

# **ESPORTE ESCOLAR: RAZÃO E SIGNIFICADOS**

**por**

**Carla da Conceição Lettnin**

---

**Dissertação apresentada ao  
Programa de Mestrado em Educação Física  
da Universidade Federal de Santa Catarina,  
na sub-área da Prática Pedagógica, como requisito  
parcial à obtenção do Título de Mestre em Educação Física.**

**Fevereiro de 2005  
Florianópolis, SC**

# **ESPORTE ESCOLAR: RAZÃO E SIGNIFICADOS**

**por**

**Carla da Conceição Lettnin**

**Orientador: Viktor Shigunov**

**Dissertação apresentada ao  
Programa de Mestrado em Educação Física  
da Universidade Federal de Santa Catarina,  
na sub-área da Prática Pedagógica, como requisito  
parcial à obtenção do Título de Mestre em Educação Física.**

**Fevereiro de 2005  
Florianópolis, SC**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

A Dissertação: **ESPORTE ESCOLAR: RAZÃO E SIGNIFICADOS**

Elaborada por **Carla da Conceição Lettnin**

e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pelo Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de

**MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Florianópolis 28 de fevereiro de 2005.**

---

**Prof. Dr. Adair da Silva Lopes**  
**Coordenador do Mestrado em Educação Física**

**Banca Examinadora:**

---

**Prof. Dr. Viktor Shigunov**  
**(Orientador)**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dra. Joice Mara Stefanello**

---

**Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento**

---

**Prof. Dr. Ruy Jornada Krebs**

## **MENSAGEM**

Ainda pior que a convicção de um não ou  
a incerteza de um talvez  
é a desilusão de um "quase".  
Não é que a fé mova montanhas,  
nem que todas as estrelas estejam ao alcance;  
para as coisas que não podem ser mudadas  
resta-nos somente paciência, porém  
preferir a derrota prévia à dúvida da vitória  
é desperdiçar a oportunidade de merecer.

**autor desconhecido**

## **HOMENAGEM**

À minha família,  
que ao longo da minha vida  
dedica-se à minha felicidade,  
incentivando-me a seguir em  
busca dos meus sonhos.  
Muito obrigada pela paciência,  
carinho e compreensão!

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos os envolvidos com o esporte de Pelotas/RS e, neste contexto, a duas pessoas especiais que foram determinantes para a escolha desta temática. A você, AMIGO e MESTRE Renato Siqueira Rochefort, incentivo constante de minhas ações desde a formação inicial até este momento, tanto como referencial profissional quanto como ícone das transformações e do crescimento do esporte no município. E a você AMIGO Gabriel Salum, que me faz acreditar todos os dias que as mudanças são possíveis e que vale a pena cultivar as sementes do amanhã. Agradeço muito a vocês dois, que de forma apaixonada *jogaram comigo esses cinco sets* em busca do objetivo maior – o esporte.

## AGRADECIMENTOS

A concretização deste estudo tornou-se realidade não apenas pelos meus esforços e dedicação, mas pela colaboração e incentivos a mim transmitidos. Sendo assim, passo aos agradecimentos que não poderia deixar referir.

Primeiramente a Deus por todas as oportunidades e possibilidades.

Ao meu amigo e orientador Viktor Shigunov pelo incentivo, conhecimento e principalmente pela confiança depositada. Através de suas orientações foi possível entender as entrelinhas desse processo, onde o valor está na intensidade vivida em cada momento. Valeu!

Ao programa de Mestrado, que me acolheu prestando toda a orientação e segurança necessárias para a minha trajetória e ao seu corpo docente, em especial aos professores Juarez Vieira do Nascimento e Sidney Farias, que além de contribuírem com meu crescimento intelectual, ampliaram minha visão de mundo.

À CAPES, às escolas de Florianópolis e aos profissionais e escolas particulares de Pelotas, que tornaram possível minha qualificação.

Aos professores da ESEF/UFPel Flavio Pereira, José Francisco Schild e Mariângela Afonso pelas valiosas contribuições no processo de validação dos instrumentos.

Aos membros da Banca Profa. Dra. Joice Mara Stefanello, Prof. Dr. Juarez Vieira do Nascimento e Prof. Dr. Ruy Jornada Krebs - expressões em seus campos de conhecimento e modelos de competência e seriedade -, por terem aceitado fazer parte desta avaliação bem como pelas sugestões significativas e esclarecedoras, que contribuíram para qualificar o trabalho.

Aos colegas de curso, pelos momentos de incertezas e dificuldades os quais possibilitaram nossas trocas de experiências no intuito de ampliar nossos conhecimentos; em especial, à Fabiana, ao Joni, à Lisandra, à Luciane, ao Robson e à Taise, porque, além destes momentos, a afinidade permitiu a solidificação de nossa amizade. Obrigada pelas palavras sábias e de conforto ao longo desse processo.

Ao grupo do LABESP/ESEF/UFPel Ariane Pacheco, Mariana Ost, Manoela Silva e Paola Guess, que estiveram comigo ao longo do processo de coleta. Obrigada pela dedicação, amizade e incentivo. Sem vocês não teria conseguido atingir meus objetivos.

Aos outros AMIGOS, os quais provam que não existe nada mais precioso nesta vida do que a amizade. Agradecer a vocês seria o mínimo perto de tudo que fizeram para a concretização desse estudo. Muito obrigada pela paciência, dedicação e pelos momentos em que me encorajaram a prosseguir acreditando na importância deste trabalho. Todos os dias agradeço a Deus pelo privilégio de ter vocês fazendo parte de minha vida. Valeu Carina, Dani, Gabriel e Renato por estarem constantemente presentes contribuindo com suas especialidades nos momentos de alegria e angústia.

Ao Jairo, à Novânia e à Olga, que mesmo nas dificuldades e limitações sempre atenderam às nossas solicitações.

## RESUMO

### ESPORTE ESCOLAR: RAZÃO E SIGNIFICADOS

**Autora:** Carla da Conceição Lettnin  
**Orientador:** Prof. Dr. Viktor Shigunov

O presente estudo, do tipo descritivo exploratório, destinou-se a avaliar o funcionamento, a razão e os significados da implementação das Práticas Esportivas Extracurriculares (PEE) nas escolas da rede particular de Pelotas-RS, a partir da estrutura física e recursos humanos, estrutura pedagógica e financeira existentes em cada instituição. Nove diretores e nove coordenadores do esporte responderam a um questionário com questões pertinentes ao estudo. Após esta etapa, foram selecionadas duas escolas para caracterizar estas atividades de forma mais aprofundada, realizando-se entrevista semi-estruturada com todos os professores – dezesseis - responsáveis pelas modalidades esportivas. Através da análise de conteúdo foi possível constatar que, em geral, a estrutura física e recursos humanos das escolas participantes do estudo são variados, sendo que as duas escolas-caso - segunda etapa - possuem instalações e corpo profissional privilegiados em relação às demais. A estrutura pedagógica das participantes demonstrou a existência de um lento processo de inclusão e otimização das PEE no projeto político pedagógico (PPP) das instituições, embora a maioria das escolas afirme que as PEE estão inseridas no PPP. Os professores que trabalham com as PEE não estão devidamente sintonizados à filosofia pedagógica das instituições, com exceção da escola-caso “E”. Vale ressaltar que há uma relação das três estruturas analisadas com a melhor oferta das PEE, sendo que aquelas escolas que apresentaram as estruturas de forma otimizada são as que possuem a maior clientela do mercado pelotense. O estudo deixou claro que a razão das escolas oferecerem as PEE é para se tornarem concorrentes no mercado e por entenderem que auxiliam na formação integral dos jovens, possuindo múltiplos significados para as instituições, quais sejam, marketing, formação, saúde e vínculo escolar. Mesmo que os motivos apontados para a oferta dessas atividades pelos participantes das escolas-caso sejam os mesmos sobrescritos, elas diferenciam-se à medida que o significado atribuído às PEE é de formação integral, demonstrando clareza de entendimento e comprometimento com a formação humana e social. Parte do problema está no fato de que, ao invés de se perceber em primeiro lugar os anseios das crianças – interessadas em suprir as necessidades de sua faixa etária -, são considerados os interesses dos adultos – segundo os quais o aluno é considerado um cliente em potencial. Cumpre dizer que a razão e o significado das PEE são – como lamentavelmente se constatou – primordialmente o capital, embora deversem ser a evolução da sociedade através da formação de suas crianças. Por outro lado, reconhece-se que este é um processo dinâmico e sujeito a constantes transformações, que dependerá muito da intenção daqueles que as implementam e as conduzem. Constatou-se, ainda, que a escola-caso “E” pode ser considerada um caminho para a inserção dessas atividades no contexto escolar. Isto porque está mais próxima de uma proposta coerente e atribui maior valor às PEE. Logo, acredita-se que a transparência entre a implementação e a intenção modifica a forma como essas atividades são percebidas, assim como a coerência entre o objetivo e a ação vai determinar o desenvolvimento do sujeito. O papel do esporte na escola deve se legitimar através de uma argumentação consistente e fundamentada, e não em mitos e chavões que há muito já deveriam estar superados.

**Palavras-chave:** Esporte escolar; formação educacional; prática esportiva extracurricular.

## ABSTRACT

### SPORTS AT SCHOOL: REASON AND MEANINGS

**Author:** Carla da Conceição Lettnin

**Adviser:** Prof. Dr. Viktor Shigunov

The present descriptive and explanatory type of study was designed to avail the function, reason and the meaning of the implementation of extracurricular sport practice (ESP) in private schools of Pelotas-R.S., taking into account the structure of the schools, human resources, the structure facility. Nine principals and nine coordinators of physical education were asked to answer a survey with regard to physical education. Two schools were selected to characterize these activities in more detail. Interviews were also held with 16 teachers who were responsible for different sport modalities. Through content analysis, it is possible to say that in general all schools have different structure and human resource and the two selected schools have privileged human resources and professional installations. The educational structure of all participants showed the existence of a slow process of inclusion and optimization of the ESP within the education political project (EPP) of the institutions although most schools affirm that the ESP is inserted in the EPP. The teachers who work with the ESP aren't properly tuned in to the institutions educational philosophy with exception to "school E". Its important to accentuate that there is a similarity between the three of the studied structures with the best offer of the ESP, this being the schools that present better structures, are those that have the most client in Pelotas market. The research showed that the reason schools are offering ESP, is to become market competitors, and demonstrate that it helps in the upbringing of students, having many meanings to the institutions, such as, marketing, scholarship, health and the union between the pupils students with the school. Even though the "schools case" offer these activities for the reasons above, for these institutions the ESP has a different meaning – a social and human upbringing. Part of the problem is in the fact that instead of realizing in the first place the wishes of the children only the adult interests are taken into account and the student becomes an impotential client. The reason and meaning of ESP are primarily, funds capital. It should be the evolution of society through children educations upbringing. But it's known that this is a dynamic process, susceptible to constant changes and dependent of those who lead it. The "school-case E" could be considered a way to insert these extracurricular sports into the educational context, to be closer to a coherent proposal. Soon, it is believed that the transparency between implementation and the intention that the transparency between implementation and the intention modifies the way these activities are looked at the role of sport in school should change through legitimate consistent argumentation and decisions, and not in myths lies, which should have been superseded long ago.

**Key Words:** Sports at school, children education, extracurricular physical activities.

## ÍNDICE

	Página
LISTA DE ANEXOS.....	ix
LISTA DE TABELAS.....	x
LISTA DE QUADROS.....	xi
LISTA DE FIGURAS.....	xii
Capítulo	
I. INTRODUÇÃO.....	1
O problema e sua importância	
Questões que orientam o estudo	
Justificativas do estudo	
Definição de termos	
II. REVISÃO DE LITERATURA.....	8
Teoria do desenvolvimento humano	
Teoria dos motivos	
As práticas esportivas extracurriculares: peculiaridades e reflexos na formação dos praticantes	
Processo de ensino-aprendizagem das práticas esportivas	
O marketing esportivo	
III. MATERIAIS E MÉTODO.....	41
Caracterização do estudo	
Contexto da pesquisa	
Participantes da pesquisa	
Instrumentos de coleta de dados	
Estudo piloto e validação de instrumentos	
Procedimentos de coleta de dados	
Análise dos dados	
Limitações do método	
IV. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	49
A situação das escolas particulares de Pelotas-RS que possuem PEE.	
Análise dos dados obtidos pelos instrumentos: questionário e entrevista respondidos pelos diretores, coordenadores e professores das escolas-caso.	
Relação das estruturas física e recursos humanos, pedagógica e financeira.	
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES.....	112
REFERÊNCIAS.....	118
ANEXOS.....	126



## LISTA DE ANEXOS

Anexo	Página
1. Modelo da carta de apresentação encaminhada à direção das escolas e documento de ciência e parecer da instituição. ....	127
2. Modelo do termo de consentimento livre e esclarecido encaminhado aos participantes do estudo. ....	130
3. Modelo da matriz analítica de constructo do questionário e do roteiro de entrevista.....	132
4. Caracterização dos indicadores do estudo e suas respectivas questões.....	135
5. Modelo do questionário que foi aplicado aos diretores e coordenadores esportivos.....	138
6. Modelo do roteiro da entrevista que foi realizada com os professores responsáveis pelas práticas esportivas da escola.....	146
7. Modelo da carta e da ficha utilizada para validar os instrumentos.....	150

## LISTA DE TABELAS

Tabela	Página
1. Classificação das práticas esportivas em relação ao PPP e ao currículo.....	58
2. Papel das PEE na visão dos diretores e coordenadores.....	59
3. Motivos da oferta das PEE na visão dos diretores e coordenadores. ....	64
4. Motivo da participação em competições na visão dos diretores e coordenadores. ....	65
5. Competições mais importantes para as escolas.....	66
6. Setores que participam das atividades competitivas.....	67
7. Reações da comunidade educativa ao resultado das competições. ....	67
8. Formas do acerto salarial dos professores.....	70
9. Incentivo à qualificação dos professores.....	73
10. Papel das PEE na visão dos professores.....	91
11. Elaboração e organização das práticas esportivas extracurriculares. ....	92
12. Escolha das modalidades na visão dos professores.....	93
13. Conteúdos apontados pelos professores para as PEE.....	94
14. Motivo da oferta das PEE e sua contribuição na visão dos professores.....	99
15. Significado das competições para os professores.....	101
16. Formas de organização das competições.....	101

## LISTA DE QUADROS

Quadro	Página
1. Os elementos do ambiente imediato.....	15
2. Classificação das PEC em função das categorias de referência. ....	23
3. Características e conseqüências das metodologias das PEC. ....	30
4. Escolas, instalações, PEE, número de alunos e professores.....	51
5. Formas de pagamento dos professores das PEE.....	70
6. Relação entre PEE, carga horária, n <sup>o</sup> de alunos, n <sup>o</sup> de Grupos.....	96

## LISTA DE FIGURAS

Figura	Página
1. Relação entre os domínios do desenvolvimento e as respectivas variáveis de comportamento .....	10
2. Modelo multidimensional do desenvolvimento humano.....	11
3. Hierarquia das necessidades humanas.....	18

# CAPÍTULO I

## INTRODUÇÃO

### **O problema e sua importância**

O esporte atualmente é considerado um dos maiores fenômenos sociais do século. Esta evolução fez com que o esporte assumisse múltiplas possibilidades, interessando diversos setores como, por exemplo, o político, o econômico, o social, o cultural, o educacional, entre outros.

Confirma-se este caráter plural do esporte através dos avanços oriundos da modernidade que contribuíram para que algumas proposições na área esportiva fossem lançadas, entre elas, a divisão do Ministério do Esporte em secretarias denominadas de secretaria nacional de esporte educacional, secretaria nacional de desenvolvimento de esporte e lazer e secretaria nacional de esporte alto rendimento, entendendo assim que o esporte é desenvolvido por várias razões e significados, pois ao contrário não haveria necessidade desse desmembramento.

O presente estudo destina-se a aclarar e enriquecer o fenômeno esporte escolar, buscando a compreensão sobre o funcionamento, a razão e os significados das Práticas Esportivas Extracurriculares (PEE) exercida nas instituições de ensino formadoras. Depreende-se da literatura especializada no tema, bem como da experiência docente, que o esporte desenvolve, por seu ambiente e prática, diversos vetores educacionais junto a seus praticantes.

Valores como socialização, responsabilidade, cooperação, respeito, liderança, personalidade, persistência e vida saudável - dependendo dos processos e procedimentos empregados nas sessões ministradas -, podem ser alcançados por meio da prática esportiva, fazendo-se do esporte um importante elemento humanizador de preparação de jovens e crianças para a vida em sociedade.

Considerando que a iniciação da criança na prática esportiva se dá na maioria das vezes no ambiente escolar – geralmente na forma de atividade extracurricular -, é neste

contexto que podem ser encontrados os grandes erros e acertos que constituem hoje a problematização do tema.

Esta situação faz parte da realidade de Pelotas-RS, sendo as escolas as principais responsáveis – constituindo a maior parcela dentre as instituições que trabalham com esporte -, pela introdução de crianças e jovens nas mais diversas práticas esportivas.

Ainda em uma visão macro é possível identificar o incentivo advindo da secretaria nacional de esporte educacional, que possui dois projetos principais: o retorno dos Jogos Universitários e o Programa Segundo Tempo que prevê o desenvolvimento das práticas esportivas nas escolas públicas em turno inverso, assegurando condições educativas de qualidade elevada para todos.

Não se tem a pretensão neste estudo de avaliar a intenção deste projeto público, mas de chamar a atenção da escola como o principal reduto do desenvolvimento esportivo infantil.

Nesta perspectiva, dentre as escolas que possuem um trabalho sistemático com Práticas Esportivas Extracurriculares no município de Pelotas/RS, as escolas particulares são a grande maioria, e ainda, possuem autonomia para determinar seu projeto de ação, o que não acontece com as públicas, pois fazem parte de um projeto maior.

Embora as práticas esportivas extracurriculares nas escolas particulares de Pelotas/RS cresçam a cada dia, não se sabe exatamente com quais objetivos e fundamentos são realizadas. Não parece claro aos implementadores - direção, coordenação e docentes - que ditas práticas constituem um complemento educacional a ser devidamente explorado e otimizado.

Estudiosos como Mesquita (1992), Garganta (1998), Bento et al. (1999) e Stefanello (1999) têm demonstrado que as práticas esportivas extracurriculares são consideradas um meio formativo por excelência para a educação de crianças e jovens praticantes. Contudo, investigações realizadas por Mattos e Neira (2000), Kunz (2001) e Bracht (2003) criticam a forma como estão sendo desenvolvidas neste ambiente.

A crítica mencionada procede – com base na experiência docente -, à medida que as práticas esportivas podem estar sendo desenvolvidas pelas escolas apenas com o intuito de proporcionar uma atividade extracurricular para os seus alunos, criando um diferencial das demais instituições ou mesmo servindo para substituir a disciplina curricular de Educação Física.

Além disso, sabido e consabido que o lucro através da prática esportiva, seja como fonte de renda ou como instrumento de marketing, é busca constante na sociedade atual.

Assim, tem-se ainda a possível existência de um complicador pedagógico na fixação das intenções dos organizadores da prática esportiva na escola. Ora pode-se buscar uma formação completa no ambiente escolar e o desenvolvimento global dos praticantes, ora pode-se priorizar a promoção da instituição, utilizando-se do esporte espetáculo sem que sejam respeitadas as fases de crescimento necessárias.

Nesse sentido, constata-se, portanto, que os responsáveis pelas práticas esportivas exigem por vezes dos jovens praticantes uma rápida absorção da responsabilidade adulta, impondo excessiva quantidade de informações a estruturas mentais ainda em formação.

Acredita-se que ao proceder desse modo, compromete-se a normal evolução de crianças e adolescentes, reduzindo-lhes a capacidade criativa, reflexiva e crítica e olvidando-se de que situações da prática esportiva promovidas em um ambiente formador devem possibilitar aos praticantes a expansão de seus conhecimentos de forma natural e proporcionar a vivência de novas experiências.

A importância da iniciação na prática esportiva é, pois, patente. A existência de bases sólidas e consistentes desenvolvidas durante o período de formação do atleta e o trabalho desenvolvido por professores/treinadores nas equipes de base poderão determinar a continuidade ou não dos jovens nas práticas esportivas no mais alto nível de rendimento.

Repise-se que o trabalho de base, em sendo o primeiro e mais importante, constrói caminhos e determina atitudes, quedando-se indispensável investigar o contexto em que ocorre.

O tema é complexo e encerra importantes embates teóricos. Permanece em voga a discussão acerca da percepção **positiva** e **negativa** das práticas esportivas reveladas pela visão de alguns autores. A primeira delas vê no esporte a salvação para os problemas sociais, políticos, econômicos e culturais; a segunda, por sua vez, enxerga-o como regulador da sociedade, tendo a prejudicial função de “mascarar” toda essa problemática.

Algumas incursões apontam a crítica às práticas esportivas baseada em aspectos como exclusão, imposição de regras, modelos e padronizações, busca de alto-rendimento, recordes, medalhas, juízes e capitães. Acusam referidos elementos do esporte, em suma, de servirem como adaptação aos valores e normas para a funcionalidade e desenvolvimento da sociedade capitalista (Bracht, 1992; 1997; Bruhns, 1993; Kunz, 1994; 2001).

Em sentido oposto, vislumbra-se o posicionamento de importantes teóricos ao identificarem o desenvolvimento, por meio da prática esportiva, de valores que ultrapassam definitivamente as quadras e estádios. Apontam a aquisição de senso crítico e de responsabilidade, de perseverança, de paciência e de solidariedade como consequência

direta da prática esportiva. Os estudantes-atletas desenvolvem autocontrole, auto-estima e altruísmo (Bento, 1999; 2004; Stefanello, 1999; Siedentop, 1994).

Não causa surpresa a existência de frontal discrepância no atinente à utilidade da prática esportiva. É que o exacerbado passionalismo com que se tem abordado o tema faz do esporte, ao mesmo tempo, problema e solução, desgraça e salvação.

Como produto da natureza humana que é, o esporte em tudo se assemelha ao seu criador. Encontra-se em cada prática esportiva possibilidades infinitas de crescimento e criação, mas também incontáveis oportunidades de regresso e declínio dos envolvidos - realidade inexorável constatada a partir dos estudos até então apontados.

O melhor ou pior resultado da prática esportiva na escola, o empenho e desempenho do educador, a real intenção com que é desenvolvido o trabalho da instituição, a honestidade e a retidão com que são tratados os estudantes-atletas são elementos que demandam investigação, vez que podem constituir a ponte a cruzar o abismo ideológico criado na temática.

Logo, a prática esportiva escolar torna-se um poderoso instrumento de formação, tanto para o bem como para o mal. A formação integral pode ser otimizada ou dificultada pelas práticas esportivas extracurriculares, tudo de acordo com a sua maneira de implementação.

Diante disso, queda-se imprescindível o estudo da razão e dos significados e o real apontamento da qualidade do desenvolvimento dessas práticas, bem como a sua valorização no contexto escolar.

Verifica-se, no contexto atual, que várias escolas têm transferido ou dividido a sua responsabilidade, terceirizando a prestação de serviços na área de Educação Física. Seja para cumprir com a disciplina curricular, seja para desenvolver as práticas esportivas extracurriculares.

Este (des)compromisso das escolas denuncia um comprometimento superficial daqueles que estão diretamente envolvidos nas práticas esportivas oferecidas pelo sistema escolar, fator de risco à formação global e específica.

Portanto, há necessidade de saber se a intenção da implementação das práticas esportivas extracurriculares tem se limitado aos simples exercícios de gestos (técnica) e movimentos táticos – objetivando apenas reprodução do esporte espetáculo -, ou se existe realmente um envolvimento educacional no trato com estes iniciantes, fortalecendo a livre iniciativa e a autoconfiança – finalidade de desenvolvimento integral.



Assim, buscou-se no presente estudo avaliar o funcionamento, a razão e os significados das práticas esportivas extracurriculares implementadas nas escolas particulares de Pelotas-RS.

### **Questões que orientam o estudo**

O presente estudo parte do pressuposto de que, atendendo ao objetivo, serão satisfatoriamente respondidas as seguintes indagações:

- ❖ Como se dá a implementação das práticas esportivas extracurriculares na rede particular do município de Pelotas/RS face à estrutura física e recursos humanos das instituições?
- ❖ Como ocorre o enquadramento e planejamento das referidas práticas na estrutura pedagógica das escolas analisadas?
- ❖ Como a realização destas práticas esportivas é tratada na estrutura financeira das instituições?
- ❖ Por que razão as práticas esportivas extracurriculares são oferecidas nesse contexto e quais são os significados que elas assumem na visão dos implementadores?

## Justificativa do estudo

O presente estudo se justifica à medida que a investigação e a caracterização das práticas esportivas extracurriculares das escolas particulares permite o conhecimento aprofundado de sua estrutura e funcionamento, auxiliando no agir pedagógico e mostrando que um trabalho educativo exercido por professores de Educação Física possui grandes chances de atingir objetivos extra e intraquadra com sucesso.

A constatação das intenções das escolas em relação à implementação das práticas esportivas extracurriculares permite uma avaliação do objetivo de cada estabelecimento.

O descobrimento e valorização do significado e importância das atividades desta natureza podem vir a facilitar a sua inclusão definitiva no projeto político pedagógico das escolas. Demais disso, é possível, a partir da investigação, um aumento da gama de práticas oferecidas, permitindo-se aos pais e estudantes escolherem a atividade adequada à fase evolutiva de cada praticante.

Ademais, a formação de um ambiente propício ao desenvolvimento das qualidades físicas, afetivas e intelectuais, de um espaço respeitador do interesse da criança, pode vir a garantir a execução de um agir pedagógico coerente.

A presente investigação, desse modo, pode e deve auxiliar na concretização de uma nova concepção sobre o esporte escolar, otimizando o seu potencial humano e social.

Por fim, vale mencionar que, através do presente trabalho, direção e corpo docente das escolas, bem como pais, praticantes e simpatizantes das práticas esportivas de uma forma geral são instigados a participarem de forma mais responsável e ativa da vida esportiva escolar, definindo-se políticas concretas e eficientes.

## Definição de termos

☒ **Esporte** – atividade física competitiva, institucionalizada, realizada conforme técnicas, habilidades e objetivos definidos pelas modalidades esportivas e determinada por regras pré-estabelecidas que lhe dão forma, significado e identidade, podendo também ser praticado com liberdade e finalidade lúdica (Dicionário da Atividade Física e Saúde do site [www.cdof.com.br](http://www.cdof.com.br), consultado em 10.01.2005).

☒ **Marketing** - técnica de administração que sustenta que os objetivos organizacionais dependem da determinação das necessidades e desejos do mercado-alvo e da satisfação

destes de maneira mais efetiva e eficiente do que os concorrentes (Dicionário de Marketing do site [www.ric.com.br](http://www.ric.com.br), acessado em 10.01.2005).

☒ **Mídia** – conjunto de meios de comunicação veiculadores de mensagens publicitárias (Dicionário de Marketing do site [www.ric.com.br](http://www.ric.com.br), acessado em 10.01.2005).

☒ **Prática Esportiva Extracurricular** – esporte (definição sobrescrita) oferecido pelas escolas além das disciplinas curriculares/obrigatórias (Bueno, 2000).

☒ **Projeto Político-Pedagógico** – organização do trabalho pedagógico como um todo na efetivação da intencionalidade da escola comprometida com a formação do cidadão para uma determinada sociedade e considerados os interesses reais e coletivos da população majoritária (Veiga, 1995).

☒ **Produto Mercadológico** – resultado de atividade humana orientada pelo marketing (Dicionário de Marketing do site [www.ric.com.br](http://www.ric.com.br), acessado em 10.01.2005).

## **CAPÍTULO II**

### **REVISÃO DE LITERATURA**

Para a correta evolução do estudo, importa sejam abordadas as teorias do desenvolvimento humano e a Teoria dos Motivos. Do mesmo modo adequado o tratamento de pontos como as práticas esportivas extracurriculares e suas características, as peculiaridades e reflexos da prática esportiva extracurricular, os processos de ensino-aprendizagem e o marketing esportivo.

A presença de ditas premissas teóricas é de fundamental importância à análise dos dados coletados no presente trabalho.

Assim, passa-se ao tratamento individualizado de cada um dos temas sobrescritos.

#### **Teorias do desenvolvimento humano**

Conforme bem conceitua Krebs et al (1996, p.21), o desenvolvimento humano é um

“... processo global que integra todas as mudanças pelas quais o ser humano passa desde a concepção até o final de sua existência; essa área emergente tem potencial para ser uma base teórica para todas as discussões que têm o movimento humano enquanto objeto de estudo”.

Importa, pois, em sendo esse o contexto e a abrangência do ponto, sejam abordados determinados princípios do desenvolvimento humano e suas principais tendências teóricas. Para orientar tal abordagem, será utilizado o estudo do autor sobrescrito<sup>1</sup>.

O desenvolvimento humano estuda os processos de mudanças ocorridas pela relação dos fatores internos – hereditariedade e outros - e externos - meio ambiente. A inter-relação entre o processo (desenvolvimento) e o produto (comportamento) definirá o grau de desenvolvimento em que se encontra o indivíduo. O processo é analisado por uma

---

<sup>1</sup> O estudo de Krebs et al (1996) sobre o desenvolvimento humano identifica a evolução das teorias do desenvolvimento humano e suas principais características.

relação temporal (passado-presente-futuro), enquanto que o comportamento se define pela ação ou resposta realizada no momento, portanto, o que ocorre no presente.

Deve-se compreender o desenvolvimento humano como um processo global, onde suas diferentes características (biológica, psicológica, social,...) devem ser analisadas de forma dinâmica e considerando o equilíbrio existente entre elas. “Embora o desenvolvimento humano seja um processo unificado, as características de desenvolvimento não evoluem todas em um mesmo ritmo” (Krebs et al, 1996, p.13). Em outras palavras, o processo de uma característica pode estar mais acelerado do que o das outras em certos períodos de vida.

Estudo de Rice (1992) identificou quatro dimensões no desenvolvimento humano, sendo a primeira o desenvolvimento biológico, a segunda o desenvolvimento cognitivo, a terceira o desenvolvimento emocional e a última o desenvolvimento social. No desenvolvimento biológico vão estar presentes os fundamentos genéticos, o crescimento físico, as mudanças no desenvolvimento motor, os sentidos e todos os sistemas do organismo. O autor, em relação a esta dimensão, chama a atenção para os cuidados com saúde, alimentação, sono, abuso de drogas e vida sexual.

O desenvolvimento cognitivo, ao seu turno, abrange todas as mudanças nos processos intelectuais de pensamento, aprendizagem, memória, julgamento, solução de problemas e comunicação.

Já o desenvolvimento emocional refere-se ao apego, à confiança, à segurança, ao amor, e à afeição. Engloba, ainda, a aquisição do autoconceito, da autonomia, do estresse e de distúrbios e comportamentos que fogem à regra.

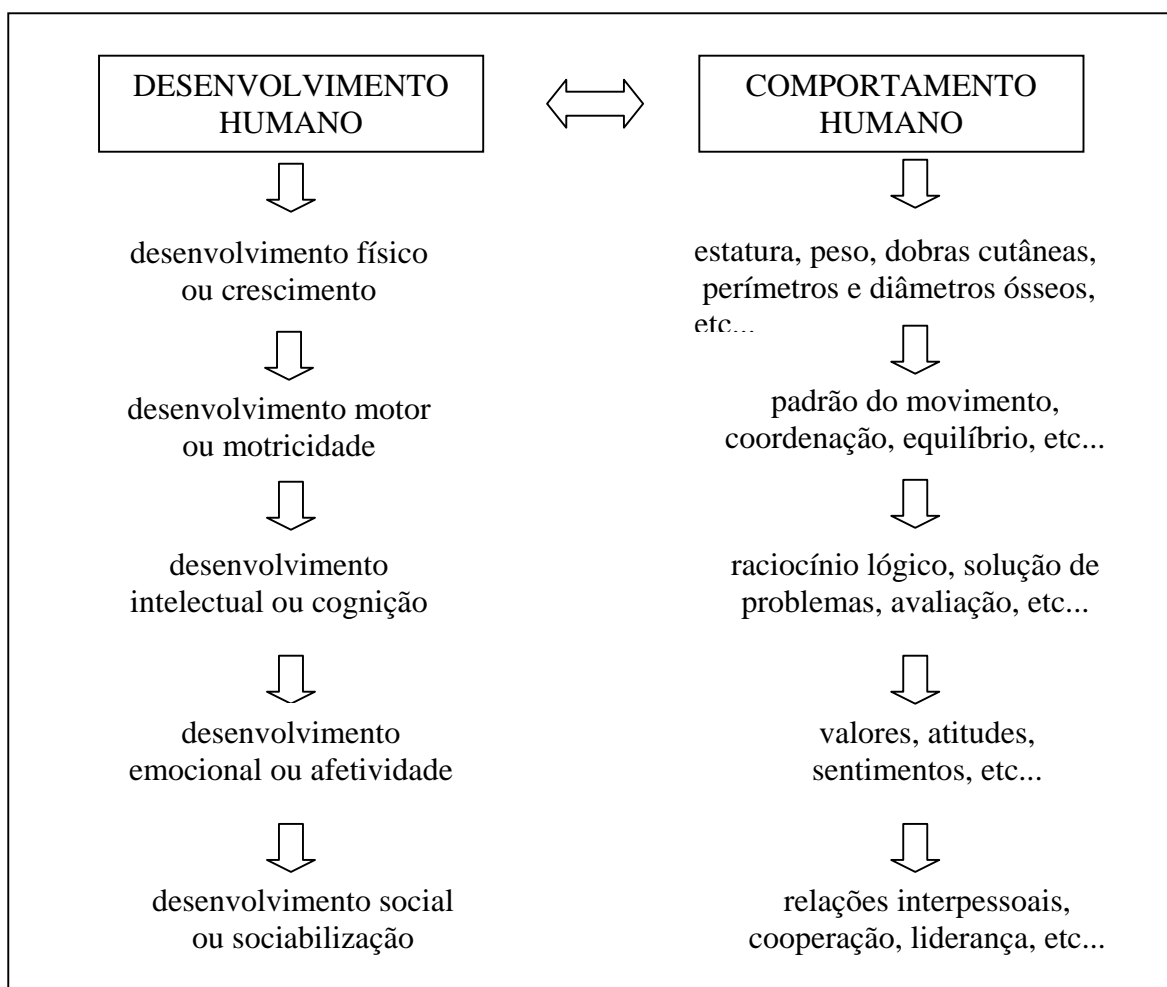
Por fim, mas não menos importante, o desenvolvimento social se refere ao processo de socialização, desenvolvimento moral e relações interpessoais (amigos e membros da família). Questões relacionadas com o matrimônio, paternidade, trabalho e papéis vocacionais serão discutidas nesta dimensão.

Dito isso, importante ressaltar que o comportamento, em certos momentos, se manifesta evidenciando características mais fortes de alguma dimensão do desenvolvimento em relação a outras, ou seja, embora o comportamento não possa ser fragmentado - pois todas as suas partes são importantes e atuam juntas - é possível identificar-se qual característica em determinado momento se destaca das demais, sendo, portanto, o componente dominante em evidência.

Nessa seara, Krebs et al (1996) apontam como exemplo uma situação esportiva na qual o comportamento motor é o dominante, mesmo que, em todos os movimentos, a

intenção e a carga emocional e cultural do indivíduo estejam presentes. Portanto, tanto o desenvolvimento quanto o comportamento devem ser compreendidos em sua totalidade. Em nenhuma hipótese o comportamento deve ser analisado como uma ação atinente a uma única dimensão do desenvolvimento.

Na figura 1 pode-se identificar qual o processo do desenvolvimento que se encontra em evidência de acordo com o comportamento do indivíduo:



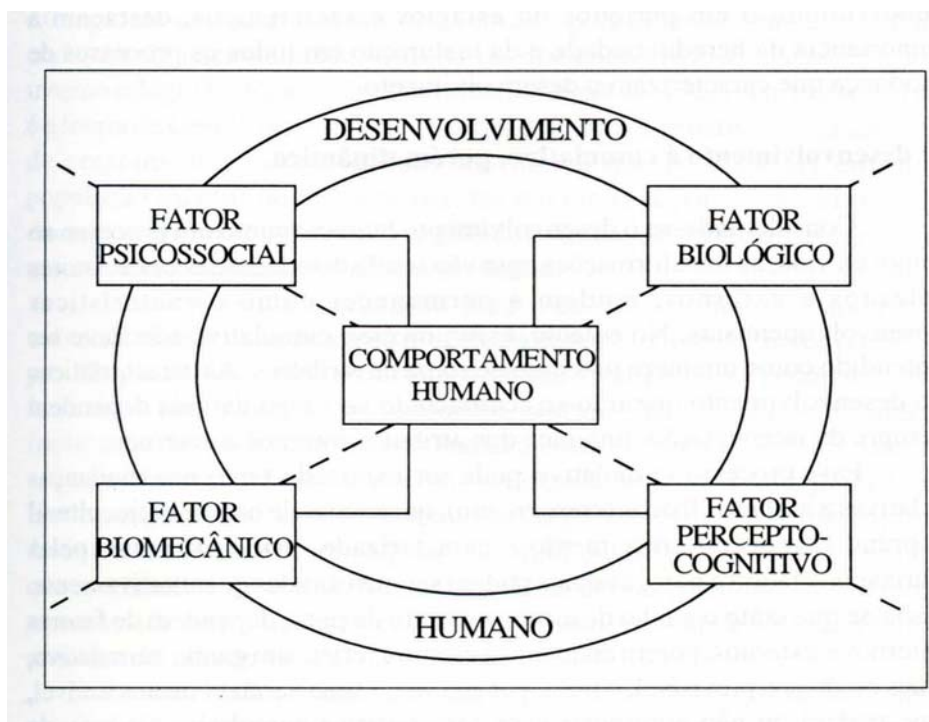
**Figura 1 - Relação entre os domínios do desenvolvimento e as respectivas variáveis de comportamento (Krebs et al, 1996, p.15).**

Para melhor compreender o desenvolvimento humano, é necessário estudar seus princípios fundamentais, cuja determinação, segundo Krebs et al (1996), se dará pela orientação teórica utilizada. O autor, em sua obra *Desenvolvimento Humano: uma área emergente da ciência do movimento humano*, baseia-se na abordagem ecológico-humana de Urie Bronfenbrenner e na abordagem *life span* (ao longo da vida).

De acordo com referidas abordagens, o primeiro dos princípios consiste na concepção do desenvolvimento humano como multidimensional e interdisciplinar. Afirma-

se que existe uma relação de interdependência entre as dimensões de ordem biológica, psicológica e social, ou seja, mesmo que a especificidade das dimensões as identifique, existem características das demais dimensões permeadas naquela que se encontra em evidência, mostrando assim a interdisciplinaridade. Portanto, pode-se dizer que o todo não é o resultado da soma de suas partes, e sim, a inter-relação entre elas.

A corroborar o mencionado, Krebs (1987) construiu um modelo multidimensional do desenvolvimento humano, alterado em 1996 como mostra a figura 2, fundado na relação de interdependência dos fatores que o norteiam:



**Figura 2 - Modelo multidimensional do desenvolvimento humano, de Krebs (1987, 1996).**

O modelo é composto por quatro fatores distribuídos em duas diagonais: uma denominada psicopedagógica, constituída pelos fatores psicossocial e perceptocognitivo, e a outra denominada biomédica, constituída pelos fatores biomecânico e biológico. Em qualquer situação, ambas as diagonais estarão presentes, mesmo que em intensidades diferenciadas.

Outro princípio apontado com base na mesma proposta teórica é o da continuidade e descontinuidade. O estudo de Thomas (1992) demonstrou que, além das teorias definirem a direção das mudanças, elas definem a ocorrência destas de forma contínua ou descontínua. Rice (1992) refere que os teóricos defensores do

desenvolvimento de forma gradual salientam a importância de influências do ambiente e da aprendizagem social. Já os teóricos que enxergam o processo de desenvolvimento de forma descontínua, caracterizando estágios ou períodos, baseiam-se na hereditariedade e na maturação para explicar as mudanças ocorridas no desenvolvimento.

O terceiro princípio a ser tratado considera o desenvolvimento cumulativo, porém dinâmico. Para Krebs et al (1996, p.18) “as características de desenvolvimento que irão se acumulando ao longo da vida dependem sempre da inter-relação dinâmica dos atributos internos e externos”. Portanto, não é a soma de atributos advindos dos fatores internos e externos que vai determinar o nível de desenvolvimento, e sim a interação destes atributos.

Ao cabo, o autor aborda o princípio da individualidade e da universalidade do ser humano, o qual mais é do que a constatação de semelhanças e de diferenças individuais ocorridas nos processos de desenvolvimento. A individualidade pode ser analisada tanto por fatores biológicos, quanto socioculturais. A universalidade, por seu turno, pode ser assegurada pelas características universais do ser humano, como, por exemplo, o ritmo de maturação - que parece obedecer a um mesmo relógio biológico independentemente da raça, etnia, ou nacionalidade. Nesse sentido, o autor destaca a teoria de Gesell e o estudo de Dockhorn (1995), que evidenciaram a universalidade do desenvolvimento.

