

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

FABIANO BASSO DOS SANTOS

**VALORES EM JOGO: POSSIBILIDADES PARA
EDUCAÇÃO OLÍMPICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

VITÓRIA
2012

FABIANO BASSO DOS SANTOS

**VALORES EM JOGOS: POSSIBILIDADES DE UMA
EDUCAÇÃO OLÍMPICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, na área de concentração Estudos Históricos e Sócio-culturais da Educação Física e das Práticas Corporais

Orientador: Prof. Dr. Otávio Guimarães
Tavares da Silva.

VITÓRIA
2012

FABIANO BASSO DOS SANTOS

**VALORES EM JOGOS: POSSIBILIDADES DE UMA
EDUCAÇÃO OLÍMPICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Física, do Centro de Educação Física e Desportos, da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. Otávio Guimarães Tavares da Silva
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador

Prof. Dr. Otto Jakob Schantz
Universität Klobenz-Landau

Prof. Dr. Lamartine Pereira da Costa
Universidade Gama Filho

Prof. Dr. Wagner dos Santos
Universidade Federal do Espírito Santo

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender. E se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta.”
(Nelson Mandela)

AGRADECIMENTOS

O ato de agradecer é demonstrar gratidão. Infelizmente, o uso que fazemos de muitas palavras foram, pouco a pouco, esvaziando-as de significado e em várias situações, quando queremos penetrar verdadeiramente naquilo que estamos dizendo, precisamos nos deter um instante e repetir, várias vezes, até que ressoe internamente, até recuperar o sentido. Por isso gostaria de esclarecer o que entendo por agradecer.

A gratidão é o resultado de um ou de vários atos de generosidade, que leva produzir outro ato de generosidade. Compreendo por generosidade uma forma de poder, buscar transcender as necessidades pessoais e assumir a responsabilidade de dar um impulso nobre para a humanidade se impor sobre os egoísmos e tudo aquilo que fomenta a separatividade entre os homens.

Gostaria de agradecer minha mãe, Izabel Basso, por ser um dos maiores exemplos de generosidade e viver a Paz Guerreira. Ter sempre viva a lembrança de um homem sábio, Professor Michel Echenique Isasa, que me ensinou que a Filosofia à maneira clássica é uma Arte de Viver e que o caminho do Guerreiro está no Coração. Honrar com a prática os ensinamentos dos Professores Luzia Helena, Fabiano Camilo, Paula Ibarra, Vitor Barroso, Talal Husseini, Gonzalo Ferreyra, Vanderlei Gurgel e Vanderlei Arruda. Lembrar que sempre terei amigos pela virtude mesmo estando longe fisicamente, mas unidos por nobres ideias, os Bandeirantes.

Agradecer à minha Dama, Joana Gabe Oliveira, por me amar e dar a oportunidade de amá-la e viver momentos mágicos juntos. Por sua lealdade e esperança. Logo me dará um dos bens mais preciosos da minha vida: Alexandre. Meu filho, enquanto escrevo essas palavras tu ainda não começaste a sua batalha neste mundo. Mesmo assim, tu és a minha inspiração para ser uma pessoa melhor. E quero de mostrar um mundo bom, de esperança e de nobres ideais. *Alex*, protetor e *andrós*, humanidade, formam teu nome. Tudo que posso te dar nesta vida é um Ideal para viver cotidianamente. E acima de tudo, seja Bom, proteja sempre as pessoas.

Agradecer aos filósofos à maneira clássica de Vitória pelos belos momentos compartilhados: André Coelho, Kátia Sanábio, Gabriel Nocera, Rafael Sanábio, Maria das Graças Rangel, Priscila Costa, Juarez Ramos, Ivone, Carlito, José Luis, Raphael Perreira, Anelize Procópio, Nathália Domitrovic e Francelino Alves Henriques.

Agradecer ao Professor Nelson Schneider Todt que me mostrou a área de Estudos Olímpicos e a Educação Olímpica. Pelos ensinamentos, pelas longas conversas

sobre a antiga Grécia, pelos diálogos sobre o real papel do educador, pelos momentos de adversidade que passamos juntos. Por ser exemplo vivo de uma educação em valores, tanto que lhe chamo carinhosamente de Mestre Olímpico.

Agradecer ao meu Orientador, Professor Otávio Tavares, por ter me recebido muito bem nas terras capixabas. Sempre que possível, ter gerado oportunidades para crescer na minha carreira e pelos longos e intermináveis diálogos acerca do Olimpismo e a Educação Olímpica.

Agradecer aos meus colegas e Professores do CESPCEO e ARETE – Centro de Estudos Olímpicos: Ana Carolina Godoi, Ana Gabriela Medeiros, Carlos Nazareno, Dirceu Santos Silva, Doiara Silva dos Santos, Donaldson Thompson, Eduardo Viganor, Fernanda Celing, Fernanda Gonçalves Rios, Grece Teles Tonini, Guilherme Ferreira Santos, Juliana Guimarães Saneto, Liana Abrão Romera, Lenildo de Almeida Lucas Neto, Keni Tatiana Vazzoler Areias, Marcel Ivan dos Santos, Michelli Coutinho Devens, Thaise Ramos Varnier, Thiago Antunes de Oliveira. Especialmente ao meu camarada Diego Lerina, amigo e compadre. Por ter me dado uma ajuda inenarrável no último fôlego da dissertação. Espero que tenhas ótimos desafios! Pois, os desafios forjam o caráter do Guerreiro.

Aos estudantes do Bacharelado da Educação Física da UFES por me ensinarem que uma Educação em valores é possível, mas que contêm muitos desafios os quais transformam muitas coisas em nosso interior.

Agradeço também aos professores participantes da pesquisa, por sua dedicação, apesar de suas inúmeras obrigações do cotidiano profissional abrirem essa oportunidade para a realização da pesquisa. E por acreditar que uma Educação em Valores é muito necessária em nosso país.

Por fim, agradeço à Deus. Por em muitos momentos tê-lo dentro do meu coração. E ter a certeza de quando ajo com entusiasmo (*en theos*, Deus dentro) posso sentir a divindade dentro de nós, felicidade em saber algo além desta casca de matéria que nos envolve, porém deve ser respeitada; e orgulho de compreender além do tempo que nos limita. É isso que nos levar a sermos melhores, buscar a alegria no esforço, querer agarrar a excelência, a ARETE!

RESUMO

Até 2016 o Brasil sediará uma série de megaeventos esportivos, sendo o maior deles os Jogos Olímpicos. Segundo a literatura internacional megaeventos podem gerar legados tangíveis e intangíveis tanto para a cidade-sede quanto para o país (POYNTER, 2006). Entre os legados tangíveis podem ser citados o desenvolvimento econômico e a melhora da infra-estrutura urbana, por exemplo. Já entre os legados intangíveis situam-se a modificação do status internacional do país e da cidade-sede e o fomento de atividades educacionais e culturais relacionadas ao esporte (PREUSS, 2008). No contexto educacional situam-se as iniciativas de educação em valores por meio do esporte tendo como referência os valores, tradições e histórias do Movimento Olímpico. Estas iniciativas são genericamente chamadas de ‘Educação Olímpica’. Se entre as funções da educação está a formação do indivíduo e do cidadão (formação integral) é impossível evitar a ideia de que estas questões têm importantes componentes valorativos. Permanece como desafio a integração de uma educação em valores aos currículos escolares. Nesse contexto, a academia ainda está em desenvolvimento de “massa crítica” capaz de propor e implementar propostas sistematizadas de educação em valores. Tendo em consideração o acima exposto o grupo de pesquisa Arete – Centro de Estudos Olímpicos (CEFD / UFES) está desenvolvendo um projeto de inovação pelo desenvolvimento de material didático para operacionalizar práticas de educação em valores por meio do esporte tendo como referência a Educação Olímpica. A revisão da literatura indicou que a educação olímpica pode estar associada ou não a organização dos próprios Jogos (TAVARES, 2008). Do mesmo modo, apresenta diferentes formas metodológicas e didático-pedagógicas (NAUL, 2010). Segundo Todt (2009) porém, são inexistentes programas sistematizados de educação olímpica no Brasil. O presente trabalho apresenta um estudo de validação do instrumento didático intitulado Manual de Educação Olímpica de tipo qualitativo exploratório (RICHARDSON, 1999; POUPART et al., 2008). A validação do instrumento foi feita a partir de quatro critérios: [1] conteúdo, [2] organização e métodos, [3] informação e [4] comunicação. Para análise dos resultados de conteúdo obtidos adotamos como referências as teorizações de Bernard Charlot (2000) a respeito das relações com o saber. Participaram de forma voluntária quatro professores de escolas públicas no estado do Espírito Santo.

Palavras-chave: Valores, Esporte, Educação Olímpica.

ABSTRACT

By 2016 Brazil will host a series of sporting mega events, the largest are the Olympics. According to the international literature mega events can generate both tangible and intangible legacies for the host city and the country (POYNTER, 2006). On the one hand the tangible legacies can be cited, e.g., economic development, and improvement of urban infrastructure. On the other hand the intangible legacies are believed to be the modification of the international status of the country and the host city, and the promotion of educational and cultural activities related to sports (PREUSS, 2008). In the educational context some initiatives of values education through sport can be based on values, traditions, and stories of the Olympic Movement. These initiatives are often called 'Olympic Education'. If within the goals of the education is the formation of individuals and citizens (humanistic bias), it is impossible to deny the idea that these issues have an important axiological components. It remains as a challenge yet to integrate sports values education into school curricula. In the Brazilian context, the academy is still the under development of a "critical mass" able to propose and implement systematic proposals of values education through sport. Considering exposed ideas above, the Arete research group - Olympic Studies Centre (CEFD / UFES) is developing an innovative project for the development of educational materials able to operationalize practices in values education through sport with reference to the Olympic Education. The literature review indicated that Olympic Education could be associated or not to the organization of the Olympic Games (TAVARES, 2008). Similarly, it could present different methodological and didactic teaching approaches (NAUL, 2010). According with Todt (2009) there is a lack of systematic programs of Olympic education in Brazil. This paper aims to present a validation study of a teaching tool entitled 'Manual of Olympic Education' through a qualitative exploratory design (RICHARDSON, 1999; POUPART, et al. 2008). The validation of this instrument considered four criteria: [1] content; [2] organization and methods; [3] information; [4] and communication. To analyze the obtained content results we adopted as reference the theories of Bernard Charlot (2000). Four public schools teachers from Espírito Santo (Brazil) participated as voluntary on this research.

Keywords: Values, Sport, Olympic Education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Tipos de Crenças segundo Rokeach.....	19
Tabela 2	Características que distinguem valores e atitudes segundo Rokeach.....	22

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	1
2.	VALORES.....	9
2.1	VALORES NA FILOSOFIA.....	9
2.2	VALORES NA PSICOLOGIA.....	15
2.2.1	KOHLBERG E O JUGALMENTO MORAL.....	15
2.2.2	MILTON ROKEACH – ATITUDE, CRENÇAS E VALORES.....	18
2.3	VALORES NA SOCIOLOGIA.....	22
3.	ESPORTE, VALORES E EDUCAÇÃO OLÍMPICA.....	30
3.1	ORIGENS.....	30
3.2	CONCEITOS.....	31
3.3	FORMAS, CARACTERÍSTICAS E EXPRESSÕES.....	37
3.4	MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA.....	41
	DESENVOLVIMENTO DO MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA:	
4.	A RELAÇÃO COM O SABER COMO PRESSUPOSTO PARA A SUA ELABORAÇÃO.....	41
5.	ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....	49
5.1	TIPO DE PESQUISA.....	49
5.2	PROCEDIMENTOS	49
5.2.1	OS SUJEITOS DA PESQUISA	49
5.2.2	PROTOCOLO DE COLETA DE DADOS.....	50
5.2.3	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	50
6.	ANÁLISE DE DADOS.....	52
6.1	PROCESSO DO COTIDIANO: A APROPRIAÇÃO DO MANUAL PELOS PROFESSORES.....	52
6.1.1	PROFESSOR 1	53
6.1.2	PROFESSOR 2.....	56
6.1.3	PROFESSOR 3.....	59
6.1.4	PROFESSOR 4.....	61
6.2	APRECIÇÃO DO INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO MATERIAL.....	62
6.2.1	ORGANIZAÇÃO E MÉTODO.....	62
6.2.2	INFORMAÇÃO.....	66
6.2.3	COMUNICAÇÃO.....	69

6.3.	OS COMENTÁRIOS DOS PROFESSORES.....	71
6.3.1	INTRODUÇÃO.....	71
6.3.1.1	PONTOS POSITIVOS.....	71
6.3.1.2	PONTOS NEGATIVOS.....	72
6.3.2	CAPÍTULO 1 – VAMOS COMEÇAR PELO(S) PRINCÍPIO(S)?.....	79
6.3.2.1	PONTOS POSITIVOS.....	79
6.3.2.2	PONTOS NEGATIVOS.....	80
6.3.3	CAPÍTULO 2 – ÉTICA ESPORTIVA.....	83
6.3.3.1	PONTOS POSITIVOS.....	83
6.3.3.2	PONTOS NEGATIVOS.....	86
6.3.4	CAPÍTULO 3 – VIDA ATIVA E SAÚDE.....	88
6.3.4.1	PONTOS POSITIVOS.....	88
6.3.4.2	PONTOS NEGATIVOS.....	89
6.3.5	CAPÍTULO 4 – EM BUSCA DA EXCELÊNCIA.....	90
6.3.5.1	PONTOS POSITIVOS.....	90
6.3.5.2	PONTOS NEGATIVOS.....	92
6.3.6	CAPÍTULO 5 – RESPONSABILIDADE SOCIAL.....	93
6.3.6.1	PONTOS POSITIVOS.....	93
6.3.6.2	PONTOS NEGATIVOS.....	95
7.	CONCLUSÕES	96
	REFERÊNCIAS	98
	ANEXOS	106

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho situa-se no âmbito dos Estudos Olímpicos e da educação olímpica no Brasil colocando-se na esteira de uma produção acadêmica que, embora recente, vem se consolidando (DACOSTA, 1999, 2007; TAVARES, 1999, 2003, 2007; GOMES, 2002, 2008, 2009; GODOY, 2002; ABREU, 2009; TURINI, 2002, 2007, 2009; CAVASINI; REPPOLD FILHO, 2009, RUBIO, 2001, 2009; TODT, 2005, 2007, 2009a, 2009b, NETO-WACKER, 2009).

Em um curto espaço de tempo nosso país sediará um dos maiores eventos mundiais, os Jogos Olímpicos. Este evento ocorre a cada dois anos¹, os Jogos Olímpicos direcionam a atenção mundial, por duas semanas para a cidade-sede deste megaevento. Segundo o senso comum entre os benefícios que a cidade-sede tem são listados o desenvolvimento da atividade econômica, a cobertura internacional de mídia, o desenvolvimento da infra-estrutura da cidade de um modo geral e também da infra-estrutura esportiva, entre outros. Mas esses são os únicos legados para a cidade, o país e sua população?

Segundo a literatura acadêmica, uma possibilidade de analisar os legados e impactos dos Jogos olímpicos é categorizando-os em legados tangíveis e intangíveis. Poynter (2006) considera legado tangível toda a infra-estrutura do megaevento, pois ela é suscetível a análise econômica de custo-benefício. Já o impacto cultural do megaevento, pode ser considerado legado intangível, pois seus efeitos repercutem de modos diversos. Dentro do legado intangível podemos considerar o legado educacional. Este “diz respeito à compreensão dos ideais olímpicos e sua aplicação no cotidiano tanto da população quanto na vida dos atletas” (RUBIO; MESQUITA, 2011, p. 36).

Enquanto no tangível está a maior parte do foco dos estudos de impacto, ao utilizar análises de custo/benefício, as cidades Olímpicas também têm identificado custos e benefícios intangíveis. Algumas análises têm sugerido que as cidades-sede se beneficiam mais do intangível do que do tangível (POYNTER, 2006).

Apesar da dificuldade de mensurar objetivamente um determinado legado, de acordo com Poynter (2006), o ‘intangível’ é claramente merecedor de cuidadosa consideração, com diferentes abordagens qualitativas de pesquisas disponíveis a serem utilizadas.

¹ Jogos Olímpicos de Verão e de Inverno, tendo uma edição a cada quatro anos com dois anos de distância entre os eventos.

Tavares (2008) refere que as seis últimas cidades-sede dos Jogos Olímpicos, alcançaram legados intangíveis de âmbito cultural e educacional. Foram desenvolvidos programas de Educação Olímpica: Atlanta – 1996 (*Olympic Day; DreamTeam Program, Children’s Olympic Ticket Fund; Olympic Youth Camp*); Nagano – 1998 (*Olympic Youth Camp; One School, One Country*); Sydney – 2000 (*Olympic Youth Camp; Twinning Schools Program*); Salt Lake City – 2002 (*Youth Engaged in Service; One School, One Country; Tickets for kids; Olympic Curriculum; Governor’s music and education program; Student’s art exhibits and Pin design; Education website; Recognition programs*); Torino – 2006 (Kit educacional multimídia; *Website próprio; One School, One Country; Encontros com campeões; Visita ao Museu Olímpico de Lausanne; Olimpíada de Matemática*) e; Beijing – 2008 (*Heart2heart Program; Beijing 2008 Olympic Education Model Schools*).

Mas e no Brasil? Qual será o legado da primeira vez em que a América do Sul sediará esse megaevento? A partir dos Jogos Olímpicos Rio 2016 será possível constituir um legado cultural e educacional para Educação Física Escolar?

Assim, surge a necessidade de implementar e analisar iniciativas voltadas para o desenvolvimento de uma Educação Olímpica em programas/projetos educacionais. Como afirma Todt (2009), a inclusão de temas relativos ao Olimpismo poderá resultar em alternativas potencialmente enriquecedoras para o desenvolvimento da aprendizagem e formação de seres humanos, representando um importante alinhamento com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96).

Para Tavares (2008), a Educação Olímpica é uma tentativa de construir uma proposta pedagógica sistematizada de educação através do esporte, tendo como referência o Movimento Olímpico, seus valores, seus símbolos, suas histórias, heróis e tradições.

Turini (2007) entende que a maioria das ações adotadas no Brasil em relação à Educação Olímpica, tem seguido as referências internacionais uma vez que ainda são escassas as iniciativas locais.

Embora a educação em valores através do esporte seja o eixo central para o desenvolvimento da Educação Olímpica, não é somente o Movimento Olímpico que reforça a necessidade de uma educação em valores. Órgãos nacionais e internacionais voltadas à educação discutem essa questão nos sistemas educacionais.

Segundo Anastassopoulos (2008, p. 124) “A UNESCO, de fato, está convencida de que tinha uma grande contribuição para fazer ao definir os objetivos de

desenvolvimento da Educação Física e do esporte no âmbito dos sistemas de educação, promoção e proteção dos valores éticos implícitos no esporte”².

Contudo, segundo Chaves (1999, p. 2), “a escola (exceto a de inspiração confessional) tem relutado em ‘sujar as mãos’ com questões valorativas, preferindo sempre ficar no terreno mais asséptico dos fatos”. Todavia, se entre as funções da educação está a formação do indivíduo e do cidadão (formação integral) é impossível evitar a ideia de que todas estas questões têm importantes componentes valorativos. Contudo, permanece como desafio a integração de uma educação em valores aos currículos escolares. Nesse contexto, a academia está ainda em desenvolvimento de “massa crítica” capaz de propor e implementar propostas sistematizadas de educação em valores.

Se entendermos por ‘valor’ uma crença coletiva consensual de duração estável que influencia sentido e significado das relações sociais e culturais (DACOSTA et al., 2007), tal questão é bastante relevante uma vez que a sociedade do tempo presente parece se caracterizar pelo efêmero e pelo transitório. O pluralismo, a carência de ideologias sólidas, a debilidade das crenças, a insegurança e o relativismo axiológico são algumas das razões que explicam a necessidade de se pensar, investigar e experimentar uma educação em valores. É evidente que existem diferentes ordens de valores e que elas podem se constituir em diferentes estruturas axiológicas consoante a hierarquização desses mesmos valores. De fato, a vida de cada indivíduo se desenvolve sob a influência de uma ordem dominante de valores. Esta relação com os valores é, portanto, uma relação que deriva da estrutura de constituição do próprio sujeito. Assim, podemos pensar que os valores são intrínsecos à vida humana e que algumas atividades nas quais existe um sentido normativo implícito, como é o caso da educação, não são equacionáveis sem incluir uma discussão e operacionalização de valores. Nesse contexto, a prática esportiva como um dos conteúdos privilegiados da educação física escolar, possui uma dimensão axiológica fundamental (BENTO, 1990 apud QUEIROZ, 2004).

Classicamente, considera-se que os esportes são bons espaços para a prática de valores que, como ideais, deveriam governar nossas formas de ser e conviver. A partir desta base comum, é possível identificar visões bastante contraditórias sobre o valor do esporte como conteúdo da educação física escolar. De um lado, um conjunto de autores

² De fato, esse apoio se materialize pela organização das três “International Conference of Ministers and Senior Officials Responsible for Physical Education and Sport” (MINEPS).

preocupados em desvelar seu sentido ideológico e funcional para a sociedade capitalista e com a tarefa de transformá-lo e/ou (re)significá-lo em termos de códigos e valores (p. ex.: BRACHT, 1992, 2003; BASSANI; TORRES; VAZ, 2003; REZER, 2006). De outro, autores identificados com suas possibilidades educativas plurais (p. ex.: DACOSTA et al., 2007; GRAÇA, 2004; QUEIRÓS, 2004).

Observado a partir de uma perspectiva histórica, podemos afirmar que desde o fim do século XIX, os esportes nas escolas inglesas, o associacionismo esportivo e a ideologia olímpica (o Olimpismo) lançaram as bases éticas do esporte moderno. As rápidas transformações sociais, culturais, econômicas e tecnológicas ocorridas no século XX refletiram-se de forma significativa no esporte. Considerando os diversos objetivos valores e motivações dos indivíduos grupos e instituições, o fenômeno esportivo tem sido compreendido a partir de sua polissemia contemporânea, ainda que subsistam suas definições “tradicionais” em esporte-rendimento, esporte-educação e esporte-participação.

Assim, segundo DACOSTA et al. (2007, p. 16), observa-se a “[...] enorme influência que o esporte-rendimento exerce sobre o imaginário das crianças e adolescentes provocando influências no seu comportamento esportivo e social”. Em reação a esta tendência, observa-se uma crescente atenção ao tema *valores do/no esporte* como princípio orientador da prática esportiva e meio de formação moral dos praticantes³. Originalmente, a discussão sobre valores do esporte tem sido contida no termo *fair play* (jogo limpo).

De maneira sumária, podemos dizer que as pesquisas relativas aos efeitos e relações entre prática esportiva e desenvolvimento moral apresentam a teoria cognitivista de Piaget e Kohlberg e as teorias da aprendizagem social como as suas duas principais vertentes teóricas. A primeira desenvolvendo estudos sobre as diferenças de raciocínio entre esporte e vida diária, participação esportiva e maturidade de raciocínio, raciocínio moral e tendências morais e, finalmente, educação moral. Já as pesquisas baseadas nas teorias da aprendizagem social investigam a influência do esporte sobre o caráter e a personalidade, os comportamentos sociais e a atividade física e a questão da troca de valores quando da participação em esportes (DACOSTA et al., 2007). A partir da compreensão da influência do Olimpismo como ideologia e metateoria de prática esportiva e do próprio esporte-rendimento sobre as outras formas e manifestações das

³ Segundo DaCOSTA et al.. (2007) esta discussão ganha sistematização internacional a partir de 1964 quando foi criado o Comitê Internacional para o Fair Play.

práticas esportivas, diversos autores, no exterior e no Brasil, desenvolveram iniciativas de sistematização de uma educação em valores por meio do esporte, tendo como referência, os valores proclamados do Olimpismo (p. ex.: BINDER, 1995, 2000; GODOY, 2002; GONÇALVES, 1999; TODT, 2003) em programas educacionais. Tais iniciativas e propostas têm se definido como o que Müller (1988) chamou de Educação Olímpica (EO).

A Educação Olímpica tem como base os preceitos pedagógicos apresentados por Pierre de Coubertin nos seus escritos relativos à sua pedagogia esportiva (NETO-WACKER, 2009). Assim, as propostas de EO têm como referência não só os Jogos Olímpicos como fenômeno, mas também seus valores proclamados. De modo geral, referimo-nos às noções de *fair play* (jogo limpo), igualdade, excelência, compreensão e respeito mútuos, equilíbrio entre corpo e mente como valores promovidos pelo Olimpismo (BINDER, 2000), ainda que nada impeça que outros temas sejam inseridos.

Segundo Guginski e Godoy (2007, p. 160) a Educação Olímpica

Além de promover os valores de formação moral e ética, deve também ser responsável pela formação de um cidadão consciente, ou na sociedade do espetáculo de um consumidor consciente e não alienado sob julgo de antigas filosofias de Fair Play que mascaram uma realidade que produz uma demanda de produtos esportivos totalmente desconectada de funções educacionais e de promoção de valores humanos.

Do mesmo modo, Todt (2009) entende que os desenvolvimentos de propostas de Educação Olímpica se configuram como uma dimensão pedagógica das políticas públicas de desenvolvimento humano e social mais justo, igual e fraterno através do esporte.

O presente trabalho está ligado a um projeto guarda-chuva “Educação em Valores por meio da Educação Olímpica”⁴. Na tentativa de satisfazer os objetivos deste projeto foi planejada uma série processos de validações, onde pesquisas serão realizadas na direção de avaliar um material didático construído para tal, o chamado Manual de Educação Olímpica (MEO). Avaliar a consistência do conteúdo e expandir de acordo com as possíveis dimensões do esporte.

Como uma primeira etapa de validação será realizada com a participação Professores de Educação Física escolar. As próximas etapas previstas deverão compreender outros sujeitos envolvidos nas relações do ensino do esporte em diferentes âmbitos. A partir deste contexto, surge a seguinte questão: **Como validar os saberes**

⁴ <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhelinha.jsp?grupo=03924097EOIRZ8&seqlinha=2>

contidos em um material didático de práticas de educação em valores partindo da Educação Olímpica nas aulas de Educação Física Escolar?

O objetivo geral desta pesquisa é determinar a validade do material didático para a educação em valores por meio do esporte tendo como referência os valores declarados do Movimento Olímpico (“Manual de Educação Olímpica”). Os objetivos específicos são: Investigar a apropriação deste material didático por Professores de Educação Física escolar; Investigar a validade do conteúdo do material didático; Investigar a validade da organização e método do material didático; Investigar a validade da informação presente no material didático; Investigar a validade da comunicação presente no material didático.

Um programa de educação em valores através do esporte, como um programa de Educação Olímpica, encontrará alguns desafios para ter a eficácia em sua aplicação, pois se tratando de jovens temos vários fatores de influência no seu desenvolvimento ético e social: família, mídia, orientações religiosas, etc., assim como temos também diferentes estágios de desenvolvimento de seu julgamento moral (KOHLBERG, [s/d] apud BIAGGIO, 2006). A vivência da prática, regras e orientações se incluem dentro de estratégias formativas tradicionais para o desenvolvimento de um programa de educação em valores. Porém, há uma demanda de promover experiências práticas em que as crianças e os jovens têm de pensar e discutir situações, dilemas e o desenvolvimento de modelos são necessários para contemplar estes programas (CARVALHO, 2002; PIAGET, 1996; PUIG, 1998; ZABALZA, 2000).

No Brasil, segundo o dossiê da candidatura do Rio de Janeiro para sediar os Jogos Olímpicos de 2016, os projetos “Projeto Segundo Tempo” e “Mais Educação” são considerados como projetos de Educação Olímpica. Entretanto, uma análise dos materiais didáticos de referência do projeto “Projeto Segundo Tempo” (PST) feita por Knijnik e Tavares (2012) indica pouco avanço na questão metodológica⁵.

De fato, segundo estes autores, nos dois livros de referência do PST contam-se não mais do que oito sugestões de atividades relacionadas ao desenvolvimento das competências sociais e da dimensão atitudinal do ensino. Uma característica destas sugestões metodológicas é a pouca sistematização da problematização e da reflexão para um ensino em valores. Como disse Lovisolo (1995, p. 123): “[...] apesar dos promotores do esporte terem enfatizado a vertente moral do esporte, entendida

⁵ Fato este que confirma uma análise que aponta a dificuldade na educação física brasileira em avançar metodologicamente além da dimensão procedimental (DARIDO, 2003).

basicamente como mudança nos hábitos, este aspecto é pouco explorado nas pesquisas sobre os esportes realizadas no país”.

Embora os autores enfatizem a importância de um ambiente coerente aos valores que se pretende promover ou ensinar, a maior parte das sugestões apresentadas podem ser definidas como incidentais. Ou seja, garantido um ambiente adequado, o ensino em valores se processaria de maneira intuitiva, o que pode ser verdade, mas não parece ser suficiente. Do mesmo modo, a preocupação em enfatizar a intervenção do professor não vem acompanhada de orientações ou sugestões didático-metodológicas que superem o caráter exortativo, o que, embora indubitavelmente importante, não é o mais eficiente. Isso salienta a necessidade de um programa de Educação Olímpica estruturado para completar as demandas educacionais em valores.

De todos os aspectos da Educação Olímpica, os temas parecem ser a questão mais importante. Sua definição representa o produto da compreensão do que é ou deva ser uma educação baseada em valores. Entretanto, diante da pretensão de desenvolvimento de uma proposta de Educação Olímpica que seja articulável às disciplinas escolares, entendemos que uma definição dos temas deve se dar a partir de dois critérios: sua possibilidade de redução a uma forma escolar e sua condição de integração ao sistema escolar.

Como demonstraram Suave (2006) e Suave, Silveira e Tavares (2007), uma possibilidade de integração de propostas de EO ora identificáveis na literatura internacional ao currículo escolar reside em sua aproximação à proposta dos Temas Transversais presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1998). Segundo estes autores, ainda que existam variações terminológicas e de conteúdo, em síntese, os temas mais frequentemente propostos por documentos de EO são: [1] *Corpo, mente e espírito* (encorajar jovens a participarem em atividades esportivas e físicas, desenvolverem hábitos saudáveis e melhorarem suas técnicas e habilidades); [2] *Fair play* (princípios norteadores da ética esportiva); [3] *Em busca da excelência* (o desenvolvimento do sentido de autoconfiança e autosuperação assim como o respeito próprio); [4] *Jogos olímpicos, presentes e passado* (exploração dos símbolos, cerimônias, competições e mensagens que dão significado aos Jogos Olímpicos modernos e antigos); [5] *Multiculturalismo* (respeito e valorização das diferenças em termos de pessoas, hábitos, habilidades e culturas). Por outro lado, os temas transversais (BRASIL, 1998), devemos recordar, são os seguintes: *Ética* (princípios como solidariedade, respeito, justiça e diálogo); *Pluralidade cultural* (convivência com

diferentes grupos ajudando na construção da cidadania); *Meio ambiente* (compreensão que os problemas ambientais interferem de maneira geral na qualidade de vida das pessoas); *Saúde* (educação de valores voltados à promoção da saúde); *Orientação sexual* (discutir, no ambiente escolar, assuntos relacionados a educação sexual); *Trabalho e consumo* (formas e relações de trabalho). Assim, parece que, *mutatis mutandis*, temas da Educação Olímpica e temas transversais apresentam possibilidades evidentes de interface, complementação de conteúdos e flexibilidade de tratamento segundo o grupo-alvo.

Para o desenvolvimento da dissertação estão apresentados no capítulo 2 “Valores” uma breve contextualização da discussão existente sobre valores nas áreas da filosofia (PLATÃO, 1986; KANT, 2006), psicologia social (KOHLBERG apud BIAGGIO, 2006; ROKEACH, 1981), sociologia (SANMARTÍN, 1995; ELIAS, 1992, 1993 e 2006, LOVISOLO, 1995, 1997 e 2002). Nosso foco serão os valores sociais, assim, o conceito de “Socialização” será abordado a partir de Claude Dubar (2005) e Charlot (2000) com as Teorias de Socialização e valores sociais na cultura brasileira.

Apresentaremos no capítulo 3 “Esporte, Valores e Educação Olímpica” o legado do Movimento Olímpico e a Educação Olímpica. Para que isso ocorra, vamos apresentar os pressupostos filosóficos e pedagógicos da Educação Olímpica.

No capítulo 4 “Desenvolvimento do Manual de Educação Olímpica: a relação com o saber como pressuposto para a sua elaboração” será exposto como se dará a análise dos dados será baseada com “Da relação com o saber” (CHARLOT, 2000) e as figuras do aprender.

Depois de feita a discussão e revisão de literatura no capítulo 4, vamos apresentar no capítulo 5 “Encaminhamentos Metodológicos” a abordagem e os procedimentos metodológicos da pesquisa.

A análise dos dados está apresentada no capítulo 6, estruturada em três etapas: descrição e comentário dos diversos processos de utilização/apropriação do MEO, a apreciação do Instrumento de Análise do MEO e, análise dos comentários professores nas próprias versões impressas do MEO, estruturados em pontos positivos, sugestões e pontos negativos. E na conclusão serão apresentados os resultados gerais e algumas recomendações para futuros trabalhos.

2. VALORES

2.1 VALORES NA FILOSOFIA

Uma das bases fundamentais para a discussão sobre a virtude se encontra em Homero, poeta grego, que expõe na “Odisséia” e “Ilíada” um conceito que foi um princípio fundamental de formação do antigo homem grego, a *arete*. Jaeger (1995) destaca que na visão de Homero a *arete* designa o heroísmo moral ligado a força e agilidade.

“Os Gregos entendiam por *arete* sobretudo uma força, uma capacidade. Às vezes definem-na diretamente. Vigor e saúde são a *arete* do corpo; sagacidade e penetração, a *arete* do espírito.” (TÜBINGEN, 1949 apud JAEGER, 1995, p. 26).

Sobre o *arete*, o mesmo autor diz:

A palavra ‘virtude’, na sua acepção não atenuada pelo uso puramente moral, e como expressão do mais alto ideal cavaleiresco unido a uma conduta cortês e distinta e ao heroísmo guerreiro, talvez pudesse exprimir o sentido da palavra grega. Basta isso para concluirmos onde devemos procurar a origem dela. É às concepções fundamentais da nobreza cavaleiresca que remota a sua raiz. Na sua forma mais pura, é no conceito de *arete* que se concentra o ideal de educação dessa época (p. 26).

Tanto em Homero como nos séculos posteriores, o conceito de *arete* é freqüentemente usado no seu sentido mais amplo, isto é, não só para designar a excelência humana, como também a superioridade de seres não humanos: a força dos deuses ou a coragem e rapidez dos cavalos de raça. [...] A *arete* é atributo próprio de nobreza. Os Gregos sempre consideraram a destreza e a força incomuns como base indiscutível de qualquer posição dominante. Senhorio e *arete* estavam inseparavelmente unidos (p. 26).

Homero entende por *arete* as qualidades morais ou espirituais. Em geral, de acordo com a modalidade de pensamento dos tempos primitivos, designa por *arete* a força e a destreza dos guerreiros ou lutadores e, acima de tudo, heroísmo, considerado não no nosso sentido de ação moral e separada da força, mas sim intimamente ligado a ela. [...] Sob o conceito de *arete* é necessário compreender outras excelências além da força intrépida, como nos é apresentada, sem contar as exceções citadas, pela poesia dos tempos mais antigos. A significação da palavra na linguagem comum penetra, evidentemente, no estilo poético; mas a *arete*, como expressão da força e da coragem heróicas, estava tão fortemente enraizada na linguagem tradicional da poesia heróica, que esse significado havia de permanecer ali por muito tempo (p. 27).

Para Jaeger (1995, p. 30): “Intimamente ligada à *arete* está a honra.” Neste sentido a honra é a grande expressão da *arete*⁶. É nela que está fundamentado o caráter aristocrático do ideal de formação dos gregos.

A *arete* segundo Brandão (1999 apud RUBIO, 2001, p. 43) é a:

Expressão daquilo que se poderia definir como excelência ou superioridade que se revelam particularmente no campo de batalha e nas assembléias, por meio da arte da palavra. A *arete*, no entanto é uma outorga de Zeus: É diminuída, quando se cai na escravatura, ou é severamente castigada, quando o herói comete uma *hýbris*, uma violência, um excesso ultrapassando sua medida, *métron*, desejando igualar-se aos deuses. Conseqüência lógica da *arete* é a *time*, a honra que se preza ao valor do herói. Que se constitui na mais alta compensação do guerreiro. É a *dike*, a justiça, que não permite crescer a *hýbris* ou o descomedimento.

Os helenos incentivavam, com grande ênfase, a aquisição do valor da transparência moral e do vigor físico (*kalokagatia*), privilegiavam as atividades atléticas como meio de educação, embora não usassem a expressão “valor”, mas apenas julgamentos valorizativos. Ou seja, para os helenos, o significado de “valor” não consistia em um termo sistematizado de conceitos e significados, mas assumia um sentido de julgamento de comportamento expresso pelo termo “virtude” (comportamento bom, correto, honesto) (DACOSTA et al., 2007a, p. 13).

Em meio a essa mentalidade da busca da excelência, surge um debate entre Sofistas e Filósofos: O que é a virtude? Pode-se ou não ensiná-la? Principalmente entre Sócrates e os Sofistas.

Para começar essa discussão vamos partir da definição etimológica de virtude: “disposição firme e constante para a prática do bem” (CUNHA, 1986, p. 824). Aristóteles na obra *Ética a Nicômacos*, conclui que o Bem Supremo da humanidade é a Felicidade, porém para se atingir a felicidade os homens conseguiriam somente através das virtudes aplicadas ao seu cotidiano. Em grego *eudaimonia*, a felicidade era o Bem, porém, segundo Sócrates, essa felicidade não pode ser confundida com os prazeres. É algo superior a isso.

Foi conservada a tradução original para a palavra *αρετη*, embora alguns comentadores atuais prefiram à vezes outros termos, como ‘excelência’, pelo descomprometimento com a noção atual corrente de ‘virtude’ impregnada de valores cristãos e outros, alheios ao espírito grego. Para o grego, *αρετη* não é, basicamente, valor ‘moral’, ligado à noção de dever. A *αρετη*, se não é a própria *ευδαιμονια*, é, no mínimo, a condição indispensável da vida eudaimônica, que poderíamos talvez entender, mais do que como a ‘vida feliz’ (com nossas próprias conotações de ‘felicidade’), com a ‘vida

⁶ ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Cap. 7, 1123 b 35.

plenamente realizada?. A ἀρετή é, assim, sempre sumamente desejável, algo que seria impensável para o grego afirmar que não deseja ou que não está buscando, embora as qualidades associadas a essa condição da vida plena e realizada variem conforme a época, e que não seja absolutamente claro, conforme vai mostrar Sócrates, ‘o que é isso afinal’ (BRUNET, 2001, s/p).

Essa indagação fora desenvolvida em alguns Diálogos de Platão. Nesses, a ideia de *arete* vai sendo discutida e algumas hipóteses da natureza-ensino refutadas. Um ponto interessante da obra platônica é que no pensamento de Sócrates aparece, como algo de novo, o mundo interior. “A *arete* de que ele nos fala é um valor espiritual” (JAEGER, 2005, p. 367).

Para compreender melhor esses axiomas, buscaremos solidificá-los, inicialmente, no diálogo *Protágoras* de Platão. Segundo (TEIXEIRA, 1986, p. 41).

a primeira parte, Sócrates fundamenta as virtudes técnicas ou pragmáticas, em oposição à virtude moral e política, na possibilidade do seu ensino. Para isso, argumenta em função da vida diária dos atenienses, a qual por si demonstra essa realidade. Quando a cidade precisa deliberar sobre construção de prédios ou sobre armação de navios, recorre a peritos em construção ou em armação⁷. O mesmo ocorre com tudo aquilo que se considera possível de ser ensinado ou aprendido. Em tal situação, os atenienses não se pejam de recorrer mesmo à força para rejeitar a ação ou intromissão de pessoas não habilitadas nas virtudes técnicas ou pragmáticas, sobre o que apenas peritos capazes de deliberar⁸. Isso é uma evidência de que tal tipo de virtude é de fato ensinável.

Para ressaltar, por outro lado, a virtude política e moral e separá-las das virtudes técnicas ou pragmáticas, Sócrates se fica no pólo contrário, a ideia de que ela não se ensina. Desta vez, demonstra uma espécie de espanto ao argumentar que os atenienses são incapazes de ensinar este tipo de virtude. Há um contraste muito grande, diz ele, entre o zelo que estes mostram pelas virtudes técnicas ou pragmáticas – no que, aliás, são louváveis – e sua indiferença, não só pelo aprimoramento moral dos cidadãos, mas até pelo simples ensino da virtude moral e política. Essa realidade se evidencia também nas assembleias dos atenienses. Ao deliberar sobre a administração da cidade, aceitam indistintamente parece de ‘marceneiro, ferreiro, sapateiro, comerciante e armador, rico e pobre, nobre e vulgar’.⁹

No diálogo *Mênon*, Platão trás a tona inicialmente (através de Sócrates) que a virtude é ciência, diferente das opiniões verdadeiras. Assim, quando as opiniões verdadeiras são encadeadas, em primeiro lugar, tornam-se ciências, em segundo lugar, estáveis. E é por isso que a ciência é de mais valor que a opinião correta, e é pelo encadeamento que a ciência difere da opinião correta¹⁰.

⁷ Cf. infra, 319b4 em diante.

⁸ Cf. infra, 319c1-7 em diante.

⁹ Cf. infra, 319c7-d2.

