



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTU SENSU EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rejane Duarte Leite Monteiro

OS CENTROS DE INICIAÇÃO DESPORTIVA E O DIREITO SOCIAL AO ESPORTE:
uma análise sob a expectativa da emancipação humana por meio do esporte escolar

Brasília
2024



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTU SENSU EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rejane Duarte Leite Monteiro

OS CENTROS DE INICIAÇÃO DESPORTIVA E O DIREITO SOCIAL AO ESPORTE:
uma análise sob a expectativa da emancipação humana por meio do esporte escolar

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação Física.

Orientador: Jonatas Maia da Costa

Brasília

2024

Rejane Duarte Leite Monteiro

OS CENTROS DE INICIAÇÃO DESPORTIVA E O DIREITO SOCIAL AO ESPORTE:
uma análise sob a expectativa da emancipação humana por meio do esporte escolar

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Jonatas Maia da Costa (PPGEF – UnB)

Orientador

Prof. Dr. Pedro Fernando Avalone Athayde (PPGEF – UnB)

Membro Interno

Prof. Dr. Nadson Santana Reis (UNIEB – SEEDF)

Membro Externo

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os Seres de Luz que me guiaram até o presente momento e estão sempre a me proteger no plano espiritual e terreno.

Agradeço aos meus pais, Elias e Marly, que mesmo pouco presente ao longo da minha formação acadêmica e profissional, não se opuseram às minhas escolhas e aos meus caminhos, dando-me liberdade para que eu seguisse o que idealizo como o melhor para mim.

Agradeço aos meus irmãos, Elias Júnior e Érick, meus companheiros. Nossos encontros têm sempre boas histórias. Eles me apresentam saberes de esferas sociais que pouco conheço: o Júnior me conta sobre o universo do trabalho autônomo completamente dependente do mercado econômico e o Érick, sobre o cotidiano da periferia da capital sergipana e a cultura nordestina.

Agradeço a minha madrinha Marlene e a minha tia Silvania, que são para mim exemplo de trabalho, dedicação, cuidado e independência feminina.

Agradeço a minha avó Jovina, mulher de alegria que trabalhou arduamente no campo para criar seus filhos, mas nem por isso deixou de apreciar a vida e dançar. Acredito ter herdado dela o gosto pela dança, música e o amor pela natureza.

Agradeço a minha família extensiva, que me auxiliaram durante meu processo de desenvolvimento e me deram apoio em momentos difíceis.

Agradeço a minha companheira Leticia Vieira pelo apoio e pela paciência ao longo da nossa trajetória compartilhada. Entusiasmada e orgulhosa de tudo que faço, é uma das pessoas que mais me apoia em minha vida.

Agradeço a todos os meus amigos, em destaque, Leiriane Gregório, Graciele Lemos, Rafael Duarte, Amanda Martins e Ariana Saraiva. São pessoas com quem tenho o prazer de partilhar a vida.

Agradeço ao Professor Jonatas Maia, por aceitar o desafio de me orientar e, também, pelo apoio acadêmico e pessoal. Seu auxílio, sua liberdade, seu respeito e sua empatia em todas as etapas do processo de produção deste trabalho foram essenciais.

Agradeço aos professores desta banca examinadora, Professor Dr. Pedro Athayde, Professor Dr. Nadson Santana e Professor Dr. Marcelo Húngaro, que me instruíram a fim de qualificar este trabalho e fomentar a minha formação acadêmica e humana.

Agradeço a todos os meus professores, colegas de SEEDF, alunos e tantos outros companheiros de jornada nesse mundo escolar, que engrandeceram minha formação como docente e ser social, assim como me oportunizaram vivenciar erros e acertos.

Agradeço ao Grupo AVANTE, ao Grupo SÍNTESE e aos companheiros de luta que encontrei (e reencontrei) na Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (FEF/UnB). Sempre dispostos a auxiliar a todos no que é possível, todos me fortaleceram como ser coletivo e pensante.

Agradeço aos servidores da Universidade de Brasília que estiveram dispostos a me assessorar nos momentos de dúvidas e dificuldades.

Agradeço à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e à Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) pela possibilidade de crescimento profissional e pela oportunidade de me dedicar exclusivamente a esta pesquisa devido ao afastamento para estudo.

Agradeço a tudo e a todos, pois foi pela totalidade desses fatos que até hoje aconteceram na minha vida que sou quem eu sou, a qual me dá suporte para que eu seja quem eu quiser.

Obrigada!

MEMORIAL

Eu, Rejane Duarte Leite Monteiro, nasci em 4 de junho de 1987, na cidade Taguatinga – DF, filha de Elias e Marly, irmã de Elias Júnior e Érick. Iniciei minha trajetória na Educação Física escolar quando meus pais se mudaram para a recente cidade de Vicente Pires, onde não haviam escolas para os moradores. Em 1999, fui matriculada no Centro Educacional 04 de Taguatinga Norte, onde cursei da 6ª série do ensino fundamental até o 3º ano do ensino médio. Nessa unidade de ensino, no meu primeiro ano letivo, optei por participar, em substituição às aulas regulares de Educação Física, da equipe de atletismo com o docente Tadeu Monteiro.

Minhas primeiras aulas, na equipe de atletismo, foram bastantes lúdicas e de experimentação. O professor Tadeu foi e ainda é uma das minhas inspirações como professor e ser humano. A leveza na condução de suas aulas era a expressão do amor a sua profissão. Sua criatividade ímpar para adaptar equipamentos alternativos às diversas modalidades de campo e pista no custoso e diversificado universo do atletismo me encantava.

Eram oferecidos tênis aos que não tinham, carona para os que não poderiam ir às competições e um pedaço de rapadura ao término dos treinos exaustivos e penosos. Nunca nos foi imposta a prática de uma ou outra modalidade, Tadeu sempre nos deixou à vontade para experimentar todas as modalidades disponíveis. Com maestria, ele nos orientava em qual modalidade nos encaixávamos adequadamente pelo nosso perfil físico e desenvolvimento nas aulas. Então, eu escolhi o arremesso de peso.

Ao participar das primeiras competições, vieram as primeiras medalhas e, no ano seguinte, 2000, fui convidada para treinar no SESI de Taguatinga Norte, com o professor Denis Gigante. Lá as metas eram conquistar de medalhas e obter índices de aproveitamento, sem muito espaço para o lúdico. Entretanto, nunca deixei de representar minha escola em competições nas esferas estadual e nacional.

Foi com o professor Denis que conheci o lançamento de disco (emblema da Educação Física) e me dediquei, também, a essa modalidade. Desde o ano de 2001, fui atleta nas duas modalidades, arremesso de peso e lançamento de disco, tendo competido esporadicamente no lançamento de dardo e martelo.

Ao ingressar no ensino médio, em 2002, fui convidada a participar da equipe de atletismo no Centro Interescolar de Educação Física – CIEF (hoje, nomeado Centro

Interescolar de Esportes), a Geração Campeão. Lá os treinos eram exclusivamente direcionados para competições. Nossa equipe contava com o patrocínio de uma empresa de telefonia celular, professores da SEEDF e as instalações públicas do CIEF. Com toda certeza, foram tempos de muitas aprendizagens no âmbito técnico e tático esportivo, assim como de amadurecimento pessoal.

Dois anos depois do meu ingresso na equipe Geração Campeã, os anseios acadêmicos se chocavam com a rotina de treino. No meu último ano do ensino médio, decidir sair da equipe de atletismo para me dedicar ao ingresso na sonhada Universidade de Brasília. Foi uma decisão difícil, dolorida e importante para uma adolescente de 16 anos. Graças a todas as forças boas do universo e a muita dedicação, fui aprovada no curso de Licenciatura Plena em Educação Física.

No segundo semestre de 2005, ingressei no curso de Educação Física pela Universidade de Brasília. Fiquei extremamente eufórica, foi uma alegria tremenda para meus amigos e familiares e, em especial, para mim. Cada passo que dei naquela universidade me proporcionava alegrias imensas. Dos inúmeros encantamentos na UnB, o que mais me fascinava era a universidade não ter muros, característica tão distante da escola pública da qual eu vim. Em especial, esse aspecto me passava a sensação de liberdade.

Entretanto, dois meses depois do início das aulas, os professores da UnB entraram em greve e ficamos quatro meses sem aula. Foi então que surgiu a oportunidade de participar como voluntária dos Jogos Escolares Brasileiros de 2005, em Brasília. Trabalhei na parte de transporte dos atletas e pude assistir às competições de diversas modalidades. Essa experiência esportiva, agora na parte da organização, foi fundamental e marcante para a minha vida profissional.

Ao retornar às aulas na UnB, tive a felicidade maior de reencontrar o professor Tadeu Monteiro, nas aulas da disciplina “Metodologia do atletismo”. Acredito ser privilegiada por ter tido esse professor presente no meu ensino fundamental e no ensino superior. Na universidade, fiz amigos, pude me divertir nos jogos do “Internão” de futsal, nos Jogos Universitários Brasileiros (JUBs), nas festas da faculdade e nos encontros estudantis, como o Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física (ENEFF).

Logo no segundo semestre da faculdade, comecei a estagiar e lecionar aulas de ginástica laboral para os servidores da UnB, participei de alguns congressos e

feiras acadêmicas, apresentei alguns trabalhos e, ao longo do curso, fui mudando a maneira de interpretar a sociedade a que eu pertencia.

Graduei-me no 2º semestre de 2009, segui o ano seguinte trabalhando com ginástica laboral e estudando para concurso, um “clássico” brasileiro.

Em 2011, fui aprovada no concurso de professor substituto para atuar na Regional de Ceilândia. Escolhi o Centro Educacional 14, no Setor O. Nessa escola, lecionei para turmas de 6º e 7º anos do ensino fundamental. Já no primeiro semestre, montei uma equipe de treinamento de handebol com a finalidade de participar dos Jogos Escolares do DF de 2011. Tive a oportunidade de continuar nessa mesma unidade de ensino por três anos seguidos e mantive os treinamentos (realizados nas minhas coordenações individuais). Desde então, a escola passou a participar das edições dos Jogos Escolares e dos Jogos da Primavera da Ceilândia. Conquistamos algumas medalhas, e muitos alunos continuaram a praticar o handebol, mesmo com a minha saída da escola.

Fui nomeada no concurso de monitora da SEEDF no fim do ano de 2013, ano em que também fui aprovada no concurso da Polícia Militar do Distrito Federal e no concurso para professora da SEEDF. Decidi seguir a carreira docente, por isso acabei não assumindo o concurso da polícia. Permaneci como monitora até junho de 2018. Nesse período, trabalhei em duas escolas em Brazlândia (no CEI 02 e no CAIC) e fiz especialização (*latu sensu*) na UnB, em multimodalidade e multiletramento com ênfase na linguagem corporal.

Tomei posse como professora da SEEDF em junho de 2018 e fui encaminhada para o CEF 12 de Taguatinga. No remanejamento do mesmo ano, pleitei a carência no CED Engenho das Lajes, no Gama, escola do campo contemplada pelo programa Educação com Movimento. Foi um desafio e tanto, pois a escola ficava a 45 km da minha então residência e não contava com quadra esportiva ou material adequado, além de ter à sua frente gestores que não entendiam o que significava um professor de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. Decidi me mudar para o vilarejo de Engenho das Lajes. Foi uma readaptação de tudo, mas as coisas foram se encaixando aos poucos, conquistei meu espaço físico e de voz na escola, fui aos poucos inserindo os alunos e professores na rotina de jogos, brincadeiras e atividades corporais. Por iniciativa própria, montei uma equipe de treinamento de handebol com os alunos dos anos finais da escola. Participamos dos Jogos Escolares do DF de 2019 e de uma pequena competição na Regional do Gama. Os treinos continuavam a ser

ofertados nas minhas coordenações individuais e todo o material da equipe, inicialmente, foi comprado por mim.

Adquiri minha aptidão para o Centro de Iniciação Desportiva (CID) de handebol no segundo semestre de 2019, ano em que fui convidada a assumir o CID de Handebol do Gama e aceitei o convite, com a condição de que o novo polo da modalidade fosse na escola do campo CED Engenho das Lajes, pois seria um dos raros polos na área rural do DF. E assim foi feito. Os desafios eram imensos, trabalhar com o handebol em uma quadra recém-inaugurada, menor que a metade do tamanho da quadra oficial, 13 x 27 m², sem ao menos ter as marcações mínimas para a modalidade, sem cobertura para nos proteger do clima, sem água ou sanitários para os estudantes... Enfim, a triste realidade de descaso com o desporto escolar presente em diversas escolas do DF e do Brasil.

Com pouco mais de um mês de aula no ano de 2020, foi decretada a suspensão das aulas devido à pandemia da COVID-19. Foram meses sem aulas, seguido do progressivo retorno de maneira virtual e remota. Infelizmente, por diversas dificuldades por partes dos alunos e pela falta de amparo social da rede pública de ensino do DF, os estudantes se ausentaram massivamente das aulas ofertadas de maneira virtual. Foi triste para mim, não apenas pela ausência dos estudantes na participação nas aulas, mas por vivenciar o descaso governamental em tempos de pandemia.

Contudo, nesse período de pandemia, tive a oportunidade de fazer duas disciplinas como aluna especial do mestrado na Faculdade de Educação Física: “Políticas Públicas e Esporte”, com o Professor Dr. Pedro Athayde e “Teorias da Educação e Educação Física”, com o Professor Dr. Jonatas Maia.

No mesmo período em que completei três anos de estágio probatório, em junho de 2021, foi lançado o edital para o mestrado acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Brasília – PPGEF/UnB, e eu fui aprovada no processo seletivo sob a orientação do Professor Dr. Jonatas Maia.

Após cursar as disciplinas e estudar as ideias marxistas, percebi como o campo esportivo e a escola são lugares significativamente políticos e estão em constante disputa por grupos hegemônicos. Comecei a compreender que a escola e os CIDs são espaços de formação cujos objetivos vão além do ingresso dos estudantes em melhores postos de trabalho. Esses espaços formam o ser social, ativo e passivo, sob as múltiplas facetas.

Acredito que o esporte escolar nos CIDs pode ser primordial para avançarmos no debate que almeje enaltecer esse espaço pedagógico esportivo na luta pela busca da emancipação social. Desejo que meu trabalho possa contribuir para a reflexão de agentes interessados em problematizar concepções educacionais emancipatórias, em especial, para aqueles que trabalham com o esporte escolar público. A intenção é caminhar rumo à melhoria do projeto CID e ampliar suas potencialidades (que são inúmeras) de atender aos anseios de justiça social, acesso e universalização das múltiplas manifestações da cultura corporal, humanização de todos os indivíduos e busca pela construção de uma sociedade mais igualitária e harmoniosa.

“Aonde quer que eu vá
Serei luz
Em cada caminho que passar
Vão saber

Que se não der para adiantar
Te atrasar não vou
Se não der para melhorar
Piorar não vou

Não der pra somar
Vou multiplicar, dividir
Diminuir jamais.

Jamais.”

(Natiruts, Thiaguinho)

RESUMO

O esporte é considerado um dos fenômenos sociais mais importantes da modernidade. A consolidação e expansão do capitalismo, em âmbito global, serviu de suporte para que o esporte moderno fosse propagado concomitantemente ao atual modo de produção material, onde alguns poucos acumulam as riquezas produzida pela coletividade e que, por consequência, proporciona a miséria da grande massa populacional. Por visar ao acúmulo de capital, o referido modo proporciona a desigualdade social. A escola, como principal ambiente de formação do ser humano social, e a Educação Física, disciplina envolvida diretamente com as atividades esportivas no contexto escolar, não deixariam de sofrer as consequências dos fenômenos sociais modernos e contemporâneos, pois ambas são espaços políticos que evidenciam as contradições sociais. Atualmente, além das aulas regulares de Educação Física, os Centros de Iniciação Desportivas do Distrito Federal – CIDs/DF ofertam aos estudantes da rede pública de ensino a possibilidade da prática esportiva de diversas modalidades gratuitamente. O presente trabalho analisou o projeto Centros de Iniciação Desportiva sob a perspectiva de educação emancipatória por meio do esporte escolar. Para isso, realizou-se o levantamento documental e histórico, através de pesquisas acadêmicas e de legislações basilares do projeto, sob o prisma de referenciais teóricos progressistas das áreas de Educação, Educação Física escolar e Esporte. Os resultados dessa pesquisa demonstraram que os CIDs, ao logo do processo de consolidação perante a comunidade escolar, teve avanços em relação á obtenção de recursos públicos para suas atividades, legislações que validam e reconhecem as atividades relacionadas ao projeto, assim como, a ampliação do número de polos e estudantes atendidos. Contudo, identificou-se contradições e lacunas ao analisar o projeto como instrumento para a democratização do direito social ao esporte, em âmbito escolar, sob a perspectiva da emancipação humana.

Palavras-chaves: Centro de Iniciação Desportiva. Esporte escolar. Emancipação humana.

ABSTRACT

Sport is considered one of the most important social phenomena of modernity. The consolidation and expansion of capitalism, on a global scale, served as support for modern sport to be propagated concomitantly with the current mode of material production, where a few accumulate the wealth produced by the collective and which, consequently, provides the misery of the great mass populational. This aims to accumulate capital and thus provides social inequality. The school as the main environment for the formation of social human being and physical education, a discipline directly involved with sporting activities in the school context, would not fail to suffer the consequences of modern sports phenomena. Because both are political spaces that highlight social contradictions. Currently, in addition to regular physical education classes, the Sports Initiation Centers of the Distrito Federal - CID's/DF offer students in the public education network the possibility of practicing various sports for free. This work analyzed the sports initiation centers project from the perspective of emancipatory education through school sports. To this end, a documentary and historical survey was carried out, through academic research and the project's basic legislation, from the perspective of progressive theoretical references in the areas of Education, Scholl Physical Education ant Sport. The results of this research demonstrated that the CIDs. Throughout the process of consolidation within the school community, made progress in relation to obtaining public resources for their activities, legislation that validates and recognizes activities related to the project, as well as the expansion oh the number of centers and students served. However, contradiction and gaps were identified when analyzing the project as an instrument for the democratization of the social right to sport, at school level, from the perspective oh human emancipation.

Keyword: The Sport Initiation Centers. School Sport. Emancipatory Human.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAIC	Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente
CED	Centro Educacional
CEF	Centro de Ensino Fundamental
CEFDESC	Coordenadoria de Educação Física e Desporto Escolar
CEI	Centro de Ensino Infantil
CID	Centro de Iniciação Desportiva
CIDP	Centro de Iniciação Desportiva Paraolímpico
CIEF	Centro Interescolar de Esportes
CONFEF	Conselho Federal de Educação Física
CF	Constituição Federal
CRE	Coordenação Regional de Ensino
CREF	Conselho Regional de Educação Física
DIDESC	Diretoria de Desporto Escolar
DIMESP	Diretoria de Modalidades Especiais
DF	Distrito Federal
EAPE	Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
ENEGEP	Encontro Nacional de Engenharia de Produção
GADEP	Gerência de Apoio e Desenvolvimento Pessoal
GEDESC	Gerência de Desporto Escolar
GREB	Gerência Regional de Educação Básica
GTD	Gerência de Técnicas Desportivas
JEB	Jogos Escolares Brasileiros
JEJ	Jogos Escolares da Juventude
JEDF	Jogos Escolares do Distrito Federal
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação
OP	Orientação Pedagógica
PDAF	Programa de Descentralização Administrativa e Financeira
PEL	Programa Especial de Licenciatura
PMDF	Polícia Militar do Distrito Federal

PPGEF	Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SESI	Serviço Social da Indústria
SUGEP	Subsecretaria de Gestão de Pessoas
UNIEB	Unidade de Educação Básica
UnB	Universidade de Brasília
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1	
Histórias: algumas das faces do esporte na sociedade moderna.....	22
1.1 Os meios de produção material, a Educação Física e o Esporte: da Era Moderna à Contemporaneidade	22
1.1.2 Senta, que lá vem história... ..	23
1.1.3 A guerra ideológica esportiva	27
1.1.4 O processo dialético do Esporte Moderno para Esporte Contemporâneo....	29
1.2 Aquilo que o Esporte ajuda a esconder	31
1.3 O caminho em direção ao direito social esportivo.....	34
1.4 A íntima relação do Esporte Escolar e a Educação Física no contexto nacional e no Distrito Federal	36
CAPÍTULO 2	
Legislações, fundamentos e contradições	45
2.1 A história do projeto Centro de Iniciação Desportiva no Distrito Federal.....	45
2.2 Legislações regente dos Centros de Iniciação Desportiva do Distrito Federal	48
2.2.1 Orientação Pedagógica de 2012, reflexões e contradições	50
2.2.1.1 O aprimoramento da técnica e da tática para aumentar o rendimento das equipes dos CIDs	54
2.2.1.2 A competição como meio avaliativo.....	55
2.2.1.3 A reafirmação do Esporte Escolar como base da pirâmide esportiva	58
2.2.1.4 O fomento à representação de equipes esportivas do DF em competições nacionais	61
2.2.1.5 O desligamento dos estudantes por parte do professor, quando justificável	63
2.2.1.6 O encerramento da oferta das atividades dos CIDs quando o professor ou o polo em questão não cumprir as exigências mínimas dos órgãos de controle e avaliação	64
2.3 A formação dos professores à frente dos CIDs	65

CAPÍTULO 3

O direito social ao esporte rumo a emancipação humana: uma corrida de (muitos) obstáculos	69
3.1 O processo de positivação do Esporte como direito social	70
3.1.1 A luta pelos direitos individuais, políticos e sociais	71
3.1.2 A positivação do direito social ao Esporte e sua relação com a cidadania...	75
3.2 Os CIDs como espaço de resistência de formação para a emancipação humana	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	89

INTRODUÇÃO

“[...] o esporte precisa ser questionado em suas normas e suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria” (Assis, 2011, p. 27).

O presente estudo designa-se ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília – PPGEF/UnB, vinculado à linha de pesquisa aspectos socioculturais, educacionais e da promoção da saúde das práticas corporais. Nosso objeto de estudo será os Centros de Iniciação Desportiva do Distrito Federal (CIDs/DF) sob a perspectiva da emancipação humana por meio do esporte escolar.

O esporte, moderno e contemporâneo, é um dos fenômenos histórico-social mais expressivos da Era Moderna. Isso é resultado do processo de múltiplos fatores que interferiram, direta ou indiretamente, em seus valores e preceitos, salvaguardados em suas práticas e diretrizes. Ao longo de sua história na sociedade, o esporte dispôs de diferentes princípios e refletiu, quando utilizado como instrumento de manipulação social, os anseios de líderes governamentais de cada tempo em diferentes comunidades. Contudo, seria um equívoco compreender o esporte somente como objeto passível de interesses alienantes e tenebrosos. Ele possui a própria essência, que proporciona sensações e sentimentos àqueles que se propõem a vivenciá-lo.

A Educação Física escolar configurava-se como a principal difusora das práticas esportivas, antes do advento dos meios de comunicação em massa, por incluí-las no cotidiano estudantil e comunitário. Tal disciplina escolar é fruto da necessidade da modernidade, que exigia a preparação de corpos para as atividades laborais em tempos de expansão industrial. Além de ter sido o epicentro da industrialização, na segunda metade do século XVIII, a Inglaterra foi a nação que demonstrou maior entusiasmo pelo esporte e agregou as práticas esportivas como conteúdo fundamental nos estabelecimentos de ensino britânicos, fato este acolhido por outros países do continente europeu logo em seguida (Soares, 1994).