Outro exemplo do princípio sob análise é trazido por Teeple (1978) ao explicar os fenômenos da mudança e do *status*. A mudança é demonstrada pelos processos de desenvolvimento mais ou menos previsíveis, como o crescimento, cujas características permitem elaborar curvas apontando as normalidades de peso e estatura, dando destaque, portanto, à universalidade. Já o *status* justifica a individualidade ocorrida em um mesmo processo de mudança, ou seja, considerando-se o exemplo anterior, o peso e a estatura vão depender do nível que se encontra cada indivíduo, podendo dita diferença modificar o desenvolvimento.

### ***Tendências teóricas do desenvolvimento humano***

Várias são as tendências que servem para explicar o desenvolvimento humano e seus fenômenos. Historicamente, essas teorias estão embasadas em uma visão biológica (hereditariedade), defendida por Stanley Hall e Arnold Gesell, bem como por uma visão ambiental, defendida por Ivan Pavlov e John Watson. Posições dissonantes, no entanto, advêm dos estudos humanistas de Carl Rogers e das tendências tecnicistas de Skinner (Krebs et al, 1996).



Apesar de haver uma certa confrontação entre as diversas teorias que servem de base para a compreensão da evolução humana, para alguns autores, entre eles Krebs et al (1996), nenhuma teoria deve ser interpretada como errada, e muito menos deve ser considerada apenas uma como a explicação de todos os fenômenos.

O estudo realizado por Thomas (1992) sobre as teorias do desenvolvimento da criança proporcionou uma harmonização entre elas, sintetizando o conteúdo produzido por cada autor em seus estudos.

Atente-se que as teorias de Gesell e de Havighurst são apontadas como base para os estudos descritivos das mudanças desenvolvimentistas. As obras de Freud e Erikson servem para explicar a parte psicológica do comportamento humano. Já as de Skinner e Bandura abordam a parte comportamental e de aprendizagem social. Para tratar das questões relacionadas com o pensamento e a linguagem as teorias mais utilizadas são as de Piaget e Vigotsky. O desenvolvimento moral está baseado na teoria de Kohlberg. Thomas, ainda em sua obra “Comparing Theories of Child Development”, aponta a teoria dialética proposta por Riegel e a teoria da ecologia do desenvolvimento de Brofenbrenner.

Ainda a ser destacado, merece referência o estudo de Krebs (1995), que divide em três blocos de discussão o tratamento das já mencionadas teorias. O primeiro é denominado “perspectivas históricas do desenvolvimento humano”; o segundo “projeção das teorias do desenvolvimento humano para o próximo milênio”; já o terceiro bloco trata da aplicação das teorias em tópicos específicos do desenvolvimento humano.

Em estudo posterior, Krebs et al (1996, p.22) afirmam que:

“o desenvolvimento, por ser um processo longitudinal irreversível, reflete uma fase ascendente, caracterizada por ganhos e aumentos, uma fase mais ou menos estável, caracterizada pela manutenção e equilíbrio dos atributos pessoais, e uma fase de decadência, caracterizada pelas perdas e diminuição das potencialidades humanas”.

Logo, na medida em que ocorrem mudanças intensas, aonde valores, hábitos e concepções vão se redimensionando, o ser humano torna-se mais complexo e passa a exigir dos estudiosos novas posturas e novos conhecimentos frente às novas descobertas. As teorias não podem ficar à margem dos acontecimentos. Assim, a existência das teorias tradicionais, assim como daquelas contraditórias, serviu para a construção de novas teorias, mediadoras dos fatores internos e externos do desenvolvimento.

Dessa forma, aproximaram-se as questões dicotômicas tratando de importante interação para o desenvolvimento humano. E, nesse novo contexto, a teoria bioecológica,

que entende o ser humano como produto e produtor das condições do desenvolvimento, é apontada como a tendência do milênio.

### ***Teoria bioecológica do desenvolvimento humano***

O modelo bioecológico proposto por Bronfenbrenner (1987) compreende que o desenvolvimento do indivíduo é decorrente da dinâmica relacional entre o ser humano e o contexto ambiental.

Stefanello (1999) afirma que o desenvolvimento do indivíduo está relacionado com as articulações, interações e reforços manifestados tanto pelo indivíduo quanto pelo ambiente, sendo que o modelo bioecológico (processo-pessoa-contexto-tempo) é o principal modelo investigativo desse processo de desenvolvimento.

Entende-se que o indivíduo sofre influências diretas e ou indiretas em seu desenvolvimento do contexto em que está inserido, ou seja, da estrutura, dos vínculos, das interconexões realizadas entre os ambientes freqüentados por ele ou aqueles com que de alguma forma se relacione.

De igual forma, as intenções subjacentes são fatores determinantes nessa formação, uma vez que elas precedem às atitudes ou às ações desenvolvidas no ambiente imediato, a fim de cumprir com os objetivos estabelecidos.

Nessa esteira, no momento em que as escolas oferecem práticas esportivas com o intuito comercial, os alunos tornam-se objetos da indústria ou empresa da qual fazem parte - geralmente como seres coadjuvantes - inseridos nessa interação desenvolvimentista. Em contrapartida, se as atividades esportivas são ofertadas para a educação global do cidadão, este passará ser parte integrante e principal do processo educacional, tornando-se um dos protagonistas essenciais no processo de desenvolvimento.

Com base no exposto, passa-se à análise da estrutura sistêmica do modelo teórico de Bronfenbrenner (1987), considerando seus principais pressupostos, quais sejam, a hierarquia dos contextos de desenvolvimento, os elementos do ambiente imediato (microsistema) e as forças que afetam esse desenvolvimento.

### ***Hierarquia nos contextos de desenvolvimento***

O ambiente, na abordagem ecológica trazida por Bronfenbrenner (1987), é composto por um conjunto de estruturas seriadas, concêntricas, estando cada uma delas

contida na seguinte. Dessa forma, o ambiente poderá modificar o desenvolvimento do indivíduo, assim como este em desenvolvimento poderá transformar o ambiente.

No entanto, reconhece-se a existência de uma hierarquia entre esses contextos, formada por um microsistema, um mesossistema, um exossistema e um macrosistema. Para bem se entender a influência de cada um dos espectros referidos no desenvolvimento, importa seja feita breve análise individuada.

O microsistema constitui-se do padrão de atividade, dos papéis sociais e dos relacionamentos interpessoais havidos no ambiente imediato da pessoa em desenvolvimento; o mesossistema compõe-se das junções e dos processos ocorridos entre dois ou mais ambientes freqüentados pela pessoa em desenvolvimento; o exossistema engloba as junções e os processos que acontecem entre dois ou mais ambientes, sendo que um dos ambientes não contém a pessoa em desenvolvimento como participante ativo, embora ele influencie o ambiente imediato ou sofra alterações dele; o macrosistema, por fim, comporta um padrão ideológico e de organização de instituições sociais comuns a uma cultura ou subcultura ou outro contexto social mais amplo, ou seja, constitui-se da padronização das formas e conteúdos do micro, meso e exossistemas de uma determinada cultura.

#### ***Os elementos do ambiente imediato (microsistema).***

O contexto social do microsistema constitui-se de forma integrada pelas atividades molares, estruturas interpessoais e os papéis assumidos. O quadro I identifica os elementos a que cada um desses pontos corresponde, embora deva ficar claro que sua ocorrência é simultânea.

#### **Quadro 1**

##### ***Os elementos do ambiente imediato.***

<b>Atividades Molares</b>	<b>Estruturas Interpessoais</b>	<b>Papeis Assumidos</b>
Grau dos objetivos. Complexidade dos objetivos.	Observacionais Atividade Conjunta Primárias	Expectativas sociais dos envolvidos.

As atividades molares poderão variar quanto ao grau e complexidade dos objetivos estabelecidos e são aquelas que possuem persistência temporal, sendo, de certa forma, significativas para os indivíduos envolvidos.

As estruturas interpessoais, por sua vez, são formadas pelas relações de duas pessoas, devendo ser, no mínimo, bidirecionais, para constituírem-se em díadas observacionais, díadas de atividade conjunta ou díadas primárias. A primeira delas – observacional - ocorre quando uma pessoa é observada e percebe essa observação, emitindo algum sinal para o seu observador. A segunda – díada conjunta - só poderá se dar a partir da primeira e sua influência vai depender da reciprocidade, do equilíbrio de poder e da relação afetiva; é aquela em que os participantes percebem a si próprios realizando alguma coisa em conjunto, mesmo que não estejam executando a mesma atividade. Por fim, tem-se a díada primária, considerada a mais duradoura das relações interpessoais por ter continuidade mesmo quando os participantes deixam de estar juntos. Para Stefanello (1999, p.16), este tipo de relação inter-pessoal “...exerce uma força poderosa sobre a motivação para a aprendizagem e orientação do desenvolvimento (...) portanto, mais provável que a criança adquira as habilidades, conhecimentos e valores que sejam transmitidos por alguém com quem ela tenha estabelecido uma díada primária do que com alguém que só exista para esta criança quando ambos estão presentes no mesmo ambiente”.

Bronfenbrenner (1987) destaca o fato da ocorrência efetiva de uma díada estar atrelada às demais relações diáticas estabelecidas fora do microsistema. Afirma que o poder de desenvolvimento exercido por uma díada original cresce na medida em que as díadas externas sejam cúmplices de sentimentos positivos. Por outro lado, o poder de desenvolvimento perde força quando as díadas externas são contrárias, exercendo influência negativa sobre aquilo que está sendo desenvolvido na díada original.

### ***As forças que afetam o desenvolvimento***

Considera-se que as forças existentes influenciam no desenvolvimento do indivíduo a partir das inter-relações entre dois ou mais ambientes. A participação multiambiental, os laços indiretos, a comunicação interambiental e o conhecimento interambiental são identificados por Krebs (1995a; 1995b) como os quatro tipos de inter-relações que originam as forças que afetam o desenvolvimento.

Entende-se por a participação multiambiental o primeiro nível dessa inter-relação, ocorrido quando o indivíduo em desenvolvimento participa de forma ativa de dois ou mais ambientes diferentes, estabelecendo, portanto, laços primários. Já quando essas inter-relações são estabelecidas por pessoas que não sejam o indivíduo em desenvolvimento, são originados laços secundários.

Os laços indiretos são estabelecidos por pessoas que não participam diretamente dos ambientes em que se encontra o indivíduo em desenvolvimento, mas que, por sua vez, influenciam esses ambientes através de vínculos intermediários.

A comunicação interambiental acontece com base na troca de informações entre os ambientes sobre alguma especificidade, seja ela do contexto do qual fazem parte ou não.

Por fim, Stefanello (1999), ressalta que o conhecimento interambiental consiste na obtenção de informação sobre os eventos ou experiências proporcionadas pelos ambientes, podendo ser por vias unilaterais (televisão) ou bilaterais (telefone), embora o melhor processo para o desenvolvimento seja obtido pela situação face a face.

Feitas todas estas considerações acerca das teorias e vetores do desenvolvimento, cumpre ressaltar que a evolução do ser humano depende, outrossim, diretamente das razões, conscientes ou não, que orientam suas escolhas ao longo da existência.

É que uma infinidade de opções e renúncias impõem-se inexoravelmente na vida diária e percebe-se que as condutas individuais e coletivas são as mais diversas frente a situações por vezes semelhantes. Isto se dá porque cada indivíduo possui fundamentos e justificativas diferentes para a adoção de seu padrão comportamental, o que constitui as chamadas motivações.

Assim, a incursão da “Teoria dos Motivos” se faz necessária para que se possa refletir e compreender as condutas implementadas no atinente às práticas esportivas escolares – objeto de investigação do presente estudo.

### **Teoria dos motivos**

Entende-se por motivação, como afirmado por Cratty (1984), o conjunto de fatores e processos que levam as pessoas a agirem ou ficarem inertes frente a determinadas situações.

Antigamente, confundia-se motivação com instinto, definindo-a, conforme referido por Davidoff (1983, p.384), como as “forças irracionais, compulsórias, herdadas, que dão forma a tudo que as pessoas fazem, sentem, percebem e pensam”.

Como não poderia deixar de ser, os conceitos evoluíram através dos anos e novos parâmetros foram fixados. A motivação, em sua concepção atual, separa-se em duas etapas: a primeira refere-se aos estudos das razões pelas quais se escolhe uma atividade e não outra, e a segunda trata das razões pelas quais se realizam ações com diferente grau de intensidade.

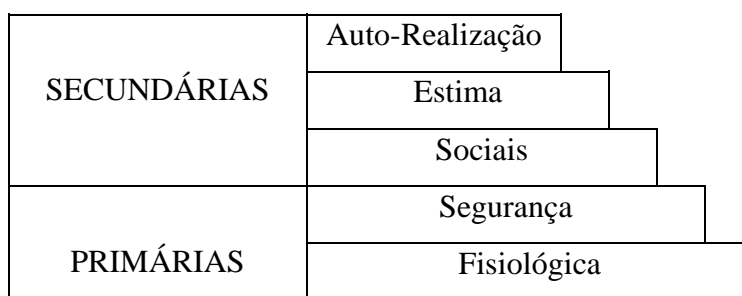
No contexto esportivo, vários elementos geram situações e sensações emocionais, no mais das vezes agradáveis. O conflito entre as situações imprevisíveis e a capacidade de improviso, a realização de superar obstáculos, a assunção de riscos e até mesmo a satisfação de vencer o medo e a dor acentuam a emoção de experiências intensas e por vezes dramáticas.

Ao se empreender uma análise da motivação no esporte, o que de fato se percebe é a permanência das pessoas nas praticas esportivas por razões absolutamente diversas. Vislumbra-se uma vasta gama de motivos e maneiras para a participação, criação ou manutenção de uma equipe esportiva.

Segundo Shigunov (1998), o estudo da motivação é um dos grandes temas da psicologia. A psicologia desportiva, mais especificamente, tem investigado os aspectos motivacionais que levam à pratica esportiva, seja no âmbito de competição, lazer ou recreação, por jovens e adultos.

Sabe-se que a motivação é intrínseca, parte de dentro de cada um, surge de alguma necessidade que a desperta, seja ela fisiológica básica - alimentação, higiene, entre outras – sendo, segundo (Davidoff 1983), chamada de impulso, seja a necessidade psicológica, social, de auto-realização e segurança. Necessidades, portanto, comuns a todas as pessoas, independentemente de fatores étnicos e culturais.

A hierarquia das necessidades humanas foi bem definida por Maslow. (1987), conforme a figura 3:



**Figura 3 – Hierarquia das necessidades humanas adaptada de Shigunov, 1998.**

A necessidade fisiológica é a mais importante, necessidade simples para a sobrevivência. Após satisfazê-la o indivíduo procurará uma forma de garanti-la. Por isso, a necessidade de segurança vem posicionada logo acima.

A necessidade social vem após a segurança, vez que o ser humano sentirá desejo de se associar a outras pessoas. Logo, surge a necessidade de reconhecimento, *status* (estima) e depois a de auto-realização, que é reflexiva, interna.

Para satisfazer efetivamente suas necessidades, o indivíduo irá determinar a direção e a intensidade de seu esforço. Verifica-se, então, o surgimento da “motivação” como sendo o fator de orientação e medida do esforço humano em busca da satisfação de determinado objetivo, definido consciente ou inconscientemente a partir de uma necessidade primária ou secundária.

Assim, ao ingressar-se no estudo das práticas esportivas e sua existência no âmbito escolar, resta prescindir-se da análise dos elementos constituintes do conceito de motivação, bem como da carga motivacional dos sujeitos envolvidos.

### **As práticas esportivas extracurriculares: peculiaridades e reflexos na formação dos praticantes**

As práticas esportivas extracurriculares utilizadas como meio educativo no ambiente escolar demandam cuidado extremo com o respeito às características individuais da criança. Logo, os processos de ensino-aprendizagem deverão ser dirigidos ao conjunto ou à classe, naturalmente heterogênea, buscando-se uma globalização das atividades (Shigunov & Pereira, 1994) e obtendo-se resultados individuais otimizados a partir de um tratamento coletivo abrangente e includente.

Na escola, toda a proposta educativa deve ser constituída a partir de objetivos que sejam compatíveis com as capacidades das crianças. Por isso, é necessário que haja flexibilidade nos procedimentos didático-pedagógicos para permitir a participação de todas as crianças possuidoras de características individuais diferentes.

Na visão de Scalon (1998), o esporte se tornará educativo quando permitir o desenvolvimento de suas amplitudes motrizes e psicomotrizes em relação aos aspectos afetivos, cognitivos e sociais da personalidade. A família, os companheiros, os educadores e o meio de educação são fatores de socialização responsáveis pela influência no processo educativo.

A prática esportiva ensina uma série de regras, as quais os alunos aprendem a respeitar, desenvolvendo o senso crítico, a cooperação e outros importantes aspectos educacionais. Educar pela prática esportiva significa expor e aproximar os alunos de suas limitações, como um ser humano que pensa e reage a estímulos.

Mesquita (2000) afirma que para a prática esportiva exercer um papel de formação educacional deve:

- ✓ Fazer parte do processo educativo e formativo da criança, contribuindo para o seu desenvolvimento global (físico, social e emocional);
- ✓ Promover situações que permitam a vivência dos praticantes e a aquisição de valores essenciais do “saber ser” (autodisciplina, autocontrole, perseverança, humildade) e de “bem estar” (civismo, companheirismo, respeito mútuo, lealdade);
- ✓ Permitir o desenvolvimento da competência relacionada ao “saber fazer”, inerentes às capacidades e habilidades motoras do indivíduo (aquisição alargada do vocabulário motor);
- ✓ Contribuir para o equilíbrio do indivíduo, tão necessário hoje para viver na sociedade contemporânea (permitir a diminuição do stress diário).

Delors (2001) comprovam que em um ambiente fundado nos quatro pilares do conhecimento - aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser -, considerados por eles vias do saber, obrigatoriamente é produzida a educação global do indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade.

Na escola, as práticas esportivas relacionadas aos fatores gerais da educação e direcionadas para os objetivos multidisciplinares que fazem parte da atual proposta do processo de ensino-aprendizagem, poderão desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento corporal e social da criança.

Para o desenvolvimento das operações mentais na faixa etária de 11 a 15 anos (estágio operatório formal) é necessário um ambiente rico em estímulos, onde o crescimento físico, emocional e social da criança vai estar ligado a um ambiente adequado e propício que favoreça o desenvolvimento total de suas potencialidades (Ferreira & Caldas, 1992).

Evidencia-se, então, a importância de se utilizar as práticas esportivas escolares como meio educativo, considerando o desenvolvimento das capacidades e habilidades corporais e a integração social, e evitando-se, pois, toda a prática que tenha como objetivo a especialização.

Para Shigunov e Pereira (1994, p.127),

“programar atividades desportivo-motoras com objetivos educacionais num contexto escolar inicial parece implicar o estabelecimento de uma filosofia



diferente da que é praticada nos clubes, onde há tendência para uma especialização precoce que facilita o acesso às competições e, conseqüentemente, à conquista de resultados”.

Para a criança que vai ser inserida em uma prática esportiva em nível de rendimento máximo deve sempre ser levado em consideração o respeito a sua essência lúdica da prática (Arena, 1998, p.45). Só assim, a criança aprenderá com maior facilidade os diversos movimentos exigidos.

“Brincar” ocupa um lugar importantíssimo na realização da criança, não só no presente, mas também no futuro. Para Teles (1997, p.14), “brincando, ela (a criança) explora o mundo, constrói o seu saber, aprende a respeitar o outro, desenvolve o sentimento de grupo, ativa a imaginação e se auto-realiza”.

Indivíduos dotados de uma imaginação desenvolvida e estimulada são mais criativos. E sabe-se que hoje a pessoa criativa ocupa um lugar importantíssimo na sociedade, pois é ela quem pesquisa, descobre, inventa e promove mudanças. Pessoas que são incapazes de ousar, de sonhar, que nunca saíram da rigidez de seus hábitos, vivendo apenas sua rotina, estão comprometidos e limitados em termos de saúde e produção mental.

Elias e Dunning (1992) ao estudarem a teoria multidisciplinar das emoções reconhecem que as práticas esportivas proporcionam tensões controladas e agradáveis, importantes para a manutenção da saúde mental. Esta forma diferenciada e não negativa de pensar a tensão é fundamental para a dinâmica dos grupos esportivos.

Segundo a visão dos mencionados autores, a dinâmica da prática se dá através do equilíbrio entre a rigidez e a flexibilidade das regras, gerando assim o que chamam de tensão ótima normal, de tal forma que, se houver um desequilíbrio entre essas partes, serão prejudicadas as relações de interdependência entre os participantes.

Boijikian (1999) afirma existir, em nossos dias, uma conscientização unânime de que pessoas bem condicionadas fisicamente e com mentes equilibradas, pela relação deveres-lazer, são mais produtivas e felizes. Também comprova que existe uma relação positiva entre praticantes de esporte e futuro profissional. Aqueles que praticam alguma modalidade esportiva no período formativo têm obtido êxito tanto no campo profissional, quanto pessoal.

Outra característica desenvolvida pelas práticas esportivas é aquela que estabelece uma ligação do crescimento e desenvolvimento do indivíduo com o ambiente no qual está inserido – a escola. O planejamento de qualquer prática esportiva requer um mínimo de

envolvimento do praticante, fazendo com que ele esteja livre pelo menos por algumas horas de entrar em contato com os chamados vícios de nossa realidade.

As práticas esportivas num ambiente competitivo também podem ser comparadas com as situações vividas pelas sociedades contemporâneas, onde são exigidas múltiplas competências que nem sempre são exercidas com sucesso pelos indivíduos, produzindo-se inúmeras decepções. Na prática esportiva, a vitória e a derrota são vividas e sentidas de modo a preparar o ser em formação para as situações de sucesso e frustração nas etapas vindouras de sua vida.

Assim, nos diversos tipos de práticas esportivas escolares, deve-se buscar a identificação dos possíveis e desejáveis reflexos na vida do praticante, bem como na estrutura da instituição. Práticas coletivas e individuais podem trazer incontáveis benefícios à toda a comunidade escolar.

### ***Práticas esportivas coletivas - PEC***

A prática esportiva quando orientada corretamente desenvolve competências em vários planos, entre eles o plano tático-cognitivo e o técnico-sócio-afetivo. Através do espírito de colaboração e de entreatajuda desenvolvido pelas práticas esportivas coletivas constroem-se personalidades solidárias e responsáveis.

Além disso, merece destaque a inteligência desenvolvida pela necessidade coletiva e individual de produzir respostas para superar as diversas situações e problemas que ocorrem durante a prática. (Garganta, 1998).

No período de iniciação esportiva, na faixa-etária de 11 e 12 anos, a criança encontra-se interessada em realizar atividades em grupo, para descobrir-se e firmar-se, pois existe um sentimento de insegurança em relação ao auto-conceito (Gottman & Declaire, 1997).

De fato, as atividades em grupo e a possibilidade de realizar coisas em comum proporcionam à criança nessa fase de desenvolvimento grande satisfação e a prepara para um convívio social saudável na idade adulta.

Importante referir que em função do seu crescimento e transformação corporal, a criança possui dificuldades de aceitação, confrontando-se através da prática coletiva com o seu grupo de convivência.

Nesse campo, onde a convivência social ganha destaque, existem estudos que comprovam o fato de que crianças com habilidades privilegiadas são mais populares e,

portanto, possuem melhores relações interpessoais (Scalon, 1998). Por isso, estar inserida em um programa de práticas esportivas, possibilita novas experiências e a ampliação de suas capacidades e habilidades, inclusive a comunicativa.

De acordo com Rubio e Simões (1998), os indivíduos encontram-se agrupados para alcançar objetivos comuns, e atribuem-se aos grupos esportivos motivos do tipo político, econômico, social e de competitividade.

As práticas esportivas coletivas possuem alguns elementos comuns (bola, terreno de jogo, alvo a atacar, alvo a defender, regras, companheiros e adversários) e podem ser diferenciadas segundo as fontes energéticas, a ocupação do espaço de jogo, a disputa de bola e as trajetórias predominantes da bola (Graça & Oliveira, 1995). O quadro II advindo dos mesmos autores mostra como se pode classificar as práticas esportivas coletivas de acordo com a função exercida por essas categorias de referência.

## **Quadro 2**

### ***Classificação das PEC em função das categorias de referência.***

<b>CATEGORIAS</b>	<b>CLASSIFICAÇÃO</b>
Fontes energéticas básicas	Aeróbico, anaeróbico, mistos
Ocupação do espaço	De invasão, de não invasão
Disputa de bola	De disputa direta, de disputa indireta
Trajcetórias predominantes e com variação	De troca de bola, de circulação de bola

Fonte: Adaptado de Graça e Oliveira, 1995.

A categorização é importante para a boa adaptação da estrutura física e humana da instituição de ensino a uma ou várias práticas determinadas. Além disso, poderá ser respeitada e explorada a motivação e a predisposição física e psicológica de cada praticante.

Assim, partindo-se da referida classificação, é possível uma escolha mais produtiva das práticas coletivas a serem oferecidas pela escola, bem como uma melhor conciliação destas com as práticas individuais, elaborando-se um quadro mais completo de desenvolvimento.

### ***Práticas esportivas individuais - PEI***

Atualmente, as práticas esportivas individuais vêm ampliando seu espaço no ambiente escolar. São várias as práticas esportivas oferecidas: ginástica olímpica, tênis,

natação, ping-pong, tênis de mesa, judô, karatê, taekwondo, musculação, ginástica aeróbica, capoeira, xadrez, entre outras.

A reportagem realizada em junho 2004 pelo Globo Repórter, programa da Rede Globo de Televisão, sobre as atividades esportivas mais praticadas pelas pessoas revelou um número surpreendente das atividades individuais em relação às coletivas. Das dezenas de práticas pesquisadas pela equipe responsável por essa edição sobre esporte, descobriu-se que entre as seis atividades esportivas mais procuradas pelas pessoas, cinco delas são práticas individuais. Ficando em primeiro lugar uma prática coletiva - o futsal -, seguida pelas práticas individuais de academia, hipismo, esportes náuticos, natação e golfe.

Embora a maioria das práticas esportivas individuais citadas anteriormente não faça parte daquelas oferecidas pelas escolas brasileiras, é simples entender o seu crescimento no ambiente escolar. Em tempos passados, as práticas coletivas constituídas pelas quatro modalidades esportivas (basquetebol, voleibol, futsal, e handebol) dominavam esse espaço. Todavia, com o advento da globalização, surgem novas modalidades e com elas a tendência de um estilo de vida introspectivo, ou seja, busca-se a facilidade da vida individualizada, acentuando-se o interesse pelas práticas individuais.

Outro fator que contribui com o crescimento desse interesse pelas práticas individuais é aquele que evita os aspectos presentes na prática coletiva, tal como a comparação social, a exigência advinda do próprio grupo ou equipe, e ainda a funcionalidade da prática dependente de várias pessoas.

Por exemplo, enquanto o praticante individual será comparado apenas com adversários, o praticante coletivo será analisado dentro de seu próprio grupo, o que multiplica os fatores de insegurança e pode dificultar a auto-afirmação. Muitas vezes, é por causa dessa comparação interna que os indivíduos são submetidos ao insucesso e a traumas esportivos. As gozações, opressões, discriminações, renúncias, são causadas por uma comparação de padrões pré-estabelecidos que conseqüentemente acaba ignorando as diversidades existentes, acarretando sérias complicações do indivíduo com o seu eu e com o grupo.

Portanto, nas atividades individuais essa comparação é menor e a busca pela superação individual se sobrepõe, tornando-se o principal objetivo da prática escolhida vencer e ultrapassar os próprios limites para suprir suas necessidades e desejos, encontrando satisfação e prazer.

Por outro lado, se a comparação social pode ser menos cruel, os êxitos e fracassos da prática individual não serão compartilhados. A culpa por cada derrota não será diluída no grupo. O prazer da vitória poderá ser solitário.

Em relação a isto, percebe-se que a cobrança de rendimento do praticante individual, muitas vezes é realizada em cima de si próprio, já a do praticante coletivo além do seu rendimento individual haverá uma cobrança em relação ao rendimento do grupo. Isto quer dizer que, muitas vezes acontece do rendimento individual de um jogador coletivo superar a expectativa do professor-treinador, mas ser insuficiente para o resultado da equipe, e portanto, ter que aprender a conviver que o resultado – vitória e derrota -, estão relacionados as ações coletivas e não individuais, logo, o esforço individual por vezes não resolverá o problema coletivo.

Por fim, enquanto o praticante individual poderá realizar a sua prática com apenas o seu treinador, o praticante coletivo dependerá de um grupo esportivo para que possa realizar sua atividade.

Assim, serão diferentes as contribuições para o desenvolvimento da criança no ambiente escolar dadas pelas práticas coletivas e individuais. Vislumbra-se, pois, a necessidade de um quadro coerente e completo de práticas oferecidas, fundado na correta utilização do processo de ensino-aprendizagem.

### **Processo de ensino-aprendizagem das práticas esportivas**

Ao fazer uma análise contemporânea crítica das práticas esportivas para as crianças, o que de imediato se percebe é que, tanto pela ação concreta de quem atua, como também pelo que se encontra registrado na literatura especializada no tema, há uma grande incongruência entre o que se quer fazer - a intenção - e o que realmente se está fazendo - a ação.

Percebe-se de forma clara e evidente a existência de pelo menos três concepções diferentes predominantes na atuação dos professores no ensino das práticas esportivas.

Segundo Rochefort (1998), a primeira delas, chamada **iniciação esportiva**, está voltada para a aprendizagem esportiva com base na movimentação técnica específica de algum desporto. Funda-se na presunção de que a criança deve ter adquirido na Educação Física os padrões motores fundamentais e ao ingressar na “escolinha” – treinamento específico de determinada prática esportiva - estaria apta a realização de movimentos de maior complexidade.

Trata-se de corrente teórica que coloca o esporte e a criança em igualdade, sem questionamentos e indagações, apenas reproduzindo-se os movimentos já padronizados. Utilizam-se os movimentos da prática esportiva dos adultos com aplicação direta às crianças, podendo sofrer algumas alterações, como a inclusão de pequenos jogos e suas adaptações. Esta visão, como diz Bracht (1986), é muito parecida com a da Educação Física Escolar, onde o esporte é iniciado e desenvolvido, tendo como norma o ideário do esporte de rendimento, ou seja, pensa-se a aprendizagem esportiva enquanto aprendizagem das técnicas esportivas, e tão somente isso.

Conforme informado pelo mesmo autor, existe uma segunda concepção, também curiosamente chamada de **iniciação esportiva**, mas que, de forma diferente da anterior, preconiza uma formação mais ampla e abrangente, onde as atividades corporais diversificadas e a abertura para a introdução da criança em mais de uma prática esportiva fazem a tônica da proposta. Parte-se, aqui, do pressuposto de que é bastante necessário oportunizar à criança primeiramente padrões motores gerais desportivos, antes de um estudo mais aprofundado em uma determinada prática.

Em suma e em consonância com Rochefort (1998), esta é a linha que coloca a criança em certa evidência sobre o esporte, no momento em que, por primeiro, pensa em proporcionar múltiplas experiências aos participantes e, ao depois, enfoca o crescimento em uma ou outra prática específica. Busca-se atuar dentro das possibilidades e capacidades de execução das crianças, permitindo assim que elas explorem seu mundo por meio da prática esportiva, criando normas e regulamentos, e, de forma direta, intervindo na realização da aprendizagem.

Normalmente, os professores que se utilizam desta segunda conceituação usam a prática de iniciação como elo de ligação entre os padrões motores com os quais as crianças chegam até a prática e as primeiras noções dos movimentos esportivos.

Ainda de acordo com Rochefort (1998), uma terceira linha surge, bastante umbriada com a primeira concepção abordada, chamada por muitos autores de **especialização esportiva**. Consiste na aprendizagem de uma determinada prática exclusivamente à luz de sua regulamentação e de suas aplicações técnicas e táticas.

Coloca-se, aqui, a modalidade esportiva acima da criança e de suas possibilidades e potencialidades. Como afirma Bracht (1986), prioriza-se a busca do rendimento atlético, que é a condição para as possibilidades de vitória nas competições. Segundo o autor, a prática esportiva é elevada à condição de finalidade, enquanto fim em si mesma.

Realizando uma análise crítica da situação em que se encontra a iniciação esportiva em geral, Trece (1986), citada por Rochefort e Cordeiro (1991), afirma que se pode observar a preocupação dos profissionais que atuam nesta área com resultados para a competição, sem um interesse voltado para as vantagens e valores educativos da prática esportiva em função do desenvolvimento estrutural da criança. Evidencia-se, logo, que o esporte no mundo de hoje está estruturado e fundamentado nos interesses e ideologias da classe dominante e por isso orienta-se no sentido da formação de equipes esportivas para a competição. Direciona-se a prática esportiva para aqueles bem dotados no momento, e estes é que nela sobrevivem. Os outros são eliminados intencionalmente, ou se auto-eliminam voluntariamente.

É bem verdade que as crianças procuram a prática esportiva com o objetivo de cedo tornarem-se campeãs. É certo, também, segundo Chaves (1985), que quando a criança tem um ídolo, que geralmente é um dos atletas de destaque desta ou daquela prática escolhida, ela o tem como exemplo. Para o mesmo autor, duas têm sido as saídas encontradas pelos professores para tratar da questão com seus alunos. Uns preferem mostrar que para se tornar tão bom quanto seu ídolo será preciso um sacrifício a mais, uma grande dedicação, e isso se dará se ela submeter-se a um rigoroso e criterioso programa de preparação. Outros preferem mostrar à criança que, antes de tudo, ela precisa ser ela mesma e, percorrer um caminho onde ela poderá chegar a ser quem sabe um atleta, mas para isso ela irá descobrindo gradativamente suas potencialidades e capacidades, e ele, professor, está ali justamente para ajudá-la nesta caminhada.

O certo é que, de uma forma ou de outra, professores lançam-se na busca de programas aplicativos muitas vezes sem a leitura e compreensão adequada do que eles representam, surgindo, assim, dúvidas e divergências. Faria e Tavares (1992) entendem que no decorrer de um jogo são requeridas complexas tarefas motoras de forma diversificada, portanto não existem modelos de execução fixos para o ensino dos jogadores.

Para um melhor aprender, é necessário ter a criança como centro da preparação de qualquer planejamento, onde o conteúdo e o método a ser utilizado deverão preencher seus anseios e despertar curiosidades, promovendo-se um grau de interesse e respeitando-se os limites.

As práticas esportivas produzem vários acontecimentos cuja frequência, ordem cronológica e complexidade não podem ser totalmente previstas antecipadamente. Aos praticantes são requeridas constantes atitudes tático-estratégicas, onde a quantidade e a

qualidade das ações vão depender do conhecimento que o jogador tem do jogo. Isso mostra que o agir de um jogador está ligado aos exemplos de explicação, ou seja, a maneira como se concebe e percebe o jogo. Portanto, as decisões tomadas serão baseadas nesses modelos explicativos que vão determinar a percepção, a compreensão das informações e a resposta motora. (Garganta, 1998).

Segundo Graça e Oliveira (1995), existem várias formas de ensinar o desporto, havendo variações de acordo com a corrente que se quer seguir, o período histórico e, o mais importante, a intenção e interpretação do educador.

Saad (2002) aponta as metodologias mais utilizadas no ensino das práticas esportivas coletivas e seus respectivos autores: **Metodologia Tradicional** (Reis, 1994 e Xavier, 1986), **Metodologia da Série de Exercícios** (Dietrich, Durrwachter & Schaller, 1994), **Metodologia de Série de Jogos** (Dietrich, Durrwachter & Schaller, 1984), **Metodologia Crítico-Emancipatória** (Kunz, 2001) e **Metodologia Estruturalista** (Bayer, 1986, Garganta & Oliveira, 1995, Greco, 1998 e Mesquita, 1997).

A metodologia **Tradicional**, de acordo com Reis (1994), é o ensino das técnicas das modalidades esportivas por seqüências de exercícios do mais simples ao mais complexo. Nota-se que neste tipo de metodologia a criança sente dificuldade de colocar em prática o que foi aprendido ou ensinado devido à distância entre com a realidade prática do jogo. Para Neto (2000), essa concepção de ensino mecaniza a execução dos movimentos e inibe a criação pelos educandos. Concebe-se o mestre como centro do ensino, dele partindo toda a aprendizagem.

Por sua vez, a metodologia de **Série de Exercícios**, muito parecida com a metodologia sobrescrita, visa a aprendizagem das técnicas básicas e formas analíticas, as quais, conforme Dietrich et al (1994), nada mais são do que diversos tipos de exercícios metodologicamente baseados no jogo propriamente dito. Para Schmidt (1992) neste processo de ensino a criança também possui dificuldade para aplicar e compreender as partes funcionais do jogo realizado pelos professores-treinadores através dos exercícios isolados.

No início dos anos setenta, conforme Greco (1995), começa a ser ventilado o conceito recreativo dos Jogos Esportivos Coletivos, também chamados de **Série de Jogos**. Esta metodologia opõe-se à concepção mecanicista realizada até a época, pois proporciona a prática de pequenos jogos dentro do interesse da criança, levando em consideração a idéia fundamental da modalidade esportiva escolhida e aumentando a dificuldade no decorrer do processo (Dietrich et al, 1994). A desvantagem desta metodologia está na lenta



construção do jogo propriamente dito, desmotivando, muitas vezes, a continuidade do aprendiz no programa das práticas esportivas.

Por volta de 1990, surge uma metodologia preocupada em ensinar as práticas esportivas formando-se jovens críticos e independentes. Trata-se da chamada **Abordagem Crítico-Emancipatória e Didática Comunicativa**.

Diferentemente das anteriores, nesta metodologia a parte técnica fica em segundo plano e a formação da cidadania é a tônica da proposta. Como bem assinalado por Kunz (2001), o processo de ensino das práticas deve libertar o aluno para pensar e agir, tanto no meio esportivo quanto no meio social.

No entanto, ainda na década de 1990, um novo processo de ensino dos esportes é apresentado - a metodologia **Estruturalista**. Trabalha-se com a modificação da estrutura das práticas, considerada sua forma essencial, o número de jogadores, a mudança do espaço de jogo, a simplificação das regras, entre muitos outros. (Garganta, 1995, Graça & Oliveira, 1995; Mesquita, 2000).

Embora haja também aqui um retardo na aprendizagem do praticante devido à construção do processo de ensino-aprendizagem estar baseada em atividades técnico-táticas (situações de jogo), essa metodologia motiva-os a continuar, porque nela o jogo é compreendido desde o início, possibilitando assimilação e participação de forma concreta e objetiva.

Todavia, apesar da existência de todas essas opções metodológicas, sabe-se que os aspectos do ensino-aprendizagem ainda encontram-se baseados no desenvolvimento das técnicas individuais, o que reforça os métodos formais e mecanicistas. Garganta (1998) atribui este fato ao ensino, que permanece reforçando o modo de fazer (técnica) separado das razões de fazer (tática), o que dificulta a transferência para as situações de jogo.

O quadro 3 apresenta uma comparação das formas metodológicas de abordagem das práticas esportivas coletivas, traçando suas principais características e conseqüências de aplicação.

Nele pode-se perceber que, há uma preocupação do autor em mostrar uma metodologia capaz de aproximar o praticante da prática propriamente dita, ou seja, sendo o processo de ensino-aprendizagem facilmente assimilado.

Sobral (1994) afirma que se for realizada uma observação minuciosa dos exercícios que as crianças repetem na iniciação esportiva, sob a orientação de profissionais com as mais diversas qualificações, há de se perceber que grande parte do trabalho não tem

nada a ver com a modalidade e menos ainda com a natureza das próprias crianças, dificultando o processo.

### Quadro 3

#### *Características e conseqüências das metodologias das PEC.*

	Forma centrada nas técnicas	Forma centrada no Jogo Formal	Forma centrada nos Jogos Condicionados (procura dirigida)
C A R A C T E R I S T I C A S	Das técnicas analíticas para o jogo formal.	Utilização exclusiva do jogo formal.	Do jogo para as situações particulares.
	O jogo é decomposto em elementos técnicos (passe, recepção, drible).	O jogo não é condicionado nem decomposto.	O jogo é decomposto em unidades funcionais; jogo sistemático de complexidade crescente.
	Hierarquização das técnicas (1º a técnica A depois a B, etc.).	A técnica surge para responder a situação global não orientada.	Os princípios do jogo regulam a aprendizagem.
C O N S E Q U E N C I A S	Ações de jogo mecanizadas, pouco criativas, comportamentos estereotipados.	Jogo criativo, mas com base no individualismo; virtuosismo técnico contrastando com anarquia tática.	As técnicas surgem em função da tática, de forma orientada e provocada.
	Problemas na compreensão do jogo (leitura deficiente, soluções pobres).	Soluções motoras variadas, mas com inúmeras lacunas táticas e descoordenação das ações coletivas.	Inteligência tática: conecta interpretação e aplicação dos princípios do jogo; viabilização da técnica e criatividade nas ações de jogo.

Fonte: Formas metodológicas de abordagem dos JDC, adaptado de Garganta, 1995, p.20.

O importante é desenvolver nos praticantes uma disponibilidade motora e mental capaz de transcender a simples automatização de gestos e centra-los na assimilação de regras de ação e princípios de gestão do espaço de jogo, bem como formas de comunicação. (Garganta, 1998).