¹⁰ PLATÃO. *Mênon*.98a

Porém, sua definição fica ainda incompleta, embora as virtudes sejam e assumam toda variedade de formas, têm todas um caráter único.¹¹ Este caráter entra como ciência, pois, na conclusão afirmativa desta parte do diálogo, não há nenhum bem que não esteja compreendido na ciência. Ora, a virtude é um bem.

No entanto, apresenta-se outra visão do tema: não é exato que todo bem seja ciência. A opinião verdadeira nos é tão útil¹² quanto à ciência e ela também é um bem. Fica a compreensão de que a virtude é um bem. Assim, ela pode ser ciência ou opinião verdadeira. Temos aqui um final aporético,¹³ não chegando ao axioma final. Sócrates afirma que o método utilizado (hipótese) não fora eficaz, por isso tem-se um final em aporia.

O diálogo deixa algumas pistas para resolução desta questão. Sócrates afirma que ciência é uma disciplina que se ensina e se aprende. Seguindo este raciocínio Sócrates, citando Teógnis, afirma que se o pensamento fosse algo que pudesse ser produzido e implantado no homem, numerosos e imensos salários conseguiriam aqueles capazes de fazer isso, e jamais um filho de bom pai se tornaria mau se obedecesse a sábias palavras. Mas, ensinando, jamais fará um homem mau tornar-se bom.¹⁴ Nessa perspectiva, a virtude não seria nem por natureza nem coisa que se ensina, mas sim por concessão divina, que advém sem inteligência àqueles aos quais advenha.¹⁵ Uns dos argumentos que fundamenta a Teoria da Reminiscência¹⁶ de Sócrates.

Platão declara que a única coisa que importa na vida é adquirir o saber. Este é o que nos diz quais são os bens verdadeiros e quais os falsos e por quais deles devemos optar¹⁷. Jaeger (1995, p. 714) esclarece esta questão quando afirma que:

Este saber assento no conhecimento inabalável daquelas ideias e arquétipos primitivos dos supremos valores que a alma descobre dentro de si própria, quando medida sobre a essência do bom, do justo, etc., e tem força bastante para determinar e orientar a vontade. É esta, pelo menos, a direção em que se deve procurar a resposta à pergunta socrática sobre a essência da *arete* [virtude].

¹¹ PLATÃO. *Mênon*.72c

¹² PLATÃO. *Mênon*.96d

¹³ Aporia, segundo Aristóteles, seria uma igualdade de conclusões contraditórias.

¹⁴ PLATÃO. *Mênon*.95e

¹⁵ PLATÃO. *Mênon*.99e.

¹⁶ Segundo Platão, a alma é imortal e muitas vezes nascida. Assim, é possível através da maiêutica socrática (análoga a arte da parteira – ver *Teeteto*. 148e a 151d) dar a luz ao conhecimento e as virtudes latentes. Ver *Fedro*, *Fédon* e *A República* (Mito de Er, 614b a 621b).

¹⁷ PLATÃO. *Mênon*.88c-d.

No *Fédon*, Platão descreve o saber como sendo a “concentração” da alma¹⁸. Jaeger (1995) reforça este argumento explicando que é através dessa concentração “que a alma se sobrepõe à dispersão dos sentidos, empurrando-a sempre para o mundo exterior, e se condensa na sua mais genuína atividade interior” (p. 717).

Voltando ao axioma citado acima de Aristóteles - a Felicidade como Bem Supremo, conquistada através da prática da virtude -, Sócrates expõe o passo inicial da práxis moral através da *enkratéia*, ou seja, “domínio de si próprio, firmeza e moderação” (JAEGER, 1995, p. 379). A *enkratéia* não constitui uma virtude especial, mas, como acertadamente diz Xenofonte, a “base de todas as virtudes, pois equivale a emancipar a razão da tirania da natureza animal do homem e a estabilizar o império legal do espírito sobre os instintos” (p. 380).

Essa discussão demonstra ser importante, tanto que se desdobra no período contemporâneo, no início da modernidade. Como, por exemplo, nas indagações de Immanuel Kant, filósofo alemão do século XVIII.

Podemos entender como se desenvolve esse domínio de si próprio através dos imperativos de Immanuel Kant, que são elementos da Filosofia Moral Kantiana. Podemos descompactar essa informação e torná-la mais clara, segundo a discussão filosófica e metafísica. Kant trás a tona que tudo no Universo é regido por uma Lei, uma Inteligência, pois seria ingenuidade afirmar que os fatos se dão por mera causalidade. Seguindo o desenvolvimento do tema, Kant começa dizendo que nada pode ser considerado "bom" sem restrições, a não ser a Boa Vontade, já que esta é boa em si mesma, independente dos frutos que se obtenham ao levá-la à prática: “nem neste mundo nem fora dele, nada é possível pensar que possa ser considerado como bom sem limitação, a não ser uma só coisa: uma boa vontade” (KANT, 2006, p. 21).

Mas pergunta-se: Quem será o condutor de uma boa vontade? O que a conduzirá? A razão ou o instinto? Kant afirma que não pode ser o instinto, já que este sempre busca a satisfação de suas necessidades. Assim, pois, deve ser a razão, já que seu fim não é alcançar a felicidade, senão justamente produzir boa vontade em si mesma.

A boa vontade não é boa pelo que promove ou realiza, pela aptidão para alcançar qualquer finalidade proposta, mas tão-somente pelo querer, isto é, em si mesma. E considerada em si mesma, deve ser avaliada em grau muito mais elevado do que tudo o que por meio dela puder ser alcançado em

¹⁸ PLATÃO. *Fédon*. 67c, 83a.

proveito de qualquer inclinação ou, se quiser, da soma de todas as inclinações (KANT, 2006, p. 22).

Não nos foi dada a razão como faculdade prática, isto é, como faculdade que deve exercer influência sobre a vontade, do que resulta que o seu verdadeiro destino será o produzir uma vontade boa não só como meio para outra intenção, mas de uma vontade boa em si mesma, coisa para qual a razão era absolutamente necessária, já que a natureza em tudo agiu com acerto na distribuição das suas disposições e talentos. Essa vontade na verdade não será de todo o bem, nem o único bem, contudo, terá de ser o bem supremo e a condição de todo o resto, mesmo de toda a aspiração à felicidade (KANT, 2006, p. 24).

Agora se pergunta: Qual é a característica dessa boa vontade? Para dar sua resposta, recorre ao conceito de dever, pois o que caracteriza essa boa vontade é a atuação por dever e não por inclinação.

Assim vai definir o dever como necessidade da ação por respeito à lei. Ou melhor, a ação deve executar-se por imperativo da lei que assim o ensina, sem pensar em nada mais. Esse respeito à lei é subjetivo, porque é a consciência da subordinação, pela própria vontade da pessoa, à lei; mas para isso "só devo agir de modo que minha máxima converta-se em Lei Universal" (p. 29), ou seja, que possa valer para todos os homens, prescindindo de sua posição particular; e esta máxima será o princípio do querer, do mesmo modo que a lei prática seria o princípio objetivo de nossa razão.

Ser verdadeiro por dever é coisa totalmente diferente de sê-lo por temor das circunstâncias prejudiciais; enquanto no primeiro caso o conceito da ação em si mesmo contém já uma lei para mim, no segundo tenho antes de olhar à minha volta para descobrir que efeitos poderão, para mim, derivar da ação (KANT, 2006, p. 30).

A razão pode converter-se em "razão prática", onde se mesclam os dois mundos, noumênico¹⁹ e fenomênico, tão separados devido ao fato de que todo conceito moral emana da razão, e porque a representação pura do dever e da Lei Moral chegou ao homem pela razão (Kant, 2006). A essa representação de princípios objetivos que irão constituir a vontade, Kant denominará "mandatos" e dirá que sua fórmula é o "imperativo", que é um "dever ser" sem inclinação. Mas, esse é o imperativo da moralidade, ou imperativo categórico, pois podemos citar outros, como o imperativo hipotético, que nos ordena uma ação, porém para a conquista de um fim.

Assim, o imperativo categórico ordenará que "atue somente conforme uma máxima que possa tornar-se Lei Universal" (KANT, 2006, p. 51). É claro que nos

¹⁹ De *Nous* (mundo espiritual). Referente à realidade espiritual, que é essencial e permanente, em oposição ao fenomênico, que é material, em constante mudança e perecível.

determinamos a agir porque somos seres dotados de razão prática. Mas, qual é a chave para esta autonomia da vontade? A chave é a "liberdade", espécie de causalidade dos seres vivos pela qual passamos da máxima à lei, sem compulsão externa para isso, determinando-nos a agir por nós mesmos. É saber obedecer, podemos escolher entre obedecer aos nossos prazeres e nossas virtudes direcionadas para a tomada de consciência. Quando o homem se pensa como livre, inclui-se no mundo inteligível, conhecendo assim a autonomia da vontade com sua consequência: a moralidade.

Concluindo, Kant (2006, p. 65) afirma que:

a moralidade é a única condição que pode fazer de um ser racional um fim em si mesmos, pois só por ela lhe é possível ser membro legislador no reino dos fins. Por isso, a moralidade e a humanidade enquanto capaz de moralidade são as únicas coisas providas de dignidade.

Assim, filosoficamente temos um caminho para a realização e emancipação do ser humano. Porém, nem todos têm isso claro e demonstram diferentes níveis de moralidade e consciência de seus pensamentos, sentimentos e atos. A psicologia social trás algumas possibilidades de mensurar diferentes estágios dessa moralidade.

2.2 VALORES NA PSICOLOGIA

2.2.1 KOHLBERG E O JULGAMENTO MORAL

Após termos buscado a origem da ideia dos valores na área da filosofia, vamos agora abordar como os valores são compreendidos e manifestados na psicologia social. As diferentes formas de expressar os valores, segundo alguns autores (Jean Piaget, Lawrence Kohlberg e Milton Rokeach), na sociedade é através do julgamento moral. Abrimos essa discussão com este enfoque, pois segundo Biaggio (2006, p. 21).

Tanto Piaget como Kohlberg foram influenciados pelo filósofo Kant (1724-1804) e pelo sociólogo Durkheim (1858-1917). De Kant, com a noção de *imperativo categórico*, temos a ideia de princípios universais da moral, e de Durkheim, a importância do social, do coletivo.

O ponto de partida deste capítulo se dá pelo enlace de duas concepções de Kant e Durkheim:

É com o construtivismo de Jean Piaget (1896-1980) e com o enfoque cognitivo-evolutivo de Kohlberg que aparece o papel do sujeito humano como agente do processo moral [...]. Focalizam esses autores não tanto o sentimento de culpa ou o real comportamento moral, mas o julgamento

moral, o conhecimento do certo e do errado, o que a pessoa acha ou julga como certo ou errado (BIAGGIO, 2006, p. 21).

Segundo Kohlberg, o julgamento moral é fruto de um estágio de desenvolvimento moral do sujeito. A forma como ele se vê e age perante a sociedade. Este desenvolvimento moral é dividido em seis estágios incluídos em três níveis: o pré-convencional (estágios 1 e 2), o convencional (estágios 3 e 4) e o pós-convencional (estágios 5 e 6). Para compreender os estágios, convém primeiro entender o significado dos níveis.

O nível pré-convencional tem-se dois estágios: orientação para a punição e a obediência; e o hedonismo instrumental relativista. O primeiro refere que a moralidade de um ato é definida em termos de suas consequências físicas para o agente. Se a ação é punida, está moralmente errada; se não é punida, está moralmente correta (BIAGGIO, 2006, p. 24). “A ordem sociomoral é definida em termos de *status* de poder e de posses em vez de o ser em termos de igualdade e reciprocidade” (KOHLBERG, 1971a, p. 164 apud BIAGGIO, 2006, p. 24).

E o segundo sintetiza a moralidade pelo hedonismo (prazer ou satisfação) e a ação moral é vista como instrumento para satisfação do prazer pessoal (BIAGGIO, 2006).

No nível convencional está dividido em: a moralidade do bom garoto, de aprovação social e relações interpessoais; e orientação para a lei e a ordem. O primeiro se dá pela aprovação dos outros, pelo conformismo a estereótipos (BIAGGIO, 2006). E no segundo se dá pelo respeito pela autoridade, por regras fixas e pela manutenção da ordem social (p. 26).

E no nível pós-convencional Kohlberg estabeleceu, também, uma divisão: a orientação para o contrato social; e os princípios universais de consciência. O primeiro se manifesta pelo entendimento de que “as leis ou costumes morais podem ser injustos e devem ser mudados. A mudança é buscada por meio dos canais legais e dos contratos democráticos” (BIAGGIO, 2006, p. 26). E o segundo:

O indivíduo reconhece os princípios morais universais da consciência individual e age de acordo com eles. Se as leis injustas não puderem ser modificadas pelos canais democráticos legais, o indivíduo ainda assim resiste às leis injustas. É a moralidade da desobediência civil, dos mártires e revolucionários pacifistas, e de todos aqueles que permanecem fiéis a seus princípios, em vez de se conformarem com o poder estabelecido e com a autoridade. Jesus Cristo, Gandhi, Martin Luther King são exemplos dados por Kohlberg de pensamento nesse estágio (BIAGGIO, 2006, p. 26).

Essa teoria estrutural de Kohlberg tem seus estágios como consequência de formas de raciocínio e não conteúdos morais. O que justifica a tomada de decisão é o cerne do nível do julgamento moral do indivíduo, ou seja, é um raciocínio de justiça, não emocional ou comportamental. Esta proposição é derivada

das definições neokantianas de Hare (1982), que propõem que o cerne da moralidade é a justiça ou os princípios de justiça. Essa centralidade da justiça deriva também do trabalho de Piaget (1994) sobre o desenvolvimento do julgamento moral, no qual ele definiu a moralidade como uma atitude de respeito pelas pessoas e pelas regras, aliando-se, portanto, a Kant. Segundo Kohlberg, no centro da noção kantiana de moralidade estava a noção de respeito pelas pessoas, isto é, o imperativo categórico de tratar cada pessoa como um fim, e não como um meio (BIAGGIO, 2006, p. 34).

Vemos aqui a importância das ideias de Kant com o julgamento moral e para algum entendimento da concepção de *arete* envolvida nesse processo de julgamento moral. Lourenço (2000 apud BIAGGIO, 2006, p. 35) “refere-se à dimensão aretaica (do grego *arête*, que significa virtude) da teoria de Kohlberg. A dimensão aretaica tem a ver com atos que são bons, mas não obrigatórios, como a generosidade, a ajuda, o compartilhar.”

Nos seus últimos estudos e reflexões, Kohlberg chegou ao estágio 7, “relacionado com orientações éticas e religiosas, que vão além de sua concepção de justiça. O sétimo estágio envolve a construção de um senso de identidade ou unidade com o ser, com a vida, ou com Deus” (BIAGGIO, 2006, p. 35). Um exemplo fidedigno desse último estágio é o último Imperador Romano Filósofo, Marco Aurélio. Provavelmente, Kohlberg se baseou na obra *Meditações* (Os Solilóquios), um “diário” do Imperador contendo conselhos para si mesmo e percepções morais e espirituais da vida. Marco Aurélio era discípulo da corrente Estóica²⁰ romana. Kohlberg (HIGGINS, 1991 apud BIAGGIO, 2006, p. 35) argumenta sobre essa afirmação quando cita que:

O conteúdo da fé de Marco Aurélio, como o de todos os estóicos, é simples e quase duro. Começa com a crença de que o universo é ordenado, cognoscível e em evolução. Ao referir-se ao princípio último, ordenador, racional e evolutivo do universo, Marco Aurélio não tenta separar Deus da natureza. Às vezes ele chama esse princípio de Deus, às vezes de natureza. Desta crença ele deriva uma visão de lei natural que lhe dá a força de agir em termos de princípios universais de justiça em um mundo injusto. Isso também lhe dá a paz que vem de sentir-se a si mesmo como parte finita de um universo infinito.

²⁰ Doutrina filosófica sob a ideia de uma virtude austera e talvez ativa. O Estoicismo tenha uma forte influência platônica, foram aqueles que viveram moralmente as ideias político-morais e espirituais de Platão.

Kohlberg fala que podemos encontrar certa liberdade moral neste estágio, que é o produto final da autonomia ou liberdade humana (moral).

Kohlberg acreditava que uma educação moral deveria estar desprovida de doutrinação e de relativismo.

Evita a doutrinação porque visa promover o desenvolvimento natural de estruturas universais de tomada de decisão, e não de adesão a um conjunto determinado de valores e crenças religiosos ou morais. Evita o relativismo porque postula que os estágios são ordenados de forma hierárquica, de maneira que um estágio superior é "melhor" ou mais "justo" do que aquele que o precede. Assim, os educadores que usam esse método podem criticar as maneiras de formar julgamentos morais dos alunos sem estabelecer respostas certas. O papel do líder da discussão, conforme Kohlberg, é modelado em Sócrates, que engajava seus discípulos em um diálogo moral no qual pontos de vista conflitantes eram examinados e uma solução era proposta. De acordo com esse enfoque, o líder nunca apresenta simplesmente soluções prontas para serem aceitas na base da autoridade, mas estimula a busca dos alunos pela solução. Assim, esse método socrático respeita os estudantes, enquanto intrinsecamente orientados para o questionamento moral, e procura as melhores condições de sala de aula para essa investigação (BIAGGIO, 2006, p. 46).

2.2.2 MILTON ROKEACH – ATITUDE, CRENÇAS E VALORES

Como o julgamento moral de Kohlberg tem suas manifestações nas ações dos indivíduos? Pois, podemos ter certos valores e, às vezes, na ação nos contradizemos. Milton Rokeach (1981) oferece um sistema um pouco mais complexo sobre os valores. O autor define, sistematiza e separa: atitudes, crenças e valores.

Crenças, atitudes e valores estão todos organizados juntos, de modo a formar um sistema cognitivo funcionalmente integrado, de maneira que uma mudança em qualquer parte do sistema afetará outras partes e culminará em mudança comportamental (ROKEACH, 1981).

O autor define cinco tipos de crenças: Crenças Primitivas de 100% de consenso, Crenças Primitivas com 0% de consenso, Crenças de Autoridade, Crenças Derivadas e Crenças Inconsequentes. Explicadas de forma resumida no quadro abaixo:

<p>Crenças Primitivas de 100% de consenso Tipo A</p>	<p>“Eu acredito e todos os outros que puderem conhecê-la acreditariam nela também”.</p> <p>“Verdades básicas” sobre a realidade física, social e a natureza do eu.</p>
<p>Crenças Primitivas com 0% de consenso Tipo B</p>	<p>“Eu acredito, mas nenhum outro poderia saber”</p> <p>fé genuína, tais como fobias, ilusões, alucinações e várias crenças que realçam ou esvaziam o eu, oriundas de experiência aprendida.</p>
<p>Crenças de Autoridade Tipo C</p>	<p>Concepção seletiva de autoridade positiva e negativa;</p> <p>As autoridades podem saber, mas ao que elas devem saber.</p>
<p>Crenças Derivadas Tipo D</p>	<p>Crenças ideológicas, originadas das instituições religiosas ou políticas e derivadas de segunda mão, do processo de identificação com a autoridade mais do que pelo encontro direto com o objeto de crença.</p>
<p>Crenças Inconsequentes Tipo E</p>	<p>Questões de gosto;</p> <p>Se mudadas, elas trazem pouca ou nenhuma implicação ou consequências para a manutenção de outras crenças que envolvem a auto-identidade e a auto-estima, ou para requerer uma reorganização para a restauração da consistência no resto do sistema.</p>

Tabela 1. Tipos Crenças

Este sistema de crenças apresentadas por Rokeach em seu conjunto integral são “compartilhadas ou não socialmente sobre a natureza do mundo físico, da sociedade e

do eu” (ROKEACH, 1981, p. 08). De uma forma sintética Frenchel (1945, p. 35-36 apud ROKEACH, 1981, p. 09) explica que:

as crenças do Tipo A corresponderiam aos primeiros estágios do desenvolvimento do “senso de realidade” e da “imagem do corpo”. As crenças do Tipo B corresponderiam às relativas aos próprios impulsos de alguém, as emoções e a auto-estimo; as crenças do Tipo C corresponderiam às crenças do “super-ego” ou às representações internalizadas da sociedade; as crenças do Tipo D corresponderiam a vários derivativos cognitivos de identificação com a autoridade. Quanto às crenças do Tipo E, seria difícil traduzi-las em termos psicanalíticos, uma vez que toda crença, todavia trivial ou inconseqüente, é vista pela psicanálise como sendo psicodinamicamente significativa e conseqüente.

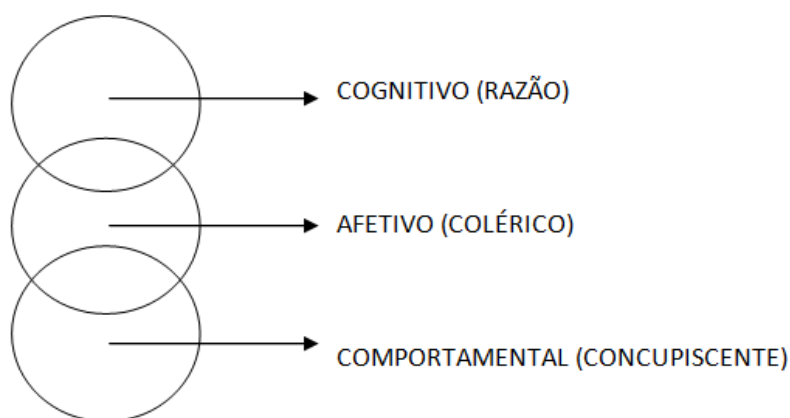
Rokeach (1981) explica como após a maturidade uma pessoa vai ter suas crenças com suas devidas importâncias, arranjos e impactos em seu julgamento moral. Isso se deve, conforme a teoria do autor, através do princípio de congruência de crença. Este princípio

afirma que tendemos a dar valor a uma dada crença, subsistema ou sistema de crenças em proporção com o seu grau de congruência com o nosso próprio sistema e, além disso, que tendemos a dar valor às pessoas na proporção em que elas exibam valores, subsistemas ou sistemas de crenças congruentes com o nosso próprio. A congruência pode ser definida tanto em termos de igualdade quanto de importância. Dadas duas crenças ou subsistemas iguais em importância, o mais igual ao nosso próprio é o mais congruente; ao contrário, dadas duas crenças ou subsistemas de crenças vistos como iguais ao nosso próprio, o julgado como mais importante é o mais congruente com o nosso próprio sistema de crenças (ROKEACH, 1981, p. 69-70).

Seguindo o raciocínio do autor, as crenças de alguma maneira necessitam se manifestar seja em pensamento, sentimento ou ação. Estes três aspectos têm forte influência perante as atitudes de uma determinada pessoa. Rokeach (1981, p. 91) define atitude como “uma organização de crenças, relativamente duradoura, em torno de um objeto ou situação que predispõe que se responda de alguma forma preferencial”. Para compreender a primeira afirmativa, o autor separa os três aspectos e os classifica:

um componente **cognitivo**, porque representa o conhecimento de uma pessoa, com graus variados de convicção sobre o que é verdadeiro ou falso, bom ou ruim, desejável ou indesejável; um componente **afetivo** porque, sob condições apropriadas, a crença é capaz de provocar afeto de intensidade variada, centrada em torno do objeto da crença, em torno de outros objetos (indivíduos ou grupos), tomando uma posição positiva ou negativa com relação ao objeto de crença, ou em torno da própria crença, quando sua validade é seriamente questionada, como num argumento; e um componente **comportamental**, porque a crença, sendo uma predisposição de resposta de variados princípios, deve levar a alguma ação quando é adequadamente ativada. O tipo de ação que ela desencadeia é ditado estritamente pelo conteúdo da crença [sociologicamente esta afirmação é limitada, pois a relação com objeto também tem influência]. Mesmo uma crença que simplesmente descreva, é uma predisposição para ação sob condições apropriadas (ROKEACH, 1981, p. 92, grifo nosso).

Essa divisão é muito mais antiga que as reflexões de Rokeach (1981), Platão - por exemplo, partindo da mitologia grega (do macrocosmos) apresenta que no homem (microcosmos) existem estes três aspectos, ou *mundos* como cita o filósofo: o mundo de *nous* (razão), o mundo da *psique* (colérico) e o mundo do *soma* (concupiscente)²¹. Esquemáticos no desenho abaixo:



A concepção platônica de indivíduo é quando uma pessoa harmoniza e integra pensamento, sentimento e ação em uma só coisa. Rokeach (1981) acredita que essa luta pelo equilíbrio desses aspectos se dá por poder manter a consciência dentro de uma única crença, entre outras crenças que se relacionam com a primeira e entre si, entre aquelas que se inserem na organização de uma atitude, e entre todas as crenças e atitudes que entram num sistema total de crenças. Assim, “uma atitude que representa uma organização de crenças não é uma única predisposição, mas uma série de predisposições inter-relacionadas, localizadas num objeto ou situação de atitude” (ROKEACH, 1981, p. 97).

Estabelecidos, de uma forma breve, o conceito de atitude, seguimos a expor o último conceito de Rokeach: o valor. O autor considera que o valor é

[...] um tipo de crença, centralmente localizado no sistema total de crenças de uma pessoa, sobre como se deve ou não comportar, ou sobre algum estado final da existência alcançando, ou não, valor. Os valores são, assim, ideais abstratos, positivos ou negativos que, não-atados a nenhum objeto ou situação de atitude específica, representam as crenças de uma pessoa sobre os modos ideais de conduta e objetos terminais ideais (ROKEACH, 1981, p. 100).

²¹ PLATÃO. *A República*. 439d, 440a-e.

Rokeach (1981) acrescenta que os valores de um indivíduo podem ser compreendidos de forma consciente ou conservados inconscientemente, devendo ser atingidos por aquilo que a pessoa diz ou faz. Para esclarecer qual é a relação entre crenças, atitudes e valores, o autor (p. 101) afirma que

um adulto, provavelmente, possui dezenas ou centenas de milhares de crenças, milhares de atitudes, mas somente algumas dúzias de valores. Um sistema de valor é uma organização hierárquica — uma posição de ordem - de ideais ou valores em termos de importância. Para uma pessoa, a verdade, a beleza e a liberdade podem estar no topo da lista e a parcimônia, a ordem e a limpeza na parte mais baixa; para uma outra pessoa, a ordem pode ser inversa.

Por fim, temos abaixo um resumo das características que distinguem valores e atitudes segundo Rokeach (1973 apud BARBOSA et al., 2009, p. 161)

Valores	Atitudes
Transcendem a situações e objetos	Não transcendem a situações e objetos
Gera um padrão	Não gera padrões
Cada pessoa possui um pequeno número de valores para guiar suas metas e padrões de comportamento	Cada pessoa tem um grande número de atitudes com relação às situações e objetos que ela encontra
São cognitivamente mais centrais (determinam atitudes e comportamentos)	São cognitivamente mais periféricos (determinados por valores)
Estão mais intimamente ligados às tendências motivacionais	Estão mais intimamente ligados aos valores

Tabela 2. Características que distinguem valores e atitudes.

Katz (1960 apud BARBOSA et al., 2009, p.162), “ao tratar da relação entre valores e atitudes, considerou que a função das atitudes é a de expressar os princípios gerais incorporados pelos valores”.

Temos até aqui a manifestação da moralidade enquanto o indivíduo em si. Agora vamos discutir como ocorre a interação entre os indivíduos e seu ambiente.

2.3. VALORES NA SOCIOLOGIA

Os valores não se manifestam somente com um indivíduo, mas também com aqueles que o rodeiam: amigos, conhecidos, desconhecidos, ou seja, a sociedade. A socialização dos valores é a peça fundamental do nosso estudo.

Segundo Dubar (2005), a socialização é a construção de um “mundo vivido” podendo ser desconstruído e reconstruído ao longo da existência. Produzindo

identidades de atores que não se reduzem nem a *habitus* de classe nem a esquemas culturais. Como afirmam Boudon (1996) e Cuche (1999), por exemplo, o processo de socialização envolve tanto a transmissão de valores orientadores para a ação socialmente determinados quanto à maneira como os indivíduos ressignificam esses valores segundo um quadro complexo de influências. Segundo Nadel (1987), isto é possível pela existência do que ele chama de espaços intersticiais entre os sistemas sociais.

Já Percheron (1976 apud DUBAR, 2005) demonstra um conjunto de consequências que constituem sua problemática da socialização política. O autor considera que a socialização é um processo interativo e multidirecional, uma transação entre o socializado e os socializadores implicando renegociações permanentes em todos os níveis de socialização. Assim, a socialização não é somente uma transmissão de valores, normas e regras, mas sim um desenvolvimento de uma específica representação do mundo pelo indivíduo composta lentamente para si, reinterpretada e reorganizada conforme seus desejos e experiências. Isso indica que a socialização é um produto de aprendizagens formalizadas, constantemente reestruturado, das influências presentes ou passadas dos múltiplos agentes de socialização. Por esse caminho a socialização é uma construção lenta e gradual de um código simbólico, um sistema de referência e de avaliação do real, que permite se comportar desta forma de preferência àquela nesta ou naquela situação. Socializar-se é aprender a representar um significado recorrendo a um dos múltiplos significantes que servem para sua representação, e também é assumir seu pertencimento a grupos (de pertencimento ou de referência), ou seja, assumir pessoalmente suas atitudes, a ponto de elas guiarem amplamente sua conduta sem que a própria pessoa se dê conta disso.

Assim, o respeito às regras é condição necessária para o viver em sociedade

A imagem de uma sociedade sem regras é um absurdo lógico e histórico. Lógico, pois o próprio conceito de sociedade pressupõe regularidades e estas nos remetem para o campo das regulações, normas ou regras; histórico, por não se conhecerem sociedades sem regras de algum tipo (LOVISOLO, 1995, p. 95).

Podemos afirmar que os valores são adquiridos através dos processos de socialização e de transmissão entre os seres humanos (ROKEACH, 1973, 1979 apud SANMARTÍN, 1995). Porém,

Para que um objeto tenha **valor social**²², necessita-se de que duas ou mais pessoas tenham interesse em comum neste mesmo objeto e sejam conscientes desses interesses, promovendo uma associação entre elas e um ponto em comum que as une (lembrando que num sistema social, pessoas também são objetos de interesse para outras) (GOMES et al., 2008, p. 384).

DACOSTA (2007, p. 47) soma a essa discussão quando afirma

Devemos entender que o processo de formação de valores está associado diretamente ao processo de formação cultural de uma determinada sociedade. O desenvolvimento moral ou de valores significa o desenvolvimento de uma *consciência moral*. Segundo Mora (1982), *consciência moral* pode ser concebida como *adquirida*. Podemos considerar que se adquire por educação das potências morais ínsitas no ser humano, neste caso, a consciência moral é algo que se tem a *possibilidade* de possuir sempre que se suscite para isso uma sensibilidade moral adequada. Temos consciência moral quando fazemos escolhas, quando assumimos voluntariamente certas normas, atitudes, posturas, diante de situações com que nos defrontamos.

Norbert Elias é um dos primeiros sociólogos a estudar o esporte dentro do seu chamado processo civilizador e sua importância na socialização. O autor apresenta uma visão sociopolítica do homem e diante vários fatos históricos que demonstram busca se organizar socialmente buscando um equilíbrio, um ideal civilizatório. A premissa inicial de Elias é que a civilidade não é natural, porém os homens possuem uma disposição para tal sob determinadas condições:

[...] uma auto-regulação individual de impulsos do comportamento momentâneo, condicionado por afetos e pulsões, ou desvios desses impulsos de seus fins primários para fins secundários, e eventualmente também sua reconfiguração sublimada (ELIAS, 2006, p. 21).

Elias usa a linguagem Freudiana para elucidar a possibilidade civilizatória do ser humano e é nessa característica humana que o processo civilizador que tem como palco de manifestação, especificamente na dimensão social. O processo civilizador está relacionado com a auto-regulação, como um imperativo categórico para a sobrevivência humana. Sem isso a exigência da satisfação imediata poderá causar dor se não forem saciadas e “nessa situação, todos agiriam como crianças pequenas, sem condições de regular as pulsões e as paixões — ou seja, de se auto-regular — e igualmente incapazes, portanto, de viver permanentemente na companhia dos outros” (ELIAS, 2006, p. 37). Logo, “o processo civilizador constitui uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção, muito específica” (ELIAS, 1993, p. 193).

²² Grifo dos autores.

Elias (2006) esclarece que o processo civilizador é manifestado quando fala da coação social, que esta sendo exterior (civilizatória e humanizadora) “pode levar à autocoação e a apreensão de uma auto-regulação individual, no sentido de modelos sociais e variáveis de civilização, são *universais sociais*” (p. 22, grifo do autor). Isso ocorre porque “apenas os seres humanos formam figurações uns com os outros” (p. 23). Ou seja, essa figuração ou configuração se caracteriza pelos símbolos socialmente aprendidos e apropriados, por exemplo, a linguagem, família, classes escolares, etc., pois “em virtude de sua interdependência fundamental uns dos outros, agrupam-se sempre na forma de figurações específicas” (p. 26). Esse conceito figuracional

[...] serve para evitar pensar o indivíduo e a sociedade como se fossem antagonicos e diferentes. A interdependência é a condição prévia para que os indivíduos [...] formem uma configuração em que pode ser percebido um equilíbrio flutuante e elástico de poder (MEDEIROS; GODOY, 2009, p. 206).

Elias (2006) esclarece que essas figurações não engessam o indivíduo, pois este “pode possuir uma liberdade de ação que lhe permita desligar-se de determinada figuração e introduzir-se em outra, mas se e em que medida isto é possível depende de fato das peculiaridades da figuração em questão” (p. 27).

A conclusão de Elias, de forma sucinta, nem a sociedade nem o indivíduo existem sem o outro. Um não pode existir sem o outro, nem um se pertence, coexistem ambos. Sem indivíduo não tem sociedade, sem sociedade não tem indivíduo. Os indivíduos são suas relações e a linguagem é um ajustamento social, necessário para o ser humano o que determina a linguagem do indivíduo é a sociedade em que ele cresce.

Direcionando para nossa discussão em relação ao Esporte, Norbert Elias afirma que o esporte como uma prática de tempo livre ganha as características do processo civilizador. Ele é um dos primeiros sociólogos que se aprofunda no estudo desse fenômeno moderno. Sua compreensão é a de que o esporte desenvolve-se em articulação com outros processos sociais correlatos.

[...] a emergência do desporto como uma forma de confronto físico de tipo relativamente não violento encontrava-se, no essencial, relacionada com um raro desenvolvimento da sociedade considerada sob a perspectiva global: os ciclos de violência abrandaram e os conflitos de interesse e de confiança eram resolvidos de um modo que permitia aos dois principais contendores pelo poder governamental solucionarem as suas diferenças por intermédio de processos inteiramente não violentos, e segundo regras concertadas que ambas as partes respeitavam (ELIAS, 1992, p. 49).

Mesmo tendo regras, o esporte pode apresentar pontos de ruptura. Elias (1992) traça um dos principais problemas de muitos esportes: como conciliar, por meio dos objetivos do esporte, duas funções contraditórias – por um lado, o prazer de desencadear sentimentos humanos, a evocação plena de uma excitação agradável, e por outro, a conservação de um conjunto de dispositivos de vigilância para manter o agradável descontrolado de emoções sob controle. Pois o esporte, “oferece as pessoas a excitação libertadora de uma disputa que envolve esforço físico e destreza, enquanto reduz ao mínimo a ocasião de alguém ficar, no seu decurso, seriamente ferido” (p. 243).

E isso é um dos fatores que garantem a presença do esporte no mundo contemporâneo. Elias (1992) explica isso quando afirma que

[...] a proporção de equilíbrio de tensão e das dinâmicas da configuração num jogo-desporto depende, entre outras, de disposições que garantam aos concorrentes, não só quando atacam como quando defendem, oportunidades iguais de vitória e de derrota. Mas estas não são as únicas polaridades de que depende o equilíbrio de tensão do jogo. Se os jogadores não se controlarem a si próprios o suficiente, estão provavelmente a infringir as regras e a vitória pode desviar-se para os seus oponentes. Se se restringirem de mais, faltar-lhes-á o vigor e a energia necessários para a vitória. No caso de seguirem as regras como escravos, arriscam-se a perder por falta de imaginação, pelo contrário, se se esquivam ou se esforçam até o extremo, arriscam-se a perder por infração das regras. Precisam encontrar a forma intermédia entre a obediência zelosa às regras e convenções e a dissimulação e exploração das regras até ao limite, jogando próximo da ruptura. Se, pelo grande prazer de um jogo e de um desporto, não explorarem cada oportunidade de vencer, podem perder a hipótese da vitória; o próprio jogo pode deteriorar-se (233-234).

Para Eric Dunning (1992, p. 323), um dos principais colaboradores de Norbert Elias, “o desporto é um enclave social quer para os espectadores quer para os jogadores, onde a excitação agradável pode ser produzida sob uma forma que é socialmente limitada e controlada.” O autor reforça essa constatação quando coloca o esporte como responsável de preencher uma necessidade na vida da sociedade contemporânea pelo declínio da religião. Assim, o esporte ganha características religiosas pelo viés da excitação, porém mantendo seu caráter secular. Algumas pessoas formam um grupo considerável dentro da sociedade que rezam, brigam, matam, fazem tatuagens, pintam e enfeitam suas casas e ruas, ajudam-se mutuamente e até se tornam fanáticas pela sua equipe ou time do seu esporte idolatrado. Todas as semanas são divulgadas notícias nos veículos de comunicação desta relação esporte e massa. O autor conclui que o esporte torna-se cada vez mais a religião secular da nossa época, também cada vez mais secular no sentido do compromisso, da estase, do envolvimento.

Hugo Lovisolo, em certo sentido, resume as ideias centrais da teoria de Elias quando cita que

No caso de Elias a necessidade da emoção e sua regulação, liberação controlada, pode ser vista como necessidade da natureza humana configurada no processo evolutivo. Para Elias a emoção é um dado do problema, um componente da natureza humana, não sendo, portanto, julgada moralmente (LOVISOLO, 2002, p. 05).

[assim] é vinculando o esporte ao processo civilizador, entendido basicamente também como mudança de hábitos, no sentido proposto por Norbert Elias, de ser o esporte um conjunto de atividades miméticas que permitem substituir a violência física pela simbólica e contribuem poderosamente, via o respeito das regras esportivas, para o desenvolvimento dos hábitos de autocontrole, de respeito às regras e do hábito de saber ganhar e perder considerando o outro como um adversário e não como inimigo que deve ser destruído (LOVISOLO, 1995, p. 123).

Já Gomes et al. (2008, p. 385) salientam:

Não podemos perder de vista que o esporte é uma prática corporal construída, vivenciada e modificada na interação de homens e mulheres na cultura, refletindo seus valores e gerando novos; sua forma e constituição associam-se aos objetivos atribuídos a ele. Nessa perspectiva, os valores não são essencialmente **DO** esporte, mas se refletem **NO** esporte e são também gerados a partir dos significados que os indivíduos e grupos sociais dão à prática esportiva.

Os autores concluem que

mesmo considerando o espírito de equipe como um valor **DO** esporte, ele só se torna um valor desse grupo social na medida em que é de fato reconhecido e concordado pelos seus membros individuais, frente à harmonia de interesses, fortalecendo o sentimento de grupo, de identidade e de pertencimento – a existência de pontos em comum que os unam – o que o classifica como um valor social (GOMES et al., 2008, p. 388).

Essa consciência moral pode, assim, ser desenvolvida através do esporte. Além de ser uma situação de assumir as normas (as regras) participa-se de forma voluntária, quando o indivíduo deixa de ter interesse encerra sua participação. O esporte envolve cultura e socialização dado o seu desenvolvimento histórico e suas diversas facetas de manifestação. Ou seja, segundo Gunnar Breivik (1998 apud DACOSTA, 2009), a prática esportiva é caracterizada como *carrier of social values* (portador de valores sociais).

Em outras palavras, em tese, o mundo-da-vida do esporte é um cenário em que os valores constituem, sobretudo, uma expressão não oral, já que são transmitidos por ações conviventes com conhecimentos, exemplificando comportamentos ideais ou meios comparativos de tais idealizações. Trata-se, por suposto, de uma educação desenvolvida por modelos de comportamentos

e de atitudes via intuição e motivação grupal e coletiva. Daí a postulação do esporte como metalinguagem, desde que não se refira somente à transmissão oral de significados, mas também de representações corporais visando à construção de crenças coletivas de duração média ou longa (DACOSTA, 2009, p. 22).

Para estruturarmos o desenvolvimento desta consciência moral de forma social devemos inicialmente ter um planejamento para este tipo de intervenção. Pois, a intervenção da educação em valores não pode se limitar de forma incidental. Já Sanmartín (1995, p. 165) considera que a aprendizagem dos valores

[...] que em uma determinada sociedade se consideram apropriados, se realiza, pelo menos, de quatro modos diferentes: por associação, por imitação, por comunicação e por persuasão. Destes, os dois primeiros são atividades de aprendizagem que normalmente correspondem à infância e juventude. Pelo contrário, a comunicação e a persuasão requerem níveis mais complexos de funcionamento cognitivo e consciência. Mediante estas atividades aprendemos tanto as condutas adequadas que de nos se esperam, como as razões que apóiam ditas condutas.

O autor apresenta alguns obstáculos da promoção de valores sociais para crianças e jovens no sistema educacional e especificamente na Educação Física. O primeiro se caracteriza por uma falta de entendimento entre investigadores e professores em quais são os valores e sua definição (o valor não é um significado claro, mas o que se tem em consenso é que valor representa algo importante para a existência humana). O segundo engloba a dificuldade para determinar que efetividade tenha tido a atividade física como veículo de aprendizagem no desenvolvimento dos valores, considerando que o esporte não tem sido utilizado para isso, somente como um caminho para expor características de personalidade previamente desenvolvidas pelos praticantes. O terceiro se refere à carga horária escolar limitada para estruturar a atividade física e esportiva, somando a falta de compreensão e ajuda da comunidade educativa no que se refere ao desenvolvimento dos valores. E o quarto abrange a falta de instrumentos eficazes para a valorização dos valores relacionados com a atividade física e o esporte.