Já no Brasil, a Educação Física agregou o esporte como principal conteúdo a partir das primeiras décadas do século XX. Sob o viés de princípios higienistas¹, buscava-se civilizar a população e prepará-la para o trabalho nas recentes indústrias

¹ Doutrina higienista europeia que foi ressignificada aos parâmetros e anseios da hegemonia social e política brasileira.

nacionais, visando essencialmente à aptidão física de seus estudantes, habilidade física que ainda ecoa e se faz presente como meta, desvinculada do contexto social global, no ambiente escolar até os tempos atuais.

No Distrito Federal, no ano de 1981, por iniciativa de alguns professores da rede pública de ensino, com o anseio de elevar os rendimentos dos estudantes em competições escolares, os CIDs surgiram como alternativa para formação de atletas em âmbito escolar ligados às instituições de ensino público (Rezende, 2020). O projeto, desde sua origem, consolidou-se e conquistou prerrogativas importantes, como: aumento de polos e modalidades esportivas; recursos próprios para aquisição de materiais específicos de cada modalidade; transporte para estudantes em determinadas competições distritais; órgão de coordenação e direção de suas atividades (local, regional e central); amparo legislativo (Lei 3.433, de 2004, e Decreto 26.280, de 2005) e orientação pedagógica voltada exclusivamente para o projeto.

Atualmente, o projeto tem o objetivo de democratizar o acesso ao esporte entre os estudantes da rede pública do DF e está presente em todas as Regionais de Ensino. Ele oferece práticas esportivas, preferencialmente modalidades esportivas presentes nos Jogos Escolares da Juventude – JEJ, sistematizadas por professores licenciados em Educação Física vinculados à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, e as aulas, gratuitas, ocorrem no contraturno de mais de 9.000 estudantes (*site* SEEDF, 2023)².

Atualmente, o esporte é estabelecido como direito social de toda a população brasileira pela Lei 14.597, de 2023. Contudo, a conquista da positivação dos direitos sociais não é garantia para a sua existência e efetividade na vida comunitária. Após sua presença em lei ou similares, é iniciado outro embate contra os responsáveis que devem prestar e/ou fornecer meios para o factual exercício dos direitos sociais e, conseqüentemente, da cidadania.

Neste trabalho apresentaremos as principais características e a configuração das atividades propostas pelos CIDs por meio de análises de pesquisas acadêmicas e legislação relacionadas ao projeto. Entre essas normas legais, destacaremos a apreciação e a exposição da Orientação Pedagógica de 2012 – OP/2012, uma vez que esta representa o regulamento legal direcionado exclusivamente para as atividades relacionadas ao projeto. Além disso, elencamos as demais legislações que

² Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/desporto-escolar-cid-cidp/> (Acesso em: 9 mar. 2024)

abrangem a temática esportiva escolar, com a intencionalidade de compreender as potencialidades e expor as lacunas presentes do projeto Centro de Iniciação Desportiva do Distrito Federal.

Ao apreendemos o máximo possível de elementos da totalidade dos CIDs, buscamos interpretar a que ponto se encontra o projeto de acordo com a legislação esportiva e o referencial teórico relacionado diretamente ao projeto e suas valências.

A justificativa em realizar essa obra fundamentou-se em identificar as lacunas e contradições dos CIDs. E assim, sugerir o reajuste das diretrizes para que o projeto vise e proporcione à formação de cidadãos consciente e transformadores de sua realidade. Esses fundamentados sob a perspectiva da emancipação humana por meio da prática esportiva escolar

Ao compreender as múltiplas singularidades dos CIDs, nos conferiu elementos instrumental para elaborar e propor mecanismos que façam com que o projeto seja um dos diversos caminhos para a consolidação do direito social ao esporte em âmbito escolar, sob a ótica da formação cidadã, integral e balizada na perspectiva de emancipação humana. Isso não significa que, por si só, o projeto seja capaz de desconfigurar a atual conjuntura social e suas decorrências. No entanto, ele pode se estabelecer, inicialmente, como prisma de transformação local e regional.

Analisamos as contradições presentes nos documentos de sustentação dos CIDs e fundamentamos nossas posições por meio do referencial teórico selecionado, que se estrutura essencialmente sob a perspectiva marxista de temas relacionados à educação, à Educação Física, ao esporte escolar, ao direito social, à cidadania e à emancipação humana.

O objetivo geral deste trabalho ancorou-se em analisar o projeto Centros de Iniciação Desportiva sob a perspectiva de educação emancipatória por meio do esporte escolar.

Visando complementar esta investigação, por intermédio dos objetivos específicos, buscamos também: a) identificar as contradições presentes na Orientação Pedagógica de 2012 e nas demais legislações que dão suporte ao projeto CID; e b) discutir as lacunas e potencialidades dos CIDs, com base em um entendimento comprometido com a emancipação humana e a formação integral estudantil.

No primeiro capítulo desta obra, abordamos as diversas significâncias do esporte ao longo da trajetória humana, desde sua ascensão e consolidação até as

múltiplas transformações da heterogênea Era Moderna. Ainda, expomos as consequências que resvalaram nas atividades esportivas, as quais, ao longo do tempo, obtiveram espaço de destaque cada vez maior na vida cotidiana da comunidade europeia e influenciaram diretamente o esporte presente no ambiente escolar no Brasil, desde o início do século XX.

No segundo capítulo, tratamos especificamente sobre os CIDs, sua historicidade e as legislações basilares do projeto. Nesse ponto em questão, expomos as particularidades da Orientação Pedagógica de 2012 e apresentamos aquilo que julgamos contraditório com base em referências teóricas progressistas, juntamente com os dados de pesquisadores que direcionaram seus estudos à temática dos CIDs e afins, cada qual com seus objetivos, sua metodologia e justificativa.

No terceiro e último capítulo, fizemos a conexão entre o direito social ao esporte e a prepositiva emancipatória humana. Destacamos como os CIDs podem ser espaço para a democratização das práticas esportivas em âmbito escolar no DF e podem se estabelecer como frente de resistência e embate diante das convenções esportivas individuais e discriminatórias, que sistematicamente amordaçam o pensamento crítico e o acolhimento da diversidade nas relações sociais. Por fim, sugerimos a reconstituição das diretrizes do projeto sob a perspectiva da emancipação humana para que ele seja uma das múltiplas frentes que visam à transformação social.

Ao longo desta obra, com o propósito de fundamentar as ideias apresentadas, foram predominantemente trabalhadas duas categorias da totalidade relacionada aos CIDs: a historicidade e a contradição. As categorias auxiliam a análise de parte da totalidade do objeto a fim de se compreender a sua essência, sem deixar de considerar a contextualização do todo. Segundo Netto (2011, p. 46), amparado pelas ideias de Marx, as categorias exprimem:

[...] formas de modo de ser, determinações de existência, frequentemente aspectos isolados de [uma] sociedade determinada. Ou seja: elas são objetivas, reais (pertencem à ordem da sessão categorias ontológicas); mediante processos intelectivos (basicamente, mediante abstração)... Por isso mesmo, que tanto reais como teoricamente, as categorias são históricas e transitórias.

Nós nos valemos da categoria da historicidade do objeto em estudo para podermos fundamentar e entender o contexto de sua dinâmica e o processo até o

presente momento na sociedade estudantil brasileira. Já a categoria da contradição proporcionou a oportunidade de criticar, reavaliar, compreender e qualificar os panoramas que compõem o objeto em análise.

Em seguida, com o propósito de contribuir para o ambiente acadêmico e esportivo escolar, nós apresentamos elementos históricos e sociais que dão alicerce às idealizações expostas, sem a arrogância de sugerir que, por si somente, o todo se transformará. Entretanto, assentimos que é a junção e o ressoar da exposição das contradições, da veracidade e das possíveis consequências eminentes baseadas no que nos é apresentado neste exato momento da história humana, almejamos poder provocar — ou ao menos tentar fazê-lo — a conscientização para a realidade social atualmente desumanizada para maior número de indivíduos e esperar que estes se comprometam com a mudança tão necessária e urgente que vise à humanização da sociedade.

CAPÍTULO 1 – Histórias: algumas das faces do esporte na sociedade moderna.

“O esporte é aquilo que se faz dele, ou seja, esse fenômeno será o que se produz e transmite nas relações sociais que o permeiam” (Marques; Gutierrez; Montagner, 2009, p. 647).

Neste capítulo inicial, acreditamos ser fundamental correlacionar, de maneira pontual, os diversos significados, sentidos e as intencionalidades que a prática esportiva e suas consequências tiveram em determinados momentos históricos da humanidade, uma vez que o esporte sempre esteve envolvido em uma teia de relações de conflitos e interesses adversos.

Nosso recorte temporal será a partir da ascensão do sistema capitalista industrial até a contemporaneidade. Enfatizaremos as transformações relevantes no cenário político, social, cultural e econômico, iniciadas no século XVIII, e lançaremos luz sobre essas decisões de tempos passados, que percorreram os caminhos da historicidade humana para que chegássemos ao contexto do esporte escolar no Brasil, em especial, ao contexto esportivo escolar do Distrito Federal. Tal conjuntura torna-se essencial para elencar, conforme aquilo que nos interessa, as idealizações e concepções presentes na escola, no esporte escolar público brasileiro e, em especial, nos Centros de Iniciação Desportiva do Distrito Federal.

Cabe ressaltar que a intenção deste capítulo não é aprofundar ou minuciar as questões históricas elencadas, e sim substanciar pontos elementares para a compreensão do contexto social no uso do esporte e de seus significados em momentos pontuais da história social. Sob o prisma do discernimento de que a humanidade está constantemente em transformação, certas deliberações e suas resultantes foram fundamentais para as significativas transfigurações na sociedade global, que, à sua maneira, faz-se refletir nas práticas esportivas escolares contemporâneas.

Logo abaixo, iremos abordar, de forma sucinta, a correlação dos valores do sistema capitalista — desde seu surgimento com a ascensão da classe burguesa ao poder e suas decorrências até sua nova rotulação neoliberal do final do século XX — com a Educação Física e o esporte, moderno e contemporâneo, presente na comunidade escolar e outras ambientes.

1.1 Os meios de produção material, a Educação Física e o Esporte: da Era Moderna à Contemporaneidade

O esporte é um dos fenômenos sociais mais expressivos e importantes da Era Moderna, presente nas mais diversas localidades do mundo (Bracht, 1997). Sua expansão territorial, assim como sua adesão nas práxis sociais em todo o planeta, ocorreu de maneira correlacionada, porém assimétrica, à ascensão do sistema capitalista: ambos se expandiram do Ocidente europeu, sobretudo na Inglaterra, para todo o globo de maneira veloz e avassaladora.

É possível encontrar a temática esportiva nos mais variados meios de comunicações e nas diferentes redes sociais. A esse tópico são reservados: seções e matérias inteiras; programas televisivos e de rádio; jornais impressos e digitais; *sites*; *blogs*; canais de *streaming*; páginas nas redes sociais; *podcasts*; aplicativos de celulares, entre outros meios de pulverização de informações sobre o esporte no Brasil e no mundo.

O esporte denominado como contemporâneo — em dado momento esse conceito será elucidado — está presente no cotidiano social e vincula-se, inevitavelmente, aos desfechos do sistema de produção, serviços e consumo, próprio do capitalismo. Segundo Marques; Gutierrez; Montagner (2009, p. 644): “tem-se a importância que as notícias e acontecimentos esportivos tomam no dia a dia de inúmeros indivíduos e o consumo cotidiano de bens que se promovem por meio do esporte”.

Diante disso, é interessante entendermos os motivos e os desencadeamentos na sociedade e em suas instituições do crescente interesse mercadológico sobre a temática esportiva, que, até poucas décadas atrás, era reservada aos ambientes escolares e militares, entendido também como sinônimo de lazer. Apresentaremos fatos históricos relevantes e as correlações entre esses momentos com o esporte moderno e/ou contemporâneo. Tal fato faz-se necessário para elucidar os complexos e íntimos caminhos das relações humanas e sua forma de produzir e reproduzir os elos de suas diretrizes dentro da dinâmica de humanidade, para que assim se possa compreender o esporte escolar brasileiro para além das impressões do imediatismo contemporâneo.

1.1.2 Senta, que lá vem história...

Ao longo do século XVIII, a comunidade do Ocidente europeu começou a sofrer transformações no modo de produzir seus bens materiais, o que decorreria em uma nova dinâmica também em suas relações de poder. Tais preposições, de mudança de produção e subsistência humana, reverberaram, por consequência, nas concepções sociais, econômicas, políticas, religiosas e culturais dos Estados, à medida que aderiam a essa conversão econômica.

Essas transmutações iniciaram-se na Europa e, pela ampliação das interações comerciais e colonização de diversos territórios fora do continente europeu, expandiram-se para todo o mundo. As repercussões desses fatos históricos nos dão a dimensão do quão complexo e plural é o processo histórico do qual são resultantes os desfechos presentes nos dias atuais.

Pelo vertiginoso e descoordenado desenvolvimento industrial — em um primeiro momento, na Inglaterra, expandindo-se gradativamente para outros países europeus —, a burguesia fabril necessitava, de maneira imprescindível, de mão de obra com o mínimo de condição para atender às novas demandas dos meios de produção material e a fim de possibilitar a expansão de suas atividades econômicas e, por consequência, de seus lucros.

A população que vivia nos feudos, sistema de produção material anterior ao capitalismo, necessitava trabalhar no cultivo da terra com o intuito de atender à demanda local de alimentos e itens essenciais à subsistência deste povo. Com a falência do sistema feudal, essa comunidade precisou migrar para perto das cidades em busca de meios de prover sua sobrevivência, pois já não tinha casa para morar ou terra para cultivar. Com o processo de industrialização e a crescente demanda por mão de obra para a expansão fabril, os indivíduos ofertavam sua força de trabalho em troca do recebimento de parte dos valores recebidos das manufaturas. Ressalvamos que esses trabalhadores não detinham os meios de produção nem mesmo tinham direito sobre aquilo que era produzido. Eles estavam sujeitos a longas jornadas de trabalho em ambientes completamente insalubres, em troca de salários miseráveis, que não eram suficientes nem mesmo para cobrir minimamente os custos alimentares próprio e de seus familiares. Por isso, homens, mulheres e crianças eram obrigados a se submeterem a essa deplorável situação para tentarem sobreviver.

Tais condições, em especial a do corpo físico desnutrido e esgotado, começaram a afetar diretamente a lucratividade da nova classe em ascensão, a burguesia liberal. Esta necessitava da força de trabalho das massas e entendeu, então, que, para a prosperidade de seus ganhos financeiros, o trabalhador moderno deveria ser minimamente saudável, forte e preparado por meio de instrução, intelectual e física, para as demandas laborais. Soares (1994, p. 46) destaca que:

Os corpos dos indivíduos, enquanto mais um instrumento da produção, passava a constituir-se em *locus* de preocupação da classe no poder. Tornava-se necessário nele investir. Todavia, esse investimento deveria ser limitado para que o corpo nunca pudesse ir além de um corpo de um “bom animal”. Era preciso adestrá-lo, desenvolver-lhe o vigor físico desde cedo... discipliná-lo, enfim, para sua função na produção e reprodução do capital.

É importante ressaltar que a classe trabalhadora na nova sociedade não poderia associar suas precárias condições de vida ao modo de produção capitalista industrial. Para justificar os corpos doentes e os motivos de sua patogenia social, recorreu-se a narrativas biológicas, físicas, naturais e morais, fundamentadas na ideologia médica higienista de forte caráter moralizador, normativo e adaptativo-educador (Soares, 1994).

Por interesses próprios, a classe burguesa revolucionária saiu em defesa da oferta de instrução mínima para as crianças e os jovens pertencentes à classe dos trabalhadores, sob o dever e financiamento do Estado, a fim de formar indivíduos minimamente capacitados para trabalharem de acordo com os anseios da elite industrial moderna. Foi nesse contexto que as ideias de pensadores liberais como Locke³ ganharam força e incentivaram a inclusão da educação para todos. Porém, esse filósofo acreditava que a educação deveria ser ofertada em duas frentes: a educação para ricos (*gentleman*) e a educação para os pobres (obediência), a fim de manter as classes sociais inalteráveis (Soares, 1994).

Já na segunda fase do liberalismo⁴, houve a progressiva institucionalização da obrigatoriedade do ensino público para a população europeia ao longo do século XIX, assim como a adesão e ampliação da Educação Física nas instituições de ensino. A ginástica e o esporte moderno começaram a ganhar destaque nas instituições de

³ John Locke (1632–1704), teórico político liberal inglês, reconhecia a igualdade “de direitos” entre os indivíduos, fossem eles ricos ou pobres, e defendia que a instrução que cada um deveria receber era tudo quanto fosse necessário para manter o *status quo* social (Soares, 1994).

⁴ Fase econômica em que a burguesia revolucionária se consolida no poder e torna-se classe contra-hegemônica e antirrevolucionária.

ensino. Foram surgindo, em diferentes sociedades burguesas, métodos ou escolas ginásticas, tais como: a alemã, a sueca, a francesa — que deram especial atenção à prática da ginástica. Apenas a Inglaterra priorizou práticas esportivas (Soares, 1994).

Ao tratarmos diretamente do esporte moderno, este vai adotando os novos paradigmas e valores da nova sociedade liberal civilizada. Salientamos que o Estado-nação entusiasta que promoveu as atividades esportivas foi o berço da Revolução Industrial, que enaltecia o liberalismo como promissor e símbolo de civilidade.

O esporte moderno tem suas origens nos jogos populares europeus, que faziam parte do cotidiano de atividades que antecederam o sistema capitalista e serviram de referência para a elaboração de muitas das atuais modalidades esportivas praticadas em todo o mundo. Segundo Bracht (1986, p. 67), “[...] o esporte é burguês não porque esta é sua essência, e sim, porque múltiplas determinações lhe fornecem as características para tal”.

A Educação Física teve e tem papel fundamental na propagação das práticas esportivas em todo o mundo. Essa nova forma de ensinar o movimento, em seus primeiros ensaios escolares na Europa e no Brasil, projetava-se com a finalidade de formar corpos fortes e saudáveis aptos ao trabalho e às guerras (Bracht, 1986). Sob forte influência dos conceitos higienistas⁵ e de eugenia⁶, deu especial atenção às práticas corporais emergentes — inicialmente a ginástica e, em seguida, o esporte, que se estabeleceu como conteúdo hegemônico em diversas instituições. A intenção era atender a essa demanda social de adestrar, condicionar e controlar o indivíduo, livrando-o de vicissitudes e liberdade excessiva. Soares (1994, p. 62) menciona que:

A Educação Física, filha do liberalismo e do positivismo, deles absorveu o gosto pelas leis, pelas normas, pela hierarquia, pela disciplina, pela organização, a forma. Do liberalismo, forjou suas “regras” para os esportes modernos, dando-lhes a aparência de serem “universais” e, deste modo, permitindo a todos ganhar no jogo e viver sua vida pelo seu próprio esforço. Do positivismo, absorveu, com muita propriedade sua concepção de homem como um ser puramente biológico e orgânico, ser que é determinado por

⁵ O conceito higienista consiste em disciplinar o corpo a fim de promover uma melhora de vida sob os aspectos higiênicos e médicos do novo homem da Era Moderna. Segundo Soares (1994, p. 34), “o discurso higienista na Europa do século XIX veiculava a ideia de que as classes populares viviam mal por possuírem um espírito vicioso, uma vida imoral, liberada de regras e que, portanto, era premente a necessidade de garantir-lhes não somente a saúde, mas fundamentalmente a educação higiênica e os bons hábitos morais”.

⁶ Soares (1994) diz que “a eugenia ousou ser a ciência capaz de explicar biologicamente a humanidade, fornecendo uma ênfase exacerbada na raça e no nascimento. Postulava uma identidade do social e do biológico, propondo-se a uma intervenção científica na sociedade, explicando o primeiro pelo segundo”. Essas ideias defendiam as desigualdades sociais como consequências naturais, e não como fruto de um processo histórico e social.

caracteres genéticos e hereditários, que precisa ser “adestrado”, “disciplinado”. Um ser que se avalia pelo que resiste.

Castellani Filho (2008), acrescenta a necessidade de estender ações Estatais e afins em ambientes de não-trabalho, uma vez que era necessário ter o controle no tempo livre e na recuperação da classe trabalhadora, segundo o autor (2008, p.95) “O propósito de tal ação, vincula-se à intenção de orientar a ocupação do tempo de não-trabalho do trabalhador, no sentido de relacioná-lo, ainda que indiretamente, ao aumento de sua capacidade de produção”.

Assim, podemos sugerir que, em seus primeiros ensaios, o esporte moderno, que carregava os princípios do liberalismo em ascensão, por meio especialmente da Educação Física escolar, veio para atender à demanda de melhorar o vigor físico dos trabalhadores, a fim de não limitar os ganhos da classe dominante fabril, também como meio de adestrar, moralizar e docilizar o comportamento da nova humanidade moderna.

1.1.3 A guerra ideológica esportiva

Avancemos um pouco, para além dos trabalhadores sadios e prontos para seus serviços fabris. No final do século XIX e início do século XX, os governantes de alguns países, em especial os ditatoriais e autoritários, perceberam que o fenômeno esportivo iria além do seu uso como ferramenta na exploração laboral. Por conta da eficaz aceitação social, o esporte também poderia ser poderoso veículo de propagação de ideologias, especialmente as de cunho ufanista, hegemônicas e autoritárias. Oliveira (2004, p. 79-80) expõe que:

Os Estados totalitários sempre utilizaram esse expediente como mecanismo de poder. O nazifascismo é um dos seus exemplos mais significativo. Mussolini chegou a pedir aos seus ministros que fizessem exposições públicas de façanhas esportivas. O povo os tomava por modelos e, envolvidos num clima de euforia atlética, mergulharia num profundo estado de alienação.

Após a 2ª Guerra Mundial, deu-se início à Guerra Fria ⁷ que tinha como países à frente do conflito os Estados Unidos da América – EUA, como líder do bloco

⁷ Segundo Vicentino; Dorigo (2005) “Após 1945, a oposição entre socialismo e capitalismo foi levada ao extremo pela bipolarização política, ideológica e militar que submeteu as relações internacionais aos

capitalista, e a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas – URSS, como líder do bloco socialista. Evidencia-se que, dentro da grande Guerra Fria, essencialmente econômica e ideológica, haviam outros tipos de batalhas. Entre elas, a disputa esportiva entre os dois blocos econômicos.

Com a retomada dos Jogos Olímpicos Moderno, em 1896, mesmo que de maneira modesta e descontínua, devido às duas grandes guerras mundiais no início do século XX, a temática esportiva dispôs de progressivo espaço político e social. A passos largos, as disputas esportivas, durante a Guerra Fria, tornaram-se significativo palco para as façanhas e conquistas dos atletas e, implicitamente militar e política, das nações polarizadas rivais. Essa disputa ideológica acontecia de maneira coexistente às competições esportivas.

Segundo Marques; Gutierrez; Montagner (2009, p. 638-639):

Após a Segunda Guerra Mundial, com a separação das grandes potências em dois blocos econômicos, o esporte passou a ser uma forma de manifestar superioridade em relação a outros povos e ferramenta política para os Estados. Ganhar medalhas, no período da Guerra Fria, tornou-se um símbolo não somente de orgulho nacional, mas também da superioridade de um sistema político sobre o outro.

Os governos, tanto dos EUA como da URSS, começaram a investir nas valências do esporte de alto rendimento (inclusive na escola como instituição para a formação de novos atletas), sobretudo dos próprios países, e fomentavam tal ideologia nos países aliados, a fim de obter os melhores resultados diante de seus adversários políticos e econômicos. Isso fez com que o esporte moderno ganhasse significativo destaque social sob o viés de enaltecimento nacionalista, de modo que alcançava cada vez mais pessoas como símbolo de orgulho de sua pátria e do sistema político-econômico a ser aclamado.