Do professor exige-se:

“o conhecimento e a capacidade de tratar a sua matéria de ensino de modo a torná-la apresentável e suscetível de proporcionar experiências de aprendizagem seguras, válidas e significativas aos alunos, de modo a que possam compreender melhor o jogo e desenvolver a sua capacidade de nele participar”. (Graça, 1998:29).

Muitos pesquisadores também têm se ocupado de pesquisas a respeito do tema, questionando a faixa etária mais adequada para se iniciar o trabalho com as crianças.

Por exemplo, John (1984) mostra que um estudo realizado na Alemanha procurou identificar as causas pelos quais os jovens de formação competitiva pioravam ou abandonavam a prática da natação entre os 12 e 15 anos de idade. Concluiu-se que há uma correlação entre especialização precoce e desenvolvimento da performance. Como resultado deste estudo, escreveram que especialização precoce, treinamento árduo e desenvolvimento prematuro da performance devem ser evitados.

Na antiga União Soviética, como em alguns outros países, estudos semelhantes chegaram às mesmas conclusões, ou seja, definiu-se que, para as crianças, as competições mais sérias não são benéficas. Também apontam que os treinamentos devem ter um caráter mais geral, com o objetivo de incrementar as habilidades motoras, e não de uma especialização prematura da modalidade escolhida. Os resultados evidenciaram um ponto importante para análise, qual seja, de que as atividades em equipes são importantes para as crianças, principalmente no sentido da busca do alcance de objetivos comuns ao lado de colegas com interesses diferenciados. Evidencia-se aqui a importância do grupo social e do grupo esportivo.

Mesmo que se ressalte a importância dessas atividades para o desenvolvimento global do ser humano, o que se percebe são poucas pesquisas mostrando esse tema relacionado com a situação do esporte no âmbito da prática esportiva escolar. Os trabalhos aqui especificamente abordados, assim como as literaturas disponíveis, estão muito mais voltados ao que acontece fora dos muros escolares. E, fora da escola, a grande maioria das crianças acaba sendo excluída, quer seja por condições motoras, quer seja por condições sócio-econômicas.

Todavia, é no âmbito escolar que todos devem ter direitos à aprendizagem, mesmo existindo crianças com mais ou menos habilidade sensorial motora, intelectual e principalmente afetiva. Nesse espaço, a iniciação esportiva, segundo Trece (1986) - citada por Rochefort e Cordeiro (1991), deverá oferecer todas as condições para que cada indivíduo possa desenvolver suas potencialidades de forma sistematizada em um trabalho mais despojado de ideários pré-normatizados. A escola deve ser um espaço onde se possa experimentar todas as formas de movimento, mas principalmente, o movimento consciente, explorando suas percepções, conhecendo o corpo e ampliando e melhorando a capacidade de adaptação às respostas requeridas pela movimentação esportiva, gradualmente e não de forma imediata.

Outro importante autor citado por Rochefort e Cordeiro (1991), Incarbone (1990), afirma que o professor-treinador não deve modelar os estudantes-atletas à semelhança de alguém. Deve sim, dar a eles uma grande quantidade de experiências motoras que irão ser armazenadas junto a seus acervos motores, o que irá permitir que eles no futuro, desenvolvam-se no esporte, se for o caso, já com uma grande variedade de habilidades. Não se apontaria somente para uma modalidade esportiva, mas também para as suas vidas diárias enquanto cidadãos que intervêm no mundo.

Assim, a aprendizagem das práticas esportivas na escola, enquanto iniciação esportiva, deve agir como um organismo de informação e orientação, e não como de especialização. As práticas com as crianças não podem reduzir-se a simples mecanismos articulares e musculares, devendo assumir dimensões maiores na área motora, educativa e social.

A partir destas ponderações, encontra-se a certeza de que na iniciação esportiva - a ser feita não só na escola -, as atividades devem estar voltadas principalmente para a utilização do próprio corpo dentro do jogo, com regras simples e modificadas, sem um caráter essencialmente competitivo. Muitos citam a Alemanha como exemplo, dizendo que lá a iniciação esportiva tem seu objetivo principal direcionado à criança em seu desenvolvimento global, proporcionando maiores possibilidades de conquista da criança para com sua coordenação e percepção dos domínios cognitivo, psicomotor, afetivo e social.

Rochefort (1998) afirma que a iniciação esportiva, entendendo-se a etimologia da palavra, aliada aos conceitos do desenvolvimento e aprendizagem motora, e também da pedagogia, não pode ser encarada como uma atividade altamente especializada, com resultados pré-determinados de rendimento - quer seja ele físico, técnico ou tático - em curto prazo e com os níveis de exigência comparáveis aos do esporte dos adultos. A iniciação esportiva digna de receber este nome é aquela que em primeiro lugar respeita as crianças, vendo-as como tal, e propondo-lhes atividades compatíveis com esta condição.

A este respeito, Lima (1981) afirma que a iniciação esportiva deve obedecer a um programa variado e adequado às idades, recorrendo-se a modalidades diferentes nas mais variadas formas de atividade. Segundo o autor, a iniciação deverá ser uma etapa da formação esportiva, e nela as crianças deverão vivenciar o fato social dos desportos de acordo com aquilo que elas pensam e sentem, e não como nós adultos estamos sempre tentando fazer, isto é, pensar por elas e obrigá-las a fazer aquilo que pensamos.

A propósito já na década de 70, Wanzel e Kreisel (1974) mostraram estudo interessante sobre como o esporte era visto pelas crianças na época de sua efetivação, mas que serve para ponto de análise nos dias atuais. Neste estudo, foram abordadas as experiências esportivas das crianças, fornecendo-se conteúdo significativo para reflexão sobre a maneira diferente de como o esporte era visto em relação à visão dos adultos. As crianças responderam a um questionário e os resultados mostraram que elementos tais como jogar bem, emoções do esporte, desenvolver e testar habilidades foram os aspectos de maior agrado. Outros aspectos, como procurar recompensa e vencer, foram pouco

pontuados, obtendo menor importância. Foram também consistentes as respostas com respeito à importância do “fazer bem”, “fazer correto” e “ter alegria”. Vencer foi realmente o menos importante.

Diga-se que Chaves (1985), que também analisou a referida pesquisa, observou que a criança tem uma maneira bem particular de encarar o esporte. Para o autor, a estrutura corporal da criança como um todo não está preparada para aceitar as atividades demasiadamente sistemáticas, regras rigorosas e imposição de professores e treinadores. Elas necessitam de maior liberdade de assessoramento para que, ao chegarem no tempo certo de se especializar, seus corpos não estejam saturados e despreparados e reste impossibilitada sua melhor assimilação de cargas maiores de trabalho, o que levaria ao abandono da prática esportiva.

Ainda o mesmo autor - Chaves (1985) - apresenta em suas discussões que os estudos têm levado sempre às mesmas conclusões finais, sendo, portanto, um erro didático-pedagógico a insistência de alguns professores na produção de pequenos campeões. O tema é bastante complexo, por isso torna-se muito importante abordá-lo em todas as suas representações.

Em oposição ao que se está a preconizar – iniciação generalista -, aparece uma concepção, para alguns também chamada de iniciação esportiva, que aponta para o trabalho específico dentro de uma única modalidade. Segundo Incarbone (1990), citado por Rochefort e Cordeiro (1991), a iniciação esportiva é o período no qual o menino ou a menina inicia de forma específica a prática de um esporte. É a continuação da formação motora geral, que certamente entende o autor, acontece antes do que ele chama de iniciação, possivelmente nas aulas de Educação Física escolar. Para o autor, o fim imediato da iniciação é o ensinamento técnico de uma modalidade esportiva.

Em consonante posicionamento, Gomez (1980) entende que a iniciação esportiva é um processo de ensino-aprendizagem na qual o indivíduo deverá adquirir e desenvolver as técnicas básicas de um esporte adaptado às possibilidades das crianças.

De ser mencionada, ainda, a lição de Capinussu (1985), que estabelece a faixa etária de início para o aprendizado em torno dos 10 a 11 anos, afirmando que cabe ao professor ensinar o alfabeto da modalidade esportiva, ou seja, seus fundamentos. Refere-se o autor às atividades desenvolvidas nas chamadas “escolinhas esportivas”, e diz que esta terminologia se presta a uma confusão com o que se denomina de iniciação esportiva. Afirma que na “escolinha” existe uma outra política por parte dos professores, que certamente não a mesma a ser adotada no ambiente da educação física. Na iniciação, os

jovens atletas deverão demonstrar conhecimento daquela modalidade com a qual estão comprometidos. Portanto, existiria um espaço onde há o começo do trabalho numa forma mais básica, e na “escolinha” o estágio seria mais avançado. Menciona-se, também, a questão do aproveitamento de “ex-atletas” como orientadores. Diz que isso só funciona como “chamariz” e que no aspecto prático agrava o problema da má formação do jovem desportista.

O tema levanta a possibilidade de discussões mais polêmicas a respeito da aprendizagem esportiva e seus desdobramentos e da competição na escola enquanto fenômeno social ou enquanto realidade concreta. Aponta também para os procedimentos no trato com as questões esportivas no ambiente escolar e suas relações com a disciplina curricular Educação Física e seus objetivos.

Não bastassem todas essas variáveis e elementos do processo de ensino-aprendizagem das práticas esportivas, tem-se hoje novo vetor a influenciar a temática. Trata-se da utilização das práticas sob análise como instrumentos de divulgação e promoção não só das escolas, mas de marcas e profissionais.

O marketing esportivo constitui, por conseguinte, moderno e importante prisma de abordagem e determinação da prática esportiva, devendo ser considerado e tratado na evolução do presente estudo.

### **O marketing esportivo**

Sabe-se que o esporte competitivo está na sociedade moderna relacionado à idéia de produtividade, concorrência e técnica. Contribui a competição, por um lado, para uma situação de alienação, com efeitos favoráveis ao desempenho do capitalismo, e, por outro lado, para o crescimento de algumas práticas esportivas, ao considerar-se o avanço funcional e a expansão provocada pela mídia.

Causa disso é que, os meios de comunicação, através da grande contribuição de estudos, pesquisas e investimentos nesta área, crescem e evoluem, encontrando novos instrumentos de publicidade. E isso se deve ao fenômeno da globalização, que facilita este desenvolvimento.

Cada vez mais, outrossim, os meios de comunicação de massa exercem seu poder na construção do saber, o que também ocorre no meio esportivo, na cultura esportiva e nos demais segmentos.

Conhece-se a força de expansão e alcance que os meios de comunicação possuem, sendo uma forma de rápida absorção e impacto. Segundo Pires (2002, p.51), “pode-se dizer que a mídia já alcança quase todos os recantos e cidadãos do globo, levando a eles suas mensagens, e no seu interior, valores, normas e comportamentos”. Esclareça-se que “mídia” significa um conjunto dos meios de comunicação de massa, e ao mesmo tempo, cada um desses meios.

Com esta evolução da tecnologia, iniciou-se uma grande veiculação de informações, produtos e serviços, incentivando-se as empresas a produzirem e a divulgarem cada vez mais seu produto no mercado. Ainda para Pires (2002, p.61),

“com a similitude provocada entre os bens produzidos em escala global, era necessária a implementação de estratégias que promovessem também relativa aproximação entre hábitos, valores e preferências de consumo em esfera igualmente planetária, garantindo assim a criação de um mercado consumidor global de produtos que pouco diferem entre si”.

Com isso, surgiu uma nova ferramenta, que estimula os desejos e as necessidades humanas - o marketing. Segundo Kotler (1993), o marketing tem como função identificar necessidades e desejos não satisfeitos, definir e medir sua magnitude, determinar o mercado alvo, atender melhor a clientela, lançar produtos, serviços e programas apropriados para suprir o mercado. Do ponto de vista social, marketing é o elo entre as exigências materiais da sociedade e seus modelos econômicos de resposta.

O desenvolvimento de projetos que objetivam o bem estar social está intimamente ligado às rápidas mutações competitivas e à busca constante da melhoria na qualidade de vida. A ferramenta ideal para alcançar estes objetivos é o marketing (Kuazaqui, 2000).

Muitas vezes, o que se pretende não está explícito, sendo assim imprescindível o cuidado ao receber-se informações. Quanto a isso, pode-se encontrar uma explicação na teoria social crítica, que, segundo Geuss (1988), apoiado em Habermas, refere-se ao conceito de “interesses reais” e “interesses meramente aparentes”, ou seja, os desejos, interesses, necessidades e satisfação dos indivíduos vão influenciar o desenvolvimento individual e coletivo. São considerados “reais” quando se propõem a atender conscientemente o avanço do homem, sem prejuízos para a espécie humana; e “meramente aparentes” quando exercem uma falsa ideologia baseada em situações que satisfazem os interesses imediatos de forma inconsciente.

Para Kunz (1994), o esporte foi apropriado pela lógica do sistema, passando a reger-se por interesses econômicos e pela ideologia que são características, e rejeitando, portanto, qualquer pensamento contrário a ela, o que acaba por negar o desenvolvimento do potencial crítico transformador do sujeito.

Em virtude disso, as situações reproduzidas pelos meios de comunicação de massa no âmbito esportivo acabam despertando interesses, desejos, necessidades muitas vezes artificiais que visam consumo imediato. Resta saber se os profissionais da área de educação física, principalmente nos bancos escolares onde o acesso à prática de exercícios físicos é maior, estão de certa forma proporcionando espaço a uma formação consciente e autônoma.

Segundo Habermas (1994, p.140), “a auto-reflexão está determinada por um interesse emancipatório do conhecimento”. Entende-se que através da reflexão o indivíduo será libertado das amarras de um estado de dependência para outro de consciência, esclarecimento e emancipação.

No campo do esporte, como no ramo das empresas e das instituições de ensino, os objetivos não diferem. Todos buscam a mídia como canal de distribuição da informação, de venda, de veiculação de produtos ou serviços e formação da opinião pessoal ou pública. Nesse sentido, o marketing é utilizado como ferramenta para estimular ou divulgar algo.

O uso da mídia pela indústria, comércio, entre outros segmentos, desde os primórdios, sempre foi percebido. Atualmente, no entanto, presencia-se um aumento de outros componentes utilizando esse recurso, e entre eles destaca-se o esporte e as instituições de ensino. Nota-se que, aos poucos, as relações entre esporte/cultura e ensino/aprendizagem vem perdendo espaço para as relações indústria/esporte (esporte/profissão) e tecnologia/qualificação (indústria do saber).

Esta transformação é o resultado do fenômeno da indústria midiática, que tende a orientar-se pelo princípio único que rege as relações entre produtores e consumidores: a “mercadorização”, incluindo a própria informação, que já foi a principal razão de seu desenvolvimento, e o entretenimento, produto historicamente mais novo, decorrente da espetacularização da sociedade e da mediação do consumo da cultura (Pires, 2002).

Verifica-se o surgimento de conglomerados de órgãos de mídia, resultado de processos viabilizados pelo avanço tecnológico e pelas quedas das barreiras de expansão horizontal e integração verticalizada. A expansão horizontal implica o surgimento de redes descentralizadas e regionalizadas de distribuição da informação; a integração vertical está relacionada à criação de empresas subsidiárias interligadas, que provêm as demandas das



diversas etapas de produção/veiculação midiática: informação, entretenimento e publicidade. (Moraes, 1997).

O esporte, já reconhecido como principal “fenômeno social do século” (Pires, 2002), também está sendo reconhecido por ser um objeto da mídia, dos canais de propaganda, da publicidade que produz e veicula a imagem de algum produto, constituindo-se, assim, em uma forma de marketing. O esporte passou a ser o “carro chefe” das empresas e instituições de ensino como mais uma forma de se sobressair sobre seus concorrentes.

Com o uso da mídia, eleva-se também a importância da cultura esportiva, dos benefícios advindos da prática do esporte, evidenciando-se sua contribuição para a melhoria da sociabilidade, das condições de saúde, dos valores morais, da obtenção de uma forma física e estética reconhecida como ideal pela atual sociedade. Logo, o discurso midiático possui grande capacidade de recriar a realidade e obscurecer argumentos contrários (Pires, 2002).

Como exemplo deste “sucesso” e repercussão do esporte, pode-se citar a concorrência dos canais de televisão que lutam pelo direito de transmitir os jogos olímpicos, campeonatos nacionais e mundiais de futebol e outros eventos de grande repercussão. Para Moraes (1998), o esporte é o mais eficiente chamariz da televisão, dá sobrecarga ao restante da programação, pois incentiva os telespectadores à audiência, por cabo ou por satélite. Tem-se a intenção de usar o esporte como “isca” e principal instrumento de oferta em todas as operações de televisão.

O esporte é o parceiro preferencial da espetacularização na mídia televisiva porque oferece o cenário, o roteiro, os atores, os espectadores, os consumidores. Isto compõe um produto altamente comercializado - o espetáculo esportivo, o show já pronto. O que provoca essa aceitação e absorção do esporte é que uma de suas características é a universalização da sua linguagem, e isso reconhecidamente facilita sua operacionalidade (Pires, 2002).

Toda esta maravilha da divulgação, do “incentivo” das redes de televisão com o esporte, ocasionou algumas modificações, entre as quais incluem-se regras, tempos de duração de partidas, paradas programadas, entre outras medidas adotadas. O outro lado da moeda foi que os esportes que não se adaptaram à televisão estão fadados ao desaparecimento, excetuados alguns esportes de época, que só se mantêm vivos pelo significado das olimpíadas.

Percebe-se que hoje o esporte esta sendo utilizado não só como chamariz para o consumo de produtos em nível de telecomunicações, como também para usufruir sua total influência no meio social, cultural e educativo. Portanto, o marketing esportivo ganha espaço na realidade atual e está permeado de múltiplos interesses.

Para Pires (2002), o esporte é identificado como um potencial econômico, um “garoto propaganda”, tornando-se uma mercadoria, um produto de alto valor comercial, expressado em direitos de transmissão, publicidade, comercialização de bens e serviços, entre outros.

Nesse contexto, o surgimento de novos esportes ou a diversificação das práticas esportivas foi relatado por Ponciello (1981) como a evidência de uma ruptura do sistema consensual para o surgimento de uma situação concorrencial entre a demanda (que obedece a lógica da diferenciação) e a oferta (que, por interesse monopolistas, obedece a lógica da divulgação), mesmo que se identifique a importância dos determinantes socioculturais externas.

Destaque-se que a indústria midiática tem inegável contribuição no que diz respeito às transformações, significados e sentidos dos exercícios físicos e das práticas esportivas. Há uma relação direta da mídia com a educação física, enquanto prática de intervenção pedagógica. Há influência sobre a caracterização do verdadeiro papel dos esportes - o qual têm enfrentado algumas distorções decorrentes de novas tendências esportivizantes. Ditas tendências são incentivadas inclusive por programas governamentais como, por exemplo, o Plano Nacional de Desporto, Jogos Estudantis Brasileiros e Jogos Universitários Brasileiros, os quais se tornaram os principais difusores de uma proposta educacional que visa muito mais à educação para o consumo do esporte do que educação através do esporte. Em consequência disso, modifica-se também a estrutura das sessões das práticas esportivas e o desenvolvimento dos estudantes-atletas (Pires, 2002).

Tanto nas práticas esportivas escolares quanto na mídia tem prevalecido um único sentido de esporte: o de esporte-espetáculo. Isso muitas vezes resultante do discurso da indústria midiática, comprometendo a livre vivência e aprendizagem com as manifestações culturais do esporte. Estabelecem-se padrões e as pessoas que convivem e trabalham com o esporte são formalmente apresentadas à nova “cultura esportiva”, tornando-se consumidores fiéis de mercadorias que a mídia cria e disponibiliza.

Com todas estas inovações e mudanças, importa refletir sobre a formação profissional em educação física, objetivando-se a construção de novas ferramentas

pedagógicas reestruturando-se os antigos pilares que ainda hoje mantém forte nossa construção humana, nossa formação cultural e, conseqüentemente, a educação.

Há uma flagrante necessidade ser revista a formação acadêmica em educação física, de modo a permitir que os profissionais da área consigam implementar uma “práxis” capaz de reverter as estruturas existentes, que muitas vezes estão baseadas na ingenuidade e acomodação. Para tanto, Pires (2002) propõem três eixos que visam à construção de um marco referencial teórico que fundamente uma ação procedida no âmbito da formação acadêmica em educação física. O primeiro eixo visa ao esclarecimento como principal finalidade da educação para a cidadania e para um projeto maior da concepção crítica emancipatória da educação física; o segundo busca capacitar o sujeito a realizar reflexões e ações contra aquilo que é produzido e divulgado de forma indevida a respeito do esporte e da atividade física; o terceiro eixo abrangeria a chamada educação para a mídia, a pedagogia da educação, o ensino na formação crítica do cidadão na sua interação com os meio de comunicação de massa.

Com o surgimento desta “nova cultura”, é necessário esclarecer que a formação cultural, o esporte, a educação em si, são pilares imprescindíveis para a concepção dos seres humanos em qualquer campo de atuação profissional da educação física. Segundo Pires (2002, p.126)

“na visão crítico-emancipatória, uma das tarefas que desafia o profissional de educação física atualmente seria o desenvolvimento de competências para transformar didaticamente o esporte e a cultura de movimento, a fim de recolocalos na esfera do mundo vivido, onde a veracidade e a adequação de normas sociais possam ser reconstruídas consensualmente pela racionalidade comunicativa”.

No campo da escola, o processo de ensino-aprendizagem precisa focar a sua competência social, buscar as relações sócio-culturais, bem como o respeito às diferenças, reconhecendo possíveis discriminações; a educação deve ser voltada para o agir social, participativo, solidário e cooperativo, típico de uma cidadania emancipada.

Identificar o que está sendo observado possibilitará uma compreensão clara sobre a influência da mídia em todos os setores, inclusive na área esportiva. Em relação a esta questão, o que se tem presenciado são as distorções e os falsos discursos sobre exercício físico e sua relação com os padrões de beleza, estética, espírito de valorização da imagem, o culto da beleza. Obriga-se milhares de pessoas a buscarem os estereótipos apontados pela mídia. Ainda no entender de Pires (2002), a compreensão banalizada da cultura esportiva junta-se a vários discursos fragmentados sobre possíveis melhoras advindas da prática

esportiva – aquisição de valores morais desejáveis, formas físicas exuberantes e socialmente reconhecidas. Esta cultura do corpo afeta quem não se submete a estes novos conceitos de beleza, e quem está impossibilitado de alcançar estes ícones estéticos e culturais é identificado pela mídia como sendo “inadequado” à nova ordem.

No entanto, há um ganho inigualável quando são utilizadas de forma adequada e consciente as informações e os recursos tecnológicos como mais uma ferramenta facilitadora do processo pedagógico, como, por exemplo, nos estudos à distância e na interatividade (PC-internet, TV-vídeo). Tem-se um enriquecimento cultural dos estudantes e professores quando contemplados pela possibilidade de interagir com esses recursos. Este fato tem que ser considerado junto aos sistemas educacionais, popularizando estes instrumentos, contribuindo com a redução de barreiras e, assim, motivando esta nova forma de ensino.

No caso específico das práticas esportivas, um dos valores que podem ser reconhecidos é o fato de auxiliarem no conhecimento das diferentes culturas esportivas, buscando a compreensão de seu funcionamento e maior interação tanto dos telespectadores como dos que pretendem praticá-las. Neste sentido, a mídia pode ser um grande aliado para alfabetizar, educar e fortalecer na formação de cidadãos.

## **CAPÍTULO III**

### **MATERIAIS E MÉTODO**

Fixadas as premissas teóricas ao desenvolvimento do estudo, passa-se a descrever os procedimentos metodológicos utilizados. Por primeiro, caracteriza-se o estudo em questão, apresenta-se o contexto da pesquisa, para, em seguida, descrever-se os participantes do estudo. Posteriormente, são abordados os instrumentos de investigação e os respectivos estudos piloto e validação. Passa-se ainda pela coleta de dados e seus procedimentos, para, ao cabo, relatar-se as limitações do método de estudo utilizado.

#### **Caracterização do estudo**

O processo de investigação deve ser orientado pela teoria que melhor evidencie o objeto sob estudo, esclarecendo as questões ventiladas e permitindo uma análise precisa das informações e dados coligidos (Minayo, 2001). Todavia, não se deve descuidar da liberdade intrínseca a cada pesquisa, responsável pela autenticidade e eficiência do trabalho.

Assim, importa sejam conciliados método – diagnose – e teoria – reconhecimento e análise – de forma a criar uma engrenagem que garanta uma boa identidade científica (Santos, 2000).

Diversas vias de acesso aos possíveis métodos e formas de estudo são vislumbradas na literatura especializada, deixando o pesquisador relativamente à vontade na busca e seleção destas. E, como bem refere Chauí (1994), a multidisciplinariedade é a chave para a apreensão simultânea e fiel de um fenômeno sob estudo.

Neste sentido, uma investigação que se propõe estudar a razão e os significados das práticas esportivas extracurriculares em um determinado contexto não deve restringir-se apenas ao estudo dos motivos e sentidos que essas atividades assumem, mas buscar uma maior abrangência de esclarecimentos das diversas nuances que fazem parte do contexto no qual as práticas esportivas extracurriculares estão inseridas.

O método deve ser um caminho seguro que conduza à melhor interpretação das questões atinentes à pesquisa sob a perspectiva do investigador (Oliveira, 1998).

Considerando-se os objetivos estabelecidos, o presente estudo pode ser classificado como quantitativo e qualitativo<sup>2</sup>, pois ao mesmo tempo em que se apresenta como uma proposta rígida e estruturada; possibilita exercícios de imaginação e criatividade, levando os investigadores a proporem trabalhos que explorem novas visões. O tipo do estudo, definido como descritivo exploratório, tem por finalidade resolver os problemas e melhorar as práticas através da observação, análise e descrição profundas, sólidas e diretas. E, como pesquisas descritivas são interpretativas, valoriza-se principalmente a parte invisível subjacente à atividade dos personagens principais do processo de ensino-aprendizagem.

Para que seja possível refinar conceitos, pronunciar questões e hipóteses a investigações futuras, realizou-se na segunda etapa do estudo, além de um levantamento de dados, um estudo de casos<sup>3</sup> - no qual um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, desde que analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, buscou-se apreender o fenômeno sob estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando-se os pontos de vista relevantes. Diversos tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno que se está a investigar.

Refira-se que ao informar e ao preconizar as técnicas de pesquisa aqui definidas vislumbram-se posicionamentos de importantes autores, dentre os quais merecem referência Godoy (1995), Carreiro da Costa (1996), Dencker e Da Via (2001) e Thomas e Nelson (2002).

### **Contexto da pesquisa**

O presente estudo foi realizado em Pelotas, município de porte médio localizado no Estado do Rio Grande do Sul com população de 323.024 habitantes<sup>4</sup>. A investigação se

---

<sup>2</sup> Entende-se por estudo qualitativo aquele que trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, analisando de forma mais profunda as relações, processos e fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Nesse sentido, vide Minayo (2001).

<sup>3</sup> No entender de Leonardos et al (1994), um caso possui, como é possível também verificar-se no presente estudo, interesse próprio e características que lhe são inerentes. Ao fazer parte de um contexto maior, pode repetir-se ou apresentar similaridade com outras situações, não se tratando, porém, de uma parte representativa do todo, da amostragem clássica.

<sup>4</sup> Informação constante no site oficial do município: [www.pelotas.rs.gov.br](http://www.pelotas.rs.gov.br)

deu na rede particular de ensino, um universo representado por 29 escolas – educação infantil, ensino fundamental e ensino médio -, sendo que apenas doze delas atenderam às especificações descritas a seguir no item “participantes da pesquisa”. Portanto, estas doze escolas foram consideradas participantes do estudo no primeiro momento da investigação. No segundo momento, contudo, participaram apenas aquelas escolas que atenderam aos critérios de seleção pontuados no processo de coleta dos dados e que emitiram “o termo de consentimento livre e esclarecido”.

Delimitou-se o estudo em prol das escolas da rede particular por acreditar-se que possuem maior autonomia, tanto na escolha de sua filosofia, quanto na elaboração de seus projetos esportivos, ao contrário das escolas públicas, que, na maioria das vezes, têm seus projetos construídos por órgãos como o Ministério dos Esportes, Secretarias e/ou Delegacias de Ensino - cumprindo freqüentemente com o desejo político do momento.

### **Participantes da pesquisa**

Na primeira etapa da investigação fizeram parte nove escolas da rede particular de ensino da cidade de Pelotas-RS que possuem práticas esportivas extracurriculares, representadas pelas respectivas direções e coordenações, num total de nove diretores e nove coordenadores investigados. Como já mencionado, três das doze escolas procuradas não aceitaram participar do estudo por considerá-lo especulativo ou intempestivo. Para garantir o anonimato, as escolas estão devidamente identificadas por ordem alfabética pela pesquisadora.

Após esta etapa e em função do tempo disponível para aplicar a metodologia escolhida, foram selecionadas de forma proposital - como recomendam Thomas e Nelson (2002) – duas das escolas particulares – escolas “E” e “G” -, representadas agora pelos professores das práticas esportivas extracurriculares, tendo sido entrevistados nove professores da escola “E” e sete da escola “G”. A escolha das referidas escolas funda-se no fato de serem as instituições com o maior número de alunos dentre as investigadas. Considerando que estas escolas - maior número de alunos -, demonstram a preferência da comunidade pelotense, pretendeu-se verificar se existe alguma relação com a escolha da escola e a implementação das práticas esportivas extracurriculares oferecidas por elas.

## Instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados foi realizada pela pesquisadora juntamente com o grupo de pesquisa do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em Esportes (LABESP) da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Os componentes do referido grupo foram devidamente treinados – a forma adotada consta no item 3.6.1 dos *Procedimentos de coletas de dados* neste capítulo -, à correta utilização dos instrumentos que se passa a descrever.

Na primeira etapa do estudo, foi aplicado um questionário estruturado misto (Anexo V), com questões abertas e fechadas para os Diretores e Coordenadores das práticas esportivas extracurriculares – instrumento I. Identificou-se e caracterizou-se a situação e a interação das estruturas física e recursos humano, pedagógica e financeira de todas as instituições investigadas, e isto unicamente sob o prisma de seus diretores e coordenadores.

Feita esta primeira abordagem geral, foram investigadas na segunda etapa da pesquisa apenas as duas instituições selecionadas sob o critério referido no item anterior - número de alunos -, o que se deu através da realização de entrevistas gravadas semi-estruturadas com todos os professores/treinadores – 9 “E” e 7 “G” -, das práticas esportivas extracurriculares (Anexo VI) – instrumento II. O instrumento aplicado nesta etapa complementa o alcance parcial das questões norteadoras do estudo já obtidas através do instrumento da primeira etapa – questionário. Soma-se aqui às informações antes apreendidas a concepção do professor/treinador acerca da implementação das práticas esportivas extracurriculares face às estruturas física e recursos humano, pedagógica e financeira das escolas. O estudo é completado e integrado.

As questões, tanto do questionário como da entrevista, foram construídas pela pesquisadora com base na revisão de literatura e nas questões norteadoras que o estudo pretendia responder. As mesmas foram divididas em perguntas de fato<sup>5</sup>, de ação<sup>6</sup>, de opinião e de intenção, combinadas de maneira fechada e aberta, buscando-se resultados precisos e completos acerca do universo investigado (Barros & Lehfeld, 1999). Frize-se que ambos os instrumentos submeteram-se a estudo piloto e a validação por especialistas.

---

<sup>5</sup> Perguntas de fato: segundo Barros e Lehfeld (1999), questionam os fatos objetivos como idade e sexo.

<sup>6</sup> Perguntas de ação: segundo Barros e Lehfeld (1999), questionam os comportamentos e ações do presente e do passado.



Ao cabo, cumpre mencionar que restou impossibilitada a realização de análise documental, vez que uma das duas escolas analisadas na segunda etapa do estudo acabou por não fornecer seu plano político-pedagógico devido a recente transição à qual foi submetida.

### **Estudo piloto e validação de instrumentos**

Após devidamente construídos os instrumentos de pesquisa, passou-se à realização de estudo piloto para assegurar uma previsão de como conduzir o trabalho e evitar possíveis imprevistos, proporcionando-se maior segurança à pesquisa e destacando-se a testagem dos procedimentos metodológicos empregados.

Segundo Barros e Lehfeld (1999), medir com validade, confiabilidade e precisão depende de um processo controlado e seguro na seleção das técnicas de coleta de dados, sendo que a validade de um instrumento é determinada pela sua eficiência em medir o que se busca. Por essa razão, procedeu-se de forma cautelosa na realização dos estudos pilotos e no procedimento de validação, o qual se passa a descrever.

Foram realizados dois estudos pilotos. No primeiro deles, a aplicação dos instrumentos em duas escolas particulares do Estado de Santa Catarina evidenciou falhas de precisão e objetividade, as quais também foram apontadas pelos especialistas em uma primeira tentativa de validação. Reformados e adaptados os instrumentos, empreendeu-se ao segundo estudo piloto, desta vez feita com três diretores e três profissionais atuantes nas práticas esportivas extracurriculares de escolas municipais, estaduais e federais do Município de Pelotas/RS, visto que todas as escolas particulares que aceitaram o estudo faziam parte da pesquisa. Em sendo os novos resultados plenamente satisfatórios, buscou-se nova validação, desta vez exitosa.

A validação dos instrumentos de coleta de dados se deu sob os aspectos de clareza e objetividade de linguagem e análise de conteúdo. Conforme já referido, apenas na segunda análise os três especialistas consultados validaram os instrumentos como aptos ao alcance das questões norteadoras do estudo.

## **Procedimentos de coleta de dados**

### ***Antes da coleta de dados***

Solicitados e obtidos os termos de consentimento livre e esclarecido das instituições escolares constituintes do contexto da pesquisa, esta foi submetida com êxito à apreciação do Comitê de Ética de Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina.

Em momento posterior, de posse dos instrumentos de coleta de dados já devidamente validados, realizou-se treinamento específico de duas semanas com o grupo de pesquisa do LABESP/ESEF/UFPEL, responsável pela aplicação do instrumento – questionário -, utilizado na primeira etapa do estudo juntamente com a pesquisadora.

Com a equipe de trabalho devidamente qualificada, efetuou-se o aprazamento das visitas às escolas para o início da primeira etapa da pesquisa.

### ***Durante a coleta dos dados***

O instrumento I – questionário estruturado misto – foi aplicado de forma presencial pela pesquisadora juntamente com o grupo do LABESP/ESEF/UFPEL, abordando-se as nove escolas particulares que acolheram a realização do estudo. Importante salientar que a pesquisadora realizou a coleta nas nove escolas com o intuito de conhecer o contexto investigado. A coleta desta etapa ocorreu no período de 26 de agosto a 21 de setembro do ano de 2004.

De posse dos dados coletados na primeira etapa, foram determinadas através do critério do maior número de alunos as duas instituições que continuaram a ser investigadas. Iniciou-se, após o devido agendamento, a aplicação do instrumento II – entrevista gravada semi-estruturada com os professores/treinadores das práticas esportivas extracurriculares. Nesta fase, os dados foram coletados somente pela pesquisadora e transcritos por ela e pelo grupo do LABESP/ESEF/UFPEL. A técnica utilizada para transcrever as entrevistas foi a **transcrição**, utilizada por Afonso (2003). Segundo Gattaz (1995), surge dita técnica da necessidade de se reformular a transcrição literal para torná-la compreensível à leitura. Na transcrição há inúmeras frases repetidas, enquanto outras são cortadas pelo entrevistado ou pela qualidade da gravação; há muitas palavras e expressões utilizadas incorretamente, devido à própria dinâmica da fala, da conversa informal (diálogo ideal e buscado nas entrevistas). Há na transcrição estrangeirismos, gírias e palavras chulas - termos que são

bastante distintos quando falados ou escritos. Tendo-se, portanto, em mente que o código oral e o escrito têm valores diferentes, procura-se corrigir esta desigualdade através da *transcrição* (Afonso, 2003).

Para assegurar a validade das declarações obtidas e *transcriadas*, houve retorno da pesquisadora aos entrevistados para que confirmassem o teor das declarações.

Refira-se que as entrevistas aconteceram no período de 24 de setembro a 26 de outubro do ano de 2004, e a *transcrição* e o retorno das entrevistas aos professores aconteceu de 01 de outubro até 03 de dezembro do mesmo ano.

### **Análise dos dados**

Dencker e Da Viá (2001) tratam com clareza e extrema precisão da importância desta fase do estudo. Assim, para que se evite tautologias, passa-se a transcrever a valorosa lição: “esta é a etapa mais importante da pesquisa, o processo de análise e de interpretação dos dados, cujo objetivo é verificar se as suposições propostas pelo pesquisador são ou não pertinentes ao problema estudado” (p.170).

Realizou-se no presente estudo a análise de conteúdo para detectar as intenções existentes com relação à implementação das práticas esportivas extracurriculares, elementos obtidos pelas respostas aos instrumentos I e II. Identificaram-se, através de categorização e análise qualitativa, as diferenças e semelhanças entre as várias implementações da prática esportiva extracurricular em relação às estruturas física-humana, pedagógica e financeira das instituições, destacando-se a razão e os significados das práticas nesse contexto.

De acordo com Ludke e André (1986), na análise de conteúdo o pesquisador decompõe o fenômeno investigado em partes, de forma que as partes essenciais se organizam em uma recíproca dependência.

As categorias de análise dos instrumentos foram obtidas a partir dos indicadores constantes das matrizes analíticas – Anexos III e IV - construídas pela pesquisadora para cada um dos instrumentos de pesquisa com base no primeiro estudo piloto. O vastíssimo número de categorias é apontado e esmiuçado na apresentação e discussão dos dados – Capítulo IV -, merecendo referência o fato de que a fixação de cada categoria se deu com base na frequência das respostas apresentadas.

### **Limitações do método**

O método de estudo foi limitado em sua abrangência em razão dos fatores que se passa a elencar. Por primeiro, vale mencionar que os instrumentos utilizados na pesquisa tiveram processo de validação dificultado e dilatado pela atuação dos primeiros três especialistas consultados que não retornaram sua avaliação. Apenas após aproximados quatro meses e através da consulta a outros três especialistas é que os instrumentos quedaram-se validados.

Em consequência disso, o tempo de contato da pesquisadora com o contexto investigado foi significativamente diminuído, vez que três meses após validados os instrumentos encerraram-se as aulas nas escolas da rede particular.

## CAPÍTULO IV

### APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

*O esporte na escola não se faz sem dificuldades, nem sem confusões, ou disputa de interesses de várias ordens, entretanto, críticos e adeptos do esporte na escola não raramente restringem seus argumentos - muitas vezes de forma ingênua -, dos objetivos, significados, possibilidades e efeitos que a prática esportiva pode assumir. Por isso, os discursos não conseguem atingir a diversidade e pluralidade que fazem do esporte um fenômeno em transformação (Bento, 1995; Brettschneider, 1991).*

#### **A situação das escolas particulares de Pelotas-RS que possuem PEE.**

A análise realizada através das respostas emitidas pelo instrumento I, questionário aplicado aos diretores e coordenadores das escolas, teve a intenção de arrolar as características das escolas particulares de Pelotas que oferecem práticas esportivas extracurriculares. Esse primeiro “diagnóstico” está dividido em quatro tópicos: o primeiro diz respeito aos dados de identificação das escolas; o segundo revela a estrutura física e recursos humanos disponíveis para o desenvolvimento dessas práticas; o terceiro trata da estrutura pedagógica proposta para as práticas; o quarto e último revela a estrutura financeira das instituições.

Para caracterizar cada estrutura do estudo – física e recursos humanos, pedagógica e financeira – foram considerados os indicadores da matriz analítica do instrumento aplicado (Anexos III e IV). Importa, assim, mencionar-se os indicadores que compõem a análise de cada estrutura investigada obtidos pelos estudos preliminares realizados – estudo piloto. Fazem parte da estrutura física e recursos humanos os indicadores denominados: instalações, funcionalidade, população, docentes, material e marketing. Os que indicaram a estrutura pedagógica foram os de caracterização, funcionalidade, marketing, objetivo e competições. Já na estrutura financeira, encontram-se os indicadores de contrato, mensalidade, auxílio ao esporte, qualificação, marketing e competições.

Traçadas as linhas gerais da análise, passa-se à discussão pormenorizada dos dados coligidos dentro de cada uma das estruturas investigadas, cumprindo-se os três primeiros questionamentos norteadores realizado no capítulo introdutório (p. 4).

### ***Dados de identificação***

Vale lembrar, novamente, que fizeram parte do estudo nove escolas da rede particular de ensino, sendo 56% de educação básica - educação infantil (pré-escola) ao ensino médio - e 44% de educação fundamental – educação infantil ao ensino fundamental. Em relação ao quantitativo de alunos, a escola que possui o menor número faz parte do nível de ensino fundamental e conta com 142 matriculados, correspondendo a 3% do universo das escolas participantes do estudo; a que possui o maior número de alunos é do nível de ensino médio e se encontra com 1647 alunos, o que equivale a 33% do mesmo universo.

Entre as escolas de nível médio, o número de alunos varia de 401 a 1647, somando 3736 alunos nas cinco escolas, o que representa 74% do total de alunos. As escolas de nível fundamental variam de 142 a 550 alunos, somando 1330 alunos nas quatro escolas, o que corresponde a 26% do total de alunos.