A formação de uma consciência moral pressupõe a vivência e a experiência de valores, elucidando que a tomada da consciência de agir moralmente é um ato de responsabilidade que envolve uma escolha; e também uma formação e interpretação crítico-reflexiva, não se prendendo a uma “dogmatização” ou “doutrinação” (TURINI, 2009; TURINI, 2004 apud TURINI, 2009). Como apontam Oberteuffer e Ulrich (1977 apud TURINI, 2009, p. 154-155), “devemos considerar que não existe uma receita

mágica para ensinar valores. Em esportes e jogos, o julgamento de valores e o comportamento de valores se processam o tempo todo”.

Porém, temos que ter claro que a maioria das condutas das pessoas são orientadas segundo as normas, a utilidade ou o gosto²³. Estas dimensões apresentam arranjos de associação e de contraposição, uma vez que os valores não constituem um conjunto necessariamente coerente. O arranjo desses valores é o que vai definir os julgamentos e atitudes do indivíduo. A arte de viver é desenvolver e usar a conciliação das três dimensões.

²³ Como os três filtros de Sócrates para o início de um diálogo: se a informação era uma verdade, se relacionada ao bom e se era útil.

3. ESPORTE, VALORES E EDUCAÇÃO OLÍMPICA

3.1 ORIGENS

Como outros intelectuais de sua época, Pierre de Coubertin, o ‘pai’ do Movimento Olímpico Moderno, entendia que a educação era uma ferramenta fundamental para a reforma e a paz social. Neste contexto, como consequência de muitas influências, tentou instaurar o esporte como meio educativo em seu país, a França (TODT, 2005). Para Müller (2005 apud TODT, 2009, p. 377) “Coubertin teria vislumbrado nos ideais olímpicos, uma forma dialética de Educação no sentido de tentar amenizar estas desigualdades sociais.”

Em função das dificuldades em reformar a educação francesa, Coubertin dirige seus esforços para a internacionalização da prática esportiva. Assim, em 1894 ele instituiu o Comitê Olímpico Internacional (COI), suprema autoridade do Movimento Olímpico. De modo diferente de outros movimentos esportivos da época, Coubertin desenvolveu durante toda sua vida um conjunto de ideias, princípios e valores que deveriam condicionar a prática esportiva. Estas ideias são genericamente conhecidos como “Olimpismo”

Segundo Tavares (2003, p. 7) “Coubertin fez com que os Jogos Olímpicos se tornassem diferentes de qualquer outro evento ou organização esportiva por estarem explicitamente ligados a uma ideologia de prática esportiva de ambições universalistas”. A principal causa de sua influência sobre o mundo contemporâneo pode ser vislumbrada com um dos argumentos que legitimam os Jogos Olímpicos. Segundo Tavares (2007, p. 185)

A maneira como praticamos e, principalmente, os valores que atribuímos a prática esportiva no século XX foram em grande medida formatados pelo Movimento Olímpico, apesar de seus impactos diferenciados e das diversas apropriações locais.

Embora a Carta Olímpica – o estatuto do Movimento Olímpico - sintetize o Olimpismo como uma filosofia de vida que exalta e combina de uma maneira balanceada a totalidade das qualidades do corpo, da vontade e da mente, combinando

esporte com cultura e educação (IOC, 2010), o debate sobre a compreensão e a definição de um conceito de Olimpismo continua em aberto²⁴.

De qualquer modo, Coubertin mais de uma vez enfatizou a necessidade de se voltar para os valores pedagógicos e essenciais do esporte.

A partir desta preocupação, Coubertin, segundo Müller (2008, p. 310),

[Ele] devotou o restante de sua vida exclusivamente para novos esquemas. Em Novembro de 1925, ele fundou a *Union Pédagogique Universelle* em Lausanne, que pudesse manter conferências, seminários e outros eventos conectados com o mandato educacional da cidade moderna. Ele também redigiu uma Carta de Reforma Educacional, quem em 1930 foi passada através da Liga das Nações em Geneva para todos os Ministros da Educação – sem, é claro, receber qualquer resposta significativa. Como um contador específico para o declínio do esporte como um fator significativa na educação, Coubertin em 1926 lançou – novamente em Lausanne – a *Bureau International de Pédagogie sportive* que publicou um boletim anual e um número de livros, incluindo o *Olympic Memories* de Coubertin e uma nova edição de sua *Pédagogie sportive*.

3.2 CONCEITOS

Coubertin combinou a sua visão da cultura helênica com a ética da Cristandade Muscular (observada nas *public schools*²⁵) no auge do Liberalismo, para gerar, anos mais tarde, sua *Pedagogia Esportiva*, estimulando a elite, a burguesia e a classe trabalhadora a praticarem esporte (PARRY, 1988; MacALOON, 1981). Entretanto, Coubertin caracterizou a Pedagogia Esportiva, porém sem sistematizá-la como indica Wacker (2009, p. 211-222)

O ecletismo de Coubertin nunca definiu os princípios fundamentais da Educação Olímpica em detalhes nem mesmo escreveu um regulamento, mas repetidamente lidou com o assunto em inúmeros relatos e artigos. Em suas reflexões, duas premissas básicas desempenham um papel essencial: a ideia de paz e a ideologia do Olimpismo.

Já em 1975²⁶ é criado, por Norbert Müller, o termo ‘Educação Olímpica’. Segundo este autor (MÜLLER, 2008, p. 309), a Educação Olímpica

[...] empenha-se em prover uma educação universal, o desenvolvimento do ser humano como um todo em contraste com a educação cada vez mais especializada encontrada em muitas disciplinas especializadas. Logo,

²⁴ A este respeito observe-se DaCosta (1998), Lenk (2008), MacAloon (1981), Müller (1981, 2000, 2008), Parry (1998), Tavares (1999; 2003), Todt (2005).

²⁵ Escolas particulares da Inglaterra do século XIX.

²⁶ Ver: MÜLLER, N. Olympische Erziehung. In: Thaller, F.(Ed.): **Signale der Zeit**. Festschrift für Josef Recla. Schorndorf 1975, p. 133-140.

somente pode ser baseada nos valores fundamentais da personalidade humana.

A Educação Olímpica tem com base os preceitos pedagógicos apresentados por Coubertin nos seus escritos relativos às suas propostas pedagógicas. Porém, uma revisão de literatura a respeito do tema feita por Neto-Wacker (2009, p. 30) afirma que

Apesar do grande número de publicações e especialistas que discutem a temática, não existe ainda uma delimitação do que é Educação Olímpica, seus objetivos e proposta pedagógica. [...] Existem projetos de Educação Olímpica em diversas partes do mundo, mas poucos são realmente de Educação Olímpica por falta de esclarecimentos em torno da temática.

Apesar desta crítica, podemos avançar na compreensão do que é ou deveria ser uma educação “olímpica”. Em uma primeira definição básica da Educação Olímpica Tavares (2002, p. 78) afirma que

[...] seria um projeto de ação educacional, ou seja um conjunto de ações limitadas e definidas e conteúdo próprio mas não uma metodologia, baseados na prática esportiva e no referencial olímpico e que se utilizasse deles, tanto na prática quanto na teoria, para transmitir valores claramente identificados com o Olimpismo.

Tavares (2008) trás outra consideração quando afirma que a Educação Olímpica é um conjunto de “propostas de educação através do esporte tendo como referência o Movimento Olímpico, seus valores declarados, seu simbolismo, sua história, seus heróis e suas tradições” (p. 185). Gomes (2009) contribui ampliando a abordagem da Educação Olímpica elucidando que esta tem um grande potencial multidisciplinar e multicultural, assim sendo uma “Educação do homem por meio de um tema gerador (esporte) e educação para um tema (esporte) a partir da formação de um certo homem, aquele dotado de humanidade que só se constrói nas relações intersubjetivas estimuladas culturalmente” (p.174).

Todt (2009, p. 378) faz uma relação entre Educação Olímpica e políticas públicas, afirmando que

A Educação Olímpica nada mais é do que o processo que traz a filosofia do Olimpismo para todos através do ensinamento dos ideais olímpicos. Baseada no Olimpismo pode representar uma política pública para alcançar o objetivo de um desenvolvimento humano e social mais justo, igual e fraterno através do esporte.

O mesmo autor alerta que, além disso, como uma via emancipatória a Educação Olímpica pode conduzir “a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a exclusão social, as incompreensões, as opressões, entre outros pontos” (TODT, 2009, p. 375). Em relação aos objetivos da Educação Olímpica uma gama de autores conjectura algumas possibilidades, como Ren (2009, p. 57-58) quando afirma que

[...] os objetivos da Educação Olímpica são proteger e promover os interesses comuns da sociedade humana, tais como paz, amizade e progresso. Seu conteúdo pedagógico inclui os valores humanistas que são universalmente aceitos pela sociedade humana, como, por exemplo, a busca pela excelência, o *fair play*, justiça, respeito. O método básico de pedagogia é o esporte, uma forma cultural que existe em todas as sociedades humanas. Suas referências pedagógicas possuem significados universais que transcendem etnia, religião, política, status social e várias outras barreiras sociais.

Dos objetivos para uma sistematização Gomes (2009) elucida pressupostos teórico/práticos para um programa de Educação Olímpica, os quais são:

1) Os valores universais precisam ser contextualizados no cotidiano para serem tratados e viabilizados pedagogicamente; 2) o esporte deve ser tratado como esporte, componente da Cultura Corporal de Movimento que tem como princípio essencial a competição e características de geração de conflitos/agregação, violência/paz, entre outras emoções antagônicas que são geradas especialmente em situações esportivas (p. 173-174).

Já Grupe (1996 apud BINDER, 2000, p. 02-03) menciona três objetivos pedagógicos para a Educação Olímpica:

1) desenvolvimento do corpo, mente e caráter através de um esforço para a realização de esforços físicos e competição (realizada sempre no espírito do *fair play*), 2) disponibilidade de uma ampla variedade de esportes, e 3) paz, amizade e compreensão internacional.

Para ajudar a esclarecer esse contexto citado pela autora, Tavares et al. (2005, p. 752), expõem que:

A Educação Olímpica trata-se não propriamente de um conteúdo definido, mas, ajustando-se ao que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), de um conjunto de atividades educativas de caráter multidisciplinar e transversal tendo como eixo integrador o esporte olímpico.

Contribuindo e atualizando uma concepção funcional da Educação Olímpica, Guginsky e Godoy (2007, p. 160) afirmam que:

Além de promover os valores de formação moral e ética, deve também ser responsável pela formação de um cidadão consciente, ou na sociedade do espetáculo de um consumidor consciente e não alienado sob julgo de antigas

filosofias de Fair Play que mascaram uma realidade que produz uma demanda de produtos esportivos totalmente desconectada de funções educacionais e de promoção de valores humanos.

O exame da situação do Brasil demonstra que ainda não há uma sistematização de intervenção sócio-educativa baseada na Educação Olímpica. Diante desta constatação, Todt, no texto ‘Um país olímpico sem educação olímpica?’, o autor provoca:

Como os valores Olímpicos podem ser trazidos para discussão e então se fixarem como parte de um projeto Olímpico [...]? Como proclamar e ‘fixar’ valores universais considerando a diversidade cultural e social? Em uma perspectiva epistemológica, para que futuro é possível conduzir estes valores? (TODT, 2009, p. 377).

Dentro dessa discussão do autor, Gomes (2009) salienta, estes valores ditos olímpicos devem ser emulados “através de uma abordagem não doutrinária, dinâmica, contextualizada historicamente e junto à realidade atual” (p. 182). Partindo desse cuidado ao abordar a temática dos valores, a autora aponta três questões fundamentais para a Educação Olímpica no Brasil, partindo de experiências até então realizadas no país. O primeiro aspecto é o esclarecimento que a Educação Olímpica vai além dos conteúdos de uma cartilha que aborda os significados dos Jogos Olímpicos, de seus símbolos e rituais e de suas instituições (GOMES, 2001).

O segundo aspecto se fundamenta na necessidade de particularidade histórica nacional, no caso do Brasil o exercício da cidadania e luta pela dignidade humana (GOMES, 2001). E acima de tudo, “considerando o desenvolvimento humano compreendido como formação do cidadão do mundo, mas também do cidadão da cidade, da participação ativa na comunidade, no país”. (GOMES, 2009, p. 183).

Já o terceiro é o cuidado quando abordar o multiculturalismo evitando, como ocorre em alguns materiais didáticos internacionais, confusão entre raça e cultura e etnocentrismo (GOMES, 2001).

O conceito de multiculturalismo que a Educação Olímpica visa promover segue à esteira de Candau (2008), sendo o multiculturalismo interativo. Para elucidar este conceito a autora aponta três tipos específicos do multiculturalismo: assimilacionista, diferencialista ou monoculturalismo plural e o multiculturalismo interativo (interculturalidade). O primeiro se refere a não mudança da matriz da sociedade procurando “integrar os grupos marginalizados e discriminados dos valores, conhecimento socialmente valorizados pela cultura hegemônica” (p. 21). O segundo

enfoca o reconhecimento das diferenças, chegando “a uma visão estática e essencialista da formação das identidades culturais” (p. 22). E o último, caracteriza-se por: uma promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais; concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, construção e reconstrução; assim, não considera as culturas como “puras”; e, por fim, tem uma consciência dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais.

Dentro da perspectiva educacional, o multiculturalismo interativo visa “uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum” (CANDAUI, 2008, p. 23). Deste modo o “educador tem um papel de mediador na construção de relações interculturais positivas, o que não elimina a existência de conflitos” (p. 31). De forma sistematizada é identificar nossa própria identidade cultural e nossas representações dos “outros”, conceber a prática pedagógica com um processo de negociação cultural, conceber a escola como espaço de crítica e produção cultural para ampliar o horizonte cultural dos alunos.

Depreende-se que a concepção de multiculturalismo interativo, na intervenção da Educação Olímpica e no sistema formal e informal de ensino esportivo, é o passo inicial para compreender a melhor maneira de promover os valores através do esporte. Nesta direção, para Parry (1999), a promoção desses valores deve ser vista como uma tarefa educativa é necessária utilizando o esporte como um meio. O autor complementa afirmando que cada um desses valores, sendo articulados em um alto nível de generalidade, admite muitas interpretações, mas não deixam de constituir um quadro que pode ser relacionado entre grupos sociais com compromissos muito diferentes. Isto levanta questões sobre as relações entre essas diferentes formações culturais, e das nossas próprias atitudes em relação à diferença cultural. Desta forma, uma maneira de abordar estas questões é através do multiculturalismo.

Sabe-se de valores universais promovidos pelo Olimpismo, tais como: *Fair play*, igualdade de oportunidade, excelência, compreensão mútua, respeito aos outros, equilíbrio entre corpo e mente (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2007). Porém, universalidade não significa uniformidade. É necessário um esforço tanto para compreender a ideia universal que todos compartilhamos e também para lhe dar vida em nossos próprios contextos culturais, interpretando-os de acordo com a nossa história, tradição e futuros projetados (PARRY, 1994).

Binder (1992, p. 83) indica a importância de um projeto de Educação Olímpica no ambiente escolar, principalmente, para a Educação Física.

Educadores Físicos na maioria dos sistemas lutam de forma consistente para convencer os administradores que a educação para uma vida ativa é tão importante para a saúde mental e emocional como matemática ou biologia. Lamentavelmente, a Educação Física, muitas vezes, continua a ser um componente isolado do currículo escolar, tanto em escolas primárias e secundárias. De fato, em muitas escolas secundárias a Educação Física é um assunto reservado para escolha de uma atividade atlética. Sua importância para a saúde ao longo da vida e o bem-estar, infelizmente, estão desvalorizados. Com um tema olímpico, o esporte e a atividade física se tornam foco de estudo em um número de áreas, dando legitimidade em toda escola para as atividades físicas e competições de todos os tipos.

A legitimidade citada pela autora pode ser desenvolvida em outras disciplinas tendo os Jogos Olímpicos como

[...] um foco para os estudos de culturas antigas na Sociologia, para a resolução de problemas usando estatísticas do esporte na Matemática, para escrever histórias de momentos olímpicos ou encenar entrevistas com atletas nos estudos de linguagem e para ilustrar ou esculpir atletas em ação na Artes Plásticas (BINDER, 1992, p. 80).

Abreu (2009) salienta que para implementar uma proposta de Educação Olímpica multicultural é importante considerar as esferas macro e micro.

Considerando as características do conceito macro de um conjunto de valores, composto por codificação e controle, interconexões globais e valores imutáveis. Categorias estas que estão ao redor do universalismo olímpico. No entanto, as características do conceito micro são compostas por interpretações particulares, adaptações plurais, condicionais e dependentes, diferenças culturais, compondo um pluralismo olímpico. A compreensão dialética do movimento espiral da prática-reflexão-práxis-reflexão é similar e coerente com a metodologia escolhida para implementação e com o despertar dos valores centrais do Olimpismo (p. 202-203).

Tem-se muito claro no Brasil a necessidade do entendimento e a interpretação da diversidade cultural, isto está fundamentado na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) quando estabelece no Artigo 11º, um sistema descentralizado do ensino formal, possibilitando aos Municípios a opção de integrar o sistema estadual de ensino, ou ainda, compor com ele um sistema único de educação básica. (BRASIL, 1996). Esta afirmativa se justifica no Artigo 26º que expõe:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e

locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996, p. 11).

A importância da diversidade das culturas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é verificada na seguinte passagem:

Dada a diversidade existente no País, é natural e desejável que ocorram alterações no quadro proposto. A definição dos conteúdos a serem tratados deve considerar o desenvolvimento de capacidades adequadas às características sociais, culturais e econômicas particulares de cada localidade. Assim, a definição de conteúdos nos Parâmetros Curriculares Nacionais é uma referência suficientemente aberta para técnicos e professores analisarem, refletirem e tomarem decisões, resultando em ampliações ou reduções de certos aspectos, em função das necessidades de aprendizagem de seus alunos. (BRASIL, 1997, p. 54).

Os PCNs estabelecem a necessidade da análise crítica e a compreensão do multiculturalismo nacional, podendo:

Dar subsídios para que os processos de ensino e aprendizagem incluam o aluno em relação interativa com os objetos de conhecimento da área. É fundamental que não se percam de vista a duração e a complexidade dessa interação, pois da mesma forma que os objetos de ensino transformam os sujeitos da aprendizagem, são, ao mesmo tempo, por eles transformados. [...] Os valores, os preconceitos, e os estereótipos presentes no ambiente são o pano de fundo determinante para a geração de interesses e motivações dos alunos (BRASIL, 1998, p. 45).

A partir desta perspectiva, como é possível gerar iniciativas através da Educação Olímpica se não é claramente conhecido o trabalho já realizado no país?

Em uma compreensão inicial, percebem-se pontos convergentes daquilo que é proposto no sistema educacional brasileiro (PCNs e LDB) e na Educação Olímpica, em especial, pelos aspectos multiculturais que vão contra uma padronização pedagógica estática.

Como sinalizam Gomes e Turini (2004 apud TURINI, 2007, p. 234):

Uma Educação Olímpica numa proposta crítica não de inculcar valores passivamente nos alunos, mas de refletir conjuntamente [...]. Neste sentido, mesmo em estágio inicial, considera-se significativa a contribuição brasileira na área da Educação Olímpica.

3.3 FORMAS, CARACTERÍSTICAS E EXPRESSÕES

Apreciados os elementos conceituais da EO, é importante examinar algumas iniciativas identificadas de maneira a compreender como têm se desenvolvido na prática estas atividades. Vale observar que as iniciativas de EO podem estar ligadas a realização

dos Jogos Olímpicos de verão e de inverno, dos Jogos Olímpicos da Juventude de verão e de inverno, a entidades do movimento olímpico, a órgãos de governo ou a entidades e empresas privadas e organizações não governamentais. Isto significa que elas podem variar muito em abrangência, duração, vinculações institucionais e etc.

Parry (1992), a partir de uma revisão não sistemática das possibilidades para ação em um programa de Educação Olímpica, lista um conjunto de possibilidades bastante variado. Segundo este especialista em Estudos Olímpicos, muitas podem começar com o envolvimento do Comitê Olímpico Nacional e Academia Olímpica Nacional para criar um Comitê de Educação. De modo mais específico este autor entende que a implementação de iniciativas de EO abarcam o envolvimento da Educação Física com a Educação Olímpica com intenções interdisciplinares. No ensino superior, com a estruturação de Centros de Estudos Olímpicos e a produção de materiais educativos e a capacitação de jornalistas. Este autor cita também o desenvolvimento de acampamentos para a juventude olímpica, a criação de associações de atletas olímpicos, a organização dos Dias da Corrida Olímpica, Sites olímpicos, Museus Olímpicos, Bibliotecas Olímpicas, Programa de Experiência Olímpica (atletas e sociedade), além das atividades tradicionalmente financiadas pela Solidariedade Olímpica (cursos para atletas, técnicos, gestores e juízes).

Porém, uma vez que o COI é órgão central do Movimento Olímpico, parece ser importante começar examinando suas próprias iniciativas de EO. Para o COI três são os valores fundamentais do Olimpismo: *Excelência*, entendida como fazer sempre o melhor possível, em todos os aspectos da vida, valorizando a participação, mais do que a vitória; *Amizade*, entendida como a compreensão do esporte como um instrumento para o entendimento mútuo entre as pessoas de todo o mundo; *Respeito*, compreendido como o respeito pela própria pessoa, seu corpo, as outras pessoas, o esporte, suas regras e regulamentos e o meio ambiente (IOC, 2008, p. 01). Entretanto, sua proposta de EO “Teaching Values: An Olympic Education Toolkit”²⁷ (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2007) apresenta cinco capítulos temáticos: alegria do esforço, *Fair Play*, respeito pelos outros, busca da excelência e equilíbrio entre corpo, vontade e mente. Em todos eles encontram-se um pequeno texto expositivo e sugestões de atividades teóricas e práticas.

²⁷ Atualmente o último manual internacional de Educação Olímpica publicado pelo Comitê Olímpico Internacional.

Outro exemplo pode ser encontrado nos comitês organizadores de Jogos Olímpicos²⁸. Tanto o VANOC (The Vancouver Organizing Committee Committee for the 2010 Olympic and Paralympic Winter Games)²⁹ quanto o LOCOG (The London Organising Committee of the Olympic and Paralympic Games)³⁰ realizaram parcerias com algumas universidades canadenses e britânicas, respectivamente para o fomento de atividades educacionais e culturais envolvendo os Jogos. Ou seja, os países-sede dos Jogos reconhecem o potencial educacional do evento otimizando-os não só para o Ensino Superior, mas também para a Educação Básica. Especificamente, em Londres, nas escolas a temática dos Jogos está sendo utilizada em atividades dentro e fora das salas de aula, auxiliando a fazer a aprendizagem mais relevante, interessante e divertida. Já no Ensino Superior foram criados programas especiais para envolver os estudantes. Algumas instituições irão oferecer serviços adicionais e suporte para os Jogos. Fora o estímulo de integração dos Jogos com a comunidade local e outros centros de aprendizagem. Também podemos citar aqui o exemplo da organização dos Jogos de Atenas (2004) que teve o desenvolvimento do primeiro programa de “Educação Olímpica, como disciplina obrigatória, que atingiu todas as escolas do país e se preocupou em disseminar o conteúdo pedagógico que foi elaborado para o material didático para a União Européia e para outros países” (GEORDIADIS, 2008 apud MATARUNA; CANCELLA, 2009, p. 140).

Devemos reconhecer que o trabalho conjunto entre comitês organizadores e governos varia bastante de local para local, uma vez que tal articulação é bastante complexa. Porém, como exemplificam Mataruna e Cancellata (2009, p. 140), quando citam a integração da Academia Olímpica Japonesa com o Ministério da Educação Japonês, a importância da integração dos governos com a Academia Olímpica Nacional pode ser avaliada.

Desde 2000, muitas escolas e universidades no Japão passaram a adotar a temática da Educação Olímpica em seus livros de maneira transversal (unindo a outras temáticas) e em disciplinas curriculares, não de maneira induzida, mas reflexiva, como analisou Iwasaki (2004) em um estudo que avaliou algumas das publicações mais utilizadas para este processo.

²⁸ Toda cidade-sede deve organizar atividades de EO em sua programação.

²⁹Ver: <http://www.olympic.org/vancouver-2010-winter-olympics> e <http://www.canada2010.gc.ca>

³⁰ Ver: <http://www.london2012.com/about-us/the-people-delivering-the-games/the-london-organising-committee/>

Uma iniciativa governamental de EO identificada foi desenvolvida pelo Ministério da Educação da Nova Zelândia. A partir de 1999 aquele governo buscou integrar a Educação Olímpica no currículo escolar da Educação Física³¹. A importância deste exemplo reside no fato de que ele não está relacionado à candidatura ou realização de Jogos Olímpicos, mas a compreensão por parte das autoridades educacionais daquele país da validade de uma educação em valores tendo como referência os valores olímpicos. Intitulado “Atitudes e Valores: Ideais Olímpicos na Educação Física”, o material desenvolvido por aquele governo fornece aos professores ideias para o planejamento de unidades de trabalho para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos. Além disso, o material foi desenvolvido de acordo com o projeto político pedagógico local que busca integrar a cultura indígena local (Maori) aos conteúdos e valores do sistema de ensino. Por exemplo, o material estimula valores ditos universais com os locais: o desenvolvimento equilibrado do corpo, mente e caráter/hauora, a alegria encontrada no esforço/te harikoa ka puta ake eu te hekenga werawera, o valor educativo de ser um bom modelo para os outros/o pai te te kaiako pono, tolerância/rangimarie, kia ngawari, generosidade/ohaoha, manaakitanga, unidade/kotahitanga, amizade/hoatanga, não discriminação/ manakohanga e respeito pelos outros/whakanuitanga.

Observando a questão da integração da EO nos sistemas escolares, a pedagoga canadense Deanna Binder observa que existem duas formas de abordar os currículos da Educação Olímpica. “Uma abordagem centra-se nos ensinamentos de Pierre de Coubertin e no ‘Olimpismo’, como conteúdo essencial dos currículos” (BINDER, 1996, p. 248), enfatizando o Olimpismo. E a “outra se concentra na integração de temas olímpicos e tópicos com conteúdo e objetivos do processo de programas educativos existentes”, promovendo “a integração de conteúdos olímpicos com currículos existentes a fim de reforçar a intenção de aprender e envolver os alunos em um processo de aprendizagem ativa”.

Há diferentes possibilidades de aplicação da EO, ocorrendo através: de uma forma integrada, adequando-se a projetos pedagógicos interdisciplinares; de forma transversal; de forma isolada, associando-se a outros conteúdos das aulas de Educação Física ou ser parte integrante do currículo desta disciplina; de forma de evento, por exemplo, como a organização de uma Semana Olímpica, sendo o assunto para a

³¹ http://www.tki.org.nz/r/health/cia/olympic/index_e.php

realização de diferentes atividades de Educação Olímpica. Esta Semana poderia ter cerimônias de abertura e encerramento, assim como, contar com a realização de mini Jogos Olímpicos na escola ou na comunidade; de maneira formativa para atletas não escolares, as atividades de Educação Olímpica podem ser parte complementar da formação de jovens atletas nas fases de direcionamento e especialização.

Outra possibilidade de aplicação, saindo do ambiente escolar, seria a implementação de um tópico especial na formação superior, tendo a Educação Olímpica como tema de uma disciplina complementar nas formações em Educação Física (licenciatura e bacharelado) e mesmo em outras habilitações do magistério.

3.4 MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA (MEO)

A partir dessas propostas e projetos já aplicados, estruturamos nossa versão de Educação Olímpica. A mesma não se caracteriza como uma nova proposta de Educação Física Escolar, muito menos se propõe a substituir outros conteúdos, nem é uma defesa ou etapa de preparação para o esporte de alto-rendimento. Seu interesse é auxiliar a educação em valores tendo o esporte, este importante e multifacetado elemento da vida contemporânea, como referência.

O Manual de Educação Olímpica (MEO) está baseado em quatro eixos: O primeiro se chama **Ética esportiva**. Nele são tematizados as noções de *fair play* e respeito. No segundo, intitulado **Vida ativa e saúde**, enfocamos o estímulo a prática esportiva como uma forma de construir uma vida saudável e prazerosa, seus limites e possibilidades. **Excelência** é o tema do terceiro capítulo. Nele a ideia de excelência é enfocada antes de tudo como o ‘fazer o seu melhor’, porém sem se perder de vista os aspectos saudáveis da competição e da auto-superação. Por fim, o último eixo trata da importância da **Responsabilidade** para consigo mesmo, para com os outros e para com o meio ambiente que o esporte exige.

Esses eixos podem ser adaptados às realidades escolares, assim como se alinhar ao Projeto Político Pedagógico da escola. Pois, esta implantação dos valores extraídos do Olimpismo se incorporaram a valores que podem ter abordagens culturalmente diferentes. Em relação ao professor, seria interessante que o mesmo reflita sobre seus próprios valores, assim como aqueles existentes na comunidade escolar (docentes, funcionários, pais e alunos) a qual ele está inserido. Logo, a missão, visão, valores, crenças e princípios que regem determinada instituição de ensino, irão determinar a

amplitude do conceito da Educação Olímpica, especialmente no que se refere a ética esportiva. Por vezes, os valores proclamados pelo Olimpismo já são trabalhados nas aulas de educação física e/ou em várias áreas de ensino, de forma não integrada. Quando a Educação Olímpica se faz presente de forma planejada, esses valores podem ser sistematizados e articulados. Como consequência pedagógica, o resultado é o aprendizado mais efetivo dos valores, com grandes possibilidades de incorporação dos mesmos a curto, médio ou longo prazo.

Cada eixo do MEO apresenta em seu início uma introdução ao tema, seguida de sugestões de atividades para que o professor possa ter uma ideia básica de como as atividades podem ser implementadas. Porém, muitas das atividades propostas tratam de questões que estão em mais de um eixo. Isto significa que mais de um tema podem ser tratados de uma vez só, potencializando o aprendizado dos alunos mais rico e completo.

As atividades apresentadas no MEO são de dois tipos: as atividades práticas (AP) e as atividades de leitura e debate (LD), ambas destinadas a estimular o debate e a reflexão sobre as temáticas e que podem ser utilizadas de maneira complementar ao ensino de esportes e outras atividades corporais. Um procedimento sugerido é que as atividades de leitura e debate, especialmente, possam ser organizadas como atividade de aula, atividades ‘para a casa’, ou mesmo possam, com pequenas modificações, por exemplo, serem a base de uma atividade de ‘júri simulado’ com juiz, advogados de defesa, acusação e o júri.

4. DESENVOLVIMENTO DO MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA: A RELAÇÃO COM O SABER COMO PRESSUPOSTO PARA A SUA ELABORAÇÃO

Para investigarmos as possibilidades de apropriação e ressignificação do MEO pelos professores participantes da pesquisa, é necessário compreender a forma com que os mesmos se relacionam com a proposta olímpica, os pontos divergentes e convergentes com as suas práticas e representações, o que já conhecem ou não sobre o tema. Se estamos focalizando os valores sociais, partimos do pressuposto que eles são saberes que devem ser apreendidos na/pela experiência, na relação que os sujeitos estabelecem com esse tipo de saber. Neste estudo, dialogaremos com Bernard Charlot (2000), com sua proposição sobre a relação com o saber, para compreender as formas como os professores envolvidos no estudo se apropriam e ressignificam o MEO. Para isso, em um primeiro momento, abordaremos a concepção de sujeito defendida pelo autor, para, posteriormente, focalizar o conceito de “relação com o saber”, destacando-o como objeto e método de pesquisa.

Charlot (2000) afirma que o indivíduo somente torna-se sujeito quando se apropria do mundo à sua volta, portanto, para compreendê-lo, devemos analisar as relações que ele estabelece com os seus diferentes objetos do saber. A partir das concepções o autor apresenta a ideia de um sujeito com a sua subjetividade e singularidade, que busca as relações com o saber.

Não se trata de situar um sujeito filosófico dotado de faculdades que escapam a qualquer forma de objetivação, ou um sujeito psicológico concebido como uma misteriosa entidade encerrada em sua intimidade. A sociologia deve estudar o sujeito como um conjunto de relações e processos. O sujeito é um ser singular, dotado de um psiquismo regido por uma lógica específica, mas também é um indivíduo que ocupa uma posição na sociedade e que está inserido em relações sociais. Uma sociologia do sujeito pode dedicar-se a compreender como o indivíduo se apropria do universo social dos possíveis (para retomar os termos de Bourdieu), como ele constrói seu mundo singular tendo por referência lógicas de ação heterogêneas (como diria Dubet), quais são suas relações com o ‘saber’ (referência aos nossos próprios trabalhos) e, talvez, muitas outras coisas. Não se trata de dissolver a sociologia em um discurso vago sobre o sujeito, mas, sim, de propor-lhe que estude o sujeito como um conjunto de relações e processos (CHARLOT, 2000, p. 45).

Neste contexto, o saber é uma “[...] necessidade de aprender e como presença no mundo dos objetos, de pessoas e de lugares portadores do saber; se produz ele mesmo, e é produzido, através da educação” (CHARLOT, p. 33).

Para compreender o sujeito, devemos dar atenção a sua formação, que nunca é completamente esgotada. Porém, se o sujeito não consente e permite ser construído pelo mundo a sua volta, é impossível existir educação. Assim, o ser humano “[...] só pode construir-se porque o outro e o mundo são humanos e, portanto, desejáveis” (CHARLOT, 2000, p. 54). “Algo pode adquirir sentido, perder seu sentido, mudar de sentido, pois o próprio sujeito evolui, por sua dinâmica própria e por seu confronto com os outros e o mundo” (p. 57).

Então, para compreender o sujeito temos que compreender sua relação com o saber. Antes de chegar a um dos conceitos do autor, vamos diferenciar: informação, conhecimento e saber. Monteil (1985 apud CHARLOT, 2000) faz essas categorizações, a informação seria um dado exterior ao sujeito, podendo ser armazenada, em outras palavras, a informação é alocada em um banco de dados e é regida pela primazia da objetividade. O conhecimento é o produto de uma experiência pessoal do sujeito ligada à atividade do mesmo provido de qualidades afetivo-cognitivas sendo intransmissível e é regida pela primazia da subjetividade. Por fim, o saber é uma informação que o sujeito se apropria, este saber será produzido pelo sujeito confrontado a outros sujeitos, construído em “quadros metodológicos”, logo, é um produto comunicável e uma informação disponível para os outros sujeitos. Assim, um sujeito de saber é: um sujeito organizado de acordo com as relações internas e produzido em uma confrontação pessoal. Em uma lógica da sociedade o saber é construído em uma “[...] história coletiva que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetido a processos coletivos de validação, capitalização e transmissão” (CHARLOT, 2000, p. 63).

A relação com o saber tem como definição

[...] é o conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um ‘conteúdo de pensamento’, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., ligados de uma certa maneira com o aprender e o saber; e, por isso mesmo, é também relação com a linguagem, relação com o tempo, relação com a ação no mundo e sobre o mundo, relação com os outros e relação consigo mesmo enquanto mais ou menos capaz de aprender tal coisa, em tal situação (CHARLOT, 2000, p. 81).

Para uma melhor compreensão desse conceito, seguindo o raciocínio do autor, o saber é uma construção coletiva (relações sociais) e é válido enquanto a comunidade o reconhecer como tal, se a sociedade considera um saber, este tem valor e merecer ser transmitido. O seu valor e seu sentido têm origem nas “[...] relações induzidas e supostas por sua apropriação. Em outras palavras, um saber só tem sentido e valor por

referência às relações que supõe e produz com o mundo, consigo, com os outros” (CHARLOT, 2000, p. 64). E essa construção coletiva é apropriada pelo o sujeito, assim “[...] a apropriação de um saber-objeto não é senão uma das figuras do aprender” (p. 65). Logo, os professores somente irão se apropriar dos saberes contidos no MEO se este apresentar ter valor e sentido para eles.

O aprender, segundo o autor, é determinado por uma ação de apropriação de um saber que não se possui, mas cuja existência é depositada em objetos, locais, pessoas. Especificamente esses saberes se localizam no próprio MEO e nas diversas formas de (in)formação (aulas, notícias, pessoas, textos) sobre o Movimento Olímpico, seus elementos e valores.

Charlot (2000) expõe que o inventário dessas figuras do aprender apresenta três formas de relação epistêmica com o saber: objetivação-denominação, imbricação do Eu na situação e distanciação-regulação. A objetivação-denominação se refere ao “[...] processo epistêmico que constitui, em um mesmo movimento, um saber-objeto e um sujeito consciente de ter-se apropriado de tal saber” (p. 68). Ou seja, os saberes relacionados no manual e os professores se apropriando dos mesmos. Suas apropriações envolveram de forma de concordar apenas intelectualmente e incluir tais saberes em sua atividade pedagógica. Há aqui um processo de construção do saber, podendo estar situado atrás de um produto, ou seja, “[...] o saber pode ser enunciado sem a evocação do processo de aprendizado” (p. 69), portanto, por exemplo, os professores podem falar dos Aros Olímpicos sem apontar qual atividade lhe possibilitou aprender este saber.

A imbricação do Eu na situação se refere da passagem do não-domínio para o domínio de uma atividade “engajada” no mundo. Em outras palavras, é o Eu imerso em uma situação específica. É seu “[...] sistema de atos em um mundo correlato de seus atos (como possibilidade de agir, como valor de certas ações, como efeito dos atos)” (p. 69). E a distanciação-regulação é aprender uma relação, saber regular essa relação e saber a distância conveniente entre si e os outros sujeitos. Assim, é dominar uma relação. O produto do aprendizado não poder ser autonomizado, separado da relação. Podendo adotar uma postura reflexiva e designar a relação. Por fim, o aprender é o modo de apropriação do mundo e não somente um modo de acesso a uma coisa/lugar/pessoa ou a uma posição nesse mundo. E as figuras do aprender são as figuras da relação com o saber. Logo, com as três formas de relação epistêmica com o saber, tem-se o eixo principal da análise da apropriação ou não dos saberes embutidos

no MEO pelos professores. O método a ser utilizado perante a relação com saber dos professores tem dois pontos fundamentais:

Primeiro, a análise da relação com o saber enquanto relação social não deve ser feita independentemente da análise das dimensões epistêmica e identitária, mas, sim, através delas. Segundo, essa análise deve ocupar-se de histórias sociais e não, apenas, de posições ou trajetórias, entendidas como deslocamentos entre posições. A questão em debate é a do aprender enquanto modo de apropriação do mundo e, não, apenas, como modo de acesso a tal ou qual posição nesse mundo (CHARLOT, 2000, p. 74).

Segundo Charlot (2000), a relação com o saber é a relação do homem com o mundo - dele mesmo e com os outros, essa relação está figurada como um conjunto de significados, como espaço de atividades e se inscreve no tempo. O conjunto de significados partilhado com outros seres humanos, ou seja, com seu sistema simbólico relacionado com a linguagem. Charlot (2000) aponta que as *relações de saber* são “[...] as relações sociais consideradas sob ponto de vista do aprender” (p. 85), ou seja, “[...] uma relação social fundada sobre as diferenças de saber (com cada um mantendo, por outro lado, uma relação *com* o saber)” (p. 85, grifo do autor).

Se, a relação com o saber é uma relação social, é porque os homens nascem em um mundo estruturado por relações sociais que são também relações de saber. O sujeito está imerso nessas relações de saber. Isso, porque ocupa uma posição nesse mundo. Também, porque os objetos, as atividades, os lugares, as pessoas, as situações, etc., com os quais ele se relaciona ao aprender estão, eles, igualmente, inscritos em relações de saber. Mas, se é certo que o sujeito é presa dessa situação, é também certo que se pode libertar dela (CHARLOT, 2000, p. 86).

Essa relação com o saber requer uma atividade do sujeito. Sendo a atividade uma ação, ela necessita de tempo, pois “[...] a apropriação do mundo, a construção de si mesmo, a inscrição em uma rede de relações com outros – o ‘aprender’ – requerem tempo e jamais acabam” (p. 78). Assim, uma análise da relação do saber é poder estudar os professores postos de confronto ao empenho de aprender em um mundo compartilhado com outros, logo é analisar uma relação “[...] simbólica, ativa e temporal” (p. 79) dos professores que se inserem em um espaço social.

Como objeto de pesquisa a relação com o saber

Estuda relações com lugares, pessoas, objetos, conteúdos de pensamento, situações, normas relacionais, etc.; na medida em que, é claro, está em jogo a questão do aprender e do saber. [...] Pode nomear essas relações pelo que as designa (‘com a escola’, ‘com os professores’, etc.). Pode, também, se quer

evitar uma enumeração, dizer que está estudando relações com o saber (ou com o aprender) (CHARLOT, 2000, p. 79).

Essas relações articulam-se entre si, em configurações cujo número não é infinito: *as figuras do aprender* (que são *figuras da relação com o saber*). O pesquisador analisa essas figuras, que ele constrói reunindo os dados empíricos em constelações e procurando identificar os processos que caracterizam essas figuras (CHARLOT, 2000, p. 79, grifo do autor).

Assim o interesse se dá nas “[...] relações entre as diferentes figuras da relação com o saber, ou entre relações entre as diversas figuras da relação com o saber, ou entre as dimensões da relação de um determinado indivíduo com o saber” (CHARLOT, 2000, p. 80). Serão analisadas essas figuras – construídas pela reunião de dados empíricos em constelações – visando identificar os processos que as caracterizam. Para auxílio dessa análise o autor aponta que deve-se dar atenção à dinâmica da polaridade, ou seja, entre opostos em relação mútua³².