Outros relevantes fatos, não diretamente associados ao esporte moderno, mas sim ao avanço tecnológico e científico na humanidade, auxiliaram a expansão e o deslumbre esportivo durante a Guerra Fria, como: a difusão das estações de rádio; o acesso cada vez maior a aparelhos de televisão; e a popularização dos eventos esportivos. Esses fatos foram determinantes para o esporte moderno se tornar

interesses norte-americanos e soviéticos, a Guerra Fria durou quase meio século, até o esfacelamento da União Soviética, em 1991” (p.491).

símbolo de orgulho nacional, não somente pelo mérito dos atletas de seus países, mas, sobretudo, como forma de se sobrepor aos rivais políticos. Marques; Gutierrez; Montagner (2009, p. 639) apontam que: “O esporte se transformou numa extensão e campo de comparações diretas próprias da competição política, militar e econômica que caracterizou o relacionamento entre os blocos econômicos”.

Alguns dos exemplos, citados por Oliveira (2004), da dimensão político-ideológica das disputas esportivas durante o conflito da Guerra Fria foram: durante as Olimpíadas de Berlim, em 1936, Hitler, em contradição com o comprometimento da não discriminação, fez da competição um verdadeiro espetáculo de arbitrariedade política, religiosa e racial, a fim de promover a vitória da raça ariana — fato que não se concretizou, uma vez que os EUA ganharam 12 medalhas de ouro, e 9 destas foram conquistadas por atletas negros; e o boicote dos EUA às Olimpíadas de 1980, em Moscou, seguido por mais de 60 países aliados — o Brasil não participou do boicote sugerido pelo governo americano por questões comerciais com o país europeu. Lopes (2019, p. 28) nos lembra que: “não podemos ser idealistas a ponto de acreditar que o esporte está acima de conflitos humanos e sociais, mas também não podemos simplificar o esporte em tudo de ruim que ocorre na sociedade”.

Destarte, no final do século XIX e início do XX, o esporte moderno (antes com a função de domesticar, adestrar, civilizar e preparar as massas para as atividades laborais) ganhou nova significância em meio à guerra ideológica e militar polarizada após a 2ª Guerra Mundial. Com o propósito de sobrepujar as nações adversárias, o esporte moderno era visto como instrumento de superioridade e de triunfo de determinado bloco econômico, o que evidencia uma das vertentes assumidas pelo esporte ao longo de sua história na sociedade.

1.1.4 O processo dialético do Esporte moderno para o Esporte contemporâneo

Após a queda do muro de Berlim, em 1989, símbolo do fim da Guerra Fria, e com o êxito das concepções capitalistas em grande parte dos países do mundo, a sociedade caminhava novamente para outras significativas transformações sociais, econômicas e culturais. Nesse período, a despeito da manutenção do sistema econômico de produção material capitalista, este se remodelou e fez surgir novos conceitos de consumo, produção, lucratividade e trabalho. Essas alterações

oportunizaram a sustentabilidade dos parâmetros do, então, neoliberalismo⁸. As instituições sociais acompanhariam esse processo de metamorfose social. O esporte moderno, com gênese europeia e impregnado com ideias da ascendente burguesia liberalista, caminhou para transformar o corpo e a prática esportiva em poderosos veículos de lucratividade, o que aconteceu de maneira gradativa e inexata (Marques; Gutierrez; Montagner, 2009).

É importante acentuar a transição de valores e preceitos que fizeram com que o então esporte moderno fosse ressignificado como esporte contemporâneo. De acordo com Marques; Gutierrez; Montagner (2009, p. 641):

No mundo contemporâneo as formas, práticas, produtos, símbolos e significados se confundem cada vez mais e tendem para uma cultura hegemônica, que, no caso do esporte, segue a lógica ocidental neoliberal, visto que transmitem cada vez mais valores ligados à meritocracia e competitividade de mercado... o esporte também se submeteu a esse processo de comercialização. É nesse aspecto que mora a principal transformação do esporte moderno em contemporâneo: a mercantilização da prática.

Nota-se a transição de valoração do esporte na passagem do final do século XX para o início do século XXI, quando as condutas e significações do universo esportivo se mesclam aos conceitos mercadológicos neoliberais a fim de se obter cada vez mais lucro e reforçar os conceitos de meritocracia e individualismo. Os atletas — com o incentivo midiático, legislações que favorecem o esporte mercadológico e o apoio dos conceitos do senso comum da população — são parte fundamental na manutenção desse sistema de rentabilidade dos líderes que exploram o fenômeno esportivo. Bracht (1997, p. 82-83) destaca que:

[...] O sistema esportivo teria como finalidade produzir atletas campeões, ideia que, por incrível que pareça, permanece firme na mente da maioria dos políticos, no senso comum e é usada e afirmada pelo sistema esportivo nacional e internacional porque esta lhe é fundamental; não para recrutar melhores praticantes, como é o discurso, mas para a socialização do exército de consumidores de seu produto e seus subprodutos.

Segundo Assis (2011), o esporte é um fenômeno social que possui força extraordinária. Atualmente, no esporte contemporâneo mundial, variados setores da

⁸ O neoliberalismo combate a ideia de “Estado forte” com o argumento de ela ser onerosa e limitar as relações comerciais, em defesa do Estado mínimo e da autorregulação pelo mercado econômico. Dessa forma, os neoliberais defendem a máxima desregulação da força de trabalho, com a diminuição de salários e a flexibilização dos processos produtivos, expondo as classes marginalizadas à exploração do capital sem o amparo estatal.

economia se articulam em atividades relacionadas, direta ou indiretamente, ao espetáculo esportivo. Alguns desses patronos são intrigantes, quando consideramos o esporte como meio de promoção de saúde e bem-estar. Podemos elencar alguns desses financiadores controversos: a indústria de bebidas alcoólicas e gaseificadas; o setor de produtos alimentícios industrializados, processados e ultraprocessados; e, até poucas décadas, o empreendimento de tabaco. Outros exemplos de empreendimentos que investem massivamente no esporte contemporâneo são: indústrias de eletrodomésticos; bancos públicos e privados; instituições financeiras; aplicativos e *sites* de apostas esportivas; empresas de telefonia; indústria farmacêutica; empresas de exploração de recursos naturais; *sites* de vendas *online*; marcas relacionadas a produtos esportivos; empresas petrolíferas; site de companhias masculinas: entre outros. Esses empreendimentos fazem do esporte contemporâneo um produto de mercantilização e um veículo de lucratividade; por consequência, necessitam impulsionar o consumismo cada vez maior de produtos e subprodutos, motivo pelo qual estimulam a criação de novas necessidades relacionadas ao desfrute esportivo. Isso tudo é fomentado principalmente por inúmeros e ecléticos canais midiáticos e de comunicação. Cabe ressaltar que o esporte se tornou espetáculo, com a popularização dos meios de comunicação e televisivos, antes de se tornar comercializado (Pilatti, 2006).

O esporte contemporâneo, que visa prioritariamente ao consumo, projeta aos espectadores a ideia que para que esses vivenciem as emoções relacionadas ao universo esportivo e se sintam parte do espetáculo, esses indivíduos necessitam consumirem os mais variados tipos de produtos e serviços relacionados à modalidade, ao atleta ou à equipe que o público acompanha. Instituem-se como objeto de desejo e exclusividade de itens relacionados às modalidades esportivas: a camisa do ano de um título ou atleta ídolo de uma geração; o melhor acento nos ambientes de competição; fotos com os ídolos esportistas; os acessórios usados em uma competição — esses são alguns dos exemplos de como fomentar a exploração mercadológica do esporte. O corpo e o esporte tornam-se instrumento e mercadoria extremamente lucrativos, símbolo de pertencimento a um grupo social determinado. A mercadoria do esporte é consumida ao mesmo tempo que é produzida (Colombo, 2015).

A mercantilização do esporte gera lucros astronômicos. Para se ter ideia da movimentação financeira esportiva, apenas na primeira “janela” de negociação⁹ do futebol de campo masculino brasileiro, em 2022, foram investidos mais de R\$ 300 milhões (Mercado, 2022). Outro dado que chama a atenção relaciona-se à somatória do montante da comercialização de produtos relacionados ao esporte. No mundo, o faturamento do setor de varejo esportivo, em 2021, foi de aproximadamente US\$ 260 bilhões. Desse total, US\$ 82 bilhões correspondem a vendas de materiais e equipamentos esportivos (Competição, 2017). O esporte contemporâneo reafirma-se com valia nas relações comerciais e financeiras, pois gera estrondosos ganhos aos seus dirigentes e gestores, impulsionado pelo consumo cada vez mais intenso das valências atribuídas às modalidades esportivas.

1.2 Aquilo que o Esporte ajuda a esconder

Ofuscar a compreensão da realidade objetiva da grande massa, a historicidade de fatos sociais relevantes para a contextualização das consequências atuais e os possíveis meios de transformar a sociedade — ou ao menos elucidar caminhos para resistir às barbarias da exploração social — foi e é outra forma de manusear o esporte em favor da manutenção do *status quo* e dos privilégios da classe dominante. Tal fato tanto estava presente no esporte moderno como se apresenta também no contemporâneo.

Castellani Filho (2008) salienta que, no caso do esporte brasileiro, sua capacidade de catarse, de canalizar em torno de si os anseios, as esperanças e as frustrações dos brasileiros foi imensamente explorada pelos ufanistas da ditadura-empresarial-civil-militar entre os anos de 1964 e 1985. Esses governos enalteceram as apologias de cunho cívico exacerbadamente alienantes. O programa governamental denominado Movimento Esporte Para Todos – EPT¹⁰, do início dos anos 70, no Brasil, fez-se campo fértil para a propagação político-ideológica de “progresso social e econômico” do período. É importante ressaltar que o referido

⁹ Período em que as equipes de futebol de campo vinculadas à Confederação Brasileira de Futebol – CBF podem abrir negociação de compra, venda e/ou permuta de jogadores entre si e, também, com clubes mundiais.

¹⁰ Programa que surgiu na Noruega e logo se estendeu a outros países da Europa, com a intenção de massificar o esporte, promover uma educação permanente e o desenvolvimento cultural (Pazin; Freitas; Silva, 2010), contudo o programa implementado de maneira ressignificada no Brasil.

programa, além de estimular a prática esportiva, também contribuiu para entorpecer a sociedade brasileira e ocultar dela as atrocidades sofridas pela população civil resistente ao sistema político do período ditatorial. Exemplo do contraste da exaltação ao esporte e ocultação das práticas sociais de perseguição política foi o fomento emocional e comovente na conquista do tricampeonato da seleção brasileira na Copa do Mundo de 1970, no México, enquanto no país estava vigente o Ato Institucional n. 5 – AI 5, o mais violento e cruel instrumento de repressão social, que teve como consequência a cassação de direitos, agressões, desaparecimentos e a morte de pessoas que lutavam contra a vigente ditadura-empresarial-civil-militar.

Outro exemplo da estratégia utilizada para censurar manifestações sociais, principalmente as de iniciativas universitárias, foi a esportivização do ensino superior, por meio da obrigatoriedade da disciplina de Educação Física nessa etapa da educação brasileira, determinada pelo Decreto-Lei n. 705/1969. Segundo Castellani Filho (2008, p. 121):

Coube à Educação Física o papel de, entrando no ensino superior, por conta do Decreto-lei nº 705/69, colaborar, através de seu caráter lúdico-esportivo, com o esvaziamento de qualquer tentativa de rearticulação política do movimento estudantil. Evidenciando-se, dessa forma, os traços alienados e alienantes absorvido pela “personagem” vivida pela Educação Física.

Atualmente, por meio dos “megaeventos” esportivos (como as Olimpíadas e a Copa do Mundo de Futebol, por exemplo), os diversos campeonatos em âmbito nacional e regional e até mesmo os jogos competitivos na escola podem ser exemplos de mecanismos para conduzir todo e qualquer debate revolucionário ao reducionismo das questões essencialmente esportivas. É interessante notar que é também nesses eventos que os preconceitos e dilemas sociais podem ser evidenciados pelo contato e pela troca de conhecimentos entre as diferentes culturas dos participantes. Cabe ressaltar, por exemplo: no *apartheid*, a pressão por parte da comunidade internacional, a partir de 1960, para que os negros da África do Sul pudessem compor a comitiva de atletas daquele país; o impedimento do governo da Iugoslávia de participar de competições esportivas, devido aos crimes de guerra, a partir de 1991; e o debate sobre o desrespeito aos direitos humanos pelo governo do Catar durante a luxuosa Copa do Mundo de 2022 (Vidigal, 2021; BBC, 2022).

Eventos esportivos que valorizam a competição de maneira demasiada podem estar disseminando — sem o devido debate e sem a criticidade necessária — o ensino

de ideias do sistema classista, reforçando, naturalizando e acentuando as desigualdades sociais e econômicas, enquanto valorizam a individualidade e a meritocracia. Destaca-se que, nas últimas Olimpíadas, realizadas no Japão, em 2021, dos 10 primeiros países do quadro de medalhas, 7 pertenciam ao G8¹¹, e raros são os debates promovidos pela comunidade internacional esportiva sobre a baixa representação no quadro de medalhas de países pobres ou seus pretextos. Esse cenário reflete a internalização e o condicionamento da presença do mesmo grupo de países na liderança do *ranking* mundial esportivo, bem como a naturalização da exclusão das nações que vivem em completa miséria humanitária. Faz-se evidente uma ideia antagônica à solidariedade prometida na mudança do lema olímpico em 2021 (*Citius, Altius, Fortius — Communiter*, em latim)¹², que expõe as contradições do sistema econômico neoliberal e suas nefastas sequelas. Segundo Assis (2011, p. 17):

[...] realmente o esporte educa. Mas, educação aqui significa levar o indivíduo a internalizar valores, normas de comportamento, que lhe possibilitarão se adaptar à sociedade capitalista. Em suma, é uma educação que leva ao acomodamento e não ao questionamento. Uma educação que ofusca, ou lança uma cortina de fumaça sobre as contradições da sociedade capitalista.

Em contrapartida, desde 1960 — inicialmente no Ocidente europeu —, pesquisadores e estudiosos críticos do esporte começaram a se posicionar de maneira adversa e ponderada no que diz respeito a exarcebações do esporte de alto rendimento. No Brasil, estudiosos progressistas começaram a trabalhar essa mesma temática sob o contexto do país. Marques; Gutierrez; Montagner (2009, p. 642) acrescentam a essa ideia que:

Essa revisão conceitual surge com o intuito de destacar a característica heterogênea do fenômeno, pouco evidenciada no esporte moderno, e criar uma importância maior para o esporte do ponto de vista social, como uma prática acessível a todos os indivíduos, questionando os valores transmitidos pelo alto rendimento.

¹¹ O Grupo dos 8 (G8) é um fórum que reúne oito países — Estados Unidos, Canadá, França, Reino Unido, Alemanha, Itália, Japão e Rússia — e tem como objetivo debater assuntos relevantes relacionados à estabilidade econômica global. Juntos, esses países acumulam quase 70% da riqueza mundial e são os principais acionistas dos grandes organismos financeiros do planeta, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (Gomes, 2017).

¹² O lema olímpico foi criado pelo Barão Pierre Coubertin, em 1894, no lançamento do Movimento Olímpico, dois anos antes da primeira edição das Olimpíadas da Era Moderna, em Atenas, em 1896 (COI aprova, 2021).

Foram diversas as manifestações de oposição ao sistema hegemônico e desigual em diferentes áreas da sociedade brasileira, em especial na área da educação, por meio de estudiosos como Demerval Saviani¹³ e outros. Nos anos 80 e 90, fez-se o cenário oportuno para o lançamento de obras primorosas, como “Metodologia do Ensino de Educação Física”, escrita pelo Coletivo de Autores, em 1992, lançada já após o processo de redemocratização do Brasil e, também, a publicação da Constituição Federal de 1988. As obras e os autores foram referências para tantos outros estudiosos se inclinarem a essa tendência renovadora de compreender a educação brasileira. Contudo, antes mesmo da consolidação e pulverização dessa nova proposta educacional entre os agentes escolares, o país foi inundado pela ideologia neoliberal, que combateu veementemente essas teorias emergentes e transformadoras.

1.3 O caminho em direção ao direito social esportivo

A concepção de que o esporte também se apresenta como direito social ganha destaque na constituição cidadã como prerrogativa a ser democratizada. Aspectos vinculados ao processo de democratização dos direitos fundamentais e sociais favoreceram o debate em torno da universalização das práticas esportivas, em âmbito educacional, comunitário e de alto rendimento. Contudo, os interesses econômicos não deixariam de manipular a concessão desse direito em favor do capital (Santos, 2016).

Atualmente, estamos diante de notória contradição no esporte contemporâneo, entre elas: a democratização das práticas esportivas. Isso porque a massificação da oferta de práticas esportivas para todos os indivíduos, fundamentada pela Constituição Federal de 1988 – CF/1988 e por normas complementares, legitimando-as como direito social, poderá gerar, por consequência, o aumento de consumidores dos produtos e subprodutos do esporte contemporâneo. Segundo Marques; Gutierrez; Montagner (2009, p. 642):

O sentido da massificação é direcionado ao crescimento de espectadores e consumidores num mercado de bens, serviços e entretenimento. A democratização surge a partir das preocupações em disponibilizar a prática esportiva para o maior número de pessoas possível, seja por meio de políticas públicas ou de ações privadas... Ao mesmo tempo em que se tenta

¹³ Demerval Saviani é o idealizador da teoria pedagógica por ele denominada pedagogia histórico-crítica.

direcionar para a democratização de práticas heterogêneas, o esporte (contemporâneo) nutre a massificação de seus produtos.

Não nos cabe, neste trabalho, aprofundar as possíveis consequências da democratização do esporte, uma vez que tal direito social ainda está distante de contemplar todos os brasileiros em suas múltiplas necessidades.

Hoje, defendemos a democratização do esporte a todos os indivíduos como componente essencial da cidadania e elemento fundamental para o bem-estar e a equidade social. Soma-se a essa necessidade, fomentar a criticidade e o consumo do esporte de maneira consciente em relação às suas contradições e aos seus valores, principalmente nos ambientes escolares e entre a população marginalizada e explorada.

Deliberações como a recente Lei n. 14.597, de 14 de junho de 2023, dão indícios de que o Estado, pelo menos no que diz respeito à legislação, está atento ao esporte como um direito social e manifesta a necessidade de implantar medidas a fim de provê-lo a toda a sociedade. Em seu art. 2º e seu art. 3º, a lei diz:

Art. 2º São princípios fundamentais do esporte:

- I – autonomia;
- II – **democratização**;
- III – descentralização;
- IV – diferenciação;
- V – educação;
- VI – eficiência;
- VII – especificidade;
- VIII – gestão democrática;
- IX – identidade nacional;
- X – **inclusão**;
- XI – integridade;
- XII – liberdade;
- XIII – **participação**;
- XIV – qualidade;
- XV – saúde;
- XVI – segurança.

Art. 3º Todos têm direito à prática esportiva em suas múltiplas e variadas manifestações (Brasil, 2023, grifo nosso).

Acreditamos que a referida lei seja importante etapa para a democratização do esporte no Brasil, entretanto é longo o caminho para o cumprimento de tal direito em um país com as seguintes particularidades: possui 29,6% da sua população vivendo na pobreza (Retrospectiva, 2022); ainda não garantiu de maneira satisfatória os direitos fundamentais descritos especialmente no art. 6º da CF/1988; dispõe de

dimensões continentais; e tem por característica a ampla diversidade cultural, social e econômica. Diante desse contexto, faz-se acreditar que o direito ao esporte seja um árduo desafio para os agentes políticos, sociais e comunitários. No entanto, seguimos em defesa de todas as prerrogativas a que temos direito — inclusive no que diz respeito ao esporte desmistificado de ideologias alienantes — e na resistência para que o esporte ainda se mantenha incandescente nos debates políticos e sociais para a sua ampliação e sua efetiva oferta pelo Estado a toda a população que necessite de suas incumbências.

Para encerrar este tópico, no que diz respeito à democratização e universalização do direito social ao esporte, podemos levantar as seguintes questões: tais iniciativas legislativas vieram para atender às demandas sociais esportivas ou para satisfazer as novas exigências do esporte contemporâneo de democratizar o esporte e, assim, aumentar o seu público consumidor? Vamos aguardar os desdobramentos de mais alguns capítulos na história do esporte brasileiro.

1.4 A íntima relação do Esporte Escolar com a Educação Física no contexto nacional e no Distrito Federal

A gradativa, desorganizada e insuficiente universalização do ensino público brasileiro, direito este garantido a todos apenas na CF/1988, evidenciou que a pauta educacional não esteve entre as prioridades dos líderes governamentais deste país. No que diz respeito à oferta de uma educação também direcionada ao corpo físico, surge o debate, já no Brasil Império, da necessidade de se dispor da Educação Física nas poucas instituições educacionais do país. Em 1851, a legislação obrigava a prática da ginástica nas escolas primárias do Rio de Janeiro (Oliveira, 2004) — vale lembrar que, nesse período, a educação era direcionada apenas para os poucos estudantes da elite social brasileira.

A Educação Física foi sendo paulatinamente implementada na educação escolar do Brasil, influenciada, fundamentalmente, por conceitos higienistas (europeu) e militares, de viés civilizatório e disciplinador.

No início do Estado Novo, nos anos de 1930, o esporte moderno inglês ganhava cada vez mais destaque social, sob o apelo governamental de domesticar, moralizar e educar a nova sociedade moderna civilizada. A Educação Física foi incentivada, principalmente pelo caminho da prática do esporte, vinculada às novas ideias

hegemônicas. “A Educação Física, por ocasião da implantação do Estado Novo, passa a servir como instrumento ideológico, como, de resto, tudo que pudesse servir ao mesmo fim” (Oliveira, 2004, p. 59).

Após o fim da 2ª Guerra Mundial, o esporte como conteúdo da Educação Física torna-se cada vez mais proeminente e, por vezes, o único conteúdo ofertado nessa disciplina — especialmente com a popularização da pedagogia tecnicista¹⁴ em países como o Brasil. Defendem Neira e Nunes (2009, p. 74) que:

Pela sua peculiaridade de atividade física regrada, com regulamentos, especialização de papéis, competição, meritocracia e por apresentar condições para medir, quantificar e comparar resultados, além da crescente valorização de sua espetacularização fomentada pelos meios de comunicação, o esporte tornou-se o meio reconhecido eficaz de preparar o homem para um sistema de hierarquização, em que os melhores — aqueles que alcançam o topo da pirâmide — deveriam comandar as camadas subsequentes e subalternas, composta por aqueles que não conseguiam apresentar resultados similares. A Educação Física, em íntima consonância com a pedagogia da época, funcionou como processo de seleção social.

No período da ditadura-empresarial-civil-militar brasileira, o esporte moderno foi amplamente divulgado e incentivado pelos governos ditatoriais, que buscavam utilizá-lo como instrumento ideológico do sistema opressor e ofuscar as barbarias do período, como já narrado anteriormente.

As influências da pedagogia tecnicista fizeram com que muitas das atividades esportivas escolares se orientassem pelos resultados obtidos pelos atletas de alto nível, de modo que os menos habilidosos foram marginalizados e preteridos em benefício dos talentosos — futuros atletas (Oliveira, 2004). Para esse mesmo autor:

Nas escolas, a busca de campeões conduz à especialização prematura, inibindo o desenvolvimento do potencial psicomotor das crianças. Destas, passa a ser cobrada uma perfeição técnica na execução dos gestos esportivos. Os alunos passam a ser encarados como futuros atletas e não, simplesmente, como pessoas (Oliveira, 2004, p. 77).