Ao questionar-se acerca da formação profissional dos participantes do estudo, identificou-se que 56% dos diretores possuem formação em pedagogia, sendo que dois deles, além dessa formação, possuem formação em geografia e administração escolar; 22% dos diretores possuem formação em matemática e os demais em história, educação física e administração de empresas. Já entre os coordenadores, 89% dos participantes possuem formação em educação física e 11% em pedagogia, revelando que na maioria das escolas as PEE estão sob a orientação de pessoas da área, o que pode facilitar numa condizente implementação.

### ***Estrutura física e recursos humanos***

Dentro da estrutura física e recursos humanos, o indicador “*instalações*” é responsável por identificar e quantificar as instalações existentes em cada escola e a relação destas com o tipo de prática extracurricular ofertada. O conhecimento dos espaços destinados permite um diagnóstico das condições das escolas e, conseqüentemente, da intenção dos administradores com relação a essas práticas.

Tani e Manoel (2004) ao explanarem a idéia da corrente de pensamento que defende a atividade física, dizem que esta considera a escola, o único espaço que resta para a criança praticar sistematicamente o esporte devido à falta de espaços físicos em

decorrência do crescimento e planejamento urbanos desordenados, e da diminuição do tempo livre e das oportunidades para atividades físicas causadas pela vida moderna.

Verificando-se o quadro 4, é possível afirmar que as instalações das escolas particulares são, de modo geral, condizentes com o tipo de prática esportiva extracurricular ofertada. Todavia, algumas das instituições poderiam aumentar dita oferta, dada a sua estrutura – escolas “C” e “I” -, e não o fazem. Constata-se, que o número de professores envolvidos com as práticas esportivas extracurriculares – PEE -, pode ser um fator determinante nesse sentido, vez que, no caso das escolas “C” e “D”, há apenas um professor envolvido em cada instituição.

#### Quadro 4

##### *Escolas, instalações, PEE, número de alunos e professores.*

Escola	N. de matriculados	Instalações e quantidade	PEE e quantidade	N de alunos PEE	N. de prof.
A	360	QP (1)	F/ C (2)	21 – 60	2/3
B	550	- (0)	F/ V (2)	21 – 60	5
C	278	QP/ G/ V (3)	F (1)	21 – 60	1
D	142	QP/ SG (2)	H (1)	Até 20	1
E	1647	QP/ G/ SG/ V/ SX (10)	B/ F/ H/ V/ T/ X (6)	Acima de 500	10
F	433	QP / SG/ V (4)	B/ F/ H/ V/ T (5)	61 – 200	4/3
G	835	QP/ G/ SG/ V/ SJ/ SGA (12)	B/ F/ H/ V/ J/ GA/ X (7)	201 – 500	6/9
H	420	QP/ G/ SG/ V/ SGA (5)	B/ F/ H/ V/ GA/ GRD/ T (7)	Não estão ciente	2/6
I	401	QP/ G/ SG/ V/ QV (7)	F (1)	61 – 200	3

Considere-se para o quadro acima os seguintes significados das siglas nela constantes: as instalações são QP – quadra poliesportiva, QV – quadra de voleibol, G – ginásio, V – vestiários, SG – sala de ginástica, SX – sala de xadrez, SJ – sala de judô, e SGO – sala de ginástica olímpica; as modalidades são F – futsal, C – capoeira, B – basquete, H – handebol, V – voleibol, T – taekwondo, J – judô, GA – ginástica artística, X – xadrez e GRD – ginástica rítmica desportiva.

Chama atenção também aquelas escolas que investiram em sua estrutura – escolas “E”, “G” e “H” - e também àquelas que não possuem o mínimo de estrutura para realizar tal oferta – escolas “A” e “B” -, e que, apesar das diferenças, oferecem em ambos os casos as práticas esportivas extracurriculares.

Tal oferta pode estar relacionada com o pensamento de Rechia et al, (2004), quando afirmam que por meio das experiências proporcionadas no âmbito do esporte, pode-se conquistar um novo tipo de relação entre espaço-lugar, aluno-escola, o qual poderá produzir um novo modo de viver, ver e perceber a escola.

O que determina a escolha do tipo de prática esportiva extracurricular ofertada nas escolas é satisfazer a vontade dos alunos – 56% das respostas -, levando em consideração suas preferências; logo em seguida, com 18%, tem-se a pré-disposição dos professores; em terceiro lugar, fica o espaço físico, com 15% da frequência das respostas, o que vem a comprovar que, para a maioria das escolas, isto não é o mais importante.

A justificativa apresentada em primeiro lugar para a escolha das PEE vem corroborar com Paula (1992), ao afirmar que o aluno da escola particular, considerado cliente em potencial, precisa ser atendido plenamente para estar satisfeito com o produto.

Ao verificar-se as PEE oferecidas pelas escolas percebeu-se que as modalidades de maior frequência são aquelas que fazem parte da disciplina curricular de Educação Física. O futsal é oferecido por 89% das escolas; o voleibol e o handebol por 56%, sendo que a primeira modalidade apresentou 22% de contradição entre o diretor e o coordenador, e a segunda 11% da mesma contradição, o que poderia modificar a hierarquia entre elas; o basquete tem 44% de oferta pelas escolas particulares. Se confirmada essas contradições pode-se observar que as práticas esportivas extracurriculares oferecidas com maior frequência são aquelas presentes na mídia – futsal e voleibol -, portanto as de maior acesso a população levando ao conhecimento e diretamente ao interesse.

Na seqüência, aparece o taekwondo com 33% da oferta - 11% de contradição -, a ginástica artística com 22% e o judô, a ginástica rítmica desportiva, a capoeira e o xadrez com 11% da oferta realizada pelas escolas participantes do estudo. As duas últimas – capoeira e xadrez - apresentaram 11% de contradição, o que pode vir a ampliar sua frequência frente às demais. O karatê e o futebol não obtiveram frequência, pois ambas apresentaram 11% de contradição entre o diretor e coordenador, dessa forma não se pode afirmar sua existência.

O indicador “*funcionalidade*” apontou o período em que as práticas esportivas extracurriculares estavam sendo desenvolvidas. Percebeu-se que o período entre as 16 e 20 horas é o mais ocupado pelas escolas para o desenvolvimento das PEE, sendo que o horário das 18 horas às 20 horas não é utilizado apenas por uma escola. A preferência pelo período tarde/noite condiz com o horário disponível na escola, atingindo 63% das respostas. Explica-se, também, dita escolha pelo fato da maioria das escolas só possuírem uma quadra poliesportiva e um ginásio.

O indicador “*população*” revelou para qual nível de ensino as práticas esportivas extracurriculares são ofertadas e o número de alunos envolvidos nessas atividades. Em geral, as escolas oferecem as PEE para todos os níveis de ensino, apesar da maioria delas possuírem o mínimo de instalações. A estrutura física e a condição de trabalho para muitas escolas não influenciam a oferta das práticas, ou porque sua estrutura não é limitadora, ou por que o fator que determina as PEE nessa oferta é a faixa-etária das crianças. Dessa forma, as PEE parecem exercer um importante papel no ambiente escolar, sendo, portanto, incentivadas em todos os níveis, independentemente das condições. Mesmo aquelas



escolas que concordaram que a oferta das práticas está relacionada com a estrutura física e condição de trabalho existente, referiram oferecer as PEE para todos os níveis de ensino em razão da suficiência de sua estrutura e do equilíbrio da oferta da instituição com a demanda dos alunos. De certa forma, percebe-se que a aplicação financeira realizada para obter uma melhor estrutura física e condições de trabalho pode também estar relacionada com a importância das PEE nesse contexto, porque se assim não fosse não haveria investimento.

Importa referir que, mesmo a oferta sendo para todos os níveis, o número de alunos varia de escola para escola, possibilitando a relação do número de alunos matriculados com o número de práticas oferecidas. – como mostra o quadro 4.

Esta abordagem desconsiderou as contradições existentes entre os participantes do estudo em relação ao número de práticas esportivas extracurriculares ofertadas, sendo consideradas somente aquelas que foram consenso entre eles – diretores e coordenadores. As contradições revelam um desconhecimento do número de alunos praticantes, demonstrando não haver nenhum tipo de comunicação, relatório, ou outro documento de controle que permita a comunicação entre diretor e coordenador, e também certo desinteresse da escola na determinação da quantidade de estudantes-atletas.

Percebe-se no quadro 4 que aquelas escolas que possuem um número elevado de alunos matriculados e variado tipo de prática esportiva ofertada – escolas “E”, “F” e “G” -, são as que possuem maior número de alunos participantes nas PEE. A exceção ocorre na última – escola “I” -, que possui um número razoável de matriculados e apenas uma prática esportiva ofertada, na qual atingiu um número de 61 a 200 alunos. Esse número pode ser explicado pela contradição de respostas entre diretor e coordenador, tanto ao apontarem as práticas ofertadas pela escola como o número de alunos que participam das mesmas. Nas respostas do diretor da escola “I”, a instituição oferece três práticas; já nas respostas do coordenador, a escola oferece duas, sendo uma delas diferente daquelas que o diretor apontou.

O fato das escolas oferecerem as PEE para todos os níveis e a relação dessas atividades com o número de alunos podem estar sendo influenciadas conforme identifica Bento (1999) ao dizer que o esporte tornou-se uma atração crescente para inúmeras pessoas, sem comparação alguma a outras práticas sociais, exceto a do trabalho. Para ele, se as motivações existentes para a prática esportiva forem listadas dificilmente corre-se o risco de esgotá-las, pois enquanto umas são mensuráveis, outras são tão subjetivas que dependem das impressões e sensações de cada indivíduo.

Demais disso, identificou-se o número de professores que trabalham com as PEE, a opinião das escolas com relação a esse número de professores e se eles ministram aulas regulares de educação física na mesma através do indicador denominado “*docentes*”. Observou-se nas respostas obtidas pelo questionário uma variação muito grande entre as escolas no que diz respeito ao número de professores das PEE, o que se relaciona com o número de práticas ofertadas e o número de alunos envolvidos – escolas “E”, “F”, “G” e “H” do quadro 4.

Também várias contradições entre diretores e coordenadores impediram a informação precisa do número de professor relacionado com as PEE de cada escola. Isso pode ter ocorrido, porque hoje várias escolas estão trabalhando com a terceirização desse serviço – constatado a partir dos dados coletados neste estudo -, e a diferença do tipo de contrato dos professores pode causar a falta de identificação com a escola. Com base na experiência docente, pode-se dizer que geralmente, aqueles que possuem carteira assinada encontram-se presentes em todas as atividades da escola, já aqueles que possuem um contrato de prestação de serviço parecem estar desconectados do contexto comum. A frequência de 44% das escolas aponta que essas atividades, em pelo menos quatro escolas investigadas, estão acontecendo com pouco controle e desprendidas do projeto político pedagógico.

Mesmo com esta variação, a maioria das escolas está satisfeita com o número de professores envolvidos, demonstrando ser suficiente para atender a clientela interessada nas PEE. Nem todos os profissionais envolvidos ministram aulas de educação física regular nas escolas. Em apenas uma escola o professor da PEE é o mesmo da educação física curricular. A maioria das instituições possui alguns de seus professores de educação física exercendo função nas duas práticas e duas escolas possuem profissionais distintos para cada atividade física.

Os professores que trabalham com as PEE nas duas escolas que possuem profissionais diferentes para a E.F. possuem contratos diferenciados, sendo um de prestação de serviço e outro contrato “verbal”, o que talvez possa mostrar uma desconexão das PEE com a escola nesses casos. Esta análise será realizada com maior profundidade na estrutura financeira.

Interessante salientar a importância de haver contato do mesmo professor com as crianças nas disciplinas curriculares. A influência do professor que possui esse acesso parece ser maior, facilitando o envolvimento das crianças nas atividades ofertadas, diferente daquele que só frequenta a escola em horário extracurricular.

Vários estudos comprovam a influência do professor de E.F. na adesão das crianças às práticas esportivas extracurriculares, interferindo neste interesse a forma como os professores conduzem o envolvimento e o acompanhamento no processo de aprendizagem (Berger & Mcinman, 1993).

Importante salientar também, que os professores podem através do seu trabalho cotidiano proporcionar aos seus alunos subsídios que os façam verdadeiros cidadãos, no sentido de conhecer para interferir e modificar uma determinada realidade (Nasário & Shigunov, 2001).

Percebe-se que a concentração das duas atividades no mesmo professor aumenta o envolvimento dos profissionais com a escola e a valorização dos mesmos, incentivando-os a permanecerem por maior tempo na escola, já que suas atividades profissionais estarão concentradas em um mesmo local de trabalho - o que dificilmente ocorre, em razão da situação financeira do profissional de Educação Física, que necessita recorrer a vários lugares para conseguir ter um nível de vida satisfatório.

Silva (1991) alerta que o frenético ritmo da vida do profissional de Educação Física – voando de escola para escola – não lhe permite viver com dignidade, fazendo crescer a sua real vocação.

O indicador *“material”* permitiu descobrir o estado em que se encontram os materiais e equipamentos utilizados para a realização das PEE. Como já era de se esperar, o material das escolas particulares encontra-se, para a maioria dos diretores e coordenadores, em estado entre bom e ótimo, não sendo esse um problema enfrentado pelas instituições para a concretização dessas atividades.

Entre as contradições, vale ressaltar que a categoria de análise relacionada ao estado precário do material foi emitida por um diretor enquanto o coordenador da mesma escola apontava-o como sendo ótimo. Tal contradição pode ter acontecido pelo fato dessa escola ter passado por um processo de transformação, mudança de administração, filosofia, entre outras, e o diretor que está vivendo esse processo de mudança se encontrar com uma visão crítica da situação geral, fazendo com que avalie a condição de qualquer setor por baixo. Já o coordenador da mesma escola, por estar ocupando o cargo há poucos meses e vir de uma escola com menores condições, parece apresentar uma visão otimista da situação, reconhecendo e valorizando algumas potencialidades da escola frente à realidade pelotense.

Segundo Siedentop (1994) o material torna-se essencial no que se refere a qualidade de vivências que o aluno poderá experimentar. Mesmo que o professor possa

improvisar, não substitui de nenhuma forma a aprendizagem e ampliação das habilidades motoras quando se utiliza o material adequado.

Para Fernandes (1990) através de boas instalações e materiais adequados a escola estará proporcionando oportunidades para o crescimento integral de seus alunos, tornando-se importante sua manutenção e zelo.

Por último o indicador de “*marketing*” trabalhou com a relação da qualidade da estrutura física e da quantidade de práticas oferecidas com a escolha da escola pelos pais. Para a maioria das escolas, esses elementos influenciam dita decisão. Pôde-se ver na análise anterior que o percentual de respostas nesse sentido cresce ainda mais – de 56% para 67% - quando separa-se a visão dos diretores e coordenadores, devido às contradições existentes.

Sabe-se que, atualmente, a qualidade em todos os aspectos tem sido um fator determinante no momento em que se faz uma escolha, e que a quantidade de opções que é oferecida também tem contribuído para conquistar a clientela. As justificativas apresentadas pelos sujeitos consultados para confirmar que, a qualidade da estrutura física e a quantidade das práticas esportivas extracurriculares oferecidas interferem na decisão dos pais quando da escolha da escola, dizem respeito à oferta e à educação. Isto quer dizer que, ao mesmo tempo em que os pais, na visão dos participantes da primeira etapa do estudo, buscam a *qualidade* dos serviços prestados, buscando também *qualidade de vida, segurança e facilidade* para o seu dia-a-dia - sendo todos estes aspectos obtidos como diferenciais de oferta das demais escolas do mercado -, vislumbram a melhor educação para o seu filho, entendendo dessa forma que a qualidade da estrutura física e as práticas esportivas ofertadas estariam complementando a formação. Quando separa-se as respostas positivas dos diretores e coordenadores, fica possível identificar que dentre as quatro respostas adquiridas na categoria oferta, a qualidade da estrutura física e a quantidade das práticas esportivas estão relacionadas à qualidade global da escola apenas na visão dos diretores, pois enquanto estes enfatizam todas as respostas, os coordenadores não reconhecem a qualidade como parte desta categoria.

Sendo assim, deve-se ter cuidado ao associar a qualidade da escola à quantidade de serviços prestados e/ou ofertados por elas. O estudo realizado por Sadi (2003) confirma o pensamento dos diretores ao afirmar que a qualidade nas escolas particulares está associada ao número de atividades oferecidas, como por exemplo, natação, ballet, inglês, judô, informática, entre outras, que cumprem os novos termos da relação ensino-mercadoria. O esporte aparece aí como um produto de alto valor comercial, como componente de atração

da clientela no ramo privado, evidenciando por vezes o nome da instituição educacional, através do marketing.

As relações que podem ser evidenciadas nas respostas da categoria oferta, não são diferentes no momento em que a qualidade de vida foi relacionada com a existência de uma demanda que deve ser atendida, sendo a procura das práticas esportivas como um instrumento de um estilo de vida ativo, tão almejado hoje pela sociedade. Outra explicação apontada diz respeito à qualidade do serviço prestado, entendido como a essência de qualquer empreendimento; a busca pela qualidade tem ultrapassado a quantidade em muitos casos. Ainda nas explicações positivas se encontram respostas ligadas ao diferencial. Ser possuidor de algo que poucos podem oferecer parece fazer a diferença na hora de escolher, por exemplo, a escola para seu filho. As duas últimas justificativas positivas referem-se à comodidade ou conforto dos pais. Hoje em dia, há uma multiplicidade de tarefas exigidas pela sociedade para que o indivíduo consiga sobreviver. Em função disso, todo e qualquer serviço oferecido que facilite o dia a dia das pessoas acaba também fazendo a diferença e influenciando no momento de decidir por ele. As práticas e a estrutura oferecida dentro da escola facilitam o deslocamento dos pais e filhos que participam dessas atividades e proporcionam segurança, uma vez que a PEE para a maioria das crianças acontecem após o período das aulas regulares.

Nesse sentido, parece prevalecer a condição administrativa/econômica assumida pelas escolas, tanto na visão do diretor como na visão do coordenador, colocando a qualidade de seus serviços prestados em primeiro plano. Parece mostrar que muitas vezes as escolas não estão cientes do caráter educativo que a prática esportiva extracurricular exerce no ambiente escolar, mesmo que a categoria educação seja apontada em segundo lugar demonstrando certa preocupação dos participantes do estudo com a formação integral do indivíduo.

Já para Pieron (1988) a escola parecia estar preocupada em compreender os interesses e oferecer variadas opções para o desenvolvimento do aluno, com o intuito de satisfazer os anseios e motivações que os sustentam.

As categorias oferta e educação também aparecem nas respostas negativas, e para justificar tais categorias – ainda que irrelevantes -, foram encontradas as seguintes explicações: a sub-valorização das PEE pelas escolas, vez que não se acredita na sua capacidade de influenciar a decisão dos pais e ao fato das sessões das PEE diminuir a segurança existente na escola, já que nesta escola – “B” -, as PEE acontecem fora do ambiente escolar, tornando compreensível a resposta emitida. Em segundo lugar, na

categoria educação, a justificativa negativa dá ênfase ao ensino de qualidade, sendo, portanto o que importa na decisão dos pais em relação à escolha da escola, independentemente das práticas esportivas extracurriculares oferecidas.

### ***Estrutura pedagógica***

Na estrutura pedagógica, o indicador de “**caracterização**” teve a função de classificar as práticas esportivas – tabela 1 - e revelar o papel delas no ambiente escolar – tabela 2. As duas questões responsáveis por essa caracterização revelaram divergência entre diretor e coordenador. Todas as escolas consideraram as práticas esportivas em análise como extracurriculares e quatro delas entendem que as práticas esportivas estão inseridas no seu Projeto Político Pedagógico - PPP. O mesmo número de escolas – quatro - entrou em contradição quanto a estarem as PEE inseridas ou fora do PPP, sendo que, na opinião da maioria dos coordenadores – 78% -, as respostas demonstraram uma visão positiva, ou seja, assumindo as práticas como parte do PPP. O mesmo pode-se dizer dos diretores, considerando que a maioria deles assume a referida posição – 56%. Estas contradições revelam o desconhecimento do projeto político pedagógico da escola, ou por ser um documento recente ou por ser um documento pouco manuseado pelos participantes do estudo.

O projeto político pedagógico da escola não pode ser outra coisa senão a própria organização do trabalho pedagógico da escola. Há necessidade de analisar os elementos constitutivos, básicos, para a organização do trabalho pedagógico, pois, os mesmos poderão trazer contribuições relevantes a construção deste documento (Almeida, 1997).

Para Figueira (2004) o esporte e as demais atividades precisam ser integrados ao PPP da escola. Para isso há necessidade de um avanço na gestão do currículo, ou seja, este deve ser compreendido para além da listagem de conteúdos e reconhecido o conjunto de todos os saberes presentes no interior da escola, assim como a trajetória, as escolhas e ações cotidianas, dos sujeitos que frequentam a instituição escolar.

**Tabela 1**  
***Classificação das práticas esportivas em relação ao PPP e ao currículo.***

<b>Respostas</b>	<b>Visão escolas</b>		<b>Visão diretores</b>		<b>Visão coordenadores</b>	
	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
PEE. inserida no PPP.	4	44%	5	56%	7	78%
PEE. fora do PPP.	1	11%	4	44%	2	22%
Curricular	-	-	-	-	-	-
Contradição	4	44%	-	-	-	-

Dada a relevância das escolas conceberem as práticas esportivas extracurriculares dentro do PPP, principalmente na visão dos coordenadores, houve a necessidade de compreender o papel dessas atividades ofertadas. Para os coordenadores, as PEE assumem a função de formação e, para os diretores, além desse papel as práticas esportivas na escola possuem a função de marketing. Este pensamento em parte dissonante pode ser explicado pelo cargo que cada um assume dentro da escola: o diretor um cargo mais administrativo e o coordenador mais pedagógico.

**Tabela 2**  
***Papel das PEE na visão dos diretores e coordenadores.***

Respostas	Papel		Papel	
	Visão diretores		Visão coordenadores	
	f	%	f	%
Formação integral	3	33%	7	78%
Marketing	3	33%	-	-
Vínculo escolar	2	22%	1	11%
Saúde	1	11%	1	11%

Destaque-se que a indústria midiática tem inegável contribuição no que diz respeito às transformações, significados e sentidos das práticas esportivas. Há influência direta da mídia sobre a caracterização do verdadeiro papel dos esportes - o qual tem enfrentado algumas distorções decorrentes de novas tendências esportivizantes (Pires, 2002). Contudo no entendimento de Betti (1991), o papel do esporte é conforme aquilo que se fizer dele, podendo ser considerado para a formação - pessoal e esportiva -, ou para o consumo crítico do fenômeno esportivo.

O indicador seguinte, “*funcionalidade*”, pretendeu descobrir se as práticas esportivas extracurriculares substituem a Educação Física curricular, se os alunos são dispensados das aulas regulares de Educação Física e se as PEE possuem algum vínculo com a Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas.

Bento (1999) denuncia de forma pessimista que dificilmente possa ser invertido a crise que se encontra as instituições escolares, atinentes à redução do tempo da E.F. no horário escolar, a inadequação de recursos materiais e pessoais, o aumento dos padrões de qualidade e profissionalismo, e o surgimento de formas alternativas de oferta de atividade física na escola com caráter optativo e voluntário, serão agravantes dessa situação em um futuro próximo.

Entretanto, constatou-se que nenhuma das hipóteses aventadas no estudo ocorre nas PEE das escolas particulares de Pelotas. Como ponto positivo disto, destaca-se o fato dessas atividades serem um complemento da Educação Física curricular, oportunizando

mais um momento de atividade física ao aluno, mais um campo de trabalho para o profissional da área e mais um ambiente para que ocorram os processos de aprendizagem na escola. Por outro lado, não se pode deixar de comentar a parte negativa que permeia a questão, revelando a inexistência de vínculo dessas atividades nas escolas com a Universidade Federal de Pelotas. Há um distanciamento da formação inicial com a realidade profissional e a interrupção das renovações que poderiam ocorrer pela troca de informações entre universidade e escola. Veda-se a formação continuada daqueles professores que já estão inseridos no mercado de trabalho.

Logo, não existe abertura das escolas particulares para que os acadêmicos possam trocar experiências com os profissionais. Por outro lado, diminui-se a possibilidade de estagiários estarem ocupando o lugar de um profissional formado, o que seria negativo. Todavia, a interação entre estudantes devidamente orientados e profissionais da área poderia ser extremamente produtiva, tanto para os acadêmicos – pela possibilidade de aprendizado – quanto para os treinadores e estudantes-atletas – pela motivação e atualização constantes.

Carreiro da Costa (1994) lembra que é no período de formação que os graduandos irão modificar a sua concepção da disciplina na escola. Há necessidade de ocorrer tal mudança para que os futuros professores consigam se desprender das crenças prévias e construir de forma transformadora a sua carreira docente.

Ao mesmo tempo, se faz necessário chamar atenção que a maioria das vagas das escolas particulares de Pelotas estão sendo preenchidas por profissionais formados, o que talvez demonstre qualidade no que se refere ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem e certa valorização da área, já que não existe a substituição da mão-de-obra de um profissional pela de um estagiário.

Para saber se a qualidade do trabalho realizado nas práticas esportivas extracurriculares ofertadas pelas escolas interferia na decisão dos pais em relação à escolha da escola para o seu filho, o indicador “*marketing*” foi apontado. Em torno dessa questão ocorreu um fato interessante, onde apenas quatro escolas concordaram que a qualidade das práticas esportivas extracurriculares influenciaria a decisão dos pais. Três escolas apresentaram contradição e duas delas afirmam não fazer diferença.



Parece que as práticas esportivas existem sem uma preocupação de como estão sendo desenvolvidas no ambiente escolar<sup>7</sup>. A oferta dessas atividades também pode estar voltada aos chavões “esporte é saúde” e “esporte é educação”, possuindo a prática esportiva por si só um valor altamente comercializável, sem que haja nenhuma reflexão crítica daqueles que a conduzem. Isto ficou ainda mais claro quando se isolou a opinião dos diretores e percebeu-se que eles estão divididos no que se refere a qualidade das práticas fazer a diferença na hora de se optar pela escola. Para alguns deles, o que importa é a existência dessas atividades como opção – dentro do “pacote educacional” -, mas não necessariamente é compreendida a PEE como parte do planejamento pedagógico para a formação.

O esporte, já reconhecido como principal “fenômeno social do século”, também está sendo reconhecido por ser um objeto da mídia, dos canais de propaganda, da publicidade que produz e veicula a imagem de algum produto, constituindo-se, assim, em uma forma de marketing. O esporte passou a ser o “carro chefe” das empresas e instituições de ensino como mais uma forma de se sobressair sobre seus concorrentes (Pires, 2002).

Além disso, o autor revela que com o uso da mídia, eleva-se também a importância da cultura esportiva, dos benefícios advindos da prática do esporte, evidenciando sua contribuição para a melhoria da sociabilidade, das condições de saúde, dos valores morais, da obtenção de uma forma física e estética reconhecida como ideal pela atual sociedade. Logo, o discurso midiático possui grande capacidade de recriar a realidade e obscurecer argumentos contrários.

Assim, constata-se que o esporte é identificado como um potencial econômico, um “garoto propaganda”, tornando-se uma mercadoria, um produto de alto valor comercial, expressado em direitos de transmissão, publicidade, comercialização de bens e serviços, entre outros.

Diferentemente, os coordenadores registraram a preocupação com qualidade desse trabalho na escola, entendendo que isso influencia a decisão dos pais na opinião de sete coordenadores. Existe, portanto, um reconhecimento sobre a importância de realizar um trabalho comprometido com o desenvolvimento humano dos praticantes na opinião deles.

---

<sup>7</sup> Dar importância ao processo de desenvolvimento humano torna-se imprescindível, uma vez que a intenção do sujeito responsável vai anteceder às atitudes ou às ações desenvolvidas para atingir os objetivos estabelecidos.

As justificativas emitidas para explicar as respostas positivas, no sentido de que a qualidade do trabalho desenvolvido nas PEE influencia a decisão dos pais, também são diferentes entre os participantes do estudo. Enquanto os diretores expressam suas explicações referentes à categoria oferta, mais especificamente sobre a qualidade dos serviços e a diferença que isso pode vir a ser no mercado – 80% da frequência das respostas -, os coordenadores, além desta justificativa, referem-se à categoria formação integral – 50% de incidência em cada categoria aqui descrita -, por entenderem que a qualidade das práticas, além de colaborarem com a qualidade e diferencial da escola, podem auxiliar na formação dos alunos. Dessa forma, evidencia-se o papel que cada um exerce no ambiente escolar, o diretor buscando qualidade com o intuito de atrair pessoas e o coordenador assumindo o compromisso de educador, e, portanto, dando ênfase à qualidade do trabalho realizado nas PEE como instrumento de formação.

Muitas vezes, o que se pretende não está explícito, sendo assim imprescindível o cuidado ao receber-se informações. Quanto a isso, pode-se encontrar uma explicação na teoria social crítica, que, segundo Geuss (1988), apoiado em Habermas, refere-se ao conceito de “interesses reais” e “interesses meramente aparentes”, ou seja, os desejos, interesses, necessidades e satisfação dos indivíduos vão influenciar o desenvolvimento individual e coletivo. São considerados “reais” quando se propõem a atender conscientemente o avanço do homem, sem prejuízos para a espécie humana; e “meramente aparentes” quando exercem uma falsa ideologia baseada em situações que satisfazem os interesses imediatos de forma inconsciente.

Para as respostas negativas – tabela 5 -, as justificativas tiveram relação com a sub-valorização das PEE e com o espaço físico. Com 60% da frequência das respostas, a primeira categoria se faz presente na opinião de quatro diretores, os quais apontaram certo descaso dos pais para com estas atividades, sendo a qualidade do ensino curricular o fator determinante da escolha da escola dos filhos. Já dois coordenadores fazem uso das duas categorias para explicar por que a qualidade das PEE não influencia a decisão dos pais quando da escolha da escola para o seu filho. As respostas descritas revelaram que as atividades não são utilizadas como marketing, e ainda para existirem necessitam da pré-disposição dos professores. Portanto, essas escolas parecem não valorizar a existência dessas atividades, nem para atrair clientela, nem porque consideram importantes para a formação. Outra categoria apresentada diz respeito ao espaço físico, sendo este um fator importante na opinião dos coordenadores participantes do estudo para a escolha da escola pelos pais.

O indicador “*objetivo*”, por sua vez, é responsável por saber os motivos que levaram as escolas a ofertarem as PEE – tabela 3. A análise mostrou que, quando aos participantes do estudo foi solicitado a responder tal indagação, houve uma troca de opiniões em relação àquelas respostas que vinham sendo proferidas por cada um deles. Parece que no momento que os diretores respondem por sua escola, a visão administrativa fica em segundo plano. Para eles, a formação integral foi apontada como o primeiro motivo que leva a escola a ofertar essas atividades – frequência de 41% -, mesmo que em segundo e terceiro lugar encontre-se respostas ligadas ao marketing da escola – frequência de 29% - e ao vínculo escolar – frequência de 24%. Enquanto que na primeira categoria as práticas são oferecidas para educar, socializar, e conhecer melhor os alunos para auxiliar na educação, na segunda há interesses na divulgação, atender o desejo dos alunos, diferenciar a escola das demais, servir de fonte de renda, atender essa fatia do mercado causado pela falta de espaço físico, demonstrando que as práticas são utilizadas como retorno financeiro. Na terceira e última categoria – vínculo escolar -, as respostas demonstram uma preocupação com a participação dos alunos e comunidade na escola, como se as práticas servissem como ponto de aproximação e relação da comunidade educativa. Dessa forma, enquanto a categoria formação integral preocupa-se com o aluno, a de marketing está preocupada com a escola e a última pode ser interpretada de duas formas: uma que proporciona um aumento das relações família/escola entendendo a importância desse relacionamento para o desenvolvimento da criança, e outra que talvez esteja interessada na consequência dessa relação, pois, no momento que a criança e a família criam vínculo com a instituição, acabam identificando-se e fidelizando-se, tornando a relação mais duradoura.

Ainda dentro da inversão de opiniões mencionada, quando os coordenadores respondem pela escola, o interesse mercadológico se faz presente apontando como primeiro motivo a categoria marketing, com 39% da frequência das respostas, e empatadas em segundo lugar as respostas mais frequentes encontram-se ligadas às categorias formação integral e saúde, atingindo 22% da frequência. Como já descrito, as respostas que compõem as duas primeiras categorias – marketing e formação integral -, estão preocupadas em utilizar as práticas como captação de recursos para a estrutura escolar ou para auxiliar no desenvolvimento dos alunos, respectivamente. Logo, se faz necessário entender que a terceira categoria – saúde - é justificada quando as PEE são oferecidas com o intuito de proporcionar um estilo de vida ativo. Esta última categoria, por sua vez, poderia vir a fazer parte tanto da categoria de formação integral, entendendo a busca de um estilo ativo com o intuito de almejar qualidade de vida, e como da categoria marketing,

quando a saúde está sendo proporcionada por que existe uma demanda, então por isso foi separada.

**Tabela 3**  
***Motivos da oferta das PEE na visão dos diretores e coordenadores.***

Respostas	Motivo			
	Visão diretores		Visão coordenadores	
	f	%	f	%
Formação integral	7	41%	4	22%
Marketing	5	29%	7	39%
Vínculo escolar	4	24%	2	11%
Disponibilidade dos profs.	-	-	1	6%
Saúde	1	6%	4	22%

A escola particular se inseriu completamente no sistema de demanda capitalista de oferta e procura, utilizando muitas vezes os mesmos argumentos que a mídia utiliza para seduzir a clientela, ou seja, ter as práticas em seu ambiente por que é moderno, atual (Paula, 1992).

Desta forma, percebe-se clara influência dos meios de comunicação nas respostas obtidas pelos diretores e coordenadores. Quando se matricula uma criança na escola, depara-se com o discurso pronto de que o esporte é educação, é saúde, ou ainda, válvula de escape de todos os problemas gerados pela sociedade. Enquanto os diretores reproduzem o discurso sobre educação, os coordenadores, por outro lado, denunciam em sua visão que as práticas existem neste contexto com o intuito de proporcionar retorno para as escolas. Assim, mesmo que se tenha identificado neste estudo que as escolas não visam resultado nas competições, por serem indiferentes a ele, os coordenadores, ao ressaltarem isso, podem estar vivendo situações no ambiente escolar que os façam concluir dessa maneira, e, por isso, as PEE não estão em primeiro lugar como uma prática educativa. Logo, esta afirmação está fundamentada na medida em que são os coordenadores que orientam o corpo docente, ao mesmo tempo em que se olvida da capacidade e função dos professores, considerados os mediadores entre a intenção da escola e o processo de desenvolvimento.

De acordo com Mesquita (2000) o processo de desenvolvimento do estudante-atleta, se bem que seja influenciado por diferentes pessoas (dirigentes, árbitros, pais), é da responsabilidade direta do professor-treinador, visto que a este compete a orientação e a preparação do processo de treino e da competição visando contribuir decisivamente para a qualidade da intervenção, a existência de uma atitude formativo-educativa, orientada por alguns princípios:

- a) considerar a prática esportiva como elemento fundamental para o desenvolvimento integral do praticante, ao contribuir para o seu equilíbrio físico, emocional e social;
- b) ser defensor de atitudes corretas (sentido de justiça, imparcialidade, compreensão, serenidade, tolerância, paciência,...), constituindo para o jovem praticante um modelo a perseguir;
- c) ter os objetivos de formação durante o processo de treino e competição (adquirir comportamentos corretos, válidos e consistentes) sobreposto aos de rendimento (obter resultados competitivos).

O indicador de “*competições*” traduziu os motivos que levam as escolas a participarem de eventos competitivos – tabela 4 -, qual o nível de competição que a escola considera mais importante – tabela 5 -, quais setores da escola estão participando quando dos eventos esportivos – tabela 6 - e como a comunidade educativa reage aos resultados – vitória e derrota – tabela 7. Tanto na opinião dos diretores como na opinião dos coordenadores, a formação integral foi apontada como o motivo principal da participação em competições, mostrando, assim, que as competições possuem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças e jovens que participam das PEE.

**Tabela 4**  
***Motivo da participação em competições na visão dos diretores e coordenadores.***

Respostas	Visão diretores		Visão coordenadores	
	f	%	f	%
Formação integral	7	54%	6	43%
Motivação	2	15%	4	29%
Marketing	2	15%	3	21%
Avaliação	-	-	1	7%
Vínculo escolar	2	15%	-	-

Conforme Mesquita (2000) a competição constitui um meio de afirmação pessoal, devendo contribuir fundamentalmente para a auto-superação e para a auto-afirmação (meio privilegiado para avaliar as aquisições e adquirir estabilidade).

Para Shigunov e Anfilo (2002) mesmo que a competição seja orientada para um objetivo – vencer o adversário -, é muito difícil fazer um julgamento dos valores que se encontram presentes no ambiente competitivo para o desenvolvimento consciente ou inconsciente dos jovens.

Para, contudo, ventilar a hipótese de utilizar a competição para obter retorno através da mídia, outra questão foi implantada no instrumento, e se referiu à importância

do nível da competição para a escola. Além de assinalar o nível que a escola considera mais importante para suas equipes participarem, ela deve dizer por que o consideram.

**Tabela 5**  
***Competições mais importantes para as escolas.***

Respostas	Visão das escolas		Visão diretores		Visão coordenadores	
	f	%	f	%	f	%
Interna	-	-	-	-	1	14%
Municipal	3	43%	4	57%	4	57%
Regional	-	-	-	-	1	14%
Estadual	-	-	-	-	1	14%
Outra	-	-	3	43%	-	-
Contradição	4	57%	-	-	-	-

A maioria das participantes entrou em contradição e as demais escolas afirmaram serem as competições municipais as mais importantes. Este nível de competição atingiu a maior parte – tabela 5 -, quando se separou a opinião dos participantes por funções – diretores e coordenadores. As justificativas emitidas com maior frequência que explicaram tal competição estão presente na categoria marketing – representando 75% das respostas dos diretores e 50% das respostas dos coordenadores -, com destaque para as respostas “projeção da escola na comunidade” e “divulgação”. Fica fácil a escola obter retorno de imagem quando as equipes esportivas a representam na cidade.

Por outro lado, três diretores apontaram a alternativa “outra competição” justificando que “todas são importantes” e “o que importa é a participação”. Três coordenadores ainda ficaram divididos entre as competições internas, regionais e estaduais.

Nota-se que, ao mesmo tempo em que as escolas participam de competições porque complementam a formação, o interesse de marketing por meio dessa participação está implícito e não pode ser ignorado, já que é a opinião da maioria. As escolas poderiam incentivar a participação nas competições municipais para fomentar o esporte da cidade, entre outros motivos.

No estudo ainda existiu a preocupação em saber o quanto os setores das escolas estão envolvidos com as competições em termos de participação – tabela 6. Apenas duas escolas envolvem todos os setores - a direção, a coordenação, os professores, os alunos, os funcionários e a família -; em outras duas instituições participam apenas os envolvidos - professores e alunos; uma das escolas diz participarem os professores, os alunos e as famílias; duas escolas ainda encontram-se em contradição - quando se verifica as respostas emitida pelos diretores e coordenadores a discrepância se torna maior, pois para a maioria

dos diretores participam apenas os envolvidos e para a maioria dos coordenadores participam todos os setores.

**Tabela 6**  
*Setores que participam das atividades competitivas.*

Respostas	Visão das escolas		Visão diretores		Visão coordenadores	
	f	%	f	%	f	%
Sim, todos (direção, profs., funcionários, alunos e família).	2	28%	2	28%	3	43%
Não, apenas os envolvidos (profs. e alunos).	2	28%	4	57%	2	28%
Em parte, alguns setores (profs., alunos e família).	1	14%	1	14%	2	28%
Contradição.	2	28%	-	-	-	-

Por último teve-se a intenção de revelar a forma que a comunidade educativa reage às vitórias e derrotas advindas de participações em eventos competitivos – tabela 7. As sete escolas que participam de competições apontam a alegria como reação mais freqüente à vitória, embora na seqüência de algumas respostas a intenção de algumas escolas desta categoria se encontre mascarada, pois existe um interesse em relação ao crescimento de imagem perante a comunidade. Outras categorias que foram construídas para caracterizar a forma que as escolas reagem frente aos resultados positivos, estão relacionadas à indiferença aos resultados e ao reconhecimento do trabalho. Percebe-se que em apenas uma das três reações referidas a vitória traz consigo um retorno de mercado para a escola, já que esta será reconhecida em virtude de seus feitos. Não se pode deixar de acrescentar que dita reação é importante para os alunos que estão envolvidos com as PEE, pois pode vir a se tornar um incentivo o fato das pessoas reconhecerem o trabalho e valorizarem a escola da qual eles fazem parte, aumentando a sua satisfação pela prática e sua identificação com a instituição.

**Tabela 7**  
*Reações da comunidade educativa ao resultado das competições.*

Vitória			Derrota		
Reações	f	%	Reações	f	%
Alegria	6	43%	Indiferença	7	50%
Indiferença	4	29%	Incentivo	4	29%
Reconhecimento	2	14%	Tristeza	1	7%
Uso pedagógico	1	7%	Uso pedagógico	1	7%
Aumenta a participação	1	7%	Inconformidade	1	7%

Os diretores e coordenadores revelaram também que quando as equipes esportivas perdem, a comunidade educativa não se preocupa com o resultado e acaba incentivando os

alunos a melhorarem seu desempenho em futuras competições. Considera-se, portanto, essas as reações adequadas para a competição no ambiente escolar, principalmente quando a “indiferença” ao resultado valoriza o processo – desenvolvimento e aprendizagem - e não o produto – score final.