O espaço de significados e valores, mantendo a relação com o saber, se desenvolve no tempo, ou seja, o valor que aprendemos (seja positivo ou negativo, ou nulo) não será, jamais, adquirido de uma vez por todas. Por isso, a apropriação dos saberes do MEO pode não se apresentar de forma imediata. Pois, as relações com o saber possuem representações para os professores, mesmo “[...] não sendo necessariamente as representações daquilo que a relação se refere” (CHARLOT, 2000, p. 84). Portanto, “[...] a representação do saber é um conteúdo de consciência (inserido na rede de significados), enquanto que a relação com o saber é um conjunto de relações (a própria rede)” (CHARLOT, 2000, p. 84).

Considerando que as atividades com os professores servirão para enriquecer e potencializar o processo de formação, por meio da apresentação e discussão de indicadores e referências para a prática pedagógica cotidiana de cada um deles no contexto das escolas, segundo seus interesses e possibilidades, as atividades com os alunos. Ainda dando ênfase a este tópico, deve ser destacada a preocupação em evitar o modelo de transferência pura e simples de conhecimento que hegemonicamente caracterizam os processos formação continuada (MOLINA; MOLINA NETO apud LOUREIRO; CAPARRÓZ, 2010).

Por exemplo, pode ocorrer um distanciamento entre os professores e os saberes do MEO por causa de uma representação de analogia entre Educação Olímpica e os Jogos Olímpicos. Ou seja, considerar que se está promovendo tudo que os Jogos

³² Por exemplo: amar - não amar; procurar – fugir; saber – não saber

estimulam (doping, desvio de verbas do Estado para outros fins, excesso de patrocínio, mudança abrupta na infra-estrutura de uma cidade-sede retirando famílias carentes sem a responsabilidade de promover novas moradias e acesso no mercado de trabalho, etc.). A Educação Olímpica está diretamente integrada ao Movimento Olímpico e não aos Jogos, e a crítica reflexiva constitui como atividade constante.

5. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

5.1 TIPO DE PESQUISA

O presente trabalho apresenta um estudo de validação de instrumento (Manual de Educação Olímpica) de tipo qualitativo exploratório (RICHARDSON, 1999; POUPART et al., 2008). A validação do instrumento foi feita a partir de quatro critérios: conteúdo, organização e métodos, informação e comunicação. Para análise dos resultados de conteúdo obtidos adotamos como referências as teorizações de Bernard Charlot (2000) a respeito das relações com o saber. A relação com o saber é uma relação social (consigo, com os outros e com o mundo). Para os professores poderem se apropriar dos saberes contidos no MEO estes saberes devem apresentar um valor e sentido para eles, de acordo com as relações supostas e produzidas. Especificamente, será através dos consensos obtidos em torno da figura do aprender objetivação-denominação que poderá ser mensurado como se deu ou não apropriação dos saberes pelos professores participantes e a validação do conteúdo do Manual.

5.2 PROCEDIMENTOS

5.2.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Nossa pesquisa contou com a participação de quatro professores voluntários, o que caracteriza como uma amostra voluntária. Os Professores 1 e 2 são da Rede Municipal do Município da Serra (ES). Já os Professores 3 e 4 atuam em escolas públicas federais nos municípios de Cariacica (ES) e Vitória (ES), respectivamente.

Teve-se acesso aos Professores 1, 2, 3 através da formação continuada da Coordenação da Educação Física na Prefeitura do Município da Serra (ES). Foi realizado um primeiro contato com todos os professores participantes desta atividade. Mais dois encontros ocorreram e por fim o convite feito ao corpo docente. Quatro professores demonstraram interesse, entre eles o Professor 3 que na época atuava na Rede Municipal do Município da Serra, mas que durante a pesquisa ingressou como docente em estabelecimento de ensino federal em Cariacica. Já o Professor 4 foi abordado durante um evento na área de Educação e Filosofia efetuado na Universidade Federal do Espírito Santo. Depois de uma primeira aproximação, o convite de participação da pesquisa foi concretizado.

5.2.2 PROTOCOLO DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados, cronologicamente, aconteceu da seguinte forma: convite e primeiras explicações sobre o estudo (março 2011), entrevista estruturada com os professores (junho 2011), entrega do MEO impresso (junho 2011), reunião de esclarecimentos do material, aplicação do MEO (setembro a outubro). A cada três semanas foram realizadas visitas de acompanhamento, levantamento de experiências e coleta de dados.

5.2.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados propriamente dita utilizamos três instrumentos: Em primeiro lugar realizamos uma entrevista para “[...] recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito” (BODGAN; BIKLEN, 1994, p. 134), permitindo-nos conhecer melhor os participantes, especialmente no que se refere as relações com as práticas corporais e com a formação inicial e continuada. O roteiro utilizado para a primeira entrevista se encontra no Anexo I. Em segundo lugar, o próprio volume impresso do Manual (Anexo III) o qual continha em todas as páginas um espaço destinado ao registro escrito do professor participante. Por fim, montamos um instrumento de avaliação do MEO baseado em alguns instrumentos de avaliação de materiais didáticos (Anexo II) como uma segunda estratégia, visando uma compreensão mais objetiva do MEO por parte dos professores.

6. ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados desta pesquisa está estruturada em três etapas. Na primeira, serão descritos e comentados os diferentes processos de utilização/apropriação do Manual de Educação Olímpica (MEO), considerando as experiências formativas dos docentes e as questões práticas/objetivas que interessam no processo. Na segunda será feita a apreciação do Instrumento de Análise do MEO respondido pelos professores. Sendo apresentados os conjuntos de respostas aos 3 blocos do instrumento, destacando os pontos mais significativos. E na terceira, serão analisados os comentários escritos pelos professores nas próprias versões impressas do MEO, estruturados em pontos positivos (e sugestões) e negativos. Considerando para a análise deste ponto: suas relações com o esporte e sua formação, suas análises do MEO através do Instrumento de Análise do Material, e a literatura apresenta como referencial teórico.

6.1 PROCESSO DO COTIDIANO: A APROPRIAÇÃO DO MANUAL PELOS PROFESSORES

A partir de a “Relação com o Saber” de Charlot (2000) estabelecemos duas relações dos professores pesquisados: a relação com o esporte e a relação com sua formação. Pois, essas relações nos ajudaram a compreender quais são as possibilidades de apropriação do saber “Educação Olímpica” exposto no MEO, visto que segundo os próprios professores analisados, tiveram antes da pesquisa pouco acesso a esse saber. A relação com o esporte seria como o professor se relaciona com esse saber, sua representação e apropriação, visto que o MEO foi dimensionado para as práticas esportivas escolares como base fundamental. A relação com sua formação envolve o como foram construídos esses sujeitos-professores, tanto sua formação acadêmica, formação pessoal e outras experiências. Pois, a reconstrução constante (do sujeito) perpassa pelo seu contato inicial com a Educação Física escolar e com o esporte, com sua formação inicial e experiências paralelas até sua formação continuada. Logo, a partir dessas relações teremos um caminho de visualização do porque dos pontos convergentes e divergentes dos professores para com o MEO.

6.1.1 PROFESSOR 1

O Professor 1 tem sua formação no CEFD/UFES entre o período de 1997 a 2001. Após, cursou duas especializações (Esporte: Bases e Treinamento, e Psicopedagogia) e Mestrado em Educação Física na mesma instituição.

Sua relação inicial com o esporte se deu pela

[...] questão do gosto pelo esporte, a influência da família, por morar perto de praia, de praticar e principalmente a ideia de montar o próprio negócio, abrir uma academia, sempre gostei de trabalhar com ginástica e dança. Essa área da promoção da saúde é que me levou a fazer Educação Física (PROFESSOR 1).

Porém, sua experiência escolar com o esporte teve um passado de experiências boas e outras de desgosto. Um serviram para motivar a prática esportiva com um viés formativo que “[...] nos levou para torneios e festivais, mas nada querendo nos transformar em atletas, mas no sentido de nos socializarmos com o esporte e aí foi a época que eu joguei vôlei e handebol” (PROFESSOR 1). Isto demonstra que o Professor 1 já teve contato com o esporte formativo com o principal objetivo: a socialização através do esporte. Já outras vivências somente “[...] foram experiências fundamentais para eu fazer aquilo que não fizeram comigo” (PROFESSOR 1).

O Professor 1 considera o esporte como um saber midiático pautando a promoção da saúde, elevação no status social com a vida de atleta e ganho de dinheiro com isso, porém “[...] como se fosse uma coisa muito fácil, como se todos pudessem ser um Ronaldo fenômeno” (PROFESSOR 1). Este ponto é um dos eixos de trabalho do Professor 1, ou seja, a desmistificação dessa facilidade que todos podem ser atletas de alto nível e com um salário invejável. Mas, o atleta é um profissional que tem suas exigências como as demais categorias. Além do mais, o Professor 1 considera que no Espírito Santo há uma falta do incentivo pelas políticas públicas do esporte em todas suas magnitudes (escolar, lazer e rendimento). “Hoje o Espírito Santo começa a tentar engatinhar em relação a isso, então muito do que se tem de referência do que deva ser o esporte, vem de fora pela mídia” (PROFESSOR 1).

O Professor 1 procura salientar para seus alunos um esporte polarizado entre o midiático e o construído com os alunos. Montando um quadro de valores, do primeiro a competição, o rendimento a qualquer custo, a formação de ídolos; e do segundo, da auto-valorização, auto-estima, autoconfiança, alegria do realizar, trabalho em equipe.

A relação com sua formação teve no início presente um embate entre uma visão crítico-reflexiva por demais intelectual por parte da Universidade e sua experiência com a modalidade esportiva do triatlo e atividades de extensão. “Foi fundamental eu ter sido tri-atleta para ter esse contato com a técnica, eu não sabia, eu ia chegar à escola e falar assim: ‘ò gente vamos filosofar sobre o vôlei, sobre o handebol’ porque até aquele momento eu acreditava que era errado trabalhar a técnica” (PROFESSOR 1).

A continuação da sua formação foi uma especialização em treinamento desportivo tendo como fruto uma capacidade de relacionar o conteúdo da técnica e do treinamento dentro das suas aulas de Educação Física de uma forma mais pedagogizada. E deixa muito claro que fora no cotidiano escolar, através do processo da mediação, que pôde aprender de forma mais clara o valor do esporte na escola.

Assim, sua intervenção pedagógica provém de uma

visão que o aluno vai trazer muito mais para você do que você para o aluno, em termos de prática, o que acontece é como você vai trabalhar com isso, quando digo trabalhar e trabalhar mesmo a visão de mundo que o aluno traz. O professor deve mediar, tem esse saber que você me traz e existe esse histórico construído, então eu acho que a função da Educação Física na escola hoje é essa: Contextualizar essas práticas corporais historicamente que estão e que vem sendo construídas, porque a sociedade está em movimento (PROFESSOR 1).

O Professor 1 visa uma Educação Física voltada para a formação do indivíduo visando um futuro cidadão consciente do seu papel social.

O público de intervenção do Professor 1 na EMEF Centro de Jacaraípe foram as séries iniciais do Ensino Fundamental, especificamente a quarta série.

Eu escolhi fazer com a quarta série porque eles estão saindo da escola e então eu quero ver até que ponto eles conseguiram esse grau de autonomia e conseguiram criar uma consciência de que as discussões realizadas na escola serviram para que hoje eu entenda isso, isso e isso, ou não serviu pra nada (PROFESSOR 1).

O Professor 1 considerou muito interesse a sistematização do eixos de trabalho (Ética esportiva, Vida ativa e saúde, Excelência, Responsabilidade). Porém, considerou que os assuntos abordados no MEO deveriam ser adaptados à linguagem de seus alunos e também conforme comentou: “[...] até também pra eles não falarem: da onde o professor tirou isso, a gente tava discutindo uma coisa e de repente ela surge com Pierre de Coubertin, quem é esse?” (PROFESSOR 1). O ponto de convergência, então, foi a

continuação do trabalho do esporte em valores (em abordagem desde o início do ano) e suas discussões.

Baseado no MEO, o Professor 1 iniciou sua intervenção pedindo aos alunos realizarem uma redação com o tema “E se eu fosse um atleta?”. Uma tarefa que se aproximou da atividade de Leitura e Debate “Excelência Viva” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, p. 40). Partindo dos conteúdos dessas reações, fora traçado como seria o trabalhado ao longo do ano, pois neles estaria exprimida a visão dos alunos sobre o esporte, atletas e valores. A grande maioria dos alunos gostaria de ser jogador de futebol para poder ter dinheiro para ajudar a sua família. Apesar de ter um caso de um aluno ter o desejo de ser um atleta de surfe, por causa da influência local. Portanto, o esporte é sinônimo de “[...] sobrevivência e ascensão social” (PROFESSOR 1), a questão da busca da excitação fica um pouco de lado deixando o pesar da balança da vida mais para o lado profissional. Logo, essa atividade reforça a visão do Professor 1 do esporte como um saber midiático. E mostrar a eles que o esporte pode ser uma atividade de saúde, lazer, etc., seria uma necessidade primordial para sua formação.

A atividade seguinte foi a proposta dos alunos terem uma experiência de como seria a vida de um atleta. Iniciando com o trabalho das capacidades e habilidades físicas dos alunos em uma espécie de “peneirão”. Os testes realizados foram: velocidade, resistência, força, flexibilidade. Deixando bem claro que cada sujeito tem uma capacidade e uma habilidade as quais serão desenvolvidas conforme seus estímulos. O resultado dessa atividade se manifestou pela frustração

eles achavam que não conseguiam determinadas coisas. Depois eles começaram a ver que em compensação eles conseguiam outras, que se alguns não conseguem correr longas distâncias, no teste de precisão foram melhor, coisa que eu nem sabia por que eu nunca pratiquei. Então, a partir dessa percepção deles, eu comecei a trazer e a dar prioridade aos esportes individuais, porque se tem uma herança muito midiática que no Brasil o esporte é o futebol, aquela coisa do esporte coletivo, como se os outros não existissem (PROFESSOR 1).

Os esportes individuais começaram a ser trabalhados e a gerar um maior interesse por parte dos alunos, modalidades jamais praticadas foram vivenciadas com interesse. Passando pelos esportes individuais clássicos, radicais e de rua. Muitos alunos que praticavam o skate não tinham a noção que esta modalidade esportiva tinha também uma carreira profissional.

Após esse trabalho o Professor 1 iniciou o trabalho com os esportes coletivos através de jogos e atividade pré-desportivas “[...] principalmente para passar a filosofia

do trabalho em equipe” (PROFESSOR 1). E como avaliação do trimestre seria a realização de um texto com o título “Não se fazem mais craques como antigamente” baseado em uma charge. Se apoiando no resultado da seleção brasileira de futebol nos jogos panamericanos de Guadalajara, que segundo os torcedores brasileiros e a mídia foi um fiasco.

E aí eles chegaram à conclusão, que foi uma coisa que eu fiquei satisfeita, de que não adianta os esportes coletivos ter um craque, porque o cara não faz gol sozinho, e foi essa conclusão eles começaram a tirar da charge, que é um título sacaneando com Neymar, com o Ganso, mostrando a seleção brasileira feminina, mostrando que essas mulheres não tem o cabelo estiloso, não tem chuteira de grife, não aparecem na televisão, mas elas fazem gols. Era isso a charge. Então essa coisa do craque, que tá querendo virar popstar e futebol que é bom... (PROFESSOR 1).

Especificamente com o MEO, o Professor 1 trabalhou a fundo com o Eixo da Ética Esportiva, começando com os princípios do Olimpismo (por exemplo, o fair play) e o trabalho de equipe nas modalidades coletivas.

Eu botei eles na posição de trabalho autônomo. Tanto que na própria formação da equipe eu não vou intervir, eles terão autonomia pra escolher quem joga em qual posição, quem merece, quem não merece, eles vão ter que combinar. Prá eu avaliar o que eles aprenderão na questão do trabalho em equipe. E ao longo dessa preparação eu vou discutindo aquilo que está no Manual, que é a questão da ética no esporte, como eles devem se comportar nessa questão do evento que nós vamos ter, porque eu vou criar o evento como se fosse uma mini-olimpíada (PROFESSOR 1).

Depois do Professor 1 ter promovido essa mini-olimpíada (na semana da criança), trabalhando do rito cerimonial à reflexão ética a partir da prática. Assim, “[...] discuti aquilo ali que o Manual pede, colocando eles na questão da vivência, como se fosse um atleta, como se fosse participar de uma Olimpíada” (PROFESSOR 1).

Já o Eixo Vida ativa e Saúde o Professor 1 trabalhou dentro da semana da saúde na qual os alunos apresentaram “[...] prá escola todos os benefícios da prática do esporte enquanto promoção de saúde” (PROFESSOR 1).

6.1.2 PROFESSOR 2

O Professor 2 tem sua formação inicial em licenciatura plena na Universidade Federal do Espírito Santo, concluída em 2005. Após, obteve grau em Pedagogia pela mesma instituição.

Sua relação inicial com o esporte se deu na sua formação escolar, tendo bons professores “[...] por mais que naquela época (80 e 90) tinham muito aquela postura militarista, mais mesmo assim tinham um cuidado para com o aluno, respeitavam nossas diferenças, isso fez com que eu admirasse essa profissão” (PROFESSOR 2); e pela influência de sua mãe, também Professora de Educação Física.

O Professor 2 considera o esporte com um saber midiático e pela história do estado, de não ter uma tradição forte do esporte de modo geral.

[...] tal pessoa ganhô em um esporte e o no outro dia todos procuram treinar aquele esporte, e esses vícios vão se criando, isso sendo mostrado agora, contribui para que as pessoas pratiquem mais esportes, a dar mais importância às próprias aulas de Educação Física, eu acho que tem crescido aqui no estado sim, tenho visto alguns movimentos a níveis de secretários, secretaria estadual, por exemplo, os jogos da rede, que antes não existia, então eu acho que tem acontecido algum desenvolvimento, lógico que demanda algum determinado tempo para fazer uma análise mais aprofundada de cada movimento desses, mas a própria rede privada de indústrias tem favorecido esse crescimento (PROFESSOR 2).

Sua representação do saber esporte sua pauta na possibilidade de interação com os sujeitos

[...] de você aprender a respeitar os seus limites, o limite do outro, não só o limite físico, mas outros limites, questão da disciplina, disciplina na vida, então eu penso que o esporte pode trazer essas questões e o bom professor na escola junto com uma equipe pedagógica, fazendo um trabalho de perto junto com o professor pode influenciar positivamente na formação do sujeito, nesse sentido vejo que o esporte é bem visto (PROFESSOR 2).

De fato, fica explícito que relação com este saber ganha valor em seu viés formativo.

Sua relação com sua formação ganha força quando inicia sua experiência em ambiente escolar. Tanto que sua formação segue nessa linha tendo duas pós-graduações (Educação Física Escolar e Educação Inclusiva), Mestrado no Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo e, atualmente, finalizando seu Doutorado em Educação no mesmo departamento. Seu objeto de pesquisa atual é a formação continuada de professores de Educação Física. Tanto que no segundo semestre de 2011 foi convidado a presidir a Coordenação da Educação Física no município da Serra (ES), uma de suas funções é o trabalho com a Formação Continuada.

E aí eu atribuo à formação do professor um ponto muito importante, pois é na formação continuada que o professor começa a ver aquilo que ele estudou, na escola, em outros lugares, e aí ele vai perceber aquele aluno dele de outra maneira (PROFESSOR 2).

Assim, sua relação com a formação tem a importância da formação continuada, o que facilita sua abertura para novas propostas como a que está presente no MEO de Educação Olímpica. O Professor 2 deixa claro a importância do conhecimento dessa proposta, porém também apresenta suas próprias dificuldades iniciais para a apropriação do manual.

[...] quando a gente conhece a questão da intenção e não da coisa escrita que a gente quando lê é que aparece mais dúvida, e eu fiz uma leitura crítica mesmo, daquilo que você falou comigo, o Otávio tal, então surgiu dúvidas mesmo, algumas coisas, às vezes, você faz uma crítica e coloca como se fosse uma coisa a partir de alguns teóricos como se fossem coisas que dá certo, coisas de botar na escola e tal [...] (PROFESSOR 2).

O produto atual da sua formação se configura “[...] dentro da perspectiva crítica e o objetivo dela é formar o cidadão eu tendo pegar dessa formação do cidadão alguns valores e trabalhá-los com os alunos” (PROFESSOR 2). Visando, com isso, agregar os valores do respeito, companheirismo, humildade e responsabilidade à formação de seus alunos.

Em relação à aplicação do MEO o Professor 2 teve dificuldades porque ao longo da pesquisa ele assumiu a Coordenação da Educação Física do município da Serra (ES) pela parte da tarde, já pela manhã estava o cargo de coordenação da EMEF Belmiro Teixeira Pimenta. Fora que estava também se focalizando na análise dos dados de sua tese de doutorado. Isto demonstra uma realidade na área da Educação Física em nosso país, o professor para se manter e continuar sua formação continuada deve, necessariamente ter uma condição financeiramente compatível para isso, pois se dedicar totalmente para seus estudos e manter sua condição são dedicados para uma minoria. Mesmo tendo à possibilidade de afastamento do seu cargo recebendo seu salário, muitas vezes, a prefeitura ou o estado negam ou demoram a realizar a liberação sua licença.

Apesar dessa dificuldade, o que foi aplicado do MEO diretamente com os alunos

Então... eu apliquei poucas coisas o que aconteceu tentei trazer uma introdução com eles, para eles, sobre os valores mesmo, não só no esporte, porque eles trazem a cultura esporte, mas como um todo, no cotidiano, no dia-a-dia deles (PROFESSOR 2).

Também, em um dos encontros, o Professor 2 entregou o produto (os escritos dos alunos) de três das propostas do manual apropriadas, sendo estas: a atividade de Leitura e Debate “O Olimpismo é uma filosofia de vida...” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 14); a atividade de Leitura e Debate “O Olimpismo

busca criar um estilo de vida baseado na alegria do esforço, no valor educacional do bom exemplo...” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 15); e a atividade de Leitura e Debate “Os Dilemas do Fair Play”, especificamente a atividade 3: “Peça a seus alunos que façam uma lista com dois comportamentos de fair play (jogo limpo) e dois comportamentos de não fair play (jogo sujo). Discuta com eles estas situações. Tente definir com eles as razões que determinam o que é e o que não é fair play” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 22).

6.1.3 PROFESSOR 3

O Professor 3 se graduou em 2002 na Universidade Federal do Espírito Santo, em 2004 realizou duas pós-graduações (Psicomotricidade, na Universidade Cândido Neves; e Bases Metabólicas e Nutricionais do exercício físico e da saúde, na Universidade Federal do Espírito Santo), e em 2008 finalizou seu Mestrado em Educação Física na mesma instituição.

A sua relação com o esporte parte que no estado a mídia tem a influência primordial, porém isso é fonte de sua principal crítica:

O esporte capixaba é secundário, ele é sempre dependente do esporte carioca, paulista, não tem uma identidade própria ainda, a própria mídia, as matérias são sempre remanescentes de outros estados, mas mesmo assim ainda é uma matéria que está em discussão. Discuti-se muito sobre o que acontece nos campos, mas se esquece sobre o que antecede e os fenômenos que o mesmo trás (PROFESSOR 3).

As representações deste saber, segundo o Professor 3, se manifestam em dois pólos, de rendimento e formativo, sendo o último o seu foco de relação para intervenção pedagógica. Isso demonstra fruto de uma corrente de pensamento perpetuada no espaço de sua formação.

O esporte tem funções controversas, tá mais no sentido daquele que trabalha a função do esporte, este tem um potencial formativo muito interessante. O esporte mexe com os sentimentos, mobiliza muitas pessoas, e que a partir dele possa trazer alguma possibilidade de reflexão e de mudanças ou ao mesmo tempo ele pode ser uma ferramenta para reproduzir valores e os consolidar (PROFESSOR 3).

Já sua relação com sua formação tem uma forte influência de experiências não escolas, na área das lutas. As experiências escolares foram de certa forma insuficientes

para tal, apresentando a divisão de gênero e a livre escolha das atividades, como jogos e brincadeiras, apesar de alguns professores buscarem uma dedicação para o ensino.

[...] a escola não tinha condições de ter uma boa Educação Física, então ela foi reforçada pelo clube, escolinha de futebol, natação, escolinha de lutas, no caso Karatê, Judô, Kung Fu, e aí eu fui me identificando com essa área e fui buscando me aprofundar na Educação Física, fui buscar algo que eu gostasse de fazer e tivesse uma relação com minha formação, desta forma pensava que teria uma melhor condição de prosperidade (PROFESSOR 3).

E é no Judô em que o Professor 3 começa a ter uma perspectiva de valores e como eles poderiam auxiliar na formação dos indivíduos: “Minha busca de querer melhorar sempre os valores que eu aprendi lá no Judô, na minha formação inicial que meu professor de Judô me ensinou e dizia também para praticarmos, são quatro: respeito, lealdade, disciplina e perseverança” (PROFESSOR 3). Levando-o a repensar sobre o Ensino da Educação Física, suas reflexões pedagógicas e trabalho com esses valores. O ambiente para seu amadurecimento pedagógico foi no Karatê (atualmente o Professor 3 tem a graduação de Faixa Preta 3º Dan, no estilo Shotokan). Ter assumido a Coordenação da Educação Física na Prefeitura do Município da Serra (ES) possibilitou uma pontencialização maior sobre a reflexão de sua formação. E uma de suas funções foi coordenar a formação continuada dos professores de Educação Física, seu trabalho teve uma duração de um ano e oito meses (2009-2010). Antes disso, o Professor 3 já estava inserido nas escolas municipais do município da Serra (ES).

Na coordenação, juntamente com a formação continuada, ele pôde unir sua bagagem de formação nas lutas e experiências pedagógicas escolares com as discussões e dificuldades em pauta posta pelos professores.

E ao longo da minha experiência profissional a reflexão da minha prática me fez buscá sempre o que é essencial, o que é fundamental ensinar e o que os alunos precisam aprender, e o que nos vemos se aproximando mais são os princípios, os valores que essas lutas têm na sua origem e que tanto os grandes mestres como os professores e o contexto social como um todo tem perdido seu vínculo. E a partir desses valores, a gente vem buscando refletir, praticar da maneira que é possível no dia-a-dia na minha vida e ao mesmo tempo na minha prática docente, e foi isso que eu tentei buscar na formação continuada de professores, hoje isso é necessário na Educação Física (PROFESSOR 3).

E o produto final da sua relação com a sua formação como representação de intervenção pedagógica é pontuada por a importância do saber técnico do esporte e seu potencial de socialização:

Sobre o ponto de vista técnico, eu acredito que é necessário uma melhor alfabetização motora dos alunos, teria minimamente algum valor criativo sobre o futebol, por exemplo, se o aluno não souber basicamente tocar uma bola, jogar uma partida, ele não terá condições mínimas de eleger um poder público para melhores condições de uma praça, de um local ideal para a prática do lazer com qualidade, então ele precisa saber jogar, precisa saber lutar, dançar, fazer ginástica. O outro aspecto é como ele vai fazer isso na relação com o outro, a partir de que valores ele vai interagir com o outro usando o futebol como uma ferramenta mediadora do diálogo dele, é isso para o jogo, a luta, a dança e a ginástica na Educação Física. Essas são as características que eu procuro imprimir nas aulas de Educação Física e na medida do possível a reflexão crítica, ter essa repercussão na relação com o outro e com o contexto onde ele vive (PROFESSOR 3).

O Professor 3, apesar de ter pouco tempo para aplicação do MEO (por causa da greve que enfrentou), trabalhou com seus alunos com algumas atividades. Por uma questão de facilitar a análise, suas intervenções com o MEO estão discriminadas na análise dos comentários feitos por ele.

6.1.4 PROFESSOR 4

O Professor 4 tem sua formação inicial na Universidade Federal de Viçosa no ano de 1978, em Licenciatura plena. Basicamente teve uma formação tecnicista, tendo como objetivo profissional se tornar preparador físico de esporte de rendimento. Depois realizou uma especialização em Natação pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1989). Seguindo no Mestrado em Maestria e Pedagogia Profissional pelo Instituto Superior de la Educación Técnica y Profesional “Hector A. Pineda Zaldívar” (2003) com jovens em confronto com lei e depois Doutorado em Ciência da Educação pela Universidad del Norte (2008), ambas instituições do Paraguai. Atualmente, o Professor 4 atua no Instituto Federal do Espírito Santo (Campus Vitória) com a modalidade esportiva da natação, é Diretor Acadêmico da Associação Brasileira de Pós-Graduados no Mercosul, e é Professor do Programa de Pós-Graduação do Instituto Idea.

Sua relação com o esporte teve início sob influência de seu pai que fora jornalista e radialista esportivo.

Meu pai sempre mexeu com esporte. Eu já joguei futebol, já fui jogador de futebol e a minha vida toda era em cima do esporte. Aí eu fui mandado pra Viçosa, e a Universidade na época de Viçosa era muito voltada pra agricultura. Só que eu sempre como técnico agrícola jogava no time da escola, essas coisas assim. Lá em Viçosa, eu vendo essas coisas de agronomia, zootecnia, eu resolvi fazer vestibular pra Educação Física, porque eu tinha uma vida voltada para o esporte, ou seja, o esporte me levou até a Educação Física (PROFESSOR 4).

O Professor 4 identifica a importância do esporte na questão da formação escolar, como sendo um dos principais saberes a serem trabalhados.

A Educação Física escolar, na minha opinião, é uma das coisas mais importantes. Porque quando você está bem fisicamente, principalmente nessa questão do prazer, do lúdico é muito bom. Criar situações em quadra, piscina e em campo que gera alegria era pra ser o carro chefe de qualquer outra coisa. Você mostrar pro garoto que é importante você ter uma aptidão física, pra melhorar também seu rendimento escolar, pra você não ficar doente, porque pra mim a atividade física quando é bem sistematizada ela é preventiva de uma série de doenças (PROFESSOR 4).

Sua relação com esporte gera uma manutenção da saúde e bem-estar do indivíduo. Já a questão social do esporte é guiada pelo valor da solidariedade.

Solidariedade pra mim é o principal. Eu acho que o esporte ele contribui pra isso. Amor. Amar o próximo, saber compartilhar a vitória ou a derrota, essas coisas. Você nunca consegue fazer nada sozinho no esporte, por isso que eu acho que é solidário. E por último o prazer, a alegria (PROFESSOR 4).

O Professor 4 não conseguiu aplicar o manual porque na época de aplicação foi impossibilitada por uma greve dos servidores do IFES.

6.2 APRECIÇÃO DO INSTRUMENTO DE ANÁLISE DO MATERIAL

6.2.1 ORGANIZAÇÃO E MÉTODO

1. Apresenta uma organização coerente e funcional;

De uma maneira geral os professores consideram o MEO coerente e funcional, exceto o Professor 04 indicando que falta um pouco de coerência. O Professor 1 faz uma sugestão de organizar os capítulos de acordo com o nome dos Eixos temáticos a serem trabalhados. O Professor 2 aponta que a funcionalidade do MEO tem uma dependência com o potencial individual de cada professor que irá utilizar o manual, juntamente com suas adequações necessárias. E o Professor 3 considera ainda a possibilidade de indicar uma abordagem específica dos conteúdos e com questões integradoras de outras áreas convergentes.

2. Desenvolve uma metodologia facilitadora e enriquecedora das aprendizagens;
Todos os professores indicaram que o MEO apresenta uma metodologia facilitadora e enriquecedora das aprendizagens. Tanto que o Professor 4 ressalta que o viés reflexivo que as atividades apresentam são pedagogicamente interessantes e isso desmantela a possibilidade de uma simples reprodução da proposta do MEO. O Professor 1 apresenta uma ressalva considerando que o contexto das atividades pode ser melhorados de acordo com os níveis de ensino. Já o Professor 3 oferece uma sugestão de adicionar juntamente com as atividades (Atividades Práticas e Leitura e Debate) alguns desenhos que ilustrem os conteúdos abordados. E perante aos dois tipos de atividades apresentadas pelo MEO, o mesmo professor indica que algumas das atividades poderiam ter um prosseguimento de vivências para gerar, após o término destas, um momento de reflexão feito pelos alunos.

3. Estimula a autonomia e a criatividade;
Todos os professores consideram que o MEO estimula a autonomia e a criatividade. O Professor 4 aponta que o MEO está de acordo com a educação contemporânea, ou seja, apoiando-se na premissa da construção da autonomia, da criatividade visando um ser humano integral.

4. As atividades aplicadas motivam a participação (geram interesse);
A maioria dos professores considera que as atividades aplicadas do MEO motivam a participação dos alunos. O Professor 2 trás uma ressalva de que a motivação vai depender do professor. Somente o Professor 4 considera que o MEO não contempla essa questão e que a faixa etária está ligada mais em atividades concretas do que em debates, porém o professor não especificou qual faixa etária estava relacionada a essa questão.

5. Motiva para o saber e estimula o recurso a outras fontes de conhecimento e a outros materiais didáticos;
Todos os professores consideram que o MEO abrange este quesito. Entretanto, o Professor 3 indicou a falta de subsídios teóricos para mediar determinadas discussões específicas e de referências do MEO impossibilitando o acesso aos fundamentos teóricos do assunto proposto.

6. Permite percursos pedagógicos diversificados;

Todos os professores avaliam que o MEO permite percursos pedagógicos diversificados. Contudo, o Professor 1 aponta que teve que adaptar algumas atividades a sua realidade escolar (séries iniciais do Ensino Fundamental). O Professor 4 considera que para alcançar esse objetivo é necessário um trabalho interdisciplinar, e sugere que cada atividade traga uma proposta atrelada a outra disciplina. Já o Professor 3 aponta uma necessidade de sugestões de vídeos para potencializar o trabalho, pois considera que este recurso ajuda a despertar ainda mais o interesse dos alunos com o tema a ser estudado.

7. Contempla sugestões de experiências de aprendizagem diversificadas, nomeadamente de atividades de caráter prático/experimental;

A maioria dos professores considera que o MEO é insuficiente neste ponto, considerando a necessidade mais atividades práticas. Já o Professor 3 afirma que o MEO trouxe uma grande contribuição para enriquecer sua prática pedagógica.

8. Propõe atividades adequadas ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares.

A maioria dos professores pontuou que o MEO cumpre esse ponto, com algumas ressalvas, o Professor 1 aponta que há uma carência das atividades enquanto sua divisão no níveis de ensino. O Professor 2 considera que o sucesso disso depende do engajamento do professor em sua atividade docente e com às demandas da escola, de acordo com seu Projeto Político Pedagógico. Já o Professor 4 considera que esta questão não ficou clara no texto do MEO.

Enquanto à organização do MEO é interessante estruturar cada capítulo com o mesmo nome do eixo relacionado (Introdução, Capítulo 1 – Vamos começar pelo(s) princípio(s)?, Capítulo 2 – Ética Esportiva, Capítulo 3 – Vida ativa e Saúde, Capítulo 4 – Excelência e Capítulo 5 – Responsabilidade Social). Na reestruturação do MEO este ponto será acatado.

O Professor 4 salienta que o MEO segue a esteira da educação contemporânea com a construção da autonomia dos alunos. O MEO está de acordo com a formação do sujeito (CHARLOT, 2000) e aos procedimentos para o trabalho de uma educação em valores assinalados por Tognetta e Vinha (2009, p. 39):

Procedimentos estes que favoreçam a apropriação racional das normas e dos valores, o autoconhecimento do outro, a identificação e a expressão dos sentimentos, a aprendizagem de formas mais justas e mais eficazes de resolver conflitos e, conseqüentemente, o desenvolvimento da autonomia

Os professores também deixam claro que o MEO apresenta funcionalidade, porém essa dependerá de dois aspectos: acesso ao Olimpismo e o potencial individual. Em relação ao acesso ao Olimpismo se destaca que quanto maior o contato com os Estudos Olímpicos, maior será a funcionalidade. Ou seja, o processo de aprendizagem/reconhecimento/adaptação ou crítica por parte do professores será mais eficaz. No entanto, no Ensino Superior na área da Educação Física os saberes dos Estudos Olímpicos estão oportunizados em poucos espaços de formação, sendo estes localizados: na Universidade Gama Filho com o seu Grupo de Estudos Olímpicos; na Escola de Educação Física da Universidade do Rio Grande do Sul com o Grupo de Estudos Olímpicos e o Grupo Interinstitucional de Estudos Olímpicos (entre UFRGS e PUCRS); na Faculdade de Educação Física e Desporto da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul com o seu Grupo de Pesquisa em Estudos Olímpicos, a sede do Comitê Brasileiro Pierre de Coubertin e a disciplina de Estudos Olímpicos (tendo seu início do segundo semestre de 2006); na Escola da Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo com o Grupo de Estudos Olímpicos, na Universidade Federal do Espírito Santo com o ARETE - Centro de Estudos Olímpicos; na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro com o “Inovação, inclusão, saúde em Estudos Olímpicos; na Universidade Federal de Sergipe com o Núcleo de Pesquisa em Aptidão Física e Olimpismo de Sergipe; e dentro do Centro Esportivo Virtual tendo um Grupo de Discussão com a temática “Estudos Olímpicos”.

Existem apenas 8 grupos de pesquisa em Estudos Olímpicos, envolvendo por volta de 60 pesquisadores. Não chega a nem 1% dos alunos matriculados nos cursos de Educação Física. Este é um desafio para a área dos Estudos Olímpicos, pois o acesso para mais professores potencializará as diversas propostas de Educação Olímpica, como o MEO. Isso fica claro quando o Professor 3 aponta uma necessidade de referências bibliográficas neste âmbito, sendo reflexo do pouco acesso dos Estudos Olímpicos. Assim, há uma necessidade desta área ser incluída na formação inicial e continuada da Educação Física e também de outras áreas, visto que os Estudos Olímpicos e a Educação Olímpica não se limitam somente aos professores de Educação

Física. Algumas pesquisas nacionais em Estudos Olímpicos demonstram seu potencial de interdisciplinariedade.

Já em relação ao potencial individual que o Professor 2 comenta, a funcionalidade do MEO vai depender da criatividade e adaptação dos professores com seu cotidiano escolar, por isso não se considera simplesmente um manual de reprodução de conteúdos ou informativo, é um equívoco comparar manuais educacionais com manuais de equipamentos eletrônicos, por exemplo. Um se destina para indivíduos, seres humanos, ou seja, a subjetividade está presente no processo. O outro se destina a objetos, tendo a objetividade integrada ao processo. Já a interdisciplinaridade vai depender das oportunidades existentes no cotidiano escolar que os professores estarão envolvidos, depende das relações entre os professores e ao Projeto Político-Pedagógico da escola.

O MEO contém orientações para as atividades relacionadas aos eixos temáticos, se fossem colocadas mais atividades (tanto Atividades Práticas e de Leitura e Debates) teríamos um manual muito denso e fisicamente pesado, dificultando a divulgação e acessibilidade. O MEO possibilita uma integração das experiências dos professores com os saberes da Educação Olímpica, em outras palavras, os saberes não estão engessados, mas sim em constante troca e ressignificação.

Fora que nos comentários dos professores deste bloco começa a surgir uma demanda de divisão das atividades do MEO entre as séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e a estruturação de um novo manual para as séries iniciais do Ensino Fundamental. Aqui temos claro uma das figuras do saber, a objetivação-denominação, tendo os professores conscientes de terem se apropriado dos saberes do MEO. Tanto que alguns aplicaram estes saberes chegando ao ponto de adaptá-los para poderem seguir com suas intervenções pedagógicas.

6.2.2 INFORMAÇÃO

1. O manual apresenta de forma clara seus objetivos gerais e específicos de cada capítulo;

A maioria dos professores considera que o MEO apresenta, entretanto com algumas observações. O Professor 2 utilizou outros recursos para as séries iniciais do Ensino Fundamental. E o Professor 3 indica que o capítulo 5 (Responsabilidade Social) deveria posicionar-se quanto ao tipo de formação crítica pretende formar com as proposições didáticas, assim como, para que tipo

de sociedade/modelo econômico. A crítica sobre a clareza dos objetivos do MEO vem do Professor 4, pois considera que o MEO deve ter objetivos próprios e próximos ao contexto escolar (consideração retirada dos comentários do MEO).

2. Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas no Currículo do respectivo ano e/ou nível de escolaridade;

A metade dos professores considera que sim e a outra não. O Professor 1 afirma que o MEO é insuficiente em relação às séries iniciais do Ensino Fundamental. O Professor 4 aponta que não há clareza de quais são as competências que se pretende desenvolver em cada faixa etária. Já o Professor 2 avalia que este quesito tem uma dependência direta com a formação do professor que irá aplicar o MEO, e ainda mais, que este deve ter uma atenção à sua formação continuada em relação a estes e outros conteúdos. E o Professor 3 afirma que o MEO apresenta algumas ideias convergentes com suas proposições didáticas já presentes em seu plano de ensino. A exemplo disso, o Professor 3 relata uma atividade que realizou com seus alunos, onde estes organizariam um evento (“Torneio da Amizade”) estipulando as modalidades, forma da disputa, regras dos jogos e a coordenação no dia o evento. O Professor 3 utiliza esse tipo de intervenção para gerar um ambiente de reflexão e visando os valores da integração e da amizade entre os alunos.