Com a retomada do debate democrático no país e sob a influência das pedagogias críticas em âmbito escolar, a partir da década de 70, o esporte na escola,

¹⁴ “A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advoga a reorganização do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorre no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico”. (Saviani, 1991, p. 23).

até então fundamentado no desempenho esportivo dos estudantes que compreendia a escola como base da pirâmide esportiva, começa a ter suas contradições evidenciadas e questionadas por acadêmicos, passando a ser repensado em seus valores, seus princípios e suas práticas. Em destaque, a pedagogia crítico-superadora apresenta possibilidades ao esporte escolar e amplia o debate sobre as práticas esportivas sob o viés democrático e questionador das desigualdades sociais (luta de classe) assentado na formação integral dos estudantes.

Infelizmente, quando tais ideias ainda começavam a se propagar no cenário educacional e acadêmico, o Brasil, no início dos anos 90, foi apossado intensamente pelas convicções neoliberalistas, fomentadas especialmente pelos EUA. Essas novas fundamentações econômicas tinham como princípios, dentre outros: o Estado mínimo; a perda de direitos e garantias trabalhistas e sociais; e a ampliação de políticas públicas que favoreciam a nova reconfiguração do capitalismo (privatizações, abertura ao mercado estrangeiro e terceirização de serviços públicos).

O conteúdo esportivo foi gradativamente conquistando sua hegemonia nas aulas de Educação Física, componente curricular obrigatório da educação básica. Frequentemente, parte da população compreende a Educação Física escolar como sinônimo de aulas de esporte. Atualmente, sua preponderância curricular é legitimada por normas legislativas, como: CF/1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/1996; Base Nacional Comum Curricular – BNCC/2017; Currículo em Movimento do Distrito Federal, entre outras regulamentações educacionais.

O esporte como conteúdo escolar salienta-se sob a incumbência de estabelecer normas de comportamentos por meio da disciplina, da obediência e do treinamento de movimentos repetitivos, sem levar em conta sua fundamentação ou contextualização histórica (Castellani Filho, 2008). Cabe ressaltar que não estamos negando ou abominando a prática corporal que se realiza pela repetição de movimentos, pela disciplina e/ou pela organização; o que contestamos aqui é a prática desses princípios com a finalidade de alienar o indivíduo e reforçar sua docilidade diante das injustiças sociais. Conforme o Currículo em Movimento do DF (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal [SEEDF], 2018, p. 109):

Importa destacar que não se trata do abandono do ensino da técnica, do esporte ou da promoção do desenvolvimento motor dos estudantes, tarefa que é intrínseca ao ensino da cultura corporal. Entende-se, contudo, que compete ao ensino da Educação Física no Ensino Fundamental a democratização desse acervo, garantindo uma progressão curricular que

amplie sua diversidade e a complexidade no contato desses estudantes com as práticas corporais, agregando os aspectos sócio-históricos e os conhecimentos conceituais e atitudinais que permitam ao estudante reproduzir, transformar, analisar e criar os elementos envolvidos na apropriação crítica, na fruição e na reflexão sobre a prática das diferentes manifestações da cultura corporal.

Corroborando o debate apresentado acima por Castellani Filho sobre o ensino da obediência e da disciplina, sem fomento à criticidade e à interpretação do contexto social dos estudantes, o esporte contemporâneo, muitas vezes, apresenta-se na escola com suas regras previamente estabelecidas, havendo muito pouco ou nenhum debate sobre elas. Isso se justifica pela necessidade prioritária de que os estudantes entendam essas normas e obedeçam a elas, para serem incluídos na dinâmica esportiva de determinada modalidade. Ao professor de Educação Física que tem como base concepções pedagógicas acríticas e reprodutivistas cabe buscar estratégias para que os alunos internalizem as regras básicas e executem os movimentos necessários para a prática do esporte. O estudante deve, então, moldar-se ao esporte, sem espaço para o debate e/ou a reflexão sobre por que aquele esporte é jogado como é, de modo a menosprezar todo o contexto histórico de formação e assentimento social daquela modalidade. Como sinaliza Assis (2011, p. 141): “o esporte penetra nos portões da escola, ocupa seus espaços e seus tempos e sai tal como entrou, sem modificações, nem alterações, tendo apenas produzido (formado) os atletas e os consumidores do espetáculo esportivo”.

As contradições próprias do esporte contemporâneo precisam ser conhecidas, expostas, criticadas e reavaliadas em todos os espaços de debate, em especial nos ambientes escolares, para que assim os estudantes consigam compreender e ampliar as categorias do fenômeno esportivo, aproximando-se de sua realidade concreta, e não abstrata. Confrontar o saber popular (senso comum) com o conhecimento científico selecionado para a escola (saber escolar) é fundamental, do ponto de vista metodológico, para a reflexão crítica da sociedade e de si mesmo. Instigar o aluno, ao longo de sua escolarização, a ultrapassar o senso comum é construir formas mais elaboradas de pensamento (Coletivo de Autores, 1992).

Em uma sociedade democrática, temos de lidar com as mais diversas posições políticas sobre todas as temáticas sociais. Assim também é no ambiente escolar, onde encontramos agentes defensores do esporte contemporâneo, da forma como é posto socialmente. Esses agentes escolares (políticos, professores, secretários de governo,

entre outros) são, por vezes, incentivadores e promotores das concepções esportivas mercadológicas. Tais indivíduos acreditam que o esporte, meritocrático e com ênfase em resultados, pode ser utilizado como relevante recurso para a transformação social, veículo de ascensão socioeconômica, agente combatente de violência pública, instrumento de manutenção da ordem social e atividade promotora de saúde coletiva. Esses conceitos, à primeira vista, fazem sentido, quando relacionados à lógica da meritocracia e do esporte como alicerce do condicionamento de comportamento e disciplina. Além disso, esses conservadores atribuem ao esporte escolar a função de ser a base da pirâmide esportiva de formação de atletas de alto rendimento. Assis (2011, p. 98) expõe que:

No plano das políticas de esporte públicas, como ação de governos populares, deve-se inicialmente superar a ideia de pirâmide esportiva e a perspectiva de que a finalidade do sistema esportivo é produzir os atletas campeões e os consumidores de produtos.

Tal perspectiva — ao nosso ver, reducionista — deve ser analisada com cautela, uma vez que o esporte, especialmente o escolar, faz parte do conjunto de conhecimentos da cultura corporal e deve ser tratado como direito social, que, por isso, precisa ser fomentado por iniciativas públicas e, também, privadas para ser universalizado nas suas mais variadas dimensões.

É importante ressaltar que seria ilegítimo atribuir ao esporte escolar a exclusiva função de ser difusor das ideologias mercadológicas e da classe hegemônica alienante. Assim como a dança, o jogo e a brincadeira, o esporte contemporâneo, se trabalhado sob o viés pedagogicamente progressista e emancipatório, especialmente em ambiente escolar, pode ser primoroso contribuinte na formação integral, cidadã e omnilateral dos estudantes — possibilitando-lhes delinear estratégias para o enfrentamento às abstrações mercadológicas individualistas e meritocráticas do neoliberalismo ou, minimamente, encontrar espaços de resistência a elas.

Entretanto, o esporte contemporâneo apresentado e incentivado nos ambientes de aprendizagens escolares, como é posto pelo senso comum, sem o crivo de proposta pedagógica emancipatória e crítica, oportuniza a manutenção e o fortalecimento de ideologias hegemônicas, que se apropriam desse elemento da cultura corporal para implementar, reforçar e naturalizar as suas concepções de desigualdades sociais. Segundo Assis (2011, p.27), “o esporte subordina-se aos códigos e significados que lhe imprime a sociedade capitalista... as características

com que se reveste revelam o processo educativo por ele provocado, reproduz, inevitavelmente, as desigualdades sociais”. Bracht (1986, p. 64) acrescenta que:

Um dos papéis que cumpre o esporte escolar em nosso país... é o de reproduzir e reforçar a ideologia capitalista... os valores e normas nela inseridos se apresentam como normais e desejáveis. Ou seja, a dominação e exploração devem ser assumidos e consentidos por todos, explorados e exploradores, como natural.

Na realidade, o esporte contemporâneo, no ambiente escolar, não integra todos no que quis respeito à participação e à conquista de méritos. Ademais, “ensina” que é aceitável se todos não fizerem parte de suas atividades e/ou sejam participe das resultantes das valências esportivas. Uma vez que recai sobre o indivíduo a escolha de não “querer” fazer parte da prática esportiva e/ou de procurar aquilo que se encaixe em suas possibilidades econômicas e motoras, instituindo a falsa ideia de escolha e de igualdade de oportunidade. Assis (2011, p. 104) sinaliza que:

Viver na escola, sob o manto da igualdade de oportunidades e da ideologia da competitividade e meritocracia, experiências de diferenciação, discriminação e classificação, como consequência do diferente grau de dificuldade que tem para cada grupo social o acesso à cultura acadêmica, é a forma mais eficaz de socializar as novas gerações na desigualdade.

Tal afirmação nos leva a repensar o desporto presente na escola pública do DF e suas possíveis implicações na formação de seus estudantes. Segundo Vago (1996, p. 13): “Cabe à escola e, mais especificamente, à Educação Física, como uma das suas tarefas oferecer à sociedade outras possibilidades de prática do esporte”. Referindo-se ao esporte da escola, o mesmo o autor afirma que:

Não se trata, então, de agir apenas para que a escola tenha o “seu” esporte. Trata-se de problematizar a prática cultural do esporte da sociedade (que é, ao mesmo tempo, o esporte da e na escola) para reinventá-lo, recriá-lo, reconstruí-lo, e, ainda mais, produzi-lo a partir do específico da escola, para tencionar com aqueles já citados, que a sociedade incorporou a ele (e superá-los) (Vago, 1996, p. 13).

Diante das ideias expostas acima, compreende-se que, ao adentrar na escola, o esporte contemporâneo, da forma como se perpetua na sociedade, transfere, mesmo que subjetivamente, os valores do capitalismo. Caso a escola e, em especial, a Educação Física ofertem apenas o esporte sem o filtro da criticidade, sem expor as suas contradições, podemos estar diante de mais um instrumento social de

fortalecimento das desigualdades e injustiças que a população brasileira vivencia atualmente. Porém, cabe ressaltar que há também negligência ao não se apresentar o esporte de alto rendimento, pois este faz parte da totalidade esportiva. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 28), “a visão de totalidade do aluno se constrói à medida que ele faz uma síntese, no seu pensamento, da contribuição das diferentes ciências para a explicação da realidade”.

Logo, reafirmando a crítica que Vago faz em seu texto “O ‘esporte na escola’ e o ‘esporte da escola’: da negação radical para uma relação de tensão permanente”, não defendemos a negação radical da prática do esporte na escola, e sim o conhecimento de como esse esporte persevera e é propagado pela sociedade. O esporte contemporâneo deve ser abordado na escola pelo “filtro” da criticidade, da contrariedade, da cientificidade e dos valores humanitários, para que se busque abordá-lo em sua totalidade. De acordo com Assis (2011, p. 128):

[...] um trato diferenciado e crítico do esporte não deve afastar os alunos do esporte criticado, mas dirigir esse contato através de uma “transformação” que garanta a preservação do significado, a vivência de sucesso nas atividades e a alteração de sentidos através da reflexão pedagógica.

Acreditamos que o esporte escolar pode ser, sob o viés progressista e contra hegemônico, um poderoso caminho para a formação cidadã, na qual se objetiva empoderar os estudantes em suas escolhas sociais e auxiliá-los no enfrentamento das mazelas geradas pelo sistema de produção do capital. Para isso, elementos como a criticidade, a historicidade, o acesso a informações e saberes, a compreensão da totalidade social, a equidade social e a verdade precisam estar presentes no contexto do esporte escolar, tanto na Educação Física escolar, como em projetos/programas esportivos direcionados especialmente para os estudantes das escolas públicas brasileiras.

A oferta de atividades esportivas sob a perspectiva inclusiva, lúdica, pedagógica, coletiva, readaptada, pública, eficiente, universalizada e comunitária possui elementos fundamentais para alavancar a reflexão consciente e objetiva acerca dos fenômenos sociais, a valorização da coletividade, a compreensão da relação de interdependência entre os membros da sociedade; assim como para fomentar a interpretação da realidade social, política e econômica. Como propõe Bracht (1986, p. 66):

[...] a tarefa que se impõe parece-nos ser a de desenvolver uma pedagogia desportiva que possibilite aos indivíduos pertencentes à classe dominada, aos oprimidos, o acesso a uma cultura esportiva desmitificada. Permitir ou possibilitar através desta pedagogia que estes indivíduos possam analisar criticamente o fenómeno esportivo, situá-lo e relacioná-lo com todo o contexto socioeconómico político e cultural.

Assis (2011, p. 141) complementa que “a escola é uma instituição da sociedade, uma das suas tarefas é a de debater o esporte, de criticá-lo, de produzi-lo e de praticá-lo”. Reafirmamos que não negamos o esporte contemporâneo na escola, mas, sim, criticamos a restrita apresentação deste aos estudantes como conteúdo escolar da cultura corporal. O discurso meritocrático e individualista não satisfaz os interesses de todos os grupos sociais, especialmente dos marginalizados e excluídos socialmente, nem atende ao compromisso educacional de formação integral e omnilateral.

As análises acima apresentadas também podem ser convalidadas, com as devidas adaptações, sob a perspectiva de projetos e/ou programas esportivos direcionados aos estudantes da rede pública de ensino, como os Centros de Iniciação Desportiva do Distrito Federal – CIDs/DF, uma vez que estes, também, são espaços pedagógicos de formação estudantil que atendem à população escolar, predominantemente pertencente à classe trabalhadora.

A seguir, vamos aprofundar a investigação sobre os Centros de Iniciação Desportiva do Distrito Federal por meio da análise bibliográfica de pesquisas acadêmicas que tratam do projeto e das legislações vigentes relacionadas ao esporte, a fim de apresentar o tema, o máximo possível, em sua totalidade.

CAPÍTULO 2 – Legislações, fundamentos e contradições.

“O esporte é fruto da condição humana e da transformação da natureza pelo homem, ou seja, fruto do trabalho humano e socialmente referenciado” (Malina, 2009, p. 11).

Este capítulo se dedicará a apresentar elementos que caracterizam os Centros de Iniciação Desportiva. Iremos nos referenciar em pesquisas acadêmicas e legislações disponíveis que tratam sobre o projeto. Iremos expor, na medida do possível, diversas categorias relacionadas aos CIDs, a fim de buscar a compreensão de sua totalidade do projeto para o leitor. Ressalva-se que a exposição de concepção sob a perspectiva progressista, quando cabível, a fim de qualificar e fortalecer o projeto.

A fim de nos aprofundarmos no campo esportivo dos CIDs, dedicamo-nos ao estudo de trabalhos e dissertações disponíveis na internet e no repositório institucional da Universidade de Brasília que tratavam especificamente sobre o projeto. Foram selecionadas quatro dissertações, uma monografia e um artigo apresentado no XXXII ENEGEP. Entendemos ser relevante a exposição das referências bibliográficas, por isso as apresentaremos, resumidamente, abaixo, por ordem cronológica de publicação.

- a) Artigo apresentado no XXXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção.
 - Autores: Romani, P. F.; Quirino, M.G.; Miranda, N. A.; Bandeira, L. F.
 - Ano: 2012.
 - Objetivo do estudo: construir um modelo para auxiliar os gestores dos CIDs para avaliar o desempenho e promover o aperfeiçoamento contínuo da gestão pública do processo decisório.
 - Metodologia: pesquisa documental, questionário e entrevista.
 - Objeto/sujeitos de investigação: professores de Educação Física e coordenação.
 - Referencial teórico: Bana e Costa.
- b) Dissertação de mestrado publicada pelo PPGEF/UnB.
 - Autora: Liggeri, N.
 - Ano: 2014.
 - Objetivo do estudo: analisar como estão apresentados os critérios de seletividade e distinção e suas repercussões nos objetivos apresentados

na proposta de implantação e funcionamento dos CIDs nas escolas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

- Metodologia: pesquisa documental, questionário e entrevista.
 - Objeto/sujeitos de investigação: professores de CIDs da Regional de Ensino de Ceilândia.
 - Referencial teórico: Bourdieu.
- c) Monografia de curso de especialização publicada pela UnB.
- Autor: Marques, L. M. M.
 - Ano: 2015.
 - Objetivo do estudo: analisar a coordenação pedagógica dos professores do projeto CID.
 - Metodologia: pesquisa documental, questionário e entrevista.
 - Objeto/sujeitos de investigação: professores de Educação Física e professora do CID e coordenação.
 - Referencial teórico: Silva, E. F.; Veiga, L. P. A.
- d) Dissertação de mestrado publicada pelo PPGEF/UnB.
- Autor: Santos, S. A.
 - Ano: 2016.
 - Objetivo do estudo: analisar e avaliar a experiência do projeto CID no DF.
 - Metodologia: pesquisa documental e entrevista semiestruturada.
 - Objeto/sujeitos de investigação: professores do CID e gestores do projeto CID.
 - Referencial teórico: Marx, K.; Coletivo de autores; Húngaro, E. M.; Athayde, P. F. A.
- e) Dissertação de mestrado publicada pelo PPGEF/UnB.
- Autora: Lopes, P. M. A. M.
 - Ano: 2019.
 - Objetivo do estudo: analisar as políticas públicas voltadas ao desporto no Distrito Federal.
 - Metodologia: pesquisa documental.
 - Objeto/sujeitos de investigação: documentos relacionados à gestão, orçamentos e financiamentos.
 - Referencial teórico: Athayde, P. F. A.; Galindo, Oliveira, Soares.

- f) Dissertação de mestrado publicada pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional da UNISINOS – RS.
- Autor: Rezende, S. W. de O.
 - Ano: 2020.
 - Objetivo do estudo: analisar a relação do projeto CID com a gestão escolar das escolas vinculadas.
 - Metodologia: pesquisa documental, questionário e entrevista.
 - Objeto/sujeitos de investigação: professores do CID, professores de Educação Física, alunos participantes do CIDs, gestores educacionais, gestor escolar.
 - Referencial teórico: Libanio e Luck.

Além das obras apresentadas acima, referenciadas ao longo de toda esta dissertação, buscamos elementos teóricos que fundamentaram este trabalho nos temas relacionados à educação, à Educação Física e ao esporte nas concepções de cunho progressista¹⁵, entre as quais destacamos as contribuições dos autores: Valter Bracht, Sávio de Assis, Lino Castellani Filho, Carlos Coutinho, Renato Marques, Paulo Freire, Dermeval Saviani, Karl Marx, entre outros.

2.1 A história do projeto Centro de Iniciação Desportiva no Distrito Federal

Os Centros de Iniciação Desportiva do Distrito Federal consistem em importante projeto esportivo escolar, ofertado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF aos estudantes da rede pública. Para Liggeri (2014), os CIDs, regulamentados oficialmente apenas entre 2004 e 2005, já existiam havia mais de quinze anos (de acordo com os relatos dos professores entrevistados na pesquisa), e a iniciativa de instituir o projeto teria sido dos próprios professores da rede pública de ensino, que enxergavam a necessidade de ações públicas esportivas para os estudantes da rede. Segundo a autora, “não foi encontrada documentação que indicasse quando e como começou o CID de maneira não institucionalizada” (Liggeri, 2014, p. 49).

¹⁵ De acordo com Ghiraldelli (1991), a educação progressista é entendida como aquela que contribui para a ampliar a consciência social e crítica dos alunos, tendo em vista sua participação ativa na prática social (política, profissional, cultural e desportiva).

Contudo, de acordo com Rezende (2020), os CIDs iniciaram suas atividades, de maneira pontual e sem ordenamento, no ano de 1981, e tal política esportiva escolar se originou das inquietações dos professores de Educação Física das instituições públicas da época acerca do baixo rendimento dos alunos da rede pública nos Jogos Escolares do DF.

Optamos por expor diferentes referências sobre a gênese dos CIDs, uma vez que buscamos demonstrar o que já foi referendado pelos pesquisadores sobre o tema. Todavia, vamos nos basear na data mais longínqua, assim acreditamos abarcar os até então apresentados marcos temporais do projeto.

Tomando como referência os dados dos autores citados no início deste capítulo — Liggeri (2014) e Resende (2020) —, propomos contextualizar o momento histórico do início dos anos de 1980 no DF e no Brasil, para podermos compreender as conjunturas da gênese do projeto CID/DF.

Em 1981, estávamos na última presidência da ditadura-empresarial-civil-militar, que terminou em 1985, quando João Figueiredo era presidente e Aureliano Chaves, vice-presidente. No momento em questão, os debates democráticos já estavam conquistando espaço, e a população gradativamente se tornava adepta à luta pelo retorno da democracia e da soberania popular, impulsionada pela desaprovação das ações truculentas contra os civis e opositores do governo somada à forte crise econômica que afligia o país desde o final da década de 70.

Destaca-se, por exemplo, o movimento “Diretas Já”¹⁶ que se opunha ao governo militar e reivindicava a participação da sociedade nas eleições diretas para a escolha do presidente da República. Isso porque, durante a ditadura-empresarial-civil-militar, os presidentes e seus vices (sempre militares) eram eleitos por colegiados eleitorais, sem a participação direta da sociedade civil.

Movimentos populares de redemocratização da época ganharam força, especialmente, pela enorme instabilidade sociopolítica, pela recessão econômica que gerava altos índices inflacionários, pelo significativo número de desempregados e pela diminuição da renda familiar. Esse motivos somado à perda de apoio social e político,

¹⁶ A campanha pelas ‘Diretas Já’ começou timidamente, mas logo ganhou apoio de membros políticos de oposição ao Governo Militar e em pouco tempo, milhares de brasileiros tomaram as ruas das cidades em comícios gigantescos, numa mobilização popular rara na história do Brasil. (Vicentino; Dorigo, 2005).

fez com que a política ditatorial não mais se mantivesse no poder, dando espaço para que a redemocratização se reestabelecesse no país.

A mudança do regime de governo refletiu, gradativamente, em todas as áreas sociais. Em artigo publicado na *Revista Com Censo*, Reis, Cordeiro e Machado (2022) citam Silva, Bezerra e Santos (2017, p. 2):

A década de 1980 foi marcada por transições em diversas áreas, que a partir de então levou o Brasil a mudanças socialmente necessárias à economia, política e educação. Nesses anos 80, o seu principal e/ou mais importante marco, foi à transição de um modelo político ditatorial para um modelo de redemocratização. A partir deste, pensou-se o Brasil com importantes mudanças na organização e ação da sociedade civil.

Destacando o cenário educacional nacional, ainda estávamos sob a influência da pedagogia tecnicista, sob o Parecer do então Conselho Federal de Educação – CFE n. 252/1969 — que reformulou o currículo mínimo para o curso de Pedagogia, assim como as habilitações para Orientação Educacional, Administração, Supervisão, Inspeção Escolar e Magistério das disciplinas pedagógicas do 2º grau — e, também, sob a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que fixava as diretrizes e bases para o ensino do 1º e 2º grau. Ambas as legislações reforçaram a ideia de educação escolar e formação docente organizadas à base de instruções técnicas, ancoradas na concepção de habilidades profissionais, a fim de atender à demanda do mercado econômico, com ênfase nas ideias de racionalidade, eficiência e produtividade (Saviani, 2003).