Para Shigunov e Pereira (1994) a competição não deve priorizar apenas o espetáculo, as vitórias e os recordes a qualquer custo, devendo entender todos os envolvidos como seres humanos, onde o objetivo maior deve estar centrado na emancipação do sujeito, na integração e no lazer.

A competição exerce um papel fundamental na formação do indivíduo, preparando-o para saber encarar novos desafios e dificuldades, tanto na sua carreira desportiva, em particular, como também na sua vida, em geral. Também acrescenta que a obtenção de resultados imediatos não pode constituir preocupação prioritária, na medida em que a aprendizagem não deve ser orientada por imperativos de rendimento imediato, sob pena de comprometer a evolução futura dos jovens praticantes. (Mesquita, 2000).

### ***Estrutura financeira***

Dentro da estrutura financeira das instituições pesquisadas, o indicador “*contrato*” permitiu saber quem é o responsável pela remuneração dos professores, de que forma o pagamento é realizado, qual a frequência e se as escolas efetuam o pagamento de hora/extra. É fato que todas as questões que faziam parte desse indicador constrangeram de certa forma os participantes, principalmente os diretores. Conforme se esperava, houve inúmeras divergências em cada item questionado.

Somente 33% das escolas participantes do estudo possuem a responsabilidade pela remuneração dos professores das práticas esportivas extracurriculares. Ainda 22% das escolas não possuem nenhuma responsabilidade pela remuneração de seus professores, sendo os alunos os responsáveis diretos desse pagamento. O restante das escolas, representando 33%, diz ser em parte responsável pela remuneração de seus professores e 11% delas entram em contradição - enquanto o diretor diz ser responsável, o coordenador diz não ser responsabilidade da escola.

De uma forma geral, pode-se dizer que poucas escolas assumem a responsabilidade da remuneração de seus professores, o que ficou comprovado quando especificado que apenas uma escola assina a carteira de trabalho para todos os professores das PEE. As demais escolas se responsabilizam em parte, possuem contratos de prestação



de serviço, e, para alguns, carteira assinada, e outras ainda não possuem nenhum tipo de contrato, denotando total descompromisso.

Da mesma forma poucas conseguem definir com clareza que tipo de contrato os professores possuem com a escola. Em relação a ditas contradições, três diretores definem os professores como celetistas (com contratos regulares regidos pela Consolidação das Leis Trabalhistas - CLT), com “carteira assinada”, e os coordenadores das mesmas escolas revelam ser alguns professores contratados regularmente pela CLT e outros por prestação de serviço. Isso talvez aconteça pelo risco que esse último tipo de vínculo pode apresentar frente aos sindicatos dos professores, levando os diretores a omitirem esse fato. Ainda sobre as contradições, na quarta escola, o diretor diz não existir nenhum tipo de contrato, enquanto o coordenador afirma ser por um contrato de prestação de serviço. Se somados os 22% das escolas que confirmam ser prestação de serviço com essas quatro respostas dos coordenadores, que representam 44%, onde uma confirma a prestação de serviço e as outras três dizem que parte de seus professores possuem esse tipo de contrato, constatar-se-á que 66% das escolas estão desenvolvendo essas atividades de forma terceirizada.

Logo, nota-se uma preferência das escolas por esse tipo de contrato. Talvez pelos encargos sociais serem menores, por evitar vínculo empregatício com a empresa e, conseqüentemente, prevenir-se contra processos trabalhistas. Igualmente percebeu-se omissão ao tratar sobre a forma salarial dos professores, o que comprova o número de contradições identificado na análise anterior e, portanto, ficou difícil constatar uma incidência nas respostas, o que parece se modificar de escola para escola e, às vezes, de professor para professor.

Assim, 44% das escolas demonstraram não conhecer o contrato que a escola possui com cada professor, fato este comprovado pelo desacordo entre diretor e coordenador da mesma escola. Isto pode ser compreendido dado a particularidade da situação contratual. Mesmo assim, embora haja uma descentralização das respostas, a forma mais utilizada pelas escolas é a hora/aula dentro da carga horária de trabalho, ou seja, as atividades extracurriculares são pagas pelo mesmo valor da hora/aula de outra atividade na escola. Essa afirmativa foi identificada pelos 22% de escolas que se utilizam dessa forma para acerto salarial dos seus professores, e 33% de diretores e coordenadores que referem esse tipo de acerto – tabela 8.

**Tabela 8**  
**Formas do acerto salarial dos professores.**

Respostas	Visão escolas		Visão diretores		Visão coordenadores	
	f	%	f	%	f	%
H/a dentro da carga horária de trabalho	2	22%	3	33%	3	33%
h/a fora da carga horária de trabalho	-	-	1	11%	-	-
Proporcional ao número de alunos	1	11%	2	22%	1	11%
Percentual fixo sobre a arrecadação da modalidade	1	11%	1	11%	2	22%
Valor fixo pré-determinado					1	11%
h/a dentro da carga horária de trabalho e outros %	1	11%	1	11%	1	11%
Valor fixo e demais % fixo sobre a arrecadação	-	-	-	-	1	11%
Não estou ciente			1	11%		
Contradição	4	44%	-	-	-	-

Pode-se constatar no quadro 5 que as maiores discrepâncias ocorreram entre as escolas “G” e “D”, sendo que o diretor da escola “G” afirmou que o pagamento era efetuado por hora/aula e o coordenador nem mencionou o fato de algum professor das práticas esportivas receberem desta forma; na escola “D”, o diretor diz repassar todo o valor ao professor e o coordenador diz que a escola possui um percentual sobre a arrecadação da prática esportiva extracurricular.

**Quadro 5**  
**Formas de pagamento dos professores das PEE.**

Esc	Visão do diretor	Visão do coordenador
A	2 práticas - pequeno % para a escola e 1 prática nenhum % para escola.	80% da arrecadação das práticas para os professores, manutenção e aluguel do ginásio e 20% para escola.
B	1 professor 16h/a dentro das 40h/a e outros não estou ciente, é responsabilidade da APM.	1 professor 16h/a dentro das 40h/a e outros não estou ciente, é responsabilidade da APM.
C	Percentual em cima de todos os alunos	Por todos os alunos
D	Todo o valor é repassado para o professor	60% professor e 40 % escola
E	6h/a; 13h/a; 8h/a; 17h/a; 20h/a; 10h/a; 14h/a	95 h/a
F	Não estou ciente	Baseado na média de alunos do ano anterior
G	Número de horas x 5,25 x valor da h/a	Para alguns, valor fixo dependendo de cada professor e outros 25% da arrecadação para escola e 75% para os professores.
H	Responsabilidade da tesouraria	10 h/a para desenvolver as práticas dentro das 20 h/a.
I	Pagnto. das horas fora das aulas regulares	21 h/a para trabalhar a prática esportiva

Além da hora/aula dentro da carga horária de trabalho, as outras formas mais freqüentes para o pagamento dos professores foram: proporcional ao número de alunos e valor fixo sobre a arrecadação da modalidade. A única linguagem uniforme foi quanto à freqüência do pagamento, que para a maioria das escolas é mensal.

Também foi verificado pelo questionário que apenas duas escolas pagam horas-extras aos seus professores. As demais afirmaram não pagar e duas estão em contradição. Em virtude disso, quando se separam as respostas dos participantes do estudo por função,

acontece que a maioria dos diretores apontou a alternativa positiva afirmando pagar horas extras aos seus professores e a maioria dos coordenadores afirmaram o contrário, dificultando uma análise mais profunda. Geralmente aquelas escolas que pagam, calculam as horas extras por todas as atividades exercidas fora do horário de trabalho do professor e o pagamento é efetuado no contracheque da escola.

Para Tommasi et al (1996) as questões relacionadas a salário, estabilidade e seguridade, condições de trabalho, e formação, estão organizadas em decorrência das políticas educacionais, ajustadas aos interesses de instituições financeiras.

O indicador “*mensalidade*” apontou a cobrança de taxas aos alunos que participam das PEE. Todas as escolas cobram um valor dos alunos e justificam que este valor é principalmente para operacionalização de custos, entre os quais o que atinge maior frequência é o pagamento dos professores.

Quanto a isso, percebe-se certa conformidade com a questão que revela a origem da remuneração dos professores, onde 66% dos professores das escolas necessitam da arrecadação das práticas esportivas para conseguir receber seu salário fixo, ou um percentual, ou pelo número de alunos, ou ainda por um acerto da hora/aula. E a maioria dos professores possui contratos de prestação de serviço ou nem possuem contrato escrito, demonstrando existir variação de salário relacionando a hora/aula e número de alunos. Essa forma de contrato parece assegurar as práticas esportivas nesse contexto, ou por isenção dos impostos pagos quando da relação de emprego – CLT - ou por assegurar a mão de obra de acordo com a procura dos alunos, não trazendo prejuízos financeiros para a escola.

Nota-se hoje certa dificuldade em manter essas práticas, em qualquer que seja o local, sem a disponibilidade de recursos financeiros daqueles que participam ou de quem tem interesse. Parece ser esse – operacionalização de custos - um fator determinante quando da adoção dessas atividades.

Tem-se ainda o indicador “*auxílio ao esporte*”, que teve a pretensão de mostrar se as escolas possuem patrocinador e quem são os responsáveis pela aquisição e manutenção das PEE.

Identificou-se que apenas 33% das escolas possuem. Duas delas, o que representa 22%, utilizam o patrocínio para todas as modalidades, e uma - representando 11% - entra em contradição: para o diretor, o patrocínio é utilizado para todas as práticas esportivas extracurriculares, mas para o coordenador esse patrocínio é apenas para o futsal e a dança da escola.

Quando se pediu para especificar-se o tipo de patrocínio que a escola possuía, as respostas foram as seguintes: para uma escola, o patrocínio correspondeu ao valor das camisetas de jogo; para outra, o patrocinador contribui mensalmente; a última escola recebeu de patrocínio as camisetas de treino. Embora o patrocínio de cada escola seja diferente, a forma que eles retribuem a esse auxílio é a mesma, colocando a sua logomarca nas camisetas e no ginásio. Várias são as empresas que associam o seu nome a equipes esportivas para criar uma imagem positiva de seu produto ou serviço.

Destaque-se que a mídia utilizada pelas empresas, indústrias, comércio, e até mesmo as instituições de ensino, tem inegável contribuição no que diz respeito às transformações, significados e sentidos (Pires, 2002).

Para a maioria dos participantes do estudo, a aquisição e manutenção do material necessário (bolas, equipamentos, uniformes, outros) são feitas pela própria instituição. Demonstra-se mais uma vez uma sobrecarga em cima das escolas com relação ao investimento.

Nas escolas particulares, esse investimento acontece no início do ano, quando são adquiridos os materiais para o início das atividades. Na visão dos diretores, é realizada a manutenção de material quando necessário, já para os coordenadores acontece manutenção durante o ano. O que não se pode deixar de analisar é que se as escolas cobram uma taxa dos alunos que participam dessas atividades e as duas primeiras justificativas foram para o pagamento dos professores e manutenção das práticas. De certa forma essa sobrecarga está dividida entre escola e famílias, tornando-se, portanto, relativa a responsabilidade das instituições.

Aproveitando-se da experiência docente para discutir o assunto, oportuno mencionar que muitas escolas se assustam com o valor do investimento realizado, principalmente os administradores quando chegam à conclusão de que mesmo com as taxas pagas pelos alunos não conseguem retorno financeiro ou sequer um equilíbrio orçamentário. Para que se chegue a tanto, na visão dos participantes, talvez fosse preciso aumentar as taxas, ampliar o número de patrocinadores, contar com mais contribuição das famílias, das prefeituras municipais ou órgãos competentes. Isso, para muitos, tornaria a implementação das práticas desinteressante pelo trabalho despendido e o alto valor empregado e repassado aos interessados, dificultando talvez o acesso.

Por outro lado, como a palavra investimento suscita retorno - não só financeiro é claro -, com a projeção das escolas na comunidade através da representação das equipes esportivas e o êxito educativo constituído pela formação integral dos indivíduos, torna-se

necessário chamar a atenção para que o investimento que se faz no esporte seja interpretado para além da questão meramente financeira. É preciso entender que ele possui um custo/benefício favorável no sentido de promover saúde, educação, relações interpessoais, novas experiências e desenvolvimento intelectual através das inúmeras situações problemas que são criadas nesse ambiente. Investir no esporte não é pensar só em retorno próprio, mas estar preocupado com o que ele pode acrescentar àqueles que nele estão inseridos.

O indicador de “*qualificação*” identificou se há incentivo financeiro à atualização dos professores das PEE. Como se pôde perceber – tabela 9 -, embora haja uma cobrança em torno da qualidade, boa parte das escolas não dispõem de recursos para melhorar o nível de formação de seus professores. Parece que essa evolução de qualificação existe por interesse dos professores, que muitas vezes não querem perder seu emprego e por isso buscam através de novos conhecimentos possibilidades de melhorar sua atuação pedagógica no ambiente escolar. De certa forma, essa atitude acaba tranquilizando as escolas com relação à existência de investimento para qualificar a atuação de seus profissionais, já que o mercado hoje em dia se encontra cheio de profissionais qualificados e sem oportunidade para atuar.

Shigunov (1994) afirma que durante a vida ativa do profissional de Educação Física há necessidade de um planejamento para qualificar a formação no sentido de reformular constantemente a sua formação inicial.

Segundo Farias et al (2001) a participação de professores em programas de formação continuada depende de vários fatores, entre eles o financeiro, pessoal e político. Para Nascimento (1998) esse tipo de formação deve objetivar ao aperfeiçoamento das qualificações e responsabilidades dos profissionais em atividade.

**Tabela 9**  
***Incentivo à qualificação dos professores.***

Respostas	Visão escolas		Visão diretores		Visão coordenadores	
	f	%	f	%	f	%
Sim	2	22%	3	33%	3	33%
Não	4	44%	5	56%	5	56%
Em parte	-	-	1	11%	-	-
Não sei	-	-	-	-	1	11%
Contradição	3	33%	-	-	-	-

Já o indicador de “*marketing*” desta estrutura sugeriu que as práticas esportivas extracurriculares são um meio de atrair e manter alunos, assegurando a receita da escola.

Para a maioria das escolas, as PEE funcionam dessa forma. Apenas uma escola discordou dessa idéia, relatando o fato do projeto esportivo ser recente e não estar vinculado à escola, mas descobriu-se que esta mesma escola está ampliando sua estrutura e, se hoje a escola não possuiu um espaço adequado para a prática esportiva, tendo que buscar este fora, na nova estruturação isso foi repensado, o que parece ser uma contradição, pois ao mesmo tempo em que a escola diz não ter interesse nas práticas esportivas, está investindo num espaço para tais práticas. Através da análise das contradições foi possível perceber que os coordenadores apresentam uma visão mais positiva que os diretores. As PEE como meio de atração e manutenção do número de alunos é quase unânime para os coordenadores – oito -, e freqüente para a maioria dos diretores – cinco -, que as têm como instrumento de marketing e vínculo escolar. Este último acontece porque os alunos que representam de alguma forma a escola, exercendo alguma função ou realizando uma atividade, sentem-se parte dela, responsáveis por ela, e acabam lutando por suas causas. Já o marketing é consequência desse trabalho, que quando bem apresentado desperta o interesse das demais pessoas.

Pode-se perceber nas respostas positivas dos participantes da pesquisa uma preocupação em chamar a atenção do público alvo com as práticas esportivas extracurriculares - diferenciando-se a escola das demais. Busca-se o atendimento de uma “clientela”, já que, na opinião dos diretores, existe um interesse pelo esporte tanto por parte da família como por parte dos alunos, fazendo das práticas esportivas o marketing da escola – 80% das respostas dos diretores e 56% dos coordenadores. Identifica-se, então, que na visão dos diretores e coordenadores as práticas se tornam o “elemento chave” para aumentar o número de alunos e elevar o nome das escolas, servindo como marketing nesse processo e criando uma identificação de alunos e famílias com a instituição, ou seja, através das práticas esportivas extracurriculares os pais e os alunos estarão vinculados de certa forma à escola. Logo, se existe um entendimento de que as práticas esportivas na escola são o diferencial e geram interesse de inúmeras pessoas, podem estar sendo oferecidas para chamar a atenção, ou para suprir a necessidade financeira delas, o que precisa ser repensado.

Nesse contexto, o surgimento de novos esportes ou a diversificação das práticas esportivas é relatado por Ponciello (1981) como a evidência de uma ruptura do sistema consensual para o surgimento de uma situação concorrencial entre a demanda (que obedece a lógica da diferenciação) e a oferta (que, por interesse monopolistas, obedece a lógica da

divulgação), mesmo que se identifique a importância dos determinantes socioculturais externos.

As práticas esportivas deveriam ser reconhecidas no contexto educacional como parte do processo formativo e não apenas como resposta a uma demanda sócio-econômica. Há necessidade de compreender as PEE e chamar a atenção da função que elas deveriam estar desempenhando nesse contexto, para não se correr o risco de banalizar suas possibilidades e potencialidades, caindo-se no discurso frágil e corriqueiro utilizado muitas vezes para justificar sua existência.

As respostas emitidas para justificar a alternativa negativa da mesma questão estão relacionadas à sub-valorização das práticas esportivas extracurriculares. Os participantes que se manifestaram nesse sentido acreditam que a qualidade do ensino e outros fatores influenciam na manutenção do número de alunos, independentemente das práticas extracurriculares. Vale ressaltar que apenas 33% dos diretores e 11% dos coordenadores discordam que as práticas esportivas extracurriculares são um meio para atrair e manter os alunos nas escolas.

O último indicador da estrutura financeira, de **“competições”**, visou apontar os responsáveis pelas taxas que envolvem os eventos competitivos e aqueles que são responsáveis pelas despesas provenientes desses tipos de eventos quando realizados fora do município. As questões revelaram que, por mais que existam outras formas para auxiliar nessas despesas, a maior parte delas está sendo responsabilidade das escolas e dos pais, o que acaba gerando um ciclo onde os pais pagam a escola, as atividades e as despesas geradas por essas atividades, enquanto que as escolas investem esses valores para proporcionar as atividades para os seus filhos, dando conta da concretização desse processo.

Importante ressaltar que entre as sete escolas que participam de competições, apenas duas não participam de competições fora da cidade, talvez pelo fato de ser mais econômico.

Na visão dos diretores e coordenadores, a maioria das escolas que participam de competições fora da cidade é responsável pelo transporte nos eventos esportivos. Sabe-se que, das despesas existentes, esta é a maior e há necessidade de investimento razoável para tornar possível a participação. Ainda na visão dos participantes do estudo, as famílias assumem as despesas geradas pela hospedagem, alimentação e demais cuidados, o que também caracteriza uma sobrecarga naqueles que já possuem responsabilidades com a matrícula da escola, mensalidade, taxas das práticas esportivas e demais despesas

cotidianas. Por outro lado, o investimento que é despendido para proporcionar esse tipo de atividade é recompensado pela riqueza de conhecimento e experiências geradas fora do ambiente familiar. Pela experiência docente, pode-se dizer que se nota um crescimento humano considerável percebido pelos pais após o retorno dessas atividades, sendo, portanto, necessárias para o desenvolvimento humano.

Segundo Marques (2004), a competição serve tanto para estruturar a formação esportiva da criança quanto para a sua educação, no sentido de prepará-la para a vida.

Logo, as aplicações financeiras nas competições esportivas são justificadas a medida que elas devem ser entendidas como meio preferencial da aplicação e avaliação do aprendizado, auxiliando no processo de formação do estudante-atleta (Mesquita, 2000).

### ***Análise dos indicadores comuns às estruturas***

Essa análise mostra a relação de alguns indicadores que fazem parte de mais de uma estrutura estudada, levando a algumas explicações para melhorar a compreensão do propósito do trabalho.

O indicador “funcionalidade” - presente nas estruturas física e recursos humanos e pedagógica -, vem comprovar que necessariamente as práticas esportivas devem ocorrer no período pós-aulas regulares e que acabam sendo esses os horários disponíveis nas escolas, pois as práticas esportivas extracurriculares não substituem a Educação Física curricular, nem os alunos são dispensados das aulas regulares de Educação Física porque fazem alguma PEE. Dessa forma, fica difícil a utilização dos horários no turno da manhã e tarde, conforme explicam as respostas emitidas no instrumento I. Logo, fica possível entender como as PEE nas escolas particulares de Pelotas estão funcionando.

Outro indicador a ser tratado nessa análise é o “marketing” - presente nas três estruturas -, que tanto na estrutura física e recursos humanos quanto na estrutura financeira aponta as PEE com clara e forte relação com a propaganda da escola. Estas duas estruturas possuem intenções de marketing com as práticas esportivas extracurriculares, no sentido de diferencial e de atração que vai assegurar e/ou captar “clientes”. Embora não se possa dizer o mesmo da Estrutura Pedagógica, pelo fato de não ter estado o marketing na opinião da maioria das escolas, percebeu-se que existe um valor diferenciado para os diretores - para quem a qualidade dos professores e do trabalho talvez esteja em segundo plano, sendo importante apenas constar no rol de serviços ofertados - e coordenadores, que reconhecem



na qualidade a importância das práticas tanto para melhorar a oferta das escolas como para auxiliar no processo educativo.

Se for relacionado esse indicador, com o papel e o motivo da oferta das PEE, esses posicionamentos se tornam ainda mais claros. As práticas esportivas extracurriculares exercem o papel de formação e marketing, este último apenas na visão dos diretores, e são ofertadas porque complementam a formação, para os diretores, e porque existe um interesse mercadológico, para os coordenadores. É possível dizer que o marketing está em primeiro plano para os diretores, embora eles não assumam isso explicitamente. Na visão dos coordenadores, da mesma forma, a escola possui um interesse de utilizar as PEE como produto comercializável.

Identifica-se também, no entanto, o reconhecimento da importância dessas atividades no contexto escolar na visão dos coordenadores, embora eles deixem claro que elas podem estar sendo utilizadas como marketing pelas escolas. O que não se pode deixar de comentar é que as escolas não precisam omitir o fato de que as práticas esportivas chamam a atenção e em alguns casos podem ser até determinantes para aumentar o número de matriculados. Todavia, é necessário ter também claro por que razão é ofertada as práticas e que função querem que elas exerçam na instituição, porque disso vai depender a condução de um trabalho comprometido com o desenvolvimento humano.

No indicador “competição” – presente nas estruturas pedagógica e financeira -, foi possível constatar que as escolas investem juntamente com a família para poderem permitir a participação dos alunos nesse tipo de evento. Além disso, embora a participação em competições tenha o intuito de complementar a formação dos alunos, há um interesse na competição municipal por causa da projeção da escola na comunidade. Não foi possível identificar quais são os setores da escola que se envolvem com a competição, devido ao número de contradições existentes, mas a reação da comunidade educativa quando se conquista algum resultado é de alegria, embora esteja implícito o desejo de reconhecimento da escola na comunidade para algumas delas. Quando da derrota, a maioria das instituições não está preocupada com o resultado e diz incentivar seus alunos para futuras competições, o que parece ser uma contradição - esperar um reconhecimento e não se importar com o score final.

Mesmo que exista o interesse de propagar a escola, aproveitando as equipes esportivas, existe um reconhecimento das múltiplas experiências propiciadas às crianças quando presentes nesse tipo de ambiente e, por isso, tem-se a justificativa da participação em competição como meio educacional.

Logo, novamente percebe-se a multiplicidade de intenções presentes no ambiente educativo que permeiam a razão e os significados das práticas esportivas extracurriculares oferecidas, sendo necessário buscar um aprofundamento do estudo em outras fontes para responder tal interrogativa. Dessa forma, passa-se para a análise do instrumento II – entrevista -, respondido pelos professores participantes desse contexto.

### **Análise dos dados obtidos pelos instrumentos: questionário e entrevista respondidos pelos diretores, coordenadores e professores das escolas-caso.**

A segunda etapa do estudo pretendeu avaliar os casos das duas escolas que possuíam o maior número de alunos matriculados. Relacionaram-se as três estruturas que compõem os instrumentos do estudo com o intuito de constatar a razão e os significados que as práticas esportivas extracurriculares possuem na visão dos diretores, coordenadores e professores das modalidades. Para tanto as duas escolas foram caracterizadas de acordo com o instrumento I - preenchido pelos diretores e coordenadores e, logo em seguida, aplicou-se o instrumento II – respondido pelos professores e realizou-se a avaliação das três estruturas – física e recursos humanos, pedagógica e financeira - na visão dos participantes da segunda etapa do estudo, para responder as indagações propostas de forma mais profunda.

#### ***Dados de identificação***

As duas escolas que fizeram parte da segunda etapa do estudo são de nível médio e que o número de alunos de uma é quase o dobro da outra, sendo que a maior atinge 33% do total de alunos das escolas participantes da primeira etapa do estudo e a outra representa 16% desse contexto. Em relação à formação, observa-se diferença quando compara-se a área de formação dos diretores, sendo o da escola “E” formado em História e o da escola “G” em matemática. Os coordenadores de ambas as escolas são formados em Educação Física.

Em relação ao número de professores, a escola “E” possui nove professores para o desenvolvimento das PEE, e na escola “G” há sete professores nessa área, embora o número de práticas desenvolvidas seja maior na escola “G”. Isso mostra que apesar da escola “E” ter maior número de alunos matriculados está priorizando um melhor atendimento das modalidades oferecidas, já que serão ministradas por vários professores, diluindo o número de alunos.

Apesar da média de idade dos professores de ambas as escolas serem próximas, atingindo  $X = 37$  anos a que possui o maior número de alunos e  $X = 34$  anos a outra, a última escola parece investir em professores mais jovens, pois 71% deles encontram-se na faixa etária de 18 a 38 anos, enquanto que na outra 56% de seus professores possuem acima de 40 anos. Isto também pode ser comprovado pelo ano de conclusão dos cursos de formação, tendo em vista que todos os professores da escola “E” concluíram até o ano de 1994 e os professores da escola “G”, na maioria, a partir desse período.

Através deste fato pode-se constatar que existe uma renovação por parte da escola “G” com relação aos seus profissionais, ao contrário da escola “E” que possui professores experientes e provavelmente com maior tempo na instituição. Se por um lado os professores mais jovens poderão constantemente inovar a prática docente, por outro os professores mais experientes por conhecer a instituição podem realizar um trabalho voltado à filosofia da escola.

Alguma semelhança entre as escolas foi encontrada ao comparar-se os aspectos relacionados à formação. Em ambas as escolas a maioria dos professores possuem formação em Educação Física pela ESEF/UFPel e ainda a maior parte deles, representando 78% na escola “E” e 86% na escola “G”, possuem cursos de atualização na área. Os professores da escola “G” realizaram esses cursos a partir de 2001, enquanto na escola “E” apenas 56% fizeram cursos neste mesmo período.

Quando foram entrevistados os professores que possuíam cursos de pós-graduação, outra diferença foi detectada. Na escola “E”, dos nove professores apenas três possuem especialização – dois na área da saúde e um na área da educação. Na escola “G”, a maioria possui pós-graduação, sendo que dois deles possuem mestrado e dois especialização, três deles na área da saúde e uma especialização na educação. Percebeu-se que os professores da escola “G”, embora sejam mais jovens, são os mais qualificados e os que mais se atualizam.

Fato interessante pôde ser identificado quando avalia-se a formação dos professores em relação à prática que eles ministram na escola. Percebeu-se que todos os professores que não possuem formação em Educação Física são responsáveis pelas práticas esportivas individuais. A essa situação podem ser levantadas duas hipóteses: a primeira que diz respeito aos cursos de graduação no sentido de preparar ou não seus alunos para trabalhar com esse tipo de prática esportiva, e a segunda porque se percebe ainda uma cultura de que ex-atletas estão preparados para exercer tal função, independente de sua formação.

Quando solicitados a sintetizarem o seu curso de formação e posicionarem-se quanto à contribuição dele para o seu agir pedagógico, verificou-se que a maioria dos professores, independentemente da escola, considerou que o curso contribuiu em parte para que ele desenvolvesse sua PEE na escola. Os professores da escola “E” destacaram como aspectos positivos a didática e o conhecimento teórico, e como negativos os fatos de alguns conhecimentos estarem distantes da realidade, suficiência do curso apenas para algumas áreas e que a experiência como atleta possui melhor transferência. Já os professores da escola “G” apontam apenas que o curso contribuiu para trabalhar com crianças e, como fatores negativos, revelaram que o curso é superficial, que não acompanha as transformações, que a parte prática é insuficiente, só trabalha em cima de resultados, e novamente o que vale é a experiência como atleta.

Logo, em se tratando do mesmo curso para a maioria - pois dois professores de cada escola possuem formação fora da área de Educação Física e três destes assumem que o seu curso de formação não tem relação com a PEE que ministram - constata-se que a deficiência mais apontada no curso de formação da ESEF de Pelotas foi o distanciamento da formação inicial com relação a realidade prática- atuação profissional -, independentemente do ano de conclusão.

Esse agravante – formação distante da realidade – foi constatado por vários estudos (Almeida, 1997; Molina Neto, 1997; Farias et al., 2001; Silva & Martineli, 2002) e faz com que os profissionais da área de Educação Física sintam-se inseguros em relação a sua prática pedagógica, contribuindo diretamente com os erros cometidos durante o processo de amadurecimento profissional. Entende-se que esses erros poderiam ser em parte evitados se os profissionais durante a sua formação experimentassem de forma real o seu campo de atuação.

Além disso, para que o futuro professor esteja habilitado para assumir as responsabilidades da profissão bem como a sua atuação, os currículos universitários na visão de Farias et al (2001) devem apresentar disciplinas que contemplem as questões políticas e sociais que permeiam o ambiente escolar.

### ***Estrutura física e recursos humanos***

#### ***1) Indicador “instalações”***

Observando a arquitetura de Pelotas, é possível identificar que raros são os espaços e poucos são os lugares públicos que restam e estimulam a prática de exercícios

físicos e atividades esportivas. Apenas cinco lugares e destes, dois pouco adequados, possibilitam a caminhada ou a corrida, o jogar ou o andar de bicicleta. Quatro deles estão localizados na área urbana da cidade e outro na praia do Laranjal, sendo esse último de difícil acesso à população. Os demais espaços utilizados para esse tipo de exercício físico, tornaram-se lugares por “força do hábito”. Resta assim, como opção para esta busca, as academias, os clubes sociais e esportivos e as escolas, não as públicas, é claro, já que estas se encontram em mau estado de conservação e o material é quase inexistente, dificultando esse tipo de prática em seu ambiente.

Entre as instituições privadas existentes, as escolas continuam abrangendo o maior número de pessoas, possibilitando por seu baixo custo em relação as demais o acesso às práticas esportivas.

Confirmando esta explanação nota-se no quadro 4 exposto na análise dos questionários – 1<sup>a</sup>. etapa -, que ambas as escolas-caso dispõem de ampla estrutura física e de oferta variada de práticas esportivas, demonstrando não haver grande diferença entre elas e que as práticas esportivas extracurriculares ofertadas estão condizentes com a estrutura física existente.

Logo estas instituições parecem pensar da mesma forma que os autores que afirmam que

“a escola deveria ser a melhor festa da cidade. É preciso renovar a escola, de recriar, e tornar mais atraentes as formas de realizar a educação não dispensa o contributo da atividade esportiva. Com efeito a escola carece de riso, de entusiasmo, de dinamismo, de palmas, de alegria e animação; precisa que se goste dela. Ora o desporto é um meio primordial de renovar a educação, de lhe emprestar uma cara de festa e de convivialidade, de quebrar a rotina escolar com competições internas e externas. Trata-se de consumir o desiderato de desportivizar a escola e escolarizar o desporto” (Bento apud Kline, 2004, p.31).

Ainda com o intuito de confirmar a análise acima, foi indagado aos professores: que tipo de prática esportiva eles ministravam na escola e quais eram as demais práticas esportivas por ela oferecidas; se eles consideravam as instalações físicas adequadas para o desenvolvimento das práticas esportivas extracurriculares; e se na opinião deles as escolas ampliariam sua oferta se tivessem condições para tal.

As práticas ministradas pelos professores correspondem àquelas que os diretores e coordenadores apontaram na primeira etapa. Todavia, quando identificaram as demais práticas esportivas existentes na escola, os professores da escola “E” incluíram nas práticas

esportivas extracurriculares atividades como teatro, dança em geral e tradicionalista gaúcha. Os professores da escola “G”, além das atividades extras existentes na escola, como teatro e dança, ainda identificaram o jazz e o futebol, que não são de fato ofertadas pela instituição, demonstrando desconhecimento.

Entre as práticas identificadas pelos professores, o voleibol e o futsal de ambas as escolas atingiram 100% do reconhecimento; o basquetebol teve igual percentual, mas apenas na escola “E”. As práticas menos reconhecidas e que fazem parte do quadro de oferta das escolas foram, na escola “E”, o xadrez e o taekwondo – mencionadas por 67% dos professores -, e, na escola “G”, o judô e o xadrez – citadas por 57% e 43% dos professores respectivamente.

Curiosamente são práticas individuais as menos lembradas. Isso talvez ocorra porque nas coletivas o número de pessoas envolvidas é maior, abrangendo assim com mais facilidade a comunidade educativa, ou por estarem em voga na escola – em função da obtenção de resultados e/ou por serem as modalidades da disciplina curricular de Educação Física -, ou por serem estas as que chamam maior atenção – presentes na mídia.

Vale ressaltar que essas duas escolas-caso possuem a maior estrutura física entre as escolas participantes do estudo e estão entre as quatro escolas que mais opção de práticas esportivas oferecem. Por isso acredita-se que na visão da maioria dos professores, a estrutura física é adequada para o desenvolvimento das práticas esportivas. Para apenas um professor de cada escola essa estrutura é considerada parcialmente adequada - ambos ministram a prática de handebol e, apesar das escolas possuírem a quadra oficial, dizem ser pouco utilizada em função do espaço que ocupa (duas quadras poliesportivas). Também um professor da escola “G” revela que as instalações para a sua prática não são adequadas, tendo que utilizar uma sala de aula para desenvolver a prática de xadrez.

Quando os professores foram solicitados a falar da intenção das escolas em ampliar a oferta das práticas esportivas extracurriculares, para 86% dos professores da escola “G” e 67% dos professores da escola “E” as PEE seriam ampliadas. Na visão deles, os motivos estão relacionados a duas categorias, denominadas: oferta e incentivo. A oferta, em primeiro lugar, vem justificar com 50% da frequência das respostas os motivos emitidos pelos professores da escola “E”, enquanto que o incentivo assume 83% das respostas dos professores da escola “G”.

As respostas que fazem parte da categoria oferta dizem respeito a atendimento de demanda, fazer a diferença e ser utilizado como marketing da escola. Já aquelas que se referem à categoria incentivo dizem respeito ao interesse da escola pelo desenvolvimento

dessas atividades e pelo incentivo advindo da escola para com as práticas esportivas. Dessa forma, não se pode deixar de ressaltar que esse interesse e incentivo mencionados na categoria “incentivo” podem, no mínimo, assumir duplo sentido, sendo o primeiro de educação e o segundo de marketing. Por isso fez-se desta uma categoria separada da primeira, pois há necessidade de reconhecer a intenção da ampliação dessas práticas no ambiente escolar.

A minoria que diz não existir um interesse da escola na ampliação das práticas se reporta ao espaço físico e ao investimento. Na primeira resposta as explicações apontam a boa estrutura que a escola dispõem, e, na segunda, preocupa-se com o investimento que a escola tem que fazer e com o fato de quantificar as práticas no sentido de não dividir os recursos existentes.

Nota-se que a escola “E” está preocupada em satisfazer o seu público e utilizar as práticas para retorno do seu investimento. E se isso procede, levanta-se a possibilidade do número de alunos matriculados das escolas estar ligado também à oferta desse tipo de atividade, já que as escolas que possuem esses dois pontos fortes – instalações e variedade de práticas esportivas ofertadas - são também as que possuem o maior número de alunos matriculados.

Mesmo que o universo de praticantes seja pequeno, pois apenas 29% dos alunos da escola “E” – 1647 matriculados -, e 45% dos alunos da escola “G” – 835 matriculados -, participam de uma PEE, sabe-se que para a sobrevivência de uma instituição particular no mercado estes percentuais fazem a diferença.

Por isso acredita-se que em virtude dessa procura ou demanda possa existir um sensacionalismo ou interesse no momento da implementação das práticas esportivas extracurriculares nas escolas particulares, onde os administradores estão mais preocupados com as causas advindas dessas práticas – maior número de alunos -, do que com as conseqüências que elas possam vir a resultar – desenvolvimento humano.

Para responder-se com maior precisão o que foi mencionado, verificou-se nessa mesma estrutura a questão relacionada com o marketing da escola. Para os diretores, coordenadores e professores da escola “E”, o oferecimento e a ampliação das PEE são motivados por, nesta ordem, atendimento da clientela, presença na escola de professores capacitados para desenvolver as modalidades e adequação do espaço físico – respostas semelhantes às demais escolas participantes do estudo. Já na escola “G”, justifica-se a oferta e ampliação das PEE em razão do espaço físico adequado e do auxílio no processo

educacional. Contudo, a escola que possui o maior número de alunos - escola “E” -, está mais preocupada em agradar e cumprir os desejos de sua “clientela”.

## 2) *Indicador “funcionalidade”*

Tanto a escola “E” quanto a escola “G” desenvolvem suas práticas esportivas das 14 às 22 horas, embora na escola “G” uma contradição foi identificada no período das 14 às 16 horas. Pode-se perceber que, além dos horários mais utilizados pela maioria das escolas pesquisadas - das 16 às 20 horas -, as escolas-caso ampliam suas atividades, demonstrando maior envolvimento ao utilizar sua estrutura da melhor forma possível. As explicações emitidas para justificar a utilização dos horários foram, para a escola “E”, os horários disponíveis e a disponibilidade dos alunos e, para a escola “G”, além dos horários disponíveis, foi considerada a disponibilidade dos professores. Mais uma vez constata-se a preocupação da escola “E” com os alunos, o que pode estar fazendo a diferença no momento dos pais optarem pela escola. Aquelas empresas que hoje possuem um atendimento especializado e voltado à clientela ganham espaço neste mercado tão competitivo.

Segundo Kotler (1993) as empresas para diferirem uma da outra tem buscado através do marketing identificar necessidades e desejos não satisfeitos, definir e medir sua magnitude, determinar o mercado alvo, atender melhor a clientela, lançar produtos, serviços e programas apropriados para suprir o mercado. Do ponto de vista social, marketing é o elo entre as exigências materiais da sociedade e seus modelos econômicos de resposta.

Relacionado a este indicador e com o intuito de corroborar as respostas da análise realizada sob a ótica dos diretores e coordenadores, perguntou-se aos professores se eles tinham liberdade de escolher seus horários para o desenvolvimento das sessões das PEE.

As respostas revelaram que 67% dos professores da escola “E” possuem liberdade parcial, dependente da disponibilidade dos alunos e do consenso entre os professores, o que de certa forma confirma as respostas obtidas na primeira etapa da pesquisa. Dentre os nove professores, um diz não ter liberdade porque os horários já se encontram prontos - sendo obrigado a se adequar - e dois professores revelam ter liberdade dentro dos horários disponíveis para as práticas esportivas extracurriculares.

Já na escola “G”, 86% dos professores revelam ter liberdade total para escolher seus horários, resposta coerente também com a dos outros participantes da escola já



analisados, que revelaram respeitar a disponibilidade dos professores. Alguns professores ainda relatam o fato de possuírem sala própria, o que facilita a organização, e poderem escolher dentro do horário disponível para as práticas. Somente um professor desta escola considerou sua liberdade parcial, já que sua escolha depende do consenso entre os professores.

Verifica-se, então, que as respostas emitidas pelos diretores, coordenadores e professores de ambas as escolas estão diretamente inter-relacionadas na medida em que a escola “E” prioriza seus alunos e a escola “G” seus professores, sendo que ambas as prioridades são diferentes das demais escolas presentes no estudo – horários escolhidos de acordo com a disponibilidade de espaço físico.

### **3) *Indicador população***

As escolas-caso têm a mesma oferta de PEE da maioria das escolas do estudo, oferecendo-as, portanto, para todos os níveis de ensino possíveis. Para a escola “E”, essa oferta não está relacionada com a estrutura física e a condição de trabalho, até porque sua estrutura física e recursos humanos não são limitadores. Para a escola “G”, embora se encontre em contradição, o diretor diz que a oferta está relacionada com a estrutura física e a condição de trabalho porque sua estrutura é suficiente, seus professores são qualificados e existe um equilíbrio de oferta e demanda. O coordenador diz não haver dita relação, pois a oferta acontece porque é importante o desenvolvimento das práticas esportivas nessa faixa-etária.

Para corroborar com o coordenador Ferreira e Caldas (1992) dizem que é necessário um ambiente adequado e rico em estímulos para o desenvolvimento total das potencialidades de uma criança na faixa-etária de 11 a 15 anos (estágio operatório formal) visando o crescimento físico, emocional e social.