3. Responde aos objetivos e conteúdos do Programa/Orientações Curriculares;

A maioria dos professores ficou com receio em afirmar isso. O Professor 1 indica que o Ministério da Educação em 2007 instituiu que as redes devem fazer suas orientações curriculares de acordo com suas realidades e a própria discussão do PCN não tem apresenta periodicidade nas discussões das redes de ensino. O Professor 2 faz um questionamento sobre a possibilidade de educar e somente considera o MEO como mais um conteúdo a ser trabalhado em sala de aula e aponta a necessidade de um olhar crítico sobre os Jogos Olímpicos. Já o Professor 3 salienta que o MEO está muito bem encaixado com os Temas Transversais e ainda faz as relações entre o MEO e o documento citado.

4. Fornece informação correta e atualizada aos alunos a que se destina;

A maioria dos professores afirma que o MEO fornece. O Professor 1 indica que o MEO não contempla essa questão quando relacionado com as séries iniciais do Ensino Fundamental. E o Professor 4 indica que é necessário saber em qual faixa etária será a aplicação. O Professor 2 faz uma indagação se há uma forma de sabermos se o conteúdo específico que está sendo trabalhado realmente está interferindo e promovendo mudanças significativas na vida do aluno, e porque também na do professor.

5. Fornece informação relevante e adequada aos alunos a que se destina;

A maioria dos professores afirma que o MEO fornece. Entretanto, o Professor 4 indica que é necessário saber em qual faixa etária será a aplicação. O Professor 2 faz uma indagação se há uma forma de sabermos se o conteúdo específico que está sendo trabalhado realmente está interferindo e promovendo mudanças significativas na vida do aluno, e porque também na do professor.

6. Não apresenta discriminações relativas a sexos, etnias, religiões, deficiências, etc.

Todos os professores afirmam que o MEO não apresenta tais discriminações.

As informações contidas no MEO, conforme os comentários dos professores, não contemplam de forma direta para as séries iniciais do Ensino Fundamental. E pelo que vem acontecendo nas discussões de currículo no município da Serra, muitas escolas não tem sua base principal nos PCNs, mas sim às demandas locais. E para ter certeza que os saberes do MEO podem ter uma informação correta, atualizada e adequada há uma necessidade de maior apropriação/aplicação de mais professores e um instrumento de verificação de apropriação dos valores e saberes olímpicos por parte dos alunos trabalhados. Essa demanda será contemplada pelas futuras pesquisas do Arete – Centro de Estudos Olímpicos e outros grupos de pesquisa. Mesmo tendo essa demanda, de forma geral, os professores identificaram que a proposta do MEO não se encaixa como uma forma de doutrinação dos valores olímpicos.

6.2.3 COMUNICAÇÃO

1. A confecção e a organização gráfica (caracteres tipográficos, cores, destaques, espaços, títulos e subtítulos, etc.) do manual facilitam a sua utilização;

A maioria dos professores considera essa facilidade, porém com alguns pontos a serem destacados. O Professor 2 indica uma maior presença de ilustrações. O Professor 3 sugere um sumário contendo os principais tópicos (apresentação e os capítulos subsequentes) com a localização das respectivas páginas. Já o Professor 4 não vê relevância nesse tópico.

2. Os textos são claros;

A maioria dos professores considera que os textos são claros. O Professor 2 pede para esclarecer a diferença entre Movimento Olímpico e Jogos Olímpicos e suas devidas críticas. Já o Professor 4 tece uma crítica afirmando que o texto necessita passar por uma revisão gramática para facilitar o entendimento e aplicabilidade do MEO.

3. Os textos são concisos;

A maioria dos professores considera que os textos são concisos. O Professor 1 adverte que para as séries iniciais do Ensino Fundamental a linguagem não condiz. Já o Professor 4 considera que algumas atividades demandaram mais tempo do que é adequado, tendo em vista o período de atenção do aluno, bem como a carga horária disponibilizada para aulas de Educação Física, necessitando de uma prática pedagógica interdisciplinar.

4. Os textos são adequados para o entendimento dos professores.

Os diferentes tipos de ilustrações (fotografias, desenhos, mapas, gráficos, esquemas, etc.) são corretos, pertinentes e relacionam-se adequadamente com o texto.

Neste ponto as opiniões foram diferentes entre si. O Professor 1 considera que todos os eixos temáticos são adequados a todos os níveis de ensino. A diferença está na metodologia que o professor aplicará adequando a seu contexto escolar. O Professor 2 indica a falta de ilustrações nos textos do manual. O Professor 3 cita que por uma questão pouca familiaridade com o tema sentiu falta de

referências para compreender melhor o assunto, tendo subsídios para poder criticar o MEO com uma maior propriedade. E o Professor 4 julga que esses itens não são observados pelos professores.

5. Por fim, gostaríamos que você indicasse para qual ou quais faixas etárias e/ou níveis de ensino cada uma das atividades é mais adequada.

O Professor 1 não indicou, porém pela seus apontamento se encaixaria nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. O Professor 2 indica que as atividades pode ser aplicadas a partir do 6º ano. O Professor 3 considera, de modo geral, que as atividades se dirigem para o Ensino Médio, faixa etária entre 14 a 19 anos. E o Professor 4 afirma que é melhor aplicabilidade nas séries finais do Ensino Fundamental, de forma específica nas 6ª e 7ª séries. E ainda explica que nessa faixa etária os alunos estão fechando conceitos até aqui construídos, depois disso eles passam por um período em que os conceitos validos são os midiáticos, que nem sempre contem em seu bojo valores olímpicos.

As questões apontadas pelos professores enquanto necessidade de um sumário e uma maior presença de ilustrações será sanada na fase de editoração do MEO. E também que ilustrações, tirinhas, fotos, vídeos podem ser recursos retirados da cultura local onde a escola está situada. Assim, o multiculturalismo pode ser estimulado ao invés de ilustrações que possam não ter uma representação válida ou de importância para os alunos.

A diferença entre o Movimento Olímpico e os Jogos Olímpicos é a consequência do pouco acesso que os professores têm, e por causa disso há uma série de críticas e posicionamentos insuficientes a este conteúdo. Mais uma vez, é de necessidade imediata a inserção dos Estudos Olímpicos dentro na formação inicial e continuada dos professores de Educação Física. Não somente por um estímulo para área de pesquisa crescer, mas também para os professores terem acesso aos saberes e se posicionarem perante eles. Em 2016 ocorrerá uma edição dos Jogos Olímpicos em nosso país, nossos professores, por sua posição de educadores de novos cidadãos, precisam de uma visão com argumentos e fundamentação teórica para se apropriarem ou não e para educar seus alunos. Não saber se posicionar de forma clara perante a um assunto midiático de forte estímulo e veiculação é estar faltando com a formação social dos seus alunos.

Os erros de gramática que o Professor 4 indica são ajustados, porém estes aparecem poucas vezes em todo o MEO. E o excesso de tempo para as atividades serão dependentes do andamento da aula, dos alunos e a capacidade de organização do professor. Além do mais, as atividades do MEO não têm o objetivo de transformar as aulas de Educação Física em teóricas, podem ser colocadas no planejamento com cuidado, visto que são complementares. Mas também não se resumem a uma conversa longa demais.

Contudo, um ponto crítico que o Professor 4 expõe – de pouca carga horária para as aulas de Educação Física, é uma das barreiras que tem-se de forma geral e nacional para o desenvolvimento da disciplina. E a sua sugestão de interdisciplinaridade vem a fortalecer uma necessidade que a educação brasileira tem. Porém, o cotidiano escolar apresenta pontos de tensão, pois

[...] a Educação Física não é uma disciplina escolar ‘como as demais’. E acrescento: felizmente. Não é igual as demais porque ela lida com uma forma do aprender outra que não a apropriação de saberes-enunciados. Em vez de tentar anular ou esconder essa diferença, dever-se-ia destacá-la e esclarecê-la. O fato de que é uma disciplina diferente não significa que tem menos legitimidade do que as demais disciplinas. Por que a Educação Física tende a ser desvalorizada nas escolas? Porque os professores das outras disciplinas restringem o saber ao que pode ser enunciado através da linguagem e, portanto, não consideram a Educação Física como uma disciplina escolar de parte inteira. Não é culpa deles: além de ensinarem matérias constituídas por conjuntos de enunciados, eles são vítimas da representação social dominante do que é aprender e saber, representação que expressa relações sociais de dominação. Em vez de se esforçar para aparentar-se normal, conforme a norma dominante de legitimidade escolar, a Educação Física deveria, a meu ver, legitimar-se por referência a outra norma, a outra figura do aprender (CHARLOT, 2009, p. 243).

6.3. OS COMENTÁRIOS DOS PROFESSORES

6.3.1 INTRODUÇÃO

6.3.1.1 PONTOS POSITIVOS

O Professor 3 deixa claro sua apropriação dos saberes do MEO. E apresenta a necessidade do professor refletir o sentido e os valores relacionados à sua intervenção pedagógica e formação pessoal. O desenvolvimento dos eixos temáticos promove uma relação com conjunto de conteúdos interdisciplinares. Mais uma vez é reforçado que a Educação Olímpica não se limita à Educação Física, esta pode ser uma inovação para a

educação brasileira, uma possibilidade de “modificar as concepções e formas de ensinar e de aprender” (TODT, 2009, p. 119).

A sugestão destacada é de fundamental importância para a implementação de um projeto de Educação Olímpica. Pois, leva ao professor uma proposição reflexiva sobre o tipo de tradução que está pretendendo fazer segundo os seus próprios valores e ao contexto que está inserido. Como os valores praticados pelos sujeitos estão passando pelos processos de transformação e conservação torna-se necessário torná-los explícitos para refletir consigo e com os outros no contexto do trabalho docente. A apresentação da proposição em seus objetivos com os Eixos Temáticos e com diferentes formas de implementação (integrada, transversal, isolada, projeto de extensão, evento olímpico, etc.) abre um leque abrangente de possibilidades para vislumbrar a tentativa de experimentos iniciais simplificados até o desenvolvimento de trabalhos com maior grau de complexidade (PROFESSOR 3).

Os Professores 2 e 4 se apropriam das diferentes possibilidades de utilização do MEO (2011, p. 5). O Professor 4 cita que já ocorrem essas possibilidades no âmbito escolar, o que facilita a apropriação do MEO

Quanto a esses pressupostos, você já analisou PPP (Projeto Político Pedagógico) de alguma Instituição, em muitos os eixos norteadores aqui expostos já existem e a educação física é trabalhada de forma interdisciplinar e por vezes até mesmo transdisciplinar, quando foca seu olhar para além muros no sentido de construção da cidadania no educando. Assim as iniciativas aqui encontradas: Integrada, Transversal, Isolada dentre outras já fazem parte do contexto do PPP da grande maioria das Instituições particulares que tenho conhecimento, e como não percebi delimitação do público no manual, apresento este questionamento (PROFESSOR 4).

Já o Professor 2 alerta à uma questão local a ser analisada: “Considerar as orientações curriculares do município ou do Estado quando tiver” (PROFESSOR 2). Mais uma demonstração que os professores se apropriaram deste saber-objeto.

6.3.1.2 PONTOS NEGATIVOS

A primeira indicação de contradição, segundo o Professor 2, se determina pela questão que o Movimento Olímpico auxiliou na estruturação do esporte, quando questiona: “Foram modeladas?” (PROFESSOR 2). É referente à citação:

Embora o Movimento Olímpico não seja sua única influência, as formas tradicionais do esporte moderno e, principalmente, a crença que o esporte educa, aproxima os povos, iguala as pessoas, ensina a ganhar e a perder, que o atleta é ou deve ser um modelo de comportamento, entre outras, **foram modeladas** e universalizadas com o importante auxílio deste Movimento e seu criador, o Barão Pierre de Coubertin (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 1, grifo nosso).

Para esclarecimento deste ponto, Tavares (2003, p. 7) afirma que “Coubertin fez com que os Jogos Olímpicos se tornassem diferentes de qualquer outro evento ou organização esportiva por estarem explicitamente ligados à uma ideologia de prática esportiva de ambições universalistas”. A principal causa de sua influência sobre o mundo contemporâneo pode ser vislumbrada com um dos argumentos que legitimam os Jogos Olímpicos, segundo Tavares (2007, p. 185)

A maneira como praticamos e, principalmente, os valores que atribuímos a prática esportiva no século XX foram em grande medida formatados pelo Movimento Olímpico, apesar de seus impactos diferenciados e das diversas apropriações locais.

Por estes argumentos apresentados, pode-se considerar que Pierre de Coubertin e o Movimento Olímpico foram protagonistas de forte influência do desenvolvimento do esporte no mundo moderno.

O Professor 2 continua suas críticas pedindo uma distinção entre o Movimento Olímpico e os Jogos Olímpicos, o mesmo apontamento está presente na apreciação do Instrumento de Análise do Material e o mesmo já foi contemplado. Vale, novamente, ressaltar que “[...] o Movimento Olímpico tem sua filosofia apoiada não apenas em uma excelente programação de atividades esportivas, mas, sobretudo na utilização do esporte como um fator de aprimoramento do homem” (TODT, 2009, p. 375). Logo, será necessário incluir um parágrafo sobre este ponto na edição revisada do MEO.

O Professor 2 segue indicando uma crítica ao parágrafo:

Valores são adquiridos através dos processos de socialização e de transmissão entre os seres humanos (SANMARTÍN, 1995). Tudo quanto se faça ao redor de uma criança incidirá no processo de formação de sua personalidade, mas a escola é um dos principais espaços sociais para a educação em valores. Assim, não é aconselhável que, em nome de uma neutralidade ou relativismo ético, a escola isente-se de se posicionar com relação a certos valores fundamentais em um ambiente de respeito e diálogo (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 2).

O Professor 2 considera que “devemos levar em consideração a socio-historicidade além do cultural”. Os valores fundamentais citados têm uma ligação com estes pontos destacados, não tem como separá-los. Outra das críticas do Professor 2 se refere em ter-se o cuidado com as generalizações, referente com o parágrafo:

A iniciativa de uma educação em valores por meio do esporte (uma Educação Olímpica) se torna ainda mais importante quando percebemos que a Educação Física, embora em processo de constante desenvolvimento, **ainda enfrenta dificuldades em organizar experiências pedagógicas** que vão

além da prática física em si como forma objetiva de educação (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 02, grifo nosso).

As dificuldades relacionadas não significam que algumas experiências pedagógicas na Educação Física fracassaram. Todavia, perante o quadro organizativo-educacional das estruturas escolares apresentam muitas dificuldades. Pois, segundo Charlot (2008, p. 18-19), “[...] as contradições relativas à escola são contradições sociais a respeito da escola e não contradições dentro da escola”. Assim, conforme a situação geral das escolas, elas acabam tornando-se espaço de concorrência entre crianças. Ou seja, busca uma melhor qualificação para, no futuro, ter um bom emprego e ascensão social. Fora que os professores ganharam autonomia profissional mais ampla, porém sendo responsáveis pelos resultados, devem resolver os problemas – como o fracasso dos alunos. Vivendo em um paradoxo no qual ele “sonha em transmitir saberes e formar jovens, mas vive dando notas aos alunos” (CHARLOT, 2008, p. 21). A partir disso, estão presentes tensões que são inerentes ao próprio ato de educar e ensinar.

Quando são mal geridas, essas tensões viram contradições, sofridas pelos docentes e pelos alunos [...] Portanto, as contradições são, ao mesmo tempo, estruturais, isto é, ligadas à própria atividade docente, e sócio-históricas, uma vez que são moldadas pelas condições sociais do ensino em certa época (CHARLOT, 2008, p. 21).

Seguindo suas considerações o Professor 2 aponta um assunto suprimido e que importância para uma discussão sobre o envolvimento econômico do Brasil com os Jogos de 2016: “Eu não sei se cabe aqui, porém poderia falar da questão econômica, pois sabemos que existe uma preocupação do governo com relação ao ‘retorno’, ou não, financeiro”. Esse comentário é relacionado a passagem do MEO:

Além disto, os próximos anos, a chamada ‘Década do Esporte’ no Brasil, e em especial, a organização dos Jogos Olímpicos de 2016, aumentarão em muito a atenção e a importância dos esportes olímpicos e do Movimento Olímpico em nosso país. A exemplo do que aconteceu em outros países, podemos apostar que cada vez mais estes temas estarão no nosso dia-a-dia e de nossos educandos, trazendo questões, motivações, dúvidas e oportunidades (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 02).

De fato, é necessário explorar e fazer presente essa questão no MEO. Contudo, algumas considerações sobre o legado econômico devem ser traçadas para evitar equívocos. DaCosta (2008 In: SILVA; RIZZUTI, 2008, p. 97) alerta que “aqui no Brasil em geral a gestão para ser eficaz nos obriga a adaptar métodos para tirar o melhor proveito dos erros que transcorrem em nossas iniciativas por influência externa (má

gestão pública, corrupção vinda do setor privado, etc.)”. Logo, esse retorno econômico terá uma magnitude social, se a gestão envolvida estiver organizada e de acordo com as diretrizes do governo. Mas, por outro lado o interesse do Comitê Olímpico Internacional é a realização dos Jogos e a organização e gestão parte dos Comitês Organizadores e as possíveis parcerias com o Estado. Ou seja, muito vai depender dos acordos estabelecidos entre estes órgãos para que o legado financeiro seja aproveitável ao país sede. Apesar dessa possibilidade de retorno financeiro, DaCosta (2008 In: SILVA; RIZZUTI, 2008, p. 99) salienta que

Na prática de megaeventos, encontramos na literatura impactos mensuráveis de 18 anos, ou seja, intervenções feitas hoje, só daqui a dez, quinze anos é que serão manifestas em detalhes. As consequências deste retardo incide mais na gestão dos legados à vista de que cada alteração no processo de formação de cada legado implica na modificação do processo decisório sobre este fator.

Mesmo ocorrendo esse retorno de um curto ou longo espaço de tempo, tem-se um dilema social a ser considerado: esse retorno vai para todas as classes ou será direcionado a uma parte? E se for uma parte, esta é de grande quantidade ou reduzida? Como será decidido isso? O ideal seria contemplar a todos de forma justa, porém se for fragmentada ter-se-á outro dilema:

Se você for utilizar as instalações para acesso popular, os pobres as verão de uma forma positiva e os ricos negativa; a recíproca no caso é verdadeira. Há realmente um grande desafio, porque você sempre vai ter perdedores e ganhadores, então o ideal seria utilizar uma negociação para que possa haver um pouco de equilíbrio, bom para os dois lados. Enfim, não existe uma receita para todos os casos de legados embora os modelos analíticos facilitem sua compreensão (PREUSS, 2008 In: SILVA; RIZZUTI, 2008, 100).

Ainda na Introdução do MEO, o Professor 4 trás a tona a discussão do pouco comprometimento, em sua maioria, de estudo por parte dos professores.

Existe uma realidade brasileira que nos dá conta que o brasileiro lê pouco, e não difere muito mesmo em se tratando de educador. Diante disso penso que o texto poderia ser mais claro em seu objetivo principal, que ao meu entendimento são ‘os valores’, e não se pode menosprezar a gama de outras disciplinas do currículo contemporâneo que também trás em seu bojo essa preocupação (PROFESSOR 4).

Em vista desse comentário, considerar uma maior simplificação dos textos do MEO é estimular exatamente o contrário. Às vezes, um texto simples demais pode ser superficial demais. O MEO vem como um estímulo de leitura e estudo dos professores

de Educação Física e de outras disciplinas. O próprio Professor 4 defende a interdisciplinaridade, como pode-se fazê-la de uma forma simples e superficial? Esse incentivo de formação continuada, inclusive desestimula um cenário de formação universitária:

Segundo Demo (2000), a mediocridade do aluno é sobretudo em função da mediocridade institucional, do sistema educacional vigente, dos dirigentes e em particular dos professores. Cabe, certamente, dizer que o aluno comparece cada vez menos preparado, e os dados sobre rendimento escolar comprovam isto sarcasticamente. Porém, deve-se levar em conta que este aluno foi trabalhado, na educação básica, por professores formados nas instituições de educação superior. Nesse sentido, colhe-se o que se planta (TODT et al., 2007, p. 156).

Com relação ao objetivo principal, considerado pelo Professor 4, o estímulo e desenvolvimento dos valores está presente no MEO. Os objetivos da Educação Olímpica citados (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 3) são os próprios objetivos do MEO. O Professor 4 complementa sua argumentação afirmando: “Defendo a ideia de que o manual deveria ter objetivos próprios, mais próximos ao contexto escolar, com verbos mais aplicáveis: traçar, usar, aplicar, demonstrar, empregar”. Esses verbos talvez possam ser considerados para se ajustar à linguagem de propostas de educação em valores convergentes com o MEO. Porém, não se pode desconsiderar que não são somente os verbos escolhidos e seus métodos relacionados que irão garantir bons resultados. Se o foco são os valores, para trabalhá-los tanto na formação inicial quanto na continuada

Percebe-se, a partir de então, que não é só a formação do discente que vai ser alterada; também o docente terá que se preparar para desempenhar ‘o papel fundamental de articulador e mediador entre o conhecimento elaborado e o conhecimento a ser produzido’ (BEHRENS, 1999, p. 386). Portanto, o papel do professor universitário não é mais só o de formar profissionais para o mercado de trabalho, mas, também, o de formar cidadãos imbuídos de valores éticos, que, com competência técnica, atuem no seu contexto social comprometidos com a construção de uma sociedade mais inclusiva (TODT et al., 2007, p. 156).

Outra demonstração do pouco acesso dos Estudos Olímpicos por parte dos professores, quando o Professor 2 se pergunta “quais?” em relação a passagem:

Embora muito variadas em termos de forma, grau de institucionalização e conteúdo, é **possível identificar iniciativas** presentes na programação oficial dos Jogos Olímpicos ou desenvolvidas por Comitês Olímpicos Nacionais. Existem também propostas de EO por parte de governos, organizações internacionais, organizações não-governamentais ou mesmo iniciativas

peçoais por parte de educadores. (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, p. 03, grifo nosso).

Duas fontes de consulta sobre estas iniciativas são o portal de Educação Olímpica da Academia Olímpica Brasileira (www.cob.org.br/pesquisa_estudo/academia.asp) e o sítio do Programa de Educação em Valores Olímpicos (OVEP em inglês) do Comitê Olímpico Internacional: <http://www.olympic.org/Educators>.

Mesmo tendo se apropriado das possibilidades de aplicação do MEO, o Professor 2 tece uma crítica em uma suposta contradição presente entre o último dos pressupostos fundamentais do MEO (“Uma proposta de EO deve posicionar-se **criticamente em relação ao esporte**, compreendendo suas possibilidades e limites, pontos positivos e negativos” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 5, grifo nosso)), com o primeiro (“Crianças e jovens podem vir a se inspirar e se identificar com os símbolos, cerimônias, rituais, imagens, atletas e histórias olímpicas (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 4)). Assim, a crítica estabelecida é: “Contrapõe de certo modo com o 1º princípio, pois fazer críticas e repensar no próprio ‘Atleta’ como inspiração (temos que tomar cuidado com isso)” (PROFESSOR 2). Não há contradição se for considerados os atletas como legado vivo dos Jogos, pois sua história pode influenciar o imaginário heróico das crianças e jovens, mesmo que os atletas citados não tenham consciência do que isso representa. Assim, esses atletas são cidadãos brasileiros que estão presentes “[...] em um evento de grande importância para si próprio[s], para o país e para a história do esporte [...]” (RUBIO, 2006, p. 18).

O Professor 2 segue com o questionamento em relação a passagem:

Em termos metodológicos, **sabemos** que os meios mais eficientes para a educação em valores são os relacionados aos modelos recebidos e às práticas desempenhadas em situações reais. É muito importante que o ambiente educativo seja vivido de maneira coerente com os valores que se quer educar (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 4, grifo nosso).

A indagação do Professor 2 “Como assim?” sobre a certeza desta argumentação exposta no MEO. Tongetta e Vinha (2009) dão o auxílio para uma melhor compreensão deste método presente numa educação em valores:

Não podemos esquecer-nos da importância de se construir uma atmosfera sociomoral cooperativa no contexto educativo. Reiteramos que para que possam ansiar por valores morais, nossos alunos precisam viver situações de respeito, de tolerância, de honestidade, de diálogo... Inúmeras pesquisas [BAGAT, 1986; ARAÚJO, 1993; DEVRIES e ZAN, 1995; VINHA, 2000 e 2003; TOGNETTA, 2003] indicam que as escolas influenciam de modo

significativo na formação moral das crianças e jovens, quer queriam quer não queiram. Estas pesquisas têm confirmado que o desenvolvimento da moralidade está relacionado à qualidade das interações que se apresentam nos ambientes sociais nos quais o indivíduo interage, se cooperativos ou autoritários (p. 39).

Contudo, é prudente se apropriar de uma discussão sobre a situação geral dos valores. Esta se pauta entre uma relação de uma “crise de valores” ou de “valores em crise”. O que realmente está acontecendo com os valores? Tognetta e Vinha (2009) realizaram uma pesquisa com jovens de escolas particulares e públicas perguntando: “Existe alguma coisa que as pessoas fazem que deixa você com raiva ou indignado?”. Os autores chegaram à conclusão que há uma configuração que apresenta os valores em crise.

Se compreendermos que valores em crise seria a substituição dos conteúdos dos valores, ou seja, de morais, por valores estranhos ou até contrários à moralidade, a resposta a essa questão é afirmativa. Não que os valores morais não estejam também presentes, visto que praticamente uma quarta parte de nossos jovens apresentaram repostas que indicam possuí-los, mas constatamos que, para a maioria, há mudança de domínio destes – do público para o privado – e também o predomínio de outros valores não-morais (TOGNETTA; VINHA, 2009, p. 36).

Charlot (2008) vem a reforçar esse cuidado no tratar dos valores: “é necessário entender o que está acontecendo com os valores em uma sociedade em que mudaram o trabalho, a família, as relações entre gerações e entre sexos, etc.” (p. 203). Apesar disso, não encerra a possibilidade do trabalho da educação em valores.

Outra questão apontada pelo Professor 2 é referente a uma das possibilidades de intervenção: “Do mesmo modo, **os procedimentos educativos devem privilegiar atividades que envolvam situações de problematização em pequenos grupos, mediados pelo diálogo**” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 4, grifo nosso). O Professor 2 questiona: “nossas aulas têm 35 alunos em média”. Realmente é uma realidade das escolas brasileiras, porém essa formatação de trabalho vai depender da capacidade de mediação dos professores e das sua relação com a(s) turma(s), como o próprio Professor 2 tem afirmado.

6.3.2 CAPÍTULO 1 – VAMOS COMEÇAR PELO(S) PRINCÍPIO(S)?

6.3.2.1 PONTOS POSITIVOS

O Professor 3 deixa claro sua apropriação dos princípios do Olimpismo, porque estes vão ao encontro da sua relação com o esporte como uma ferramenta para a reprodução de valores (de forma reflexiva) e sua consolidação.

A abordagem do assunto ‘princípios do olimpismo’, os símbolos e rituais foi clara e objetiva. Pode apresentar um panorama geral para compreender os fundamentos a partir dos quais iremos planejar as proposições de atividades didáticas sobre o tema em questão: o estudo, reflexão e debate em torno dos valores Olímpicos (PROFESSOR 3).

Sua apropriação segue com um comentário relativo à atividade de Leitura e Debate “O Olimpismo é uma filosofia de vida” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 14), sua apropriação e aplicação consciente do conteúdo abordado:

Em relação a este tipo de sequência didática de estudo e reflexão percebo que elas estão voltadas para que o aluno conheça melhor a si mesmo. Levá-los a refletir sobre os valores que acreditam é de fundamental importância para iniciar algumas relações com os valores praticados no dia-a-dia. Seguindo esta ideia, solicitei um dia que os alunos descrevessem em um papel um valor que acredita ser fundamental para o convívio social. Em seguida, dirigimos ao campo de futebol, fizemos a divisão dos times e pedi para que cada um praticasse no jogo o referido valor escolhido. No final da aula foi aberto um diálogo entre os alunos para que cada um dissesse o valor escolhido e fizesse uma reflexão sobre os limites e as possibilidades de vivenciá-los. Outro dia fiz o mesmo em relação aos vícios. Ao invés de praticá-lo no jogo, os alunos deveriam superá-los. Estas experiências pedagógicas precisam ser cuidadosamente dosadas para não saturar os alunos com debates e reflexões. O principal interesse dos alunos é com a vivência no esporte. Neste caminho encontrei possibilidades pedagógicas que permitia a integração entre os objetivos procedimentais e atitudinais. Os debates permitiram que os alunos fizessem considerações entre os valores professados e praticados pelos colegas e o mundo político, no sentido restrito do sistema representativo. Vejo que todas essas proposições são possíveis de ser operacionalizadas. Em sala de aula mobilizaria isto com a proposição de divisão da turma em grupos para os alunos debaterem sobre as questões. Em seguida, deveriam elaborar uma síntese das principais ideias e a autocrítica do grupo. Em fim, transformar as ideias numa apresentação criativa e ilustrada com imagens e pequenos vídeos para a turma (PROFESSOR 3).

Outra concordância do Professor 3 é conexo com a atividade de Leitura e Debate “A prática do esporte é um direito humano. Todos os indivíduos devem ter a possibilidade de praticar esporte sem discriminação de qualquer tipo...” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 17):

Estas questões permitem-nos a trabalhar com os alunos a Carta Universal dos Direitos Humanos. Mas, afinal qual é a origem do direito, leis e normas? Este

assunto também é pertinente a ser trabalhado com os alunos. Não de maneira aprofundada, mas de maneira a entender que os direitos são fundamentados na ideia de equilíbrio entre os homens que a harmonização e pacificação social. Esta noção de direito ajudaria os alunos refletirem sobre as conseqüências da falta de contemplação universal do direito do acesso à prática esportiva (PROFESSOR 3).

A partir de sua relação com os Direitos Humanos e os valores, o Professor 3 considera importante incluir na questão 3, “Muitas pessoas não conseguem praticar esportes. Você sabe dizer quais são as causas que impedem uma pessoa de praticar esportes?” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 17), quais seriam as “causas sociais”. Ou seja, reestruturar a questão para: “Muitas pessoas não conseguem praticar esportes. Você sabe dizer quais são as **causas sociais** que impedem uma pessoa de praticar esportes?”. Essa adjetivação das “causas” contribui de forma significativa, pois o foco são os direitos e possibilidades de acesso. Sendo assim, a questão será reformulada para um melhor direcionamento da discussão.

Outra consideração positiva do Professor 3 está pontuada na Atividade Prática “Desenvolvendo Princípios” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 18):

Esta tarefa produz uma interface muito importante para a reflexa-ção dos alunos. Ela representa uma síntese da discussão em grupo em torno dos valores orientadores para a vida social e esportiva. É uma proposta de atividade viável para aplicação nas aulas de Educação Física para qualquer turma (PROFESSOR 3).

Desta forma, o Professor 3 está concordando com a estruturação, justamente por isso que essa atividade se encontra no final da discussão para gerar uma síntese do capítulo. Assim, a maneira que as atividades estão organizadas conduz aos alunos do assunto geral para uma vivência específica, em outras palavras, partir dos valores olímpicos para o que é vivenciado na comunidade local. Dando a escola à liberdade de descolar da forma que visualize ser mais coerente ou até mesmo não se utilizar do manual. O contrário seria uma intervenção de doutrinação, o que dentro de uma sociedade democrática é inconcebível.

6.3.2.2 PONTOS NEGATIVOS

A crítica inicial ao Capítulo 1 é realizada pelo Professor 4 em relação a atividade de Leitura e Debate “O Olimpismo é uma filosofia de vida...” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 14):

A construção da questão 01 [O que é uma ‘filosofia de vida’ para você?] é muito confusa para o público a que o manual se destina, pois construção de conceito é muito abstrato para eles. “O que é...”. As palavras valores, princípios e ideias aqui não são sinônimas, se assim o for a construção esta muito rebuscada [Que ideias ou valores (ou princípios) são importantes para você?]. A ideia da questão 04 [Os esportes ou atletas influenciaram você a ter esses valores? Quais? Por quê?] pode já ter sido respondida na 03 [Quem lhe influenciou a ter estes valores?] (PROFESSOR 4).

Uma das críticas construtivas que os professores fazem ao MEO é a sua não contemplação por completo das séries iniciais do Ensino Fundamental. O Professor 4 não sinaliza qual é o público que está citando. Se for o caso de adolescentes esta posição é insuficiente, pois muitos autores se referem à possibilidade deste questionamento para essa faixa etária (PUIG, 1988; ROKEACH, 1981; SANMARTÍN, 1995; ZABALZA, 2000, BIAGGIO, 2006; TOGNETTA e VINHA, 2009). Seguindo, os termos “princípios”, “valores” e “ideias” não serão rebuscados para os alunos, se a escola e/ou os professores pauta um trabalho com estes. Mais uma vez aqui está manifestado que o MEO não pode ser de cunho reprodutivo sem uma apropriação por parte dos professores e da escola. Mesmo que no próprio manual está explicado essas diferenças:

Segundo Puig (1993, p.13), ‘[...] os valores se convertem em cada sujeito em critérios que permitem julgar a realidade, em predisposições que orientam sua conduta e em normas que a pautam’. Valores são adquiridos através dos processos de socialização e de transmissão entre os seres humanos (SANMARTÍN, 1995) (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 2).

Princípios são ideias e valores que orientam nossas escolhas e nosso jeito de ser e fazer as coisas (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 8).

Caso isso não ocorra, poderá se tornar complexo em demasia o trabalho com esses conceitos. Já na questão 03 tem-se a relatividade e a subjetivação do sujeito. Contudo, a criança pode não ter de forma significativa a influência de um atleta ou esporte sobre um denominado valor, pode ser um amigo, parente, vizinho, etc. E essa probabilidade não pode ser desconsiderada.

Outro ponto ressaltado pelo Professor 4 é relacionado a um erro gramatical presente na questão 3 da atividade de Leitura e Debate “O Olimpismo busca criar um estilo de vida baseado na alegria do esforço, no valor educacional do bom exemplo...” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 15): “A palavra ‘você’ esta escrita duas vezes, empobrece o texto [3. Você acha que você é ou já foi um bom exemplo para

alguém? Conte sua história.]” (PROFESSOR 4). Apontamento será acatado para facilitar a compreensão da pergunta.

Em relação à atividade de Leitura e Debate “A prática do esporte é um direito humano. Todos os indivíduos devem ter a possibilidade de praticar esporte sem discriminação de qualquer tipo...” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 17), o Professor 2 questiona se a questão 1, “Quais são os direitos humanos?”, se conformaria como lei. Já o Professor 4 afirma que

A questão 1 está fora da realidade a que o manual se presta a ser aplicado, pois se de pronto fosse perguntado ao educador físico quais são esses direitos afirmo que muito não conseguiram listar, além do que não vejo objetivo prático em se listar, mas sim em entender a existência deles (PROFESSOR 4).

Novamente aqui está manifestado que o MEO não pode ser de cunho reprodutivo sem uma apropriação por parte dos professores e da escola. É necessário o estímulo deste saber, se o professor ainda não se apropriou deste saber-objeto tem-se aqui uma oportunidade para tal. E a partir das listas de direitos humanos produzidas pelos alunos, o professor tem uma fértil discussão, como anteriormente o Professor 3 destaca. Ainda na mesma atividade, o Professor 4 continua sua argumentação:

O uso da palavra ‘você’ individualiza muito e pelo meu entendimento o debate é uma construção coletiva: você concorda; você sabe dizer... [comentário relacionado a questão 2, “Você concorda que a prática de esportes é um direito humano? Por quê?”] (PROFESSOR 4).

Como foi afirmando anteriormente, o MEO possui atividades como orientações, sendo passíveis de adaptação. Neste caso deve-se compreender como é desenvolvida a atividade. Cada aluno receberá uma folha para o preenchimento das questões, seguindo uma lógica de resposta individual. Porém, como processo de ajuste, o professor pode dar uma folha para um grupo de alunos ou um mural para todos preencherem juntos a questão. Portanto, é válido ampliar essa atividade com suas variações. Tendo como uma das questões: “Sua turma/sua comunidade/sua família/seus amigos/etc. concordam que a prática de esportes é um direito humano? Por quê?”.

E a última consideração feita pelo Professor 4 é referente à Atividade Prática “Desenvolvendo Princípios” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 18):

Seja mais explícito em seu texto para que o leitor entenda qual o objetivo de expor o material, lembre-se que você se propôs a produzir um manual e geralmente nesse tipo de publicação são dados o passo a passo detalhados contendo inclusive os objetivos de cada um (PROFESSOR 4).

A atividade mencionada só pode ser trabalhada de forma a contemplar o objetivo proposto desde o início do capítulo,

Princípios são ideias e valores que orientam nossas escolhas e nosso jeito de ser e fazer as coisas (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 8).

Como vimos, estes *Princípios Fundamentais* ao condicionarem a prática esportiva a ideias como solidariedade, respeito, direitos, não-discriminação, paz e ética (fair play) apresentam muitos elementos norteadores para uma educação em valores por meio do esporte. Nossa sugestão é que você, docente, comece seu programa de Educação Olímpica por eles (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 11, grifo dos autores).

Assim, esta atividade é um resultado do produto final do capítulo.

6.3.3 CAPÍTULO 2 – ÉTICA ESPORTIVA

6.3.3.1 PONTOS POSITIVOS

O Professor trás uma importante consideração sobre as diferentes manifestações do fair play, pontuado na atividade de Leitura e Debate “Os dilemas do fair play”, (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 20):

A apresentação do tema ética no esporte foi objetiva e clara. Talvez a apresentação de algumas ilustrações poderiam enriquecer a abordagem. Seria o caso de apresentar também uma abordagem relativa sobre a forma que a ética esportiva se manifesta em cada esporte. O respeito à integridade física parece que varia de acordo com a modalidade esportiva em questão como, por exemplo, o basquetebol e o karatê (PROFESSOR 3).

Em relação ao fair play de cada modalidade esportiva, de fato, há inúmeras variações. Por exemplo, em sua pesquisa Tavares (1998) ao perguntar aos atletas se em fato o erro da arbitragem seria uma vantagem injustificada, sendo uma situação possível em todos os esportes olímpicos. Os atletas tinham três possibilidades de resposta (concordo, indeciso, discordo). Segundo o autor, seria um fato que “choca-se com a própria ideia básica do fair play formal. Uma explicação adequada para este resultado talvez localize-se nas diferentes dinâmicas das modalidades individuais e coletivas” (TAVARES, 1998, p. 102). Podemos pressupor que nas modalidades individuais, exceto as lutas, “os sentimentos de antagonismo para com os adversários são parcialmente regulados pelo nível de contato físico existente entre eles” (p. 102). Fora que as atividades de execução são comparadas pela performance, dentro das normas, determinando “uma ação esportiva mais controlada e previsível” (p. 103). Entretanto,

isso por ser passível de diferença de incidência dentro das modalidades individuais considerando se os espaços são ou não compartilháveis. E o papel da arbitragem tem como, de modo geral, “aplicação objetiva das bonificações e penalidades previstas nas regras esportivas” (p. 103).

Já nas modalidades coletivas

[...] o contato, e por conseqüência os níveis de violência entre os participantes, sejam regulados por regras específicas, a obtenção de vantagem sobre o adversário depende muitas vezes da ação em contato físico direto, o que permite supor, oferece uma margem maior para o surgimento de sentimentos contrários aos adversários (TAVARES, 1998, p. 102).

E quando a modalidade oferece um espaço compartilhado, por exemplo, o futebol e seu desenvolvimento não se pautam em movimentos específicos e padronizados (jogadas, tomada da posse de bola, etc.) geram inúmeras possibilidades de ação “que permitem ao árbitro, muitas vezes, interpretar a ação dos jogadores para a aplicação das regras” (TAVARES, 1996, p. 103). Diferentes interpretações podem imprimir polêmica e insatisfação. Assim, os esportes coletivos podem tornar-se um palco de protestos com mais intensidade de ocorrência contra as decisões da arbitragem.

E especificamente na questão 3 “Peça a seus alunos que façam uma lista com dois comportamentos de fair play (jogo limpo) e dois comportamentos de não fair play (jogo sujo). Discuta com eles estas situações. Tente definir com eles as razões que determinam o que é e o que não é fair play” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 22), o Professor amplia suas perspectivas de apropriação:

Acredito que a atividade proposta despertará nos alunos uma reflexão sobre a conduta em determinadas situações de jogo. Mas sugiro que sejam colocadas questões pertinentes tanto ao fair play formal e ao informal para o mesmo espaço de ‘jogo limpo’ e o mesmo procedimento para levar os alunos inferirem situações para o ‘jogo sujo’ (PROFESSOR 3).

O Professor 4 vem a contribuir com a afirmação do Professor 3:

Depois de debater o conceito de fair play com os alunos, peça que sejam construídos duas tabelas com o entendimento deles do que é ‘jogo sujo’ e ‘jogo limpo’. Defendo ainda a ideia de delimitação de espaço (na vida, na prática esportiva) para que fique mais claro para os alunos, que na faixa etária a que está voltado o manual, ainda são muito concretos (PROFESSOR 4).

É poder levar as discussões do fair play para outros ambientes do cotidiano dos alunos, essa proposição será integrada ao MEO.

Outro comentário contributivo do Professor 3 é ligado à atividade Leitura Debate/Atividade Prática “Indo além das regras” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 23) é: “As questões elaboradas são muito pertinentes para produzir uma reflexão nos alunos no sentido de compreenderem a necessidade de haver o respeito mútuo para um relativo equilíbrio do jogo” (PROFESSOR 3). Na continuação da atividade, “Indo além das regras 2”, (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 24), o Professor 2 demonstra sua apropriação e ampliação da atividade:

Todas as questões produzem reflexão sobre a conduta dos alunos em práticas comuns do cotidiano. Acredito que essa abordagem ajuda os alunos compreenderem a correlação entre os valores idealizados nos esportes precisam corresponder com a prática cotidiana. Neste sentido, acrescentaria questões para estimular um debate entre os alunos citando o exemplo do comportamento contraditório de determinado jogador em campo e na vida cotidiana. Acrescentaria a pergunta: afinal, existe limite da responsabilidade ética do atleta? O atleta pode ser exemplo do que faz no campo esportivo e também na vida cotidiana? (PROFESSOR 3).