Outra característica do período foi a gradativa, lenta e desigual ampliação do número de matrículas na rede pública em todo o país, com a absurda e contraditória destinação cada vez menor de recursos públicos para as atividades educacionais do país. Saviani (2008, p. 298-299) ressalta que:

Em consequência da exclusão do princípio da vinculação orçamentária, o governo federal foi reduzindo progressivamente os recursos aplicados na educação: “desceu de 7,60% (em 1970), para 4,31% (em 1975), recuperando-se um pouco em 1978, com 5,20%”. Assim, liberado da imposição constitucional, o investimento em educação por parte do MEC chegou a aproximadamente um terço do mínimo fixado pela Constituição de 1946 e confirmado pela LDB de 1961.

No Distrito Federal, Aimé Lamaison era o então governador, nomeado pelo presidente da época. Seu governo foi entre os anos de 1979 e 1982 (*site GDF*,

2023)¹⁷. Ainda sob forte influência do processo migratório, iniciado em décadas anteriores pela construção da nova capital, o DF precisava se reinventar para atender às demandas educacionais do período, com as então 77 escolas existentes para toda sua população (Reis; Cordeiro; Machado, 2022).

Segundo Taffarel (2000), no que diz respeito à Educação Física, nesse período ela encontrava-se ainda sob a perspectiva da busca da aptidão física e do rendimento esportivo, pautado pelo “Diagnóstico de Educação Física/Desporto no Brasil” de 1969/1970, publicado pelo governo cívico-militar de Médici (Costa, 1971).

Diante desse cenário específico da Educação Física escolar no início da década de 1980, existia condições favoráveis o surgimento e o fortalecimento da ideia de que o Distrito Federal deveria ter polos de treinamento esportivo próprios para cada modalidade, sob influência das ideias esportivas nacionalistas vindas da polaridade da Guerra Fria, juntamente com os anseios dos professores idealizadores dos CIDs de elevar o rendimento esportivo dos estudantes da rede pública nos Jogos Escolares da época. Essa combinação pode ter contribuído diretamente para as atividades do projeto serem fundamentadas em uma proposta tecnicista, sob o viés da aptidão física e rendimento esportivo em competições, ideias tão exaltada no período.

2.2 Legislações regente dos Centros de Iniciação Desportiva do Distrito Federal

Os CIDs atualmente são amparados por diversas legislações, federais e distritais, que dão sustentabilidade, segurança e contornos para a realização de suas atividades. Vamos apresentar as principais normas do projeto e debater algumas de suas contradições no que diz respeito à formação integral e emancipatória dos estudantes da rede pública do DF, bem como à democratização do acesso ao esporte.

Cabe ressaltar, a presença dos Centros de Iniciação Desportiva Paraolímpicos – CIDPs, com a mesma prepositiva dos CIDs, regidos pela mesma Orientação Pedagógica, de 2012. Seu diferencial funda-se em atender modalidades esportivas adaptadas para o público com necessidades especiais e o esporte paraolímpico.

A legislação mais emblemática e significativa para as atividades dos CIDs é a Orientação Pedagógica de 2012 – OP/2012. Mais adiante dedicaremos seção

¹⁷ Disponível em: <https://www.df.gov.br/galeria-dos-governadores/> (Acesso em: 09 mar. 2024)

específica a tal instrumento normativo. No momento, destacaremos as legislações que dão respaldo à política pública CID, segundo a OP da SEEDF (2012, p. 2).

- a) Lei Orgânica do Distrito Federal – LODF (Distrito Federal [DF], 1993, grifos nossos):

Art. 233. A educação é direito de todos e deve compreender as áreas cognitiva, afetivo-social e físico-motora.

§ 1º A educação física e a educação artística são disciplinas curriculares obrigatórias, ministradas de forma teórica e prática em todos os níveis de ensino da rede escolar.

§ 2º É dever do Poder Público garantir as condições necessárias à prática de educação física curricular, ministrada por professor licenciado em educação física e ajustada a necessidades de cada faixa etária e condições da população escolar.

§ 3º Será estimulada a criação de turmas especiais a fim de preparar alunos que demonstrem aptidão e talento para o esporte de competição.

Art. 254. É dever do Distrito Federal fomentar práticas desportivas, formais e não-formais, como incentivo a educação, promoção social, integração sócio cultural e preservação da saúde física e mental do cidadão.

Parágrafo único. As unidades e **centros esportivos** pertencentes ao Poder Público do Distrito Federal estarão voltadas para a população, com atendimento especial a criança, adolescente, idoso e portadores de deficiência.

- b) Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996 (LDBEN/1996): estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 1996, capítulo II, seção I, grifo nosso):

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

- I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II – consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
- III – orientação para o trabalho;
- IV – **promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não formais.**

- c) Lei n. 9.615, de 24 março de 1998: institui normas gerais sobre o desporto e dá outras providências — também conhecida como Lei Pelé (Brasil, 1998).
- d) Lei n. 3.433, de 6 de agosto de 2004: assegura aos alunos do ensino fundamental e médio das escolas públicas do Distrito Federal acesso a atividades de desporto escolar (DF, 2004).

- e) Decreto n. 26.280, de 17 de outubro de 2005: regulamenta a Lei n. 3.433/2004 (DF, 2005).
- f) Portaria n. 254 de 12 de dezembro de 2008, regulamentação das atividades das Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem no âmbito da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (DF, 2008).

Embora a recente Lei n. 14.597, de 14 de junho de 2023, conhecida como Lei Geral do Esporte, não vigorasse no período de elaboração da ainda válida OP/2012, consideramos importante referendá-la neste trabalho.

2.2.1 Orientação Pedagógica de 2012, reflexões e contradições

A seguir, vamos nos aprofundar na análise do documento substancial para o projeto CID, pontuaremos suas principais e significativas informações, a fim de entendermos o funcionamento do projeto de acordo com a perspectiva da OP/2012. Cabe ressaltar que a SEEDF buscar editar uma nova orientação pedagógica direcionada para as atividades dos CIDs (Lopes, 2019). Entretanto, até o presente momento, tal documento não foi publicado oficialmente.

Assim, analisando a atual e válida Orientação Pedagógica de 2012, julgamos ser imprescindível ao debate os seguintes tópicos¹⁸:

- a) o projeto tem como objetivo oportunizar aos alunos da rede pública de ensino do DF o conhecimento técnico e tático de diferentes modalidades esportivas, a ampliação do processo de seleção e a formação de futuros atletas;
- b) o projeto visa à formação de cidadão consciente do movimento humano na cultura corporal e, assim, todas as vivências serão desenvolvidas em ambiente lúdico, criativo, solidário, cooperativo, a fim de relacionar as atividades dos CIDs com a compreensão histórico-crítico-social da realidade de cada centro;
- c) a função dos CIDs é oferecer aos alunos o caráter de formação esportiva crítica;
- d) outros objetivos dos CIDs são:

¹⁸ Ressalva-se a necessidade de atualização das siglas que denominam os setores responsáveis. A dinâmica de ampliação, fechamento e restrição de órgãos, diretorias e gerências é determinada pelas políticas de planejamento de cada governo e dos seus respectivos Secretários de Educação.

- i. oportunizar aos alunos o acesso à iniciação do esporte escolar e ao treinamento;
 - ii. propor ao aluno o conhecimento físico, técnico e tático esportivo;
 - iii. utilizar a competição como instrumento pedagógico;
 - iv. fomentar equipes que representem o Distrito Federal;
 - v. oferecer condições para o desenvolvimento de diversas modalidades esportivas; e
 - vi. propor a capacitação técnico-pedagógica específica aos professores de cada modalidade;
- e) novos polos de CID somente serão implantados após diagnóstico da situação de todos os núcleos existentes, demanda necessária nas localidades pleiteadas, seleção de professor mediante edital e cumprimento integral da orientação pedagógica vigente;
- f) a oferta e o atendimento serão, prioritariamente, de modalidades olímpicas escolares;
- g) o público-alvo do projeto são os estudantes da educação básica matriculados na rede pública de ensino do DF, entre 7 e 17 anos;
- h) a seleção e a adesão dos estudantes para participarem do projeto ocorre da seguinte forma:
- i. cada aluno deve preencher uma ficha de inscrição diretamente com o professor do CID pleiteado, o qual, considerando a disponibilidade de tempo, o interesse, a motivação e a anuência dos responsáveis, deve orientá-lo sobre a sua participação;
 - ii. a relação nominal dos alunos informando dia, hora e endereço do local onde será oferecida a modalidade escolhida será feita em três vias, devendo uma ficar na Diretoria Regional de Ensino, outra ser enviada ao estabelecimento de ensino de origem dos alunos e uma ser enviada à Diretoria de Desporto Escolar da Gerência de Técnicas Desportivas (DIDESC/GTD);
 - iii. de posse dessa relação, o estabelecimento de ensino deve facilitar a participação desses alunos em jogos, eventos e atividades complementares, quando serão liberados sem prejuízos de seus compromissos curriculares;

- i) os alunos podem deixar as atividades dos Centros de Iniciação Desportiva por iniciativa própria, com anuência dos responsáveis e comunicado prévio ao professor, e por iniciativa do professor com a devida justificativa encaminhada à Gerência Regional de Educação Básica (GREB);
- j) a avaliação dos alunos é processual e contínua, sendo a participação em competições uma delas;
- k) as aulas ocorrem, preferencialmente, às 2^a, 4^a e 6^a, no turno contrário ao da regência do estudante;
- l) as coordenações dos professores do CID acontecem às quintas-feiras, na escola de lotação;
- m) o projeto CID deve ser incluso no Projeto Político-Pedagógico da escola-sede;
- n) o docente que atua nos CIDs deve atender aos seguintes requisitos: ser concursado e habilitado em Educação Física; ter no mínimo 3 anos de experiência docente; ser portador de formação especializada na modalidade ministrada; e ter adquirido a aptidão para o CID em seleção simplificada, disponibilizada semestralmente pela SEEDF;
- o) os professores dos CIDs preenchem e confeccionam documentos relativos à atuação nos CID, como diários, relatórios e avaliações;
- p) os CIDs têm como órgãos de apoio e coordenação: a Gerência de Desporto, ligada à Diretoria de Modalidades Especiais (DIMESP); os coordenadores intermediários da Unidade de Educação Básica (UNIEB) ligados a cada Coordenação Regional de Ensino (CRE); a equipe gestora da lotação de cada polo do CID;
- q) após a implantação do CID, o professor deve cumprir as exigências descritas abaixo para a permanência e manutenção de suas atividades no polo:
 - i. o número mínimo e máximo de alunos por turma conforme a orientação pedagógica vigente;
 - ii. avaliação satisfatória da CRE por meio da GREB sobre o local de trabalho, a participação em eventos da SEEDF e o cumprimento da coordenação pedagógica;
 - iii. avaliação conclusiva e aprovável da Coordenadoria de Educação Física e Desporto Escolar vinculada à Gerência de Desporto Escolar (CEFDESC/GEDESC) quanto ao desempenho desse professor no CID;

- iv. frequência satisfatória do professor nas coordenações pedagógicas semanais, nas reuniões pedagógicas mensais e nos eventos durante o ano letivo relacionados ao projeto CID;
- r) ao final de cada ano letivo, o desempenho de cada CID é analisado pela CEFDESC/GEDESC, em conjunto com a coordenação do programa nas CRE, para a permanência ou não de suas atividades no ano letivo seguinte;
- s) os professores responsáveis pelos CIDs que não cumprirem anualmente todos os requisitos de permanência têm seus polos analisados pela Gerência de Desporto, em conjunto com a coordenação local, que decidirá pela substituição do professor ou pelo encerramento da modalidade desenvolvida;
- t) o acompanhamento, o controle e as avaliações, nas esferas central e regional, das atividades de cada polo de CIDs são feitos mediante:
 - i. reuniões pedagógicas entre os coordenadores da DIDESC/GTD e professores dos CIDs;
 - ii. coordenações mensais entre coordenadores locais e professores do CIDs;
 - iii. visitas aos CIDs pela Gerência de Desporto Escolar e pelo coordenador local da Regional de Ensino;
 - iv. análise da participação dos CIDs em competições e atividades extracurriculares;
 - v. relatórios bimestrais dos professores de CIDs e das Diretorias Regionais de Ensino;
 - vi. relatórios anuais da Diretoria do Desporto Escolar.

A respeito da supracitada dinâmica de ampliação, fechamento e restrição de órgãos, diretorias e gerências que são responsáveis por programas e projetos esportivos, dentre eles a coordenação dos CIDs, Lopes (2019, p. 66) ressalta que:

a partir de 2015 o setor que cuida dessas políticas (esporte educacional) perdeu muito em termos de estrutura, perdeu a condição de Coordenação e passou a ser uma gerência, perdeu cargos comissionados e conseqüentemente recursos humanos. Inegavelmente, as perdas impactam na visibilidade e nas ações do setor dentro da SEEDF, visto que, no cenário atual, encontra-se hierarquicamente abaixo de vários setores.

Retomando o debate da OP/2012, com o breve resumo apresentado acima sobre seus pontos-chaves, pode-se notar a presença de termos contraditórios no que se refere à formação integral do estudante atendido pelo projeto, assim como à idealização de democratizar as práticas esportivas no âmbito da rede pública de ensino.

A princípio, o projeto se justifica pela formação de futuros atletas em idade estudantil, focado em conceitos como: (a) o aprimoramento da técnica e da tática para aumentar o rendimento das equipes dos CIDs; (b) a competição como meio avaliativo; (c) a reafirmação do esporte escolar como base da pirâmide esportiva; (d) o fomento à representação de equipes esportivas do DF em competições nacionais; (e) o desligamento dos estudantes por parte do professor, quando justificável; (f) o encerramento da oferta das atividades dos CIDs quando o professor ou o polo em questão não cumprir as exigências mínimas dos órgãos de controle e avaliação.

Vamos dissertar sobre cada uma das contradições elencadas com o propósito de qualificar o projeto CID na perspectiva da formação integral dos estudantes, da compreensão da realidade histórico-crítico-social pelos estudantes de seu polo e da progressiva ampliação das possibilidades de aprendizagens e interpretação da realidade da sociedade em geral.

2.2.1.1 O aprimoramento da técnica e da tática para aumentar o rendimento das equipes dos CIDs

Quando se pensa em formação integral, no que diz respeito à educação de prática esportivas em âmbito escolar, obviamente o estudo das técnicas e táticas das modalidades esportivas fazem parte desse processo de aprendizagem, pois essas valências compõem a totalidade do esporte. O que trazemos ao debate é a valorização da técnica e da tática desprovida de valores educacionais que podem promover a conscientização social. Sua aprendizagem por si mesma não se justifica, quando se propõe uma formação integral e crítica, sendo essa formação direcionada para a construção da conscientização das contradições, injustiças e inequidade presente na atual sociedade, a fim de buscar mecanismo para propor e transformar sua comunidade em um ambiente mais humanizado e de equidade. Nesse sentido, técnica e tática devem ser as ferramentas e o meio para expandir as experiências, vivências e aprendizagens esportivas dos estudantes atendidos pelos CIDs.

A ausência de currículo pedagogicamente elaborado para as atividades dos CIDs (diferentemente da Educação Física escolar, para a qual temos o Currículo em Movimento¹⁹) e a inclinação destes à obtenção de resultados em competições evidenciam a forte tendência da pedagogia tecnicista nos CIDs como regente de suas atividades. Dessa forma, valoriza-se excessivamente a presença da técnica e da tática, desvinculadas de ação pedagógica e do objetivo de formação integral.

O propósito dos críticos que questionam a ideia exclusiva de rendimento em competições escolares não é retirar da aula de Educação Física (ou de projetos esportivos) sua especificidade, mas sim tratar o esporte pedagogicamente. A técnica não deve ser condenada, porém precisa ser tratada de acordo com os objetivos e as finalidades pedagógicas. Aquela, quando não é vista como um fim em si mesma, pode ser um importante fator de inserção dos alunos nas práticas esportivas. No que diz respeito à aprendizagem de técnica nas aulas esportivas, Vaz (2001, p. 92) ressalta que:

[...] [as técnicas] são fundamentais para um melhor desempenho, fazendo com que dominemos melhor o próprio corpo em movimentos firmes e eficientes, às vezes surpreendentes, outras tantas admiráveis. [...] No esporte o instrumento técnico por excelência é o próprio corpo, de forma que é ele que deve ser dominado, treinado e funcionalizado para os fins que se procuram.

Todas as valências do esporte, incluindo a técnica e a tática, quando utilizadas para a aprendizagem por si mesmas, descaracterizam-se como meio para a formação integral e emancipatória, por evidenciarem o foco no método, na eficiência e no resultado, deixando de lado o processo de aprendizagem contínua na formação omnilateral dos estudantes.

2.2.1.2 A competição como meio avaliativo

A competitividade é elemento característico do esporte nas suas diversas manifestações. Na OP/2012, a avaliação dos estudantes tem relação com a participação destes em competições das quais seu polo participe. Para tratarmos

¹⁹ O programa Currículo em Movimento busca melhorar a qualidade da educação básica do Distrito Federal por meio do desenvolvimento do currículo da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio.

melhor desse tópico, é fundamental destacar as características da seleção dos estudantes para participarem dos CIDs e das competições. Liggeri (2014) nos apresenta o conceito de seletividade interna e externa nos CIDs. Conforme a autora:

Entende-se como seletividade externa a consideração dos professores e trâmites a serem utilizados para a inserção do aluno no projeto. E como seletividade interna, a seleção de alunos para a formação das equipes competitivas que representarão os polos nas competições (Liggeri, 2014, p. 76).

De acordo com a OP/2012, cada aluno preencherá ficha de inscrição diretamente com o professor do polo de CID pleiteado. Contudo, de acordo com o sítio eletrônico da Secretaria de Educação (2023)²⁰, esse processo de matrícula foi atualizado, e as inscrições nos CIDs são realizadas pela internet, por meio de acesso a *link* específico, disponibilizado durante o período de inscrição (normalmente no início de cada semestre letivo), ou, ainda, poderão ser feitas nas Regionais de Ensino pelos pais e/ou responsáveis. Em ambos os processos, é necessário o envio e/ou apresentação de documentação comprobatória de vinculação do estudante com instituição escolar pública.

No que diz respeito à seletividade externa de estudantes que pleiteiam participação nos CIDs, não há nenhum tipo de teste ou avaliação para seu ingresso. Salvo raros episódios de vagas esgotadas, todos os alunos que se dirigem aos CIDs são aceitos e participam das atividades do projeto (Liggeri, 2014).

Já no quesito das competições de que os polos de CID se propõem a participar, os critérios são diferentes. De acordo com Liggeri (2014), a seletividade interna acontece em todos os CIDs apresentados em sua pesquisa, já que há a necessidade de selecionar os alunos que terão melhores resultados nas competições. A autora ainda acrescenta que, no caso das modalidades coletivas e de algumas modalidades individuais, quando há um número limitado de inscritos, os professores sempre selecionam os alunos com melhor desempenho esportivo.

O Regulamento Geral dos 63^o dos Jogos Escolares do Distrito Federal – JEDF, realizados no ano de 2023, em seu art. 22, incisos II e III, apresenta o número mínimo e máximo de estudantes por modalidade coletiva e individual, conforme mostram o Quadro 1 e o Quadro 2.

²⁰ Disponível em: <https://www.df.gov.br/centro-de-iniciacao-desportiva-cid/> (Acesso em: 9 mar. 2024)

Quadro 1 – Quantitativo de estudantes-atletas para composição das equipes das modalidades coletivas de cada unidade escolar

Modalidades coletivas	Masculino/Feminino	
	Mínimo	Máximo
Basquetebol	9	20
Futsal	9	20
Handebol	11	20
Voleibol	9	20

Fonte: Regulamento Geral dos 63º Jogos Escolares do Distrito Federal (2023, p. 7).

Quadro 2 – Quantitativo de estudantes-atletas para composição das equipes das modalidades individuais de cada unidade escolar

Modalidades individuais	Masculino/Feminino
	Máximo de atletas
Atletismo	Até três por prova
Atletismo adaptado	Sem limite
Badminton	Sem limite
Ciclismo	Sem limite
Ginástica rítmica	Sem Limites
Ginastica artística	Sem Limites
Judô	Até oito por peso
Karatê	Sem limite
Luta olímpica /Wresting	Até oito por peso
Taekwondo	Até oito por peso
Natação	Até seis por prova
Tênis de mesa	Sem limite
Vôlei de praia	Uma dupla
Xadrez	Sem limite

Fonte: Regulamento Geral dos 63º Jogos Escolares do Distrito Federal (2023, p. 7).

Diante dos dados apresentados acima, o próprio conceito de seletividade interna e o número de alunos inscritos nas competições revelam-se contraditórios em relação ao conceito de formação integral, uma vez que os estudantes que não participam das equipes de “competição” são excluídos desse elemento esportivo, o que reforça a marginalização dos que têm dificuldades motoras, por exemplo. Lopes (2019, p. 28) defende que:

não devem ser valorizados os melhores alunos, que tenham melhor aptidão física ou habilidade esportiva, pois os que possuem mais dificuldades com os movimentos são justamente os que precisam de mais atenção, mas muitas vezes são excluídos.

Ademais, se a participação em competições é um dos critérios de avaliação, como será a avaliação dos estudantes que não estão entre os “melhores atletas”, esses que de acordo com a avaliação do professor à frente dos CIDs ainda não desenvolveram as habilidades necessárias para estar entre os estudantes que participam de competições? Ou, ainda, como garantir que todos os estudantes dos CIDs passem por processo avaliativo justo e igualitário, inclusive aqueles que tenham sido excluídos da participação e dos processos da vivência esportiva? Não encontramos mais informações do processo avaliativo e de seus critérios, o que evidencia a ausência de transparência observada no processo da aprendizagem esportiva do projeto.

É fundamental a busca pela democratização do acesso ao esporte por todos os estudantes da rede pública do DF por meio dos CIDs, mas deve-se, também, proporcionar mecanismos para que o estudante, ao ingressar no projeto, vivencie as múltiplas aprendizagens esportivas. De acordo com Marques (2015, p.28):

o projeto [CID] se justifica como estratégia para complementar os conhecimentos desenvolvidos nas disciplinas curriculares como forma de ampliar as oportunidades de tempo e espaço dos estudantes na escola, por meio do esporte, com vista a uma concepção de educação integral.

2.2.1.3 A reafirmação do Esporte Escolar como base da pirâmide esportiva

Durante todo o período de escolarização, são múltiplos os conhecimentos socialmente construídos pela humanidade que são selecionados pelo órgão responsável para as disciplinas como fundamentais para a aprendizagem de crianças e jovens, a fim de que atendam à demanda social local, regional e/ou global.

O conteúdo esportivo vinculado à escola, de acordo com as políticas públicas esportivas, tem como pujante objetivo que ela seja a base da pirâmide da formação e renovação de atletas. Assis (2011, p. 16) critica que:

à função do esporte na escola, sustenta-se, por um lado, na ideia de que o esporte que acontece na escola está a serviço da instituição esportiva, na revelação de atletas, constituindo-se na base da pirâmide esportiva e, por outro lado, na dimensão axiológica, nos valores que ele transmite, perpassa e constrói. A escola, por meio da educação física, estaria assumindo os códigos, sentidos e valores da instituição esportiva.

Projetos esportivos como os CIDs, da forma como são ofertados atualmente, favorecem essa perpetuação desta ideia e ganham *status*, popularidade e apoio social.

Contudo, novamente reiteramos a ideia de que o esporte deveria ser universalizado a todos, prioritariamente aos estudantes em idade escolar, atendendo as especificações e necessidades de cada indivíduo, sem a idealização principal de renovação esportiva de atletas de alto rendimento. E os CIDs podem ser um dos caminhos para a democratização esportiva, tendo em vista que o esporte, como elemento da cultura corporal, é conteúdo essencial oportunizado nos ambiente escolar.

Sendo assim, é necessário superar a crença de que a escola ainda é a fundação da pirâmide da formação e renovação de atletas. Ressalva-se que as instituições escolares podem e devem proporcionar oportunidades para que o estudante se desenvolva como atleta, caso seja o seu desejo, sem deixarem de lado a sua formação como cidadão, integral e emancipatória. Bracht (1997, p. 29) nos apresenta à seguinte ideia:

A igualdade formal de chances da estrutura esportiva indica para a presumível existência de uma correspondente forma de sociedade. Tal ideia nega a fundamental desigualdade de chances inerente à sociedade capitalista e eleva o princípio esportivo da igualdade de chances a um princípio geral da sociedade.

A Lei n. 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normais gerais do desporto, também conhecida como Lei Pelé, em seu artigo 3º, divide o desporto em quatro dimensões: desporto educacional, desporto de participação, desporto de rendimento e desporto de formação — definição encontrada também no Decreto n. 7.984, de 8 de abril de 2013, que regulamenta a Lei Pelé. O decreto citado foi alterado posteriormente pelo Decreto n. 11.010, de 28 de março de 2020, quando foram retirados do texto original do art. 3º os § 1º e § 2º e seus respectivos incisos. Atualmente, no Decreto 7.984/2013, o trecho aparece sobrescrito, indicando sua exclusão:

~~§ 1º O desporto educacional pode constituir-se em:
I - esporte educacional, ou esporte formação, com atividades em estabelecimentos escolares e não escolares, referenciado em princípios socioeducativos como inclusão, participação, cooperação, promoção à saúde, co-educação e responsabilidade; e~~

~~II – esporte escolar, praticado pelos estudantes com talento esportivo no ambiente escolar, visando à formação cidadã, referenciado nos princípios de desenvolvimento esportivo e do desenvolvimento do espírito esportivo, podendo contribuir para ampliar as potencialidades para a prática do esporte de rendimento e promoção da saúde.~~

~~§ 2º O esporte escolar pode ser praticado em competições, eventos, programas de formação, treinamento, complementação educacional, integração cívica e cidadã, realizados por:~~

~~I – Confederação Brasileira de Desporto Escolar – CBDE, Confederação Brasileira de Desporto Universitário – CBDU, ou entidades vinculadas, e instituições públicas ou privadas que desenvolvem programas educacionais;~~

~~II – instituições de educação de qualquer nível (Brasil, 2013, capítulo I).~~

Tal informação é relevante, uma vez que, segundo Lopes (2019), os CIDs a princípio se encaixam melhor na definição de esporte escolar, um dos segmentos oriundos do desporto educacional. Com a revogação dessa parte da norma, hoje propomos uma revisão de onde os CIDs se encontrariam amparados na atual legislação em pauta. Essa classificação influencia diretamente o direcionamento de verbas públicas recebidas para manter, estruturar e fomentar projeto, assim como todas as atividades direta ou indiretamente relacionadas ao desporto escolar público. O artigo 3º do Decreto 7.984/2013 estabelece que:

Art. 3º O desporto pode ser reconhecido nas seguintes manifestações:

- I – **desporto educacional ou esporte-educação**, praticado na educação básica e superior e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a competitividade excessiva de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer;
- II – **desporto de participação**, praticado de modo voluntário, caracterizado pela liberdade lúdica, com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, a promoção da saúde e da educação, e a preservação do meio ambiente;
- III – **desporto de rendimento**, praticado segundo as disposições da Lei nº 9.615, de 1998, e das regras de prática desportiva, nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados de superação ou de performance relacionados aos esportes e de integrar pessoas e comunidades do País e de outras nações; e
- IV – **desporto de formação**, caracterizado pelo fomento e pela aquisição inicial dos conhecimentos desportivos que garantam competência técnica na intervenção desportiva, com o objetivo de promover os aperfeiçoamentos qualitativo e quantitativo da prática desportiva, em termos recreativos, competitivos ou de alta competição (Brasil, 2013, capítulo I, grifos nossos).

Ao relacionar o conteúdo do decreto acima com as conceituações da OP/2012, pelas características do projeto CID, ele apresenta elementos comuns a todos os incisos: (a) em conformidade com o que postula o inciso I, as atividades dos CIDs ocorrem predominantemente em ambiente escolar ou em instalações vinculadas a este, a fim de atender os estudantes da educação básica e desenvolver a formação integral e cidadã; (b) em consonância com o que preconiza o inciso II, a adesão do estudantes para participar do CID é voluntária, e o projeto propõe que suas atividades tenham caráter lúdico, criativo, solidário e cooperativo, bem como que seus participantes compreendam a realidade histórico-crítico-social de seu polo; (c) em corroboração do que prevê o inciso III, as competições de que os estudantes participam, em sua maioria, são regidas pelas regras nacionais e/ou internacionais, além de serem parâmetro avaliativo do estudante conforme seu desempenho; (d) em harmonia com o que estabelece o inciso IV, a fim de desenvolver as aptidões esportivas dos estudantes, os CIDs ofertam o conhecimento técnico e tático aos estudantes atendidos pelo projeto para obtenção dos melhores resultados em competições.

Após essa iniciativa de relacionar a OP/2012 com o que está disponível no decreto que regulamenta a Lei Pelé, sugerimos que o projeto CID se relaciona mais adequadamente ao inciso I, desporto educacional. Entretanto, há pontos de contradições, uma vez que por mais que estejam presentes na lei elementos como o distanciamento da seletividade e competitividade excessiva entre os estudantes, esses são elementos da triagem de atletas rumo ao alto nível esportivo.

2.2.1.4 O fomento à representação de equipes esportivas do DF em competições nacionais

É inegável como o elemento competitivo motiva os indivíduos dentro da sociedade, e inclusive a competição é elemento crucial da prática desportiva. Segundo Sadi (2013) “o esporte em geral é sempre competitivo, e, no que se refere ao caráter educacional/escolar, a questão da competitividade precisa ser qualificada, e não banalizada”. É fundamental debatermos quais os limites da competitividade em projetos esportivos escolares. Lopes (2019, p. 27) defende que:

O esporte no espaço escolar deve ser diferente do praticado em outros campos, o esporte deve ser da escola, sendo a competição trabalhada de

forma a estimular a participação dos estudantes, melhorar a autoestima e a confiança, desafiar o pensamento e a possibilitar acertos. E não simplesmente na escola, uma reprodução do sistema esportivo dentro da escola.

Como relatado por Rezende (2020), o CID vem como alternativa para as escolas públicas aumentarem o rendimento de seus estudantes em competições regionais, distritais e nacionais. Há iniciativas complementares da SEEDF para os estudantes participem de competições em nível distrital como o JEDF. Alguns dessas ações são: o fornecimento de transporte aos locais de jogos para todas as equipes da rede pública e de alimentação para os estudantes. Essas diligências são de grande valia para oportunizar a participação das unidades escolares públicas, em especial as escolas do campo e as que não dispõem de transporte público que interligam, de maneira eficiente, eficaz e com prontidão, todas as regiões administrativas do DF. Lopes (2019) destaca o período de pico de participação das escolas públicas nos JEDF de 2012 e 2013, quando o serviço foi disponibilizado para as escolas participantes, o que valida positivamente a iniciativa de custear o transporte para as equipes visando a ampliar a participação dos estudantes. Cabe ressaltar que, nos dias de treinamento nos polos do CID e nas competições que não oferecem transporte, o deslocamento é de inteira responsabilidade da família do estudante, uma vez que o projeto não foi contemplado pelo benefício passe livre estudantil²¹.

Ao tratarmos das exigências para a participação dos estudantes em competições, surgem alguns entraves. Um deles é a determinação para confeccionar uniformes nos padrões exigidos pelos regulamentos específicos, muitos deles fundamentados em regras da confederação/federação da modalidade. Lopes (2020) relata um exemplo da ideia contraditória da formação esportiva que valoriza a participação dos estudantes: nos JEJ de 2018, por conta do tamanho da letra nos uniformes, estudantes que saíram de seus estados foram impedidos de participarem da competição, por uma diferença às vezes de 1 ou 2 centímetros em relação ao exigido.

Outro ponto importante é o local onde se realizam os jogos, que acontecem, em sua maioria, na região central da cidade. Assim equipes que se encontram em regiões afastadas, como escolas do campo e da periferia brasiliense, percorrem

²¹ Gratuidade do transporte público para os estudantes, regido pela disposição da Lei 4.462, de 13 de janeiro de 2010.

longas distâncias e despendem mais tempo de deslocamento até os locais de jogos. Nossa concepção é que seja reavaliada essa forma de distribuição de locais de competições, visando uma melhor distribuição dos locais de jogos, para que sejam equalizados os desgastes entre os estudantes participantes da competição.

Em 2017, a mudança no regulamento definiu que a etapa regional aconteceria antes da distrital, o que possibilitou a participação de escolas rurais no evento, ampliando o acesso dos estudantes ao esporte (Lopes, 2020).

É importante frisar que estamos evidenciando os JEDF por ser o campeonato com maior participação de estudantes, abarcando, quase em sua totalidade, os alunos do projeto. Contudo, os CIDs participam de outras competições, como o Intercids, campeonatos privados e amistosos. Apesar de caber aos agentes públicos a responsabilidade de proporcionar a inscrição, o transporte e a alimentação dos membros da equipe, na maioria dos casos, os estudantes, pais e/ou responsáveis precisam contribuir financeiramente e/ou prestar esses serviços para viabilizar a participação da equipe e/ou do atleta na competição.

E, por fim, cabe ressaltar que os alunos das escolas particulares ainda participam em maior proporção, quando comparados aos da rede pública. Isso significa que, a despeito de a SEEDF ter aumentado seus investimentos, a rede pública ainda não superou a participação e o aporte das escolas particulares no desporto estudantil (Lopes, 2019), o que evidencia a necessidade de fomentar e exigir mais políticas públicas para aumentar a proporção de estudantes da rede pública em competições locais, regionais e nacionais.

2.2.1.5 O desligamento dos estudantes por parte do professor, quando justificável

Acreditamos já ter deixado evidente nosso posicionamento a favor de ações públicas para a universalização e democratização da prática esportiva. Atos públicos capazes de garantir o acesso, a permanência e a inclusão para todos os estudantes do Distrito Federal, prioritariamente os da rede pública. Vamos tratar sobre o banimento de estudantes do projeto CID, quando seguidos os critérios da OP/2012.

Como dito em tópico anterior, todos os alunos são aceitos nos CIDs, inclusive aqueles que foram indicados pelos professores de Educação Física da educação básica, os que procuraram diretamente os professores responsáveis pelo polo e

aqueles que se inscrevam pelo *site* da SEEDF no procedimento já exposto anteriormente.

No que diz respeito à permanência, os estudantes que participam do projeto não têm acesso ao passe estudantil (para ir aos treinos e/ou locais de competição, seja qual for o dia da semana), nem à alimentação durante a sua permanência nas atividades esportivas no projeto. Os estudantes e seus responsáveis ainda devem assumir o custeio com eventuais materiais desportivos de cunho individual.

Apenas em 2012, os CIDs passaram a ter direito ao PDAF²² próprio, recurso financeiro direcionado para a aquisição de materiais esportivos (Lopes, 2019). Antes, os CIDs dependiam dos recursos materiais e financeiros da unidade escolar a qual o polo era vinculado ou/e dos que eram enviados diretamente dos órgãos da SEEDF. Sem dúvida, houve avanços para o projeto com a destinação de recurso específico para a manutenção de suas atividades, contudo nota-se a ausência de outras políticas públicas que favoreçam a permanência, a acessibilidade e a saúde dos estudantes nos polos.

Inclusão e democratização são princípios fundamentais presente na Lei 14.597, de 14 de junho de 2023, Lei Geral do Esporte. E o desligamento do aluno pelo professor, mesmo que devidamente justificado, contradiz o direito dos estudantes à participação e aos princípios da referida legislação. É necessário buscar alternativas, junto ao professor, ao aluno, aos pais e/ou responsáveis e aos agentes públicos e privados competentes, para a devida inclusão e adequação da conduta de todos os envolvidos. A proposta é que, se necessário, sejam providenciadas ações de cunhos sociais e assistencialistas complementares, temporárias ou permanentes, a fim de sanar os possíveis empecilhos à participação desses estudantes nas atividades do CID, de modo a proporcionar aos indivíduos atendidos pelo projeto e seus familiares o sentimento de pertencimento e de acolhida, o que conseqüentemente proporcionará a concepção de ser elemento respeitável e significativo diante da comunidade escolar a qual essa família esteja vinculada.

²² O Programa de Desenvolvimento Administrativo e Financeiro (PDAF) disponibiliza recursos financeiros em caráter complementar e suplementar diretamente às unidades escolares e coordenações regionais de ensino da rede pública do Distrito Federal. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/pdaf-apresentacao/> (Acesso em: 9 mar. 2024)

2.2.1.6 O encerramento da oferta das atividades dos CIDs quando o professor ou o polo em questão não cumprir as exigências mínimas dos órgãos de controle e avaliação

De acordo com a OP/12, somente serão implantados novos polos de CIDs quando atendidos os seguintes requisitos: a) diagnóstico da concretude da situação de todos os polos já existentes; b) informações sobre a demanda necessária da localidade pleiteada; c) seleção de professor habilitado por meio de edital; e d) o cumprimento integral da Orientação Pedagógica de 2012.

Como apresentado em tópicos acima, o CID está distante ainda de atender a todos os estudantes da rede pública. Porém, é um dos poucos projetos vinculados à SEEDF que tem potencial para o cumprimento dessa proposta. Por exigências administrativas e burocráticas, os polos de CIDs podem fechar temporariamente ou de forma definitiva. Tal situação restringiria ainda mais os ambientes para a prática esportiva em espaços públicos e educacionais de qualidade. Consoante Lopes (2019, p. 70) diz:

O fechamento provisório pode ocorrer devido à aposentadoria e/ou licença para tratamento de saúde do docente responsável e pode ficar vazio por um período até a nomeação de um novo professor. Já o fechamento permanente pode ocorrer pelo número reduzido de estudantes participantes, não justificando a manutenção do professor no polo, considerando a carência de professores que normalmente há na grade curricular obrigatória.

Evidenciando a necessidade de mais professores licenciados em Educação Física vinculados à SEEDF direcionados para as atividades dos CIDs, por meio de realização de concurso público e formação específica para as modalidades esportivas. A fim de evitar a interrupções, assim como, o encerramento de suas atividades.

De acordo com Lopes (2019), os CIDs possuem, em média, na somatória total dos polos, 10 (dez) mil alunos matriculados em suas atividades. Considerando que, segundo informa o *site* da SEEDF (2023), há mais de 450 mil estudantes vinculados à sua rede de ensino, apenas 2,22% do total de estudantes participam do projeto. Diante desse cenário, destacamos que apenas aceitar todos os alunos, por mais que seja um passo importante, está distante de democratizar e universalizar o esporte por meio do projeto. É necessário ampliar o número de polos de CID e estimular a abertura de modalidades esportivas que não estão presentes nos JEB, de maneira a valorizar a diversidade da cultura corporal esportiva.

2.3 A formação dos professores à frente dos CIDs

A formação em licenciatura dos docentes na rede pública de ensino do DF é critério fundamental para atuar, sob a vinculação efetiva ou temporária, nas escolas e instituições vinculadas à SEEDF.

No DF, de acordo com o Edital n. 31, de 30 de junho de 2022, último certame para concurso público para o cargo efetivo de professor, os requisitos para assumir o posto de docente em Educação Física na SEEDF, além da aprovação em todas as etapas do certame, incluíam: (i) a apresentação de diploma, devidamente registrado, de conclusão de curso de licenciatura plena em Educação Física, ou bacharelado em Educação Física com complementação pedagógica em Programa Especial de Licenciatura (PEL), fornecido por instituição de ensino superior reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC); e (ii) a comprovação de registro profissional no sistema do Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e/ou no Conselho Regional de Educação Física (CREF) vigente.

Os mesmos requisitos foram exigidos no Edital n. 27, de 22 de setembro de 2021, para o cargo de professor substituto em Educação Física, para atuar na ausência de professores efetivos. Nota-se que há a necessidade de formação mínima para atuar como docente na rede pública do DF, a fim de garantir a oferta de uma Educação Física de qualidade para os estudantes.

Segundo Gerência de Apoio e Desenvolvimento de Pessoas (GADEP)²³, cerca de 1.500 professores concursados em Educação Física atuam nas dimensões da SEEDF, dos quais 114 atualmente estão lotados nos CIDs, de acordo com informações disponíveis no *site* SEEDF (dados do ano de 2020). Além de serem licenciados em Educação Física, os docentes do projeto necessitam comprovar três anos ou mais de experiência na modalidade pleiteada, bem como ser concursados de vínculo efetivo, tendo sido aprovados em todas as exigências, adquirindo a aptidão requerida para atuar no projeto CID.

A partir de 2012, a seleção de professores dos CIDs passou a ser por meio de edital de remanejamento realizado pela SEEDF, democratizando e equalizando o acesso para todos os professores habilitados ao projeto, quando houvesse a carência,

²³ A Gerência de Apoio e Desenvolvimento de Pessoas integra a Subsecretaria de Pessoas (SUGEP), unidade de comando e supervisão, diretamente vinculada ao Secretário de Estado de Educação, competente em definir, elaborar, implantar, acompanhar e implementar políticas, diretrizes e orientações relacionadas à gestão e ao desenvolvimento de pessoas.

uma vez que o polo era vinculado ao professor, e não à unidade escolar e sua regional de ensino. A habilitação para a docência específica deu transparência ao processo de lotação dos professores (Lopes, 2019).

Como mencionado acima, somente professores de vínculo efetivo podem atuar à frente do projeto CID, após atenderem às exigências da OP/2012. Contudo, sugerimos que múltiplos polos sejam abertos pela SEEDF (e não somente pelo professor) e que estes possam ser ocupados também por professores de vínculo temporário, desde que atendam às exigências e à especificidade da carência. Haja vista que os critérios de seleção exigem os mesmos requisitos, tanto os professores de vínculo efetivo quanto os substitutos têm competência para estarem à frente do projeto. Outro ponto é a possibilidade de professores substitutos assumirem as atividades do polo, nos casos em que o professor efetivo à frente dos CIDs necessite se ausentar, de modo a dar continuidade ao treinamento, às aprendizagens e às competições do polo, prosseguindo com o atendimento aos estudantes.

A fim de atender a população no que diz respeito à educação estudantil emancipatória e integral, a formação continuada dos agentes relacionados ao projeto deve ir além da instrumentalização acerca das modalidades esportivas (Santos, 2015). Esse mesmo autor relata que:

Para que a aula do CID seja problematizada enquanto tempo/espaço pedagógico, há necessidade premente de formação dos professores a fim de que esses compreendam o processo de educação para a emancipação, indo além da educação funcional/utilitária através da lógica esportivista/reprodutivista. Essa formação certamente irá se reproduzir nos espaços educativos do CID, nas unidades educacionais através da interlocução com o tempo/espaço da escola e os atores que dela fazem parte, ampliando-se do ambiente escolar como espaço pedagógico e alcançando a possibilidade de um maior controle social com novos sujeitos através da comunidade escolar (Santos, 2015, p. 185).

A Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE, fundada em 10 de agosto de 1988, órgão ligado à SEEDF, oferta aos servidores da educação cursos de formação continuada para promover e ofertar a continuidade dos estudos e saberes de seus educadores. A EAPE complementa, renova e instrui a formação contínua dos docentes e é de suma importância para a qualidade do ensino público do DF. A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, por exemplo, em seu artigo 62, dispõe que:

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. [...]

Parágrafo único. **Garantir-se-á formação continuada para os profissionais** a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. [...]

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: [...]

III – **programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis** (grifos nossos).

Uma vez que o DF dispõe de escola específica para a formação continuada dos docentes e demais servidores da educação, essa instituição de formação deve ofertar cursos que dialoguem com o esporte escolar e as atividades relacionadas aos CIDs. No entanto, nos dois semestres letivos de 2022, dos 257 cursos oferecidos pela EAPE, nenhum desses estava diretamente ligado à formação esportiva. Isso evidencia a ausência de ações públicas de formação continuada para atender aos professores dos CIDs e de Educação Física.

De acordo com a OP/2012, os professores dos CIDs devem realizar sua coordenação às quintas-feiras e, atualmente, essa coordenação é realizada na escola de lotação do docente. Entretanto, da maneira que está posta, as coordenações coletivas, que também configuram outro ambiente de formação e um espaço em que são tomadas decisões importantes em grupo sobre as ações pedagógicas, não abarcam a presença do professor de CID, já que a própria OP/2012 estabelece que as aulas do polo sejam, prioritariamente, às segundas, quartas e sextas-feiras. Tais circunstâncias podem dificultar as ações pedagógicas da unidade escolar com as atividades esportivas do CID vinculado. Marques (2015, p. 31) reforça a ideia apresentada acima:

[...] se tanto a OP do CID quanto a portaria n. 284 forem seguidas, o professor de CID jamais terá a oportunidade de coordenar coletivamente com a equipe de sua escola, pois as quartas-feiras são destinadas à realização das aulas. Esse fato talvez já seja fator limitante para articulação do trabalho coletivo, já que a própria organização e distribuição de carga horária do professor de CID impedem que o professor possa coordenar coletivamente com o restante do corpo docente da escola.

Diante dos fatos acima, fica evidente que as atividades dos professores dos CIDs, além de desvinculadas da escola polo, não permitem a interatividade e formação continuada e coletiva desses sujeitos, pela ausência de políticas e

legislações integrativas. Assim, a formação continuada dos docentes à frente do projeto limita-se à própria iniciativa.

No próximo tópico, abordaremos o tema esportivo como direito social e sua relação com a cidadania, além das concepções da emancipação humana fundamentada nos conceitos de Marx²⁴ e estudiosos brasileiros que referenciam tais conceitos.

²⁴ Karl Marx foi um filósofo, sociólogo, economista, jornalista e teórico político alemão. Segundo Netto (2011, p. 11): “Marx nunca foi um obediente servidor da ordem burguesa: foi um pensador que colocou, na sua vida e na sua obra, a pesquisa da verdade a serviço dos trabalhadores e da revolução socialista”.

CAPÍTULO 3 – O direito social ao esporte rumo a emancipação humana: uma corrida de (muitos) obstáculos

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, as pessoas se libertam em comunhão” (Freire, 2011 p. 71).

Ao iniciamos nosso último capítulo, reafirmamos nosso parecer sobre a potencialidade do projeto CID como espaço oportuno para concretização do direito social ao esporte, em âmbito escolar, para os estudantes da rede pública do DF. Também indicamos as possíveis estratégias articuladas ao projeto sob a expectativa de fomento à emancipação humana, baseada nas concepções de Marx e seus estudiosos.

Cabe ressaltar que nossa intenção foi germinar o debate a respeito de possíveis estratégias de práxis do projeto CID entrelaçado ao conceito de emancipação humana. Nosso parecer social é a superação da atual relação de desigualdade social e a prepositiva de sociedade sem privilégios de classes, pois, segundo Coutinho (1999), a emancipação humana está vinculada à superação do sistema capitalista e ao fim das alienações.

Temos clareza de que, para se concretizar tal idealização social revolucionária, não basta somente a frente esportiva do CID se unir e se comprometer, de maneira isolada, com tal objetivo. É de absoluta importância articular conjuntamente as mais diversas frentes comunitárias, políticas, econômicas e culturais para a superação da atual sociedade de classes e privilégios hegemônicos.

As ideias revolucionárias e o pensamento de cunho racional, histórico, verídico, científico e humanista, valorizados durante a ascensão iluminista do século XVIII, precisam ser fortalecidos nas consciências humanas (em especial daqueles que são explorados pelo presente sistema sócio-político-econômico), a fim de enfrentarem as ideias abstratas, ilusórias e alienantes desvinculadas da realidade social presentes nos conceitos neoliberais.

Somos o resultado das escolhas e das façanhas de toda a humanidade deste e de outros tempos. Também somos agentes ativos em contínuo processo de construção do ser humano social. Segundo Medina (1983, p. 70), [...] “pela ação da prática, o homem é agente e paciente do processo. Não há como os resultados de sua ação não recaírem sobre si mesmo”.

3.1 O processo de positivação do Esporte como direito social

Em momentos anteriores, já ressaltamos a positivação do esporte como direito social nas legislações brasileiras vigentes. Destaca-se que tal prerrogativa não foi ofertada à população (de cima para baixo), mas sim é resultado do processo histórico de enfrentamento, no qual a sociedade se via desamparada e violada pelo Estado por não ser plenamente contemplada em seu direito social.

Segundo Coutinho (1999, p. 44), “os direitos têm sempre sua primeira expressão sob a forma de expectativas de direito, ou seja, de demandas que são formuladas, em dado momento histórico determinado, por classe ou grupos sociais”. Antes de qualquer ação no campo jurídico e/ou legislativo, grupos representativos de indivíduos preconcebem a existência de determinado direito como significativa, necessária e de incumbência do Estado, com o intuito de promover o bem-estar geral e, conseqüentemente, a dignidade humana.

Uma vez idealizados, o embate preliminar é pela positivação dos direitos sociais, assim como de seus respectivos responsáveis, daquilo que a sociedade de determinado momento histórico julga ser fundamental e essencial para a dignificação e/ou o interesse coletivo, dado que direitos são fenômenos sociais (Coutinho, 1999).

O processo legislativo de positivação dos direitos sociais não significa a sua imediata e eficaz presença na vida real da população, eis que se empreende outra frente contra os poderes do Estado, essencialmente o executivo, para a concretização de todos os direitos sociais expressos em lei, a fim de que sejam devidamente prestados à sociedade. Nota-se que é contínua e constante a disputa da população pela positivação, prestação e manutenção de seus direitos sociais.

Os direitos sociais são, de acordo com Coutinho (1999), “os que permitem ao cidadão uma participação mínima na riqueza material e espiritual criada pela coletividade”. Para o autor, essa seria uma das raras possibilidades de distribuição, mesmo que mínima, do capital gerado coletivamente, por meio de serviços essenciais e fundamentais prestados pelo Estado para o bem-estar populacional, viabilizando a dignificação e humanização, independentemente da classe socioeconômica do indivíduo.

Frequentemente os direitos sociais são objetos de disputas nas esferas estatais e/ou sociais, haja vista que os detentores dos privilégios de classe e das riquezas geradas pelos trabalhadores não admitem a possibilidade de distribuir o resultado do

processo de produção material de maneira mais igualitária e proporcional à demanda de cada indivíduo. Por esse motivo, a sociedade fundada no acúmulo de capital busca constantemente mecanismos para impedir a positivação e/ou retardar a concessão dos direitos sociais.

A fim de substanciar nosso tema, sugerimos ser fundamental a correlação entre cidadania, democracia e direitos sociais, assim como a apresentação pontual de fatos históricos sobre a temática relevantes para o debate. Nosso intuito não é aprofundar esses conceitos, e sim contextualizá-los para termos o aporte teórico necessário à fundamentação do direito ao esporte escolar, em especial o ofertado nos CIDs.

3.1.1 A luta pelos direitos individuais, políticos e sociais

Durante a consolidação da sociedade moderna, havia a necessidade de que os antigos servos se tornassem cidadãos, reajustando-se sob a nova configuração social, cultural, econômica e política. Um dos intercessores, que, por meio das suas ideias filosóficas, defendia a regulamentação do que ele chamava de direitos individuais ou “naturais” do cidadão, foi o pensador inglês John Locke (1632- 1704). Os direitos individuais eram tidos, no momento em questão, como algo intrínseco ao ser humano, de forma que este, ao nascer, deveria ser livre para usufruir de sua liberdade, sem a intervenção do Estado (obrigações negativas do Estado), isto é, o Estado deveria se abster e respeitar o livre usufruto dos indivíduos (Santos, 2015).

A defesa de determinadas liberdades estava ligada aos interesses da classe burguesa revolucionária, que acreditava na livre regulação mercadológica da nova prepositiva social, política e econômica, afastando do Estado a prerrogativa de intervir em suas atividades econômicas de exploração, cabendo a essa instituição governamental apenas garantir as liberdades individuais. Conforme Coutinho (1999, p. 43), “A tarefa do Estado, para Locke, seria precisamente a garantia desses direitos naturais, que ele considerava inalienáveis”.

No processo de estabelecimento dos primeiros direitos individuais aos cidadãos (que ocorreu concomitantemente à adesão das ideias liberais pelas novas nações burguesas, em meio à forte resistência das aristocracias sacerdotal e favorecendo inicialmente apenas parte da sociedade), foi também iniciado o debate para que os cidadãos participassem também das decisões políticas de seu Estado — o que é denominado por Coutinho (1999) como o direito de participação do governo.

A criação de mecanismos para a participação dos cidadãos nas decisões políticas e legislativas (mesmo com seus avanços, recuos e suas resistências), assim como a oportunidade de controlar as deliberações do Estado, consolida a ideia de democracia elencada por Coutinho (1999). O autor expõe que:

democracia é sinônimo de soberania popular. Ou seja: podemos defini-la como a presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitaram ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da via social (Coutinho, 1999, p. 42).

Pois bem, os fatos elencados acima apontam que, durante o processo de consolidação e ampliação dos direitos individuais, oportunizou-se, também, a constituição dos direitos políticos. Assim, além da não interferência do Estado em determinadas relações (essencialmente comerciais), agora teria a sociedade, ou pelo menos parte desta, o direito de se envolver, direta ou indiretamente, em suas atividades políticas.

Dando um salto histórico e continental, ao tratarmos especialmente do cenário da estruturação dos direitos políticos no Brasil, diferentemente do que ocorreu em algumas nações europeias, nosso país não passou pela formação e consolidação de seu Estado democrático por meio de revolução burguesa, haja vista que, por mais de três de séculos, o Estado português explorou nossos recursos naturais e humanos, destituindo os povos originários de suas tradições e sua cultura, impondo os costumes e a “civildade” europeia.

No início do século XIX, após o Brasil se desvincular de Portugal por meio da proclamação da independência, a adesão aos princípios democráticos e civilizatórios, ao longo dos séculos, aconteceu em decorrência da necessidade de adaptação da ex-colônia portuguesa aos princípios mercadológicos, democráticos e liberais vindos, essencialmente, do continente europeu — e não por meio de luta revolucionária dos entes excluídos do poder.

Cabe ressaltar que o Brasil, ao longo de seu processo de formação estatal, tem em sua história diversos conflitos e lutas por direitos e/ou pelo desmembramento do terreno brasileiro. O que se evidencia é que foram conflitos pontuais, abafados, por meio de violência, pelos dirigentes políticos, que não resultaram em uma revolução pela qual uma classe excluída ascendeu ao poder.

Com a proclamação da República de 1889, no Brasil, deu-se início à Primeira República, uma nova forma de governar, em que foram estabelecidas eleições diretas para a escolha dos futuros presidentes da república — cuja característica central era a participação de apenas um fragmento da população no processo eleitoral. Apenas os que detinham determinado *status* social e comprovassem suas riquezas poderiam votar e ser votados. Esse processo foi denominado como voto censitário.

Além disso, o voto era aberto, o que favorecia a retaliação dos eleitores e a compra de voto, violência que levou o sistema eleitoral brasileiro a ser conhecido como voto de cabresto. Nesse período, as mulheres e a população pobre, amplamente formada pela população negra recentemente liberta pela Lei Áurea, eram completamente excluídas do processo eleitoral.

Immanuel Kant (1724–1804), pensador alemão do século XVIII, defendia a limitação dos indivíduos na participação do processo eleitoral. Segundo esse autor, somente deveriam votar aqueles que teriam a possibilidade de juízo livre e autônomo. Essa liberdade considerava tanto as questões econômicas quanto as sociais. No contexto europeu do século XVII, apenas proprietários, produtores autônomos e artesões poderiam votar e ser votados (Coutinho, 1999). Já na conjuntura brasileira da Velha República, entre o final do século XIX e o início do século XX, apenas a oligarquia agropecuária do país poderia votar e ser votada.

Com o enfraquecimento da política da Primeira República, acrescida aos anseios da elite intelectual e social para modernizar o Brasil, no início do século XX, o país instituiu, de maneira medíocre e lenta, sua industrialização. Foram enfrentados enormes desafios sociais para seu firmamento, como a ausência de mão de obra qualificada, dado que a população era essencialmente composta de indivíduos negros recentemente libertos, empobrecidos e sem qualquer tipo de instrução para o trabalho fabril. Ademais, durante esse processo de modernização, o setor encontrava forte resistência da elite latifundiária, escravocrata e coronelista brasileira na adesão aos novos parâmetros sociais modernos.

Por diversos motivos (1ª e 2ª Guerra Mundial e necessidade de mão de obra fabril), o Brasil começa a receber imigrantes europeus e asiáticos, que, além de trazerem consigo suas habilidades com o trabalho industrial e agrícola, eram guarnecidos de valores sociais, como a luta pela democracia e pelo estabelecimento de direitos individuais, políticos e sociais.

Ao longo de todo o século XX, sob forte pressão social e dos sistemas mercadológicos capitalistas internacionais, o Brasil começou sua caminhada (com avanços, recuos e resistências) até a positivação e consolidação dos direitos individuais, políticos e sociais para a população. Como exemplo, o direito político ao voto somente foi consagrado legalmente na Constituição de 1988, que incluiu a participação de todos os cidadãos nesse importante processo político. Atualmente, homens e mulheres com mais de 18 anos (sendo o voto facultado aos analfabetos, aos maiores de 70 anos e aos maiores de 16 e menores de 18 anos) podem exercer seu direito de votar e ser votado por meio de processo eleitoral para a escolha dos representantes dos poderes executivo e legislativo.

No tempo presente, os direitos políticos representam significativa conquista para os cidadãos dos Estados democráticos, como é o caso dos brasileiros. Infelizmente, tal prerrogativa não significou o aumento de agentes políticos que defendem os interesses dos mais vulneráveis e necessitados socialmente, visto que ainda existem, como maioria numérica e de preponderância parlamentar, políticos favoráveis aos interesses da elite hegemônica e aos interesses do capital. Revalidando esse pensamento, Marx e Engels (2021), expõe que:

[...] a burguesia, desde o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial, conquistou, finalmente, a soberania política exclusiva no Estado representativo moderno. O governo moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda classe burguesa (p. 32).

Contudo, o processo de ampliação dos direitos políticos (em especial do direito ao voto secreto, direto e de valor igual para todos) permitiu a entrada alguns representantes das minorias sociais especialmente no poder legislativo.

Essa minoria parlamentar resiste e, quando possível, dá voz aos anseios e às necessidades da população marginalizada. Trata-se de importantes aliados às constantes lutas populares pela ampliação dos princípios democráticos e cidadãos, para que sejam fortalecidos os princípios de cidadania por meio do debate, da positivação e da efetiva prestação dos direitos sociais a toda a população.

Ao tratarmos essencialmente sobre o conceito de cidadania, de acordo com Coutinho (1999, p. 42):

Cidadania é a capacidade conquistada por alguns indivíduos, ou (no caso de uma democracia efetiva) por todos os indivíduos, de se apropriarem dos bens socialmente criados, de utilizarem todas as potencialidades de realização

humana abertas pela vida social em cada contexto historicamente determinada... a cidadania não é dada aos indivíduos de uma vez para sempre, não é algo que vem de cima para baixo, mas é resultado de uma luta permanente.

Cidadania vai além da participação na escolha de seus representantes de governo e do cumprimento dos deveres sociais. Inclui essencialmente a possibilidade de ter atendidas todas as necessidades humanitárias de cunho individual e social, com qualidade, presteza e responsabilidade para com o bem-estar da sociedade. Por esse percurso, teremos como expectativa a transformação da atual conjuntura humana e, conseqüentemente, social, visando à cidadania plena, também chamada por Marx de emancipação humana, quando poderão se abrir precedentes para potencializar as genialidades criativas, emocionais e existenciais humanas em todas as suas esferas e dimensões.

3.1.2 A positivação do direito social ao Esporte e sua relação com a cidadania

A vigente Constituição Federal Brasileira, promulgada em 22 de outubro de 1988, consolidou o processo de redemocratização do país após o golpe cívico-empresarial-militar²⁵ de 1964. Por esse motivo, ela também é conhecida como a Constituição Cidadã. Em seu título II (“Direitos e Garantias Fundamentais”), capítulo II (“Dos Direitos Sociais”), em seu artigo 6º, trata especificamente dos direitos sociais:

São **direitos sociais** a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (Brasil, 1988, título II, capítulo II, art. 6º, grifo nosso).

Cabe ressaltar que os direitos sociais à educação, à saúde e ao lazer estão intrinsecamente relacionados ao direito social ao esporte, prerrogativa que não se encontra expressa no artigo supracitado. Contudo, leis complementares são frequentemente elaboradas para aditar, fundamentar e/ou esclarecer temas

²⁵ Expressão utilizada por Dr. Edson Marcelo Húngaro, professor associado da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília – FEF/UnB, durante a palestra “Educação Física e o movimento renovador: intenções, tensões e perspectivas para uma prática pedagógica progressista”, realizada no dia 29 de novembro de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gzK9PoGcZv0>. Acesso em: 8 mar. 2024.

socialmente relevantes inexistentes na Constituição de 1988. É o caso da Lei 14.597, de 2023, que institui a Lei Geral do Esporte.

Em momentos anteriores, já apresentamos e expusemos pontos da Lei Geral do Esporte (Brasil, 2023) relacionados à temática deste trabalho. Novamente trazemos ao debate a referida lei para convalidar o direito ao esporte e às atividades físicas como direito social. Em seu artigo 3º, a Lei Geral do Esporte institui que:

Art. 3º Todos têm direito à prática esportiva em suas múltiplas e variadas manifestações.

§ 1º A promoção, o fomento e o desenvolvimento de atividades físicas para todos, **como direito social**, notadamente às pessoas com deficiência e às pessoas em vulnerabilidade social, são deveres do Estado e possuem caráter de interesse público geral (Brasil, 2023, grifos nossos).

O artigo acima nos remete ao direito de todos à prática esportiva e ao dever do Estado de promover, fomentar e desenvolver as atividades esportivas para todos.

Como já mencionado anteriormente e a exemplo do que foi apresentado acima, a positivação é de elementar importância. Entretanto, somente ela não basta para a efetiva materialidade de determinado direito. É necessário exigir do Estado e fiscalizar o devido cumprimento de todos os direitos e deveres. Cada indivíduo tem a prerrogativa e o dever de auxiliar o Estado na manutenção, adequação e preservação dos órgãos e dos meios pelos quais são prestados os serviços públicos, o que faz o sujeito, em seu singular, sentir-se pertencente e responsável pelo coletivo.

Observamos que, em vez de universalizar a oferta de serviços públicos e programas a fim de atender às necessidades da população de forma geral, são instituídos programas e/ou projetos de natureza transitória e/ou focalista como método para a prestação de serviços à população. Tais iniciativas têm como característica se darem de maneira nuclear e/ou sob o caráter assistencialista e impositivo (de cima para baixo, sem a oitiva de todas as partes envolvidas) e serem vinculadas ao atendimento das demandas da lógica neoliberal do Estado mínimo.

Conforme Santos (2012, p. 34), baseado nas ideias de Pereira e Stein (2010)²⁶:

Pereira e Stein dizem que o princípio da universalidade, o qual acreditam apresentar uma conotação pública, cidadã, igualitária ou equânime na implementação de políticas, vem perdendo terreno ultimamente para o discurso focalista e neoliberal de extração pós-moderna o qual postula que o

²⁶ Texto “Políticas sociais: universalidade *versus* focalização. Um olhar sobre a América Latina”, publicado no livro “O capitalismo em crise, política social e direito”, organizado por Boschetti *et al.* (2010).

“ser humano é construído culturalmente e, assim, despossuído de vínculos universais e de convergências éticas, políticas e cívicas”.

Sugerimos que, na atual conjuntura, os CIDs se encaixam nas características de projeto focal apresentadas acima, ainda distante da almejada universalidade ao direito esportivo no âmbito escolar no Distrito Federal. Por mais que o projeto tenha sua gênese marcada pela necessidade e iniciativa dos docentes de melhorar os resultados em jogos estudantis, o projeto ainda tem íntima relação com a ideologia neoliberal de rendimento esportivo, classificação de indivíduos, fortalecimento do individualismo, naturalização da exclusão e reducionismo e/ou alienação dos distúrbios provocados pelo sistema capitalista em sua configuração atual.

3.2 Os CIDs como espaço de resistência e de formação para a emancipação humana

A emancipação humana, com base nas concepções de Marx, acontecerá quando cada ser humano obtiver a consciência de si como resultante do processo dialético do seu contexto social e quando não houver mais impedimentos para os indivíduos se realizarem como seres humanos. Defendemos que todos possam se apropriar dos bens materiais, sociais, culturais e espirituais produzidos ao longo do processo de construção da humanidade e, por consequência, findar o sistema de classes, grupos ou qualquer tipo de método de classificação que leve em consideração a posse, ou não, de propriedade privada.

Quando nenhum determinante econômico e/ou social impossibilitar o desenvolvimento da genialidade humana individual e, conseqüentemente, da coletiva, poderemos estar diante do amadurecimento social para a prosperidade humana coletiva. Marx e Engels defendem, no livro o “Manifesto Comunista” (2021, p. 59), que “o livre desenvolvimento de cada um é a condição do livre desenvolvimento de todos”.

A liberdade é interpretada pelos indivíduos em conformidade com suas inclinações e seus anseios. Durante o período de ascensão da modernidade no continente europeu, a liberdade individual foi amplamente defendida pelos revolucionários da época como algo inalienável e meio de potencializar as individualidades do ser humano. Exigia-se que o Estado não mais detivesse o controle sobre o ir e vir dos cidadãos, nas (novas) relações de trabalho, e especialmente não

mais interviesse no direito à propriedade privada. Esse último ponto, em especial, foi essencial para a consolidação da nova estrutura de sociedade, a de classes distintas, profundamente marcada pela posse, ou não, dos meios de produção e da resultante de suas atividades.

Já citamos acima como a consolidação dos direitos individuais foi fundamental para a legitimação dos direitos políticos e sociais, sendo eles a base das sociedades democráticas fundamentadas na defesa da propriedade privada. Coutinho (1999, p. 47) nos apresenta a perspectiva do direito de propriedade segundo as ideias de Marx:

os direitos civis — os direitos individuais privados — não são suficientes para realizar a cidadania plena, que ele [Marx] chamava de emancipação humana. Mas certamente necessários. O próprio direito de propriedade não é negado por Marx e pelos marxistas, mas sim requalificado: para que esse direito se torne efetivamente universal, assegurando a todos a apropriação dos frutos do próprio trabalho, a propriedade não pode ser privilégios de uns poucos, devendo ser socializada e, desse modo, universalizada.

Quando se classifica os seres humanos e a estes se impõem limitações, a fim de destacá-los para escaloná-los e/ou excluí-los, também se delimita até onde eles podem desenvolver-se e progredir socialmente. Segundo Jonatas Maia da Costa, professor adjunto da Faculdade de Educação Física da UnB, orientador do presente trabalho, “[...] até o mais ‘limitado’ dos seres humanos pode se desenvolver de maneira imensurável, quando ofertadas as possibilidades para tal prepositiva”²⁷.

Sabemos da relevância de respeitar e preservar a etnia, a cultura e as tradições de cada comunidade e colocamos em debate a prática de “catalogar” classes e/ou grupos de indivíduos, fazendo com que as peculiaridades sejam ocultadas, asfixiando as características singulares de cada ser social e, assim, dando a falsa impressão de uniformidade entre seus membros.

Coutinho (1999) já nos apresentou sua ideia de que somente quando todos os direitos (especialmente os políticos e sociais) estiverem efetivamente universalizados na sociedade, estaremos diante da conjuntura favorável para a emancipação humana. Contudo, o mesmo autor nos revela que a ampliação das prerrogativas sob a expectativa da cidadania plena caminha em direção oposta à dos interesses do capitalismo. Isso porque, além de distribuir as riquezas produzidas pelo coletivo, faz

²⁷ Epígrafe mencionada durante a aula da disciplina “Didática da Educação Física”, no primeiro semestre acadêmico de 2023, para os estudantes do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília – UnB.

desmoronar a gama de privilégios da hegemonia oprimente e busca libertar os oprimidos das ideologias e alienações dominantes, preconizando igualdade, equidade, liberdade, justiça e coletividade.

A escola, assim como qualquer instituição social, reflete em si as determinantes da sociedade na qual está inserida. Segundo Assis (2011, p. 102): “A escola não é uma ilha na sociedade”. Em razão de função social educadora e do preparo para a vida cidadã, a escola possui elementos para repetir as relações existentes na sociedade ou agir sobre a estrutura à qual pertence a fim de transformá-la e ressignificar os valores presente em sua organização.

Saviani, no primeiro capítulo da obra “Escola e Democracia”²⁸, nos apresenta as seguintes teorias pedagógicas: as **teorias não críticas** (tradicional, escola nova e tecnicista), que entendem a escola como meio de equidade social, isenta das relações externas ao ambiente escolar; as **teorias crítico-reprodutivistas** (sistema de ensino como violência simbólica, teoria da escola como aparelho ideológico do Estado e teoria da escola dualista), cujos pensadores sugerem que a escola consiste somente em espaço para a propagação das desigualdades sociais; e a sua **teoria crítica** (pedagogia histórico-crítica), a qual à época ele denominou pedagogia revolucionária.

Essa última, a pedagogia histórico crítica, possui atributos que condizem com a propositiva deste trabalho, uma vez que considera relevantes as relações históricas, dialéticas e contraditórias no processo de construção da humanidade, a impossibilidade da neutralidade política na educação e a valorização dos saberes sistematizados produzidos pela humanidade.

No âmbito da Educação Física, o Coletivo de Autores, na obra “Metodologia para a Educação Física”, publicada em 1992 apresenta a teoria crítico-superadora, que reavalia a Educação Física e o esporte no cenário escolar brasileiro, apresentando nova propositiva para a prática do esporte escolar.

Como relatado no primeiro capítulo, ao longo da história, o esporte teve vários significados e foi instrumento ideológico dos interesses dos que estavam à frente de cada nação e/ou dos que almejavam manter seus privilégios. Seguindo essa mesma ideia, podemos pensar no esporte presente na escola, passível de debate e reconstrução, com um novo propósito: fomentar a emancipação humana por meio da prática de atividades corporais, especialmente esportivas.

²⁸ Obra publicada, em sua 1ª edição, em 1983, na qual o professor, filósofo e pedagogo Dermeval Saviani apresenta uma relação dialética entre escola e sociedade, em quatro capítulos.

Assis (2011, p. 23) dispõe que:

A escola, entendida como espaço de intervenção, é um local privilegiado de construção de um “novo esporte” que surge das críticas ao “velho esporte” e, contraditoriamente, do imenso fascínio que ele exerce sobre os adultos e crianças, com a institucionalização de temas lúdicos, e das possibilidades emancipatórias com que ele possa se configurar.

Podemos espelhar a mesma prepositiva do “novo esporte” para o projeto CID, o que nos leva a reformular o projeto sob a perspectiva crítica, visando à formação integral, cidadã e emancipatória.

Para tal prepositiva, é necessário rever a maneira como o projeto se apresenta no contexto da SEEDF. Não negamos aqui a valoração do esporte competitivo e/ou da formação de atletas. Apenas pretendemos lembrar que o esporte escolar é sinônimo de formação humana e social, portanto vai além da busca por medalhas, títulos e recordes. O esporte é produto da criação humana e deve ser oportuno ao fortalecimento dos valores de dignificação social.

O adestramento, a alienação e o conservadorismo que a sociedade brasileira presencia na prática esportiva escolar não são o caminho para o progresso tão hipocritamente defendido pelos governos conservadores, reacionários e totalitários. Segundo Assis (2011, p. 123):

[...] uma prática exigente para uma menos exigente, não garante a condição crítico-emancipatória do ensino... o que vai garantir a condição crítico-emancipatória, aliada à transformação prática, é a transformação do sentido individual e coletivo das atividades do esporte, requerendo o elemento reflexivo. É a reflexão que permite a compreensão das possibilidades de alteração do sentido do esporte.

Destacamos que, para alcançarmos a prepositiva de universalização, democratização de um “novo esporte” por meio do projeto CID, é imprescindível: (a) fortalecer e expandir o projeto para todos os estudantes da rede pública, buscando universalizar o direito social ao esporte; (b) ofertar multimodalidades esportivas (não apenas as presentes nos JEBs); (c) adequar os instrumentos pedagógicos, técnicos e táticos para atender às necessidades de todos os estudantes, inclusive dos que apresentarem demasiada dificuldade na prática esportiva (aprendizagem, disciplina, assistência social, etc.); (d) criar mecanismos para a inclusão e permanência dos estudantes no projeto; (e) fomentar elementos de integração entre escola-sociedade-

CID; (f) investir na formação (inicial e continuada) de profissionais à frente do projeto engajados com a formação integral, cidadã e emancipatória; (g) rever instrumentos pedagógicos e didáticos que dão suporte para os agentes relacionados ao projeto CID.

Os pontos acima apresentados não correspondem a etapas ordeiras e pragmáticas, e sim a aspectos a serem revistos pelos agentes envolvidos no projeto comprometidos com a educação transformadora e democrática, com as práticas esportivas escolares universalizadas e a com dignificação de todos os seres humanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O caminho a perseguir é o de uma reinvenção do esporte, uma reorientação no seu sentido e significado, uma alteração no seu papel social” (Assis, 2011, p. 97).

Ao longo de seu processo de consolidação como parte da vida cotidiana dos indivíduos da Era Moderna, o esporte foi se transformando e dando concretude aos valores sociais relevantes em cada momento histórico. Esses princípios modificavam-se a depender da época e dos anseios de como deveria ser a sociedade que os então dirigentes almejavam. Contudo, não se deve desqualificar as múltiplas virtudes próprias do esporte nem atribuir a ele juízo de valor sem analisar o contexto social, econômico, cultural e histórico em que está inserido.

De gênese europeia, as diversas modalidades esportivas que conhecemos atualmente têm suas raízes nos jogos populares pré-capitalistas. No decorrer do processo de tonificação das estruturas e ideologias capitalistas, esses jogos foram ganhando novas significâncias e incorporando os conceitos da nova forma societária. O processo de redefinição do que é e do que representa o esporte para a sociedade é incessante, ou seja, até o presente momento o esporte continua se transfazendo. Porém, este não pode ser considerado objeto passivo e submisso a todas as formas de alienação e opressão, pois essa manifestação da cultura do movimento humano também pode ser espaço de resistência, luta e de contradições. O esporte é um instrumento para a manifestação dos sentimentos, valores e desejos dos seres humanos, tudo irá depender da intencionalidade dos agentes envolvidos com suas atividades.

A Educação Física escolar brasileira, desde as primeiras décadas do século XX, adotou o esporte moderno europeu como seu conteúdo preponderante, visando à aptidão física dos futuros trabalhadores, a fim de atender à demanda de formação de mão de obra minimamente apta a exercer as atividades laborais. Concomitantemente, as atividades esportivas foram utilizadas como parte do processo idealizado pelos governantes de higienização social fundamentados nos conceitos de civilidade e moralidade europeia, além do embranquecimento da população brasileira. Nas décadas seguintes, o esporte foi sendo integrado, cada vez mais, ao cotidiano dos brasileiros. As atividades esportivas, fundamentadas na disciplina e na aptidão física, são destacadas dos demais conteúdos da disciplina de

Educação Física nas escolas, que por consequência teve papel fundamental nesse processo civilizatório de conversões de comportamentos sociais.

No Distrito Federal, no início da década de 80, por iniciativa dos docentes da SEEDF, o projeto CID começava seus primeiros experimentos sem coordenação central, orientações pedagógicas ou recursos próprios. De acordo com os idealizadores, o projeto foi concebido a fim de aprimorar a aptidão física dos estudantes e de formar atletas competitivos em âmbito escolar, uma vez que os estudantes da rede pública apresentavam baixo rendimento esportivo em relação àqueles das instituições particulares de ensino.

No decorrer das décadas, até o presente momento, o projeto incorporou elementos importantes para sua permanência e ampliação. Contudo, os CIDs ainda carregam sua essência original, o que significa, por vezes, desconsiderar aspectos pedagógicos elementares, como a formação integral, crítica e emancipatória dos sujeitos participantes do projeto.

Ressaltamos, que é eminente a reavaliação e transformação dos valores da atual sociedade, o que incluiria um novo prisma para o esporte e suas valências, especialmente o esporte escolar como espaço de formação humana.

Além de alienar, ditar o ideário social e inibir qualquer manifestação que contraria seus anseios, o presente sistema societário empenha-se constantemente em manter os privilégios da classe hegemônica, que vive da submissão e do trabalho das massas populares, sendo estas a verdadeira classe trabalhadora produtora de riqueza da população humana.

O sistema fundamentado no acúmulo de capital não respeita o meio ambiente (fauna e flora); o tempo de aprendizagem e desenvolvimento de cada indivíduo; as inúmeras manifestações culturais e religiosas; assim como a escolha de não fazer parte do seu modo de produção material. Somos obrigados a ser consumidores/produtores para a manutenção dos privilégios desse sistema, em que muitos trabalham em prol do acúmulo de poucos. Tudo que é alheio aos interesses do atual sistema é abominado, caçado e por muitas vezes destruído ou abafado. O diferente somente tem valor quando está diretamente relacionado ao lucro e/ou à justificativa para a manutenção das desigualdades sociais sob a bandeira de respeito às singularidades humanas e a liberdade.

Cada vez mais, as atividades esportivas estão sendo incorporadas à lógica mercadológica, o que Marques; Gutierrez; Montagner (2009) denominam de esporte

contemporâneo, transformando a manifestação da cultura esportiva em espetáculo que visa ao lucro, cujas atividades, por vezes, são promovidas e/ou custeadas por meio de recursos públicos.

O esporte ofertado pelo projeto CID, da maneira como este está posto, fundamentada na aptidão física e na formação de atletas, como pirâmide esportiva distrital, de forma focalizada e sem parâmetros de currículo esportivo ou orientação pedagógica direcionada para recriar e ressaltar valores ligados ao esporte escolar autocrítico e formativo. Pode estar se consolidando como mais um dos inúmeros espaços que reforçam a manutenção e o prolongamento da atual conjuntura de sociedade.

Salientamos que, ao longo do seu processo de consolidação como projeto esportivo educacional, o projeto CID obteve conquistas importantes, como: a orientação pedagógica que embasa suas atividades; o aumento do número de polos; a conquista de órgãos ligados à SEEDF responsáveis pelo gerenciamento do projeto; o transporte gratuito dos estudantes para algumas competições; recursos públicos próprios para aquisição de materiais esportivos; e a possibilidade de remanejamento de professores para os CIDs, quando vago.

Identificamos lacunas e contradições ao analisar as legislações, documentos e obras acadêmicas sobre os CIDs, o que pode nos indicar a necessidade de uma revisão em suas diretrizes e práticas pedagógicas, a fim de fomentar suas múltiplas valências esportivas no âmbito da SEEDF.

Propomos que os CIDs estabeleçam e fortaleçam princípios fundamentados na emancipação humana. Isso inclui a reavaliação das diretrizes do projeto, a formação inicial e continuada dos agentes relacionados ao projeto à luz da prepositiva emancipatória, a ampliação da pluralidade de modalidades esportivas e a universalização do projeto como direito social ao esporte em âmbito escolar.

Outra frente que defendemos é o amplo debate sobre o consumo consciente do esporte contemporâneo, problematização direcionada a todos os estudantes, especialmente aos do projeto CID. Propomos a realização de debates, estudos e observações das contradições presentes no meio esportivo contemporâneo, para que sejam apresentados à comunidade escolar os diversos aspectos que relacionam as atividades esportivas com a lógica consumista neoliberal, um dos pilares fundamentais desse sistema. Para além disso, tal prepositiva deve ser também um espaço de enfretoamento, resistência, transformação e formação social. Em

consonância com essa ideia, Bracht (1997, p. 55) diz que “o consumo e a prática do esporte, bem como das atividades corporais em geral, participa enquanto elemento da cultura do processo de reprodução das diferenças de classes”.

Já caminhando para finalizar este trabalho, evidenciamos uma das peculiaridades do projeto CID: ele não é produto da idealização de legisladores ou gestores externos ao esporte escolar, mas é resultado dos anseios dos docentes que estavam no “chão da escola”. É um projeto que surgiu no seio da comunidade escolar e necessita ser espaço de formação cidadã comprometido com o coletivo, com o todo.

É sugerível e necessária a produção de novos projetos acadêmicos sobre tal temática, assim como a frequente, necessária e enriquecedora reavaliação das obras e conteúdos até então elaboradas, a fim de compreender a dialética transformação dos saberes relacionados aos CIDs e suas valências.

Debater, conhecer e criticar os valores resguardados pelo esporte, moderno e contemporâneo, e pelos CIDs poderá fazer com que os estudantes do projeto CID compreendam o esporte muito além de suas regras, técnicas e táticas. É necessário que esses percebam e compreendam as múltiplas relações presentes em nossa sociedade capitalista. E que apresenta e reforça ideologias e valores, muitas vezes, contrários aos anseios dos indivíduos marginalizados socialmente. A conscientização, a resistência, o enfretamento e a crítica nos parecem pontos importantes de firmeza rumo à emancipação humana por meio da oferta universal do esporte escolar no DF, e os Centros de Iniciação Desportiva podem ser de grande valia para tal prepositiva social, desde que sejam reavaliados e recriados em sua proposta original.

REFERÊNCIAS

ASSIS, S. **Reinventando o esporte**: possibilidades da prática pedagógica. 3. ed. Campinas: Autores associados, 2011.

BBC. “Direitos humanos não são relevantes para o negócio”: o histórico da FIFA com governos autoritários. **Portal G1**, [s. l.], 24 nov. 2022. Mundo. Copa do Catar. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/copa-do-catar/noticia/2022/11/24/direitos-humanos-nao-sao-relevantes-para-o-negocio-o-historico-da-fifa-com-governos-autoritarios.ghtml>. Acesso em 14 ago. 2023.

BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, 1986.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. Vitória: UFES, 1997. (Coleção Gnosis).

BRASIL. **Decreto-Lei n. 705, de 25 de julho de 1969**. Altera a redação do artigo 22 da Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Brasília: Presidência da República, 1969. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0705.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, [2024]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.615, de 24 março de 1998**. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1998. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615compilada.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.615%20DE%2024%20DE%20MAR%C3%87O%20DE%201998.&text=Institui%20normas%20gerais%20sobre%20desporto%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias.&text=Art.,do%20Estado%20Democr%C3%A1tico%20de%20Direito. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 7. 984, de 8 de abril de 2013.** Regulamenta a Lei n. 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto, e a Lei n. 13.756, de 12 de dezembro de 2018, quanto à destinação de recursos de loterias às entidades desportivas. Brasília: Presidência da República, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/decreto/d7984.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto n. 11.010 de 28 de março de 2020.** Altera o Decreto n. 7.984, de 8 de abril de 2013, para dispor sobre os recursos de loterias destinados às entidades desportivas e para dar outras providências. Brasília: Presidência da República, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Decreto/D11010.htm#:~:text=D11010&text=Altera%20o%20Decreto%20n%C2%BA%207.984,e%20para%20dar%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 8 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 14.597 de 2023.** Institui a Lei geral do esporte. Brasília: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14597.htm. Acesso em: 8 mar. 2024.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil:** a história que não se conta. 15. ed. Campinas: Papirus, 2008.

COI aprova mudança inédita no lema olímpico, criado há mais de 120 anos. **Portal GE**, Tóquio, 20 jul. 2021. Olimpíadas. Notícia. Disponível em: <https://ge.globo.com/olimpiadas/noticia/coi-aprova-mudanca-inedita-no-lema-olimpico-criado-ha-mais-de-120-anos.ghtml>. Acesso em: 14 set. 2023.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério 2º grau, Série formação do professor).

COLOMBO, B. D. O esporte como estratégia de expansão do capital: As críticas, as contradições e as implicações para a educação física. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 19., 2015, Vitória. **Anais [...]** Vitória: CBCE, 2015.

COMPETIÇÃO global das marcas de material esportivo. **SportValue**, [s. l.], [2017]. Case studies. Disponível em: <https://www.sportvalue.com.br/case-studies/competicao-global-das-marcas-de-material-esportivo/>. Acesso em: 14 set. 2023.

COSTA, L. P. da. **Diagnóstico de Educação Física/Desportos no Brasil.** Diagnóstico realizado em articulação feita pelo Ministério do Planejamento e pela Coordenação Geral por convênio entre Centro Nacional de Recursos Humanos – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (CNRH-IPEA) e DEF/MEC instituído pela Portaria Ministerial n. 94-A, de 28 de fevereiro de 1969. Rio de Janeiro: MEC, FENAME, 1971.

COUTINHO, C. N. Cidadania e Modernidade. **Revista Perspectivas.** São Paulo, v 22, p. 41-59, 1999.

DISTRITO FEDERAL. **Lei Orgânica do Distrito Federal**. Brasília: Câmara Legislativa do Distrito Federal, 1993. Disponível em: <https://www.fazenda.df.gov.br/aplicacoes/legislacao/legislacao/TelaSaidaDocumento.cfm?txtNumero=0&txtAno=0&txtTipo=290&txtParte=>. Acesso em: 8 mar. 2024.

DISTRITO FEDERAL. **Lei n. 3.433, de 6 de agosto de 2004**. Assegura, aos alunos dos ensinos fundamental e médio das escolas públicas do Distrito Federal, acesso a atividades de desporto escolar e dá outras providências. Brasília: GDF, 2004. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/51368/Lei_3433_06_08_2004.html. Acesso em: 8 mar. 2024.

DISTRITO FEDERAL. **Decreto n. 26.280, de 17 de outubro de 2005**. Regulamenta a Lei n. 3.433, de 6 de agosto de 2004, que “assegura, aos alunos dos ensinos fundamental e médio das escolas públicas do Distrito Federal, acesso a atividades de desporto escolar e dá outras providências”. Brasília: GDF, 2005. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/47690/exec_dec_26280_2005.html#txt_d0bc547269b34eec4481578a7f02b687. Acesso em: 8 mar. 2024.

DISTRITO FEDERAL. **Portaria n. 254, de 12 de dezembro de 2008**. Dispõe sobre a regulamentação das atividades das Equipes Especializadas de Apoio à aprendizagem no âmbito da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2011/04/portaria-n-254-de-12-de-dezembro-de-2008.pdf>

DISTRITO FEDERAL. **Lei 4.462, de 13 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre o Passe Livre Estudantil nas modalidades de transporte público coletivo. Brasília: GDF, 2010. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/62189/Lei_4462_13_01_2010.html. Acesso em: 8 mar. 2024.

DISTRITO FEDERAL. Edital n. 27 do Processo Seletivo Simplificado – SEEDF, de 22 de setembro de 2021. Diário Oficial do Distrito Federal – Edição Extra n. 83-A, Seção III, de 22 set. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Edital n. 31 do Concurso Público – SEEDF, de 1º de julho de 2022. Diário Oficial do Distrito Federal n. 122, Seção III, de 30 jun. 2022.

ESCOLA CLASSE 18 DE CEILÂNDIA. Coordenação Regional de Ensino de Ceilândia, vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, órgão do Governo do Distrito Federal. **Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Mota**. Brasília: EC 08 de Ceilândia, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GHIRALDELLI, P. Jr. **Educação Física progressista: a pedagogia crítica-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira.** São Paulo: Loyola, 1991.

GOMES, R. R. F. G8 (Grupo dos Oito). **InfoEscola**, [s. /], 2017. Geografia. Disponível em: <https://www.infoescola.com/geografia/g8-grupo-dos-oito/>. Acesso em: 14 ago. 2023.

HIGA, C. C. Diretas Já. **Brasil Escola**, [s. /], [2023]. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/direta-ja.htm>. Acesso em: 11 out. 2023.

LIGGERI, N. **Seletividade e Distinção no Esporte: um Estudo do Centro de Iniciação Desportiva (CID) no Contexto da Educação Física em Escolas Públicas de Ceilândia, no Distrito Federal (DF).** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

LOPES, P. M. A. M. **Perspectivas e Desafios para o Desporto Educacional do Distrito Federal: uma análise dos programas de esporte escolar de 2008 a 2017.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

MALINA, A.; CESARIO, S. **Esporte: fator de integração ou inclusão social?** 2. ed. Campo Grande: UFMS, 2013.

MARQUES, L. M. M. **Coordenação Pedagógica dos Centros de Iniciação Desportiva (CID): uma análise sobre a articulação do trabalho coletivo.** Monografia (Especialização em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

MARQUES, R. F. R.; GUTIERREZ, G. L.; MONTAGNER, P. C. Novas configurações socioeconômicas do esporte contemporâneo. **Revista de Educação Física**, Maringá, v. 20, n. 4, p. 637-648, 2009.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** Barueri: Camelot, 2021.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo e “mente”.** Campinas: Papyrus, 1983.

MERCADO da bola movimentou quase R\$ 300 milhões na primeira janela de 2022. **Confederação Brasileira de Futebol**, [s. /], 18 jul. 2022. Informes. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/a-cbf/informes/index/mercado-da-bola-movimentou-quase-r-300-milhoes-na-primeira-janela-de>. Acesso em: 20 ago. 2023.

NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura.** São Paulo: Phorte, 2009.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física.** São Paulo: brasiliense, 2004.

PAZIN, N. P. A.; FREITAS, D. P. A.; SILVA, M. L. **Esporte para todos e a constituição de um projeto de intervenção social**. Revista metáfora educacional (ISSN 1808-2705) – versão online, n.9., dez/2010. P. 18-30. Disponível em: <https://www.valdeci.bio.br/revista.html>. Acesso: 13 abril. 2024.

PILATTI, L. A. A lógica da produção do espetáculo: o esporte inserido na indústria do entretenimento. **Revista Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación**, [s. l.], v. VIII, n. 2, 2006.

QUIRINO, M. G. *et. al.* Proposta de Avaliação dos Centros de Iniciação Desportiva (CID) no Distrito Federal com base na metodologia MCDA. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO, 32., 2012, Bento Gonçalves. **Anais [...]**. Bento Gonçalves: ENEP, 2012.

REIS, V. de P.; CORDEIRO, L. D.; MACHADO, A. M. B. A instalação das escolas no Distrito Federal: década de 1980. **Cadernos Revista Com Censo – Dossiê Temático RCC#31**, Brasília, v. 9, n. 4, p. 171-187, 2022.

RETROSPECTIVA 2022: Mapa da nova pobreza revela que 29,6% dos brasileiros têm renda familiar inferior a R\$ 497 mensais. **Portal FGV**, [s. l.], 30 dez. 2022. Notícias. Disponível em: <https://portal.fgv.br/noticias/retrospectiva-2022-mapa-nova-pobreza-revela-296-brasileiros-tem-renda-familiar-inferior-r>. Acesso em: 30 ago. 2023.

REZENDE, W. O. **A política Educacional do Esporte e o Centro de Iniciação Desportiva no Distrito Federal (DF)**: um estudo sobre gestão educacional. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Porto Alegre, 2020.

SADI, R. Educação Física e competição: crença no esporte educacional/escola? *In*: REVERDITO, R.; SCLAGIA, A. MONTAGNER, P. (Org). **Pedagogia do Esporte**: aspectos conceituais da competição da competição e estudos aplicados. São Paulo. Phorte, p. 99- 121, 2013.

SANTOS, S. A. **O projeto CID no Distrito Federal à luz dos direitos de cidadania**: Um olhar crítico sobre o Centro de Iniciação Desportiva da SEEDF como política pública de esporte educacional. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 23. ed. Campinas: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras Aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. **O legado Educacional do Regime Militar**. Cadernos Cedes. Campinas, v.28, n 76, p. 291-312, 2008.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Portaria n. 71, de 9 de abril de 2013**. Fixa os valores a serem descentralizados às Unidades Escolares e Coordenações Regionais de Ensino, no âmbito do Programa de

Descentralização Administrativa e Financeira – PDAF, para o exercício de 2013, e altera o caput dos artigos 3º, 4º e 7º e dá nova redação a incisos e alíneas da Portaria n. 134, de 14 de setembro de 2012. Brasília: SEEDF, 2013. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/74043/Portaria_71_09_04_2013.html#:~:text=Fixa%20os%20valores%20a%20serem,134%2C%20de%2014%20de%20setembro. Acesso em: 8 mar. 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Orientação Pedagógica Centro de Iniciação Desportiva**. Brasília: SEEDF, 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Fundamental**. Anos iniciais – Anos finais. 2. ed. Documento aprovado pelo Conselho de Educação do Distrito Federal nos termos da Portaria n. 389, de 4 de dezembro de 2018. Brasília: SEEDF, 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **63º Regulamento Geral dos 63º dos Jogos Escolares do Distrito Federal – JEDF**. Brasília: SEEDF, 2023. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2019/11/JEDF_2023_REGULAMENTO_GERAL_OFICIAL_23_03_14.pdf. Acesso em: 16 out. 2023.

SILVA, D. N. Guerra Fria. **Brasil Escola**, [s. l.], [2023]. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiag/guerra-fria.htm>. Acesso em: 24 ago. 2023.

SOARES, C. L. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 1994.

TAFFAREL, C. N. Z. **Desporto educacional: realidade e possibilidades das políticas governamentais e das práticas pedagógicas nas escolas públicas**. Revista Movimento, ano VII, nº13, p. 15-35, 2000

VAGO, T. M. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente. Um diálogo com Valter Bracht. **Movimento**, Porto Alegre, ano III, n. 5, 1996.

VAZ, A. **Técnica, Esporte e Rendimento**. Revista Movimento, ano VII, n.14, p. 87-99, 2001.

VICENTINO, C; DORIGO, G. **História para o Ensino Médio: história geral e do Brasil**. São Paulo: Scipione, 2005.

VIDIGAL, L. Jogos Olímpicos em meio a guerras, boicotes e apartheid: como crises e tensões políticas afetaram a história do evento?. **Portal G1**, [s. l.], 21 jul. 2021. Mundo. Notícia. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2021/07/21/guerras-boicotes-apartheid-veja-como-criises-e-tensoes-politicas-afetaram-a-historia-dos-jogos-olimpicos.ghtml>. Acesso em: 14 ago. 2023.