O número de alunos que participam das PEE nessas duas escolas varia em função da contradição apresentada pela escola “G”: enquanto o diretor apontou 201 a 300 alunos envolvidos com as práticas esportivas, o coordenador assinalou ter de 301 a 500. Ao entrevistar os professores envolvidos com as modalidades, descobriu-se que existem em torno de 375 alunos que participam das PEE desta escola, concordando com a afirmativa do coordenador. A escola “E” possui mais de 500 alunos nas PEE para os participantes da primeira etapa – diretor e coordenador. Já de acordo com os professores, o número de

alunos não ultrapassa os 500 definidos pelo diretor e coordenador, ficando em torno de 472 alunos praticantes.

Para Marques (2004) o esporte é uma das manifestações mais interessantes e representativas da cultura do corpo. Dessa forma tem um grande significado para os adultos e um interesse particular para os mais jovens. Por isso existem motivações tanto àqueles que oferecem as PEE – escola -, como àqueles que a procuram - alunos.

No entanto, constata-se que há necessidade de entrosamento dos segmentos – direção, coordenação e corpo docente –, para melhor conhecer e poder melhorar o trabalho desenvolvido na escola – organização, aplicação e atendimento.

#### **4) Indicador “docentes”**

Novamente a escola “G” apresentou contradição ao identificar o número de professores que são responsáveis pelas práticas esportivas extracurriculares. Pelo diretor foram apontados seis professores e pelo coordenador nove. Destes professores, apenas dois trabalham com a educação física curricular na escola e, para os representantes dessa escola, o número de professores foi considerado suficiente.

Na escola “E”, o número apontado de professores que se envolvem com as práticas esportivas é maior, resultando em dez professores. Para os representantes desta escola, este número é suficiente para atender as práticas esportivas extracurriculares, sendo que oito destes profissionais fazem parte do quadro de professores de Educação Física curricular. Dessa forma a coerência e unidade que a escola “E” vem apresentando, aponta para um envolvimento maior dos profissionais com as atividades curriculares e extracurriculares ofertadas.

Contudo, ao realizar-se a segunda etapa da pesquisa com as escolas-caso – entrevista com os professores -, descobriu-se que ambas definiram o número de professores inadequadamente. A escola “E” possui nove professores e não dez como os representantes da primeira etapa identificaram. Talvez estes tenham considerado alguma atividade extracurricular como esportiva – a dança, por exemplo. A escola “G”, que apresentou contradição entre o diretor e coordenador, possui sete professores nas PEE, o que demonstra a falta de reconhecimento de alguma modalidade por parte do diretor e a confusão do que é uma prática esportiva para o coordenador.

### **5) Indicador “material”**

Para a escola “E”, na visão do diretor e coordenador, o estado do material é ótimo. Na escola “G”, esses participantes encontram-se em extrema divergência, pois o diretor considera o material precário e o coordenador ótimo. Isto já foi explicado na primeira análise, mas merece novamente breve referência. Esta escola foi uma escola de tradição na cidade, com mais de 100 anos de existência, e neste ano passa por um processo de mudança não só de seu corpo administrativo, docente e de funcionários, como também de sua filosofia e princípios. Talvez este processo tenha gerado as inúmeras divergências entre os representantes do estudo, haja vista que suas reformulações precisam ser captadas e processadas com o intuito de formar uma unidade que ainda não é possível presenciar. Entende-se que é necessário tempo para fazer essa assimilação.

De acordo com a maioria dos professores da escola “E” – 56% -, e escola “G” – 71% -, o estado do material foi considerado ótimo. A avaliação realizada pelos professores da escola “E” ratifica a dos participantes já mencionados, e, na escola “G”, os professores concordam com o diagnóstico feito pelo coordenador.

O tipo de material utilizado por ambas as escolas é definido como oficial para a maioria das modalidades, assim identificado por 89% de professores da escola “E” e 86% da escola “G”. Ainda para a maior parte dos professores – 100% da escola “E” e 71% da escola “G” -, a manutenção acontece sempre que necessário.

Logo, percebe-se a situação privilegiada das escolas particulares que fizeram parte da segunda etapa da pesquisa, pois mesmo que de uma forma geral as escolas tenham apresentado uma condição positiva, os casos em análise demonstraram possuir a melhor condição dentre delas.

Diferente da constatação de Shigunov (1997) quando estudou a situação do material nas escolas públicas de Florianópolis, revelando que eles não são nem adequados nem suficientes para a realização da prática pedagógica.

### **6) Indicador “auxílio ao esporte”**

Para identificar a relação dos indicadores “população”, “docente” e “material” de forma mais profunda, perguntou-se aos professores se eles consideravam suficientes as estruturas física e recursos humanos e de material disponibilizadas pelas escolas para o número de alunos que sua prática possuía. Para 100% dos professores da escola “E” e 86%

dos professores da escola “G” a estrutura é suficiente. Embora seja necessário ressaltar que um professor da escola “G” identificou a estrutura como insuficiente, explicando este que há necessidade de mais professores, pois o número de alunos é muito grande para uma turma, apontando, no entanto, que essa divisão não recompensa financeiramente, vez que o professor é remunerado pelo número de alunos, o que demonstra por um lado o descaso dos professores com a qualidade em função do retorno financeiro.

### **7) *Indicador “marketing”***

Para ambas as escolas-caso, a qualidade da estrutura física e a quantidade de práticas oferecidas influenciam no momento dos pais optarem pela escola. Pode-se afirmar, então, que as duas escolas que possuem maior número de alunos entendem que sua estrutura física e a oferta dessas atividades influenciam os pais na escolha da escola para os seus filhos. Logo, acreditam que isso faz a diferença e talvez por isso invistam. Quando os entrevistados explicaram por que razão acreditam que isso influencia a decisão dos pais, as explicações relacionadas com a formação integral e a oferta aparecem com maior frequência. Na escola “E”, referiu-se que as PEE servem para a formação, convivência, conduta, para descarregar as energias e fazer a diferença de uma escola para outra. Na escola “G”, referiu-se a formação, a integração, a segurança, a facilidade de deslocamento, e afirmou-se que uma escola completa é sempre a melhor escola.

Então, é possível dizer que para os integrantes da primeira etapa do estudo – diretores e coordenadores -, as PEE possuem um significado importante na escola, quer seja como complemento do desenvolvimento humano, quer seja como marketing.

Dita visão permanece nos relatos realizados pelos professores, onde 100% dos participantes de ambas as escolas identificam a qualidade da estrutura física e a quantidade de práticas oferecidas como uma potencialidade a ser explorada, tanto no que diz respeito à oferta como no que diz respeito à formação integral.

Pode-se dizer que a maioria dos professores das escolas-caso identificaram, em primeiro lugar, os fatores relacionados com a oferta – 64% das respostas dos professores da escola “E” e 66% dos professores da escola “G” -, sendo eles - escola “E”-, “a escolha da escola acontece por causa da oferta das práticas, é o marketing da escola”, e ainda “pela quantidade e qualidade da estrutura física e serviços fazendo com que seja a melhor escola”, já para a escola “G”, “isso acontece por que é o marketing da escola” e “a escola incentiva por que quer satisfazer os alunos”.

Entretanto, essa situação que atinge 100% dos participantes dessa segunda etapa – escolas selecionadas e professores - ultrapassa as respostas obtidas de forma geral pelas nove escolas da pesquisa. Talvez a postura com relação às PEE no mercado explique a quantidade de alunos matriculados que cada escola-caso possui. Mesmo reconhecendo que outros fatores podem influenciar, não deve ser desprezada a forma como as práticas esportivas extracurriculares são abordadas por estas instituições, visto que, admitem com clareza que elas existem estrategicamente para, no mínimo, cumprir com dois objetivos: o de garantir a existência frente a um mercado altamente competitivo e o de ser instrumento de construção do desenvolvimento humano visando a uma sociedade superior.

Bourdieu (1990) diz que o esporte deve ser compreendido como parte do sistema de práticas esportivas, que nada mais é do que a preferência de cada grupo social, no qual os seus elementos possuem um valor diferenciado.

Dessa forma nenhuma análise deve ser realizada sem que antes sejam compreendidas as práticas esportivas de forma plural, considerando as diversas clientelas, os modelos, os cenários, as modalidades, os significados, entre outras variáveis. (Padiglione, 1995; Bento, s.d.; Sttiger, 2002).

#### **8) *Indicador “competição”***

A escola “E”, quando atinge a vitória em alguma competição, para o diretor, reage ficando feliz, orgulhosa do resultado alcançado, apesar de ter ressaltado que a imprensa local não se importa - o que reputa ser desagradável; na derrota, reage incentivando os alunos a progredirem. Para o coordenador desta escola, não há cobrança de resultados, apenas uma preocupação com a disciplina e a satisfação do aluno.

O diretor da escola “G” também reage à vitória com alegria e confraternização e, na derrota, trabalha e espera por dias melhores; o coordenador pensa da mesma forma que o coordenador da escola anterior, sendo os resultados indiferentes para a escola. Essa questão demonstra a forma que os diretores enxergam a competição apesar do discurso ser o mesmo para os coordenadores. Acredita-se que os diretores em alguma situação tenham deixado claro que o resultado não é o mais importante para a escola e, por isso, os coordenadores reproduzem o que lhes é passado. No íntimo os diretores possuem um desejo pela vitória porque percebem sua escola satisfeita e esperam por superação de suas equipes quando da derrota, o que revela de certa forma um interesse pelo resultado,

gerando assim uma contradição. Mesmo que eles não cobrem, pretendem algo que fica implícito.

Segundo Mesquita (2000), o querer ganhar é legítimo e deve ser incentivado desde de que o jovem esteja preparado para responder as situações-problemas apresentadas por cada prática esportiva. Acrescenta a autora que o “clima” criado em torno da competição influencia, decisivamente, a forma como o jovem praticante a encara. Neste sentido, deve ser proporcionado um “clima” competitivo facilitador da aplicação das aprendizagens realizadas pelos praticantes (minimizar o estresse competitivo, permitir ao atleta o erro deixando-o experimentar diferentes opções).

### ***Estrutura pedagógica***

#### ***1) Indicador “caracterização”***

As duas escolas-caso identificaram as práticas esportivas de sua escola como extracurricular e inserida no Projeto Político Pedagógico da escola. Embora somente os professores da escola “E” em sua maioria – 78% representando sete professores - considerem o PPP para desenvolver sua atividade. Para a escola “G”, a maioria dos professores – quatro deles representando 57% - dizem que o PPP da escola não é considerado. Constata-se assim que a escola “E”, diferente da outra, desenvolve o seu trabalho de forma integrada com a filosofia da escola.

E em relação ao papel que as PEE desempenham no ambiente escolar, ambas definem como de formação, tanto para os diretores como para os coordenadores. Este mesmo papel foi identificado por Mesquita (2000) ao avaliar a contribuição das práticas esportivas no desenvolvimento do indivíduo, desde que sejam seguidas algumas etapas. Tais etapas foram descritas no capítulo II deste trabalho.

Dessa forma, verifica-se uma diferença das demais escolas que fizeram parte do estudo no momento em que a maioria dos diretores, além desse papel, atribuía também a função de marketing às PEE. Parece que estas duas escolas reconhecem o valor da prática esportiva nesse contexto e, talvez por causa disso, seu comprometimento com a educação seja maior, conquistando assim uma grande parcela da clientela.

A tabela 10 mostra boa parte dos professores das escolas-caso mantendo a visão dos seus administradores – papel de formação das PEE -, mas também acrescentando que as práticas exercem o papel de vincular o aluno com a escola. Em análise anterior foram

evidenciados dois interesses que fazem parte dessa categoria e que se faz necessário ressaltar novamente. O primeiro, que poderia ser reconhecido como a causa, seria a aproximação da família com a escola, e o segundo, por conseguinte, seria o interesse dessa relação no sentido de fidelizar sua clientela.

**Tabela 10**

***Papel das PEE na visão dos professores.***

<b>Respostas</b>	<b>f escola “E”</b>	<b>%</b>	<b>f escola “G”</b>	<b>%</b>
Formação Integral	6	50%	5	50%
Vínculo Escolar	4	33%	5	50%
Marketing	2	17%	-	-

Logo, percebe-se que as escolas-caso definem a função da prática no ambiente escolar como sendo de formação integral, e que, ainda na visão dos professores, elas servem para solidificar as relações entre família e escola. O marketing, que foi identificado como papel das práticas na análise geral, aqui se encontra apontado apenas por dois professores da escola “E”, não sendo relevante.

Importa ressaltar que a garantia das funções identificadas pelas escolas-caso dependem da qualidade da liderança adulta e principalmente a forma de condução do processo pelo profissional (Stefanello, 2002).

## **2) *Indicador “funcionalidade”***

Como as respostas desse indicador foram unanimidades na análise anterior, não há muito a se comentar. Apenas relembra-se que as PEE não são utilizadas para substituir a Educação Física, os alunos que participam de alguma modalidade esportiva não são dispensados das aulas regulares de Educação Física e as escolas não possuem vínculo com a ESEF/UFPel. Em relação a esse último item – estagiários -, foi dirigida uma pergunta aos professores, qual seja, se as escolas permitiam a contratação de alunos estagiários e o que eles pensavam a esse respeito.

Percebe-se que na visão da maioria dos professores, as escolas não dão espaço a estágios – 67% dos professores da escola “E” e 71% dos professores da escola “G”. O relato dos professores no sentido de demonstrar o que eles pensam a esse respeito não condiz com a opinião das escolas. Pelos professores de ambas as escolas – 67% da escola “E” e 86% da escola “G” -, este tipo de contrato deveria existir, pois consideram interessante e bem vinda a ajuda proporcionada pelos estagiários. Entre os professores que

incentivam esse contrato, apenas um – escola “E” - salientou o fato de que os alunos da graduação não teriam interesse se não fosse remunerado o estágio.

Sabe-se que a contribuição que esse tipo de contrato pode proporcionar em relação a troca de experiências entre professores é muito importante para a atualização, pois desta forma eles podem refletir e avaliar o seu agir pedagógico, no sentido de melhorá-lo (Xavier, 1996).

Quando se trata da organização e elaboração das práticas esportivas extracurriculares na escola – tabela 11 -, 33% dos professores da escola “E” relataram que as práticas já se encontram estruturadas, o que faz o esporte dessa escola ser tradicional na visão dos professores; outros professores da mesma escola – 33% - dizem que a elaboração e organização das PEE acontecem pelo coordenador da educação física e esporte.

Na escola “G”, os professores dizem - com 43% das respostas - que a elaboração e a organização dessas atividades estão desvinculadas da escola, sendo, portanto, realizada por terceiros – academia -, ou por interesse do próprio profissional - projeto particular. A segunda resposta mais freqüente – 29% -, ressalta que elaboração e organização das PEE acontecem em reunião com os professores da escola. Essa organização em comum foi apontada por aqueles profissionais que possuem carteira assinada e/ou ministram aulas regulares de Educação Física. Evidencia-se aqui a diferença de procedimento em relação ao vínculo que cada professor tem com a escola, influenciando diretamente no encaminhamento do trabalho enquanto ter um direcionamento uniforme, visando os objetivos de cada instituição. E ainda, que este tipo de constatação diverge totalmente daquela realizada pelo diretor e coordenador da escola, quando revelam que as PEE estão inseridas no PPP.

**Tabela 11**

***Elaboração e organização das práticas esportivas extracurriculares.***

<b>Respostas</b>	<b>f escola “E”</b>	<b>%</b>	<b>f escola “G”</b>	<b>%</b>
Desvinculadas da escola	1	11%	3	43%
Definidas pelos alunos	1	11%	1	14%
Reunião com os professores	1	11%	2	29%
Coordenador	3	33%	-	-
Já estruturadas	3	33%	1	14%

Ao se manifestarem sobre a existência de interação entre os profissionais das PEE, não foi diferente, pois 78% dos professores da escola “E” afirmaram ter uma interação entre os profissionais, e, na escola “G”, 57% dos professores referiram não existir



nenhuma interação. Se analisada a resposta em relação à afirmativa anterior, percebe-se que apenas três professores mantêm um trabalho inter-relacionado.

**Tabela 12**  
***Escolha das modalidades na visão dos professores.***

<b>Respostas</b>	<b>f escola “E”</b>	<b>%</b>	<b>f escola “G”</b>	<b>%</b>
Pré-estabelecidas	6	60%	4	57%
Alunos	3	30%	1	14%
Professores	1	10%	-	-
Academia	-	-	1	14%
Não sabe	-	-	1	14%

Ainda com o intuito de perceber a relação existente entre os envolvidos com as práticas esportivas, indagou-se como era realizada a escolha das modalidades. Na visão dos professores de ambas as escolas as modalidades já se encontram estabelecidas. Ressalta-se que, para os professores da escola “E”, os alunos ajudam nessa escolha, mostrando novamente que esta escola preocupa-se em satisfazer os desejos e anseios de sua clientela evidenciado na tabela 12.

Na seqüência, perguntou-se sobre o agir pedagógico dos professores. O primeiro item a ser relatado tratou dos objetivos que os professores têm com a sua prática esportiva extracurricular.

Quando os autores referem-se aos objetivos do processo de ensino aprendizagem, fica claro que a formação deve anteceder a especialização, entendendo que o trabalho estabelecido pelos professores-treinadores nos escalões mais jovens é um dos fatores que determinam a continuidade destes ao mais alto nível de rendimento (Shigunov & Pereira, 1994; Rochefort, 1998; Mesquita, 2000; Bompa, 2002).

Ressaltada em primeiro lugar dentre as respostas e concordando com os autores, a formação integral é o objetivo de 33% das respostas dos professores da escola “E” e 38% dos professores da escola “G”. Também foram destacados objetivos como obter resultado e aprender a prática esportiva por que se optou – para os professores da primeira escola 28% e 22% respectivamente; da escola “G”, ambos empatados com 25% de representação das respostas. Gostar da prática esportiva foi o objetivo menos apontado – 17% das respostas da escola “E” e 12% da escola “G”.

Importante destacar que os principais objetivos apontados pelos professores contemplam muitas vezes apenas aos interesses dos adultos, quando visam a utilização das práticas para formar, aprender a modalidade e obter resultado, e o que ficou por último – gostar da prática esportiva -, talvez seja o de maior interesse da criança. Assim, alerta-se os

professores para perceber o quanto o gostar de praticar pode ser importante para garantir a continuidade no esporte.

A maioria dos professores de ambas as escolas fazem planejamento de suas atividades – 56% escola “E” e 86% escola “G”. Ainda um bom número de participantes da escola “E” não faz nenhum tipo de planejamento – 44% dos professores -, por alegarem que a vasta experiência docente pode substituir esta etapa. Faz-se necessário lembrar que a maioria dos professores desta instituição possui maior tempo de atuação na área. Embora haja uma parcela grande de professores que optam por seguir um plano para o desenvolvimento das práticas esportivas, eles o fazem de acordo com a sua necessidade, parecendo então não existir uma cobrança administrativa/pedagógica em relação a esse documento. Constatou-se isso, pois as formas de planejamento apresentadas pelos professores da mesma escola foram em diferentes períodos – anual, semestral, trimestral, bimestral, diário.

Segundo Costa (1992) torna-se complicado detectar as falhas do processo educativo e propor alternativas melhores para o seu desenvolvimento se não existir um controle de forma adequada e sistemática.

Pesquisou-se ainda sobre os conteúdos que os professores trabalhavam em suas sessões e entre eles o mais apontado foi os fundamentos das práticas esportivas (técnica) – 35% das respostas da escola “E” e 32% das respostas da escola “G”. Após, os professores de ambas as escolas ressaltam o sistema das práticas esportivas (tática) – 30% escola “E” e 21% escola “G”. Os outros conteúdos que foram abordados pelos professores estão explicitados na tabela 13.

**Tabela 13**  
***Conteúdos apontados pelos professores para as PEE.***

<b>Respostas</b>	<b>f escola “E”</b>	<b>%</b>	<b>f escola “G”</b>	<b>%</b>
Fundamentos da prática esportiva	8	35%	6	32%
Sistema da prática esportiva	7	30%	4	21%
Recreação	2	9%	3	16%
Desenvolvimento motor/físico	2	9%	3	16%
Teoria e regras da PEE	3	13%	1	5%
Conhecimento geral/cultural	1	4%	2	10%

Nota-se que conteúdos como recreação, desenvolvimento motor/físico, teoria e regras e conhecimento geral/cultural foram os menos apontados pelos professores das escolas e os que talvez venham mais ao encontro do objetivo eleito pelos professores – formação integral.

Talvez por isso os exercícios que as crianças repetem na iniciação esportiva, sob a orientação de profissionais com as mais diversas qualificações, em grande parte do trabalho não tem nada a ver com a modalidade e menos ainda com a natureza das próprias crianças, dificultando o processo (Sobral, 1994).

Para desenvolver nos praticantes uma disponibilidade motora e mental capaz de transcender a simples automatização de gestos e promover o entendimento do jogo para facilitar sua participação, exige-se do professor o conhecimento e capacidade de tornar a sua matéria motivante, de tal forma que proporcione aos estudantes-atletas aprendizagem seguras, válidas e significativas (Garganta, 1998; Graça, 1998).

Uma vez que respeitada as etapas de preparação esportiva proposta por Matveiev<sup>8</sup> irá assegurar um melhor desenvolvimento do estudante-atleta – proporcionando condições e expectativas graduais -, que vão garantir segundo Mesquita (2000) a continuidade da prestação esportiva. Por outro lado, a autora salienta que para ocorrer adequada adaptação dos jogadores diante das situações apresentadas, é necessária, elevada velocidade de decisão associada ao domínio qualitativo dos gestos técnicos e suas variantes, sendo fundamental a atenção dedicada ao processo de preparação – primeira etapa da preparação esportiva -, no qual será otimizado o potencial do jogador.

Ao investigar-se se os professores faziam algum tipo de avaliação nas sessões das práticas esportivas, diagnosticou-se que 56% dos professores da escola “E” e 71% dos professores da escola “G” fazem avaliação, sendo que a maioria delas são avaliações diárias - observações. As demais avaliações acontecem nas competições, em testes ou exames para avançar na modalidade.

Desta forma as avaliações realizadas pelos professores das escolas-caso vem corroborar com o estudo de Costa (1992) quando identifica a avaliação informal, baseada em observações assistemáticas.

Há necessidade do retorno emitido pelo professor-treinador não estar baseado apenas no resultado, pois a dinâmica da prática se dá através do equilíbrio entre a rigidez e a flexibilidade, gerando assim o que chamam de tensão ótima normal, de tal forma que, se houver um desequilíbrio entre essas partes, serão prejudicadas as relações de interdependência entre os participantes. (Elias e Dunning, 1992)

Também se obteve a opinião dos professores atinente à relação professor-aluno e, como já era de se esperar, 100% dos professores de ambas as escolas relataram ter uma

---

<sup>8</sup>Preparação esportiva, especialização inicial, aperfeiçoamento profundo e longevidade esportiva são as quatro etapas de preparação esportiva proposta pelo autor.

relação boa, sendo esta aberta, de amizade e respeito. Para ilustrar esse relato, pode-se trazer a conduta dos estudantes-atletas observada – de forma naturalística e informal -, nas sessões das práticas esportivas extracurriculares, onde houve quase sempre harmonia e aceitação durante as tarefas propostas. Em parte esta relação pode ser compreendida pelo fato de que o interesse do aluno – aprender -, vai ao encontro do interesse do professor – ensinar -, facilitando o convívio.

Entendendo que o desenvolvimento é um processo que ocorre durante a vida de uma pessoa, e que a intervenção do professor-treinador deve ser variada, pois além de ocorrer em diferentes momentos da vida do indivíduo, acontece em situações diferenciadas (Stefanello, 2002), os estudantes-atletas devem ser, sobretudo os sujeitos da preparação deste processo (Marques, 1999).

A carga horária para o desenvolvimento das práticas esportivas extracurriculares segue um certo padrão nas escolas-caso. Em média, as práticas esportivas coletivas treinam duas horas semanais suas escolinhas – grupos anteriores à categoria mirim - e três horas semanais suas equipes – grupos de categoria mirim a juvenil.

Quando os professores comentaram sobre a carga horária ser ou não suficiente para desenvolver suas práticas esportivas, reconheceu-se que 56% dos professores da escola “E” pensam ser suficiente enquanto que 71% dos professores da escola “G” não concordam com a carga horária disponibilizada.

## Quadro 6

### *Relação entre PEE, carga horária, nº de alunos, nº de Grupos.*

Modalidades	Escola “E”				Escola “G”				
	CH esc	CH eq	N aluno	N grupo	CH esc	CH eq	N aluno	N grupo	
C O L E T I V A S	Futsal	2h/s	3h/s	96	10	2h/s	3h/s	128	7
	Voleibol	2h/s	3h/s	173	10	3h/s	3h/s	76	7
	Basquete	2h/s	3h/s	80	5	2h/s	3h/s	48	3
	Handebol	-	3h/s	90	5	2h/s	3h/s	40	2
I N D I V I D U A I S	Xadrez	2h/s	2h/s	18	2	-	3h/s	23	1
	Taekwondo	-	2 <sup>1/2</sup> h/s	15	1	-	-	-	-
	Judô	-	-	-	-	2h/s	2h/s	25	2
	Ginástica Artística	-	-	-	-	2h/s	2h/s	35	2

Legenda: CH esc – Carga horária escolinhas; CH eq – Carga horária equipes; N – número total

De acordo com o quadro 6 a escola “E” possui um total de 33 grupos nas práticas esportivas extracurriculares, sendo 30 nas práticas coletivas e 3 nas individuais. A escola “G” possui 24 grupos no total, sendo 19 de práticas coletivas e 5 de individuais. A maioria

desses grupos possui duas sessões por semana, respeitando a carga horária já descrita neste indicador.

De acordo com o relato dos professores e o quadro acima pode-se constatar que nas práticas esportivas coletivas, a escola “E” possui 439 alunos e, nas individuais, 33 alunos; a escola “G” possui 292 e 83 alunos respectivamente.

Com o objetivo de descobrir se as escolas mantinham um limite mínimo - para permitir a abertura das turmas nas práticas esportivas -, e máximo - no sentido de manter uma qualidade no atendimento -, de alunos, constatou-se que ambas as escolas possuem um parâmetro. A escola “E” - revelado por 56% dos professores -, considerada um mínimo em cada prática, o que revela a preocupação da escola com a viabilidade da modalidade, e a escola “G” – 83% dos professores -, consideram um máximo, o que denota preocupação com a qualidade do ensino da modalidade. Os demais professores da escola “E” dizem que a escola considera o limite máximo e mínimo para as turmas.

### 3) *Indicador “marketing”*

Concordando com a análise anterior, a escola com maior número de alunos não tem uma opinião formada a respeito da questão que considera a qualidade das PEE como influenciadora na decisão dos pais em relação à escolha da escola para o seu filho. Para o diretor desta escola, isso não influencia, apesar de justificar que nunca avaliou essa questão; para o coordenador, isso acaba sendo um motivo a mais para os pais optarem pela escola.

Já para a segunda escola com maior número de alunos, a qualidade da PEE influencia tal decisão. Para o diretor, isto está ligado à qualidade da escola e, para o coordenador, um trabalho de qualidade tem mais chances de proporcionar educação e confiança aos pais.

Na idéia da maioria dos professores – 67% da escola “E” e 86% da escola “G” -, as práticas têm agido preponderante na divulgação da escola frente à comunidade. Ainda 22% dos professores da escola “E” revelam que as PEE divulgam em parte a escola.

Entre as justificativas apresentadas para explicar a resposta da maioria, encontram-se presentes respostas ligadas à oferta e à saúde, sendo que a primeira assume a justificativa de 100% dos professores da escola “E” e 86% dos professores da escola “G”, revelando que as práticas chamam a atenção dos pais, fazem a diferença no momento em que eles optam pela escola e são utilizadas pela escola no sentido de divulgação.

Aqueles professores que responderam que em parte as práticas esportivas são preponderantes na divulgação da escola dividiram essa missão com a filosofia da escola e o comprometimento com a formação. Na opinião dos professores da escola “E” que emitiram essa resposta, a educação também é um fator muito forte, tanto que nem um nem outro sozinho conseguiria sobreviver.

Os que foram contrários a esse pensamento, justificaram suas respostas no sentido da formação ser o mais importante e por haver pouca divulgação das práticas na escola.

Contudo, não se pode deixar para trás as importantes revelações obtidas até aqui sobre o significado atribuído às práticas esportivas no contexto escolar pela maioria dos professores, coordenadores e diretores. Nessa trajetória, as práticas são o meio mais eficaz e econômico de fazer o marketing da escola, significando retorno financeiro. São também um meio complementar na formação das crianças e jovens para aquelas escolas que acreditam ser importante sair da estrutura formal de seus currículos e proporcionar outras vivências aos seus alunos. Significam as práticas, assim, um instrumento para o desenvolvimento humano e por essa razão constituem tão poderosa estratégia de marketing.

Logo, o esporte assume um papel essencial atinente ao desenvolvimento gradual e constante do estudante-atleta permitindo-os dentro de suas possibilidades e limites explorar e interagir com o seu ambiente físico, social e cultural. (Tani, 1998).

#### **4) *Indicador “objetivo”***

Para esse indicador pode ser considerada em alguns aspectos a análise realizada com as nove escolas da primeira etapa, como, por exemplo, no que diz respeito à categoria “formação integral”, salientada pelos dois diretores das escolas-caso. No decorrer das declarações, o diretor da escola “E” demonstrou uma preocupação maior com o mercado e o da escola “G” com o aluno.

Considerando a resposta dos coordenadores, verificou-se que o da escola “G” segue fielmente a idéia da maioria das escolas, ou seja, o motivo da oferta dessas atividades está baseado na divulgação, na promoção da saúde e na formação integral dos jovens. O coordenador da escola “E” concorda em parte, pois para ele o interesse do aluno e a falta de espaços físicos na cidade que propicie a prática de atividades físicas fazem com que a escola ofereça as PEE.

Os dados obtidos pelas entrevistas revelaram que os professores da escola “E” percebem que as PEE são ofertadas para fazer o marketing da escola, concordando com o coordenador que diz existir um interesse pela prática e pela falta de espaços físicos possíveis e adequados a essas atividades, sendo, portanto pertinente sua oferta. Os professores da escola “G” atribuem a oferta das práticas a duas razões, a de marketing e a de saúde, corroborando o mencionado por seu coordenador e por seu diretor, quando parte da resposta destes demonstra preocupação com os alunos. Confira-se na tabela 14 as outras categorias apontadas com menor frequência.

**Tabela 14**

***Motivo da oferta das PEE e sua contribuição na visão dos professores.***

Respostas	Motivo da oferta das PEE				Contribuição das PEE				
	f escola “E”	%	f escola “G”	%	Respostas	f escola “2”	%	f escola “5”	%
Formação Integral	3	21%	2	22%	Formação Integral	6	38%	6	60%
Vínculo escolar	2	14%	1	11%	Vínculo escolar	4	25%	2	20%
Marketing	7	50%	3	33%	Marketing	2	22%	-	-
Saúde	2	14%	3	33%	Saúde	4	25%	2	20%

Explicado em análise anterior a razão da categoria saúde não fazer parte da formação integral – dupla interpretação -, resta explicar os motivos que levam a escola a ofertar tal atividade. Enquanto na visão dos diretores, tanto na análise geral quanto na análise das escolas-caso, elas servem como complemento educacional, para os coordenadores - de forma geral -, e os professores da escola-caso “E” o marketing é o fator que determina tal oferta. O que surpreendentemente ficou evidenciado foi que na fala dos professores a formação integral, que talvez deveria ser o primeiro motivo que leva as escolas a oferecerem tais atividades, não se fez presente de forma determinante.

Então, é possível dizer que as escolas possuem um discurso diferente, o qual é utilizado de acordo com a ocasião. Quando a escola precisa ser “vendida” aos pais, as práticas são consideradas complemento educacional, fazendo a diferença no desenvolvimento dos jovens em formação, mas quando a escola tenciona fazer o seu marketing, projetando-a no mercado competitivo, as PEE são consideradas um meio para atingir o objetivo, olvidando-se da característica atribuída – formação, e passando a ser um produto do “pacote escolar”, a sensação do momento, cumprindo com os interesses imediatos das indústrias educativas.

Já Lipovetsky (1986), chamava a atenção da mídia relacionada a todos os aspectos que de uma certa forma estavam ligados ao corpo, ou seja, a procura massiva aos ginásios, o incentivo ao modelo do corpo “esbelto e sarado”, os produtos e fórmulas que fazem milagres, jornais, revistas e livros sobre nutrição e “fitness”. Tudo isso como garantia de prazer, expressão de beleza, de facilidade nas relações pessoais e promotor de um certo “status”.

Este discurso pode ser constatado quando os mesmos professores destacam a formação integral para explicar a contribuição e a importância das PEE nas instituições de ensino – 38% das respostas dos professores da escola “E” e 60% da escola “G”. Ainda com certa relevância, os professores da escola “E” destacam o vínculo escolar e a promoção da saúde como contribuições da prática esportiva com a escola.

Mesmo que o papel das práticas tenha sido definido como complemento da formação integral e que os diretores reconheçam isso, tendo esse como principal motivo de sua oferta, existe um interesse no retorno que elas podem proporcionar, garantindo talvez o equilíbrio da escola no mercado.

Sabe-se que as situações reproduzidas pelos meios de comunicação de massa no âmbito esportivo acabam despertando interesses, desejos, necessidades muitas vezes artificiais que visam consumo imediato. Frente a esta afirmativa, resta saber se os profissionais, principalmente nos bancos escolares, estão de certa forma refletindo nas PEE como um meio para uma formação consciente e autônoma, pois segundo Habermas (1994, p.140), “a auto-reflexão está determinada por um interesse emancipatório do conhecimento”. Entende-se que através da reflexão o indivíduo será libertado das amarras de um estado de dependência para outro de consciência, esclarecimento e emancipação.

##### **5) *Indicador “competições”***

Os motivos que levam a escola “E” a participar de competições são vários. Consenso na escola é somente um ponto - promover a socialização. Os demais motivos são, na opinião do diretor, a formação de atletas, o envolvimento da comunidade, a motivação para a prática e o marketing, e, para o coordenador, além do ponto em comum, serve para avaliar o trabalho.

A escola “G” também concorda em um ponto e está de acordo com a maioria das escolas participantes do estudo quando aponta a formação integral como principal motivo



para competir. Para o diretor esse é o único motivo e para o coordenador participar de competições serve ainda para motivar as crianças à prática e fazer o marketing da escola.

Para os professores entrevistados, conforme a tabela 15, participar de competições significa auxiliar a formação integral – escolas “E” e “G” -, motivar para a prática – escola “G”.

**Tabela 15**  
***Significados das competições para os professores.***

<b>Respostas</b>	<b>f esc “E”</b>	<b>%</b>	<b>f esc “G”</b>	<b>%</b>
Formação integral	8	53%	4	40%
Avaliação do trabalho	-	-	2	20%
Motivação	3	20%	4	40%
Buscar resultado	3	20%	-	-
Vínculo escolar	1	7%	-	-

No atinente à participação, quando em competições os professores de ambas as escolas organizam seus alunos para que todos joguem e também fazem adaptações nas regras das práticas esportivas para os grupos de menor idade – tabela 16.

Condizente com o que diz Mesquita (2000) é de vital importância organizar o sistema de provas em função das características do escalão etário a que os atletas pertencem. No caso dos mais jovens, o prazer de participar tem que ser o principal motivo de competir, tornando-se fundamental a valorização e a participação de todos.

**Tabela 16**  
***Formas de organização das competições.***

<b>Respostas</b>	<b>f esc “E”</b>	<b>%</b>	<b>f esc “G”</b>	<b>%</b>
Todos jogam	7	47%	4	31%
Calendário da federação	1	7%	2	15%
Adaptação de regras	5	33%	3	23%
Ainda não participei	-	-	1	8%
Por categoria	-	-	2	15%
Intercâmbios	2	13%	-	-
Na equipe jogam os melhores	-	-	1	8%

Logo, evidencia-se aqui uma preocupação com o aluno no sentido de que a todos sejam proporcionados momentos dentro da competição, para o desenvolvimento humano e crescimento dentro da modalidade. Também há a preocupação em não reproduzir com as crianças o modelo do esporte dos adultos, atentando-se à fase de desenvolvimento em que se encontra cada uma delas, para que não sejam exigidas para além de suas possibilidades mentais e físico/técnicas.

Quando se identificou o nível de competição mais importante para essas duas escolas, descobriu-se que a escola "G" possui a opinião da maioria, apontando a competição municipal como a mais significativa. O motivo disto, na visão do diretor, é a projeção da escola na comunidade e, segundo o coordenador, o maior interesse dos alunos. De igual modo, a escola "E" demonstra divergência entre diretor e coordenador, onde o primeiro assinalou a alternativa "outra competição", justificando que todas são importantes na medida em que são necessárias para avaliar o aprendizado e estimular a participação; o coordenador aponta a competição estadual, explicando que são as competições que mais despertam o interesse dos alunos devido às viagens. Embora eles tenham apresentado respostas diferentes, o interesse de ambos parece ser com a satisfação e a manutenção dos alunos nas PEE ofertadas.

Conforme foi avaliado na análise anterior, a escola com maior número de alunos faz parte daquelas que entraram em contradição e possuem discrepância entre diretor e coordenador. Sendo assim, o diretor desta escola diz que apenas os envolvidos participam das competições enquanto o coordenador diz participarem todos os setores da escola. Já na escola "G", apesar de ao longo dessa análise ter demonstrado inúmeras contradições, nesta questão, diretor e coordenador revelam a participação apenas dos envolvidos.

Logo, as escolas-caso não estão de acordo com a revelação apontada por Shigunov e Anfilo (2002) que ao entrevistarem 240 estudantes-atletas que participam de competições escolares ressaltaram como aspecto positivo na percepção dos praticantes a valorização dos colegas, dos pais e da escola – todos os setores.

### ***Estrutura financeira***

#### ***1) Indicador "contrato"***

A escola "E", com o maior número de alunos, diz ser responsável pela remuneração dos seus professores, os quais possuem carteira assinada e pagamento por hora/aula dentro da carga horária de trabalho de cada professor, sendo o acerto quinzenal. Esta escola ainda paga as atividades que são realizadas fora dessa carga horária, por hora trabalhada, em folha de pagamento. As respostas obtidas pelos professores desta escola revelam que a maioria deles – 89% -, concorda com essas afirmações e diz que seu salário não está relacionado com a carga horária e número de alunos. Um, entre nove professores, recebe por prestação de serviço, não possui carteira assinada, o acerto salarial é mensal e

de responsabilidade da escola. Este mesmo professor diz existir uma relação entre carga horária, número de alunos e remuneração.

A escola “G” não revela de forma clara o seu procedimento financeiro. Enquanto o diretor diz que a escola é responsável pela remuneração dos professores, possuindo estes carteira assinada e pagamento por hora aula dentro da carga horária, o coordenador diz que, em parte, a escola é responsável, pois alguns possuem carteira assinada e outros trabalham como prestadores de serviço, dois recebem valor fixo e os demais percentual por aluno. Apenas a frequência e o pagamento das horas extras são apontados igualmente por ambos, sendo que o pagamento dos professores ocorre de mês em mês e não é efetuado o pagamento do trabalho que é realizado fora do contrato.

A veracidade das informações acima – escola “G” - pode ser verificada pelas respostas emitidas pelos professores na segunda etapa do estudo. Três deles possuem carteira assinada, outros três contrato de prestação de serviço e um ainda possui contrato verbal com a instituição que presta serviço à escola – academia.

A responsabilidade do pagamento para a maioria é da escola – 86% -, e apenas um recebe pela academia referida acima. Independente disso, para todos os professores dessa escola a frequência do pagamento é mensal. A disparidade contratual faz com que a maioria – 57% - dos professores tenha uma relação com a carga horária, número de alunos e remuneração.

Logo, enquanto a escola “E” assume de fato um compromisso legal com os seus professores a escola “G” divide o risco desse investimento com alguns de seus profissionais, corroborando a descrição do coordenador.

Se por um lado, a escola “E” através do contrato de trabalho demonstra o desejo de obter essas práticas esportivas extracurriculares, atribuindo-as uma razão e um significado independente do número de alunos, pois possui um grupo de professores contratados para garantir sua existência. Por outro, pode-se pensar que o tipo contrato não define a forma como este profissional estará comprometido com a razão e o significado atribuído pela instituição, sendo o desenvolvimento do trabalho individual de cada professor – intenção -, o que irá determinar isso.

No entanto é necessário mostrar o comprometimento de cada escola com as PEE para que sejam verificadas essas duas ou mais hipóteses, no sentido de servir de parâmetro para que os pais possam fazer a melhor escolha.

## **2) Indicador “mensalidade”**

Conforme a análise anterior, as escolas-caso cobram taxas das práticas esportivas extracurriculares. Para a escola “E” as taxas são cobradas somente para as escolinhas – grupos anteriores as categorias -, e servem para fazer a operacionalização de custos gerados pelas práticas esportivas extracurriculares; para a escola “G” são cobradas para o aluno valorizar a atividade, talvez no sentido de assumir um compromisso com a prática esportiva que se está optando, e a taxa também serve para operacionalização de custos.

## **3) Indicador “auxílio ao esporte”**

Em relação a esse indicador, percebeu-se diferença entre as escolas da segunda etapa do estudo, sendo que aquela que possui o maior número de alunos não possui patrocinador e é responsável pela aquisição e manutenção do material no início de cada ano. Já a escola “G” possui patrocinador para todas as modalidades, recebendo um valor mensal, e como retorno divulga o nome do patrocinador nas camisetas e no ginásio. Embora, também, a aquisição e a manutenção sejam de responsabilidade da escola, elas acontecem sempre que necessário, o que difere da outra escola.