Na Atividade Prática “Atividade Prática” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 26), o Professor 3 faz um acréscimo, o que mostra também a apropriação do saber envolvido: “Acrescentaria uma sugestão de vivência de jogo ou torneio de aplicação dos ideais e a reflexão sobre as possibilidades e limitações para a experiência” (PROFESSOR 3).

Uma inclusão a ser considerada e ajustada é a proposição do Professor 3, referente à atividade Leitura Debate/Atividade Prática “O Ritual e o Cumprimento” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 27):

As proposições são interessantes. Sugere que os alunos tenham disponibilidade não apenas de mídia gravada para realizar a tarefa, mas inclusive de sua memória dos eventos esportivos que acompanhou ou vivenciou. Acredito que se incluísse no final da segunda questão [E após a Vitória? Demonstrações de felicidade devem ser contidas ou manifestadas?] uma terceira pergunta ‘Por quê?’ os alunos poderiam trazer mais explicações e circunstâncias que envolve a manifestação do sentimento que cada um pode expressar no jogo (PROFESSOR 3).

Já em relação à atividade Leitura Debate “Premiação” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 28), o Professor faz uma proposição sobre o desprezo pelas medalhas, exceto as de ouro. Pautando uma reflexão:

Acredito que poderia acrescentar uma questão de investigação sobre as possíveis razões de ser do sentimento de desprezo de atletas às medalhas que não seja a de ouro. Parece que esta questão indica a supervalorização do

produto final das provas em detrimento aos processos. Realizei um torneio intitulado de “Amizade” e ficou bem claro no momento da premiação uma exaltação à equipe que ganhou o primeiro lugar. Este fenômeno poderia ser colocado como uma questão investigativa aos alunos numa eventual circunstância da escola vir organizar um evento esportivo. O objeto de estudo seria a forma de premiar os participantes e o sentimento dos participantes da premiação (jogadores, organizadores, torcida, etc.) (PROFESSOR 3).

O comentário do Professor 3: “[...]O objeto de estudo seria a forma de premiar os participantes e o sentimento dos participantes da premiação (jogadores, organizadores, torcida, etc.)”, é um dos pontos de ruptura da pedagogia idealista, pois aquele que tirar o primeiro lugar será mais aplaudido, faz parte da emoção da premiação. Esse tipo de pedagogia acha que aquele que chegou em quinto vai ficar alegre quanto aquele que conquistou o primeiro lugar. Mas, essa proposta (citada no comentário) deve ser incluída.

O professor 3 segue com um comentário de apropriação da Atividade Prática “Amizade Construída” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 30), trazendo sua relação com o esporte de formação e o midiático, o qual o Professor 3 considera de influência externa e, às vezes, fantasiosas: “As proposições são claras e sugere um grande desafio de reelaboração da tendência de reprodução dos costumes que ocorrem nos eventos esportivos oficiais” (PROFESSOR 3).

6.3.3.2 PONTOS NEGATIVOS

O Professor 3 reclama da falta de clareza da questão 2 da atividade de Leitura e Debate “Os dilemas do fair play” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 21): “A primeira frase questão número 2 [Jogar limpo e respeitar o adversário (demonstrar fair play) não são sinônimos de não querer ganhar. Como combinar o jogo limpo com o desejo de ganhar numa partida?] está meio confusa. Ela poderia ser escrita de outra maneira para ficar mais clara” (PROFESSOR 3). De fato, o enunciado por se apresentar de forma mais clara, ficando assim: “Existem diversas formas de demonstrar o fair play, jogar limpo e respeitar o adversário se encaixam aqui. Porém, não são significam um desejo de não querer ganhar, ou seja, querer perder. Como combinar o jogo limpo com o desejo de ganhar numa partida?”.

O Professor 3 faz outra alusão à concordância textual do enunciado da atividade Leitura Debate/Atividade Prática “Indo além das regras 2”:

Vamos considerar que todos consideram que o respeito às regras é algo muito importante e que todos devem cumprir. No esporte, chamamos isto de fair play. Você deve saber também que diversos tipos de regras organizam nossa vida em sociedade. Um comportamento de fair play não deveria ser coisa só do esporte, mas de toda a vida. Então, vamos debater algumas questões? Seja sincero em suas respostas! (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 24):

Assim, sua consideração seria: “Acredito que a primeira frase poderia ser reelaborada e substituir a palavra ‘consideram’ por ‘julgam’, para evitar o uso dos mesmos termos” (PROFESSOR 3). Sugestão será acatada para uma melhor compreensão do texto.

Já o Professor 4 tece uma crítica em relação à atividade de Leitura e Debate “Os dilemas do fair play” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 21): “Em contrapartida aqui o texto é por demais detalhista, pois sempre que usa a expressão fair play trás junto a ela uma explicação, avalie a real necessidade disso” (PROFESSOR 4). Novamente na terceira questão da atividade o Professor 4 reforça seu apontamento: “Verifique o excesso de vezes que a palavra fair play foi escrita em uma mesma frase” (PROFESSOR 4). A necessidade disso é o reforço do conteúdo. Pois, o termo “fair play” ainda não é de uso comum em ambiente escolar, muito menos suas manifestações.

Outro apontamento do Professor 4 se dá envolvido com a atividade Leitura e Debate “Premiação”, especificamente na questão 3 “Se você fosse um atleta olímpico, que prêmio você gostaria de ganhar?” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 29): “Didaticamente falando, não sei como esta questão poderá contribuir para a construção de valores, se na realidade o que estão arraigados nos conceitos dos educandos é o ter” (PROFESSOR 4). Essa questão está em concordância ao primeiro princípio fundamental do manual “Crianças e jovens podem vir a se inspirar e se identificar com os símbolos, cerimônias, rituais, imagens, atletas e histórias olímpicas” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 4). Faz parte do ritual esportivo a premiação, visto que nesse momento se forma um ambiente de respeito a sua nação, seu hino e sua bandeira. Porém, esta questão pode ser útil independente da resposta do aluno ser positiva ou negativa (posse material, desejos de consumo), gerar um diálogo com ele do porquê do prêmio escolhido. No caso de resposta de desejo de consumo cabe a reflexão: será que desejar bens materiais é algo ruim? Temos que cortar uma ambição por ela ser material? Mesmo assim, é necessário ressaltar o que Todt (2009) aponta em relação a essa discussão:

De acordo com o conceito elaborado por McNeely, o Movimento Olímpico deve ser um sistema aberto para todos e não deve se tornar simplesmente um sinônimo de um conjunto de oportunidades para um número limitado de colecionadores de medalhas de ouro. Esta oportunidade deveria representar participação, independente de idade, sexo, como um direito de todos (p. 377).

6.3.4 CAPÍTULO 3 – VIDA ATIVA E SAÚDE

6.3.4.1 PONTOS POSITIVOS

O Professor 3 expõe uma sugestão e uma aplicação que foi ao encontro do seu planejamento e às Atividades Práticas “Eu faço e me divirto” e “Poderia ser melhor” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 33):

A primeira proposição foi bacana, pois coincidiu com o primeiro assunto que procuro abordar nas aulas de Educação Física. Os cursos de ensino médio integrado aos cursos técnicos em Portos e Ferrovias no Campus onde trabalho está organizado em 8 semestres. Nos quais, quatro semestres está presente a Educação Física como componente curricular. Com isso, procurei elaborar uma distribuição dos conteúdos para que os alunos pudessem ter a oportunidade de conhecer as diferentes possibilidades de produzir a reflexão pedagógica sobre as práticas corporais. No segundo módulo de Educação Física está prevista a abordagem dos Jogos, brincadeiras e esportes coletivos. Inicialmente, procuro apresentar os conceitos e as principais diferenças. A partir da noção de que podemos moldar os jogos e esportes aos interesses daqueles que praticam e das condições materiais disponíveis desenvolvo atividades que possibilitem a reelaboração dos jogos/esportes. Na primeira questão incluí o termo ‘para todos’ no final da proposição e os alunos tiveram uma experiência de aula revisão das regras dos jogos que costumam praticar. Em fim, as proposições de atividades potencializam o trabalho que já venho aplicando nas aulas de Educação Física (PROFESSOR 3).

A primeira questão citada pelo Professor 3 é “Peça a seus alunos que pensem em três atividades (jogos, brincadeiras, esportes) que gostem de fazer e que sejam divertidas” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 33), sua sugestão ficaria “Peça a seus alunos que pensem em três atividades (jogos, brincadeiras, esportes) que gostem de fazer e que sejam divertidas *para todos*”. A sugestão vem a realçar a importância do gostar de forma integral potencializa a aprendizagem dos alunos, pois, segundo Lovisolo (1997), os critérios de socialização apresentam uma forte tendência a dar importância ao critério do gosto.

Outra sugestão que Professor 3 faz está referida à Atividade Prática “O móbil das atividades físicas” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 34): “Acredito que seria pertinente ainda que organizasse a turma em grupo para sistematizar as escolhas dos alunos para a vivência nas aulas de Educação Física” (PROFESSOR 3).

O último comentário do Professor 3 se modela em uma reflexão de experiência negativa em relação aos esportes de aventura, chegando a uma atividade de sugestão para o MEO e para si mesmo. Este comentário é sobre a Atividade Prática “Esportes de Aventura” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 36):

Minha maior dificuldade está nas limitações de ter participado de uma experiência muito negativa com atividade extra-escolar. Esta proposição de atividade despertou-me o interesse em planejar uma atividade relacionada a este assunto. Acredito que uma caminhada no calçadão da praia em um dia de reposição de aula no sábado pela manhã poderia envolver além dos alunos até colegas de trabalho para participar. No final da caminhada poderia disponibilizar matérias para organizar pequenos jogos entre os alunos e servidores (PROFESSOR 3).

6.3.4.2 PONTOS NEGATIVOS

O Professor 4 realiza um questionamento enquanto o objetivo da atividade “O móbile das atividades físicas” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 34): “Torno a repetir, um manual deve conter claramente os objetivos de cada atividade. Assim qual a finalidade de pendurar os cubos? Para enfeitar o espaço, para mostrar para a direção que você está trabalhando? Ou para fixar os conceitos ali discutidos?” (PROFESSOR 4). As respostas estão nas próprias perguntas, os móveis são para enfeitar o espaço (estimulando o imaginário reflexivo dos alunos), para mostrar a direção do trabalho e para fixar os conceitos valorativos discutidos. Passíveis de constante diálogo entre alunos-alunos, alunos-professores, professores-professores.

Já o Professor 3 relata uma confusão de conceitos na atividade “Tempestade cerebral” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 35):

Entendi que as proposições do quadro listado abaixo tende a escolha de atividade que estão em oposição. No entanto, a primeira relação está meio confusa, pois uma atividade competitiva também pode ser recreativa e vice-versa. Sugiro que altere o termo recreativa para cooperativa. Sugiro ainda que insira no enunciado do quadro termo ‘predominantes’ depois de ‘características’. Partindo do pressuposto de que através da atividade esportiva ou do jogo é possível conhecer melhor as pessoas, mais especificamente o modo de pensar, sentir e agir, acredito que dentro de um projeto pedagógico de reflexão sobre o modo que os alunos interagem uns com os outros poderia haver um momento de aproveitamento desta elaboração individual para a socialização das práticas. Acredito que poderíamos iniciar com a sistematização das ideias em grupos que houvesse convergência de proposições semelhantes dentro de cada temática relacionada. Daí, partiríamos para a escolha de um aluno para gerenciar as experiências (PROFESSOR 3).

O recreativo pode ser competitivo. Podemos fazer uma competição de acertar bolinhas em um balde, tem competição e pode ser prazeroso também. É mais fácil ter recreação na competição do que competição na recreação. A sugestão do Professor 3 se refere ao enunciado: “Preencha o quadro abaixo, colocando as atividades físicas que você acha que corresponde a cada uma das características apresentadas. Uma mesma atividade pode ser citada mais de uma vez.” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 35), reformulada pela sua indicação, ficaria assim: “Preencha o quadro abaixo, colocando as atividades físicas que você acha que corresponde a cada uma das características *predominantes* apresentadas. Uma mesma atividade pode ser citada mais de uma vez”.

Já o Professor 4 em relação à atividade mesma atividade põe um questionamento: “Não poderia ser sugerido aqui o reforço do conceito de fair play?” (PROFESSOR 4). Poderia.

6.3.5 CAPÍTULO 4 – EM BUSCA DA EXCELÊNCIA

6.3.5.1 PONTOS POSITIVOS

O Professor 3 se apropria da atividade de Leitura e Debate “Excelência Viva” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 41), e visa uma expansão do termo “excelência” para o âmbito sociopolítico:

Acredito que seria pertinente refletir com os alunos também a ideia de excelência em aspectos da vida que extrapolam o mundo esportivo como o poder político representativo. De maneira comparativa ao esforço do Olimpismo em busca de práticas que correspondam com os princípios da Carta Olímpica vimos uma Carta Magna brasileira onde uma série de princípios e direitos ainda não são praticados. Há de se questionar as razões para que a realidade seja tal como ela é. Começaria levantando questões de acordo com o grau de ensino dos alunos como: o que é preciso para haver vereadores, prefeitos e juízes excelentes na prática com suas promessas de campanha e funções do cargo que exercem? Deputados estaduais, governadores... Deputados Federais, Desembargadores, Presidente da República, etc. (PROFESSOR 3).

Seguindo suas contribuições, o Professor 3 sugere uma comunicação entre os capítulo 1 e 4 na atividade de Leitura e Debate “Diágoras: Um herói da Grécia antiga” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 44), isso é uma das diversas possibilidades que o professores podem realizar na troca de saberes já trabalhados entre os capítulos do MEO:

Sugiro que neste tópico, sejam resgatadas as questões em torno da ética apresentadas no primeiro capítulo. Como ficam os exemplos de vida dos heróis fora do campo de atuação no esporte? Os heróis dos esportes devem ter compromisso ético e coerência para demonstrar bons exemplos de cidadania em sua vida social? (PROFESSOR 3).

Outra sugestão do Professor 3 é em relação à atividade de Leitura e Debate “Heróis brasileiros” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 46): “Na segunda questão [Se nossos atletas são nossos heróis, o que podemos aprender com eles?], também seria pertinente perguntar o que não deveríamos aprender com os maus exemplos na vida social dos nossos heróis” (PROFESSOR 3). Essa sugestão será acatada.

Na Atividade Prática “Os murais dos heróis” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 48), o Professor 3 amplia a capacidade de ação desta atividade: “Além da opção imaginativa de entrevista de um herói olímpico, ousaria levar os alunos identificarem heróis que tivessem um maior grau de proximidade para realizar uma entrevista e apresentar para a turma” (PROFESSOR 3).

Outra sugestão de ampliação das atividades que o Professor 3 faz é em relação à atividade de Leitura e Debate “Fazendo escolhas, enfrentado dilemas” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 49):

Esta problemática é muito pertinente e as questões foram bem abordadas. Mas, acredito que deveria enfocar também o mesmo problema da dúvida de Sérgio na competição por um corpo musculoso no contexto da academia. Aproveitar esta oportunidade para constituir grupos de estudos e pesquisas para compreender e avaliar os benefícios e malefícios ao uso dos esteróides e anabolizantes. No âmbito da modalidade de ensino que trabalho, em ensino médio integrado ao técnico, trabalho com o conteúdo mencionado nos últimos períodos/bimestres e a experiência tem demonstrado grande interesse pelos alunos com o assunto (PROFESSOR 3).

Já na Atividade Prática “Planejamento Legal” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 51), o Professor 3 pontua pertinência da atividade, sua proposição não antes vislumbrada e ainda faz uma sugestão bibliográfica para potencializar o que foi determinado:

Ainda não havia tido esta ideia de propor aos alunos a elaboração de um planejamento para cuidar do corpo. Mas, tenho visto que há desconhecimento dos alunos de princípios e conceitos básicos de atividade relacionada à saúde. Como fazer um planejamento de aptidão física sem antes, ao menos, saber discernir atividade física aeróbia e neuromuscular? Como medir a frequência cardíaca e relacioná-la com a saúde física?, etc. Neste conteúdo curricular tenho utilizado o livro *Nieman, D. Exercício e saúde: como se prevenir de*

doenças usando o exercício como seu medicamento. Editora Manole, São Paulo, 1999, para abordar alguns conceitos que relaciona a atividade física e saúde. Sinto a falta de abordar o planejamento dos alunos para reorganizar os costumes relacionados aos diferentes aspectos da saúde. Este recurso poderá ser inclusive uma ferramenta de avaliação para saber como os alunos estão operando os conceitos ensinados/aprendidos (PROFESSOR 3, grifo do autor).

6.3.5.2 PONTOS NEGATIVOS

O Professor 4 faz uma crítica enquanto ao debate subtraído da à atividade de Leitura e Debate “Excelência Viva” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 40):

Didaticamente os textos se prestam a contextualizar os debates e não é o que esta atividade está fazendo. A proposta aqui deveria ser as reflexões serem referendadas pelo texto: 1) Depois de conhecer um pouco mais da vida de Vicente Lenilson como explicar a determinação dele? 2) Essa determinação fez dele um atleta diferenciado? Por quê? (PROFESSOR 4).

Enquanto a primeira questão sugerida está contemplada na primeira questão (“O que faz um(a) atleta para ser excelente no esporte?” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 40)). Ou seja, para um atleta ser excelente, indubitavelmente, deve ser determinado. Além de valores, ele precisa de disciplina para poder manter sua performance. E isso pode ser um exemplo que transpõe os limites da pista de corrida. Tudo em que vamos nos engajar primeiro necessitamos de vontade e determinação e estes dão origem à disciplina. Já a segunda questão indicada pelo Professor 4 está considerada na segunda pergunta (“O que Vicente Lenilson fez para tornar-se um grande atleta? (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 41)), sendo uma das possíveis respostas. Pois, perante a situação que Vicente Lenilson passou, sua determinação foi o divisor de águas de sua história. Também pesou para sua decisão a sua lembrança de quem deu o maior apoio inicial foram seus pais de origem humilde, depois de ter sido dispensado pelo seu primeiro treinador. Ou seja, teve depositado a esperança de uma vida melhor e de retorno pela consideração de sua família, sendo uma questão de honra para si mesmo, não somente competitivo. Ele poderia não correr e evitar de causar uma maior lesão, porém a oportunidade pode passar somente uma vez na vida. Logo, esse exemplo e discussão decorrente são de extrema importância para os futuros cidadãos.

O Professor 3 salienta a falta de atividades práticas de auto-superação na atividade de Leitura e Debate “Eu vou terminar a corrida” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 42), a proposição será acatada:

Questões muito pertinentes ao assunto proposto e bem sequenciadas. Mas, nas proposições de atividades práticas (AP) não percebi atividades que abordasse alguma experiência dos alunos para a auto-superação. Acredito que seria oportuno aproveitar o debate sobre o assunto para identificar alguns ‘bloqueios’ na experiência que os alunos tiveram com o esporte para que os colegas possam ajudá-lo a superar (PROFESSOR 3).

O Professor 4 adverte uma necessidade de diferenciação e construção de um conceito de herói na atividade de Leitura e Debate “Diágoras: um herói da Grécia antiga” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 44), sendo esta acatada:

Nos dias de hoje o conceito de herói está com uma construção nada ‘olímpica’, pois dependendo da realidade do educando herói é o traficante que coloca a ordem no morro. Diante dessa constatação seria oportuno, depois da leitura e debate, a construção do conceito de ‘herói’, para só depois perguntar quem são. Evitando assim situações que poderão comprometer a finalidade da atividade (PROFESSOR 4).

6.3.6 CAPÍTULO 5 – RESPONSABILIDADE SOCIAL

6.3.6.1 PONTOS POSITIVOS

O Professor 3 comenta sobre a organização funcional do texto, mas considera uma demanda abordagem integrada entre os capítulo. É uma sugestão interessante, mas isso pode engessar o desenvolvimento do MEO, no caso do professores somente seguirem o que está escrito e não realizarem suas adaptações.

No capítulo anterior fiz um comentário no sentido de fazer uma interface entre excelência e a responsabilidade social e política. Assim, reconheço o fato de uma apresentação separada deste assunto para facilitar o entendimento do leitor, mas deveria ser recomendada uma abordagem integrada com os outros tópicos já apresentados pelo caráter transversal do assunto (PROFESSOR 3).

Outra apropriação do Professor 3 está ligada à atividade “Escala de Valores” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 55): “As questões são pertinentes ao quadro proposto e abre um leque de possibilidades de análises da conduta a ser construída, inclusive, pelos próprios alunos. Acredito que seria interessante aos alunos a submissão das respostas elaboradas ao crivo da prática no jogo” (PROFESSOR 3). É uma possível adaptação da atividade.

Já na atividade de Leitura e Debate “O sonho olímpico” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 57), o Professor 3 expõe: “Para abordar as questões

relacionadas acredito que seria interessante disponibilizar fontes de consulta de aprofundamento o assunto relacionado para o professor abordar de maneira sistemática e crítica quanto aos limites e possibilidades da pacificação da sociedade através do esporte” (PROFESSOR 3). Uma referência que pauta essas discussões é o livro “Olympic Truce: Sport as a platform for peace”³³ (GEORGIADIS; SYRIGOS (Org.), 2009)³⁴ e o acesso ao site do The Internacional Olympic Truce Centre.³⁵ Porém, são literaturas em línguas estrangeira o que diminui o acesso de muitos professores. Portanto, há uma necessidade da Família Olímpica promover uma publicação em língua portuguesa.

Essa questão das fontes consulta é ainda reforçada pelo Professor 3 quando comenta as atividades de Leitura e Debate “Os Jogos já correram quase todo o mundo” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 59) e “Os Jogos Olímpicos no Rio de Janeiro” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, p. 61): “Para abordar as questões relacionadas acredito que seria interessante disponibilizar fontes de consulta de aprofundamento ao professor para abordar o assunto de maneira sistemática e crítica” (PROFESSOR 3). Isso demonstra a necessidade de oportunizar o acesso das fontes internacionais e nacionais.

Outra sugestão de ampliação das atividades que o Professor 3 faz é em relação à atividade de Leitura e Debate “Os Jogos Olímpicos: esporte ou entretenimento?” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 62):

Neste assunto acredito que seria pertinente abordar o consumismo nos esportes e nos Mega-eventos esportivos. Além de ser um conteúdo orientado pelos PCN’s para o ensino da Educação Física Escolar, o estímulo ao desejo para o consumo dos produtos largamente divulgados nos eventos é um uso explícito que faz do esporte um grande negócio que desperta interesse internacional (PROFESSOR 3).

Por fim, o Professor 3 faz a sugestão da utilização de um diário de apontamentos dos alunos baseados em sua reflexões. É uma excelente ideia e método para o desenvolvimento dos valores entre os alunos. A instigação é referente à Atividade Prática “Preleção e Resenha” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 64):

³³ Tradução: Trégua Olímpica: o esporte como uma plataforma para a paz.

³⁴ GEORGIADIS, K.; SYRIGOS, A. (Org.). **Olympic Truce: Sport as a platform for peace**. Athens: The Internacional Olymic Truce Centre, 2009.

³⁵ <http://www.olympictruce.org>

Essas perguntas são muito interessantes fazer no final do jogo. Mas, é comum que as reflexões realizadas caiam no esquecimento nos próximos jogos e treinos. Acredito que seria mais interessante ainda sugerir aos alunos o uso de um diário para façam os registros destas reflexões, acompanhem os avanços atitudinais e que a cada período haja uma oportunidade dos alunos realizarem uma auto-avaliação a respeito da responsabilidade social (PROFESSOR 3).

6.3.6.2 PONTOS NEGATIVOS

Em relação às diversas vezes que os professores pontuam suas dúvidas é necessário a construção de um glossário e um lista de referências para auxiliar a apropriação dos professores. Por exemplo, o Professor 2 relata seu desconhecimento enquanto punição aos atletas desonestos referente à atividade de Leitura e Debate “Os Zanes de Olímpia” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 53): “Também não conheço quais são as possíveis punições previstas aos atletas desonestos nos Jogos Olímpicos. Quais são as fontes de consulta para saber?” (PROFESSOR 3). Necessidade do glossário e colocar o termo punição também. Outro exemplo é quando o Professor 3 observa a necessidade de referências ligadas à Atividade Prática “Preleção e Resenha” (MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, 2011, p. 64): “Senti falta das Referencias Bibliográficas” (PROFESSOR 3).

7. CONCLUSÃO

Partindo da análise e discussão dos dados desta pesquisa, é possível concluir que os professores participantes se apropriaram dos saberes contidos no Manual de Educação Olímpica (MEO), pois este apresentou ter valor e sentido para eles. De modo mais objetivo podemos concluir também que: [1] os conteúdos do MEO foram validados; [2] a organização do Manual foi validada, contudo novas sessões se fazem necessárias para dar conta das limitações de informação identificadas; [3] No quesito ‘informação’, o MEO apresenta deficiências, sendo necessárias a definição das faixas etárias para as quais se destinam as atividades, a inserção direta de mais informações assim como da indicação de fontes e bases de dados; [4] A comunicação do MEO também foi validada, embora tenham sido apontadas sugestões de mais ilustrações e da adequação do material iconográfico as referências nacionais.

Vale destacar que a pesquisa identificou ressalvas vinculadas a necessidade de avanço pedagógico do próprio MEO: um aparente distanciamento, em alguns pontos específicos, entre os professores e os saberes do MEO por causa de uma representação de analogia entre Educação Olímpica, Movimento Olímpico e os Jogos Olímpicos. Tais dados indicam a importância da inserção dos Estudos Olímpicos nas formações inicial e continuada, confirmada pelos próprios professores.

A figura do aprender “objetivação-denominação” foi central na apropriação dos saberes contidos no MEO por parte dos professores. A evidência disto reside no fato dos professores terem se posicionado em relação aos conteúdos e organização e métodos e apresentado sugestões para as atividades e melhoramento de alguns pontos presentes no MEO.

Partindo das avaliações e comentários realizados pelos professores participantes a pesquisa sugere-se que a funcionalidade do material depende do acesso a informações sobre temática da Educação Olímpica e a relação que o professor constrói com este saber. Pode-se inferir também que o MEO apresenta um desenho metodológico que estimula a reflexão e não a simples reprodução da sua proposta. Porém, foi detectada a ausência de fundamentos e indicadores de avaliação da aprendizagem.

Os professores pesquisados indicaram ainda a necessidade de mais atividades práticas e de subsídios teóricos para realizar determinadas discussões por causa de sua especificidade. Por causa dessas demandas indica-se a necessidade de produção de um

glossário e de uma sessão com referências e *links* úteis a serem incluídos na versão final do MEO.

Em contas finais, é possível realizar algumas recomendações para o desenvolvimento do MEO. A primeira seria sua divisão em três edições para abordar especificamente as séries iniciais do Ensino Fundamental, as séries finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. O segundo é adicionar um instrumento de verificação de apropriação dos valores e saberes olímpicos por parte dos alunos trabalhados. Partindo deste contexto, outro passo é expandir a apropriação/aplicação do MEO para mais professores de modo a refinar o material, ajustando-o às demandas do cotidiano escolar.

É válido pontuar que a Educação Olímpica não se realizará somente pela futura distribuição do MEO. Para reforçar sua aplicação, como é mensurável nos resultados da pesquisa, há uma necessidade de fomentar uma maior inclusão dos Estudos Olímpicos nas graduações (não só da Educação Física) e nas formações continuadas para os professores que já estão inseridos nos contextos escolar e não-escolar e ter claro que o MEO tem desafios relacionados à mediação pedagógica.

Uma educação em valores através do esporte, como uma *práxis* pedagógica, visa superar a crença inocente de que a prática esportiva *per se* já garante a educação integral que se pretende alcançar e desenvolva os instrumentos didáticos e a prática pedagógica necessários para, como diria Platão, alimentar as almas dos homens. Os valores que humanizam o homem.

REFERÊNCIAS

ABREU, N. Educação Olímpica multicultural: da pesquisa à prática. Proposta curricular metodológica e resultados relativos de observações empíricas. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L.M.S.M. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. v. 1, p. 195-204.

ANASTASSOPOULOS, G. UNESCO's contribution to the advancement of the Olympic Movement in the context of its humanistic mission. In: GEORGIADIS, Konstantinos (Ed.). **48th International Session for young participants**. Olympia: International Olympic Academy, 2008, p. 117-126.

BASSANI, J.; TORRI, D.; VAZ, A. Sobre a presença do esporte na escola: paradoxos e ambigüidades. **Revista Movimento (ESEF/UFRGS)**, Vol. 9, No 2, 2003 Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2811/1426>. Acesso em: 03 Jul. 2010.

BARBOSA, M. et al.. A Educação Olímpica: diretrizes para a avaliação dos valores. In: REPPOLD, A. et al.. (Org). **Olimpismo e educação olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 159-169.

BIAGGIO, A. M. **Lawrence Kohlberg: ética e educação moral**. 2. ed São Paulo: Moderna, 2006.

BINDER, D. Implementing Olympic curricula in national school programs. In: **Exploration of the most effective ways for the collaboration of NOC's, NOA's and IF's for the propagation of the Olympic education**. Athens, International Olympic Academy, 1992, p. 78-89.

_____. (Org.) **Keep the Spirit alive**. [s.l.]: IOC Commission for the International Olympic Academy and Olympic Education, 1995.

_____. Challenges and models for successful Olympic Education initiatives at the grassroots level. In: Barney, R.K. (ed.) et al., **Olympic perspective: Third International Symposium for Olympic Research**. London: Centre for Olympic Research, 1996, p. 245-252.

_____. **Be a Champion in life**. Greece: [s.n], 2000.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 1994. 336 p.

BOUDON, R.. **Tratado de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases**. Brasília: MEC/SEF, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental - **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997, 126 p.

_____. Secretaria de Educação Fundamental - **Parâmetros curriculares nacionais: Temas Transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998, 115 p.

BRACHT, V. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. **Sociologia Crítica do Esporte**. 2ª. ed. Ijuí; Unijuí, 2003.

BRUNET, J.. **Platão: Mênon**. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2001.

CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. (Org.). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 13-37.

CARVALHO, J. S. Podem a ética e a cidadania ser ensinadas? **Pro-Posições (Revista da Faculdade de Educação)**, Campinas, v. 13, n. 3., 2002.

CAVASINI, R.; REPPOLD FILHO, A. R. Olimpismo, Educação Olímpica e promoção da saúde em jovens. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L.M.S.M. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. v. 1, p. 99-110.

CHARLOT, B. **Da relação com o Saber: Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. O Professor na Sociedade Contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista FAEEBA**, v. 17, p. 17-31, 2008.

_____. Ensinar a Educação Física ou ajudar o aluno a aprender o seu corpo-sujeito. In: DANTAS, Hamilcar et al. (org.). **Educação Física, Esporte e Sociedade: Temas Emergentes V. 3**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2009, p. 231-246.

CHAVES, E. O. C. Educação, Temas Transversais e Tecnologia. In: LOMBARDI, J. C. (Org.) **Pesquisa em Educação: História, Filosofia e Temas Transversais**. Caçador / Campinas: Universidade do Contestado, Editora Autores Associados e HISTEDBR. 1999.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 1999.

CUNHA, A. G. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

DACOSTA, L. P. O Olimpismo e o equilíbrio do homem. In: DACOSTA, L. P.; TAVARES, O. (Ed.). **Estudos Olímpicos**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1999, p. 50-69.

_____. et al.. **Manual Valores do Esporte SESI: Fundamentos**. Brasília: SESI/DN, 2007.

_____. Estudos Olímpicos no Brasil. In: RUBIO, Katia (et al.). **Ética e compromisso social nos estudos olímpicos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 91-101.

_____. Educação Olímpica como metalinguagem axiológica: revisões pedagógicas e filosóficas de experiências internacionais e brasileiras. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L.M.S.M. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. v. 1, p. 17-28.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ELIAS, N.; DUNNING, E. **A busca da excitação**. Lisboa: DIFEL, 1992, 421 p.

_____. **O Processo Civilizador: Formação do Estado e Civilização**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.

_____. **Escritos & Ensaio 1: Estado, processo, opinião pública**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

GODOY, L. et al. Educação olímpica no ensino fundamental. In: TURINI, M.; DACOSTA, L. P. (Orgs.) **Coletânea de Textos em Estudos Olímpicos**. Rio de Janeiro: Gama Filho, 2002. CD-ROM. Biblioteca Básica de Textos em Estudos Olímpicos.

GOMES, M. **O multiculturalismo nos materiais didáticos de Educação Olímpica: uma análise crítica**. In: DACOSTA, L. P. & TURINI, M. (Ed.). **Coletânea de textos em estudos olímpicos**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2002. p. 325 – 342.

_____. **Questões fundamentais para um projeto de educação olímpica no Brasil**. Disponível em: <http://www.cob.org.br/movimento_olimpico/docs/academiaolimpica/EstudosOlimpico_s2001/Texto_Capitulo3_Ed_Olimp.pdf>. Acesso em: 02 de abr 2010.

_____ et al.. Legado de Valores dos Jogos Olímpicos: dos “Mega” aos “Micro” Eventos. In: DACOSTA, L. P. et al. (Ed.). **Legado de Megaeventos Esportivos**. Brasília (DF): CONFEF, 2008, p. 383-389.

_____. Por uma educação olímpica em movimento: notas de pesquisas e avaliações. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L.M.S.M. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. v. 1, p. 171-184.

GONÇALVES, C. O estudo do fair play na Europa. In: TAVARES, O.; DACOSTA, L. P. (Orgs.) **Estudos Olímpicos**. Rio de Janeiro: Gama Filho, 1999.

GRAÇA, A. O Desporto na Escola: Enquadramento da Prática. In: GAYA, A .; MARQUES, A .; TANI, G. (Orgs.) **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2004. p. 97-112.

GUGISNKY, A.; GODOY, L. Análise das influências das transformações sociais nos Jogos Olímpicos para uma abordagem crítica das ações de Educação Olímpica. **Universidade e Estudos Olímpicos** – Seminários Espanha-Brasil 2006, Rio de Janeiro, 2007, p. 150 – 161. 1 CD-ROM.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Teaching Values: An Olympic Education Toolkit**. Lausanne: IOC, 2007, 134 p.

_____. **Olympic Charter**. Lausanne: [s.n], 2010.

JAEGER, W. **Paideia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 1413 p.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos: texto integral**. São Paulo: Martin Claret, 2006. 141 p.

KNIJNIK, J.; TAVARES, O. Educating Copacabana: a critical analysis of the ‘Second Half’, an Olympic Education Program of Rio 2016. **Educational Review**. (no prelo), 2012.

LENK, H. An anthropology of the Olympic athlete towards a modernized philosophy of the Olympic Games and athletes. In: HAI REN (ed.). **Olympic Studies Reader**. Beijin: Beijin Sport University Press, 2008 (vol. 1), p. 285-33.

LOVISOLO, H. **A Arte da Mediação**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

_____. **Estética, Esporte e Educação Física**. Rio de Janeiro: Sprint Editora, 1997.

_____. Sociologia do esporte: viradas argumentativas. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS, 26., Caxambu, MG, 2002. **Anais...** Campinas, v. 28, n.1, 1 CD-ROM.

LOUREIRO, W.; CAPARRÓZ, F. E. O imaginário social de professores de educação física da rede municipal de ensino de Vitória a respeito de sua formação continuada. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 31, n. 3, p. 23-42, maio 2010.

MacALOON, J. **This great symbol: Pierre de Coubertin and the origins of the modern Olympic Games**. Chicago: The University of Chicago Press, 1981.

MATARUNA, Leonardo; CANCELLA, Karina. Educação Olímpico por meio do Judô. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L.M.S.M. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. v. 1, p. 139-146).

MEDEIROS, C. C. C.; GODOY, L. As referências de Pierre Bourdieu e Norbert Elias na Revista Brasileira de Ciências do Esporte: mapeando tendências de apropriação e de produção de conhecimento na área da Educação Física (1979-2007). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 30, n. 2, p. 199-214, janeiro de 2009.

MÜLLER, N. Coubertin and the Olympic Congresses. In: IOC. **Olympic Review**. Lausanne: 1981. September-October, nº167/168, 1981, p. 516-520.

_____. **Pierre de Coubertin – selected writings**. Lausanne: IOC, 2000.

_____. Olympic Education. In: HAI REN (ed.). **Olympic Studies Reader**. Beijing: Beijing Sport University Press, 2008 (vol. 1), p. 305-322.

NADEL, S. Compreendendo os povos primitivos. In: FELDMAN-BIANCO, B. **Antropologia das sociedades contemporâneas: métodos**. São Paulo: Global, 1987, p. 49-73.

NETO-WACKER, M. Educação Olímpica, Olimpismo e Eúritmia. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L. M. S. M. (Org.). **Olimpismo e educação olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, v. 1, p. 29-39.

PARRY, J. Olympic education programmes & ways of promotion through NOC's NOA's & IF's. **International Olympic Academy**, 32th session, Ancient Olympia: International Olympic Academy, 1992, p. 66-77.

_____. The moral and cultural dimensions of Olympism and their educational application. In: **International Olympic Academy**, 34th session, Ancient Olympia: International Olympic Academy, 1994, p. 181-195.

_____. **Physical education as Olympic education**. Leeds: European Physical Education Review, Volume 4 (2), 1998, p. 153-167.

_____. Globalization, multiculturalism and Olympism In: **International Olympic Academy**. 39th session. Ancient Olympia: International Olympic Academy, 1999, p. 86- 97.

PIAGET, J. Os Procedimentos de Educação Moral. In: MACEDO, L. (Org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996, p.1–36.

PLATÃO. Protágoras. Fortaleza: Eufc, 1986. 147 p.

POYNTER, G. **From Beijing to Bow Creek: Measuring the Olympics Effect**. London: Working Papers in Urban Studies, University of East, 2006, 37 p. Disponível em: <<http://www.uel.ac.uk/londoneast/research/FromBeijingtoBowBells.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2010.

POUPART, J. ET AL. **A Pesquisa Qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

PUIG, J. M. **Ética e valores**: métodos para um ensino transversal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

QUEIRÓS, P. Para um Novo Enquadramento Axiológico na Participação de Crianças e Jovens no Desporto. In: GAYA, A .; MARQUES, A .; TANI, G. (Orgs.) **Desporto para crianças e jovens: razões e finalidades**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2004. p. 187-198.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: Métodos e Técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

REZER, R. O fenômeno esportivo: ponderações a cerca das contradições do paradigma da “iniciação”. In: REZER, R. (Org.) **O Fenômeno Esportivo**. Chapecó: Argos, 2006, p. 145-177.

ROKEACH, M. **Crenças, atitudes e valores**. Rio de Janeiro: Ed. Interciência, 1981.

ROUANET, S. P. **As razões do iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

RUBIO, K. **O atleta e o mito do herói**: O imaginário esportivo contemporâneo. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

_____. **Medalhistas olímpicos brasileiros**: memórias, histórias e imaginário. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

_____. **Esporte, Educação e Valores Olímpicos**. São Paulo: casa do Psicólogo, 2009.

RUBIO, K; MESQUITA, R. **Os Estudos Olímpicos e o Olimpismo nos cenários brasileiro e internacional**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

SANMARTÍN, M. G. **Valores sociales y deporte**: la actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales. Madrid: Gymnos, 1995. 267 p.

SILVA, D. M. C.; RIZZUTI, E. Tendência atuais do conhecimento sobre gestão e economia de megaeventos e legados esportivos segundo Holger Preuss da Universidade de Mainz, Alemanha. In: DACOSTA, L. P. et al. (Ed.). **Legado de Megaeventos Esportivos**. Brasília (DF): CONFEEF, 2008, p. 91-101.

SUAVE, K.; SILVEIRA, V . J.; TAVARES, O. **Temas Transversais e Educação Olímpica: limites e possibilidades**. FÓRUM OLÍMPICO, 6., Rio de Janeiro, 2005. (trabalho não publicado). Rio de Janeiro: Academia Olímpica Brasileira/Comitê Olímpico Brasileiro.

SUAVE, K. **Temas Transversais e Educação Olímpica: limites e possibilidades**. 2006, 60 f. Monografia (Licenciatura plena em educação física). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2006.

TAVARES, O. **Mens Fervida in Corpore Lacertoso?** As atitudes dos atletas olímpicos brasileiros diante do Olimpismo. 1998. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho.

_____. Referenciais teóricos para o conceito de ‘Olimpismo’. In: DACOSTA, L. P.; TAVARES, O. (Ed.). **Estudos Olímpicos**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1999, p. 15-49.

_____. Academia Olímpica Brasileira: desafios para o século XIX. In: TURINI, Marcio; DACOSTA, L. P. (Ed.). **Coletânea de textos em estudos olímpicos**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2002, p. 71-81.

_____. **Tocqueville e as origens do conceito de igualdade no esporte**. 2003. Disponível em: <<http://www.teoriaepesquisa.ufscar.br/index.php/tp/article/viewFile/55/45>>. Acesso em: 29 de mai de 2011.

_____. Valores Olímpicos no século XXI. In: RUBIO, Katia (et al.). **Ética e compromisso social nos estudos olímpicos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 181-202.

_____. Educação Olímpica no Rio de Janeiro: Notas iniciais para o desenvolvimento de um modelo. In: DACOSTA, L. P. et al. (Ed.). **Legado de Megaeventos Esportivos**. Brasília (DF): CONFEEF, 2008, p. 343-356.

