bastante conhecida, aparecendo até em

produções científicas, e pelo fato de a comunidade foco do estudo ser chamada comumente de favela de/do Heliópolis, incluindo os próprios moradores, os quais, não raro, denotam orgulho por serem moradores da localidade. Segundo o Novo Dicionário Aurélio (FERREIRA; FERREIRA; ANJOS, 2010), *favela* significa conjunto de habitações populares toscamente construídas e desprovidas de recursos higiênicos. No entanto, em Heliópolis, muitas construções apresentam fundações sólidas, a maioria com vários andares e todos os recursos de saneamento básico. No entanto, regiões com essas mesmas características mantêm a denominação de “favelas”, provavelmente por suas origens. Salienta-se ainda que como sinônimo de favela aparece o termo *comunidade*, também utilizado tanto por produções científicas como pelos próprios moradores.

O trabalho de intervenção ocorreu entre 2003 e 2005 na maior “favela” do estado de São Paulo em número de habitantes, em um projeto socioeducativo que atuava com a modalidade voleibol como eixo norteador, com crianças e jovens de 7 a 18 anos. O grupo foco do estudo foi composto por 30 jovens entre 15 e 18 anos, 16 meninas e 14 meninos, que formavam as turmas mais velhas, denominadas turmas de treinamento, e que, além da formação de equipes competitivas, atuavam no projeto como monitores nas turmas mais novas e em outras ações e campanhas do espaço educacional.

O projeto era patrocinado por uma grande empresa multinacional e dirigida por uma ONG, que tinha como presidente uma ex-atleta de voleibol de expressão internacional. Estavam envolvidas ainda ONGs locais de administração dos próprios moradores.

O tratamento pedagógico se deu em um ambiente lúdico, com uma prática pedagógica problematizadora, considerando o nível de conhecimento dos alunos e possibilitando a apreensão desde conhecimentos mais básicos até as formas mais complexas da manifestação esportiva em suas dimensões procedimental, conceitual e atitudinal. No planejamento e desenvolvimento das atividades, os alunos opinavam e ao mesmo tempo assumiam deveres no projeto, num processo de corresponsabilização.

Como orientação científica, nesta tarefa investigativa utilizou-se o estudo de caso etnográfico, que proporciona instrumentos eficazes para o aproveitamento do que Laplantine (1988) chama de imersão total, aplicado no caso desta pesquisa, considerando que um dos autores trabalhou no projeto no período destacado anteriormente e residiu na “favela” durante sua atuação.

Assim, a etnografia é antes a experiência de uma imersão total, consistindo em uma verdadeira aculturação invertida, na qual, longe de compreender uma sociedade apenas em suas manifestações “exteriores” (Durkheim), devo interiorizá-la nas significações que os próprios indivíduos atribuem a seus comportamentos (LAPLANTINE, 1988, p. 150).

Geertz (1989) afirma também que a descrição etnográfica é microscópica. Defendendo o propósito de um estudo de caso e utilizando-se do mesmo autor em sua citação à investigação local, a pesquisa não será da comunidade de Heliópolis e sim na comunidade e em um recorte específico, a do grupo de adolescentes participantes do projeto esportivo entre 2003 e 2005. Segundo André (1995), se o pesquisador deseja entender um caso em particular, levando-se em conta seu contexto e complexidade, a metodologia do estudo de caso é a ideal.

Para aproveitar a imersão de um dos pesquisadores na comunidade, reuniram-se as anotações de campo que realizou relativas ao cotidiano das aulas e, posteriormente, foram relacionadas às próprias memórias. Justifica-se a reconstrução das memórias vividas do pesquisador por ser possível seguir o que Da Matta (1978, p. 30) chama de “corpo de princípios guias” da etnografia, entre elas a da imersão no contexto e posterior afastamento. Segundo o autor, é necessário um desligamento emocional no segundo momento, visto que a apreensão inicial foi realizada menos via intelecto e mais via sentimentos: “do estômago para a cabeça” (DA MATTA, 1978, p. 30).

Ainda na busca por justificar as experiências vividas pelo próprio pesquisador, Garcia e Valla (1996, p. 11) ressaltam a distância dos saberes acadêmicos dos saberes e falas dos chamados grupos excluídos: “[...] o elemento popular ‘sente’, mas nem sempre compreende ou sabe. O elemento intelectual ‘sabe’, mas não compreende ou particularmente ‘sente’”.