Para aprofundar e confirmar algumas respostas desse indicador foi indagado aos professores por quem eram disponibilizados os recursos financeiros para o desenvolvimento das práticas esportivas. Tanto para os professores da escola “E” - 64% das respostas -, como da escola “G” - 50% das respostas -, os recursos financeiros são disponibilizados pela própria escola. As demais respostas, pouco frequentes, apontaram os eventos, as famílias, as Associações de Pais e Mestres (APM) e o patrocinador. E ainda a maioria de ambas escolas revela não haver diferença de tratamento – PEE -, nesta liberação de recursos, ficando representadas por 89% dos professores da escola “E” e 71% dos professores da escola “G”.

## **4) Indicador “qualificação”**

A análise anterior mostrou que boa parte das escolas não dispõe de recursos financeiros para qualificar os seus professores. A escola “G” não melhora o nível de seus professores por falta de opções – inexistência de cursos de atualização no município -, na opinião de seu diretor. O coordenador diz não estar ciente de como funciona esta situação na escola devido ao seu trabalho ser muito recente.

A escola “E”, na opinião do diretor, melhora o nível dos professores das práticas esportivas extracurriculares porque considera isto importante. O coordenador revela que em parte é realizada essa qualificação pela escola, pois existe uma ajuda de 50% do valor dos cursos.

Logo, as duas escolas-caso agem diferentemente da maioria. A instituição com maior número de alunos incentiva a formação continuada de seus professores para obter profissionais atualizados na sua instituição e a outra escola, embora não qualifique seus profissionais, diz não ter encontrado opções para que isso seja uma prática na escola, existindo, portanto a intenção de proporcionar essa qualificação.

Sendo assim, as escolas-caso corroboram com Farias et al (2001) quando afirmam que o professor para manter-se qualificado e atualizado no sentido de obter novos conhecimentos deve participar de programas de formação continuada.

### **5) *Indicador de “marketing”***

No momento em que se identificou as PEE como meio de atração e manutenção dos alunos, assegurando conseqüentemente a receita dessas escolas pertencentes à segunda etapa do estudo, entendeu-se que existe uma intenção por parte daqueles que responderam ao questionário relacionada à questão da oferta e procura.

As PEE ofertadas estão de certa forma sendo utilizadas como atrativo para a comunidade pelotense. Isto pode ser justificado quando a escola “E” explica que as PEE agregam um valor à escola, que os pais se interessam pelas atividades e a oferta delas faz com que optem pela escola. Os participantes da escola “G” complementam essa resposta salientando o fato dos alunos permanecerem na escola, porque através das PEE criam vínculo com a instituição e com o grupo coletivo, e que elas auxiliam na paixão pela escola.

Logo, essas atividades se tornam importantes neste contexto no sentido de atender ao interesse subjacente e construir vínculos que assegurem um relacionamento duradouro entre escola e família.

Na visão dos professores isso não é diferente. Com 78% da escola “E” e 100% da escola “G”, as PEE podem ser consideradas um meio de atrair e manter os alunos na escola. Os demais professores da escola “E” não estão bem certos em relação a essa afirmativa e, portanto, as respostas que emitiram foram “talvez” e “em parte”, não havendo nenhum participante contrário a essa idéia.

As justificativas apresentadas para as respostas positivas – sim - estão relacionadas à oferta, com 78% das respostas dos professores da escola “E” e 75% dos professores da escola “G”. A maior parte deles referem que as práticas esportivas extracurriculares fazem a diferença e são preponderantes no momento da escolha ou permanência do aluno na instituição. Aqueles que responderam “talvez” ou “em parte” dividem a responsabilidade do esporte com a formação que a escola oferece, sendo importante estarem vinculadas para atingir esse resultado – atrair e manter.

Para Moraes (1998), o esporte é o mais eficiente chamariz da televisão, dá sobrecarga ao restante da programação, pois incentiva os telespectadores à audiência, por cabo ou por satélite. Tem-se a intenção de usar o esporte como “isca” e principal instrumento de oferta em todas as operações de televisão.

Além disso, o esporte é o parceiro preferencial da espetacularização na mídia televisiva porque oferece o cenário, o roteiro, os atores, os espectadores, os consumidores. Isto compõe um produto altamente comercializado - o espetáculo esportivo, o show já pronto. O que provoca essa aceitação e absorção do esporte é que uma de suas características é a universalização da sua linguagem, e isso reconhecidamente facilita sua operacionalidade (Pires, 2002).

Logo, percebe-se que hoje o esporte está sendo utilizado não só como chamariz para o consumo de produtos em nível de telecomunicações, como também para usufruir sua total influência no meio social, cultural e educativo. Portanto, o marketing esportivo ganha espaço na realidade atual e está permeado de múltiplos interesses.

#### **6) Indicador “competições”**

Ambas as escolas apresentam os mesmos responsáveis pelas taxas de competições e demais despesas quando em competição - conforme a análise anterior baseada em todas as escolas participantes do estudo -, ficando as escolas responsáveis pelas taxas de inscrição cobradas em competição e a escola e família dividindo as outras despesas - escola responsável pelo transporte e a família pelas demais.

Também no sentido de perceber o incentivo advindo das escolas-caso no momento de promover os eventos esportivos, perguntou-se aos professores se eles tinham um limite de ação para organizar os eventos durante o ano. Ambas as escolas incentivam seus professores, pois os mesmos não possuem limite para organizar os eventos competitivos na escola. A maioria – 100% da escola “E” e 86% da escola “G” - ressaltou

organização prévia em função do período e data a ser realizado e bom senso, para que os demais colegas possam ter chance de organizar também.

Logo, a organização de competições para os mais jovens na visão de Mesquita (2000), devem prever:

- a utilização de sistemas de provas que não conduzam à eliminação, sendo garantida a participação ao longo do torneio;
- recompensas a todos os participantes;
- um ambiente cooperativo entre todos os participantes (atletas, treinadores, árbitros),
- provas de pequena duração (não provocar a saturação dos participantes), sem desperdiçar muito tempo em formalidades.

### **Relação das estruturas física e recursos humanos, pedagógica e financeira.**

Frente a essa gama de informações e com a pretensão de responder a última questão norteadora da pesquisa, já que as três primeiras já foram cumpridas em análises anteriores – caracterização da estrutura física e recursos humanos, pedagógica e financeira das PEE das escolas particulares do município de Pelotas/RS -, evidencia-se que não são todas as três estruturas sobscritas que se encontram perfeitamente inseridas nas escolas particulares que fizeram parte da primeira etapa do estudo, embora boa parte das pesquisadas demonstrou interesse no desenvolvimento dessas atividades em função do retorno financeiro que através delas é possível se obter.

Ao contrário das escolas particulares que foram alvos da segunda etapa da pesquisa – os casos -, que nesse contexto são privilegiadas no que se refere à implementação das PEE. Ambas escolas são possuidoras de uma vasta estrutura física e humana, podendo dessa forma diferenciar sua oferta frente às demais. A organização e a coerência de objetivos em relação as nove escolas da primeira etapa e principalmente da escola-caso “E”, parece comprometer a sua estrutura pedagógica com a formação integral, além de valoriza-la no mercado – oferta -, a qual fez parte dos objetivos da maioria do estudo. E por fim, por mais que existam diferenças entre as duas escolas com relação as estruturas aqui estudadas, estrutura financeira principalmente no atinente a contrato, frente às demais parecem estar mais comprometidas com essas atividades que necessitam de investimento considerável para ser possível sua existência.

Isso tudo pode ser constatado no decorrer do estudo quando foram apresentadas as diferenças existentes entre as nove escolas participantes do estudo e as duas escolas com o maior número de alunos.

As evidências destacadas na estrutura física e recursos humanos das escolas-caso quando da implementação das PEE com relação às instalações, ao tipo de prática, ao número de professores, a utilização dos horários para o desenvolvimento dessas atividades, e o tratamento das PEE em relação ao marketing, acabam demonstrando não só qualidade quando da construção dessas atividades nesse contexto, como quantidade de serviços ofertados que a fazem ser um destaque frente ao mercado.

Enquanto as escolas-caso possuem várias instalações e oferecem múltiplas PEE, quatro escolas da primeira etapa da pesquisa não possuem nem um ginásio, e três delas não oferecem mais do que duas PEE. Na visão dos professores da segunda etapa do estudo, ambas escolas teriam interesse de ampliar ainda mais suas práticas esportivas se suas instalações permitissem, com o intuito de melhorar a sua oferta, atendendo principalmente a vontade de sua clientela – visão dos professores da escola “E” que já possui o maior número de alunos.

A quantidade de professores que se encontram relacionados com a Educação Física regular da instituição coloca a escola “E” em vantagem comparada com as demais escolas, pois muitos deles exercem sua atividade profissional apenas nesta escola, dedicando exclusivamente as atividades propostas por ela.

Comparando a avaliação realizada sobre o material existente nas escolas particulares de Pelotas, pode-se dizer que as escolas-caso se encontram em melhores condições que a avaliação geral da maioria das escolas que ficou entre satisfatório e ótimo. Vale ressaltar que a escola “E” é a única que obteve a mesma visão por todos os participantes – estado do material ótimo.

A visão positiva apresentada pela maioria das escolas de uma forma geral sobre a influência de sua estrutura física e a quantidade de oferta das PEE na escolha da escola pelos pais permanece na visão das escolas-caso, embora as duas categorias identificadas pelas nove escolas estejam invertidas na visão daquelas que fizeram parte da segunda etapa da pesquisa, demonstrando que estas estão primeiramente preocupadas com a formação integral e logo depois com a melhora da oferta de sua escola.

As diferenças detectadas na estrutura pedagógica com relação aos indicadores caracterização, funcionalidade, marketing, objetivo e competição explicam de certa forma



o por que a funcionalidade das escolas-caso se apresenta de uma forma mais eficaz que as demais escolas da pesquisa.

As atividades extracurriculares foram apontadas como inseridas no projeto pedagógico da escola - embora alguns indicativos demonstrem a lenta funcionalidade entre o PPP e a prática pedagógica dos professores -, exercendo um papel de formação tanto na opinião do diretor como na do coordenador, o que difere da primeira etapa em que os diretores as utilizam para marketing.

No indicador funcionalidade a escola “E” – que possui o maior número de alunos -, difere da escola “G”. Primeiro porque na escola “G” a elaboração e organização de suas práticas ocorrem desvinculadas da escola para a maioria dos professores e o PPP não influencia quando da construção das sessões ministradas pelos professores e enquanto a escola “G” está preocupada com o número máximo de alunos para constituir as turmas – incomodando-se com a qualidade -, a escola “E” está preocupada com o mínimo – incomodando-se com a quantidade -, o que demonstra preocupação com a manutenção das atividades.

Isso talvez fique mais claro quando no item marketing os coordenadores diferem da opinião geral dos participantes da primeira etapa – formação -, concordando com os diretores que dizem que a qualidade das PEE influencia a decisão dos pais e serve para melhorar a oferta da escola. A mesma justificativa é proferida pelos professores, gerando uma atenção maior dessas escolas para a captação da clientela através das PEE.

Em relação ao objetivo de ofertar as práticas esportivas foi exposta ao longo das análises, formação na visão dos diretores e marketing na visão dos coordenadores. Destaca-se a diferença entre as escolas-caso que na opinião dos diretores apresentaram em sua resposta indicativos da categoria oferta. Sendo que o diretor da escola “E” se refere ao mercado – demanda -, enquanto a escola “G” ao aluno – vínculo escolar e saúde.

Por último, novamente uma diferença entre os diretores das escolas-caso reafirmando o que foi dito. O motivo da escola com maior número de alunos participar de competições na visão do seu diretor é fazer o marketing da escola, promover a formação integral, formar atletas, criar vínculo escolar e motivar os alunos, enquanto que para o diretor da escola “G” é apenas para a formação integral. Mesmo que depois este último aponte a competição municipal como mais importante para a projeção da escola no mercado e o da escola “E” permaneça o seu raciocínio dizendo que todas são importantes para atingir os aspectos referidos em sua resposta.

Ainda neste indicador, constatou-se que quando da derrota proveniente de competição, a reação da comunidade educativa na visão dos diretores das escolas-caso é de incentivar os alunos para que em futuras competições sejam melhores, demonstrando assim uma preocupação com o resultado, pensando na satisfação dos alunos ou na visão da escola perante a comunidade, o que difere das escolas da primeira etapa, quando dizem ser indiferentes ao resultado.

Na estrutura financeira encontram-se vários pontos divergentes entre as escolas-caso, por que de uma forma geral a escola “G” procede da mesma forma que as demais escolas do estudo. Sendo diferenças que firmam um maior comprometimento da escola “E” com a estrutura financeira das práticas esportivas extracurriculares. Estas estão ligadas ao contrato, mensalidade, auxílio ao esporte e marketing.

A relação contratual que apresenta a escola “E” está longe de ser alcançada pelas demais escolas participantes. Uma vez que apenas um professor trabalha como prestador de serviços e por número de alunos, os demais são celetistas, por hora/aula, frequência quinzenal e recebem hora-extra, caso trabalhem fora do seu horário.

A mensalidade das PEE é cobrada apenas para as escolinhas – grupos anteriores a categoria mirim -, pelo mesmo motivo da maioria – operacionalização de custos.

Como a maioria, não possuem patrocinador, mas são responsáveis pela aquisição e manutenção do material. Diferente da escola “G” que embora também se responsabilize pelo material, possui patrocinador para auxiliar outros custos com as modalidades.

Enquanto as demais escolas não dispõem de recursos financeiros para atualizar seus professores, ambas escolas possuem, embora a “G” diz não ter encontrado opções para qualificação de seus professores.

Para a maioria das escolas do estudo as PEE são um meio para atrair e manter os alunos na escola. Todavia, a escola “E” ao invés de justificar que isso acontece porque as práticas esportivas são consideradas vínculo e marketing, ela aponta apenas o marketing como determinante dessa afirmativa.

Contudo, entende-se que existe uma relação dessas três estruturas com a oferta das práticas esportivas, sendo que aquelas escolas que apresentaram as estruturas de forma otimizada – equilíbrio e comprometimento dos indicadores-, são as que possuem a maior clientela do mercado pelotense, talvez por conseguir dessa forma oferecer uma formação mais completa, em função de sua estrutura física e recursos humanos disponibilizados para atender a clientela, sua estrutura pedagógica que objetiva e viabiliza as práticas esportivas como mais um elemento na formação das crianças e jovens e a estrutura financeira que

permite que estas atividades existam e garante o comprometimento daqueles que são responsáveis pelo seu desenvolvimento.

## CAPÍTULO V

O esporte só será a coisa mais importante do mundo para a criança quando formos capazes de o construir à medida das suas necessidades possibilidades e expectativas.

**Antônio Marques**

### CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

O presente estudo ilustrou aspectos da condição de existência das práticas esportivas extracurriculares nas escolas da rede particular da cidade de Pelotas/RS. Após o processamento e reflexão acerca dos dados carreados ao corpo do trabalho, apontam-se uma série de conclusões, que ora se passa a analisar.

A estrutura física e recursos humanos das escolas participantes do estudo são variados, sendo que as duas escolas-caso, presentes na segunda etapa da pesquisa, possuem instalações e corpo profissional privilegiados em relação às demais. A ligação dessa estrutura com as PEE é ora de causa, ora de consequência: por vezes as práticas são oferecidas porque há espaço e professores para tanto – caso das escolas com instalações privilegiadas -; outras vezes, cria-se o espaço e contrata-se pessoal porque se quer oferecer as práticas – caso das escolas com instalações reduzidas.

É certo que as melhores estruturas, que possibilitam as mais diversificadas e qualificadas PEE, estão presentes nas duas escolas com maior número de alunos. Todavia, o que parece ser uma política de ação orientada e bem sucedida, tendo o esporte escolar por instrumento aos fins das instituições – sejam eles de formação ou de marketing -, é, na maioria das vezes, uma engrenagem descompassada, que acaba por minimizar os resultados positivos que poderiam advir de uma correta e consciente utilização do espaço efetivo nas escolas.

A estrutura pedagógica das participantes demonstrou a existência de um lento processo de inclusão e otimização das PEE no projeto político pedagógico das instituições – embora a maioria das escolas afirme que as PEE estão inseridas no PPP. Tanto é lento

que uma das escolas-caso não tem seu PPP pronto e a outra o tem, mas sem que as PEE estejam concretamente nele inseridas.

Os professores que trabalham com as PEE são, no geral, razoavelmente bem qualificados, mas não estão devidamente sintonizados à filosofia pedagógica das instituições. Com exceção da escola-caso “E”, não existe um agir coordenado desses profissionais, sendo que o PPP não é considerado, na maioria das vezes, na elaboração das sessões das práticas.

A formação integral dos alunos através das PEE é buscada mais nas escolas-caso que nas demais. Todavia, está sempre presente juntamente com o objetivo pedagógico, o elemento financeiro. A busca de “saúde” nas finanças das instituições se dá também através das PEE.

Dita estrutura financeira está claramente atrelada as PEE, mormente nas escolas-caso. A oferta dessas atividades garante um incremento no número de alunos, vez que torna o “pacote educacional” mais atraente e completo. Por outro lado, as despesas de operacionalização das práticas são também suportadas pela própria escola, conjuntamente com as famílias, e algumas, ainda pelo patrocinador.

É certo, assim, que as PEE constituem um elemento mercadológico extremamente importante nas escolas estudadas, principalmente nas escolas-caso, embora tenham estas sido também as mais incisivas a apontarem a formação integral como significado das práticas. Investimentos no pagamento de profissionais, manutenção de material e de estrutura, além de outros tantos, são feitos pelas duas escolas no intuito de formar e arrecadar mais fundos. Explica-se dita conduta pelo fato de que o oferecimento de uma melhor qualidade de serviços, com profissionais capacitados e boas estruturas, demanda, também, disponibilidade e solidez de capital.

Vale ressaltar que há uma relação das três estruturas analisadas – física e recursos humanos, pedagógica e financeira -, com a melhor oferta das práticas esportivas, sendo que aquelas escolas que apresentaram as estruturas de forma otimizada são as que possuem a maior clientela do mercado pelotense. Pode-se, pois, afirmar que um investimento na implementação de estrutura física e recursos humanos de nada serve sem que sejam fixados objetivos adequados, qualidade nos serviços e planejamento financeiro. O contrário também é verdadeiro, ou seja, ter recurso financeiro e não ter qualidade nos serviços nem estrutura física causa insatisfação da clientela. De tal forma que, em qualquer situação possível de ser combinada, se a atenção a todas as estruturas não for adequada, compromete-se a visualização da escola na comunidade – afirmativa que pode ser

verificada pela estruturação uniforme da escola com maior número de alunos matriculados. Embora, o número de praticantes dessa escola não seja o maior, evidenciou-se que quando os pais fazem a escolha da escola para o seu filho levam as estruturas em consideração - visão dos participantes do estudo -, talvez pelo fato dos pais acreditarem ou desejarem que seu filho mais tarde venha ter interesse por esse tipo de atividade – afirmativa que necessita de investigação. Dessa forma, deve-se, assim, ter uma clara e forte intenção a nortear a interação das estruturas analisadas, de modo a atender da melhor forma as necessidades e anseios dos alunos.

O estudo deixou claro que a razão das escolas estarem oferecendo as práticas esportivas é a formação – para a maioria dos coordenadores - e o marketing – para a maior parte dos diretores - e que o significado é norteador por esses dois vetores na opinião da maioria. Neste ponto percebe-se que as escolas-caso – diretores, coordenadores e professores - estão diferindo, em parte, do contexto, pois entendem que as PEE significam formação no ambiente escolar.

Assim, pode-se afirmar que existe uma relação positiva entre a implementação dessas três estruturas para a PEE e a opinião daqueles que são o público alvo na visão dos participantes do estudo - famílias. Interferem nesta relação a intenção das escolas e a transparência de suas administrações em relação ao reconhecimento da dualidade oferta/formação assumida por essas práticas no ambiente educacional da rede privada.

Da investigação interligada dessas três estruturas – física e recursos humanos, pedagógica e financeira – pode-se perceber a existência de ambiente fértil para as PEE no contexto da pesquisa. No entanto, o espaço físico, o número de professores, os objetivos educacionais, a disponibilidade de recursos monetários e a concorrência mercadológica não interagem de forma coerente e eficiente face às PEE na quase totalidade das escolas investigadas.

Diretores, coordenadores e professores falam línguas diferentes dentro das instituições, inexistindo uma intenção uniforme a orientar e organizar as estruturas analisadas. Em decorrência disso, as instituições não conseguem definir concretamente porque razões e com que significados estão oferecendo as PEE. Ora aponta-se para a formação integral, ora aponta-se para o marketing; partes diferentes da mesma instituição trabalham em sentidos diversos.

A constatação mais grave advinda desse processo desordenado em que se encontram as PEE é que as instituições buscam a sobrevivência no mercado acima de tudo. Se a formação dos alunos aparece em algumas respostas dos participantes do estudo como

elemento primordial não é porque é esta a fiel realidade, mas porque hipocrisia e inconsciência se unem em lamentável combinação (discurso x prática). O fato é que as práticas extracurriculares estão presentes nas escolas porque são lucrativas e porque o esporte causa uma impressão positiva na sociedade como um todo, mesmo que não seja isso o que sempre se diga.

Todavia, ficou demonstrado no presente estudo que as PEE de fato têm razão e significância para as escolas, sem que, contudo, estas saibam exatamente quais são elas. E isto ocorre em decorrência da obstinação financeira dos envolvidos – que acaba por privar de atenção e esforço a área pedagógica.

A adaptação do esporte à contemporânea sociedade do capital não pode fazer com que as escolas – espaços por excelência para a iniciação esportiva – fixem objetivos mercadológicos em detrimento dos sólidos valores morais e intelectuais construídos através dos tempos. A adaptação das instituições ao mercado deve-se dar de forma gradual e em equilíbrio com o fundamento de suas existências: a formação humana, a intelectual e a social de seus alunos.

Todavia, o verdadeiro estado letárgico a que está submetido boa parte dos participantes do estudo reflete-se também na displicência, omissão e conformação de alguns profissionais da área da Educação Física. Uma escola sem política definida para suas atividades dá espaço a trabalhos incoerentes e sem objetivos.

Sabe-se nas escolas investigadas que o esporte tem uma importância e, por isso, ele é incluído na oferta do “produto educação”. Todavia, olvida-se de que se o esporte traz retorno financeiro e atrai clientela é porque tem influência concreta e determinante na vida daqueles que o praticam.

Ao se implementar uma PEE, deve-se ter claro que o desenvolvimento do ser humano é complexo e gradativo, sendo a infância e a adolescência as fases primeiras e por sobre as quais se sustenta este processo. O esporte pode proporcionar auto-afirmação, autoconfiança, responsabilidade, motivação, persistência, equilíbrio emocional e saúde física e mental, vai depender de como o processo será orientado. Logo, o fato de ser a escola o reduto principal da iniciação esportiva faz dela um elemento fundamental da formação do ser humano.

Os momentos que um aluno passa envolvido com uma prática esportiva irão sempre ter reflexos, positivos ou negativos, em toda a sua vida. Assim, uma PEE pode formar um ser melhor e mais completo, fixando valores e qualidades importantíssimos para

a sua existência, mas pode também, se mal implementada, desperdiçar tempo e prejudicar a formação dos alunos de determinada instituição.

As escolas investigadas ainda não direcionaram sua estrutura conscientemente para uma boa implementação das PEE. O materialismo exacerbado faz mais uma vez do homem o seu próprio mal. A concorrência excessiva do “mercado do ensino” fez dos educadores profissionais confusos.

Parte do problema está também no fato de que, ao invés de se perceber em primeiro lugar os anseios das crianças – interessadas em suprir as necessidades de sua faixa etária -, são considerados os interesses dos adultos – segundo os quais o aluno é considerado um cliente em potencial.

A satisfação e orientação dos alunos devem fazer parte do método de conquista empregado pelas escolas. As PEE, nesse contexto, têm sido apenas busca frenética por novos clientes, deixando em plano secundário o real compromisso educativo.

A escola tem o papel de formar seus alunos para fins sociais. Os motivos “capitalistas” que estão presentes em qualquer empresa deveriam ser flexibilizados ao pensar-se que o esporte, por si só, tem abrangência e vários sentidos de busca interior, e que neste contexto precisa ser direcionado.

Essa “crise” de identidade enfrentada pelas escolas – empresas ou instituições educacionais -, exige, portanto, de forma urgente uma reflexão da importância das PEE como instrumento educador, formativo, e de desenvolvimento humano.

O erro não está na oferta variada, tampouco na qualificação de imagem das escolas frente ao mercado, mas no desmerecimento das atividades esportivas como se a elas devesse ser imputado apenas o sentido materialista de suprir a demanda existente, impossibilitando a motivação e a absorção agradável e gradual pelos alunos de forma comprometida com seu desenvolvimento.

Respondendo as questões orientadoras do presente trabalho, as práticas esportivas extracurriculares são oferecidas em razão de seu potencial de marketing, significando fator de captação de recursos pelas escolas, na sua maioria. As duas escolas-caso, além desses vetores, demonstraram uma incipiente preocupação com a formação dos alunos através do esporte. Fato é que estas são as escolas mais procuradas pela sociedade pelotense, e se isto ocorre, é sinal de que ainda há uma resistência de pais e alunos à sub-valorização das PEE; sinal de que há valores a serem resgatados e muito trabalho a ser feito para o alcance de um convívio saudável e equilibrado da educação mercadologicamente competitiva com a educação humana e social.



Logo, cumpre dizer que a razão e o significado das PEE são – como lamentavelmente se constatou – primordialmente o capital; contrariamente, deveriam ser a evolução da sociedade através da formação de suas crianças.

Por outro lado, embora a implementação das práticas esportivas extracurriculares nas escolas particulares de Pelotas/RS tenha demonstrado um certo desequilíbrio das estruturas e seu funcionamento, reconhece-se que este é um processo dinâmico e, portanto sujeito a constantes transformações, que dependerá muito da intenção daqueles que as implementam e as conduzem. E ainda, que a escola-caso “E” pode ser considerada um caminho para a inserção dessas atividades no contexto escolar em virtude de estar mais próxima de uma proposta coerente, além do valor atribuído as PEE e reconhecido pelos participantes de sua instituição.

O assunto, todavia, é complexo e vasto. Sem a pretensão de tê-lo esgotado e ciente das limitações encontradas neste estudo em função do método escolhido, sugere-se que em futuros estudos os pais e os alunos – sujeitos importantes para complementarem as questões aqui almejadas – sejam investigados no sentido de enriquecer as respostas já obtidas e que sejam observadas as sessões ministradas pelos profissionais para traçar um paralelo entre o discurso e a prática, pois se reconhece a dificuldade de avaliar o objetivo e o significado que tem o esporte para cada instituição de ensino, frente às inúmeras variáveis apresentadas em torno desta questão.

Assim, ter-se-á a demonstração da influência das práticas esportivas extracurriculares – implementadas da maneira que se verificou – na vida das crianças e de suas famílias.

## REFERÊNCIAS

- Almeida, R. S. (1997). A prática pedagógica da Educação Física na construção do projeto político-pedagógico da escola: a polêmica do discurso superador. *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. (1), 114-121.
- Afonso, M. R. (2003). *Pós-graduação/Graduação: a mediação do conhecimento em Educação Física*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Andrew, G. M., Oldridge, N. B., Parker, J. O., Cunningham, D. A., Rechnitzer, P. A., Jones, N. L., Buck, C., Kavanagh, T., Shepard, R. J., & Sutton, J. R. (1981). Reasons for dropout from exercise programs in post coronary patients. *Medicine and science in sports and exercise*, 13, p164 – 168.
- Arena, S. S. (1998). Especialização esportiva; aspectos biológicos, psicossociais e treinamento a longo prazo. *Corpoconsciência*. Santo André, 9(1), 41-54.
- Barros, A. J. P. & Lehfeld, N. A. de S. (1999). *Projeto de Pesquisa: Propostas Metodológicas*. 9ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Bento, J. O. (s.d.). Novas motivações, modelos e concepções para a prática esportiva. In: *O desporto no Século XXI – os novos desafios*. Oeiras (Portugal), Câmara Municipal de Oeiras, pp. 113-146.
- \_\_\_\_\_. (1995). *O outro lado do desporto*. Porto: Campo das Letras.
- \_\_\_\_\_. (1999) Contexto e perspectivas. In: Bento, J. O; Garcia, R; Graça, A. *Contextos da Pedagogia do desporto – perspectivas e problemáticas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- \_\_\_\_\_. (2004). Desporto para crianças e jovens: das causas e dos fins. In: Gaya, A.; Marques, A.; Tani, G. (Orgs) *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Bento, J. O; Garcia, R; Graça, A. (1999). *Contextos da Pedagogia do desporto – perspectivas e problemáticas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Betti, M. (1991). *Educação Física e sociedade*. São Paulo: Movimento.
- Berger, B. G. & Mcinman, A. (1993). Exercise and the quality of life. In: *Handbook of research on sport psychology*. New York: MacMillan.
- Bojikian, J. C. M. (1999). *Ensinando voleibol*. Guarulhos: Phorte Editora.
- Bompa, T. O. (2002). *Treinamento total para jovens campeões*. São Paulo: Editora Manole Ltda.
- Bourdieu, P. (1990). Programa para uma sociologia do esporte (p. 207-220). In: Bourdieu, P. *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense.

- Bracht, V. (1986) A Criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, 7 (2), 62 – 68.
- \_\_\_\_\_. (1992) *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister.
- \_\_\_\_\_. (1997). *Educação Física e aprendizagem social*. 2ª ed. Porto Alegre: Magister.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Sociologia crítica do esporte: uma introdução*. 2ª ed. Ijuí: Unijuí.
- Brettschneider, W.-D. (1991). *The many faces of sport as a challenge for sport pedagogy and physical education: the Cagigal memorial lecture*. Paper presented at the AIESEP/NAPEHE World Congress, Atlanta.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano: Experimentos en Entornos Naturales y Diseñados*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bruhns, H. T. (1993). *O corpo parceiro e o corpo adversário*. Campinas: Papirus.
- Bueno, S. (2000). *Minidicionário da língua portuguesa*. São Paulo: FTD.
- Capinússu, J. M. A. (1985). A necessidade da presença do professor de Educação Física no trabalho das escolinhas. *Revista Sprint*. Rio de Janeiro, 3 (2), 86 – 89.
- Carreiro da Costa, F. (1994). Formação de professores: objectivos, conteúdos e estratégias *Revista da Educação Física/UEM*, 5 (1), 26-39.
- Carreiro da Costa, F. (1996). Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: uma análise a partir da investigação realizada em Portugal. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 14, 7-30.
- Chauí, M. (1994). *Introdução a história da filosofia. Dos pré-socráticos a Aristóteles*. São Paulo: Brasiliense.
- Chaves, R. da S. (1985). O treinamento, a especialização e a competição para crianças. *Revista Sprint*. Rio de Janeiro, 3 (2), 74 – 77.
- Costa, M. G. (1992). Avaliação da Educação Física e do esporte no ensino de I e II graus: problemas e perspectivas (p. 13 – 24). In: Montandon, I. *Educação Física e Esporte: nas escolas de 1º. e 2º graus*. Belo Horizonte – Rio de Janeiro: Villa Rica Editoras Reunidas Ltda.
- Cratty, B. (1984). *Psicologia no esporte*. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil.
- Davidoff, L. L. (1983). *Introdução à psicologia*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.
- Delors, J. (2001). *Educação: um tesouro a descobrir*. (5 ed.). São Paulo: Cortez.
- Dencker, A de F. M. & Da Viá, S. C. (2001). *Pesquisa empírica em ciências humanas (com ênfase em comunicação)*. São Paulo: Futura.

- Dicionário da Atividade Física e Saúde. Acesso em 10.01.2005. Disponível em: [www.cdof.com.br](http://www.cdof.com.br)
- Dicionário de Marketing. Acesso em 10.01.2005. Disponível em: [www.ric.com.br](http://www.ric.com.br)
- Dietrich, K; Durrwachter, G; Schaller, H-J. (1994). *Os grandes jogos: metodologia e prática*. Rio de Janeiro: Ao livro técnico S/A.
- Elias, N. & Dunning, E. (1992). *A busca da excitação*. Lisboa: Difel.
- Faria, R & Tavares, F. (1992). O comportamento estratégico - acerca da autonomia de decisão nos jogadores de desportos colectivos. In: Bento, J. & Marques, A. (eds). *As ciências do desporto, a cultura e o homem* (291-296). Porto: FCDEF-UP e CMP.
- Farias, G. O.; Shigunov, V. & Nascimento, J. V. (2001). Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: Shigunov, V. & Neto, A. S. *A formação profissional e a prática pedagógica*. Londrina: O Autor.
- Fernandes, E. (1990). *O aluno e o professor na escola moderna*. Aveiro: Editora Estante.
- Ferreira, I. L. & Caldas, S. P. S. (1992). *As atividades na pré-escola*. São Paulo: Saraiva.
- Figueira, M. L. M. (2004). *O lugar do corpo na escola*. Anais do II Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte. UNESC, Criciúma.
- Garganta, J. (1995). *Reflexão - contributo para a abordagem do futebol na escola*. Horizonte, II (9): 97-101.
- \_\_\_\_\_. (1998). Para uma teoria dos jogos desportivos coletivos. In: Amândio Graça & José Oliveira. *O ensino dos jogos desportivos*. FCDEF, Universidade do Porto.
- Gattaz, A. C. (1995). *Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral*. I encontro regional de História oral/ Sudeste-Sul (p. 135-140). São Paulo, 26 a 28 de abril.
- Geuss, R. (1988). *Teoria crítica: Habermas e a escola de Frankfurt*. Campinas: Papirus.
- Godoy, A. S. (1995). A pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo, 35.(3), p. 20-29, mai./jun.
- Gomez, R. H. (1980). Momentos y fundamentos de la iniciación deportiva. *Revista Stadium*. Buenos Aires, 14 (83), 14-19.
- Gottman, J.; Declaire, J. (1997). *Inteligência emocional e a arte de educar nossos filhos: como aplicar conceitos revolucionários da inteligência emocional para uma compreensão da relação entre pais e filhos*. Rio de Janeiro: Objetiva Ltda.
- Graça, A. (1998). Os comos e os quando no ensino dos jogos. In: Graça, A. & Oliveira, J. *O ensino dos jogos desportivos*. Faculdade de Ciências do desporto e de educação física: Universidade do porto.

- Graça, A. & Oliveira, J. (1995). *O ensino dos jogos desportivos*. Porto: Universidade do Porto.
- Greco, J. P. (1995). *O ensino do comportamento tático nos jogos esportivos coletivos: aplicação no handebol*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação, EUC, Campinas.
- Habermas, J. (1994). Conhecimento e interesse. In: *Técnica e ciência como "ideologia"*. Lisboa: Edições 70.
- John, H. G. (1984). *The development of young competitive swimmers*. Eugene, Olympic Scientific Congress.
- Krebs, R. J. (1987). Early sport specialization: a conceptual and causal-comparative study. *Unpublished doctoral dissertation*. New Mexico University, Albuquerque.
- Krebs, R. J. (1995a). *Desenvolvimento Humano: Teorias e estudos*. Santa Maria: Casa Editorial.
- \_\_\_\_\_. (1995b). *Urie Bronfenbrenner e a ecologia do desenvolvimento humano*. Santa Maria: Casa Editorial.
- Krebs et al. (1996). *Desenvolvimento humano: uma área emergente da ciência do movimento humano*. Santa cruz do sul.
- Kotler, P. (1993). *Princípios de Marketing*. Rio de Janeiro: Prentice hall do Brasil.
- Kuazaqui, E. (2000). *Marketing turístico e de hospitalidade*. São Paulo: Markon Books.
- Kunz, E. (1994). *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Editora UNIJUÍ.
- \_\_\_\_\_. (2001). *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Ijuí: Editora UNIJUÍ.
- Leonardos, A.; Gomes, C. A.; Walter, R. K. (1994). *Estudo de caso aplicado às inovações educacionais: uma metodologia*. Brasília: INEP.
- Lima, T. (1981). *Alta competição: desporto de dimensões humanas?* Lisboa: Livros Horizonte.
- Lipovetsky, G. (1986). *La era del ocio*. Anagrama. Barcelona.
- Lüdke, M. & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U.
- Marques, A. (1999). Crianças e adolescentes atletas entre a escola e os centros de treino...entre os centros de treino e a escola. In: Marques et al. *Seminário internacional treino de jovens*. Lisboa: Secretaria do estado do desporto.
- \_\_\_\_\_. (2004). Fazer da competição dos mais jovens um modelo de formação e de educação. In: Gaya, A.; Marques, A.; Tani, G. *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.

- Maslow, A. M. (1987). *Motivation and personality*. New York: harper & Row.
- Mattos, M. G. & Neira, M. G. (2000). *Educação Física na adolescência: construindo o conhecimento na escola*. São Paulo: Phorte Editora.
- Mesquita, I. (1992). Voleibol-Abordagem Específica. In: *Educação Física na Escola Primária (Iniciação Desportiva)*. FCDEF-UP/Câmara Municipal do Porto, 2, 77-89.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Pedagogia do treino: A formação em jogos desportivos coletivos*. 2 ed, Lisboa: Livros Horizonte.
- Minayo, M. C. de S. (2001). *Pesquisa social: teoria, método, e criatividade*. 18 ed, Petrópolis: Editora Vozes.
- Molina Neto, V. (1997). A formação profissional em Educação Física e Esportes. *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*. (1), 36-44.
- Moraes, D. (1997). A dialética das mídias globais. In: *Globalização, mídia e cultura contemporânea*. Campo Grande: Letra livre.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Planeta mídia: tendências da comunicação na era global*. Campo Grande, Letra livre.
- Nasário, S. T. & Shigunov, V (2001). Concepção da prática pedagógica do professor de Educação Física: importância e influência do aluno. In: Shigunov, V. & Neto, A. S. *A Formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física*. Londrina: Midiograf.
- Nascimento, J. V. do. (1998). *A formação universitária em Educação Física: uma abordagem sobre o ambiente percebido e auto-percepção de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses*. Tese de Doutorado, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade de Porto.
- Neto, I. B. (2000). Proposta para o ensino da Educação Física. *Caderno da Educação Física: estudos e reflexões*. Cascavel, Edunioeste, 2(1), 87-106.
- Oliveira, P. De S. (1998). Caminhos da construção da Pesquisa em Ciências Humanas. In: Paulo de Salles Oliveira (org). *Metodologia das Ciências Humanas*. São Paulo: Hucitec/UNESP.
- Padiglione, V. (1995). Diversidad y pluralidad en el escenario desportivo. *Apunts: Educacion Fisica y Desportes*. Barcelona. INEF de Catalunya, 41, 30-35.
- Paula, P. de. (1992). Os efeitos do discurso neo-liberalista (na Educação Física em particular). In: Montandon, I. *Educação Física e esporte: nas escolas de 1º.e 2º graus*. 2 ed. Belo Horizonte – Rio de Janeiro: Villa Rica.
- Pieron, M. (1988). *Didáctica de las actividades físicas y desportivas*. Barcelona: Gimnos Editorial.

- Pires, G. de L. (2002). *Educação Física e o discurso midiático: abordagem crítico-emancipatório*. Ijuí: UNIJUI.
- Pociello, C. (1981). Nouvelles approches. In: Pociello, C. *Sports et société – approche socio-culturelle des pratiques*. Paris, Éditions Vigots, 9-29.
- Rechia, S.; Sebben, T.; Marques, T.; Pikussa, R. (2004). *A escola e os espaços lúdicos*. Anais do II Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte. UNESC, Criciúma.
- Reis, H. B. (1994). *O ensino dos jogos coletivos esportivos na escola*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria.
- Rice, F. P. (1992). *Human development: A life-span approach*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Rocheftort, R. S. & Cordeiro, C. R. (1991). Iniciação X Especialização Esportiva: uma análise situacional. 1991. *Relatório de Pesquisa do CNPQ*. Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.
- Rocheftort, R. S. (1998). *Voleibol – das questões pedagógicas... a técnica e tática do jogo: uma revisão bibliográfica*. Pelotas: Editora Universitária da UFPel.
- Rubio, K. & Simões, A. C. (1998). Uma análise das relações interpessoais em uma equipe esportiva. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Campinas, 19 (3), 60-70.
- Saad, M. A. (2002). *Estruturação das sessões de treinamento técnico-tático nos escalões de formação do futsal*. Dissertação de Mestrado. Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina.
- Sadi, R.S. (2003). O esporte escolar no novo tempo para o governo Lula: concepção, método e projeto. *Boletim Brasileiro de Educação Física*, Ano IV, n 35, Julho.
- Santos, B. de S. (2000). *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez.
- Scalon, R. M. (1998). *Fatores motivacionais que influenciam na aderência e no abandono dos programas de iniciação desportiva pela criança*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Schmidt, R. A. (1992). *Aprendizagem e performance motora: dos princípios à prática*. São Paulo: Movimento Ltda.
- Shigunov, V. (1994). Formação de professores de Educação Física: estudo da dimensão afetiva. *Revista Unimar*, 16 (1), 243-157.
- Shigunov, V. (1997). A influência dos espaços físicos e materiais esportivos das escolas públicas no desempenho do professor de Educação Física (p. 679-686). *Anais do X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte*, Goiânia, 20 a 25 de outubro.