TODT, N. **Educação olímpica**: em direção a uma nova Paideia. Porto Alegre, 2005, 181 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

_____ et al.. A educação olímpica e a formação de professores. In: RUBIO, Katia (et al.). **Ética e compromisso social nos estudos olímpicos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007, p. 147-166.

_____. Um país olímpico sem educação olímpica? In: MINISTÉRIO DO ESPORTE. **Prêmio Brasil de Esporte e Lazer de Inclusão Social** 1ª. Edição: Coletânea de premiados de 2008. Brasília: Ministério do Esporte, 2009, p. 370 – 380.

_____. As cerimônias de abertura dos Jogos Olímpicos de verão, sob uma perspectiva da Educação Olímpica. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L.M.S.M. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. v. 1, p. 110-121.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Valores em crise: o que nos causa indignação? In: LA TAILLE, Y. de et al. (Org.). **Crise de valores ou valores em crise?**. 1 ed. : , 2009, v. 1, p. 15-45.

TURINI, M. Análise de atividades de fair play em olimpíada escolar como reforço do desenvolvimento do espírito esportivo. In: TURINI, M.; DACOSTA, L. P. (Orgs.) **Coletânea de Textos em Estudos Olímpicos**. Rio de Janeiro: Gama Filho, 2002. CD-ROM. Biblioteca Básica de Textos em Estudos Olímpicos.

_____. Relações entre Educação Olímpica (Fair play) e os conceitos de aprendizagem por competências e competências para ensinar (Phillipe Perrenpoud): uma análise no Manual Be a Champion in life. In: MORAGAS, M.; DACOSTA, L. P. (org.); MIRAGAYA, A.; TAVARES O.; KENNET, C.; CERZUELA, B. (eds). Seminarios España-Brasil 2006. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Centre d'Estudis Olímpics, Servei de Publicacions, 2007. p. 231-248

_____. Experiência de educação olímpica: a importância de construir estratégias de intervenção pautada numa abordagem construtivista. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L.M.S.M. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. v. 1, p. 145-157.

WACKER, C. Educação Olímpica em museus esportivos. In: REPPOLD FILHO, A. R. (Org.); ENGELGAN, S. (Org.); RODRIGUES, R.P. (Org.); PINTO, L.M.S.M. (Org.). **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. v. 1, p. 207-221.

ZABALZA, M. Como educar em valores na escola. **Revista Pátio**, Porto Alegre, ano 4, n.13, jan./jul., 2000.

ANEXOS

ANEXO I – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Onde se formou? Quando?
- 2) Que razões o levaram fazer EF?
- 3) Se / Como as experiências esportivas o influenciaram?
- 4) Se / Como as experiências escolares o influenciaram?
- 5) Qual a sua opinião sobre o lugar (função, relevância), que ocupa o esporte na sociedade em que você vive? (o enfoque deve ser local)
- 6) Qual o impacto da formação inicial e continuada sobre sua compreensão de esporte e de EF escolar?
- 7) Em sua opinião, quais são os valores do esporte?

ANEXO II - INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO MATERIAL

Prezado(a) Professor(a),

Como você tem conhecimento, um dos objetivos centrais deste trabalho é o desenvolvimento de material didático para o ensino em valores por meio do esporte tendo como referência os valores olímpicos ('educação olímpica'). Em virtude da necessidade de uma melhor adequação metodológica da dissertação, o(a) convidamos para realizar uma análise crítica do material didático. Seguem abaixo os critérios orientadores básicos estabelecidos para a análise. É muito importante para nós que você seja o mais detalhado possível em sua análise de modo que possamos compreender corretamente sua opinião. Em cada ponto deve estar acompanhado de um comentário para elucidar sua posição, além dos comentários de cada atividade proposta.

Organização e Método

9. Apresenta uma organização coerente e funcional;
10. Desenvolve uma metodologia facilitadora e enriquecedora das aprendizagens;
11. Estimula a autonomia e a criatividade;
12. As atividades aplicadas motivam a participação (geram interesse);
13. Motiva para o saber e estimula o recurso a outras fontes de conhecimento e a outros materiais didáticos;
14. Permite percursos pedagógicos diversificados;
15. Contempla sugestões de experiências de aprendizagem diversificadas, nomeadamente de atividades de caráter prático/experimental;
16. Propõe atividades adequadas ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares.

Informação

7. O manual apresenta de forma clara seus objetivos gerais e específicos de cada capítulo
8. Adequa-se ao desenvolvimento das competências definidas no Currículo do respectivo ano e/ou nível de escolaridade;

9. Responde aos objetivos e conteúdos do Programa/Orientações Curriculares;
10. Fornece informação correta e atualizada aos alunos a que se destina;
11. Fornece informação relevante e adequada aos alunos a que se destina;
12. Não apresenta discriminações relativas a sexos, etnias, religiões, deficiências, etc.

Comunicação

6. A confecção e a organização gráfica (caracteres tipográficos, cores, destaques, espaços, títulos e subtítulos, etc.) do manual facilitam a sua utilização;
7. Os textos são claros;
8. Os textos são concisos;
9. Os textos são adequados para o entendimento dos professores
Os diferentes tipos de ilustrações (fotografias, desenhos, mapas, gráficos, esquemas, etc.) são corretos, pertinentes e relacionam-se adequadamente com o texto.
10. Por fim, gostaríamos que você indicasse para qual ou quais faixas etárias e/ou níveis de ensino cada uma das atividades é mais adequada.

MANUAL DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA

INTRODUÇÃO

A maneira como praticamos esportes nos últimos 100 anos e os valores que atribuímos à prática esportiva têm relação direta com o desenvolvimento do Movimento Olímpico, sua ideologia e seus valores.

Embora o Movimento Olímpico não seja sua única influência, as formas tradicionais do esporte moderno e, principalmente, a crença que o esporte educa, aproxima os povos, iguala as pessoas, ensina a ganhar e a perder, que o atleta é ou deve ser um modelo de comportamento, entre outras, foram modeladas e universalizadas com o importante auxílio deste Movimento e seu criador, o Barão Pierre de Coubertin.

Coubertin tinha clareza do potencial social do esporte, mas também compreendia que ele não era naturalmente educativo.

Ainda agora, como no passado, se seus efeitos serão benéficos ou prejudiciais, depende de como ele é tratado, e da direção para qual ele é apontado. A atividade atlética pode incitar as mais nobres assim como as baixas paixões. Ela pode alimentar abnegação e honra, ou o amor pelo ganho. Ela pode ser cavalheiresca ou corrupta, humana ou bestial. Finalmente, ela pode ser usada para solidificar a paz ou preparar para a guerra (COUBERTIN, In: MÜLLER, N., 2000)

Para ele, o esporte poderia ser uma ferramenta de educação e transformação individual e social apenas se praticado segundo um conjunto de valores orientadores e uma ética própria. Este valores e esta ética são genericamente chamados de “valores olímpicos” ou “valores do olimpismo”¹.

¹ O objetivo do Olimpismo é colocar em todo o lugar o esporte a serviço do desenvolvimento harmonioso da humanidade (Comitê Olímpico Internacional, Carta Olímpica, Princípio Fundamental No. 3)

OBSERVAÇÕES:

OBSERVAÇÕES:

Nosso objetivo aqui não é discutir se e quanto o Movimento Olímpico e os Jogos Olímpicos realizaram efetivamente a missão educativa que desejava seu criador, mas apresentá-los como uma referência importante para uma educação em valores por meio do esporte, aqui chamada de ‘Educação Olímpica’.

Segundo Puig (1993, p.13), “[...] os valores se convertem em cada sujeito em critérios que permitem julgar a realidade, em predisposições que orientam sua conduta e em normas que a pautam”. Valores são adquiridos através dos processos de socialização e de transmissão entre os seres humanos (SANMARTÍN, 1995). Tudo quanto se faça ao redor de uma criança incidirá no processo de formação de sua personalidade, mas a escola é um dos principais espaços sociais para a educação em valores. Assim, não é aconselhável que, em nome de uma neutralidade ou relativismo ético, a escola isente-se de se posicionar com relação a certos valores fundamentais em um ambiente de respeito e diálogo.

O esporte, em suas diferentes formas de prática, pode proporcionar experiências individuais e sociais positivas e negativas. Ou seja, apesar de seu evidente potencial educativo, a prática esportiva em si não pode assegurar automaticamente que seus praticantes tornem-se mais disciplinados, afastem-se das drogas, das más companhias, sejam mais éticos, respeitadores das leis e dos outros e etc.

A iniciativa de uma educação em valores por meio do esporte (uma Educação Olímpica) se torna ainda mais importante quando percebemos que a Educação Física, embora em processo de constante desenvolvimento, ainda enfrenta dificuldades em organizar experiências pedagógicas que vão além da prática física em si como forma objetiva de educação.

Além disto, os próximos anos, a chamada ‘Década do Esporte’ no Brasil, e em especial, a organização dos Jogos Olímpicos de 2016, aumentarão em muito a atenção e a importância dos esportes olímpicos e do Movimento Olímpico em nosso país. A exemplo do que aconteceu em outros países, podemos apostar que cada vez mais estes temas estarão no nosso dia-a-dia e de nossos educandos, trazendo questões, motivações, dúvidas e oportunidades.

OBSERVAÇÕES:

A idéia de uma Educação Olímpica (EO) não é nova, mas podemos dizer que as discussões e iniciativas mais sistematizadas surgiram há pouco mais de 30 anos e vem crescendo a cada dia². A idéia básica de uma proposta de EO consiste em desenvolver iniciativas educacionais por meio do esporte tendo como referência os Jogos Olímpicos e os valores proclamados do Olimpismo. Uma outra característica importante que gostaríamos de destacar é que a EO não é uma nova proposta de educação física, não se propõe a substituir outros conteúdos, nem é uma defesa ou etapa de preparação para o esporte de alto-rendimento. Como dissemos acima, seu interesse é auxiliar a educação em valores tendo o esporte, este importante e multifacetado elemento da vida contemporânea, como referência.

Podemos definir como objetivos básicos da Educação Olímpica³:

- ✓ Enriquecer a personalidade humana por meio do esporte e das atividades físicas, entendidas como experiências permanentes.
- ✓ Desenvolver um senso de tolerância, solidariedade, respeito por si mesmo, aos outros e ao meio ambiente.
- ✓ Encorajar a busca da excelência como uma forma de aperfeiçoamento pessoal.

Embora muito variadas em termos de forma, grau de institucionalização e conteúdo, é possível identificar iniciativas presentes na programação oficial dos Jogos Olímpicos ou desenvolvidas por Comitês Olímpicos Nacionais. Existem também propostas de EO por parte de governos, organizações internacionais, organizações não-governamentais ou mesmo iniciativas pessoais por parte de educadores⁴.

² O Centro de Estudos olímpicos da Universidade Autônoma de Barcelona (ESP) já catalogou mais de 21 iniciativas diferentes de Educação Olímpica em todo o mundo. Por exemplo, podemos encontrar propostas de EO em países como Alemanha, Austrália, Brasil, Burundi, Canadá, China, Cuba, Eslovênia, Índia, Inglaterra, Itália, Nova Zelândia e Turquia.

³ Adaptados de *Be a Champion in Life* (BINDER, 1998).

⁴ Duas boas fontes de consulta sobre estas iniciativas são o portal de Educação Olímpica da Academia Olímpica Brasileira www.cob.org.br/pesquisa_estudo/academia.asp e o sítio do Programa de Educação em Valores Olímpicos (OVEP em inglês) do Comitê Olímpico Internacional < <http://www.olympic.org/Educators>>

OBSERVAÇÕES:

A implantação de valores extraídos do Olimpismo se incorporaram a valores que podem ter abordagens culturalmente diferentes. Sugerimos, portanto, que o professor ao implementar um programa de educação olímpica reflita sobre seus próprios valores, assim como aqueles existentes na comunidade escolar (docentes, funcionários, pais e alunos). A missão, visão, valores, crenças e princípios que regem determinada instituição de ensino, irão determinar a amplitude do conceito da educação olímpica, especialmente no que se refere a ética esportiva. Por vezes, os valores proclamados pelo Olimpismo já são trabalhados em várias áreas de ensino, de forma não integrada. Quando a Educação Olímpica se faz presente de forma planejada, esses valores podem ser sistematizados e articulados. Como consequência pedagógica, o resultado é o aprendizado mais efetivo dos valores, com grandes possibilidades de incorporação dos mesmos a curto, médio ou longo prazo.

A definição dos conteúdos que compõem a EO pode variar entre as propostas, uma vez que, embora o COI tenha definido os valores olímpicos como “excelência”, “amizade” e “respeito”, não existe para eles uma definição exata. Neste Manual propomos desenvolver a educação olímpica a partir de quatro eixos ou temáticas. O primeiro se chama **Ética esportiva**. Nele são tematizados as noções de *fair play* e respeito. No segundo, intitulado **Vida ativa e saúde**, enfocamos o estímulo a prática esportiva como uma forma de construir uma vida saudável e prazerosa, seus limites e possibilidades. **Excelência** é o tema do terceiro capítulo. Nele a idéia de excelência é enfocada antes de tudo como o ‘fazer o seu melhor’, porém sem se perder de vista os aspectos saudáveis da competição e da auto-superação. Por fim, o último capítulo trata da importância da **responsabilidade** para consigo mesmo, para com os outros e para com o meio ambiente que o esporte exige.

O desenvolvimento desta proposta de Educação Olímpica segue alguns pressupostos fundamentais⁵:

- ✓ Crianças e jovens podem vir a se inspirar e se identificar com os símbolos, cerimônias, rituais, imagens, atletas e histórias olímpicas.

⁵ Adaptados de *Be a Champion in Life* (BINDER, 1998).

- ✓ O aprendizado em valores é, essencialmente, baseado na discussão, no exemplo e na experiência concreta.
- ✓ O aprendizado é um processo individual e coletivo e as formas de aprendizado podem variar bastante.
- ✓ As práticas esportivas devem ser o eixo integrador da proposta na escola.
- ✓ A EO deve ter um caráter multidisciplinar e flexível, podendo envolver toda a escola atingindo de maneira transversal, sempre que possível, as diferentes disciplinas presentes no ambiente escolar.
- ✓ Uma proposta de EO deve ir ao encontro das necessidades dos professores, da escola e do sistema escolar.
- ✓ Uma proposta de EO deve posicionar-se criticamente em relação ao esporte, compreendendo suas possibilidades e limites, pontos positivos e negativos.

Nosso desejo é que este Manual de Educação Olímpica possa servir de referência para o desenvolvimento de práticas pedagógicas na comunidade escolar de acordo com os interesses e possibilidades de cada uma delas. Que ele possa inspirar o desenvolvimento de iniciativas de educação em valores por meio do esporte, sendo um ponto de partida para a ampliação de seu potencial educativo. Neste contexto, podemos sugerir diferentes possibilidades de utilização do Manual⁶:

- ✓ **Integrada:** Um tema da EO pode perfeitamente adequar-se a projetos pedagógicos interdisciplinares que envolvam diferentes disciplinas da escola tais como educação física, história, geografia, línguas, matemática, ciências, artes ...
- ✓ **Transversal:** Um tema da EO pode ser associado ao desenvolvimento dos Temas Transversais propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999)⁷
- ✓ **Isolada:** Um tema da EO pode ser associado a outros conteúdos das aulas de educação física ou ser parte integrante do currículo desta disciplina.

⁶ Adaptado de *Teaching Values: An Olympic Education Toolkit* (IOC, 2007).

⁷ Saúde, Ética, Pluralidade cultural, Meio-ambiente, Orientação sexual, Trabalho e consumo.

OBSERVAÇÕES:

- ✓ **Semana Olímpica:** A organização de uma Semana Olímpica poderia ser o mote para a realização de diferentes atividades de EO. Esta Semana poderia ter cerimônias de abertura e encerramento, assim como, contar com a realização de mini Jogos Olímpicos na escola ou na comunidade.
- ✓ **Formação atlética não escolar:** As atividades de EO podem ser parte complementar da formação de jovens atletas nas fases de direcionamento e especialização.
- ✓ **Tópico especial na formação superior:** A EO pode ser o tema de uma disciplina complementar nas formações em Educação Física (licenciatura e bacharelado) e mesmo em outras habilitações do magistério.

Em termos metodológicos, sabemos que os meios mais eficientes para a educação em valores são os relacionados aos modelos recebidos e às práticas desempenhadas em situações reais. É muito importante que o ambiente educativo seja vivido de maneira coerente com os valores que se quer educar. Do mesmo modo, os procedimentos educativos devem privilegiar atividades que envolvam situações de problematização em pequenos grupos, mediados pelo diálogo. A simples transmissão de valores prontos é pouco eficaz (ZABALZA, 2000; CARVALHO, 2002). A compreensão dialética do movimento espiral da prática-reflexão-práxis-reflexão é coerente com a metodologia escolhida para implementação dos valores centrais do Olimpismo.

Assim, cada capítulo deste manual apresenta em seu início uma introdução ao tema, seguida de sugestões de atividades para que você possa ter uma idéia básica de como as atividades podem ser implementadas. Como você poderá observar, muitas das atividades propostas tratam de questões que estão em mais de um capítulo. *Isto significa que mais de um tema podem ser tratados de uma vez só*, permitindo que você torne o aprendizado de seus alunos mais rico e completo.

As atividades apresentadas nesse Manual são de dois tipos: as atividades práticas (AP) e as atividades de leitura e debate (LD), ambas destinadas a estimular o debate e a reflexão sobre as temáticas e que podem ser utilizadas de maneira complementar ao ensino de esportes e outras atividades corporais. Sugerimos que as atividades de leitura e debate, especialmente, podem ser organizadas como atividade de aula, atividades

OBSERVAÇÕES:

‘para a casa’, ou mesmo podem, com pequenas modificações, serem a base de uma atividade de ‘júri simulado’ com juiz, advogados de defesa, acusação e o júri.

Acima de tudo, convidamos você a se aprofundar no tema e, posteriormente, elaborar as suas próprias atividades individualmente, de maneira coletiva com outros docentes ou mesmo com seus alunos.

Saudações olímpicas!

OBSERVAÇÕES:

Capítulo 1

VAMOS COMEÇAR PELO(S)

PRINCÍPIO(S)?

Uma das características que faz do Movimento Olímpico, um movimento esportivo diferente dos demais, reside no fato dele estar baseado em princípios. Muitas competições esportivas são importantes, mas nenhuma delas é organizada tão claramente em torno de princípios e valores. Princípios são idéias e valores que orientam nossas escolhas e nosso jeito de ser e fazer as coisas. Os seis princípios do Movimento Olímpico estão estabelecidos na Carta Olímpica como *Princípios Fundamentais*. Veja quais são:

1º. “O Olimpismo é uma filosofia de vida que exalta e combina num todo equilibrado as qualidades do corpo, mente e espírito. Combinando esporte com cultura e educação, o Olimpismo busca criar um estilo de vida baseado na alegria do esforço, no valor educacional do bom exemplo e no respeito aos princípios éticos fundamentais universais”.

2º. “O objetivo do Olimpismo é colocar o esporte a serviço do desenvolvimento harmônico do ser humano, tendo como visão a promoção de uma sociedade pacífica, preocupada com a preservação da dignidade humana”.

3º. “O Movimento Olímpico é a ação organizada, permanente e universal desenvolvida por todas as pessoas e instituições que se inspiram nos valores do Olimpismo, desenvolvida sob a suprema autoridade do Comitê Olímpico Internacional. Ele cobre os cinco continentes e atinge seu ápice com a reunião dos atletas do mundo todo em seu grande festival esportivo, os Jogos Olímpicos. Seus símbolos são os cinco anéis entrelaçados”.

OBSERVAÇÕES:

4°. “A prática do esporte é um direito humano. Todos os indivíduos devem ter a possibilidade de praticar esporte sem discriminação de qualquer tipo e dentro do espírito olímpico, o qual requer entendimento mútuo, com um espírito de solidariedade, amizade e fair play. A organização, administração e gestão do esporte deve ser controlada por organizações esportivas independentes”.

5°. “Qualquer forma de discriminação a um país ou pessoa baseado na raça, religião, política, gênero ou coisa semelhante é incompatível com o pertencimento ao Movimento Olímpico”.

6°. “Pertencer ao Movimento Olímpico requer concordância com a Carta Olímpica e reconhecimento pelo Comitê Olímpico Internacional”.

Além disto, outra característica do Movimento Olímpico e dos Jogos Olímpicos que os tornam diferentes de qualquer outra grande competição esportiva são seus símbolos e rituais. Vejamos quais são:



Os Anéis Olímpicos

Os anéis olímpicos são um dos símbolos mais conhecidos em todo mundo. Eles simbolizam a excelência no esporte, os ideais e os objetivos do Movimento Olímpico. As cores dos três anéis superiores são azul, preto e vermelho e as dos anéis inferiores são o amarelo e o verde. A bandeira olímpica apresenta as cores de todas as bandeiras das nações

OBSERVAÇÕES:

A Bandeira Olímpica

Os cinco anéis olímpicos sobre um fundo branco fazem a bandeira olímpica. Suas cores apresentam as cores das bandeiras de todas as nações e seu fundo branco representa a paz. Na cidade-sede dos Jogos, a bandeira olímpica deve estar sempre colocada junto a outras bandeiras de nações e, no estádio, ter um lugar de destaque, acima de qualquer outra bandeira.



O Lema Olímpico

'Citius, Altius, Fortius'. Estas três palavras em latim formam o lema olímpico. Elas querem dizer: mais rápido, mais alto, mais forte. É na verdade um chamamento à excelência e à autossuperação de todo atleta.

A Chama Olímpica

A Chama Olímpica começa sua jornada para os Jogos no sítio arqueológico de Olímpia Antiga, na Grécia,, onde se disputavam os Jogos Olímpicos na antiguidade. Lá, a luz do sol refletida em um espelho acende a chama de um caldeirão cheio de óleo e, desta chama, a primeira tocha é acesa. De lá a tocha segue em uma corrida de revezamento até a cidade onde serão disputados os Jogos, chegando ao estádio no exato momento da cerimônia de abertura, quando de sua chama, lembrando a tradição Olímpica, será acesa a imensa Pira que queimará durante todo o tempo que durar os Jogos.



OBSERVAÇÕES:



O Juramento dos Atletas

Um dos principais momentos da cerimônia de abertura são os juramentos dos atletas e dos árbitros. Representando todos os atletas presentes, um atleta do país-sede dos Jogos, declara em voz alta: "Em nome de todos os competidores, eu prometo que tomaremos parte nestes Jogos Olímpicos respeitando e obedecendo as regras que o governam, com verdadeiro espírito esportivo, para a glória do esporte e a honra de nossas equipes".

OBSERVAÇÕES:

Símbolos e rituais tentam dar um caráter visível aos princípios e valores declarados do Movimento Olímpico, causando grande impacto. Não é coincidência que estes símbolos e rituais sejam reproduzidos em inúmeras competições esportivas de todos os tipos e dimensões (e às vezes não esportivas!) em todo o mundo.

Como vimos, estes *Princípios Fundamentais* ao condicionarem a prática esportiva a idéias como solidariedade, respeito, direitos, não-discriminação, paz e ética (fair play) apresentam muitos elementos norteadores para uma educação em valores por meio do esporte. Nossa sugestão é que você, docente, comece seu programa de Educação Olímpica por eles.

Quem sabe, uma primeira atividade possa ser uma pesquisa sobre os símbolos olímpicos



Entregue a seus alunos a folha de leitura com os seis princípios fundamentais do Movimento Olímpicos. A partir deles, apresentaremos algumas questões para reflexão e debate. Você mesmo pode propor outras também.

OBSERVAÇÕES:

PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS DO MOVIMENTO OLÍMPICO

1º. “O Olimpismo é uma filosofia de vida que exalta e combina num todo equilibrado as qualidades do corpo, mente e espírito. Combinando esporte com cultura e educação, o Olimpismo busca criar um estilo de vida baseado na alegria do esforço, no valor educacional do bom exemplo e no respeito aos princípios éticos fundamentais universais”.

2º. “O objetivo do Olimpismo é colocar o esporte a serviço do desenvolvimento harmônico do ser humano, tendo como visão a promoção de uma sociedade pacífica, preocupada com a preservação da dignidade humana”.

3º. “O Movimento Olímpico é a ação organizada, permanente e universal desenvolvida por todas as pessoas e instituições que se inspiram nos valores do Olimpismo, desenvolvida sob a suprema autoridade do Comitê Olímpico Internacional. Ele cobre os cinco continentes e atinge seu ápice com a reunião dos atletas do mundo todo em seu grande festival esportivo, os Jogos Olímpicos. Seus símbolos são os cinco anéis entrelaçados”.

4º. “A prática do esporte é um direito humano. Todos os indivíduos devem ter a possibilidade de praticar esporte sem discriminação de qualquer tipo e dentro do espírito olímpico, o qual requer entendimento mútuo, com um espírito de solidariedade, amizade e fair play. A organização, administração e gestão do esporte deve ser controlada por organizações esportivas independentes”.

5º. “Qualquer forma de discriminação a um país ou pessoa baseado na raça, religião, política, gênero ou coisa semelhante é incompatível com o pertencimento ao Movimento Olímpico”.

OBSERVAÇÕES:

6º. “Pertencer ao Movimento Olímpico requer concordância com a Carta Olímpica e reconhecimento pelo Comitê Olímpico Internacional”.

Leia e pense. Responda as questões abaixo para o nosso debate.

❖ (LD) - O Olimpismo é uma filosofia de vida...

1. O que é uma ‘filosofia de vida’ para você?

2. Que idéias ou valores (ou princípios) são importantes para você?

3. Quem lhe influenciou a ter estes valores?

4. Os esportes ou atletas influenciaram você a ter esses valores? Quais? Por quê?

OBSERVAÇÕES:

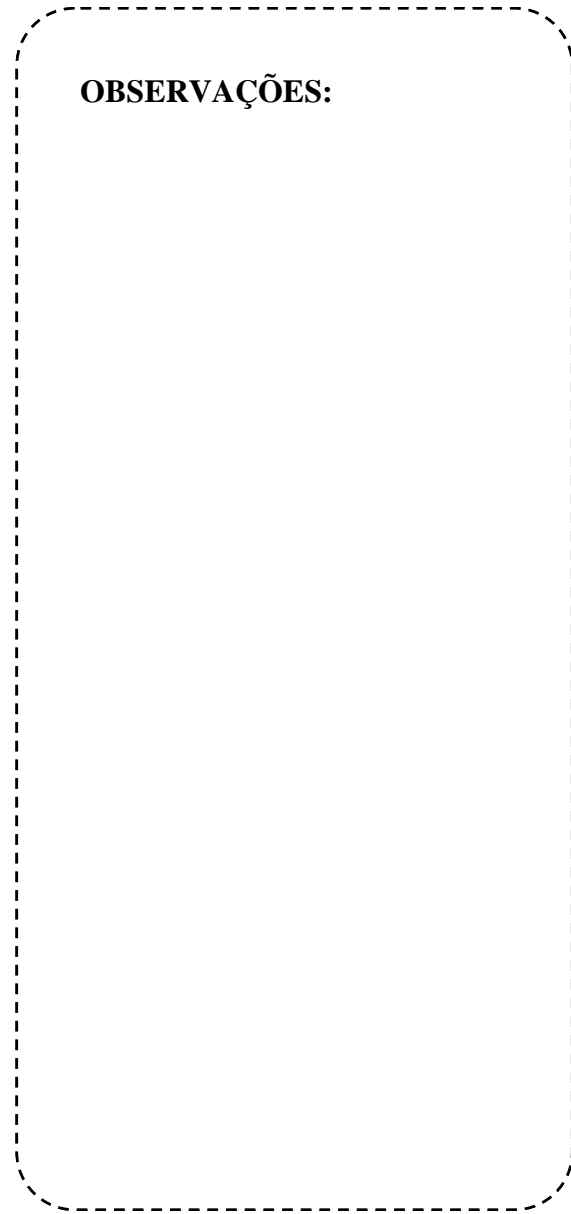
(LD) - O Olimpismo busca criar um estilo de vida baseado na alegria do esforço, no valor educacional do bom exemplo...

1. Em sua opinião, os atletas devem dar bons exemplos? Por quê? Como ele pode fazer isto?

2. Que atletas, para você, podem ser considerados bons exemplos? Por quê?

3. Você acha que você é ou já foi um bom exemplo para alguém? Conte sua história.

OBSERVAÇÕES:



OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) - **A prática do esporte é um direito humano. Todos os indivíduos devem ter a possibilidade de praticar esporte sem discriminação de qualquer tipo...**

1. Quais são os direitos humanos?

2. Você concorda que a prática de esportes é um direito humano? Por quê?

3. Muitas pessoas não conseguem praticar esportes. Você sabe dizer quais são as causas que impedem uma pessoa de praticar esportes?

OBSERVAÇÕES:

❖ (AP) – **Desenvolvendo Princípios**

Organize a turma em pequenos grupos. Cada grupo tem a tarefa de discutir e propor um conjunto de *princípios fundamentais* para as aulas de educação física ou para a própria escola. Peça aos grupos que preparem cartazes com suas propostas. Faça uma exposição destes cartazes em algum mural da escola.

OBSERVAÇÕES:

Capítulo 2

ÉTICA ESPORTIVA

FAIR PLAY E RESPEITO

Um dos valores do Olimpismo e do esporte é o fair play. Também conhecido como ‘jogo limpo’, o fair play representa a noção de comportamento ético na competição esportiva. Embora não exista uma definição exata, ele pode ser dividido em duas manifestações básicas:

- ✓ **fair play formal** - Traduzido pela noção de obediência às regras e às decisões da arbitragem. É a forma mais básica de se ter um comportamento ético no esporte.
- ✓ **fair play não formal** - Traduzido pela noção de comportamento cavalheiresco e respeitoso e pela recusa a obter vantagens injustificáveis por meios ilegais ou imorais, antes ou durante a competição. Envolve os comportamentos positivos e negativos não previstos nas regras, o uso de substâncias proibidas (doping), o assédio moral e etc.

O fair play não se manifesta automaticamente na prática esportiva. Pelo contrário, atividades competitivas frequentemente podem estimular comportamentos pouco éticos entre crianças e jovens. Assim, a compreensão do que é um comportamento ético no esporte (e também fora dele) deve ser *construído*.

Fair play significa também respeito. Não apenas pelas regras, mas principalmente pelas pessoas. Mas, o que significa respeitar os outros? E, como isto pode ser ensinado? Bem, em primeiro lugar respeitar os outros no esporte significa respeitar a *integridade física e moral* de companheiros e adversários, evitando machucá-los fisicamente e molestá-los moralmente. Significa respeitar suas *capacidades, habilidades* e seu *desejo* de

OBSERVAÇÕES:

praticar atividades físicas. Significa também respeitar suas características, crenças e valores. No âmbito educativo, Fair play significa então conhecer, conviver e respeitar as diferenças.

A seguir são apresentadas algumas sugestões de atividades para o desenvolvimento da temática junto aos alunos.

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) OS DILEMAS DO FAIR PLAY

Sabemos que fair play não significa apenas a obediência às regras escritas. Significa também as atitudes e o espírito de competição correto que os esportistas devem seguir. Mas, sabemos também que muitas vezes as faltas são uma tática e um recurso para impedir a ação da equipe adversária.

(LD) QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

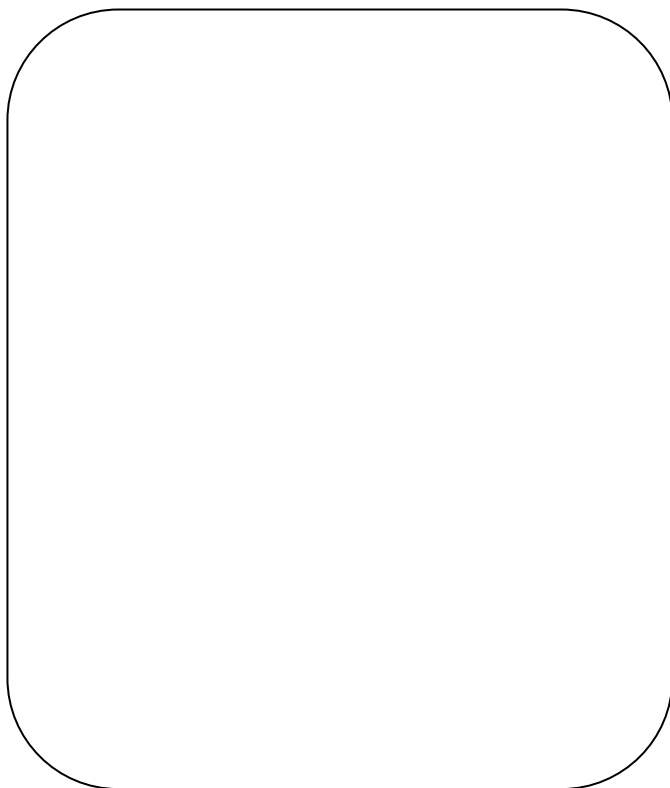
1. O que significa 'fair play' (jogo limpo) para você?

2. Jogar limpo e respeitar o adversário (demonstrar fair play) não são sinônimos de não querer ganhar. Como combinar o jogo limpo com o desejo de ganhar numa partida?

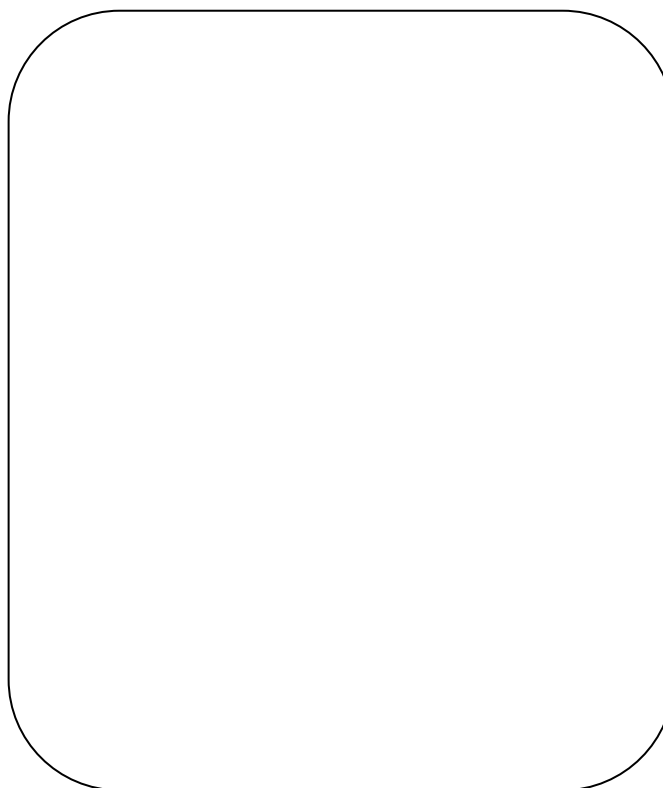
OBSERVAÇÕES:

3. Peça a seus alunos que façam uma lista com dois comportamentos de fair play (jogo limpo) e dois comportamentos de não fair play (jogo sujo). Discuta com eles estas situações. Tente definir com eles as razões que determinam o que é e o que não é fair play.

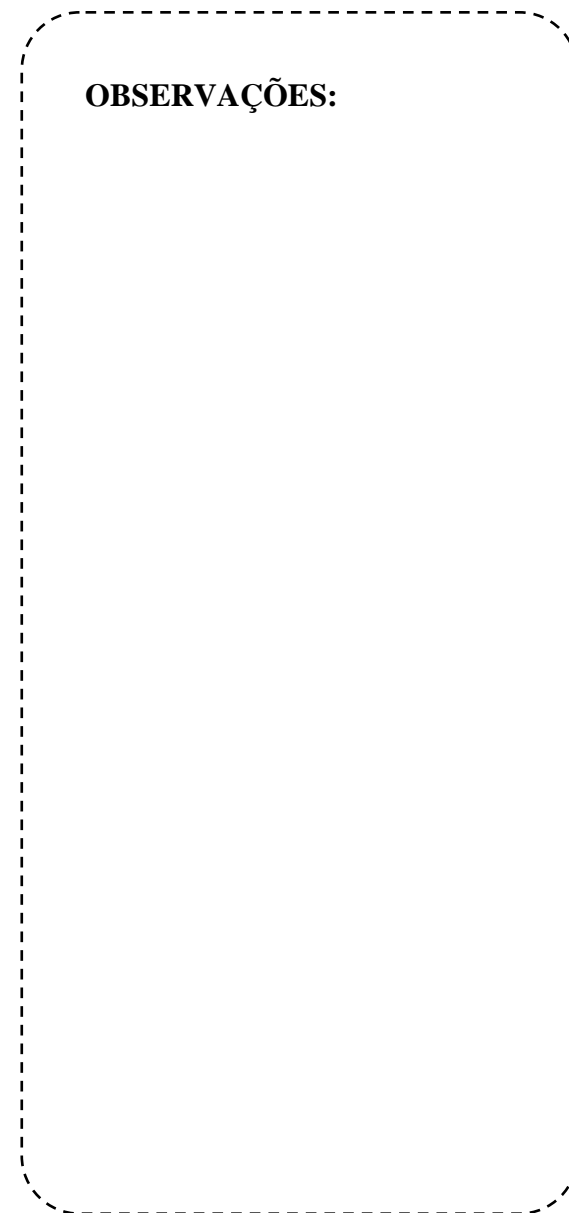
JOGO LIMPO



JOGO SUJO



OBSERVAÇÕES:



❖ (LD) e (AP) **INDO ALÉM DAS REGRAS**

Especialmente no futebol, os jogadores, de forma geral, têm o hábito de passar a bola para fora do campo ao ver um jogador machucado, caído no chão. Após o atendimento do mesmo, a bola é repostada em jogo. O fair play não formal indica que a posse de bola deve ser devolvida ao time que jogou a bola para fora para permitir o atendimento do jogador machucado.

(LD) **QUESTÕES PARA DISCUSSÃO**

1. Algumas vezes essa atitude pode interromper uma chance clara de marcar pontos. Considerando esse fato, é aceitável ignorar um jogador adversário machucado? Por quê?

2. Algumas vezes um jogador pode simular uma lesão mais séria para levar alguma vantagem no jogo. Como as regras esportivas podem ser utilizadas para que isso seja evitado?

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) e (AP) **INDO ALÉM DAS REGRAS 2**

Vamos considerar que todos consideram que o respeito às regras é algo muito importante e que todos devem cumprir. No esporte, chamamos isto de fair play. Você deve saber também que diversos tipos de regras organizam nossa vida em sociedade. Um comportamento de fair play não deveria ser coisa só do esporte, mas de toda a vida. Então, vamos debater algumas questões? Seja sincero em suas respostas!

1. Ao pagar um lanche, você nota que o caixa lhe deu um valor de troco maior do que você deveria receber. O que você faz?

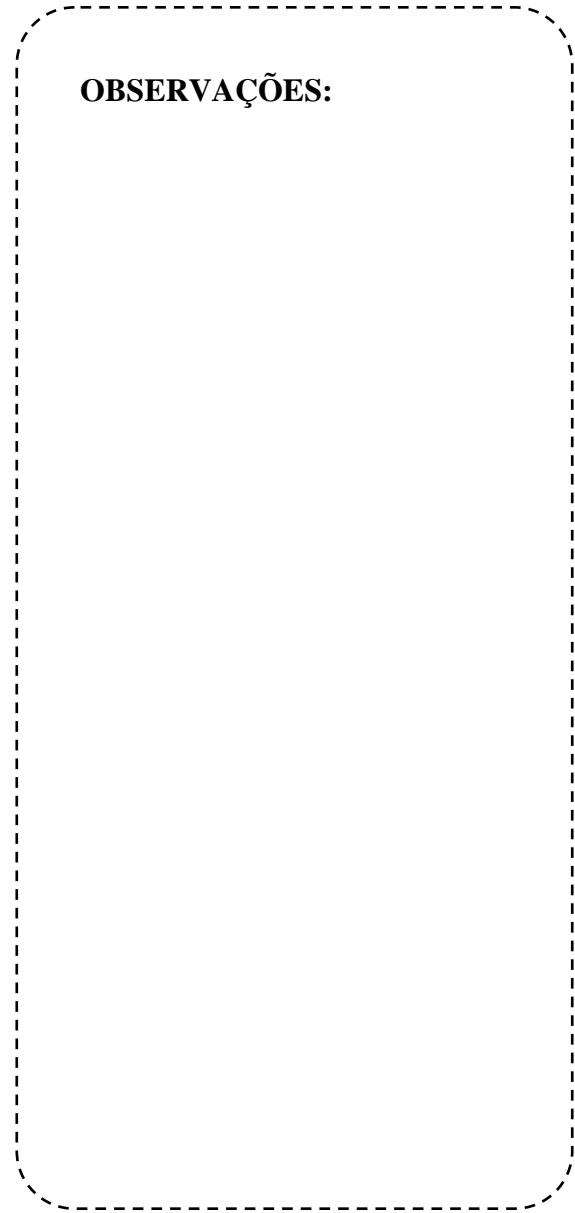
2. Já está quase acabando o recreio e a fila da cantina está grande. Você vai para o final dela? Ou tenta furar a fila?

3. A prova está bem difícil, mas o aluno ao seu lado sabe tudo sobre o assunto. Você tenta obter ajuda dele?

OBSERVAÇÕES:

4. Dois alunos que são seus amigos estão brigando na porta da escola. Só que um é muito mais forte que o outro. O que você faz? Deixa a briga continuar? Ou tenta interromper a luta? Por quê?

OBSERVAÇÕES:



(AP) ATIVIDADE PRÁTICA

Estabeleça regras de conduta e suas consequências para as atividades e esportes nas aulas de educação física e/ou torneios escolares junto com seus alunos, mesmo que estas sejam diferentes das regras do esporte oficial. Escreva tudo num pôster e deixe visível para os alunos. Liste atitudes que vão além das regras e inclua no pôster como recomendações.