Portanto, para maior aproximação entre o “sentir” e o “compreender”, utilizou-se das anotações e memórias do próprio pesquisador que, embora “elemento intelectual”, também viveu e sentiu as relações da comunidade. Como metodologia, em conjunto com o estudo de caso, adotou-se a história oral, empregando-se o formato de coleta de depoimentos para reconstruir as memórias de quatro grupos envolvidos no processo de ensino do esporte: os próprios jovens do grupo de treinamento, professores, liderança da comunidade e grupo de jovens de uma geração mais nova, que viriam a substituir, no projeto, a geração estudada. Esse último grupo foi entrevistado, visto que após a saída do pesquisador do projeto a proposta de ensino do voleibol buscando aprofundamento contínuo em todas as suas dimensões foi abandonada, adotando-se uma perspectiva recreativa. Dessa forma, o grupo pôde contribuir com relatos relacionando as diferenças entre os dois momentos, visto que as entrevistas foram realizadas em 2007 e 2008, três anos após a experiência do pesquisador no projeto.

Por meio desse instrumento se pretendeu explorar as chamadas memórias subterrâneas ou marginais (SIMSON, 2003), referentes ao passado de grupos dominados que terão suas lembranças perdidas, caso não se busque reconstruí-las, para

então fazer parte dos lugares de memória tradicionalmente ocupada pelas memórias das elites dominantes.

A metodologia foi adequada para levantar dados sobre as lembranças vividas no projeto social, em especial as mais significativas. Segundo Simson (2003), a memória depende do esquecimento, e é impossível reter tudo o que vivemos, permanecendo, dessa forma, apenas o que foi marcante e funcional. O processo de memorização é mediado pela capacidade de selecionar o que é significativo do que não é. Assim, com a coleta dos depoimentos orais, buscou-se o levantamento dos fatos significativos para os jovens, aqueles que mereceram destaque em suas vidas e foram selecionados para permanecer na memória e também suas motivações para tanto.

Foram utilizadas duas formas de entrevistas, a roda de conversa e o depoimento individual. Na primeira, realizou-se um encontro preliminar com onze jovens. Também se utilizou desse formato em outros dois momentos, reunindo oito adolescentes pertencentes a uma geração mais nova. Já no formato de depoimentos individuais, foram entrevistados nove adolescentes do grupo foco do estudo, dos quais cinco moças e quatro rapazes. Também foram entrevistados três educadores e uma líder comunitária responsável local pelo núcleo socioeducativo no período estudado.

As entrevistas foram realizadas em locais variados, observando-se a comodidade dos depoentes. Dessa forma, as rodas de conversa e a maioria das entrevistas individuais foram feitas no próprio núcleo socioeducacional e na casa de um dos professores. A entrevista com a liderança comunitária foi realizada na creche na qual era diretora, e os professores do projeto foram entrevistados em suas casas.

Todos os depoimentos foram filmados e transcritos na íntegra. Posteriormente, elencaram-se os temas mais abordados, reunindo-se os trechos das falas, discutindo-os e relacionando-os com o referencial teórico. Para este texto foram destacados os trechos da fala referentes ao tema da continuidade no aprofundamento do ensino do esporte no projeto vivenciado.

## **RESULTADOS: A VOZ DA “FAVELA”**

O esporte vem sendo utilizado como “ferramenta” de intervenção em diversos programas sociais. Expressões como “tira as crianças da rua!”, “ensina a trabalhar em equipe!” e “desenvolve a disciplina!” são comumente atribuídas a ele. No entanto, qual a forma mais adequada de se oferecer esse esporte? Muitos espaços desenvolvem essa “ferramenta” como instrumento de recreação, como forma de atrair os jovens; outros defendem um desenvolvimento mais profundo, alguns até em busca de talentos e campeões.

É grande o número de notícias referentes aos exemplos de projetos sociais que revelam atletas de alto rendimento. No mesmo sentido de relacionar as ações esportivas em ONGs e o esporte-espetáculo, muitos atletas ou ex-atletas tornam-se dirigentes dessas instituições, como a Fundação Gol de Letra, fundada pelos ex-jogadores de futebol Raí e Leonardo, o Instituto Guga Kuerten, do tenista de mesmo nome, ou ainda o trabalho do judoca Flávio Canto com crianças e jovens das “favelas” do Rio de Janeiro. Nas discussões do terceiro setor essa polêmica é grande. Se, por um lado, determinar objetivos para a busca dos talentos esportivos proporcionará à maioria a exclusão, por outro, incluir a todos na forma de estímulos unicamente recreativos e lúdicos poderá não oferecer a continuidade do aprendizado na modalidade. Por meio dos depoimentos coletados, procurou-se levantar dados sobre qual é o interesse dos jovens que vivem essa situação em seu cotidiano.

O projeto estudado trabalha com a modalidade voleibol como eixo principal. Perguntados sobre como deve ser trabalhado o esporte no projeto social encontrou-se:

Eu creio que no projeto social, como o voleibol é o foco, acho que não tem muito como fugir daquilo. Porque quando as pessoas vão, por exemplo, quando eu fui, eu fui atrás do voleibol. Porque eu gostava de jogar e aí eu fui conhecendo outras coisas. Eu acho que o foco não deve ser perdido, mas também trabalhando outras coisas, mas o foco não deve ser perdido. (Jovem 9)

Outro jovem confirma essa visão:

Não pode perder também a característica, o foco do trabalho que no nosso caso era o voleibol, sair do voleibol. Não pode sair do voleibol para outras coisas. Assimilar o voleibol com outras coisas sim, mas não sair do voleibol para outras coisas e parar o voleibol. (Jovem 3)

Utilizar o esporte como um chamariz, como ocupação do tempo livre, não aparece nos discursos como uma prática positiva. Os jovens são de fato atraídos pelo desejo de aprender a modalidade, e é isso o que esperam encontrar. Quando indagadas sobre a importância de se dar continuidade no desenvolvimento do voleibol, duas adolescentes assim se expressaram:

Nossa, isto foi muito bom, porque vários adolescentes aqui não tinham muita coisa para fazer. Quer dizer, ia para a escola, fazer um curso, quem tivesse condições, quem não tivesse ficava em casa, na rua, fazendo o que não devia. Então eu acho que isto foi uma ótima iniciativa, não é? Porque vai dando prioridade para alguns adolescentes de conhecer outros lugares, outras pessoas, eu acho que teria que continuar. Porque tudo que é bom a gente tem que continuar e melhorar cada vez mais, não é? (Jovem 8)

Eu acho essencial, porque acaba sendo uma razão de ser, não quer dizer que as pessoas que estão no grupo de treinamento sejam superiores, mas é um grau que todo mundo quer atingir,

a gente chegar lá e estar com as pessoas que estão jogando bem, que estão participando de outras coisas, porque assim como os treinamentos são mais intensos, as experiências acabam sendo, eu acredito. Eu acho que é importante sim e acaba impulsionando o próprio projeto, acaba motivando os alunos para que eles cheguem até lá e quem já está lá que continue melhorando sempre. (Jovem 5)

Zaluar (1994), corroborando as citações anteriores, afirma ter encontrado, em núcleos de programas sociais voltados ao esporte, problemas com adolescentes que não encontravam continuidade no desenvolvimento da modalidade. Ignoraram-se o desejo dos jovens e também as possibilidades de formação profissional como atletas ou profissões afins. “Ainda no esporte, a ideia de que para pobre qualquer coisa serve predominou” (ZALUAR, 1994, p. 197).

A mesma autora cita os discursos de estagiários responsáveis pelas aulas:

Qualquer modalidade motiva. Eu acho que eles não têm muito. Pouca coisa que você dá a eles já é bom. Eles não precisam muito [...] (ZALUAR, 1994, p. 85).

Eu não cobro nada deles. Eles brigam comigo. “Pô, você! Gente, eu não posso cobrar isso aqui de vocês. Também não posso exigir demais, se a pessoa não quer fazer, não faz. Isto aqui não é um clube não, bicho”. Quando eu entrei para a Fundação me deram um toque que era nível recreativo. Como eu adoro bagunça, então vou dar minha aula de bagunça [...] (ZALUAR, 1994, p. 95).

Rodrigues (1999, p. 63) afirma que é necessário repensar a pedagogia. Para substituir o emprego do esporte como ferramenta ideológica ou no qual se privilegiavam apenas os mais aptos e excluía-se todos os outros, implantou-se uma espécie de ética indolor, com afrouxamento dos vínculos a compromissos e deveres e tudo que implique trabalho, esforço, disciplina, sacrifício, afinco, persistência e suor.

Tanto as aulas pautadas na *performance* quanto o oferecimento de espaço e tempo sem compromisso podem contribuir para a evasão, que parece crescer em direta correspondência ao aumento da idade, no qual os jovens se mostram desinteressados nesses contextos e deixam de participar das aulas por não visualizarem sentido claro na sua formação. Torna-se, então, necessária uma intervenção que possibilite contribuições dos jovens, por meio de uma prática pedagógica problematizadora-participativa.

Por “participação efetiva” nas aulas de Educação Física/**Esporte** entende-se a participação que extrapola o limite da simples atividade física e se remete ao comportamento humano e social, que questiona, instrumentaliza, organiza para a construção de um conviver solidário, fundamentado no livre pensar e se expressar, na premissa de respeitar o direito do outro, ainda que oposto ao nosso, de falar, fazer e ser, sabendo ser este o único caminho possível quando se fala em cidadania. Entende-se, daí, que a não-participação acontece quando o aluno deixa de lado

esses princípios, chegando a se afastar completamente das atividades propostas pelo professor (BARROS, 2003, p. 35, grifo nosso).

Como parte desse processo de continuidade e em busca por aprimoramento na modalidade, o grupo enfrentou o desafio de participar de dois campeonatos, um municipal – no qual os participantes em sua maioria eram equipes de escolas públicas – e outro regional, composto por equipes de clubes da Grande São Paulo. Neste último, que apresentou um nível bem mais alto que o primeiro, somente a equipe masculina participou por se mostrar mais estruturada que a feminina; mesmo assim, em dois anos consecutivos conquistaram apenas uma vitória por temporada – ao todo foram 24 derrotas e 2 vitórias.

Ao aceitarem esse desafio, os jovens foram alertados de que iriam enfrentar equipes com estruturas diferenciadas, com maior número de aulas semanais, turmas formadas por seletivas, maior apoio voltado especificamente ao treinamento. Tais condições representavam o contrário do grupo estudado, que possuía apenas duas aulas por semana, em uma quadra com dimensões menores que as oficiais, pouco material e com jovens dispostos, mas sem terem passado por qualquer tipo de seletiva que não fossem a vontade e disponibilidade para estarem no projeto.

Nas lembranças do professor encontra-se sua posição com relação à competição:

Contesta-se também o tratamento esportivo na área social alegando ser fonte de frustrações, visto que poucos conseguirão ser atletas profissionais, mesmo não sendo este o objetivo do programa. Ora, se afirmo aos alunos que todos serão atletas e viverão suas glórias como os mais conhecidos, reconheço que a frustração poderá ocorrer. No entanto, se a proposta for a de desafiar-los a desenvolverem-se, a jogar cada vez melhor, buscar sim a vitória e lidar positivamente com a derrota, então entendo a frustração como fenômeno natural e que pode impulsioná-los ao crescimento, ao prazer por evoluir através de seus esforços individuais e coletivos. (Professor I)

Zaluar (1994, p. 70) colabora com a discussão quando cita em sua pesquisa sobre projetos sociais e a prática esportiva competitiva:

Todas as crianças entrevistadas, depois de alguma hesitação diante da pergunta “o que é espírito esportivo?”, disseram que haviam aprendido a perder “sem chorar” ou “sem desanimar” ou “sem revoltar” ou ainda “sem brigar”. Mas nenhuma delas deixou de acrescentar que queria ganhar. Afinal esta é a finalidade do jogo. E o gosto pela medalha era generalizado: todos vibravam pela sua conquista, os colegas, os familiares, os vizinhos.

Confirmando as intenções do professor, vários alunos discursam sobre os aprendizados vivenciados com a participação nos campeonatos:



Essa participação nossa no pré-olímpico (campeonato metropolitano). Foram quantos jogos? Só sei que o número de derrotas foi muito maior que o de vitórias. A gente só teve 2 vitórias. E aí eu pensando muito eu acho que se o nosso grupo tivesse ganhado muito mais que perdido seria um pouco mais difícil ser o grupo que foi. É claro que a vitória une, o grupo ficava feliz e motivado, enfim, mas eu via, todo final dos jogos, da perda dos jogos, eu via quanto o grupo ficava ainda mais forte. E o grupo não pensava assim, não o próximo a gente ganha, mas o grupo tentava encontrar um monte de estratégias para tentar melhorar pelo menos um pouco dentro de quadra. (Jovem 8)

A gente continuou perdendo e sei lá, a gente continuou perdendo, mas eu penso que o que a gente conquistou com as nossas derrotas foi muito maior do que com as vitórias, assim. As vitórias ajudaram. Foram um gás, mas eu penso que as derrotas foram mais significativas. (Jovem 2)

Então foram 24 derrotas ao todo no pré-olímpico, e aí, o quanto estas derrotas foram positivas, né? A gente está acostumado a pensar que as derrotas trazem para nós coisas negativas, coisas, nossa autoestima abaixa, enfim, e o quanto isto foi o oposto, o quanto estas derrotas, e eu digo pensando por mim, no individual, o quanto elas serviram de aprendizado para mim. Aprendizado, eu penso para além do esporte, o quanto eu sou mais disciplinado, o quanto eu sou mais responsável, o quanto eu sou mais autônomo, mais reflexivo, acho que serviu para que eu adquirisse todos esses valores que eu não, não que eu não tinha, mas que não eram tão predominantes em mim. (Jovem 5)

Em se tratando de trabalho com crianças e jovens em situação de risco, muito se discute sobre o perigo de se estimularem sonhos e desejos distantes das realidades deles. Como o projeto estudado desenvolvia a modalidade voleibol, foi natural que muitos almejassem se tornar jogadores profissionais como seus ídolos (incluindo a presidente da ONG responsável pelo projeto desportivo, que foi uma grande jogadora em nível mundial da modalidade e com quem todos tinham contato constante). É sabido que nenhum dos jovens participantes desse grupo foco do estudo se tornou jogador profissional; nenhum deles sequer se mantém em treinamento. No entanto, suas afirmações com relação à possível frustração por não alcançarem o sonho de ser jogador foram:

Eu acho que você pelo menos tem que tentar, para realmente saber se isto vai acontecer. Se você tentar e não acontecer, tudo bem, vou fazer outra coisa, entendeu? Pelo menos tem que tentar, não ter vergonha porque você tentou, pelo menos você tentou. (Jovem 14)

Eu concordo com os sonhos, porque a frustração faz parte. Quer dizer que se você frustrar a primeira vez você vai desistir do seu sonho? Se é um sonho de verdade, por mais que eu tenho frustrações, doa a quem doer, eu vou continuar com meus sonhos. Eu acho que sonho não se planta, você vai muitas vezes mostrar caminhos e esta pessoa vai terminar o dela. (Jovem 7)

Não, eu acredito que na vida, se você tiver um sonho, você vai querer alcançar de qualquer jeito, não? Mas ao não alcançá-lo, com as outras pessoas eu não sei, mas comigo, eu não fiquei triste. Eu sei que é um sonho, não impossível, mas um sonho extremamente difícil, mas eu sei

que não poderia ter desistido. Mas das consequências que foram acontecendo eu comecei a desviar meu sonho, talvez aquele poderia ser meio supérfluo. Procurei imaginar um sonho mais próximo da minha realidade, um sonho que talvez seria significativa para mim, algo com a minha cara, meu estilo, uma perspectiva melhor. (Jovem 3)

Partindo do último depoimento, outros jovens relacionam a possibilidade e o exercício de sonhar a partir das vivências do projeto com a reformulação desses desejos. O que foi anteriormente a vontade de ser atleta profissional, atualmente é a formação profissional, com destaque ao ensino superior, o sonho a ser perseguido, e, aliás, já sendo executado por alguns.

Para mim me ajudou em escolher o que eu queria fazer com relação à minha profissão, depois que eu comecei a fazer monitoria eu vi que era aquilo que eu queria, fazer Educação Física. Me ajudou a escolher minha profissão. (Jovem 9)

No vôlei eu também vou falar o mesmo que o P. e o M., eu não sabia o que era universidade, nos primeiros dias de emprego do L. (pesquisador) ele perguntou quem aqui gostaria de fazer uma faculdade, e se eu não me engano duas pessoas levantaram a mão, o V. e o J. Ué, para que que eu vou fazer uma faculdade? E agora eu quero seguir uma profissão. (Jovem 4)

O pesquisador e psicólogo Willian Damon (2009), ao estudar o desenvolvimento de adolescentes, defende que jovens necessitam do que chama “projetos vitais” para se sentirem pertencentes e motivados na vida. O conceito que utiliza para o termo é: “Projeto vital é uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu” (DAMON, 2009, p. 53).

Em alguns depoimentos é possível perceber que participar do projeto esportivo, buscando aprofundamento e superação, proporcionou o que jovens chamam de sonho e que, nas explicações, demonstram ir ao encontro do conceito acima.

Ah, como a J. falou eu acho que a gente aprendeu mesmo o que é sonhar, porque acho que a gente não tinha este sonho, eu até sabia, mas não exatamente, que nem você falou uma vez que existia um muro assim e que a gente tinha que olhar por cima dele. A gente tinha que chegar até ele e olhar por cima. Eu acho que o projeto mostrou isto, a olhar o que tem por fora, porque antes a gente só tinha aquele mundinho, era só aquele e já era. (Jovem 10)

Acredito que sim, porque eu me lembro que até eu ter esta experiência com o voleibol, com o esporte, eu não fazia mais nada, não me incomodava com nada, pensava em ter um trabalho, está bom, não me preocupava com o que eu queria com minha vida profissionalmente, um sonho, quase nada. Acredito que com o voleibol, começar a ter esta experiência de disputar, de querer ganhar algo, muitas derrotas, esta perseverança de tentar conseguir algo novo, chegar no nosso objetivo, ajudou muito. Porque eu vejo assim, as oportunidades estão aparecendo, talvez sempre

apareceram, mas eu não conseguia ver realmente estas oportunidades. Agora, quando aparece uma oportunidade, eu analiso, vejo realmente se vai ser benéfico para mim, eu procuro abraçar da melhor forma possível. (Jovem 3)

Os professores do projeto que são moradores da comunidade foram questionados a respeito da forma como uma ação socioeducativa com esporte deve ser proporcionada aos jovens de sua comunidade. Nesse grupo também se encontram opiniões semelhantes a favor de se ofertar continuidade no aprendizado da modalidade escolhida.

Eu acho que o aluno tem que aprender a jogar vôlei, tem que aprender, independente da modalidade, eu acho que o aluno tem que aprender a jogar. Eu não consigo identificar problemas quando a gente fala desses novos autores aí, que dizem que não precisa aprender o esporte a fundo, porque se aprender a fundo o competitivo estraga e tem não sei o quê do alto rendimento, e um monte de coisa. Eu não consigo acreditar nisso. Eu acredito sim que eu sei jogar vôlei, sei jogar, mas que não tem problema ele jogar o voleibol bem, ele jogar com uma outra equipe, respeitar uma equipe adversária, fazendo seu próprio jogo, eu não consigo ver problema algum nisso, do aluno saber jogar bem o voleibol ou qualquer esporte. (Jovem 2)

Eu acredito muito na competição, e com estes meninos a competição tinha um peso grande no processo. Porque eu lembro muito bem que se fôssemos contar as derrotas que nós tivemos durante o processo, porque a competição fez parte, a gente teve mais de 95% de derrota e 5% de vitórias. Perdemos, se não me engano, 39 ou 40 jogos e ganhamos 2. E se a gente olhasse para o lado psicológico, talvez muitos falaria e criticariam, falando que isso seria muito ruim, mas a gente trabalhou em cima das derrotas e através da relação do professor com o aluno, a gente pode transformar as derrotas, que era uma coisa negativa, em algo muito positivo. Porque a gente conseguiu introduzir valores dentro deste processo de derrotas. E a gente pode trabalhar várias questões com estes adolescentes. Questão de autoestima, de acreditar em si mesmo, mesmo passando por várias derrotas, de acreditar que as vitórias chegariam. E a gente procurava sempre trabalhar a questão da vida, a gente fazia reflexões, dentro do esporte, da competição, das derrotas e vitórias também, a gente procurava a questão de que isto eles levariam para a vida deles. Por isso eu acredito que a competição é positiva. (Professor 1)

A excitação é uma característica do esporte, mexe com o participante, e se potencializa devido ao valor cultural que o esporte tem na sociedade. Nesse sentido, não se deve abdicar da competição, mas ela deve ser tratada de maneira pedagógica, em que o adversário não é sinônimo de inimigo, a derrota, de fracasso, e a vitória, de superioridade. O esporte deve ser visto através dos anseios e desejos da classe trabalhadora, como um bem cultural e não como instrumento alienador, questionando seus valores, normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que pratica, cria e recria.

O homem, como único ser que realiza a atividade reflexiva, modifica as imagens ideais, o projeto das coisas sem modificar a coisa mesma, por isso ele foi capaz de transformar em jogos as atividades de trabalho, essencialmente criadas como objetos de necessidade e de ação e é, por isso, que o esporte deve ser tratado na escola **e fora dela** como um importante conteúdo da cultura corporal e abordado como uma atividade histórica, culturalmente desenvolvida, que pode ser realizada com diversas perspectivas, recreativa, lúdica, terapêutica, estética e outras que, não apenas, aquela meramente competitiva excludente (TAFFAREL; ESCOBAR, 2010, p. 10, grifo nosso).

Ao investigar qual a forma mais adequada de se oferecer o esporte para as comunidades carentes, defrontou-se com diversas afirmações de que após o período referente a esta pesquisa o projeto não prosseguiu com o desenvolvimento do voleibol de maneira continuada, o que afastou muitos jovens. Para confirmar essa situação colheram-se depoimentos de jovens de geração mais recente participantes do projeto. Alguns também deixaram as atividades.

Eu já saí porque para mim não estava mais valendo a pena. Eu acho que tinha ficado um pouco longe do voleibol, tinha ido para outros lugares. Quando eu entrei lá dentro foi para jogar voleibol, não foi para ficar fazendo outras coisas, aí eu saí porque para mim não estava mais valendo a pena. (Jovem grupo recente 2)

Este foi um dos grandes motivos que fizeram alguns saírem. Pela falta de voleibol. Tanto que nas aulas as crianças faziam brincadeiras que elas costumam fazer na rua, então isso não virou mais atrativo para elas.

Também, no depoimento de uma mãe, a falta de direcionamento na continuidade dos estímulos no voleibol foi revelada na época em que se finalizava este estudo.

Eu não vejo mais, eu sei que continuam, os professores vindo aí, mas anteriormente, daqui eu presenciava os treinos aí, não é? As aulas e tudo mais. Hoje eu não vejo mais isso. O barulho da bola, e era uma alegria para estes adolescentes e eu acho que eles deveriam sim investir mais em relação a estes jovens porque eu estou vendo, aqui mesmo no meu prédio, tem adolescentes de 12, 13, 14 anos, alguns que faziam parte deste grupo e estão aí nas drogas. (Mãe 2)

Nos depoimentos percebe-se que a própria comunidade vê o esporte não como um instrumento, mas como um bem cultural importante de ser estudado/vivenciado, desde os mais básicos até as formas mais complexas da manifestação esportiva em suas dimensões procedimental, conceitual e atitudinal.

Percebe-se, ainda, que as crianças e os adolescentes se sentiam valorizados quando participavam das decisões e que as responsabilidades assumidas geravam um fortalecimento no grupo; vários relataram que o aprofundamento na modalidade trabalhada/estudada atendia a anseios individuais e consequentemente do grupo.

A adoção de uma prática pedagógica problematizadora, em que o “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 21), engendra a vontade de aprender, deixa o conteúdo a ser apreendido mais atraente, faz que o processo se torne significativo para o aluno, e, no caso específico do esporte, facilita a exploração de todo o seu potencial educativo. Assim, os problemas associados, quase sempre, quando se aprofunda no ensino de esportes (BRACHT, 2009), ficam mais fáceis de ser pedagogizados e, portanto, superados.

O projeto deixou o espaço onde foram realizadas as vivências deste estudo no ano 2011, atuando desde então em duas escolas do entorno da “favela” e mantendo um perfil mais genérico no tratamento com o esporte como ferramenta para o desenvolvimento de outros aspectos educacionais.

## **CONCLUSÃO**

Oferecer esporte às crianças carentes para tirá-las da rua é uma conhecida afirmação de projetos sociais. É fato, na comunidade estudada, que as ruas representam riscos para os jovens, principalmente por causa da violência e do tráfico. Mas ao tirá-los desse ambiente, é necessário refletir o que irá ser dado – e, principalmente, como fazê-lo –, para que esses estímulos sejam ricos, proporcionem aprendizados concretos e sejam capazes de mantê-los motivados a continuar no projeto durante sua idade limite.

A ideia de oferecer o esporte como ação recreativa pode ser eficiente no primeiro momento, mas é possível concluir que é preciso continuidade no processo de aprendizado da modalidade, no sentido de aprofundá-lo. Na experiência do projeto estudado, a continuidade destacada diz respeito à vivência de se ensinar, inicialmente, a gostar do voleibol, mas não permanecer apenas nos aspectos de iniciação, seguindo para estimular o aprendizado gradativo e de forma participativa dos diferentes sistemas de jogo, dos posicionamentos de defesa e recepção, da atuação nas diversas funções e posterior definição, partindo para a especialização. É possível afirmar que os dois grupos de treinamento, feminino e masculino, alcançaram bom nível de voleibol no sentido de compreensão das dinâmicas da modalidade, suas exigências técnicas, táticas, físicas, emocionais, mesmo que não tenham se tornado, competitivamente, equipes com resultados expressivos.

Permanecer com objetivos recreativos pode significar falta de compromisso do projeto para com os alunos, suas potencialidades e desejos e, ainda pior, destacar a mensagem de que eles não são merecedores ou capazes de se aprofundarem. Proporcionar continuidade no desenvolvimento do esporte não significa

necessariamente que acontecerá a exclusão, desde que se ofereça espaço para todos, respeitando seus limites de evolução. Turmas de diferentes níveis podem ser uma solução para a tão discutida exclusão. É possível afirmar que, ao não se oferecer a oportunidade aos jovens de se desenvolverem no esporte, a exclusão está sendo praticada. Qual pai ou educador não estimulará o filho ou o aluno ao perceber que ele se interessa por um conhecimento e deseja se aprofundar, melhorar? Então por que com crianças carentes em projetos sociais o cenário pode ser diferente? De acordo com os depoimentos apresentados, propõe-se que mediante a busca contínua por se desenvolver, ofereçam-se aos jovens moradores de comunidade carentes estímulos e sentimentos pouco vividos por eles, como a valorização por seu trabalho, persistência em melhorar, sentimento de pertencimento a um grupo com objetivos em comum, enfrentamento e superação das frustrações, elevação da autoestima.

Para mim foi superimportante porque foi uma maneira de dizer, de mostrar para a gente que por mais que a gente viva dentro de uma sociedade, que ela tem esta visão negativa: “É favelado, é coitado, vamos dar coisas de graça para eles, porque eles não têm capacidade!”, acredito que a gente conseguiu mostrar que a gente tinha capacidade. (Jovem 4)

Colaborando para a conclusão deste texto, Freire (2003) defende que se ensine o esporte a todos, que se ensine bem a todos, que se ensine mais que o esporte a todos, e finalmente que se ensine a gostar do esporte.

Acredita-se que ensinar bem o esporte é ensinar mais que ele mesmo. É explorá-lo ao nível de exercer tal fascínio nos jovens para que ele represente um contraponto tão forte quanto as pressões da exclusão que sofrem todos os dias. É necessário que se planeje e encare o esporte em projetos sociais como uma ação que seja tão profunda quanto as marcas do isolamento que essas pessoas vivem. Acredita-se, por fim, que se não for dessa maneira, a pedagogia do esporte não será páreo para a pedagogia das ruas e do tráfico!

## CONTINUITY AND DEEPING IN TEACHING OF SPORT: DESIRES AND OVERCOMING PROJECT IN SOCIAL AND EDUCATIONAL

**Abstract:** The sport has been treated as an educational proposal for socioeducational projects commonly attributing powers as “the sport takes the streets!” and “teaches how to live together!” This study discusses the pedagogical treatment of the sport through ethnographic research conduc-

ted in socioeducational project in the “favela” of Heliópolis, addressing more specifically the desire of young people by deepening the learning mode and consequences of continuity offered during three years of activities. As a result there is the opposition to the idea that “for poor children just anything is enough”, demonstrating that, irrespective of the general objectives of a social and educational design, teaching sport in order to seek constant improvement in the chosen mode may trigger important learning for training the young.

**Keywords:** pedagogy of sport; social-educational project; youth.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- BARROS, P. E. G. **O fenômeno da não participação nas aulas de Educação Física Escolar**: um estudo acerca dos fatores dessa ocorrência. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física)–Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2003.
- BRACHT, V. Esporte de rendimento na escola. In: STIGGER, M. P.; LOVISOLO, H. **Esporte de rendimento e esporte na escola**. Campinas: Autores Associados, 2009.
- DAMON, W. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo: Summus, 2009.
- DA MATTA, R. O ofício do etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. In: NUNES, E. O. (Org.). **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- FERREIRA, A. B. H.; FERREIRA, M. B.; ANJOS, M. **Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**. Curitiba: Positivo, 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não-formal**. Sion, Suisse: Institut International des Droits de l’enfant – IDE, 2005.
- GARCIA, R. L. e VALLA, V. V. A fala dos excluídos. **Caderno Cedes**, n. 38, p. 9-17, 1996.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

HIRAMA, L. K. **Algo além de tirar as crianças da rua**: a Pedagogia do Esporte em projetos socioeducativos. 2008. 358p. Dissertação (Mestrado em Educação Física)–Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil 2002**. Rio de Janeiro: Gerência do Cadastro Central de Empresas, 2004.

LAPLANTINE, F. **Aprender antropologia**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Bomtempo, 2006.

RODRIGUES, U. T. Do sentido do desporto. In: BENTO, J. O. **Desporto**: discurso e substância. Porto: Campo das Letras e Universidade do Porto, 1999.

SIMSON, O. M. V. Memória, cultura e poder na sociedade do esquecimento. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, São Paulo, n. 6, p. 14, maio 2003.

TAFFAREL, C. Z.; ESCOBAR, M. O. **Mas, afinal, o que é educação física?** Reafirmando o marxismo contra o simplismo intelectual. [2010]. Disponível em: <[http://www.faced.ufba.br/rascunho\\_digital/textos/724.htm](http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/textos/724.htm)>. Acesso em: 15 abr. 2010.

ZALUAR, A. **Cidadãos não vão ao paraíso**: juventude e política social. Campinas: Editora Unicamp, 1994.

#### **Contato**

Leopoldo Katsuki Hirama  
E-mail: leopoldohirama@yahoo.com.br

#### **Tramitação**

Recebido em 14 de outubro de 2013  
Aceito em 13 de junho de 2014