- Shigunov, V. (1998). Social motives and their relation to practice and participation in “master’s” competitions. In: *World Sport Science Congress*, Garden City, 1, 83-83.
- Shigunov, V. & Anfilo, M. A. (2002). A influência da competição esportiva do comportamento social e afetivo dos atletas em idade escolar. In: Sonoo, C. N.; Souza, C.; Oliveira, A. A. B. de. *Educação Física e esportes: os novos desafios da formação profissional*. Maringá: UEM.
- Shigunov, V. & Pereira, V. R. (1994). *Pedagogia da Educação Física: o desporto coletivo na escola, os componentes afetivos*. São Paulo: IBRASA.
- Siedentop, D. (1994). *Sport Educacion: quality PE through positive sport experiences*. Champanign: Human Kinetics.
- Silva, E. T. (1991). *O professor e o combate a alienação imposta*. São Paulo: Cortez/ Autores Associados.
- Silva, C. P. & Martineli, T. A. P. (2002). A prática pedagógica reflexiva em Educação Física escolar: primeiras aproximações. *Educação Física e Esportes: os novos desafios da formação profissional*. (Sonoo, C. N.; Souza, C., Oliveira, A. A. B., Org.). Maringá: Def.
- Sobral, F. (1994). O andebol à medida da criança. *Andebol Revista*, 1, 8-11.
- Stefanello, J. M. F. (1999). *A participação da criança no desporto competitivo: uma tentativa de operacionalização e verificação empírica da proposta teórica de Urie Bronfenbrenner*. Tese de Doutorado. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- Stefanello, J. M. F. (2002). Educação Física e desporto: as atuais necessidades de desenvolvimento da infância à idade adulta. In: Sonoo, C. N.; Souza, C.; Oliveira, A. A. B. de. *Educação Física e esportes: os novos desafios da formação profissional*. Maringá: UEM.
- Stigger, M. P. (2002). *Esporte, lazer e estilo de vida: um estudo etnográfico*. Campinas: Autores Associados.
- Tani, G. (1998). Aspectos básicos do esporte e educação motora. *Anais I Congresso Latino Americano de Educação Motora e II Congresso Brasileiro de Educação Motora*, Foz do Iguaçu, UNICAMP/FEF/DEM.
- Tani, G. & Manoel, E. J. (2004). Esporte, Educação Física e Educação Física Escolar. In: Gaya, A.; Marques, A.; Tani, G. (Orgs) *Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Teles, M. L. S. (1997). *Socorro! É proibido brincar!* Petrópolis: Vozes.
- Thomas, J. R. & Nelson, J. K. (2002). *Métodos de pesquisa em Atividade Física*. Porto Alegre: Artmed, 3ª ed.



- Thomas, R. N. (1992). *Comparing theories of child development*. 3 ed., Belmont: Wodsworth Publishing Company.
- Tommasi, L. de; Warde, M. J.; Haddad, S. (orgs). (1996). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. SP: Cortez.
- Veiga, I. P. A. (1995). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Veiga, I. P. A (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus.
- Wanzel, L. M. & Kreisel, P. (1974). *Factors affecting sport enjoyment and participation*. Eugene, Olympic Scientific Congress. Aboarrage, N. (2003). *Hidro treinamento*. Rio de Janeiro, Shape.
- Xavier, B. M. (1996). O desenvolvimento profissional através de troca de experiências (p.95-102). In: Canfield, M. de S. (org). *Isto é Educação Física*. Santa Maria: JTC Editor.

## **ANEXOS**

**ANEXO 1**  
**Modelo da carta de apresentação encaminhada à direção das escolas e documento de ciência e parecer da instituição.**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
**Coordenadoria de Pós-Graduação em Educação Física**  
Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900  
Fone (048) 331-9926 Fax (048) 331-9792  
e-mail: [mestrado@cds.ufsc.br](mailto:mestrado@cds.ufsc.br)



Florianópolis, 12 de março de 2004.

**Prezado(a) Diretor(a)**

A professora **Carla da Conceição Lettnin** encontra-se regularmente matriculada no curso de mestrado em Educação Física da UFSC. Para implementação da dissertação de mestrado, sob a orientação do Prof. Dr. Viktor Shigunov, tornou-se necessária à realização da investigação “**Esporte Escolar: Razão e Significados**”, que objetiva verificar qual a razão da implementação das práticas esportivas no ambiente escolar.

A realização desta pesquisa justifica-se devido à forma como estão sendo trabalhadas as práticas esportivas na escola. Descobrir seu papel e objetivos facilitarão a compreensão e desenvolvimento dessas atividades. Espera-se que esta investigação possa fornecer informações que permitam tomar decisões mais acertadas na operacionalização dos processos que envolvem o esporte escolar.

A implementação desta investigação prevê a coleta de dados em dois momentos. O primeiro, na forma de questionário com os diretores e coordenadores esportivos, e o segundo, entrevista semi-estrutura (diálogo gravado) com os professores/treinadores responsáveis pelas práticas esportivas da escola, análise de documento através do projeto político pedagógico e observação sistemática naturalística das sessões ministradas.

Para tanto, solicitamos de Vossa Senhoria a colaboração no sentido de permitir a Profa. Carla da Conceição Lettnin realizar a coleta de dados da referida pesquisa em sua unidade de ensino.

Aproveitamos a oportunidade para informar que os procedimentos de investigação não afetarão o desenvolvimento das atividades planejadas. A coleta de dados será realizada de acordo com os contatos mantidos previamente com o diretor, coordenador e professor/treinador da escola. Além disso, os dados obtidos serão repassados aos membros envolvidos na pesquisa para ser assegurada a confidencialidade dos dados.

Certos de contarmos com a colaboração necessária para a concretização desta investigação, agradecemos antecipadamente a atenção dispensada e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos (e-mail: [adair@cds.ufsc.br](mailto:adair@cds.ufsc.br)).

Prof. Dr. Adair da Silva Lopes  
Coordenador do curso de Pós Graduação

Para  
Direção escolar

---

Pelotas/RS.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
**Coordenadoria de Pós-Graduação em Educação Física**  
Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900  
Fone (048) 331-9926 Fax (048) 331-9792 - E-MAIL  
mestrado@cds.ufsc.br



**DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E PARECER  
DA INSTITUIÇÃO ENVOLVIDA NA PESQUISA.**

Declaro para os devidos fins e efeitos, que como Diretor(a) da Escola \_\_\_\_\_, estou ciente que os profissionais solicitados desta instituição poderão vir a fazer parte da pesquisa: **“Esporte Escolar: Razão e Significados”**. Após análise do resumo, e tendo a clara compreensão de seus objetivos, sou de parecer favorável a sua realização.

Florianópolis, 12 de Março de 2004.

**Diretor(a) da Instituição**  
Carimbo e Assinatura

**ANEXO 2**  
**Modelo do termo de consentimento livre e esclarecido encaminhado aos**  
**participantes do estudo.**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS  
**Coordenadoria de Pós-Graduação em Educação Física**  
Campus Universitário - Trindade - Florianópolis/SC - CEP 88040-900  
Fone (048) 331-9926 Fax (048) 331-9792 - E-MAIL  
mestrado@cds.ufsc.br



## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

### **Informações Gerais**

A professora **Carla da Conceição Lettnin** encontra-se regularmente matriculada no curso de mestrado em Educação Física da UFSC. Para implementação da dissertação de mestrado, sob a orientação do Prof. Dr. Viktor Shigunov, tornou-se necessária à realização da investigação “**Esporte Escolar: Razão e Significados**”, que objetiva verificar qual a razão e os significados das práticas esportivas no ambiente escolar. A realização desta pesquisa justifica-se devido à forma como estão sendo trabalhadas as práticas esportivas na escola. Descobrir seu papel e objetivos facilitarão a compreensão e desenvolvimento dessas atividades. Espera-se que esta investigação possa fornecer informações que permitam tomar decisões mais acertadas na operacionalização dos processos que envolvem o esporte escolar. A implementação desta investigação prevê a coleta de dados em duas etapas. No primeiro momento serão aplicados questionários para os diretores e coordenadores esportivos de todas as escolas particulares, e no segundo momento, serão selecionadas algumas escolas para realizar entrevistas (diálogo gravado) com os professores/treinadores, análise documental do projeto político pedagógico e observação sistemática das aulas ministradas com auxílio de filmadora. Para tanto, solicitamos de Vossa Senhoria a colaboração no sentido de permitir a Prof<sup>a</sup>. Carla da Conceição Lettnin realizar a coleta de dados da referida pesquisa. Aproveitamos a oportunidade para informar que os procedimentos de investigação não afetarão o desenvolvimento das atividades planejadas. A coleta de dados será realizada de acordo com os contatos mantidos previamente com o diretor, coordenador e professor/treinador da escola. Além disso, fica assegurado que os participantes desse estudo não sofrerão nenhum risco e desconforto. Os dados obtidos serão mantidos em absoluto sigilo e utilizados somente para fins de pesquisa. Sua participação **NÃO É OBRIGATÓRIA**. O Sr.(a) tem total liberdade de, a qualquer momento, desistir do projeto. Certos de contarmos com a colaboração necessária para a concretização desta investigação, agradecemos antecipadamente a atenção dispensada e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos (e-mails: [carla@cds.ufsc.br](mailto:carla@cds.ufsc.br); [viktor@cds.ufsc.br](mailto:viktor@cds.ufsc.br)).

Assinaturas: \_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Viktor Shigunov  
Pesquisador responsável

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>a</sup>. Carla da C. Lettnin  
Pesquisadora principal

### **CONSENTIMENTO (escreva o nome completo e legível)**

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que fui esclarecido sobre o estudo “**Esporte Escolar: Razão e significados**”, e concordo, de modo voluntário a fazer parte da pesquisa e que os meus dados sejam utilizados no estudo.

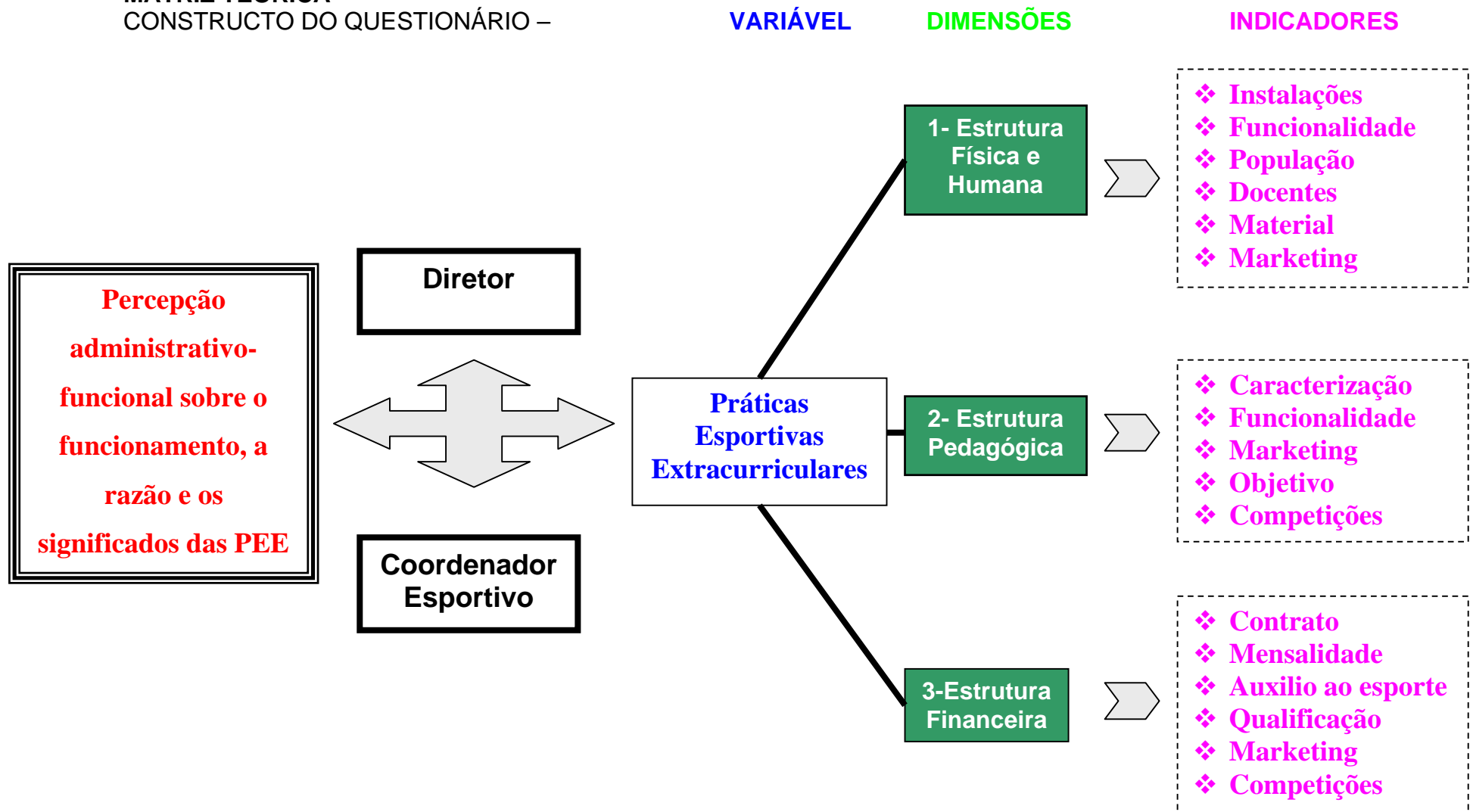
Pelotas, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2004. Assinatura: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_.

### **ANEXOS 3**

#### **Modelo da matriz analítica de constructo do questionário e do roteiro de entrevista**



**MATRIZ TEÓRICA**  
CONSTRUCTO DO QUESTIONÁRIO –

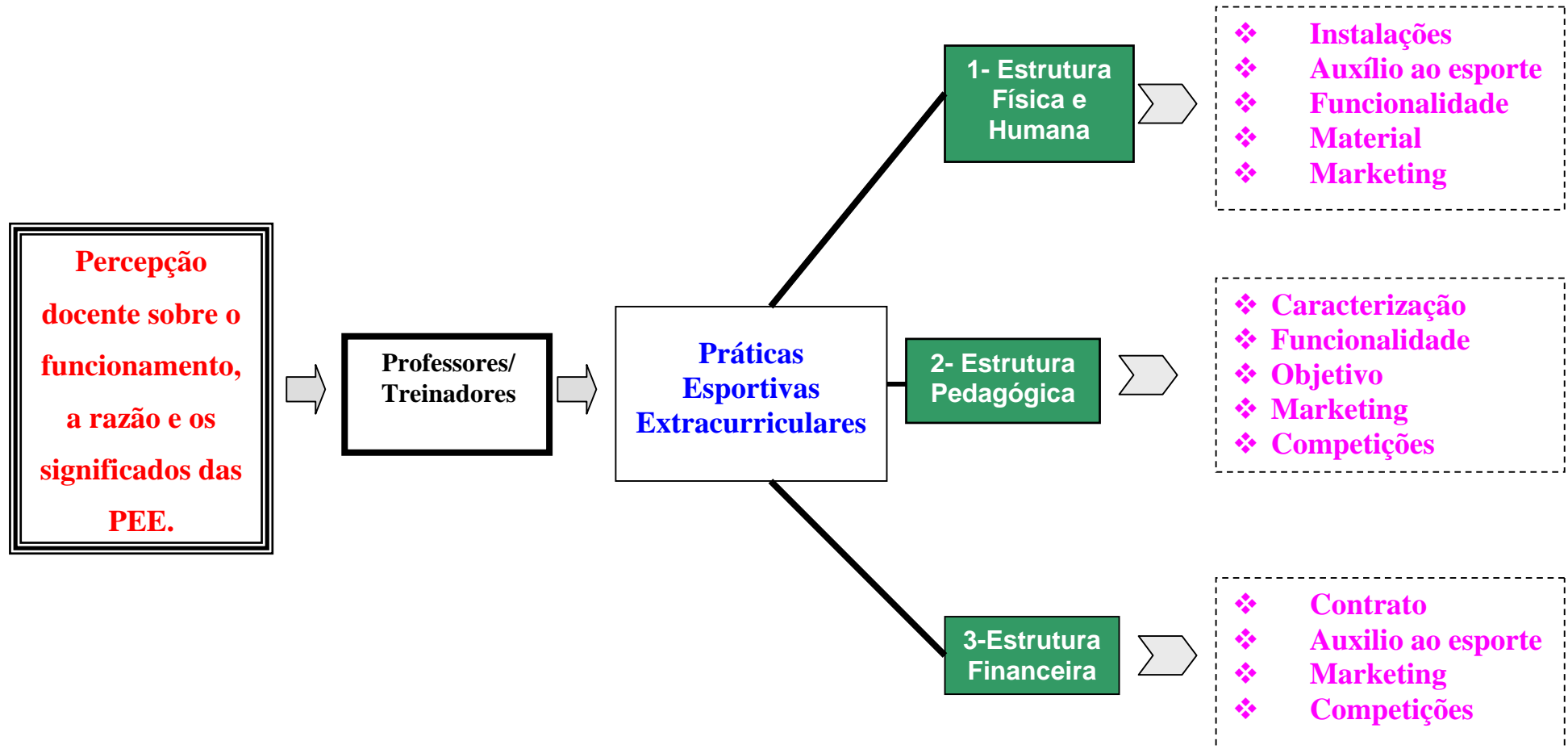


## MATRIZ TEÓRICA

CONSTRUCTO DA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA -VARIÁVEL

DIMENSÕES

INDICADORES



**ANEXO 4**  
**Caracterização dos indicadores do estudo e suas respectivas questões.**

<b>MATRIZ ANALÍTICA</b>		
<b>Caracterização dos indicadores do estudo e respectivas questões (Instrumento I – Questionário)</b>		
<b>DIMENSÕES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>QUESTÕES</b>
<b>1- Estrutura Física e Humana</b>	Instalações Funcionalidade População Docentes Material Marketing	1, 2, 3 4, 5 6, 7, 8 9 10
<b>2- Estrutura Pedagógica</b>	Caracterização Funcionalidade Marketing Objetivo Competições	1, 7 2, 3, 4 5 6 8, 9, 10, 11
<b>3- Estrutura Financeira</b>	Contrato Mensalidade Auxílio ao esporte Qualificação Marketing Competições	1, 2, 3, 11 4 5, 6 7 8 9, 10

<b>MATRIZ ANALÍTICA</b>		
<b>Caracterização dos indicadores do estudo e respectivas questões (Instrumento II – Entrevista semi-estruturada)</b>		
<b>DIMENSÕES</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>QUESTÕES</b>
<b>1- Estrutura Física e Humana</b>	Instalações Auxílio ao esporte Funcionalidade Material Marketing	1, 2, 3 4 5 6 7
<b>2- Estrutura Pedagógica</b>	Objetivo Funcionalidade Caracterização Marketing Competições	1 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 9 10 11
<b>3- Estrutura Financeira</b>	Contrato Auxílio ao esporte Marketing Competições	1, 2, 3 4, 5 6 7

## **ANEXO 5**

**Modelo do questionário que foi aplicado aos diretores e coordenadores esportivos.**



**Quais os motivos determinantes para ofertar tais práticas esportivas como atividade extracurricular?**

---

---

---

3- Em relação à estrutura física que a sua escola possui, em que período as práticas esportivas extracurriculares são desenvolvidas? **Se necessário, assinale mais de uma resposta.**

<sup>1</sup>( ) 8-10h   <sup>2</sup>( ) 10-12h   <sup>3</sup>( ) 12-14h   <sup>4</sup>( ) 14-16h   <sup>5</sup>( ) 16-18h   <sup>6</sup>( ) 18-20h   <sup>7</sup>( ) 20-22h

**Existe uma razão especial para isso?**

---

---

---

4- Sua escola oferece práticas esportivas extracurriculares para que níveis de ensino? **Se necessário, assinale mais de uma resposta.**

<sup>1</sup>( ) Educação infantil   <sup>2</sup>( ) Ensino fundamental   <sup>3</sup>( ) Ensino médio

**Sua resposta pode estar relacionada com a estrutura física existente e condições de trabalho? Justifique:**

---

---

---

5- Quantos alunos estão envolvidos com as práticas esportivas extracurriculares de sua escola?

<sup>1</sup>( ) Até 20   <sup>2</sup>( ) 21 a 60   <sup>3</sup>( ) 61 a 120   <sup>4</sup>( ) 121 a 200   <sup>5</sup>( ) 201 a 300  
<sup>6</sup>( ) 301 a 500   <sup>7</sup>( ) Acima de 500. **Quantos?** \_\_\_\_\_ <sup>8</sup>( ) Não estou ciente.

6- Quantos professores ministram as práticas esportivas extracurriculares na sua escola?

<sup>1</sup>( ) Um   <sup>2</sup>( ) Dois   <sup>3</sup>( ) Três   <sup>4</sup>( ) Quatro   <sup>5</sup>( ) Mais de quatro. **Quantos?** \_\_\_\_\_

7- Tendo em conta a estrutura física, assim como a quantidade de práticas esportivas extracurriculares oferecidas, você considera o número de professores envolvidos suficiente para atender a demanda de alunos?

<sup>1</sup>( ) Sim   <sup>2</sup>( ) Não   <sup>3</sup>( ) Em parte

**Se a resposta foi NEGATIVA (Não ou Em parte) justifique:**

---

---

---

8- Os professores das práticas esportivas extracurriculares também ministram aulas de Educação Física em sua escola?

<sup>1</sup>( ) Sim   <sup>2</sup>( ) Não   <sup>3</sup>( ) Sim, mas não todos. **Quantos?** \_\_\_\_\_



9- Como você avalia o estado do material utilizado para a realização das práticas esportivas extracurriculares na sua escola?

- <sup>1</sup>( ) Precário, não atende às necessidades diárias
- <sup>2</sup>( ) Satisfatório, em alguns momentos atende às necessidades diárias
- <sup>3</sup>( ) Bom, com frequência atende às necessidades diárias
- <sup>4</sup>( ) Ótimo, sempre atende as necessidades diárias
- <sup>5</sup>( ) Não estou ciente

10- Você considera que a qualidade da estrutura física e a quantidade de práticas esportivas extracurriculares oferecidas têm sido um fator preponderante na escolha da escola pelos pais?

- <sup>1</sup>( ) Sim
- <sup>2</sup>( ) Não

**INDEPENDENTE da resposta justifique:**

---

---

---

### III - Estrutura Pedagógica

1- As práticas esportivas de sua escola são consideradas atividades:

- <sup>1</sup>( ) Extracurricular, mas inserida no projeto pedagógico da escola.
- <sup>2</sup>( ) Extracurricular, e fora do projeto pedagógico da escola.
- <sup>3</sup>( ) Curricular, portanto inserida no projeto pedagógico da escola.

2- As práticas esportivas extracurriculares substituem as aulas regulares de Educação Física de sua escola?

- <sup>1</sup>( ) Sim
- <sup>2</sup>( ) Não

**Se a resposta foi POSITIVA, explique de que forma:**

---

---

---

3- Os alunos que participam de alguma prática esportiva extracurricular na escola estão dispensados das aulas de Educação Física?

- <sup>1</sup>( ) Sim
- <sup>2</sup>( ) Não

4- A sua escola possui algum tipo de parceria (estágios) com a Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas para realizar as práticas esportivas extracurriculares?

- <sup>1</sup>( ) Sim
- <sup>2</sup>( ) Não

**Se a resposta foi POSITIVA especifique:**

---

---

---

5- A qualidade das práticas esportivas extracurriculares ofertadas interfere de alguma forma na decisão dos pais em relação à escolha da escola?

<sup>1</sup>( ) Sim      <sup>2</sup>( ) Não

**INDEPENDENTE da resposta na questão anterior justifique:**

---

---

---

6- Quais os motivos que levam a escola a oferecer as práticas esportivas extracurriculares?

---

---

---

7- Qual o principal papel das práticas esportivas extracurriculares em sua escola?

---

---

---

**Caso sua escola PARTICIPE DE COMPETIÇÕES responda as questões 8 a 11.**

8- Quais os motivos, a partir dos objetivos do projeto pedagógico, que levam a escola a participar de competições?

---

---

---

9- Das competições que suas equipes participam, qual é a mais importante para a sua escola? **Assinale APENAS UMA das respostas.**

<sup>1</sup>( ) Interna   <sup>2</sup>( ) Municipal   <sup>3</sup>( ) Regional   <sup>4</sup>( ) Estadual   <sup>5</sup>( ) Outra. **Qual?** \_\_\_\_\_

**INDEPENDENTE da resposta justifique?**

---

---

---

10- Sua escola, como um todo, participa efetivamente, mostrando-se presente nas atividades competitivas?

<sup>1</sup>( ) Sim, todos os setores se envolvem de certa forma (direção, profs, funcionários, alunos, família)

<sup>2</sup>( ) Não, geralmente participam apenas os envolvidos (professores e alunos)

<sup>3</sup>( ) Em parte, alguns setores. **Quais?** \_\_\_\_\_

11- De que forma a comunidade educativa de sua escola (direção, professores, pais, alunos e funcionários) reage frente a resultados positivos e negativos advindos de competições esportivas?

**Positivos** \_\_\_\_\_

**Negativos** \_\_\_\_\_

#### IV – Estrutura Financeira

1- A remuneração dos professores que trabalham com as práticas esportivas extracurriculares é de competência da escola?

<sup>1</sup>( ) Sim    <sup>2</sup>( ) Não    <sup>3</sup>( ) Em parte

**INDEPENDENTE da resposta explique o tipo de vínculo com a escola?**

---

---

---

2- De que forma a remuneração é realizada? **Se necessário, assinale mais de uma resposta.**

<sup>1</sup>( ) Hora/aula dentro da carga horária de trabalho

<sup>2</sup>( ) Hora/aula fora da carga horária de trabalho

<sup>3</sup>( ) Proporcional ao número de alunos

<sup>4</sup>( ) Percentual fixo sobre a arrecadação da modalidade

<sup>5</sup>( ) Valor fixo pré-determinado.

<sup>6</sup>( ) Outras. **Quais?** \_\_\_\_\_

**INDEPENDENTE da resposta especifique:**

---

---

---

3- Qual a frequência do pagamento?

<sup>1</sup>( ) Semanal    <sup>2</sup>( ) Quinzenal    <sup>3</sup>( ) Mensal    <sup>4</sup>( ) Semestral    <sup>5</sup>( ) Outra. **Qual?** \_\_\_\_\_

4- É cobrada alguma taxa (mensal, semestral, anual) dos alunos que participam das práticas esportivas extracurriculares de sua escola?

<sup>1</sup>( ) Sim    <sup>2</sup>( ) Não

**Se a resposta foi POSITIVA, justifique-a:**

---

---

---

5- As práticas esportivas da sua escola possuem patrocinador?

<sup>1</sup>( ) Sim    <sup>2</sup>( ) Não    <sup>3</sup>( ) Somente algumas modalidades

**Se a resposta foi POSITIVA (Sim ou Somente algumas modalidades) especifique a(s) modalidade(s), o(s) tipo(s) de patrocínio e de que forma é realizado:**

---

---

---

6- A aquisição e manutenção do material específico das modalidades (bolas, equipamentos, uniformes, etc.) é de responsabilidade da(o): **Se necessário, assinale mais de uma resposta.**

<sup>1</sup>( ) Escola

<sup>2</sup>( ) Associação de Pais e Mestres

<sup>3</sup>( ) Caixa da modalidade (Promoções e eventos)

<sup>4</sup>( ) Arrecadação (taxa) das práticas esportivas extracurriculares

<sup>5</sup>( ) Patrocinador

<sup>6</sup>( ) Família

<sup>7</sup>( ) Outro. **Quem?** \_\_\_\_\_

**INDEPENDENTE da resposta especifique como e quando isso acontece?**

---

---

---

7- Há incentivo financeiro à atualização dos professores no que diz respeito ao conhecimento específico, para participarem de eventos (cursos, congressos, simpósios, encontros, etc.)?

<sup>1</sup>( ) Sim      <sup>2</sup>( ) Não      <sup>3</sup>( ) Em parte

**INDEPENDENTE da resposta na questão anterior justifique?**

---

---

---

8- As práticas esportivas extracurriculares ofertadas também funcionam como um meio auxiliar para atrair e manter os alunos a cada ano letivo, assegurando conseqüentemente a receita da escola?

<sup>1</sup>( ) Sim      <sup>2</sup>( ) Não

**INDEPENDENTE da resposta justifique?**

---

---

---

**Caso sua escola PARTICIPE DE COMPETIÇÕES responda as questões de 9 a 11.**

9- Assinale o responsável pelo pagamento das taxas de inscrição, transferências de atletas e demais taxas quando das competições esportivas? **Se necessário, assinale mais de uma resposta.**

<sup>1</sup>( ) Escola    <sup>2</sup>( ) Associação de Pais e Mestres    <sup>3</sup>( ) Caixa da modalidade (promoções e eventos)

<sup>4</sup>( ) Arrecadação (taxa) das práticas esportivas extracurriculares

<sup>5</sup>( ) Patrocinador    <sup>6</sup>( ) Família    <sup>7</sup>( ) Outro. **Quem?** \_\_\_\_\_

**Em caso de mais de uma resposta na questão 9, explicite os percentuais de participação de cada um.**

---

---

---

10- Assinale o responsável pelo pagamento das despesas de transporte, alimentação e estadia dos alunos quando das competições esportivas? **Se necessário, assinale mais de uma resposta.**

<sup>1</sup>( ) Escola <sup>2</sup>( ) Associação de Pais e Mestres <sup>3</sup>( ) Caixa da Modalidade (promoções e eventos) <sup>4</sup>( ) Arrecadação (taxa) das práticas esportivas extracurriculares <sup>5</sup>( ) Patrocinador <sup>6</sup>( ) Família <sup>7</sup>( ) Outro. **Quem?** \_\_\_\_\_

**Em caso de mais de uma resposta na questão 10, explicite os percentuais de participação de cada um.**

---

---

---

11- Os professores das práticas esportivas, em viagem ou em competição fora do horário de trabalho, recebem hora extra/diárias?

<sup>1</sup>( ) Sim <sup>2</sup>( ) Não <sup>3</sup>( ) Algumas vezes

**Se a resposta foi POSITIVA (Sim ou Algumas vezes) especifique a situação, a forma de pagamento e quando é efetuado?**

---

---

---

Obrigada pela participação!

**ANEXO 6**  
**Modelo do roteiro da entrevista que foi realizada com os professores responsáveis**  
**pelas práticas esportivas da escola.**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS

Fone/Fax (0xx) 48 331-9792

E-mail: [mestrado@cds.ufsc.br](mailto:mestrado@cds.ufsc.br) , [carla@cds.ufsc.br](mailto:carla@cds.ufsc.br) , [viktor@cds.ufsc.br](mailto:viktor@cds.ufsc.br)



***Instrumento II - Roteiro da entrevista semi-estruturada aos professores das práticas esportivas extracurriculares.***

Objetivo da Pesquisa: **Essa investigação tem por finalidade avaliar o funcionamento, a razão e os significados da implementação das práticas esportivas extracurriculares em escolas da rede particular de Pelotas/RS.**

“Caro colega, gostaria que você fosse sincero e respondesse as questões que achar pertinente, refletindo com tranquilidade”.

**I – Informações Gerais**

Escola: **01** Professor(a): **A** Idade: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_ Instituição: \_\_\_\_\_ Ano de formatura: \_\_\_\_\_

Possui curso de atualização? ( ) sim ( ) não Ano do último curso? \_\_\_\_\_

Possui curso de pós-graduação?  
( ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado ( ) não possui

Pós Graduação em: \_\_\_\_\_

1- Sintetize a contribuição do seu curso de graduação para o seu agir pedagógico na prática esportiva extracurricular que você ministra em sua escola?

R:

**II - Estrutura Física e Recursos Humanos**

1- Qual(is) prática(s) esportiva(s) extracurricular(es) você trabalha? Existem outras práticas esportivas extracurriculares que são oferecidas pela escola?

R:

2- As instalações esportivas de sua escola são adequadas para o(s) tipo(s) de prática(s) esportiva(s) extracurricular(es) oferecida(s)?

R:

3- Se sua escola tivesse melhores instalações esportivas, você acredita que a oferta das práticas esportivas extracurriculares pela administração da escola seria ampliada? Justifique:

R:

4- A estrutura que a sua escola oferece (física, humana, material) é suficiente para trabalhar com o número de alunos que sua prática possui?

R:

5- Com relação aos turnos oferecidos para as práticas esportivas extracurriculares, qual a liberdade que você tem para escolher os horários das sessões de treinamento?

R:

6- Em relação ao material que você utiliza para as sessões das práticas esportivas extracurriculares, comente:

Ra: quanto à condição de uso: (precário, satisfatório, bom, ótimo).

Rb: quanto ao tipo: (oficial ou não oficial).

Rc: quanto à manutenção: (regular, sempre que necessário, inexistente)

7- Você acredita que, o fato de algumas escolas oferecerem uma boa estrutura e qualidade nos serviços prestados, pode modificar a forma de como elas são vista pela comunidade? É o caso de sua escola?

R:

## II - Estrutura Pedagógica

1- Por que as práticas esportivas extracurriculares são oferecidas pelas escolas? Qual a sua importância? De que forma elas contribuem com a sua escola?

R:

2- De que formas são elaboradas e organizadas as práticas esportivas extracurriculares na sua escola quando da construção da proposta de trabalho? Há uma interação entre os profissionais da área? Como são escolhidas as modalidades?

R:

3- Na elaboração dos planos das práticas esportivas extracurriculares o projeto pedagógico da escola é considerado?

R:

4- Como é o seu agir pedagógico no desenvolvimento de sua(s) prática(s) esportiva(s) extracurricular(es)? Referente a:

Ra: Objetivos:

Rb: Planejamento:

Rc: Conteúdos:

Rd: Relação professor aluno:

Re: Forma de avaliação:

5- Qual a carga horária estabelecida para você desenvolver sua(s) prática(s) esportiva(s) extracurricular(es)? Você considera suficiente?

R:

6- Quantos grupos você treina e quantas sessões por semana são ministradas para cada categoria?

R:

7- Quantos alunos participam de sua(s) prática(s) esportiva(s) extracurricular(es)? Existe um número máximo ou mínimo de alunos por turma?

R:

8- A sua escola possibilita a contratação de alunos estagiários para as práticas esportivas extracurriculares? O que você pensa a respeito disso?

R:

9- Que papel as práticas esportivas extracurriculares exercem no ambiente escolar?

R:

10- As práticas esportivas extracurriculares oferecidas pela escola têm sido preponderantes na divulgação da escola frente à comunidade? Justifique:

R:

**Caso sua escola participe de competições responda:**

11- Para você qual é o significado da participação em competição(ões)? Como você organiza esta participação?

R:



### III - Estrutura Financeira

1- Mais diretamente em relação a contrato de trabalho, como você está vinculado profissionalmente à escola?

R:

2- Quem é o responsável por sua remuneração e de que forma é realizada?

R:

3- Há uma vinculação entre carga horária, nº de alunos e remuneração?

R:

4- Como são administrados/disponibilizados os recursos financeiros no sentido de sua utilização para a implementação das práticas esportivas extracurriculares e de suas atividades propostas?

R:

5- Existe alguma diferença de tratamento (recursos financeiros, auxílio ao esporte, etc.) entre as práticas esportivas extracurriculares de sua escola? Explique:

R:

6- Na sua opinião, pode ser as práticas esportivas extracurriculares oferecidas, um motivo importante para atrair e manter os alunos a cada ano letivo, assegurando conseqüentemente a receita da escola, ou existe outros motivos mais importantes que são responsáveis por isso?

R:

**Caso sua escola participe de competições responda:**

7- No que diz respeito à participação/organização de competições, mais especificamente quanto aos recursos financeiros, qual o limite de ação que você dispõem?

R:

**Durante a aplicação deste instrumento foi realizado um diálogo sobre a sua formação, agir pedagógico, função do esporte escolar... Há alguma questão que você considera relevante e gostaria de comentar ou até complementar?**

R:

Obrigado por sua participação!

**ANEXO 7**  
**Modelo da carta e da ficha utilizada para validar os instrumentos.**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS**

Coordenadoria de Pós-Graduação em Educação Física  
Campus Universitário – Trindade – Florianópolis – SC – CEP 88040-900  
Fone: (048) 331-9926 – Fax: (048) 331-9792  
e-mail: [mestrado@cds.ufsc.br](mailto:mestrado@cds.ufsc.br), [carla@cds.ufsc.br](mailto:carla@cds.ufsc.br), [viktor@cds.ufsc.br](mailto:viktor@cds.ufsc.br)



**Prezado Professor**  
Dr. \_\_\_\_\_

Solicito por meio desta, que os instrumentos anexados sejam avaliados por vossa senhoria com o objetivo de realizar a validade de conteúdo e validade de clareza e objetividade de linguagem. Para tanto, encaminho para análise, os objetivos e as questões norteadoras do estudo, bem como a matriz analítica e de constructo dos instrumentos.

Com a certeza de ser atendida, agradeço desde já sua atenção e colaboração.

Prof<sup>a</sup>. Carla Lettnin

**Observação:**

Para validação dos instrumentos deverá ser utilizada a ficha em anexo. Para análise de clareza e objetividade de linguagem deve ser utilizada uma escala que varia de não está clara a clara. Já para análise de conteúdo, as questões deverão ser assinaladas em cada estrutura, de acordo com o entendimento do avaliador.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS

Coordenadoria de Pós-Graduação em Educação Física  
Campus Universitário – Trindade – Florianópolis – SC – CEP 88040-900  
Fone: (048) 331-9926 – Fax: (048) 331-9792  
e-mail: [mestrado@cds.ufsc.br](mailto:mestrado@cds.ufsc.br), [carla@cds.ufsc.br](mailto:carla@cds.ufsc.br), [viktor@cds.ufsc.br](mailto:viktor@cds.ufsc.br)



**INSTRUMENTO I – Questionário**

ESTRUTURA FÍSICA E RECURSOS HUMANOS						
Questões	CLAREZA E OBJETIVIDADE DE LINGUAGEM			ANÁLISE DE CONTEÚDO		
Nº	Não está clara	Parcial-mente Clara	Clara	Estrutura Física e Recursos Humano	Estrutura Pedagógica	Estrutura Financeira
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

ESTRUTURA PEDAGÓGICA						
Questões	CLAREZA E OBJETIVIDADE DE LINGUAGEM			ANÁLISE DE CONTEÚDO		
Nº	Não está clara	Parcial-mente Clara	Clara	Estrutura Física e Recursos Humano	Estrutura Pedagógica	Estrutura Financeira
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						

ESTRUTURA FINANCEIRA						
Questões	CLAREZA E OBJETIVIDADE DE LINGUAGEM			ANÁLISE DE CONTEÚDO		
Nº	Não está clara	Parcial-mente Clara	Clara	Estrutura Física e Recursos Humano	Estrutura Pedagógica	Estrutura Financeira
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						



### INSTRUMENTO II – Entrevista semi-estruturada

ESTRUTURA FÍSICA E RECURSOS HUMANO						
Questões	CLAREZA E OBJETIVIDADE DE LINGUAGEM			ANÁLISE DE CONTEÚDO		
Nº	Não está clara	Parcialmente Clara	Clara	Estrutura Física e Recursos Humano	Estrutura Pedagógica	Estrutura Financeira
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						

ESTRUTURA PEDAGÓGICA						
Questões	CLAREZA E OBJETIVIDADE DE LINGUAGEM			ANÁLISE DE CONTEÚDO		
Nº	Não está clara	Parcialmente Clara	Clara	Estrutura Física e Recursos Humano	Estrutura Pedagógica	Estrutura Financeira
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						

ESTRUTURA FÍNANCEIRA						
Questões	CLAREZA E OBJETIVIDADE DE LINGUAGEM			ANÁLISE DE CONTEÚDO		
Nº	Não está clara	Parcial-mente Clara	Clara	Estrutura Física e Recursos Humano	Estrutura Pedagógica	Estrutura Financeira
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						

Observações:

---

---

---

---

---

---

---



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE DESPORTOS**

Coordenadoria de Pós-Graduação em Educação Física  
Campus Universitário – Trindade – Florianópolis – SC – CEP 88040-900  
Fone: (048) 331-9926 – Fax: (048) 331-9792  
e-mail: [mestrado@cds.ufsc.br](mailto:mestrado@cds.ufsc.br), [carla@cds.ufsc.br](mailto:carla@cds.ufsc.br), [viktor@cds.ufsc.br](mailto:viktor@cds.ufsc.br)



**Mestrado em Educação Física  
Esporte Escolar: Razão e Significados**

*Validação de Instrumento de Pesquisa*

Na condição de professor, com produção na área de Educação Física, a propósito do estudo: **Esporte Escolar: Razão e Significados**. Considero válida a prova teórica a ser utilizada como instrumento para coleta de dados.

A validação deste instrumento está condicionada ao acatamento das alterações por mim propostas, listadas em anexo:

---

---

---

---

Pelotas, de de 2004.

\_\_\_\_\_  
Assinatura

Nome completo: .....

Titulação (maior título, local e data):.....  
.....  
.....