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) e (AP) O RITUAL DE CUMPRIMENTO

Em quase todos os esportes, os atletas cumprimentam-se antes e/ou depois de cada jogo. Peça a seus alunos que observem durante um período (sugestão: uma semana) competições esportivas oficiais e anatem quando e como os atletas se cumprimentam. Você pode organizar a turma para que assistam diferentes modalidades. Isto tornará a atividade mais enriquecedora.

(LD) QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Pelas suas observações, como os atletas agem ao apertar a mão de seu adversário?
2. E após a Vitória? Demonstrações de felicidade devem ser contidas ou manifestadas?
3. E após a derrota? Será mais difícil cumprimentar logo após perder um jogo? Por quê?
4. Como comemorar a vitória sem desrespeitar ou provocar o adversário?

(AP) ATIVIDADE PRÁTICA

Crie junto com seus alunos algum tipo de ritual de cumprimento na aula de Educação Física antes e depois do jogo principal da mesma. Faça disso um hábito.

"Somos o que repetidamente fazemos. A excelência, portanto, não é um feito, mas um hábito." (Aristóteles – Filósofo grego).

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) PREMIAÇÃO

Por vezes assistimos manifestações de desprezo dos atletas a medalhas que não seja a medalhas de ouro. Outras vezes vemos uma super valorização do segundo, terceiro lugar e até da participação na competição. Existem competições que premiam todos aqueles que completam a prova. Organize com sua turma uma pesquisa sobre as formas de premiação no esporte. Inclua na atividade uma pesquisa sobre a premiação nos Jogos Olímpicos da Antiguidade.

O fator mais importante da vitória para os campeões dos Jogos Olímpicos da Antiguidade era a manifestação do seu esforço em honra aos deuses, principalmente Zeus (Senhor do Trovão). Seu prêmio era apenas uma coroa de ramos de oliveira, uma fita vermelha no braço. Alguns, como em Esparta, tinham a honra em lutar ao lado do Rei no campo de batalha. Em outros tempos, os vencedores ganhavam as chamadas *tripodes* (caldeirões em tripé onde se colocava óleo para queimar gerando iluminação à noite), barris de óleo de oliva, até mesmo quantias de dinheiro.

(LD) QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Como eram as premiações nos Jogos Olímpicos da Antiguidade? E o que representavam?

OBSERVAÇÕES:

2. Quais as outras formas de premiação que você conhece?

3. Se você fosse um atleta olímpico, que premio você gostaria de ganhar?

OBSERVAÇÕES:

❖ (AP) AMIZADE CONSTRUÍDA⁸

É muito comum se afirmar que os esportes aproximam as pessoas, os povos e as nações. Porém, a competição esportiva coloca uns contra os outros. Como então construir, efetivamente, um vínculo entre os jovens que são de equipes (turmas, colégios, cidades, estados, países) diferentes? Pensando nisso, propomos algumas atividades para estimular o vínculo e o convívio que facilitam o conhecimento do outro e o respeito às diferenças. A participação em atividades sociais e culturais em paralelo ao evento esportivo solidifica e oportuniza a camaradagem, especialmente com intervenção pedagógica.

❖ (AP) ATIVIDADE PRÁTICA

Esta uma atividade destinada a criar um ambiente favorável à construção de amizades durante competições esportivas escolares

1. Inicie a competição com um conjunto de jogos e brincadeiras nas quais os membros das equipes sejam misturados.
2. Crie atividades sociais de conhecimento de grupo com turmas e times diferentes durante os eventos esportivos;
3. Organize eventos sociais, como gincanas, com equipes integradas e diferentes dos times esportivos.
4. Experimente uma competição por cor ao invés do modo ‘escola contra escola’ e/ou com combinações de cores diferentes para cada modalidade, mesmo que apenas em sua escola.

OBSERVAÇÕES:

⁸ Termo originado em consequência da pesquisa de campo feita por Abreu, de caráter etnográfico, realizada em 1995, Olímpia, Grécia, com pós-graduandos em estudo olímpicos oriundos de 20 nações diferentes. O conceito foi consolidado como um dos valores centrais do Olimpismo.

Capítulo 3

SAÚDE / VIDA ATIVA

“Se as crianças não tiverem certo grau de espontaneidade ou gosto pelo exercício. Em outras palavras, se elas forem forçadas, elas terão, certamente, más memórias da experiência, um sentimento de rancor, um desgosto pelo esporte que gostaríamos que elas apreciassem” (Pierre de Coubertin In: MÜLLER, N., 2000:74).

“Todo o ser humano tem direito ao acesso a educação física e ao esporte que são essenciais ao pleno desenvolvimento de sua personalidade. A liberdade de desenvolvimento físico, moral e intelectual por meio da educação física e do esporte devem ser garantidas tanto no sistema educacional quanto em outras dimensões da vida em sociedade” (UNESCO, Carta da Educação Física e do Esporte, 1978).

Muitas organizações reconhecem a importância da atividade física. A Carta da Educação Física e do Esporte da UNESCO⁹ (1978), por exemplo, desafia todos os países a garantir educação física de qualidade e programas esportivos para todas as crianças e jovens. A Organização Mundial da Saúde encoraja o desenvolvimento de programas de ‘vida ativa’ que incentivem o envolvimento em atividades físicas diárias

⁹ Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

OBSERVAÇÕES:

relacionadas ao desenvolvimento de hábitos e relações sociais saudáveis. Assim, parece útil recordar o conceito de ‘escola promotora da saúde’ da Organização Mundial da Saúde (1998)¹⁰. Uma escola promotora da saúde:

- ✓ Envolve professores, funcionários, alunos, pais e responsáveis, líderes comunitários, agentes de saúde da região no esforço de fazer da escola um lugar saudável.
- ✓ Luta para construir um ambiente saudável por meio de ações e projetos na escola e na comunidade que enfoquem atividades físicas e recreativas, segurança alimentar, saúde emocional e um ambiente seguro.
- ✓ Implementa práticas que respeitam o bem-estar e a dignidade dos indivíduos, possibilita múltiplas oportunidades de sucesso, e reconhece os esforços, intenções e realizações dos indivíduos, grupos e da comunidade.
- ✓ Luta para melhorar a saúde dos membros da comunidade educativa.

Sabemos que valores como fair play, respeito pelos outros e hábitos saudáveis *não* se desenvolvem automaticamente pela prática de esportes, necessitam serem ensinados e reforçados. Assim, este capítulo tem por perspectiva a noção da ‘alegria do esforço’ (*joy of effort*) presente nos Princípios Fundamentais do Movimento Olímpico.

OBSERVAÇÕES:

¹⁰ <http://www.who.int/hpr/school/what.html>

❖ **(AP) EU FAÇO E ME DIVIRTO**

1. Peça a seus alunos que pensem em três atividades (jogos, brincadeiras, esportes) que gostem de fazer e que sejam divertidas.
2. Escolha alguns alunos para apresentarem e organizarem uma vivência de uma de suas atividades para o resto da turma. Tente escolher de forma aleatória os alunos.

❖ **PODERIA SER MELHOR...**

1. Discuta com seus alunos quais as atividades físicas são mais populares na comunidade. E quais são as menos populares? Por quê?
2. Peça que eles façam um levantamento de quais os elementos que facilitam e que dificultam a prática de atividades físicas na comunidade. Para facilitar, liste para os alunos alguns elementos que podem merecer atenção, tais como: espaços públicos e privados, iluminação, segurança, tempo disponível, influência familiar e comunitária.

OBSERVAÇÕES:

❖ O MÓBILE DAS ATIVIDADES FÍSICAS

Faça e distribua para cada um de seus alunos um modelo para a construção de um cubo de papel. Peça que os alunos escrevam seu nome em uma das faces do cubo e que nas outras cinco faces restantes escrevam ou desenhem cinco atividades físicas (jogos, brincadeiras, esportes) escolhidas da lista abaixo (você pode acrescentar outras, se quiser):

- a. Uma atividade que você gosta de fazer sozinho.
- b. Uma atividade que você gosta com seus amigos.
- c. Uma atividade que faz você se sentir bem.
- d. Uma atividade que você faz bem.
- e. Uma atividade que o faz diferente da maioria.
- f. Uma atividade que você faz e que a maioria faz também.
- g. Uma atividade que você quer aprender.
- h. Uma atividade que você acha que pode ensinar a alguém.

Tente conseguir que todos estes cubos sejam pendurados na sala de aula da turma, ou em algum espaço na escola que vocês achem significativo.

OBSERVAÇÕES:

❖ TEMPESTADE CEREBRAL

Distribua o quadro abaixo e solicite que os alunos o preencham, colocando as atividades físicas que eles acham que correspondem a cada uma das características. Você pode inserir outras características, se quiser. Informe que uma mesma atividade pode ser citada mais de uma vez.

Preencha o quadro abaixo, colocando as atividades físicas que você acha que corresponde a cada uma das características apresentadas. Uma mesma atividade pode ser citada mais de uma vez.	
Recreativa:	Competitiva:
Quieta:	Barulhenta:
Relaxante:	Desafiadora:
Segura:	Arriscada:
Feita em lugar coberto:	Feita a céu aberto:
Barata:	Cara:
Solitária:	Em grupo:

OBSERVAÇÕES:

Feita na escola:	Feita fora da escola:
Espontânea:	Planejada:
Criativa:	Repetitiva:

OBSERVAÇÕES:

Recolha as fichas dos alunos e coloque em uma caixa. Escolha com os alunos uma das características e sorteie uma ficha para que a atividade seja praticada pela turma, naquela aula ou na próxima.

❖ (AP) ESPORTES DE AVENTURA

Tente organizar atividades de ‘aventura’ e/ou de contato com a natureza em seu planejamento de ensino. Elas podem estimular um interesse renovado pelas atividades físicas ao apresentar os desafios e características do esporte (aptidão física, habilidades motoras e intelectuais, autossuperação, trabalho em equipe, liderança, risco, tomada de decisão e etc) em contextos diferentes. Tome todos os cuidados de segurança necessários e peça auxílio, se necessário.

Após a(s) atividade(s) prática(s), peça aos alunos para listarem os desafios enfrentados e as qualidades que foram exigidas para a realização da(s) tarefas. Se desejar, correlacione as respostas dadas aquelas apresentadas nas atividades anteriores.

Capítulo 4

EM BUSCA DA EXCELÊNCIA

“A coisa mais importante nos Jogos Olímpicos não é vencer, mas tomar parte. O importante na vida não é o triunfo, mas a luta. O essencial não é ter conquistado, mas ter lutado bem” (Pierre de Coubertin, 1908).

"Não importa se você tropeçou e caiu dez vezes, cem vezes ou mil vezes: você ainda pode se levantar, e tão rapidamente quanto da forma em que você caiu (anônimo)."

Um dos mais importantes objetivos do Olimpismo é estimular as pessoas a serem e fazerem sempre o melhor. Baseado nos ideais da Grécia clássica de excelência (*areté*) e desenvolvimento integral (*kalokagathia*), Pierre de Coubertin fundou o Movimento Olímpico como uma das maneiras de inspirar os jovens a busca da excelência por meio das atividades físicas e do esporte. Coubertin organizou em Paris, em 1894, um congresso internacional sobre educação e esporte, que tinha proposta principal a organização de Jogos esportivos inspirados nas antigas competições de Olímpia. Assim nasciam os Jogos Olímpicos da era moderna e o Movimento Olímpico Internacional.

OBSERVAÇÕES:

OBSERVAÇÕES:

Os primeiros Jogos em Atenas, 1896, foram um grande sucesso. 60.000 mil pessoas acompanharam a abertura das competições comandada pelo Rei George da Grécia. Todavia, aqueles Jogos eram ainda bastante diferentes do que temos hoje em dia. Diversas das tradições e símbolos que fazem parte dos Jogos foram surgindo aos poucos à cada edição do evento, assim como muitas inovações da tecnologia esportiva. Por exemplo:

1908 - Jogos de Londres (Inglaterra): pela primeira vez os três primeiros colocados passaram a receber medalhas.

1912 - Jogos de Estocolmo (Suécia): pela primeira vez foi usado equipamento elétrico para a cronometragem das corridas.

1920 - Jogos de Antuérpia (Bélgica): Surge a bandeira olímpica criada por Coubertin no ano anterior.

1924 - Jogos de Paris (França): O juramento de atletas e árbitros é feito pela primeira vez.

1928 - Jogos de Amsterdã (Holanda): A Pira Olímpica, a libertação de pombas brancas durante a cerimônia de abertura para simbolizar a paz e o uso de placares gigantes para a divulgação dos resultados são inovações destes Jogos.

1932 - Jogos de Los Angeles (EUA): Pela primeira vez todos os atletas são alojados em um só lugar, um grupo de residências especialmente construídas para o evento, que ganha o nome de 'Vila Olímpica'. Outra inovação é o uso de um equipamento fotográfico superrápido (o photo-finish) para ajudar a decidir as chegadas das corridas.

1936 - Jogos de Berlim (Alemanha): A primeira transmissão oficial de televisão da história acontece nestes Jogos. O alcance, no entanto, ainda é bem pequeno: apenas 2 quilômetros em volta do estádio. É em 1936 também que pela primeira vez a Chama Olímpica é acesa em Olímpia (Grécia), e levada numa corrida a pé até o estádio olímpico para a cerimônia de abertura dos Jogos.

1956 - Jogos de Melbourne (Austrália): Pela primeira vez, na cerimônia de encerramento, os atletas de todos os países desfilam unidos pelo estádio numa grande festa onde não importe o país do atleta. Esta idéia foi criada por John Ian Wing, um garoto chinês naturalizado australiano, em uma carta enviada ao comitê organizador dos Jogos.

Podemos dizer que os Jogos seus símbolos e cerimônias são, atualmente, a própria representação da excelência esportiva. Para o criador dos Jogos olímpicos, a idéia de excelência não estava limitada apenas ao desempenho esportivo e a idéia de ganhar sempre (e a qualquer preço). Ela envolvia também o desenvolvimento de suas qualidades morais e intelectuais na busca por um todo equilibrado (DaCOSTA, 2002).

Isto significa que a idéia da excelência no âmbito do esporte, especialmente das crianças e dos jovens, deve significar a busca pelo desempenho sem perder de vista o respeito por si mesmo, pelos outros, pelas regras e compromissos. Ou seja, a busca da excelência deve conciliar demandas diversas e por vezes opostas, pois se o desejo de vencer é muito importante, esta busca não pode acontecer sem respeitar valores humanos.

Esta busca pela excelência é bastante complexa, pois envolve fatores individuais e coletivos. Podemos apostar que ela envolve as pessoas, o ambiente escolar, a comunidade ou o bairro, a cidade, o país e o mundo. Assim, as atividades deste tema devem ajudar as crianças a tomarem consciência e a fazerem escolhas em relação ao esporte e a compreensão da excelência e da participação nas aulas de educação física e em atividades físicas

A seguir são apresentadas algumas sugestões de atividades para o desenvolvimento da temática junto aos alunos. As atividades sugeridas são de dois tipos, leitura e debate (**LD**) ou atividade prática (**AP**).

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) EXCELÊNCIA VIVA!¹¹

Vicente Lenilson é o oitavo filho de uma família extremamente humilde. Nascido em Currais Novos, Rio Grande do Norte, começou a trabalhar aos 10 anos de idade. Aos 19 anos trabalhava em uma oficina mecânica e começou a treinar atletismo em sua escola. Logo, começou a ganhar todas as competições escolares. Seus resultados despertaram o interesse de uma equipe de atletismo do Rio de Janeiro. Mas ao chegar lá, foi desprezado pelo técnico por ter apenas 1,60m de altura. Seu treinador lhe disse: “Eu investi errado. Você não vai virar nada!” Voltou para sua casa e graças ao apoio dos pais não desistiu de tudo.

Convidado por um novo treinador em Natal, capital do estado, pediu respeito e ofereceu dedicação e talento. Os grandes resultados começaram a aparecer. No ano 2000, Vicente estava na equipe brasileira do revezamento 4 x 100m. No dia da final, ninguém sabia, mas Vicente iria correr machucado. Sentia dores na virilha, mas como o regulamento impedia a substituição de atletas na prova final, correu assim mesmo. “Lembrava do que meu pai passou, lembrava do que minha mãe passou, lembrava o que meus irmãos falavam, o que meu primeiro treinador fez, lembrava do treinador do Rio que me xingava e pensava ‘eu vou, eu vou, eu vou...’ E fui.” A performance da equipe brasileira foi impecável, o que lhe rendeu uma medalha de prata, resultado excepcional para o atletismo brasileiro e para os atletas daquela equipe¹²

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. O que faz um(a) atleta para ser excelente no esporte?

¹¹ Baseado em *Heróis Olímpicos Brasileiros* (RUBIO, 2004).

¹² Vicente Lenilson, André Cordeiro, Edson Luciano, Claudinei Quirino correram a prova em 37s90.

OBSERVAÇÕES:

2. O que Vicente Lenilson fez para tornar-se um grande atleta?

3. Quais são as qualidades que você acha um(a) excelente atleta de um esporte olímpico deve ter?

4. O que você acha que você precisa fazer para ser excelente nas aulas de EF?

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) EU VOU TERMINAR A CORRIDA!¹³

A prova da Maratona dos Jogos Olímpicos de 1968 (Cidade do México) já havia praticamente se encerrado. O estádio estava quase vazio quando um último corredor entrou no estádio pela pista de corrida da prova. John Stephen Ahkwari da Tanzania capengava dolorosamente pela pista. Suas pernas tinham bandagens por um acidente ocorrido durante a corrida. Diante de um pequeno e impressionado público, ele fez seu doloroso trajeto final na pista. No início, as pessoas ficaram em silêncio. Depois o público começou a saudar aquele incrível atleta como se fosse o vencedor da prova. Quando um repórter o perguntou por que ele continuou a prova apesar das contusões e da dor, ele respondeu: “Acho que você não entende. Meu país não me mandou ao México para iniciar a prova. Eles me enviaram para terminá-la”.

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Por que você acha que Ahkwari não abandonou a prova mesmo machucado?

2. Quais são as razões que levam as pessoas a abandonarem o que querem fazer quando encontram obstáculos e dificuldades?

OBSERVAÇÕES:

¹³ Adaptado de *Be a Champion in Life* (BINDER, 1998).

3. Você já abandonou algo que queria fazer devido às dificuldades. Por quê?

4. E você já realizou algo até final, mesmo com todas as dificuldades? Conte-nos um pouco sobre isto.

5. Pensando nestas duas situações, o que você aprendeu com elas?

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) DIÁGORAS: UM HERÓI DA GRÉCIA ANTIGA



Diágoras nasceu na ilha de Rhodes e era membro de uma família real. Ainda jovem obteve sua primeira vitória na luta de boxe nos Jogos Olímpicos da antiguidade. Diágoras se tomou um dos mais bem sucedidos atletas da Grécia antiga. Ele venceu competições de pugilato de diversas cidades do chamado "mundo grego". Poetas escreveram poemas em sua homenagem. Peças de teatro citavam seus feitos. Diágoras era famoso em todo lugar. Além do grande talento, Diágoras também era famoso por seu bom caráter. Píndaro, um dos mais famosos poetas gregos o descreveu como um "lutador justo". Ele "andava no caminho reto de uma estrada que odeia a arrogância (Píndaro, Olympian, verso 7). Um outro motivo para sua imensa fama se deve ao fato de ter passado seu talento e seu amor pelo esporte para todos em sua família. Dois de seus filhos se tornaram campeões olímpicos. E os filhos de duas de suas filhas, também.

De acordo com uma história, Diágoras era o homem mais feliz do mundo ao ver seus dois filhos se tornarem campeões olímpicos. Depois de receberem suas coroas de louros, seus filhos correram em sua direção e puseram em sua cabeça as coroas que haviam recebido. Então o puseram sobre os ombros e correram por todo o estádio. A multidão vibrou com a cena que assistia. Diágoras ainda era um herói. Conta que a lenda que então, do meio da multidão ecoou uma voz de trovão que fez todos tremerem. "Morra agora Diágoras. Você nunca chegara ao topo do Monte Olimpo!" (o Monte Olimpo era, na crença dos gregos, o lugar onde habitavam os deuses) No mesmo momento os olhos de Diágoras se fecharam. Seu coração havia parado. Sua vida, contudo, continuou sendo um exemplo para todos os gregos.

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Quem são os heróis para você?

OBSERVAÇÕES:

2. Quais são, ou deveriam ser as qualidades que tornam uma pessoa um herói ou heroína nos dias de hoje?

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) HERÓIS BRASILEIROS¹⁴

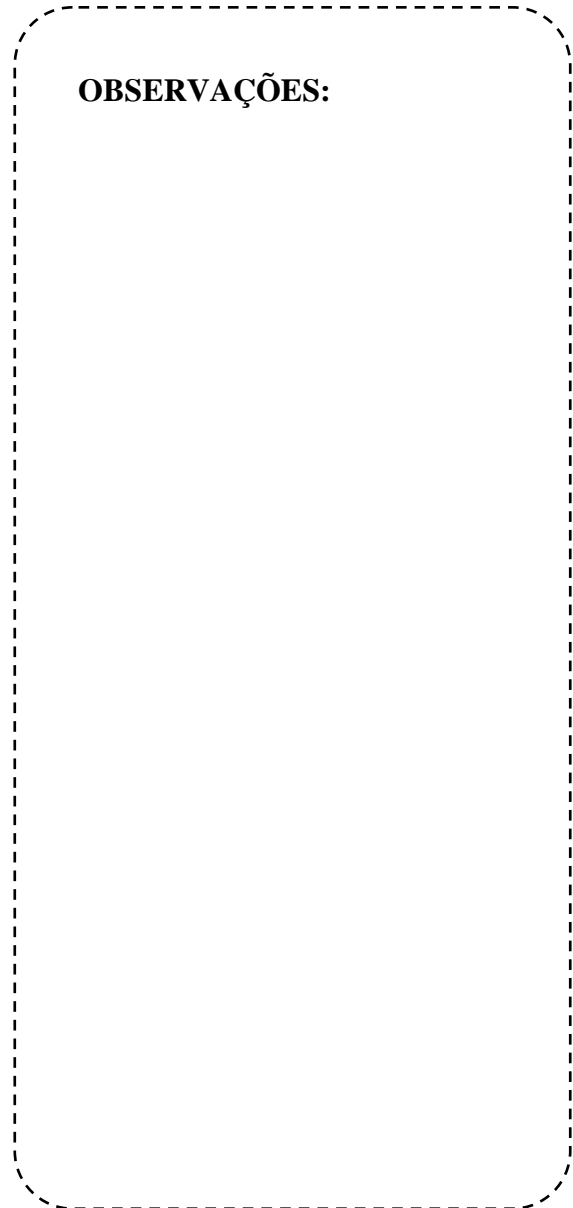
"Nos ressuscitam a cada quatro anos", diz em português cáustico, como é de seu estilo, o maior nome dentre os 1683 atletas que já participaram de Jogos Olímpicos pelo Brasil: Adhemar Ferreira da Silva. Adhemar conhece como ninguém os picos e os vales da fama olímpica. Por isso reluta em se deixar fotografar com suas duas medalhas de ouro conquistadas em Helsinque (1952) e Melbourne (1956). "No Brasil elas valem lata", diz, sucinto. Educação esportiva depende de uma política global de educação, quesito no qual o Brasil continua engatinhando. Não surpreende, portanto, que nem sequer exista no país uma escola municipal Adhemar Ferreira da Silva. Memória nacional, de qualquer espécie, também não é o forte do Brasil, (adaptado da Revista Veja, 10/07/1996).

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Por que damos tão pouca importância para o passado, inclusive o nosso passado esportivo?

2. Se nossos atletas são nossos heróis, o que podemos aprender com eles ?

OBSERVAÇÕES:



¹⁴ Adaptado de *Educação para o esporte* (TAVARES, 1996).

3. O que é uma educação esportiva para você, e como poderíamos melhorá-la?

OBSERVAÇÕES:

❖ (AP) OS MURAI DOS HERÓIS

1. Organize com os alunos um mural de fotos e pequenas biografias dos heróis dos alunos da turma, sejam heróis do esporte ou não.
2. Agora organize outro mural com desenhos ou fotos de seus alunos em ação nos esportes ou atividades físicas nas quais eles acham que são bons.
3. Organize seus alunos em pequenos grupos e peça para que eles listem as qualidades que deve ter um campeão e apresentem à turma em forma de um anúncio de tipo ‘precisa-se’ ou ‘procura-se’. Coloque os anúncios no mural.

❖ (AP) EU SOU O/A CARA

Peça a cada aluno/a que se imagine como um grande atleta olímpico. Uma estrela do esporte! Solicite os alunos entrevistem uns aos outros, bem à sério. Sugira o roteiro abaixo, mas permita que eles façam outras perguntas também.

- Quais são as maiores habilidades que você tem?
- O que você teve que fazer para chegar onde está?
- Quem lhe ajudou a chegar lá?
- Que sacrifícios você teve que fazer para alcançar o que alcançou?
- Que conselhos você daria àqueles que querem chegar onde você chegou?

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) FAZENDO ESCOLHAS, ENFRENTANDO DILEMAS

Sérgio está treinando duro para fazer parte do time de vôlei da escola que vai participar das próximas olimpíadas escolares. Ele não muito é alto, mas é bastante habilidoso. E como sempre foi um dos melhores e mais responsáveis alunos da escola, tem muito prestígio na escola e com sua família. Seu grande problema é que existem dois outros alunos não tão habilidosos, mas mais altos do que ele disputando a vaga na equipe. Um dia, em casa, André, um colega de seu irmão mais velho ao ouvir sua história lhe diz: “Ei, Sérgio. O que você precisa fazer é ficar mais forte para pular mais alto”.

Ele informa, porém ao colega de seu irmão que faltam apenas três semanas para a escolha do time e que não há tempo para isto. André sorri e diz: “Qual é, Sérgio! Eu posso te conseguir umas pílulas, umas ‘bombas’ que o pessoal usa lá na academia e você resolve isto rapidinho e sem esforço”. Sérgio está em dúvida. Se tomar as pílulas certamente conseguirá fazer parte do time. Se for descoberto, porém, perderá todo o prestígio que conquistou. O que Sérgio deve fazer?

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Quais as escolhas de Sérgio?

2. Por que essas escolhas são difíceis?

OBSERVAÇÕES:

3. Qual é a melhor escolha para Sérgio?

4. O que você faria?

OBSERVAÇÕES:

❖ (AP) PLANEJAMENTO LEGAL

Solicite aos alunos que preparem um planejamento de curto prazo (semanal) do que devem fazer para cuidar de sua saúde física, mental e emocional. Organize e oriente grupos de pesquisa sobre, por exemplo:

- [a] aptidão física,
- [b] nutrição,
- [c] equilíbrio emocional,
- [d] ecologia e meio ambiente,
- [e] hábitos de risco para a saúde.
- [f] desenvolvimento da inteligência

Tente contextualizar os temas aos esportes (ou atividades físicas) aprendidos ou que eles desejam aprender nas aulas de EF. Solicite que os alunos se concentrem no que devem conhecer, buscar ou garantir em cada um destes tópicos para que façam melhor o esporte desejado.

OBSERVAÇÕES:

Capítulo 5

RESPONSABILIDADE SOCIAL

Na práxis de qualquer implementação de uma proposta de educação olímpica devem ser consideradas níveis de relações sociais mais próximas (nível micro) e mais abrangentes (nível macro). As características do nível macro envolvem um conjunto de valores sociais geralmente compartilhados, codificações e interconexões comunitárias, regionais e globais. As características do conceito micro são compostas de influências familiares, de redes de amizades, influências religiosas, compondo o caráter plural do mundo contemporâneo.

O princípio que rege este capítulo é a construção da capacidade que os alunos deverão ter de fazer conexões e analogias entre o que é ensinado e sua realidade pessoal e social objetivando que os alunos se tornem cidadãos críticos e independentes, compromissados com a sociedade.

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) OS ZANES DE OLÍMPIA

Desde os tempos mais antigos os Jogos Olímpicos eram organizados com muitas regras e rituais. Eles eram um evento sagrado. Os atletas, seus pais e irmãos, e todos aqueles que participavam dos Jogos, prometiam em uma cerimônia em frente ao templo do deus grego Zeus obedecer às regras. Contudo, de vez em quando haviam aqueles que tentavam de alguma maneira trapacear. Caso o atleta desonesto fosse pego, como castigo, além de expulso dos Jogos, ele e sua cidade deveriam pagar uma grande multa. Esta multa era usada para construir uma estátua de Zeus que era colocada sobre uma base onde estavam gravados o nome do atleta e de sua cidade. Estas estátuas eram então colocadas no caminho que levava até a entrada do estádio. Elas eram chamadas de "Zanes" e eram motivo de vergonha e desonra para o atleta e a cidade. Por centenas de anos, todos os atletas a caminho das competições passavam em frente as Zanes de Olímpia. Algumas das bases destas estátuas podem ser vistas hoje em dia por quem visita o sítio arqueológico de Olímpia Antiga. Os nomes daqueles atletas desonestos e suas cidades ainda estão lá, 3000 anos depois!

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Se você pego trapaceando durante uma competição esportiva, você gostaria que sua escola colocasse seu nome em um quadro em frente à escola? Por quê?

2. O que seus pais iriam achar disto?

OBSERVAÇÕES:

3. Você sabe quais são as punições para os atletas desonestos hoje em dia? Caso saiba, cite algumas.

4. Se você fosse um dirigente esportivo que medidas você tomaria para evitar a trapaça e a violência em uma competição esportiva?

OBSERVAÇÕES:

❖ A ESCALA DOS VALORES

Peça que seus alunos respondam o questionário (escala de atitudes) abaixo. O resultado poderá ser usado para conhecer um pouco melhor seus alunos individualmente e sua turma como um todo. Discuta os resultados com eles. Você pode apresentá-los sob a forma de gráficos, explorar as semelhanças e diferenças por sexo, idade e etc.

O quanto é importante para você?

A	Muito importante	Importante	Pouco importante	Nada importante
<i>Competir</i>				
<i>Se divertir</i>				
<i>Ser bom aluno</i>				
<i>Ganhar</i>				
<i>Ganhar com justiça</i>				
<i>Ser honesto</i>				
<i>Ter amigos</i>				
<i>Fazer esportes</i>				
<i>Cuidar da saúde</i>				
<i>Levar vantagem sempre</i>				
<i>Corresponder as expectativas (de meus pais/amigos/professores)</i>				
...				

OBSERVAÇÕES:

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Que valores você demonstra com suas respostas?
2. Suas atitudes correspondem as suas respostas?
3. Como você avalia suas opiniões em relação as opiniões da turma?

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) O SONHO OLÍMPICO

“O objetivo do Movimento Olímpico é contribuir para a construção de um mundo melhor e mais pacífico por meio da educação dos jovens através do esporte praticado sem discriminação de qualquer tipo dentro do espírito olímpico de amizade, solidariedade e fair play.” Carta Olímpica, Princípio Fundamental no. 6.

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Você acha que a participação no esporte pode ajudar a construir um mundo melhor e mais pacífico? Como?

2. Você acha que os Jogos Olímpicos ajudam a promover a paz entre as pessoas no mundo? Por quê?

3. Como as competições esportivas escolares podem contribuir para a construção de um mundo mais pacífico para você e seus amigos?

OBSERVAÇÕES:

4. Como você pode contribuir para a construção do sonho olímpico?

OBSERVAÇÕES:

A large, vertically oriented rectangular box with rounded corners and a dashed border, intended for writing observations.

❖ (LD) OS JOGOS JÁ CORRERAM QUASE TODO O MUNDO



No Brasil costumamos a chamar os Jogos Olímpicos de Olimpíadas, mas isto está errado. O termo olimpíadas vem da tradição grega e se refere ao tempo de 4 anos em uma competição olímpica e outra. As regras olímpicas estabelecem que o período de uma olimpíada é fixo e não pode ser alterado de maneira nenhuma. Assim, os Jogos não podem ser antecipados nem adiados de um ano para outro. Como você verá no quadro abaixo, nas três oportunidades em que não houve condições para a realização dos Jogos (1916, 1940 e 1944), a competição não foi adiada, foi simplesmente considerada como não realizada, mantendo-se, porém a contagem do tempo olímpico. Deste modo, embora tenham sido realizados apenas 26 Jogos Olímpicos da era moderna até hoje, em Londres, no ano 2012, estaremos celebrando a 30ª Olimpíada da era moderna.

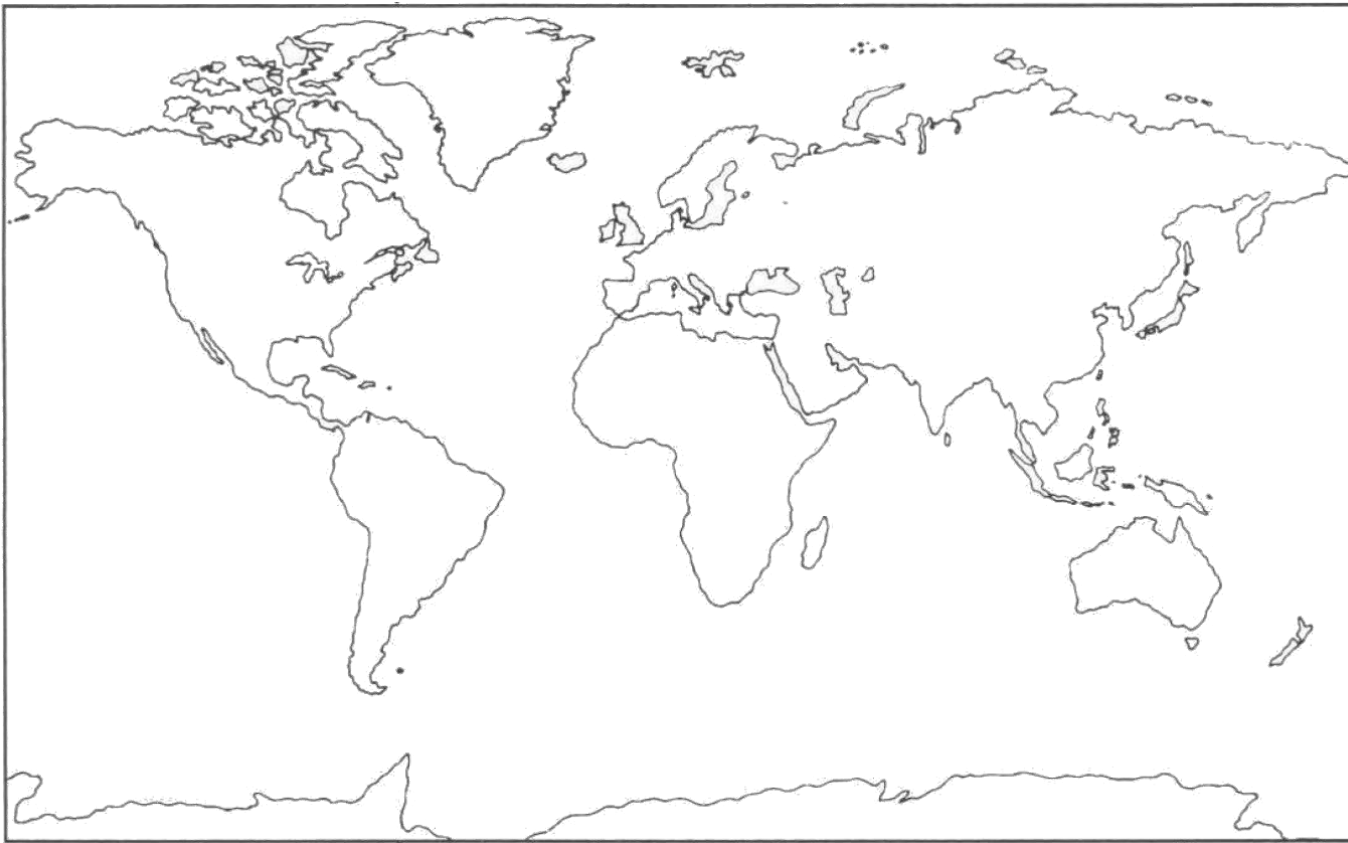
Marque em vermelho no mapa da próxima página o local de pelo menos 5 diferentes cidades que já foram sedes dos Jogos Olímpicos. Agora observe a lista acima e o mapa e responda:

1. Quais são os continentes que ainda não receberam os Jogos?

2. Quais são os continentes que mais receberam os Jogos?

3. Qual seria, em sua opinião, a razão para esta diferença?

OBSERVAÇÕES:



OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) OS JOGOS OLÍMPICOS NO RIO DE JANEIRO

A Olimpíada não coube em Atlanta. A primeira semana dos Jogos deixou cidade beirando o colapso no sistema de transportes, um erro de cálculo que infernizou a vida de atletas, atrasou milhares de torcedores e quase matou de raiva repórteres e fotógrafos. Na terça-feira, o time de remo da Inglaterra se amotinou e tomou o comando de um ônibus quando descobriu que o motorista não sabia chegar ao local da competição. Três dias depois, as escadas rolantes da maior e mais central estação de metrô de Atlanta pararam de funcionar. "Está sendo um pesadelo", desabafou Ian Love, editor da UPI. "muitas coisas estão erradas, outras estão faltando. Todas chegam tarde." (Revista Veja, 31/07/1996)

QUESTÕES PARA A DISCUSSÃO

1. Em sua opinião, é possível ao Rio de Janeiro sediar os Jogos?

2. Que problemas a cidade pode enfrentar por causa dos Jogos?

3. Que tipo de benefícios poderia a cidade obter sediando os Jogos?

OBSERVAÇÕES:

❖ (LD) OS JOGOS OLÍMPICOS: ESPORTE OU ENTRETENIMENTO?

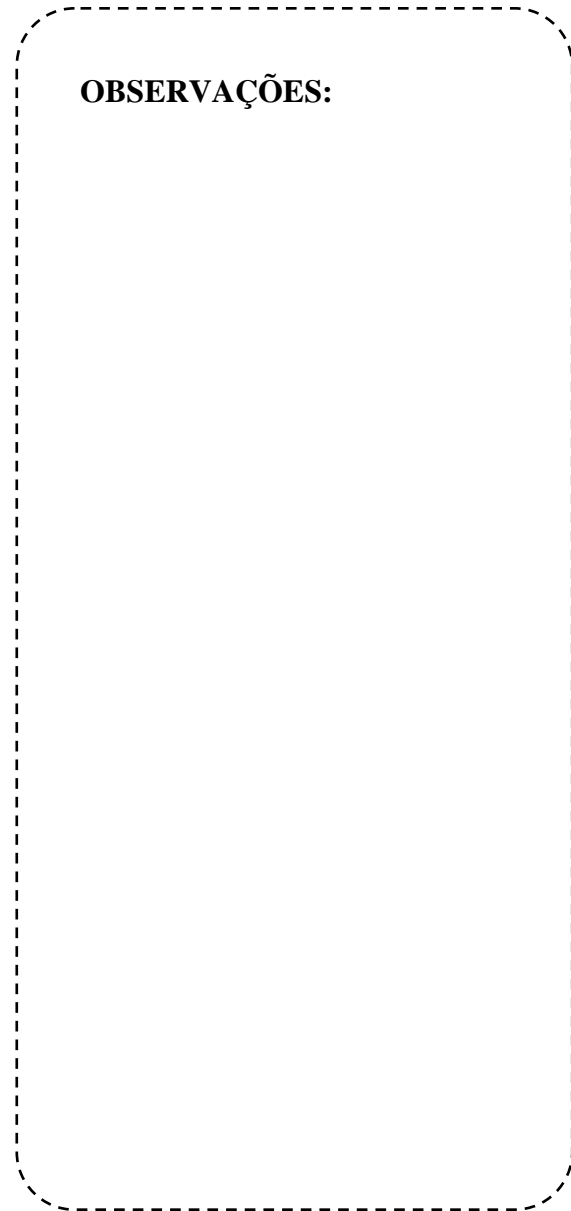
'Ainda se pode chamar a Olimpíada de evento esportivo, ou do ramo da indústria do entretenimento e publicidade?', indaga o semanário inglês *The Economist*. A animada e suarenta massa humana que começou sua marcha sobre a capital Geórgia, na semana passada, precisou aprender rápido o bê-á-bá das logomarcas. Ônibus com publicidade Kodak, Visa ou Panasonic, por exemplo, é ônibus olímpico. Em caso de dúvida, é só seguir as curvas da Coca-Cola, o patrocinador gigante dos Jogos, e se chega a alguma competição. A piada mais corrente diz que se um atleta for flagrado pelo exame anti-doping com uma substância chamada Pepsi-Cola no organismo será banido para sempre das competições. (Revista Veja, 24/07/96)

QUESTÕES PARA DISCUSSÃO

1. Você acha que é possível realizar os Jogos sem o apoio de grandes patrocinadores?

2. Em sua opinião, o que é mais importante, a marca dos patrocinadores ou o nome dos atletas?

OBSERVAÇÕES:



3. Afinal, os Jogos são um evento esportivo ou do ramo do entretenimento?

OBSERVAÇÕES:

❖ (AP) PRELEÇÃO E RESENHA

Muitas vezes, após um jogo, o professor, na condição de treinador, se reúne com seus alunos e conversa sobre o que aconteceu na partida. Na perspectiva da conscientização da responsabilidade social, que tal fazer as seguintes perguntas para seus alunos depois do próximo jogo?

1. O que cada um fez para contribuir com a equipe?
2. O que você poderia ter feito e não fez?
3. Como pode se preparar melhor para o próximo jogo?
4. O resultado foi justo? Por quê?

OBSERVAÇÕES: