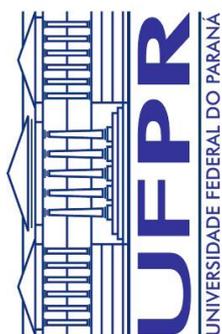


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

TAIZA DANIELA SERON KIOURANIS

**OS JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS
CHEGAM AO SÉCULO XXI: REPRODUÇÃO OU
MODERNIZAÇÃO NA POLÍTICA
DE ESPORTE ESCOLAR?**



CURITIBA
2017

TAIZA DANIELA SERON KIOURANIS

**OS JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS CHEGAM AO SÉCULO XXI:
REPRODUÇÃO OU MODERNIZAÇÃO NA POLÍTICA DE ESPORTE ESCOLAR?**

Tese apresentada como requisito parcial para a obtenção do Título de Doutora em Educação Física do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, do Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof.Dr. Wanderley Marchi Júnior.

CURITIBA

2017

**Universidade Federal do Paraná
Sistema de Bibliotecas**

Kiouranis, Taiza Daniela Seron

Os jogos escolares brasileiros chegam ao século XXI: reprodução ou modernização na política de esporte escolar? / Taiza Daniela Seron
Kiouranis. – Curitiba, 2017.

292 f.: il. ; 30cm.

Orientador: Wanderley Marchi Júnior

Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

1. Esportes escolares. 2. Competições. 3. Sociologia. I. Título II. Marchi Júnior, Wanderley. III. Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

CDD (20. ed.) 796.3



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Setor de Ciências Biológicas
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



TERMO DE APROVAÇÃO

TAIZA DANIELA SERON KOURANIS

**“Os Jogos Escolares Brasileiros chegam ao século XXI:
reprodução ou modernização na política de esporte
escolar?”**

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação Física – Área de Concentração: Exercício e Esporte; Linha de Pesquisa: Esporte, Lazer e Sociedade; do Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte Banca Examinadora:

Prof. Dr. Wanderley Marchi Júnior
Presidente / Orientador - UFPR

Prof. Dr. Fernando Marinho Mezzadri
Membro Interno

Prof. Dr. Fernando Renato Cavichioli
Membro Interno

Prof. Dr. Amaury Aparecido Bássoli de Oliveira
Membro Externo

Prof. Dr. Ari Lazzarotti Filho
Membro Externo

Curitiba, 24 de Fevereiro de 2017.

*Ao Alexis Kiouranis, meu amor, que tanto
incentivou e apoiou meu crescimento
profissional e compreendeu nossas
distâncias.*

AGRADECIMENTOS

Muita gratidão:

A Deus. Que me deu a vida e a oportunidade de melhorar a cada dia.

Ao Alexis. Que me incentivou e esteve presente em todas as horas, com seu amor tranquilo e sábio. Amor, com você a jornada ficou mais leve.

Aos meus familiares. Meus pais, Leonides e João, aos meus irmãos Telma e Junior, aos meus cunhados Everton e Juliana, aos meus sobrinhos, Vitor, Julia, Pedro e Eduardo. Amados, obrigada por me entenderem, por me aceitarem assim, por acreditarem em mim e por terem paciência e aguentarem firme as minhas ausências.

Aos colegas do grupo de pesquisa. Leila, Bárbara, Juliano, Fernando D. (*in memoriam*), Fernando S., Gilmar, Ana Letícia, Cristian, Ricardo, Renato, Mateus, Marcelo, Ana Elisa, Nadyne, Flávia, Kelwin, Camila, André, Walter, Murilo, Amanda, Laura e Tatiane. Vocês foram fundamentais, desde o primeiro encontro. A cada dia um novo aprendizado, uma pluralidade de conhecimentos, de temas, de discussões. Obrigada especialmente por tratar com cuidado, respeito e seriedade o meu trabalho. Essa tese também é de vocês.

À banca examinadora. Professores: Fernando Marinho Mezzadri, Fernando Renato Cavichioli, Ari Lazzarotti Filho e Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira. Aos membros suplentes, Fernando Augusto Starepravo e André Mendes Capraro. E ao professor Renato Francisco Rodrigues Marques. Obrigada por aceitarem prontamente o convite e por me ajudarem a construir essa tese, apontando falhas e potencialidades.

Aos entrevistados. Profissionais representantes do Ministério do Esporte e do Comitê Olímpico Brasileiro. Por colaborarem com essa pesquisa por meio de seus relatos.

Aos amigos. Aline, Daniela, Carolina, Henrique, Everton, Leila e Diego. Dentre tantas coisas, agradeço a parceria, a alegria, o incentivo, o conhecimento, o abrigo, as risadas, a amizade.

Aos professores, alunos e técnicos do PPGEDF/UFPR. Pessoas que direta ou indiretamente me ajudaram e contribuíram para a minha formação e o meu crescimento profissional.

A todas as instituições e grupos apoiadores e/ou financiadores. UFPR, DEF/UFPR, CAPES, Ministério do Esporte, Comitê Olímpico Brasileiro, Projeto Inteligência Esportiva e Universidade Federal do Tocantins.

A todos e a tudo que, de alguma maneira, contribuíram para a conclusão de mais uma etapa da minha vida.

AGRADECIMENTO ESPECIAL

Eu olho para a vida como um tempo/espço de ininterruptos encontros. Desde que nascemos nos encontramos continuamente com pessoas, ideias, práticas, cheiros, lugares... Certa vez, em um desses encontros de minha vida, uma professora de dança me contou como, após conhecer (encontrar!) a dança moderna e contemporânea e vivenciar o movimento de forma mais livre, criativa e espontânea, não conseguiu mais retornar ao clássico e técnico balé. Assim ela dizia: *“após aquela experiência, eu senti que não cabia mais naquele corpo [o do balé], ele não me servia mais!”*.

Refletindo sobre os encontros que tive nesses quatro anos de doutorado, percebo que um dos mais importantes foi com meu orientador, professor Dr. e *maître*, Wanderley Marchi Júnior. Depois de conhecê-lo sinto-me como aquela professora de dança: tem algo que não serve mais. Tal como uma roupa velha, que vai se tornando justa e fora de moda, minha antiga forma de olhar, refletir e investigar o campo da Educação Física também.

Querido Wanderley, obrigada por alargar o meu olhar frente ao fenômeno social e me permitir imaginar, deixando-me com essa sensação de “roupa justa” que não serve mais. Sou eternamente grata e fã, admiradora da sua competência e engajamento científico e da sua probidade profissional e pessoal. E sou também muitíssimo grata por ter sido sua orientanda!

Um grande abraço, Taiza.

*"[...] é mais importante ter idéias do que conhecer a verdade;
é por isso que as grandes obras [...], mesmo quando
refutadas, se mantêm significativas e clássicas [...]. A
verdade não é o mais elevado dos valores do conhecimento".
(Paul Marie Veyne, Comment on Écrit l'Histoire, 1976, p. 42).*

RESUMO

Os Jogos Escolares Brasileiros (JEBs) são um evento esportivo competitivo de esporte escolar que são realizados desde 1969. No decorrer de sua história, os JEBs foram sendo reformulados e gerenciados por diferentes agentes e instituições governamentais. A partir de 2005, o Comitê Olímpico Brasileiro (COB) passou a ser o principal organizador, contando ainda com o apoio do Ministério do Esporte (ME) e das Organizações Globo (OG). Esse novo cenário apontou para uma possível modernização desses eventos. Considerando esse nova fase, estabelecemos como objetivo central desse estudo: analisar o desenvolvimento dos Jogos Escolares Brasileiros no período entre 2005 e 2014, sob o ponto de vista do seu modelo de organização e das dinâmicas de agentes, instituições e estruturas envolvidas. Visando atender ao objetivo proposto, o presente estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, com dados advindos de documentos (Regulamentos Gerais dos JEBs; Boletins oficiais de resultados finais; revista publicada pelo COB) e entrevistas (dois agentes do ME e um do COB). Para análise dos dados apropriamos de estudos que discutem o campo esportivo na contemporaneidade, bem como, os pressupostos teórico-metodológicos de Pierre Bourdieu e sua Teoria dos Campos. A partir dos resultados dessa pesquisa, nota-se que os JEBs no período de 2005 a 2014 apresentaram diversos sintomas de modernização, como a garantia de financiamento; a ampliação do número de alunos e escolas atendidos; o aumento no número de modalidades; a modernização das instalações, tanto em termos de competição esportiva, quanto em termos de alojamento das delegações; a projeção internacional do evento, de alunos e professores envolvidos; a exigência técnica e padronizada, atendendo às instituições reguladoras; a inserção de atividades que abordam temas globais mais amplos como a sustentabilidade; e a presença da mídia na veiculação dos JEBs e a consequente abertura para a entrada de patrocinadores. No entanto, notamos que o rendimento esportivo permaneceu como pano de fundo legitimador, sustentando a antiga crença do esporte escolar como o “redentor” do esporte brasileiro. No discurso dos agentes há uma forte tendência à ideia de talento esportivo e da formação de uma base para o topo do alto rendimento, fato que aponta para um subcampo dominado pelo campo do esporte. Desse modo, esses eventos tem se configurado pela reprodução de modelos do esporte de rendimento, demonstrando uma reprodução de estruturas de poder. Assim, o trabalho avança no sentido de que os JEBs no período de 2005 a 2014 transitam entre a modernização e a reprodução, uma “modernização conservadora” ou uma “reprodução modernizada”.

Palavras-chave: Esporte. Esporte escolar. Competições Escolares Brasileiras. Sociologia do Esporte.

ABSTRACT

The Brazilian School Games (JEBs) are a competitive sports event held since 1969. Throughout its history, JEBs have been redesigned and managed by different government agencies and institutions. Since 2005, the Brazilian Olympic Committee (COB) has become the main organizer, with the support of the Ministry of Sport (ME) and Globo Organizations (OG). This new scenario pointed to a possible modernization of these events. Considering this new phase, we established as a central objective of this study: to analyze the development of the Brazilian School Games in the period between 2005 and 2014, from the point of view of its organizational model and the dynamics of agents, institutions and structures involved. In order to meet the proposed objective, the present study is a qualitative and quantitative research, with data from documents (JEBs' General Regulations, official final results bulletins, journal published by the COB) and interviews (two agents from ME and one from COB). In order to analyze the data, we take advantage of studies that discuss the field of sport in the contemporary world, as well as the theoretical-methodological assumptions of Pierre Bourdieu and his Theory of Fields. From the results of this research, it is noted that the JEBs in the period from 2005 to 2014 presented several symptoms of modernization, such as the guarantee of financing; The expansion of the number of students and schools attended; The increase in the number of modalities; The modernization of facilities, both in terms of sports competition, and in terms of hosting delegations; The international projection of the event, of students and teachers involved; The technical and standardized requirement, taking care of the regulatory institutions; The insertion of activities that address broader global themes such as sustainability; And the presence of the media in the placement of the JEBs and the consequent opening for the entry of sponsors. However, we noticed that sports performance remained a legitimating background, sustaining the old belief of school sport as the "redeemer" of Brazilian sport. In the agent discourse there is a strong tendency towards the idea of sports talent and the formation of a base for the top of the high income, a fact that points to a subfield dominated by the field of sports. Thus, these events have been configured by the reproduction of models of the sport of yield, demonstrating a reproduction of structures of power. Thus, the work progresses in the sense that the JEBs between 2005 and 2014 transition between modernization and reproduction, a "conservative modernization" or a "modernized reproduction".

Keywords: Sport. Scholar Sport. Brazilian Scholar Competitions. Sociology of Sport.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – DIÁRIO OFICIAL COM A PUBLICAÇÃO DA PORTARIA DE 22 DE MAIO DE 1969.	153
FIGURA 2 – BANDEIRA DOS JOGOS ESTUDANTIS BRASILEIROS.....	154
FIGURA 3 – MANIFESTAÇÕES FOLCLÓRICAS DE DIFERENTES ESTADOS APRESENTADAS DURANTE OS JOGOS ESTUDANTIS BRASILEIROS.....	156
FIGURA 4 – O PERSONAGEM DEDINHO E O EMBLEMA DO DED.	157
FIGURA 5 – CAPA DA REVISTA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHO DEDINHO Nº 1, 2ª EDIÇÃO: “DEDINHO E SUA TURMA EM... PERNAS, PRA QUE TE QUERO”.....	158
FIGURA 6 – LOGOMARCAS DAS EDIÇÕES DOS JOGOS DA JUVENTUDE 1995 A 1998.....	167
FIGURA 7 – LOGOMARCAS DA I OLIMPÍADA COLEGIAL ESPERANÇA (2000), DOS JOGOS DA JUVENTUDE (2001-2004) E JEBS (2003- 2004).....	171
FIGURA 8 – FLUXOGRAMA DAS ETAPAS DE COMPETIÇÃO DE JOGOS ESCOLARES.	175
FIGURA 9 – CAPA DA REVISTA JOGOS ESCOLARES DA JUVENTUDE, PUBLICADA EM 2013.....	181
FIGURA 10 – INFOGRÁFICO SOBRE A QUANTIDADE DE ATLETAS, EX-PARTICIPANTES EM JOGOS ESCOLARES DA JUVENTUDE, EM CAMPEONATOS INTERNACIONAIS.....	183
FIGURA 11 - PÁGINA DOS JEBS NO SITE GLOBO.COM.	187
FIGURA 12 – PÁGINA DOS JEBS NO SITE DO COB.	188
FIGURA 13 - PÁGINA DOS JEBS NO SITE FACEBOOK.	188
FIGURA 14 – PERFIL DOS JEBS NO TWITTER.	188
FIGURA 15 - CANAL DOS JEBS NO YOUTUBE.	189
FIGURA 16 – MODELO DE LAYOUT PARA UNIFORMES DE COMPETIÇÃO E ORIENTAÇÕES PARA A IMPRESSÃO DA MARCA DOS PATROCINADORES.....	194
FIGURA 17 – OS ATLETAS ADRIANA ARAÚJO (BOXE) E ALISON CONTE CERUTTI (VOLEIBOL DE PRAIA) DURANTE SUA PARTICIPAÇÃO NOS JEBS (À ESQUERDA) E A MENSAGEM SOBRE O PAPEL DOS EMBAIXADORES NO EVENTO (À DIREITA).	196

FIGURA 18 – A GINASTA ANGÉLICA CRISTINA KVIECZYNSKI REALIZANDO O PLANTIO DE ÁRVORES DURANTE A PROGRAMAÇÃO DOS JEBS.	198
FIGURA 19 – PÓDIOS ALCANÇADOS NOS JEBS POR REGIÃO BRASILEIRA E PELA GRÃ-BRETANHA.	205
FIGURA 20 – PÓDIOS ALCANÇADOS NOS JEBS POR ESTADO BRASILEIRO E PELA GRÃ-BRETANHA (GB).	206
FIGURA 21 – PORCENTAGEM DE PÓDIOS ALCANÇADOS POR ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS (AC, AL, AM, DF, ES, MG, MS, PE, PR, RJ, RS, SC, SP, TO).	216
FIGURA 22 – QUANTITATIVO DE PÓDIOS ALCANÇADOS EM MOLIDADES INDIVIDUAIS POR ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ESTADOS DO AC, AL, AM, DF, ES, MG, MS, PE, PR, RJ, RS, SC, SP, TO.	217
FIGURA 23 - QUANTITATIVO DE PÓDIOS ALCANÇADOS EM MOLIDADES COLETIVAS POR ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ESTADOS DO AC, AL, AM, DF, ES, MG, MS, PE, PR, RJ, RS, SC, SP, TO.	218

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – COMPARAÇÃO ENTRE RESULTADOS ALCANÇADOS NOS JEBs PELOS ESTADOS BRASILEIROS NO ANO DE 1981 E NO PERÍODO DE 2005-2014.....	207
TABELA 2 - PÓDIOS ALCANÇADOS POR ESTADO EM MODALIDADES INDIVIDUAIS DURANTE OS JEBs (2005-2014).....	209
TABELA 3 - PORCENTAGEM DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTADOS NAS MODALIDADES INDIVIDUAIS DISPUTADAS DURANTE OS JEBs NO PERÍODO DE 2005-2014.....	210
TABELA 4 - PÓDIOS ALCANÇADOS POR ESTADO EM MODALIDADES COLETIVAS DURANTE OS JEBs (2005-2014).	211
TABELA 5 - PORCENTAGEM DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTADOS NAS MODALIDADES COLETIVAS DISPUTADAS DURANTE OS JEBs NO PERÍODO DE 2005-2014.....	212
TABELA 6 - PÓDIOS ALCANÇADOS POR ESTADO EM MODALIDADES COLETIVAS DISTRIBUÍDOS À PARTIR DAS DIVISÕES DE DISPUTA DURANTE OS JEBs (2005-2014).	214

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – DADOS NÃO IDENTIFICADOS NOS RELATÓRIOS DE RESULTADOS FINAIS.....	35
QUADRO 2 - FLUXOS CULTURAIS QUE CARACTERIZAM O DESENVOLVIMENTO O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO ESPORTIVO.....	98
QUADRO 3 – RESUMO DOS DOCUMENTOS REGULAMENTADORES DO ESPORTE BRASILEIRO DESDE 1941 QUE ABRANGEM O ESPORTE ESCOLAR.....	150
QUADRO 4 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (1969-1984).....	160
QUADRO 5 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (1985-1989).....	165
QUADRO 6 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (1990-1999).....	168
QUADRO 7 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (2000-2004).....	172
QUADRO 8 – ATRIBUIÇÕES DO COB, ME E ORGANIZAÇÕES GLOBO DURANTE OS JEBS.	179
QUADRO 9 – CIDADES-SEDES DOS JEBS ENTRE OS ANOS DE 2005 E 2014.	200
QUADRO 10 – MODALIDADES ESPORTIVAS DISPUTADAS NOS JEBS ENTRE OS ANOS DE 2005 E 2014.....	201
QUADRO 11 – DESCRIÇÃO DOS TROFÉUS POWERADE OFERECIDOS EM CADA MODALIDADE NOS ANOS DE 2013 E 2014, EM TODAS AS CATEGORIAS E NAIPES.	204
QUADRO 12 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (2005-2014).....	222

LISTA DE SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CBDE	Confederação Brasileira de Desporto Escolar
CBDU	Confederação Brasileira de Desporto Universitário
CBC	Confederação Brasileira de Clubes
CESP	Comissão Especial de Desportos
CF/1988	Constituição Federal de 1988
CND	Conselho Nacional de Desportos
COB	Comitê Olímpico do Brasil
COI	Comitê Olímpico Internacional
CPB	Comitê Paralímpico Brasileiro
CSD	Conselho Superior de Desportos
DED/MEC	Departamento de Educação Física e Desporto do Ministério da Educação
DEF/MEC	Divisão de Educação Física e Desporto do Ministério da Educação
EAR	Esporte de Alto Rendimento
FBAPEF	Federação Brasileira de Associações de Profissionais de Educação Física
FUNDESP	Fundo Nacional de Desenvolvimento do Desporto
INDESP/MEC	Instituto Nacional de Desenvolvimento do Esporte do Ministério da Educação
INDESP/PR	Instituto Nacional de Desenvolvimento do Esporte da Presidência da República
JEBs	Jogos Escolares Brasileiros
JUBs	Jogos Universitários Brasileiros
ME	Ministério do Esporte
MEC	Ministério da Educação
MET	Ministério do Esporte e Turismo
OG	Organizações Globo
PST	Programa Segundo Tempo
SEDES/MEC	Secretaria de Desporto do Ministério da Educação

SEDES/PR Secretaria de Desporto da Presidência da República

SEED/MEC Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da
Educação

SUMÁRIO

RESUMO	7
ABSTRACT	8
APRESENTAÇÃO	17
1 INTRODUÇÃO	20
1.1 RECORTE EMPÍRICO E CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	31
2 A TEORIA DOS CAMPOS DE PIERRE BOURDIEU COMO ARTEFATO TEÓRICO-METODOLÓGICO	40
2.1 O APARATO CONCEITUAL DA TEORIA DOS CAMPOS: “[<i>(HABITUS)</i> <i>(CAPITAL)</i>] + CAMPO = PRÁTICA”	45
2.1.1 O <i>Habitus</i> como princípio gerador de práticas distintas.....	47
2.1.2 O Capital como propriedade para estar, entender e praticar o “jogo”	53
2.1.3 O Campo como espaço social global	62
2.1.4 Estilo de vida, distinção social e reprodução: pressupostos iniciais para uma leitura do campo esportivo	69
3 DELIMITANDO O SUBCAMPO DO ESPORTE ESCOLAR BRASILEIRO	86
3.1 GÊNESE E TRANSFORMAÇÃO DO ESPORTE MODERNO	86
3.2 ESPORTE ESCOLAR E GOVERNO BRASILEIRO	102
3.2.1 Império e República Velha (1822 – 1930)	104
3.2.2 Era Vargas (1930 – 1945)	109
3.2.3 Democracia Populista (1945 - 1964)	117
3.2.4 Ditadura Militar (1964 – 1985)	121
3.2.5 Nova República: pré-constitucionalização do esporte (1985-1988)	129
3.2.6 Nova República: pós-constitucionalização do esporte (1989-2015).....	135
3.3 JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS: UM PANORAMA DO PERÍODO DE 1969 A 2004	152
3.3.1 Instituição e desenvolvimento inicial dos JEBs (1969-1984).....	152
3.3.2 A década de 1980 como marco reflexivo (1985-1989).....	161
3.3.3 Retomando a perspectiva de rendimento (1990-1999)	165
3.3.4 O início da gestão privada (2000-2004)	169
4 OS JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS NO SÉCULO XXI: REPRODUÇÃO OU MODERNIZAÇÃO?	174

4.1 JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS (2005-2014): A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL	174
4.2 JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS (2005-2014): A PERSPECTIVA DOS AGENTES	223
5 CONCLUSÃO - OS JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS CHEGAM AO SÉCULO XXI: ENTRE A REPRODUÇÃO E A MODERNIZAÇÃO	257
REFERÊNCIAS.....	261
APÊNDICES	278

APRESENTAÇÃO

No ano de 2014 acompanhei por alguns dias a edição dos Jogos da Juventude na categoria de 12 a 14 anos realizada no município de Londrina, estado do Paraná. Achei pertinente olhar mais de perto o objeto de estudo ao qual me propus investigar para, assim, perceber *in loco* como essas competições eram estruturadas e organizadas.

Durante esses dias fiz algumas observações e escutei algumas falas de técnicos, alunos e espectadores, que me marcaram. Não acompanhei integralmente todas as partidas, sendo assim o relato a seguir não se trata de uma análise sistemática e minuciosa dos JEBs, ou seja, *a priori* não faz parte do material empírico dessa pesquisa, serve apenas como impressões e indícios introdutórios para a discussão que será realizada posteriormente, que quero dividir com o leitor.

Alunos uniformizados participando de competições, crachás à mostra devidamente representando suas delegações. As competições aconteceram no período da manhã e da tarde, com parada por volta das 11h e 30min para o almoço. Durante esse intervalo os alunos podiam participar de atividades esportivas, como Rugby, Boxe, Tênis de mesa, Futsal e Sinuca. A Coca-Cola®, como parceira do evento, promoveu a escalada e o Street Dance (via Xbox®). Havia ainda alguns estandes com informações sobre nutrição, vida saudável e doping. Era possível sentar para ler na biblioteca do Comitê Olímpico Brasileiro, se conectar com o mundo em uma Lan House, carregar o celular usando uma bicicleta ou ficar sem fazer nada, apenas deitar-se e ouvir uma música ou se comunicar pelo celular.

Pelo espaço havia ainda o pódio, um telão com imagens e vídeos de esporte (as que eu presenciei mostravam o Olímpico), alguns manequins vestidos com os uniformes das seleções brasileiras de basquetebol, remo e atletismo e uma série de cartazes que apresentavam dados comparativos entre a participação nos Jogos Escolares da Juventude e nos Jogos Olímpicos da Juventude de Cingapura em 2010 e Nanquim em 2014 (mostrando a edição brasileira como uma porta de entrada para eventos internacionais).

Conversei com alguns alunos para saber sobre a participação deles nos jogos e se estavam gostando do evento:

- *Olá, tudo bem? É a primeira vez que participa desse evento?*
- *(Aluno 1) Eu? Não! Já é a terceira vez.*
- *(Aluno 2) Eu não, já é a segunda vez.*
- *(Aluno 3) Eu sim, mas já participei de jogos na Itália.*
- *Estão gostando do evento?*
- *(Alunos) Sim, sim muito legal!*

Assim como nas grandes competições, havia muita gente sentada nas arquibancadas, a maioria era estudantes que estavam participando do evento. Ao final da prova de ciclismo, Luciano Pagliarini (considerado um dos maiores ciclistas brasileiros) entregou uniformes oficiais da seleção brasileira de ciclismo a atletas de Londrina e do Amazonas e perguntou a um deles “Quantas vezes já participou desses jogos?” “Duas vezes”. Um dos técnicos que deixava o local ao final da prova de ciclismo falou para seus alunos: “Foi massa demais. Tinha gente do brasileiro. Agora vocês sabem o que é o sofrimento de verdade de uma prova”. Perguntei para um dos participantes da prova de ciclismo sobre o treinamento dele e a participação no evento, e ele me disse que era primeira vez que estava participando, que treinava no clube e que a bicicleta era particular, “cada um traz a sua”.

No Badminton dois nomes de destaque, Guilherme Kumasaka (jogador e embaixador do Badminton) e Hugo Hoyama (maior recordista brasileiro de medalhas em jogos Pan-Americanos na modalidade de Tênis de Mesa) fizeram uma partida demonstrativa ao final do dia para encerrar as atividades. Na Natação teve quebra de recordes: “É com satisfação que anunciamos o novo recorde da prova. Parabenizamos a atleta de natação que quebrou seu próprio recorde”. Os pais nas arquibancadas estavam empolgados, gritavam e tiravam fotos.

Nos esportes coletivos a rivalidade e a tensão estavam presentes.

“Pelo amor de Deus, você é inteligente!”; “Já perdemos já, não tem mais jeito, já tá fora!”, gritava um dos técnicos do Basquetebol encarando uma de suas alunas. E seguia dizendo: “Eu apostei em vocês!”; “Vocês não estão prestando atenção?”; “Vai buscar a bola!”; “Acorda!”.

“Acorda!” dizia também um dos técnicos do Handebol. “Não é possível! Será que você pode olhar pra bola?”. Um deles andava de um lado para outro, gritava quase que o tempo todo e às vezes chutava alguns materiais que estavam no chão. Enquanto isso os alunos no banco batiam palmas e davam gritos de motivação para o time.

Enquanto isso na arquibancada dois técnicos de Handebol discutiam táticas de jogo, sobre as possibilidades de vencer, que times iriam enfrentar, que estratégias utilizar para poupar os atletas para jogar no outro dia, um deles acrescentou: “o foda é conseguir trabalhar isso na cabeça da criança”. Sobre as aulas de Educação Física onde trabalhava um deles afirmou: “Lá tem Educação Física, os caras dão futebol, futebol e quando estão cansados dão uma peladinha de futebol. Eles gastam mais bolas de futebol no dia do que eu no ano”. Além disso, reconheceu que a “safra” de 2001 do Handebol no seu estado não foi boa.

No voleibol não havia muitos espectadores, e os que tinham reuniam familiares (pareciam pais, avós e irmãos). Uma garota sentada ao meu lado, de uns nove anos de idade, segurava uma garrafa pet na mão, batia-a na grade e gritava “Vamo ganhá”; “Saque lindo”; “Saque bom”; “Saque ruim”; (este para os adversários). Os pais também batiam garrafas na grade e gritavam bastante durante o jogo! Assim, como os jogadores profissionais, os alunos tinham os dedos cheios de esparadrapos e ao final da partida os campeões se abraçaram e gritaram: “Porraaaaa!”.

Depois da vitória o grupo vencedor sentou para assistir o próximo jogo. Alguém da equipe técnica trouxe um tablet para que filmassem a partida, para uma análise do adversário que iriam enfrentar posteriormente. Enquanto esperavam para entrar, os reservas se manifestavam para atrapalhar os adversários: “Saque ruim, esquece passe bom!”; “Esquece o saque”; “Saque bom, passe ruim”; “Esquece o passe, esquece o passe, esquece o passe!”.

No futsal teve roda de oração no começo do jogo, uma torcida organizada de um dos colégios que estavam disputando, um aluno que chorou por causa da derrota e não quis cumprimentar os campeões da partida, sobrou até para o juiz: “Ladrão!”.

1 INTRODUÇÃO

Por vezes é útil, para compreender melhor as questões da actualidade, afastarmo-nos delas em pensamento para depois, lentamente, a elas regressarmos. Compreendêmo-las, então, melhor. Pois quem se embrenha apenas nas questões do momento, quem nunca olha para além delas, é praticamente cego (ELIAS, 1991, p. 13).

Ao voltarmos nosso olhar para o subcampo do esporte escolar, e amparados pelo arsenal teórico de Pierre Bourdieu, compreendemos que este espaço social possui relativa autonomia ao campo do esporte. Por isso, as dinâmicas que envolvem aquele subcampo estão estritamente relacionadas com as dinâmicas mais amplas do campo esportivo. Partindo desse entendimento, realizamos uma contextualização harmônica, que ora descreve o campo esportivo, ora o subcampo do esporte escolar. Para isso, organizamos essa introdução em quatro blocos. Sendo o I e III relativos ao campo do esporte e II e IV, ao subcampo do esporte escolar, buscando revelar conexões entre esses dois microcosmos sociais.

I

A palavra “sport”, de acordo com Melo e Fortes (2010), foi registrada pela primeira vez no século XV na Grã-Bretanha, mas é somente na passagem dos séculos XVIII e XIX que ela assume seu sentido moderno. Citando McIntosh (1979), Almeida e Marchi Júnior (2015), por sua vez, afirmam que o uso do termo esporte data do século XII, sendo utilizado para designar atividades humanas não sérias. De acordo com Melo (2010) a referida palavra era de uso corrente desde o século XVI na Inglaterra e se referia a diferentes práticas como performance teatral e musical, diversões de forma geral e a caça sem fins utilitários¹. Já na sociedade inglesa do século XVIII, de acordo com o mesmo autor, fazer “sport” estava relacionado à caça, à pesca e às atividades com cavalos, e é a partir desse momento que surgem outras atividades mais populares como o boxe e o remo.

¹ Em contraposição, Almeida e Marchi Júnior (2015), em um estudo sobre a origem do esporte a partir de uma investigação na literatura inglesa, afirmam que foi no período de 1837 a 1901 que o termo esporte era utilizado para descrever as atividades de caça, tiro e pesca.

Posteriormente, já nas décadas iniciais do século XIX, quando tais práticas foram apreendidas no âmbito das public schools inglesas, como ferramenta de formação de uma nova elite, ao esporte foram anexados outros valores, relacionados ao novo contexto sociocultural. Nos anos finais daquele século, sua organização já estará bem definida: uma relativa autonomia, um mercado gestado ao seu redor, calendário e instituições próprias, um corpo técnico especializado (MELO, 2010, p. 13-14).

Elias e Dunning (1992) ao abordar sobre o surgimento do esporte, especificamente sobre a “desportivização” dos passatempos da sociedade inglesa, nos apresentam uma relevante análise sobre como uma nova forma de praticar exercícios físicos foi configurada nesse contexto social que tomava novos contornos e, posteriormente, foi incorporada por outros países, alargando-se e diversificando-se.

Na França, por exemplo, havia um processo de institucionalização de jogos antes de 1840, mas é só a partir desse momento que a palavra “sport” passa a ser corrente naquele país, e que as práticas passam a ser organizadas de forma peculiar, sendo a criação do Jockey Club nacional uma marca importante desse período (MELO, 2010). Já nos Estados Unidos, embora fosse possível perceber os primeiros movimentos do esporte no século XVIII, ele apenas se organizou de forma efetiva em meados da década de 60 do século XIX, após os problemas oriundos da Guerra da Secessão (1861-1865) (MELO, 2010). Ainda de acordo com o autor, o país foi pioneiro em desenvolver uma experiência de lazer em massa no século XIX, sendo que o tempo livre não era considerado um tempo perdido, mas um ganho: “meio de educação, porém, fundamentalmente possibilidade de felicidade, parte da cultura democrática, exaltação da liberdade que deveria marcar e expressar a escolha política daquele país” (MELO, 2010, p. 14).

No Brasil, o Club de Corridas (ligado ao turfe) foi criado em 1849 e era especificamente um clube esportivo, apresentando semelhanças claras com as experiências da França e da Inglaterra (MELO, 2010). No final do século XIX percebe-se um aumento da presença do esporte na sociedade brasileira, além do aumento “do número de modalidades e o estabelecimento de novos sentidos e significados para a prática esportiva, relacionados às mudanças na sociedade brasileira, que ansiava por se inserir na modernidade” (MELO, 2010, p. 14-15), sendo o remo o esporte marcante desse movimento.

Ainda de acordo com Melo (2010), foi durante as décadas de 1920 e 1930 que no Brasil, em especial no estado do Rio de Janeiro (estado considerado pelo autor como aquele que apresentou semelhanças no desenvolvimento do esporte tal como ocorreu no cenário internacional, ou seja, relacionado com a construção da ideia de modernidade²), que foram lançadas as bases e,

[...] estabelecidos os sentidos básicos do que Nicolau Sevcenko (1998) chama de “febre esportiva” [...] algo que vinha crescendo desde meados do século XIX, mas que somente na virada do século encontrou condições concretas para se desenvolver ainda mais. Estavam forjados os sentidos fundamentais de uma “civilização esportiva” (MELO, 2010, p. 46).

Foi nesse movimento de “febre” que se estabeleceu uma forte relação do esporte e do Estado no território brasileiro, mais especificamente nas primeiras décadas do século XX durante o estabelecimento da segunda fase do Estado Novo (LINHALES, 1996), e a partir desse momento o esporte é incorporado na agenda estadista como um proeminente instrumento de ação política. Ainda de acordo com a autora, foi por meio do futebol, em meados da década de 1930, que o Estado começou a se ocupar (de forma mais evidente) do esporte, quando os dirigentes públicos, enquanto agentes do campo político, identificaram seu caráter utilitário, voltado para a negação e dissipação de conflitos sociais. Nesse período, o estabelecimento do Decreto-Lei nº 3.199/1941³ foi um passo importante para a posição de reação do Estado frente ao esporte.

Nessa trajetória, o esporte sob a tutela do Estado cumpriu diversos papéis na sociedade, moldando-se ao capricho ideológico dos governos que se alternavam no poder (SIGOLI; DeROSE JUNIOR, 2004). Vale destacar que a assistência estatal também trouxe benefícios ao esporte, como no âmbito do financiamento. Essa “guarda” do esporte, por sua vez, também era moldada pelas transformações que ocorriam no campo do esporte e da política. Um

² Vale destacar que, não foi somente no Rio de Janeiro que houve essa intenção de mostrar a modernidade por meio do esporte e do lazer. Estudos como os de Modenuti e Honorato (2014), Rodrigues *et al.* (2014) e Moraes *et al.* (2014) ilustram essa tentativa, por meio de investigações junto aos jornais locais de Londrina, Bahia e Porto Alegre, respectivamente.

³ O Decreto-Lei 3.199/1941 será abordado com mais profundidade no Capítulo 3.

exemplo disso é o período que sucede o fim da Segunda Grande Guerra e se estabelece o cenário da Guerra Fria. No Brasil, o uso político do esporte que se desenvolveu nesse período visava “vender” uma imagem da ordem social interna, e o investimento na conquista do título durante o campeonato mundial de futebol de 1970 e a massificação do esporte junto à juventude brasileira são algumas das ações políticas ligadas ao um projeto ideológico do Estado. (LINHALES, 1996; MANHÃES, 1986).

II

Brasil, final da década de 60 do século XX, auge da Ditadura Militar.

As competições esportivas interestaduais emergiam em âmbito nacional. Esses eventos debutaram como “Jogos Estudantis Brasileiros” (JEBs)⁴ a partir da promulgação da Portaria de 22 de maio de 1969, promovidos pela antiga Divisão de Educação Física do Ministério de Educação e Cultura (BRASIL, 1969). Segundo Borges e Buonicore (2007), até aquele momento, a integração interestadual por meio do esporte entre a juventude secundarista brasileira não existia, apenas competições intercolégiais em alguns estados e algumas outras atividades isoladas.

O palco da primeira edição em 1969 foi a cidade de Niterói e reuniu apenas 315 estudantes e sete unidades da federação (FRANCO, 1974). O autor relata ainda que o esporte estudantil até 1969 não possuía uma meta a alcançar, e dentre as competições estudantis isoladas destaca as que eram realizadas nos estados do Pará, Guanabara⁵, São Paulo e Rio Grande do Sul.

Sobre a criação dos I Jogos Estudantis Brasileiros, Dantas Junior (2010, p. 59) salienta que essa iniciativa incumbiu aos estados a seleção dos atletas que os representariam na competição nacional, assim “o processo de ‘esportivização’ da escola ganhava um reforço oficial, tornando os jogos escolares um campo de ‘garimpagem’ de talentos esportivos, assim como um ambiente propício à sua instrumentalização política”.

⁴ Ao longo de sua trajetória, os Jogos Escolares Brasileiros receberam diversas denominações. Para fins de nossa pesquisa, adotaremos a terminologia “Jogos Escolares Brasileiros” e/ou a sigla JEBs para se referir de forma genérica às competições estudantis nacionais que acontecem no Brasil desde 1969. Preservaremos a terminologia adotada nas citações ou quando falarmos de forma específica de uma das edições desse evento.

⁵ O estado de Guanabara existiu no Brasil entre 1960 e 1975, e foi capital do país antes da transferência da administração federal para a Brasília/DF.

Tubino (2010) descreve que os JEBs surgem no período que ele caracteriza como “ênfase do esporte de rendimento no esporte-educação”, o qual é marcado pela proeminência do alto rendimento esportivo tendo a escola como *lócus* principal nesse processo. “Claro que, dada a ‘essência’ de um regime autoritário, a educação física no Brasil também foi pensada numa perspectiva de controle social”, e o esporte, “sugerido de forma exclusiva pelos órgãos oficiais para a educação física escolar, [...] carregava toda a simbologia de um mundo de lutadores e vencedores” (OLIVEIRA, 2004, p. 13).

A ditadura militar brasileira perdurou até meados da década de 1980, e durante esse período os JEBs, fortemente inseridos no contexto político e social brasileiro, limitavam-se à reprodução do esporte de rendimento, e o principal motivo pelo qual o esporte escolar se delineava dessa maneira era “apelo sistemático por medalhas e campeões (talentos) e à atuação equivocada dos órgãos públicos do Esporte (inclusive o MEC), que não relacionavam o esporte à educação, e sim a resultados (...). Apenas os discursos enalteciam os valores educativos do Esporte” (TUBINO, s.d. apud BORGES, BUONICORE, 2007, p. 21).

III

Ao final da Segunda Guerra, o esporte, de acordo com Marques, Gutierrez e Almeida (2008), iniciou um processo de transformação gradual em direção à consolidação de um fenômeno contemporâneo. Nesse período, ainda segundo os autores, o uso político do esporte, a popularização, a mundialização e a espetacularização⁶ alcançaram dimensões maiores, até obterem o auge no final da Guerra Fria. A comercialização/mercantilização, assim também com o surgimento de diferentes sentidos para a prática esportiva (além da ideia de rendimento) são, para Marques, Gutierrez e Almeida (2008), sintomas marcantes dessa transição do esporte moderno para o esporte contemporâneo.

O período pós-guerra marca uma fase do esporte como ferramenta política dos Estados, conquistar medalhas significava não somente orgulho nacional, mas também superioridade de governo (WADDINGTON, 2006). Assim

⁶ Dantas Junior (2010, p. 99) afirma que “o século XX foi um século separado em tensões que revelam disputas pela hegemonia planetária. Contudo, diante dessas separações ou dicotomias, um elemento une o século: o espetáculo”.

de acordo com o mesmo autor, o esporte se transformou “numa extensão da competição política, militar e econômica que caracterizou relacionamentos entre os superpoderes e seus blocos associados” (WADDINGTON, 2006, p. 29).

O uso ideário-político do esporte teve seu ápice durante o período da Guerra Fria, e com a queda do muro de Berlim os investimentos mudaram de sentido. Além de finalidade política, como tinha a capacidade de mobilizar grandes multidões, o esporte começou a apresentar potencial mercadológico. Isso ocorreu devido ao aumento das proporções de divulgação e influência cultural das competições esportivas, principalmente dos Jogos Olímpicos, que passaram a atrair um enorme público mundial e a representar um valioso mercado em potencial (MARQUES, GUTIERREZ, ALMEIDA, 2008, p. 03).

Outros estudos sobre o esporte na contemporaneidade, como os desenvolvidos por Proni (1998) sobre o futebol e Marchi Júnior (2001) sobre o voleibol, mostraram que as práticas esportivas, nas últimas décadas do século XX e em transição para o século XXI, têm apresentado características peculiares, associadas ao mercado, ao espetáculo e ao profissionalismo. Nesse sentido, segundo Marchi Júnior (2004, p. 24), o esporte pode ser definido como “uma atividade física em constante desenvolvimento, construída e determinada conforme uma perspectiva sociocultural, e em franco processo de profissionalização, mercantilização e espetacularização”.

Para Marques (2007), esses aspectos fazem parte da constituição do esporte na contemporaneidade, marcado pela heterogenia das práticas esportivas ligadas ao mercado, e em associação com o giro de capital ou sob a influência de um modelo cultural hegemônico, tudo isso devidamente acompanhado pelos meios de comunicação, os quais por sua vez divulgam e expandem conceitos, símbolos, valores e produtos ligados ao esporte.

No âmbito olímpico, vale destacar as mudanças sofridas nos jogos desde sua concepção moderna com Pierre de Coubertin, assim, de acordo com Proni (1998), na era da globalização o esporte-espetáculo “não tem muito que ver com o esporte de elite dos tempos de Coubertin. A sociedade de consumo propiciou a base para que o espetáculo esportivo se convertesse em veículo de propaganda de produtos destinados a mercados de massa” (PRONI, 1998, p. 131). Esse movimento atingiu também o esporte juvenil com a realização em 2010 da primeira edição dos Jogos Olímpicos da Juventude (Youth Olympic Games – YOGs).

Nesse sentido, atualmente, o esporte pode ser considerado um dos maiores fenômenos sociais dos últimos tempos. Ele mobiliza muitos milhões de pessoas em todo mundo, entre eles, atletas, dirigentes esportivos, políticos, pesquisadores, jornalistas. Além de pessoas, o esporte movimenta recursos financeiros e produz e reproduz simbologias, linguagens, valores e produtos próprios. Nesse sentido, não é por acaso que, desde seu surgimento o esporte tem despertado a atenção de diferentes setores da sociedade.

IV

Em meados da década de 1980, com o restabelecimento do governo democrático brasileiro, marcado pela constitucionalização do esporte e a priorização dos recursos para o esporte educacional⁷ – conquista em parte alcançada pelas motivações e discussões na área da Educação Física e do Esporte em âmbito nacional (no âmbito internacional já haviam sido iniciadas na década de 1960) que denunciavam os excessos do esporte de rendimento e a necessidade de valorizar o aspecto educacional do esporte – programas e ações governamentais, ou políticas públicas, no âmbito do esporte educacional começam ser propostas⁸.

Tendo como pano de fundo os movimentos de reformulação do esporte e a Constituição Federal de 1988 (CF/1988), a Secretaria de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação (SEED/MEC), como principal organizadora e financiadora, realizou os JEBs de 1989 de maneira atípica⁹, na tentativa de superar o modelo de rendimento, consolidado até o momento (BRASIL, 1989; ARANTES; MARTINS; SARMENTO, 2012), contudo essa foi a única edição no modelo proposto. Sobre essa edição de 1989, Tubino (1996, p. 12) descreve:

Com os princípios da participação, da cooperação, da co-educação, da co-responsabilidade e da integração norteando todo o processo inovador de disputa daqueles jogos, praticamente tudo foi alterado em relação aos JEBs anteriores, desde a premiação até as regras das modalidades. Paralelamente, é realizada a Conferência Brasileira do Esporte na Escola,

⁷ Sobre esse período, vale destacar que não foi tão simples como parece. De acordo com Linhales (1996, p. 160) “adaptar-se aos novos ventos democráticos parecia ser a condição estrategicamente necessária àqueles que pretendiam a manutenção de suas posições de poder. Os militares não abandonaram facilmente o setor esportivo e quando começaram a fazê-lo, já na segunda metade de década de 80, deixaram como substitutos muitos de seus seguidores (civis ou à paisana)”.

⁸ Um exemplo é a criação do programa Esporte na Escola, do Ministério do Esporte e Turismo.

⁹ Para maiores detalhes conferir: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Física e Desportos. **Esporte na escola**: os XVIII Jogos Escolares Brasileiros como marco reflexivo. Brasília: MEC/SEED, 1989.

cujo maior produto foi a edição da Carta Brasileira de Esporte na Escola (TUBINO, 1996, p. 12)¹⁰.

De acordo com o mesmo autor, o governo federal a partir de 1990, mudou o sentido da política esportiva, retornando à perspectiva de rendimento, no entanto alguns estados como Paraná e São Paulo, prosseguiram inovando no âmbito do esporte educacional, ou seja, desenvolvendo os jogos estaduais a partir de parâmetros educativos (TUBINO, 1996; 2010). Em âmbito nacional, a década de 1990 marca o início de uma parceria entre o governo brasileiro e a iniciativa privada na oferta dos JEBs. Em 1996, o Comitê Olímpico do Brasil (COB) participou pela primeira vez da organização dos JEBs em parceria com o Instituto Nacional de Desenvolvimento do Esporte (INDESP) e permaneceu na parceria com o poder público até 2004. E nos anos de 2000 e 2001, o COB participou da comissão organizadora da Olimpíada Colegial Esperança, juntamente com representantes do Ministério da Educação, do Esporte e Turismo, sendo que nesse momento já contava com a parceira da Rede Globo de Televisão (ARANTES, MARTINS, SARMENTO, 2012).

Tendo em vista essas transformações no contexto de competições escolares, vale destacar a análise feita por Dantas Junior (2010) sobre os Jogos da Primavera de Sergipe. O autor estabeleceu três fases que representam tensões históricas desses eventos ao longo do tempo: Iniciação (1964-1967), Aperfeiçoamento (1970-1978) e Treinamento (1979-2012). Especialmente sobre a fase de treinamento, Dantas Junior (2013, p. 38) destaca que as escolas privadas foram predominantes nos resultados dessas competições, utilizando de todo tipo de “meios” para isso, como “falsificação de documentos dos alunos, negociação de resultados, ‘contratação de atletas’ de escolas públicas. Algumas escolas tornaram-se referências da ‘espetacularização’ da escola personificada no investimento em suas grandes vitrines: o vestibular e o esporte”.

É possível que no âmbito nacional também possamos verificar essas fases. Em especial no que tange à última fase, percebemos que com a entrada do COB passou-se a valorizar a escola e não a seleção estadual. Assim, em 2005, com a oficialização do COB como principal organizador dos JEBs, inaugura-se uma nova fase desses eventos:

¹⁰ O modelo adotado na edição de 1989 será descrito com mais detalhes no tópico 3.3.2.

[...] os **antigos** Jogos Escolares Brasileiros, depois da chegada da Lei nº 10.264/01, chamada Lei Agnelo-Piva, que destinou um percentual para o Comitê Olímpico Brasileiro (COB) para ser usado no Esporte Escolar, mudaram de denominação para Olimpíadas Escolares/JEBs. Essa mudança também marca uma revisão nos objetivos, **passando a fomentar as práticas esportivas com fins educativos e sociais, além de permitir a identificação de talentos esportivos**. Por esses **objetivos, renovados**, fica claro que as Olimpíadas Escolares/JEBs, promovidas pelo Ministério do Esporte, COB e Organizações Globo¹¹, constituem-se como uma manifestação de Esporte Escolar. Outra nova característica consolidada é a substituição das seleções regionais por escolas/colégios campeões dos estados, compreendendo escolas privadas e públicas. A divisão em faixas etárias é mais uma **inovação** nos Jogos Escolares Brasileiros. Essas mudanças passaram a ocorrer a partir de 2005. Numa análise crítica das inovações, pode-se afirmar que ocorreu uma **modernização** em termos de Esporte Escolar (TUBINO, 2010, p. 138, grifo nosso).

Assim, a partir de 2005, os JEBs sofrem significativas mudanças, marcadas especialmente pela garantia de financiamento público, a entrada do setor privado e da mídia, o aumento do número de estudantes atendidos, a valorização da escola, a possibilidade de promoção do talento esportivo, bem como uma mudança em sua denominação. Para Tubino (2002), os antigos jogos não tem mais lugar, surgem os novos jogos, inovadores e modernizados. Considerando o ano de 2005 como um marco histórico na trajetória dos JEBs e as transformações mais amplas no campo do esporte moderno, nos questionamos: **como os Jogos Escolares Brasileiros se desenvolveram no período entre 2005 e 2014, sob o ponto de vista do seu modelo de organização e das dinâmicas de agentes, instituições e estruturas envolvidas?**

Como hipótese inicial, assumimos que durante o período de 2005 a 2014 os JEBs foram estruturados a partir de uma dinâmica preponderante do esporte de alto rendimento espetacularizado, sofrendo as mesmas transformações observadas no campo esportivo mais amplo, do qual o subcampo do esporte escolar é relativamente autônomo. Contudo, ao mesmo tempo esses eventos conservaram com particularidade relativa: a falta de legitimidade do campo de produção do esporte escolar, o surgimento precoce em relação às discussões sobre esporte educacional no país (as discussões sobre a integração educação e esporte surgidas

¹¹ De acordo com o *Media Data Base* (2014), as Organizações Globo ocupam a 25ª posição do *ranking* das 50 maiores corporações de mídia do mundo. Consequentemente, é a maior do Brasil e também a maior da América Latina. Este fato é relevante quando pensamos as razões dessa corporação estar presente no contexto do esporte escolar.

no contexto nacional e internacional da Educação Física/Esporte se deram de forma tardia em relação ao surgimento das competições escolares brasileiras, quando esses jogos já haviam sido consolidados a partir de um modelo distinto de esporte) e um modelo de desenvolvimento que privilegia aqueles que possuem melhores condições de prática (a proposta que visa promover o desenvolvimento do esporte escolar acaba por privilegiar os que já possuem melhores condições e limitar aqueles que se encontram em um patamar inferior, transmitindo a (falsa) ideia de igualdade entre os estados, ao permitir que todos participem, ocultando situações de exclusão no esporte).

Dito isso, o objetivo geral desse estudo é analisar o desenvolvimento dos Jogos Escolares Brasileiros no período de 2005 e 2014, sob o ponto de vista do seu modelo de organização e das dinâmicas de agentes, instituições e estruturas envolvidos. Quanto aos objetivos específicos, buscamos: 1) Apresentar algumas transformações ocorridas no esporte moderno a partir do final do século XVIII, identificando possíveis influências dessas transformações no subcampo do esporte escolar; 2) Descrever as relações entre o governo brasileiro, o esporte escolar e os JEBs, bem como a estruturação de um subcampo do esporte escolar brasileiro a partir dessas relações; 3) Apresentar o modelo de organização dos JEBs durante os anos de 2005 a 2014, inclusive os resultados alcançados por estados, regiões e escolas brasileiras participantes; 4) Identificar, a partir do discurso de agentes do Ministério do Esporte e do Comitê Olímpico Brasileiro, as dinâmicas de funcionamento dos JEBs no período investigado; e 5) Analisar as dinâmicas e estruturas fundamentais que engendraram o modelo de JEBs no século XXI.

A razão de investigar essa temática advém de dois fatores principais: o primeiro deles ligado à trajetória profissional, estudantil e acadêmica e o segundo ligado à produção científica relacionada ao tema “Jogos Escolares”. O envolvimento profissional no contexto político-esportivo se iniciou no ano de 2009, a partir de programas de esporte educacional do Ministério do Esporte (ME), por meio da participação na equipe pedagógica do “Programa Segundo Tempo” (PST), e culminaram em 2012 com a atuação no mesmo programa, porém em parceria com o Ministério da Educação (MEC) a partir do “Programa Mais Educação”. No ME, passamos a conhecer melhor o contexto político-esportivo na área do esporte educacional no país, e esse contato mais próximo motivou a investigação dos JEBs.

Na fase estudantil, a (não) experiência com jogos escolares também foi um ponto relevante para o desenvolvimento do estudo. Enquanto adolescente-jovem espectadora desses eventos, por vezes não compreendia os motivos de jogos escolares e as formas de seleção dos alunos para participar dos mesmos, por isso o esporte escolar representa um hiato na formação educacional e esportiva, abrindo espaço para uma discussão mais ampla e crítica sobre o assunto.

Ao adentrar no curso de ensino superior na área de Educação Física, as temáticas “Esporte”, “Educação” e “Escola”, estiveram muito presentes no processo de formação inicial, tanto na perspectiva do ensino, como também de pesquisa e extensão. Por isso também consideramos esse fator como um dos motivadores para essa investigação.

Quanto à produção científica relacionada ao tema, notamos que ainda é escassa. Dentre aqueles que abordam diretamente essa temática encontramos os trabalhos de: Arantes, Martins e Sarmiento (2012), no qual os autores buscam identificar a natureza dos JEBs a partir da reconstituição de sua história; Tubino (2010), que traz quatro estudos que abordam o esporte educacional no país, sendo que em dois estudos ele aborda os JEBs; e Brasil (1989) e Borges e Buonicore (2007), os quais tratam de pesquisas em parceria com o ME, sendo que o primeiro aborda especificamente a XVIII edição dos Jogos Escolares Brasileiros e o segundo traz uma breve história dos Jogos Universitários Brasileiros (JUBs) e dos JEBs.

Outros estudos foram encontrados e, embora não tratassem especificamente sobre os JEBs, puderam contribuir com a problematização dessa pesquisa por abordarem a temática relacionada ao esporte escolar, quais sejam: o trabalho de Dantas Junior (2010), no qual o autor apresenta uma análise sobre os Jogos da Primavera de Sergipe desde 1964 até 1995; a pesquisa de Frizzo (2013) que aborda os mecanismos de manutenção e eliminação dos jogos escolares no contexto Riograndense, pesquisa de Oliveira (2009), a partir da qual o autor analisa a revalorização das práticas esportivas nas escolas a partir dos programas Esporte na Escola e Segundo Tempo; e o trabalho de Veronez (2005), que traz uma análise das políticas públicas sociais em âmbito federal após a CF/1988.

Em termos de relevância social, o presente estudo traz contribuições para refletir acerca da estrutura dos JEBs nesse último século, indicando potencialidades e fragilidades do modelo, com vistas a contribuir para possíveis mudanças na forma

de execução/oferta do esporte escolar no país, bem como para constante vigilância e avaliação das ações de políticas públicas brasileiras.

1.1 RECORTE EMPÍRICO E CAMINHOS METODOLÓGICOS

Tendo em vista a natureza do problema aventado nesse estudo, nosso processo de construção metodológica inicia-se partindo do pressuposto de que o esporte pode (e deve) ser pensado sociologicamente, pois faz parte do conjunto de manifestações culturais que compõem a sociedade, sendo criado, reproduzido e constantemente transformado pelos sujeitos sociais. A arte de pensar de maneira sociológica, segundo Ortiz (2002, p. 6), compreende uma atividade comparada ao artesanato, uma vez que o “objeto sociológico é um artefato feito pedaço por pedaço, daí sua dimensão de totalidade”. Guardada as devidas proporções, o autor equipara o trabalho intelectual ao trabalho doméstico de costurar, “a expressão ‘costurar idéias’, revela algo intrínseco ao trabalho intelectual” (ORTIZ, 2002, p. 7).

Nesse ínterim, entendemos que o esporte como objeto sociológico deve ser investigado em sua plenitude, visando à explicação dessa manifestação por completo, em outras palavras, quando nos colocamos na posição de “sociólogos do esporte” estamos dispostos a revelar e debater as alterações e transformações do esporte com a precisão metodológica e a consistência teórica que julgamos necessários para compreender esse fenômeno social (MARCHI JÚNIOR, 2006).

Lalanda (1998), citando Daniel Bertaux (1979), afirma que o ofício do sociólogo é falar de um mundo tangível formado por homens e mulheres, e no qual ele também se situa. Uma vez que o pensamento sociológico é um veículo potencial de conhecimento, compreensão e apreciação, mais do que ser entendido por uma elite científica, o sociólogo precisa ser entendido “por essa sociedade que ele ‘faz falar’, a quem pode legar a sua própria pesquisa, numa linguagem que ilumine o desconhecimento geral” (LALANDA, 1998, p. 872). Destaca ainda que a “realidade sociológica é sempre uma construção que se fundamenta num universo factual. Ao investigador cabe encontrar, por meio dessa construção, o essencial de um real, por vezes, quotidiano e anulado pelas rotinas comportamentais” (LALANDA, 1998, p. 872).

Vários são os caminhos possíveis para uma investigação sobre a realidade social, nessa pesquisa optamos por uma investigação de cunho qualitativo e quantitativo, de caráter descritivo, tendo como delineamento a pesquisa documental

e o uso de entrevistas. Nossa opção por esse tipo de pesquisa se deu tendo em vista o objetivo proposto: o desenvolvimento dos Jogos Escolares Brasileiros no período de 2005 e 2014, sob o ponto de vista do seu modelo de organização e das dinâmicas de agentes, instituições e estruturas envolvidos.

No intuito de subsidiar as discussões dos dados provenientes do trabalho de campo, e em atendimento aos objetivos específicos 1 e 2, realizamos uma pesquisa de revisão bibliográfica, a qual nos ofereceu elementos para situar o objeto de estudo e discutir os dados empíricos quantitativos e qualitativos resultantes dos documentos (objetivo específico 3) e qualitativos oriundos das entrevistas (objetivo específico 4), atendendo, desse modo, ao objeto específico 5 proposto por esse estudo.

Associar dados de diferente natureza podem nos trazer olhares mais alargados do objeto em investigação. Além disso, concordamos com Lalanda (1998, p.872) quando afirma que a importância de uma abordagem plurimetodológica é consensual atualmente, no sentido de permitir uma “clarificação” dos fenômenos em sua extensão e significado.

Para a sua compreensão, as técnicas de recolha de informação e as metodologias quantitativas ou qualitativas que as enquadram não se opõem, antes se completam. Essa pluriabordagem corresponde, em termos metodológicos, à própria integração científica das diferentes ciências sociais. Tendem a estabelecer-se fronteiras cada vez menos rígidas entre as várias dimensões do real. Sem prejuízo da especificidade de cada leitura científica, procura-se um modo de olhar que se quer “aberto”.

No entendimento da autora, a integração de diferentes abordagens de pesquisa (como a qualitativa e a quantitativa) pode tornar-se uma estratégia de ampliação do olhar frente à realidade investigada, a medida que as abordagens não são concorrentes, mas se complementam. Kirschbaum (2013, p. 188-189), citando o trabalho de Huff (2008), destaca algumas vantagens e desvantagens dos métodos mistos:

os métodos mistos seriam mais pragmáticos em combinar materiais com o objetivo de alcançar um equilíbrio ótimo entre abordagens quanti e quali. Estudos quanti completados por estudos quali podem fornecer maior potencial de interpretação dos fenômenos, principalmente ao agregar a percepção dos indivíduos no desenho de pesquisa. O inverso garante uma generalização para além do contexto específico de análise, o que implica uma maior amplitude do estudo. Idealmente, ao combinar abordagens quali e quanti, os pesquisadores evitariam as fragilidades próprias de cada método. No entanto, estudos baseados em métodos mistos ainda correm o risco de serem criticados pela superficialidade da análise se comparados

aos métodos tradicionais de construção de conhecimento nas distintas comunidades científicas.

Tendo em vista o exposto, optamos por esta abordagem por concebê-la como uma interpelação pertinente para o problema que se propõe analisar. Ademais, acreditamos que no âmbito da pesquisa social e cultural sobre o esporte no Brasil ainda são escassas as pesquisas quantitativas, o que demanda um avanço nesse sentido e um rompimento com paradigmas de investigação sociológica do esporte.

Sobre a pesquisa descritiva, trata-se de um estudo que, segundo Cervo e Bervian (1996, p. 49), “observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis)”. Esse tipo de investigação realiza uma descrição das características de uma população ou de um fenômeno, estabelecendo ainda relações entre variáveis, contudo sem causar alterações.

Nesse sentido, lançamos mão de entrevistas no modelo semiestruturado (consultar Apêndices A e B), a qual permite maior liberdade ao entrevistador, de modo a explorar os questionamentos, são em geral perguntas abertas e respondidas em uma conversação informal, por isso podem também ser denominadas de não-estruturadas ou despadronizadas (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Para a seleção dos entrevistados, buscamos os interlocutores que estiveram à frente da organização/coordenação dos JEBs no período investigado e, também, que tivessem um envolvimento anterior com os jogos, tomando como referência duas principais instituições: ME e COB. No ME selecionamos: 1) um consultor do ME, e anteriormente coordenador por 30 anos na antiga SEED/MEC e assistente de uma coordenação de esporte e lazer; 2) o Diretor do esporte de base e de alto rendimento e, anteriormente, entre os anos de 2002 e 2007, Secretário Nacional do Esporte de Alto Rendimento. No COB entrevistamos: 1) o Gerente Geral de Juventude e Infraestrutura do COB. Visando garantir o anonimato dos sujeitos, tratamos os entrevistados, respectivamente, por agente ME1, agente ME2 e agente COB¹².

¹² A escolha dos agentes levou em consideração a atuação e a representatividade dos entrevistados frente aos JEBs, atualmente. Entendemos que outras instituições/agentes poderiam ser entrevistadas, como os patrocinadores oficiais (Coca-cola), professores de Educação Física e alunos participantes, o que indicaria outras perspectivas de estudo.

Para a identificação dos sujeitos, fizemos inicialmente uma investigação informal e, posteriormente, entramos em contato direto com essas instituições. Após essa etapa, agendamos a data, o local e o horário para a realização das entrevistas, que foram gravadas por meio de um computador da marca Sony, e posteriormente transcritas na íntegra para o processo de análise.

Vale destacar que a presente pesquisa faz parte de um projeto maior denominado de “O esporte brasileiro frente ao projeto Rio 2016 expectativas e realidades (2014-2018)”, o qual foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Paraná pelo parecer n.º 1.283.908. Sendo assim, a participação nas entrevistas só foi possível mediante assinatura do Termo de Consentimento (consultar Apêndice C), o qual visa garantir o anonimato dos sujeitos, além do fornecimento de informações sobre os objetivos e os procedimentos de coleta de dados. Quanto aos documentos, utilizamos:

1) Regulamentos Gerais dos JEBs: Regulamento Geral 2006 (12 a 14 anos e 15 a 17 anos); Regulamento Geral 2007 (12 a 14 anos e 15 a 17 anos); Regulamento Geral 2008 (12 a 14 anos); Regulamento Geral 2010 (12 a 14 anos); Regulamento Geral 2011 (12 a 14 anos); Regulamento Geral 2011 (15 a 17 anos); Regulamento Geral 2012 (12 a 14 anos); Regulamento Geral 2012 (15 a 17 anos); Regulamento Geral 2013 (12 a 14 anos); Regulamento Geral 2013 (15 a 17 anos); Regulamento Geral 2014 (12 a 14 anos); Regulamento Geral 2014 (15 a 17 anos)¹³;

2) Boletins oficiais com os resultados finais dos JEBs, de todo o período investigado (2005 a 2014).

3) Uma revista publicada pelo COB, sobre os Jogos no período de 2005 a 2013, edição única.

Quanto à localização das fontes, os documentos 1 e 2 foram solicitados junto ao ME e COB. Vale salientar que os boletins referentes às edições de 2008 a 2014 estão disponíveis no site¹⁴ do COB, para acesso livre. O documento 3 foi solicitado junto ao COB.

Os Regulamentos Gerais e os Boletins Gerais foram consultados no sentido de nos auxiliar na descrição do formato do evento no período investigado, fornecendo informações como: modalidades disputadas, formas de disputa

¹³ Vale salientar que a partir de 2005, com a entrada do COB, os JEBs passaram a ser realizados em duas etapas anuais: 12 a 14 anos e 15 a 17 anos. Os regulamentos de 2005 e 2009 de ambas as categorias e de 2008 e 2010 da categoria de 15 a 17 anos não foram encontrados.

¹⁴ Disponível em: <http://jogoscolares.cob.org.br/o-evento/edicoes-anteriores>.

(organização em divisões), premiação e regras gerais do evento. Foi também a partir dos Boletins de resultados que retiramos as informações em relação a: 1) Beneficiários: faixa etária e sexo dos alunos; 2) Unidades de ensino mobilizadas: quantidade de escolas públicas e privadas envolvidas; 3) Modalidades disputadas: individuais e coletivas; e 4) Resultados alcançados: resultados de pódio por região, por modalidade e por escola.

Todos os alunos e seus respectivos estados e escolas listados nos Boletins de Resultados foram categorizados, independentemente da colocação alcançada. A partir dessa informação estimamos a participação dos estados em cada modalidade no período. É importante ressaltar que, as fichas de inscrições no evento não foram disponibilizadas, a estimativa foi realizada com base nos Boletins de Resultados, não possível identificar quantos alunos foram inscritos efetivamente, mas apenas se houve ou não participação dos estados. Especificamente no que diz respeito aos pódios por escola, fizemos um recorte, tendo pelo menos dois representantes de cada região brasileira: Sul: Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina; Sudeste: Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo; Centro-Oeste: Distrito Federal e Mato Grosso do Sul; Norte: Acre; Amazonas e Tocantins; e Nordeste: Alagoas e Pernambuco. Alguns pódios não foram incluídos nos dados gerais (Consultar apêndice D), devido à ausência ou à falta de clareza na apresentação dos resultados nos Boletins. No Quadro 1 detalhamos os pódios que não foram computados.

QUADRO 1 – DADOS NÃO IDENTIFICADOS NOS RELATÓRIOS DE RESULTADOS FINAIS.

Modalidade	Prova	2006	2009	2011	2012	2013	2014
Atletismo	Hexatlo (Masculino) ¹			X			
	80m com barreiras (Feminino) ¹			X			
	Pentatlo (Feminino) ¹			X			
	Salto em altura (Masculino) ²				X		
	Salto Triplo (Feminino) ²				X		
	3000m (Masculino) ²						X
Badminton	Duplas (Mista, Masculino e Feminino) ¹						X
Ginástica Rítmica	Equipe ¹			X			
	Individual por aparelho ¹			X			
	Equipe ¹				X		
Natação	Revezamento 4x100 livre (Feminino) ¹				X		
	Revezamento 4x100 livre (Masculino e Feminino) ¹						X
	800m (Feminino) ²						X
Xadrez	Convencional (Masculino e		X				X

	Feminino) ¹						
	Blitz (Misto) ^{1;2}						X
	Convencional (Masculino e Feminino) ²						X
Tênis de Mesa	Equipe (Mista) ¹	X					
	Equipe (Masculino e Feminino) ²			X			
Luta Olímpica	Individual (Masculino) ²						X
	Equipe (Mista) ²						X
	Equipe Feminino e Masculino ²					X	
Vôlei de praia	Duplas (Masculino e Feminino) ²						X
	¹ 12 a 14 anos						
	² 15 a 17 anos						

FONTE: a autora.

Terminada a etapa de coleta, iniciou-se a fase de análise dos dados. Nesse momento, o pesquisador, frente às informações obtidas, as organiza e as interpreta dando significado aos dados concretos a partir dos conceitos adquiridos. Nas palavras de Gil (1999, p.168), o objetivo da análise é sintetizar e organizar os dados de forma que possam fornecer respostas ao problema apresentado, ao passo que a interpretação “tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos”.

Dessa forma, as entrevistas foram transcritas na íntegra e sistematizadas para análise levando em consideração somente fragmentos de maior pertinência à discussão proposta. Por terem o discurso gravado e transcrito integralmente, as entrevistas semiestruturadas, de acordo com Alves e Silva (1992, p. 65), “produzem um volume imenso de dados que se acham extremamente diversificados pelas peculiaridades da verbalização de cada um”. Assim, para lidar com a diversidade e quantidade de informações advindas das entrevistas buscamos retomar os pressupostos da pesquisa guiando-nos a partir de três perspectivas de acordo com as orientações de Alves e Silva (1992, p. 65): “1) - As questões advindas do seu problema de pesquisa” (suas indagações, o que o pesquisador quer saber); “2) - As formulações da abordagem conceitual que adota” (geração de polos de interesse e possibilidades de interpretações para os dados); e “3) A própria realidade sob estudo” (momento para apresentar suas evidências e consistências). Ainda segunda as autoras, esse momento de sistematização caracteriza-se como um movimento contínuo e em numerosas direções:

[...] das questões para a realidade, desta para a abordagem conceitual, da literatura para os dados, se repetindo e entrecruzando até que a análise

atinja pontos de "desenho significativo de um quadro", multifacetado sim, mas passível de visões compreensíveis (ALVES; SILVA, 1992, p. 65).

Os dados de natureza quantitativa, provenientes dos Boletins dos JEBs e que continham os resultados alcançados por região, estado e escolas participantes, foram sistematizados da seguinte forma: a) inserção de todos os dados em tabelas do Excel (nome do aluno, estado de origem, nome da escola, tipo da escola, modalidade disputada, colocação alcançada); b) elaboração de gráficos para representação dos dados por meio de porcentagem; e c) interpretação e análise dos dados a partir do referencial teórico. No trato com esses dados optamos pela estatística descritiva, a qual se preocupa essencialmente com a descrição dos dados. Essa área da estatística busca compendiar valores de natureza semelhante, a fim de se obter uma visão geral da variação desses valores, os quais podem ser organizados em tabelas, gráficos e medidas descritivas (TOLEDO; OVALLE, 1985).

Considerando a base teórica como elemento fundamental de sustentação da pesquisa, nos pautamos no referencial teórico-metodológico de Pierre Bourdieu, na tentativa de situar as inquietações enunciadas neste estudo. De antemão vale ressaltar que, dentre os conceitos emergentes destacamos de forma basilar as ideias de campo, que nos ajuda a analisar os campos político e esportivo e no entendimento das disposições dos agentes inseridos no campo político e esportivo e que dirigem e participam dos Jogos Escolares Brasileiros, como dirigentes e alunos; e capital, que nos ampara no processo de identificação dos interesses dos agentes em jogo. Outros conceitos da teoria bourdieusiana – como as noções de *habitus*, *illusio*, *doxa*, *nomos*, distinção social, poder – permeiam as análises e são fundamentais para a discussão que nos propomos aqui.

Este trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: **Capítulo 2 A Teoria dos Campos de Pierre Bourdieu como artefato teórico-metodológico**, no qual apresentamos a proposta teórica de Pierre Bourdieu e os principais conceitos de sua teoria, bem como uma apresentação de sua trajetória acadêmica. No item **2.1 O aparato conceitual da Teoria dos Campos: “[(*habitus*) (*capital*)] + campo = prática**, trouxemos uma breve introdução da teoria, abordando as diferentes formas de conhecimento teórico e as relações necessárias que devem ser estabelecidas entre os conceitos de *habitus*, capital e campo. Posteriormente, trouxemos cada um desses conceitos separadamente nos tópicos **2.1.1 O *habitus* como princípio gerador de práticas distintivas**, **2.1.2 O capital como**

propriedade para estar, entender e praticar o “jogo” e **2.1.3 O campo como espaço social global**. Por fim, no tópico **2.1.4 Estilo de vida, distinção social e reprodução: pressupostos iniciais para uma leitura do campo esportivo**, apresentamos os mecanismos de construção do gosto, bem como os aspectos relacionados com a reprodução de práticas na sociedade, que serviram de alicerce para a análise dos dados empíricos.

No Capítulo 3, **Delimitando o subcampo do esporte escolar brasileiro**, abordamos o campo do esporte, o que estamos chamando de subcampo do esporte escolar e uma descrição histórica dos JEBs desde o final da década de 1960. No subcapítulo **3.1 Gênese e transformação do campo esportivo**, abordamos a partir de diferentes perspectivas teóricas as transformações do campo esportivo, de modo que nos subsidiasse a analisar o fenômeno investigado identificando em que medida as mudanças que atingem o campo do esporte também estão presentes no subcampo do esporte escolar. No item **3.2 Esporte Escolar e Governo Brasileiro**, fizemos uma descrição da trajetória histórica do esporte escolar no contexto político brasileiro, sem deixar de trazer as tensões entre a educação física e as políticas públicas de esporte, e a organizamos em três itens: **3.2.1 Império e República Velha (1822 – 1930)**, **3.2.2 Era Vargas (1930 – 1945)**, **3.2.3 Democracia Populista (1945 - 1964)**, **3.2.4 Ditadura Militar (1964 – 1985)**, **3.2.5 Nova República: pré-constitucionalização do esporte (1985-1988)** e **3.2.6 Nova República: pós-constitucionalização do esporte (1989-2015)**. Ainda nesse capítulo, no item **3.3 Os Jogos Escolares Brasileiros: um panorama do período de 1969 a 2004**, descrevemos a trajetória desses eventos, suas características e formas de desenvolvimento, organizando esse percurso em quatro fases principais que foram descritas nos seguintes tópicos: **3.3.1 Instituição e desenvolvimento inicial dos JEBs (1969-1984)**, **3.3.2 A década de 1980 como marco reflexivo (1985-1989)**, **3.3.3 Retomando a perspectiva de rendimento (1990-1999)** e **3.3.4 O início da gestão privada (2000-2004)**.

No capítulo 4, **Jogos Escolares Brasileiros no século XXI: reprodução ou modernização?**, trouxemos a discussão central do trabalho. No item **4.1 Jogos Escolares Brasileiros (2005-2014) a estrutura organizacional**, apresentamos os dados advindos dos documentos relacionados aos JEBs no período de 2005 a 2014 e no item **4.2 Jogos Escolares Brasileiros (2005-2014): a perspectiva dos agentes**, apresentamos os dados provenientes das entrevistas com os agentes

envolvidos, dois do Ministério do Esporte e um do Comitê Olímpico Brasileiros. Por fim, nas **Conclusões**, retomamos os objetivos e o problema da pesquisa, destacando os principais resultados de nossa investigação em diálogo com a hipótese proposta.

2 A TEORIA DOS CAMPOS DE PIERRE BOURDIEU COMO ARTEFATO TEÓRICO-METODOLÓGICO

A orientação teórico-metodológica desse estudo seguiu os pressupostos do sociólogo francês Pierre Bourdieu, mais especificamente, o que foi denominado de Teoria dos Campos. A partir dessa proposta teórica, buscaremos fomentar discussões sobre o esporte escolar no Brasil, em particular, no contexto dos eventos competitivos conhecidos como Jogos Escolares Brasileiros¹⁵, os quais foram instituídos ao final da década de 1960 no Brasil e se prolongam até os dias de hoje no calendário nacional esportivo. Antes de adentrarmos propriamente no arcabouço teórico bourdieusiano, faremos uma breve introdução sobre o autor, ressaltando alguns aspectos da sua trajetória docente e científica e de suas raízes intelectuais.

Considerado um sociólogo contemporâneo (BRANDÃO 2009; MEDEIROS; MARCHI JÚNIOR, 2009), Pierre Bourdieu tornou-se o cientista social mais citado do mundo, alcançando o topo da pirâmide cultural francesa (WACQUANT, 2002). Ao longo de sua trajetória protestou por uma ciência social reflexiva, acreditou que o racionalismo é compatível com o historicismo, atribuiu à Sociologia uma missão social fundamental, buscou evidenciar em seus trabalhos que a ação social é comandada por disposições conquistadas pela imersão em jogos sociais, engajou-se em movimentos sociais de antiglobalização neoliberal, defendeu a autonomia intelectual de desempregados, desabrigados e imigrantes ilegais e esforçou-se para difundir os instrumentos do pensamento crítico de forma a criar um intelectual coletivo (WACQUANT, 2002).

Por esses e outros feitos, Bourdieu ganhou destaque acadêmico tanto no âmbito francês como na esfera internacional. Bonvin (2002) afirma que Bourdieu consolidou-se no espaço científico francês em pouco mais de dez anos e fora da França contava com leitores e tradutores atentos, sendo que, no ano de 1973 seus textos expressivos, os quais representavam as primeiras grandes pesquisas, já haviam sido traduzidos¹⁶.

¹⁵ A partir de 2013 passaram a ser denominados de Jogos Escolares da Juventude.

¹⁶ *Déracinement* (espanhol); *Les Héritiers* (espanhol, italiano, alemão, romeno); *L'Amour de l'art* (italiano); *Condition de classe et position de classe* (alemão); *Champ intellectuel et projet créateur* (espanhol-mexicano; português do Brasil, japonês, inglês, alemão); *Architecture gothique et pensée scolastique* (alemão); *Éléments d'une théorie sociologique de la perception artistique* (inglês, alemão, espanhol-argentino) (BONVIN, 2002).

Além da Sociologia, seus trabalhos repercutiram em outros campos científicos, devido, especialmente, à capacidade de Bourdieu ao transitar por diferentes temáticas, como a arte, a educação, a mídia e o esporte¹⁷. Por isso, sua obra é significativa tanto para a ciência de forma geral como para a Sociologia de forma particular.

Pierre Bourdieu possuía uma habilidade espaço estratégico, para a pesquisa de campo e seu laboratório mais importante foi a Argélia, durante o período em que prestou serviço militar. Abdelmalek Sayad¹⁸ expressa com detalhes sua experiência com Bourdieu durante os anos de 1958 e 1961, período de guerra de independência da Argélia e do encontro de Sayad com a sociologia. Dessa vivência com o jovem pesquisador ele relata:

Talvez o ensinamento maior, o mais positivo e edificante (de maneira geral e não somente em relação com a prática da Sociologia, a técnica sociológica) que recebi de Bourdieu: de Bourdieu como sociólogo no campo, como observador e analista da sociedade argelina. As longas discussões, tardes inteiras nas quais eram minuciosamente debatidas e recortadas as informações recolhidas, as observações registradas, tudo isso era um verdadeiro trabalho de laboratório onde se forjavam as hipóteses, onde se testavam as interpretações, onde se experimentavam as teorias (SAYAD, 1996 apud BONVIN, 2002, p. 234).

A partir de sua aproximação com Bourdieu e com pesquisas sobre as transformações da Argélia no período de Guerra, envolvendo temáticas como emprego, desemprego, consumo, habitação entre outros, Sayad publicou em 1963 (juntamente com A. Darbel; J. P. Rivet e C. Seibel) o livro "*Travail et Travailleurs em Algérie*", o qual apresenta claramente o modelo de análise e de interpretação sociológica bourdieusiana. Nesse momento, Bourdieu não era mais principiante, em 1958 já havia publicado "*Sociologie de l'Algérie*", um espécie de estado dos saberes sobre o país (Argélia) (BONVIN, 2002).

No início da década de 1960, Bourdieu foi nomeado professor da Universidade de Lille (Lille/França) e foi na mesma década que surgiram as ideias sobre o desencantamento do mundo e a evolução pedagógica na França. O

¹⁷ Como podemos perceber nas obras: "As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário" (1996); "A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino" (1978); "Sobre a televisão" (1997); "Contrafogos: táticas para resistir à invasão neoliberal" (1998); "Questões de sociologia" (2003).

¹⁸ Abdelmalek Sayad conheceu Bourdieu quando ainda era estudante na Argélia e, posteriormente, tornou-se seu colega, formando parcerias tanto na produção intelectual como para expedições de trabalho de campo, sendo que nestas ocasiões foi reconhecido por Bourdieu como "seu jovem guia argelino" (BONVIN, 2002, p. 235).

conceito de capital cultural incorporado ainda não havia recebido seu nome, no entanto as críticas sobre "privilégio cultural", "hereditariedade cultural" e as condições de acumulação e transmissão de herança cultural agora faziam parte de suas indagações. O que posteriormente seriam chamados de "capital cultural objetivado" e "capital cultural incorporado" já estavam no centro de suas reflexões, especialmente por meio das instituições e dos efeitos sociais da socialização familiar e da escolar. (BONVIN, 2002).

Em uma sala lotada, Bourdieu ministrava suas aulas às quartas-feiras à tarde. Os estudantes de sociologia eram em menor número em comparação com os estudantes de outras áreas (filosofia, por exemplo), os quais eram motivados pelo jovem professor com uma vasta experiência de trabalho de campo para a época no âmbito universitário da França e com ambições teóricas que "davam na discussão de Sartre, no uso das aquisições da fenomenologia, e talvez ainda mais na leitura dos grandes clássicos, um raro tom de liberdade" (BONVIN, 2002, p. 236).

O que mais chamou a atenção de Bonvin (2002) foi a forma como Bourdieu conduziu os grupos de trabalho, guiado por sua capacidade de mobilização de grupos, de criação de condições para que os mais novos pudessem aproveitar os mais experientes, e de oferecer a estes últimos a oportunidade de colocar suas análises à prova. De forma concreta o grupo aprendia "que a ciência é uma coisa que se faz, num uso muito prático dos conceitos e também dos autores. [...] A reflexão epistemológica construtiva [...] estava se inventando e operando continuamente" (BONVIN, 2002, p. 237).

Ao ser eleito Diretor de Estudos da *École des Hautes Etudes en Sciences Sociales*, em 1965, Bourdieu pôde se dedicar às pesquisas e à formação de pesquisadores. Tornou-se um professor e pesquisador muito ocupado e requerido. Com público numeroso, os seminários proferidos por Bourdieu eram muito concorridos, as discussões iniciadas ali avançavam para pequenos grupos de estudos aos arredores e também no próprio *Centre de Sociologie Européenne* (da *École des Hautes Etudes en Sciences Sociales*).

Nos estudos realizados neste período, já estava contido o gérmen de seus trabalhos pósteros, dentre os mais significativos: "*La Distinction*"; os trabalhos sobre produção das elites, sistema escolar, "nobreza de Estado" e o Estado como espaço e história da acumulação de legitimidades e de dominação simbólica; as pesquisas em torno da produção artística, sintetizadas em "*As regras da Arte*"; além daqueles

que não foram concluídos sobre o pintor francês Édouard Manet, os quais continham análises profundas e promissoras de inovação simbólica que já vinham sendo expostas nos últimos anos que passou no *Collège de France*. (BONVIN, 2002).

Para mostrar a importância de Bourdieu para a Sociologia seria necessário ainda apontar os principais domínios explorados por diferentes pesquisadores que se inspiraram em suas construções teóricas, além das discussões despertadas pela apropriação de seus estudos. Dentre eles, a obra "A miséria do mundo" cumpre um papel importante, no sentido de se tornar tangível e transitável para o público não especializado, mostrando suas intenções acerca do alcance prático de sua sociologia crítica e suas reflexões que o levaram ao engajamento político a partir de 1995 (BONVIN, 2002).

No que tange à sua filiação teórica, Bourdieu (2004, p. 149, grifo no original) afirma que não está subordinado a nenhuma corrente que permita imprimir-lhe rótulos, no entanto destaca que, se fosse para caracterizá-lo de alguma forma utilizaria o termo "*constructivist structuralism*" ou de "*structuralist constructivism*". A denominação resulta de seus diálogos com Marx¹⁹, Weber²⁰ e Durkheim²¹, além de Merleau-Ponty, Husserl e Sartre (BOURDIEU, 2005b; ORTIZ, 1983), os quais Bourdieu não se apropria *tout court*, ao contrário, parte deles, de seus preceitos teóricos, para edificar sua teoria, construir suas próprias ferramentas, no intuito de aperfeiçoar a análise sociológica. Assim, ele afirma:

O sociólogo estará tanto melhor armado para des-cobrir [sic] esse quanto melhor armado estiver cientificamente, quanto melhor utilizar o capital de conceitos, de métodos, de técnicas acumulado pelos seus predecessores,

¹⁹ "[...] para Bourdieu, a posse de capital (econômico, social, cultural e simbólico) é que assinalaria a posição do sujeito na estrutura. Dessa forma, o autor francês dá falência a esse modelo bi-dimensional [modelo de Marx], apresentando que a divisão do trabalho se daria na posse de um capital. Por fim, a convergência entre os autores está em perceber que as classes sociais são transpassadas por relações de dominação e exploração" (BURAWOY, 2010, p. 203).

²⁰ A teoria bourdieusiana, embora se aproxime de Weber ou do interacionismo simbólico, "delas se diferencia na medida em que, ao reintroduzir o agente social negligenciado pelo objetivismo, não reproduz simplesmente os argumentos desenvolvidos pela escola fenomenológica, mas vai além deles, no sentido de sua superação" (ORTIZ, 1983, p. 13). Para Miceli (2003, p. LI), Bourdieu lida com uma problemática teórica em termos de um novo tratamento sistemático da relação entre ideias e comportamento econômico, tão buscado por Weber. Além disso, a noção de poder lançada por Bourdieu lembra a definição de Weber, "segundo a qual a violência e a força constituem a última *ratio* do sistema de dominação, o que não impede a ênfase concedida por ambos à problemática do simbolismo de que se reveste toda e qualquer dominação".

²¹ A crítica de Bourdieu ao estruturalismo de Durkheim se dá porque este autor vê o ator apenas como executor da estrutura, como se suas execuções fossem externas e já programadas. Bourdieu discorda dessa perspectiva teórica, já que ele não vê que os sistemas de representações são apenas "estruturas estruturadas", mas também "estruturas estruturantes" (ORTIZ, 1983, p. 11).

Marx, Durkheim, Weber, e muitos outros, e quanto mais 'crítico' for, quanto mais *subversiva* a intenção consciente ou inconsciente que o anima, quanto mais interesse tiver em revelar o que é censurado, recalcado, no mundo social (BOURDIEU, 2003b, p. 27, grifo no original).

Na leitura de Pinto (2000, p. 12), a obra bourdieusiana reúne tradições intelectuais "até então distintas", tais como, "a tradição da epistemologia histórica das ciências à francesa e a tradição da sociologia (marxista e weberiana) das relações de força entre grupos com interesses contraditórios". Dessa forma, permite uma conjugação rica entre essas diferentes tradições, além de deixar claro em seus escritos seu esforço para acabar com a oposição teórica entre Marx, Weber e Durkheim, a qual, para ele, dificulta a construção do conhecimento social²² (BOURDIEU, 1983; 2004).

Na leitura de alguns sociólogos profissionais e estudantes, a obra bourdieusiana é considerada conservadora, e por isso antirrevolucionária. Para Bourdieu (2000, s.p.) é surpreendente o fato de que a denúncia de estruturas sociais que "tendem a se conservar, o que é fato, seja visto como uma ideia conservadora. [...] Quando se diz: as coisas são assim, é interpretado como: as coisas devem ser assim. Ou, ao contrário: elas não podem mais ser assim". Esse panorama, no entendimento de Bourdieu, demonstra a dificuldade de um debate científico sobre o mundo social.

No entendimento de Wacquant (1993), a particularidade do método proposto por Bourdieu está no seu estilo relacional e reflexivo, sua abordagem teórica não é individualista nem holística, mas resulta de um profundo relacionalismo que apreende a realidade de forma objetiva e subjetiva como sistemas interdependentes de relações.

Todos os três conceitos de suas noções teóricas centrais - habitus, de capitais e de campo - são projetados para capturar a natureza fundamentalmente recursiva e relacional da vida social. Juntos, eles permitem Bourdieu sair das duas antinomias homológicas de níveis de análise "micro" e "macro" e estrutura *versus* agência que hoje polarizam muito a teorização social e para embarcar em uma pesquisa fundamentada para a lógica imanente da ação social (WACQUANT, 1993, p. 236, tradução nossa²³).

²² "Acho que é possível pensar com Marx e contra Marx ou com Durkheim contra Durkheim, e também, é claro, com Marx e Durkheim contra Weber, e vice-versa. É assim que funciona a ciência. Consequentemente, ser ou não marxista é uma alternativa religiosa e de modo algum científica" (BOURDIEU, 2004, p. 65-66).

²³ "All three of his core theoretical notions - habitus, capital and field - are designed to capture the fundamentally recursive and relational nature of social life. Together, they enable Bourdieu to break

Em suma, a proposta teórica edificada por Pierre Bourdieu mostra a pluralidade de influências sofridas por ele, as quais foram fundamentais para ajudá-lo a responder inúmeras interrogações sobre mundo social, que não puderam ser sanadas com outras teorias filosóficas. Além disso, sua obra é uma releitura crítica das indagações antropológicas e sociológicas tradicionais, balizada pela vontade de romper e superar modelos teóricos que no seu entendimento não abrangiam a totalidade do mundo social (BONNEWITZ, 2003).

2.1 O APARATO CONCEITUAL DA TEORIA DOS CAMPOS: “[(HABITUS) (CAPITAL)] + CAMPO = PRÁTICA”²⁴

A interpretação do mundo social, de acordo com Bourdieu (1983), pode ser feita a partir de três modos distintos de conhecimento teórico: fenomenológico, objetivista ou praxiológico. Sucintamente, o primeiro modo apreende o mundo social como natural e evidente, a partir da experiência primeira com esse mundo, e exclui as questões relacionadas às condições de possibilidade, as quais explicam as estruturas existentes; o segundo, por sua vez, rompe com a experiência primeira do conhecimento *fenomenológico*, e estabelece que as práticas, bem como suas representações, são estruturadas por relações objetivas; e por fim o modo *praxiológico* contrapõe-se ao *fenomenológico* (assim como o *objetivista*) e toma como objeto as relações objetivas, contudo não se reduz a elas, invertendo o conhecimento *objetivista* ao incorporar também as relações dialéticas entre as estruturas objetivas e as *disposições* estruturadas (*habitus*), as quais atualizam e reproduzem essas estruturas (BOURDIEU, 1983).

Para Bourdieu (1983), as formas de conhecimento *fenomenológico* e *objetivista* são limitadas, pois o primeiro negligencia a estrutura cultural manifesta e o segundo negligencia a ação/experiência do sujeito na reprodução e manutenção dessas estruturas. Para o autor, apenas o modo de conhecimento *praxiológico* pode ajudar a superar esse dilema (objetivista/subjetivista) e a compreender a vida social como resultado das condições materiais e culturais e das práticas e experiências individuais e coletivas (BOURDIEU, 1983; CASANOVA; 1995).

out of the two homological antinomies of "micro" and "macro" levels of analysis and structure versus agency that presently polarize much social theorizing and to embark on a grounded search for the immanent logic of social action" (WACQUANT, 1993, p. 236).

²⁴ Bourdieu (2007a, p. 97).

Nesse sentido, a noção de *habitus* é central para entender o modo de conhecimento *praxiológico*. Como produto da história, o *habitus* produz práticas coletivas e individuais que estão em consonância com os esquemas produzidos pela própria história. Dessa forma, o princípio da continuidade e da regularidade do mundo social, não explicados pelo objetivismo, são esse sistema de disposições que se mantêm e se perpetua, atualizando-se nas práticas estruturadas (BOURDIEU, 1983). Concomitantemente, o *habitus* constitui-se como “o princípio das transformações e das revoluções regradas”, as quais não podem ser explicadas nem pelo sociologismo mecanicista, nem pelo subjetivismo voluntarista ou espontaneísta (BOURDIEU, 1983, p. 76).

A noção de campo, por sua vez, é também um elemento fundamental para a teoria praxiológica de Bourdieu, a qual deve ser mobilizada juntamente com os conceitos de *habitus* e o de capital, assim, no processo de investigação todos os conceitos precisam ser colocados em ação, precisam funcionar (BOURDIEU, 2007b). Dessa forma, sua maneira de pensar ou de fazer sociologia é relacional, ou seja, pauta-se na busca pelo entendimento da relação entre os objetos do mundo social, os agentes e as estruturas, é uma forma de pensar o ator social numa dinâmica de mudança conforme a mudança da estrutura social.

Percebemos que *habitus*, capital e campo foram noções essenciais para que Bourdieu edificasse sua proposta teórica. Destarte, ao apropriarmos-nos de sua teoria, notamos que existe uma dependência recíproca entre esses conceitos, os quais, quando empregados em uma análise sociológica, se mantêm interligados, conectados. Sobre isso, Wacquant (2002, p. 102) ressalta que,

se o modo de argumentar de Bourdieu é como uma teia, com ramificações, se seus conceitos-chave são relacionais (*habitus*, campo e capital são todos constituídos de “feixes” de laços sociais em diferentes estados – personificados, objetivados, institucionalizados – e funcionam muito mais eficazmente uns em relação aos outros), é porque o universo social é constituído dessa maneira, segundo ele.

Sendo assim, não é possível, por exemplo, entender o campo do esporte se não tratar também do capital que está em jogo entre os agentes e do *habitus* dessa classe, construídos historicamente, ou seja, o capital que vale no campo esportivo não tem o mesmo valor no campo político, e vice-versa, sendo assim, “a obra, o artista, o filósofo só existem dentro de uma rede de relações visíveis ou invisíveis

que definem a posição de cada um em relação à posição dos outros, ou seja, a uma posição social, em relação a uma posição estética" (CHARTIER, 2002, p. 140).

Dito isso, partiremos para uma exposição mais aprofundada de cada um desses conceitos (*habitus*, capital e campo). Embora tenhamos explicitado anteriormente sobre a dependência entre eles, optamos por apresentá-los de forma particular, balizados por uma opção didática, no entanto, as análises que se seguirão sobre o esporte buscarão trazer os mesmo conceitos de forma coesa, culminando com a proposta analítica de Pierre Bourdieu.

2.1.1 O *Habitus* como princípio gerador de práticas distintivas

As raízes da noção de *habitus*, de acordo com Wacquant (2007, p. 65), estão cravadas no pensamento de Aristóteles a partir do conceito de *hexis*²⁵ elaborado “na sua doutrina sobre a virtude, significando um estado adquirido e firmemente estabelecido do caráter moral que orienta nossos sentimentos e desejos em uma situação e, como tal, a nossa conduta”. Desde então, de acordo com o mesmo autor, o termo foi sendo apropriado e atualizado por outros intelectuais e outras correntes teóricas.

Em *Summa Theologiae*, no século XIII, Tomás de Aquino traduziu o termo aristotélico (*héxis*) para o latim como *habitus*. Posteriormente, durante a geração clássica da sociologia, o termo foi usado por Émile Durkheim, em *L'Évolution Pédagogique en France* (1904-5), por Marcel Mauss, especialmente em “As técnicas do corpo” (1934), por Max Weber, em *Wirtschaft und Gesellschaft* (1918), e por Thorstein Veblen ao abordar sobre o “*habitus* mental predatório” em *The Theory of the Leisure Class* (1899). A noção reapareceu na fenomenologia, em especial com Edmund Husserl, o qual também utilizou o termo *Habitualität* como conceito análogo, que foi traduzido por Alfred Schutz como “conhecimento habitual”, sendo uma noção que se assemelha à de hábito proposta por Maurice Merleau-Ponty ao analisar o “corpo vivido”. A noção de *habitus* também apareceu em Norbert Elias, no clássico *Über den Process der Zivilisierung* (1937), para tratar sobre o *habitus* psíquico do sujeito civilizado (WACQUANT, 2007).

²⁵ De acordo com Meucci (2009, p. 14), em Aristóteles “o conceito de *hexis* é, ao mesmo tempo, um alicerce teórico e uma resposta aos seus pares da época. Sobre a dúvida da formação das virtudes no homem, a resposta não vem de ideias intelectuais, da reflexão racional, mas da posse (*hexis*) de práticas morais que constituem um padrão de agir”.

Contudo, de acordo com Wacquant (2007), é no trabalho de Pierre Bourdieu que se pode encontrar a renovação sociológica mais completa do conceito de *habitus*, arquitetado para superar a oposição entre o subjetivismo e o objetivismo. De maneira sucinta e inaugural, o conceito de *habitus* na obra de Pierre Bourdieu é empregado para descrever as regularidades presentes na vida social (como aquelas que regem as práticas ou as condutas humanas) que são interiorizadas e incorporadas pela história²⁶ do grupo ou da classe social como formas de disposições para ações distintivas, são formas duradouras de ser ou de fazer encarnadas em corpos. Sendo assim, essas disposições representam a exterioridade (as estruturas portadoras da história individual e coletiva) do mundo social interiorizada pelos sujeitos, e, nessa forma, estruturam os comportamentos, as percepções, os gostos, as preferências e as interpretações sobre esse mundo, caracterizando a posição social do agente ou dos agentes, ao mesmo tempo em que contribuem para sua própria conservação e a das estruturas que as produziram (BOURDIEU, 1983; 2001; 2003b; 2007b; WACQUANT, 2007).

Bourdieu (2007b, p. 61), ao descrever o processo de construção de sua noção de *habitus*, destaca sua tentativa de contrapor-se ao estruturalismo “e a sua estranha filosofia da ação, que implícita na noção *levi-straussiana* de inconsciente se exprimia com toda a clareza entre os *althusserianos*, com o seu agente reduzido ao papel de suporte – *Trager* – da estrutura.” A negação do estruturalismo partiu de sua investigação sobre as relações matrimoniais nas sociedades de Béarn e de Cabília, quando Bourdieu, ao tentar aplicar o método estruturalista, percebeu suas fragilidades empíricas, apontando que as estratégias matrimoniais “são produto não da obediência à regra, mas do sentido do jogo (*illusio*) que leva a ‘escolher’ o melhor partido possível considerando o jogo que se tem, isto é, os trunfos e as cartas ruins (as moças particularmente), e a arte de jogar que se possui [...]” (BOURDIEU, 2004, p. 82). A partir desse momento, uma mudança de vocabulário, de “regras” para “estratégias”, marca a mudança de seu ponto de vista²⁷, demonstrando o rompimento radical de Pierre Bourdieu com o paradigma estruturalista que dominava

²⁶ “[...] ele [o *habitus*] é história feita natureza, isto é, negada enquanto tal porque realizada numa segunda natureza. Com efeito, o ‘inconsciente’ não é mais que o esquecimento da história que a própria história produz ao incorporar as estruturas objetivas que ela produz nessas quase naturezas que são os *habitus*” (BOURDIEU, 1983, p. 65).

²⁷ “A noção de estratégia é o instrumento de uma ruptura com o ponto de vista objetivista e com a ação sem agente que o estruturalismo supõe (recorrendo, por exemplo, à noção de inconsciente)” (BOURDIEU, 2004, p. 81).

o pensamento intelectual francês de sua época, marcado pelo pensamento de, além de Lévi-Strauss, na Antropologia, Louis Althusser, no marxismo e Fernando Braudel, na História (NORONHA; ROCHA, 2007).

Ao construir seu conceito de *habitus*, Pierre Bourdieu retomou a antiga noção aristotélica de *hexis*, convertida em *habitus* pela escolástica, apropriou-se do *habitus* de Erwin Panofsky e aproximou-se de Noam Chomsky²⁸, o qual o ajudou a desenvolver a ideia de um poder gerador do *habitus*, mostrando o agente em ação (BOURDIEU, 2007b). De acordo com Chartier (2002), Bourdieu lançou mão do conceito de *habitus* especificamente em Panofsky (por ter o sentido mais aristotélico do conceito) na tentativa de abordar a dimensão da incorporação desligado de conceitos como ideologia ou mentalidades (em voga no momento), os quais, para Bourdieu, eram intelectualizados demais para pensar essa dimensão.

Ao elaborar seu conceito de *habitus*, Bourdieu buscou escapar ao *realismo da estrutura* passando do *opus operatum* (estrutura estruturada) para o *modus operandi* (estrutura estruturante), saindo “da filosofia da consciência sem anular o agente na sua verdade de operador prático de construções de objecto” (BOURDIEU, 2007b, p. 62). Sendo assim, no entendimento de Bourdieu (1983, p. 60-61), as condições materiais de existência ou as estruturas que constituem um determinado meio social produzem *habitus*, que são,

sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador de práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente (BOURDIEU, 1983, p. 60-61, grifos no original).

A noção de *habitus* proposta por Pierre Bourdieu é, segundo Wacquant (2007, p. 66, grifo no original), *mediadora* na medida em que rompe com o senso comum sobre a dualidade entre indivíduo e sociedade. É capaz de captar a maneira como “a sociedade torna-se depositada nas pessoas sob a forma de disposições

²⁸ “Como história individual e grupal sedimentada no corpo, estrutura social tornada estrutura mental, o *habitus* pode ser pensado em analogia com a ‘gramática generativa’ de Noam Chomsky, que permite aos falantes proficientes de uma dada língua produzir impensadamente atos de discurso corretos de acordo com regras partilhadas de um modo inventivo mas, não obstante, previsível” (WACQUANT, 2007, p. 66, grifo no original).

duráveis ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados”, ou seja, “a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade”, capazes de guiar as respostas criativas dos sujeitos aos constrangimentos e solicitações do meio social.

De acordo com Chartier (2002, p. 169-170), o *habitus* é definido como “um sistema de esquemas de percepção, de juízo, de apreciação e de ação inscritos no corpo pelas experiências passadas e permitindo atos de conhecimento prático”. Segundo o mesmo autor, o *habitus* é algo não reflexivo, ele está no corpo, é uma incorporação de esquemas, os quais permitem o conhecimento prático, ajustando-se à determinada situação.

Desse modo, a prática social na obra de Pierre Bourdieu é fruto da relação dialética entre uma dada situação e um *habitus*, o qual, por sua vez, articula as ações “que são objetivamente organizadas como estratégias sem ser de modo algum o produto de uma verdadeira intenção estratégica” (BOURDIEU, 1983, p. 61). Assim as práticas produzidas pelo *habitus* não podem ser encaradas apenas como ações orientadas por regras sociais, não são frutos do regulamento consciente nem mesmo de uma regulação mecânica social ou cerebral inconsciente, mas são motivadas “pela antecipação implícita de suas conseqüências, isto é, pelas condições passadas da produção de seu princípio de produção de modo que elas tendem a reproduzir as estruturas objetivas das quais elas são, em última análise, o produto” (BOURDIEU, 1983, p. 61).

Nesse sentido, as condutas são orientadas em relação a fins definidos, mas não de forma consciente ou de submissão às regras, mas por meio de estratégias (que são o produto do senso prático), como se os agentes estivessem internalizando o sentido do jogo, permitindo o conhecimento e o entendimento de suas regras e adquirindo a capacidade para jogar. Assim, ainda que não estejam reunidas em um código de regras, as coerções e as exigências do jogo “impõem-se àqueles e somente àqueles que, por terem o sentido do jogo, isto é, o senso da necessidade imanente do jogo, estão preparados para percebê-las e realizá-las” (BOURDIEU, 2004, p. 82).

O *habitus* pode se apresentar socialmente ou individualmente, ou seja, como um *habitus* de um grupo ou classe ou de um elemento individual. De forma individualizada, um *habitus* nunca será idêntico a outro, uma vez que cada sujeito possui sua história particular (BOURDIEU, 1983). E, embora o processo de

interiorização sugira a internalização da objetividade de forma subjetiva, ele não pertence exclusivamente ao domínio da individualidade. A homogeneidade relativa dos *habitus* subjetivos (de uma classe ou grupo) é garantida quando os agentes internalizam as representações objetivas a partir da posição social que ocupam (ORTIZ, 1983), permitindo que “haja classes de experiências e, portanto, classes de *habitus* - os *habitus* de classe” BOURDIEU (1983, p. 70).

Nesse bojo, a história individual é marcada por *variantes estruturais do habitus* de seu grupo ou classe, uma vez que se apresenta como uma especificação da história coletiva, “o ‘estilo pessoal’, isto é, essa marca particular que carregam todos os produtos de um mesmo *habitus*, práticas ou obras, não é senão um *desvio*” codificado e regulado em relação ao *estilo* de uma época determinada ou de um grupo ou classe (BOURDIEU, 1983, p. 81).

Aqueles que, em uma estrutura social, se encontram em posições sociais semelhantes, ou seja, pertencem a uma mesma classe e comungam do mesmo *habitus*, também partilham de um estilo de vida específico, “sistemas de desvios diferenciais que são a retradução simbólica de diferenças objetivamente inscritas nas condições de existência” (BOURDIEU, 1983, p. 82). Dito de outra forma, o estilo de vida é uma condição de existência, a qual é constituída por propriedades e práticas resultantes do mesmo operador prático, o *habitus* (BOURDIEU, 1983). Esse estilo de vida, por sua vez, representa diferenciação, reconhecimento, ou seja, distinção social.

As distinções, enquanto transfigurações simbólicas de facto, e mais geralmente, os níveis, ordens, graus ou quaisquer outras hierarquias simbólicas, são aplicação de esquemas de construção que, como por exemplo os pares de adjetivos empregados para enunciar a maior parte dos juízos sociais, são produto da incorporação das estruturas a que eles se aplicam; e o reconhecimento da legitimidade mais absoluta não é outra coisa senão a apreensão do mundo comum como coisa evidente, natural, que resulta da coincidência quase perfeita das estruturas objectivas e das estruturas incorporadas (BOURDIEU, 1989, p. 145).

E o que faz o *habitus* de um grupo ou classe ser distinto de outro, ou provocar certas disposições nas pessoas que habitam o mesmo *habitus*, é o fato de que todo *habitus* possui suas próprias práticas e arranjos, os quais permitem certas possibilidades e instituem limites estabelecidos por meio da *doxa* (BOURDIEU, 1977).

Dessa forma, o conceito de *doxa* é abrigado em discussões mais amplas de *habitus*, assim também como de campo²⁹ (conceito que será mais bem explorado em outro momento). Para Bourdieu (1977; 1983), todo campo possui opiniões ortodoxas e heterodoxas, as quais implicam consciência e reconhecimento da possibilidade de crenças distintas ou antagônicas e se formam sobre o fundo do campo da *doxa*. A primeira (ortodoxa) é característica dos discursos das classes dominantes e a segunda (heterodoxa) dos dominados, dessa forma, ambas existem no universo do discurso ou do argumento, ao passo que a *doxa* reside no universo do indiscutível. Assim, dentro de um *habitus* particular aquilo que se define como liberal, radical ou conservador não contesta a *doxa*³⁰, pois estão no plano do pensável. Embora as crenças *dóxicas* não façam parte do domínio do discurso, elas são conhecidas pelos agentes e regem as suas práticas sem que eles percebam. Essas crenças são partilhadas por todos os membros do campo, é o consenso, o “*taken for granted*”, é aquilo que os agentes sabem de imediato, mas não sabem que sabem (BOURDIEU 1983; 1977).

Segundo Bourdieu (1977, p. 164, tradução nossa³¹), a estrutura ou a ordem estabelecida historicamente em determinado campo social, é arbitrária, e “tende a produzir (em níveis muito diferentes e com diferentes meios) a naturalização de sua própria arbitrariedade”. O autor ainda acrescenta que, “quanto mais estável as estruturas objetivas e mais plenamente elas se reproduzem nas disposições dos agentes, maior a extensão do campo da *doxa*, daquilo que é dado como certo” (BOURDIEU, 1977, p. 165-166, tradução nossa³²).

Dessa forma, as estruturas presentes no mundo social estão presentes nos esquemas cognitivos utilizados pelos agentes para compreender esse mundo, o corpo se faz presente no mundo social, mas o mundo social também está presente

²⁹ Campo, na perspectiva de Pierre Bourdieu, é um espaço social (metafórico) onde se localizam os agentes em luta, as instituições e as estruturas sociais. Na sociedade podemos identificar diferentes campos distintos e sobrepostos: cultural, político, econômico, entre outros.

³⁰ Questionar a *doxa* é um ato essencialmente herético, pois significa “questionar a própria base sobre a qual não apenas as práticas ou disposições particulares em última análise descansam, mas em que o próprio sistema que é a base de *todas* as práticas em um *habitus* em última instância descansa” (CHOPRA, 2003, p. 426, tradução nossa: “[...] *to question the very basis on which not just particular practices or dispositions ultimately rest, but on which the very system that is the basis of all practices in a habitus ultimately rests*”).

³¹ “*Every established order tends to produce (to very different degrees and with very different means) the naturalization of its own arbitrariness*” (BOURDIEU, 1977, p. 164).

³² “*In a determinate social formation, the stabler the objective structures and the more fully they reproduce themselves in the agents’ dispositions, the greater the extent of the field of doxa, of that which is taken for granted*” (BOURDIEU, 1977, p. 165-166).

no corpo, o *habitus*, essa estrutura estruturada, é herdado, conservado, reproduzido e ampliado pelo agente ou grupo de agentes em disputa no campo (BOURDIEU, 2001).

2.1.2 O Capital como propriedade para estar, entender e praticar o “jogo”

Assim como o *habitus*, o capital se constitui em uma noção-chave da teoria bourdieusiana para entender o funcionamento das relações estabelecidas entre agentes e estruturas no mundo social. Por intermédio desse conceito, é possível propor uma economia das práticas sociais, no qual o capital, seja ele, econômico, social ou cultural, funciona como uma espécie de moeda de troca nessas relações. O conceito é uma metáfora utilizada por Bourdieu para mostrar como determinados valores são mobilizados para se alcançar uma posição privilegiada e, muitas vezes, incontestável no jogo social e, ao mesmo tempo, tornar explícito o funcionamento velado desse universo.

Para compreender o conceito de capital proposto por Bourdieu, é preciso, antes de qualquer coisa, entender que o mundo social é constituído de história acumulada e, por isso, não pode “ser reduzido a uma série descontínua de equilíbrios mecânicos instantâneos entre os agentes”, mas “deve-se reintroduzir a ele a noção de capital e, com ela, a acumulação e todos os seus efeitos” (BOURDIEU, 1986, p. 46, tradução nossa³³).

Capital é trabalho acumulado (na sua forma materializada ou na sua forma "incorporada", encarnada) que, quando apropriado em um privado, isto é, exclusivo, por agentes ou grupos de agentes, lhes permite apropriar-se da energia social na forma de trabalho concretizado/coisificado ou vivo. Ele é uma *vis insita*, uma força inscrita em estruturas objetivas ou subjetivas, mas ele é também uma *lex insita*, o princípio fundamental das regularidades imanentes do mundo social. É o que faz os jogos da sociedade – não apenas, o jogo econômico – outra coisa do que simples jogos de possibilidade que oferecem em cada momento a possibilidade de um milagre (BOURDIEU, 1986, p. 46, tradução nossa³⁴).

³³ “It is not to be reduced to a discontinuous series of instantaneous mechanical equilibria between agents”. “Must reintroduce into it the notion of capital and with it, accumulation and all its effects” (BOURDIEU, 1986, p. 46).

³⁴ “Capital is accumulated labor (in its materialized form or its ‘incorporated’, embodied form) which, when appropriated on a private, i. e., exclusive, basis by agents or groups of agents, enables them to appropriate social energy in the form of reified or living labor. It is a *vis insita*, a force inscribed in objective or subjective structures, but it is also a *lex insita*, the principle underlying the immanent regularities of the social world. It is what make the games of society – not least, the economic game – something other than simple games of chance offering at every moment the possibility of a miracle” (BOURDIEU, 1986, p. 46).

Para ilustrar esse universo imaginário de perfeita concorrência e igualdade de oportunidades, Bourdieu (1986) utiliza o exemplo da roleta do jogo de azar, por meio da qual é possível ganhar ou perder dinheiro em um espaço curto de tempo e mudar de status social quase que de forma instantânea, um mundo que não há inércia, acumulação, hereditariedade ou propriedades adquiridas. Ao contrário disso, o capital na forma como Bourdieu (1986) propõe (objetivada e incorporada) leva tempo para ser acumulado, e possui capacidade para, de forma idêntica ou expandida, produzir e reproduzir lucros, é uma potência inscrita na objetividade, fazendo com que nem tudo seja possível ou impossível de maneira igualitária.

Bourdieu (2010) tentou mostrar essa dinâmica de diversas formas, uma delas ao apresentar o capital cultural como uma hipótese para interpretar a desigualdade no desempenho escolar das crianças provenientes das diferentes classes sociais. Para ele o “sucesso escolar” está diretamente relacionado “à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classes” (BOURDIEU, 2010, p. 73), por isso crianças provenientes de classes sociais distintas obtêm benefícios diferentes no mercado escolar, uma vez que a acumulação de capital depende da posição atual e potencial do agente no interior do campo (ORTIZ, 1983).

Ao propor a noção de capital no exercício de análise do mundo social, Bourdieu (1986) não descarta a relevância de qualquer um dos tipos existentes (econômico, cultural e social), e concede a todos o mesmo valor que é dado ao capital econômico pela teoria econômica. Essa teoria, de acordo com o autor, tende a reduzir o universo às trocas mercantis orientadas para a maximização do lucro e economicamente auto-interessadas, definindo de forma implícita que as formas de intercâmbio não econômicas, são, por sua vez, desinteressadas³⁵. Por conseguinte,

a constituição de uma ciência das relações mercantis que, na medida em que pressupõe os próprios fundamentos da ordem que afirma analisar - a propriedade privada, o lucro, o trabalho assalariado, etc - não é ainda uma ciência da área da produção econômica, tem impedido a constituição de uma ciência geral da economia das práticas, que trataria de troca mercantil

³⁵ “Como todos sabem, coisas inestimáveis tem seu preço, e a extrema dificuldade de converter certas práticas ou certos objetos em dinheiro é apenas devido ao fato de que essa conversão é recusada na própria intenção que os produz, que nada mais é do que negação (*Verneinung*) da economia” (BOURDIEU, 1986, p. 47, tradução nossa: “As everyone knows, priceless things have their price, and the extreme difficulty of converting certain practices and certain objects into money is only due to the fact that this conversion is refused in the very intention that produces them, which is nothing other than the denial (*Verneinung*) of the economy”).

como um caso particular de troca em todas as suas formas (BOURDIEU, 1986, p. 47, tradução nossa³⁶).

Sendo assim, uma ciência geral da economia das práticas deve, segundo Bourdieu (1986), buscar compreender as diferentes formas de capital e de lucro e, além disso, fixar as leis responsáveis pela transformação de um determinado tipo de capital (ou potência, o que equivale à mesma coisa) em outro.

No decorrer de sua trajetória acadêmica Bourdieu (1983; 1986; 1989; 1996; 2003a; 2003b; 2010) abordou diferentes tipos de capital, tais como, econômico, social, cultural, físico, político, jurídico, científico, linguístico e escolar. Dentre eles, o político, o jurídico, o científico, o linguístico e o escolar podem ser considerados como subtipos de capital, uma vez que são acumulados tanto por meio da transmissão cultural como das relações sociais, por isso são também do tipo cultural ou social.

O capital econômico está diretamente ligado à posse de bens materiais, e possui correspondência com os outros dois tipos de capitais, o cultural e o social. Segundo Bourdieu (1986, p. 47, tradução nossa³⁷), esse tipo de capital “é imediatamente e diretamente conversível em dinheiro e pode ser institucionalizado na forma de propriedade”. A manutenção e a ampliação do capital econômico estão ligadas, diretamente, ao investimento econômico e, de forma indireta, às táticas culturais e sociais, uma vez que os capitais cultural e social também podem tornar-se capital econômico (BOURDIEU, 2003b).

O conceito de capital social, por sua vez, foi um dos mais exportados da teoria sociológica para a linguagem cotidiana nos últimos anos, sendo disseminado tanto por publicações que visavam definir políticas como em revistas de grande circulação, e nesse movimento o conceito evoluiu tornando-se algo como uma panaceia para todos os males que comprometem a sociedade (PORTES, 2000). Embora tenha sido muito utilizado, o conceito não é novo para a sociologia, e remonta a Durkheim, quando insistia na vida em grupo como um antídoto para a anarquia e a autodestruição, e a Marx, ao abordar sobre a diferença entre a “classe

³⁶ “*The constitution of a science of mercantile relationships which, inasmuch as it takes for granted the very foundations of the order it claims to analyze - private property, profit, wage labor, etc. - is not even a science of the field of economic production, has prevented the constitution of a general science of the economy of practices, which would treat mercantile exchange as a particular case of exchange in all its forms*” (BOURDIEU, 1986, p. 47).

³⁷ “*is immediately and directly convertible into money and may be institutionalized in the form of property rights*” (BOURDIEU, 1986, p. 47).

em si” e a “classe para si”, a primeira atomizada e a segunda mobilizada e eficaz (PORTES, 2000).

De acordo com Portes (2000), duas fontes são responsáveis pela originalidade e pelo poder heurístico da noção de capital social: a) o conceito se manifesta nas consequências positivas da sociabilidade; e b) coloca essas consequências positivas numa discussão mais ampla do conceito de capital, mostrando que as formas não monetárias podem ser fontes importantes de poder e influência. Segundo o mesmo autor, a primeira análise sistemática contemporânea da noção de capital social, a de maior refinamento teórico dentre as que introduziram esse conceito no discurso sociológico contemporâneo, foi feita por Pierre Bourdieu³⁸, o qual define capital social como

o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma *rede durável de relações* mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à *vinculação a um grupo*, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por *ligações permanentes e úteis* (BOURDIEU, 2010, p. 67, grifo no original).

De acordo com o Bourdieu (1986) essas relações só podem existir no estado prático, em trocas simbólicas e/ou materiais, podendo também instituir-se e garantir-se socialmente pela utilização de um nome comum, como o de uma família, classe, tribo, escola ou festa, entre outras, e por um conjunto de atos instituídos projetados para, ao mesmo tempo, formar e informar aqueles que os sofrem. Nesse sentido, o volume de capital que um agente possui “depende do tamanho da rede de conexões que ele pode efetivamente mobilizar e o volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que possui em seu próprio direito por cada um daqueles a quem ele está conectado” (BOURDIEU, 1986, p. 51, tradução nossa³⁹).

Para Portes (2000) o tratamento dado por Bourdieu ao conceito de capital social é de caráter instrumental, focando nos benefícios que os indivíduos obtêm por

³⁸ Portes (2000) apresenta também outros dois autores que utilizaram o conceito de capital social na contemporaneidade: o economista americano Glenn Cartman Loury e o sociólogo americano James Samuel Coleman. Destacamos ainda que alguns autores como Peter Donelly e Richard Bailey apontaram algumas críticas em relação a não operacionalização do conceito de capital social de Pierre Bourdieu e optaram por dialogar com outros autores como James Samuel Coleman e Robert Putnam.

³⁹ “[...] depends on the size of the network of connections he can effectively mobilize and on the volume of the capital (economic, cultural or symbolic) possessed in his own right by each of those to whom he is connected” (BOURDIEU, 1986, p. 51).

meio da participação em grupos e também na construção de sociabilidades de forma deliberada para a criação de capital social.

As redes sociais não são um dado natural, tendo de ser construídas através de estratégias de investimento orientadas para a institucionalização das relações do grupo, utilizáveis como fonte digna de confiança para aceder a outros benefícios. A definição de Bourdieu torna claro que o capital social é decomponível em dois elementos: em primeiro lugar, a própria relação social que permite aos indivíduos reclamar o acesso a recursos na posse dos membros do grupo e, em segundo lugar, a quantidade e a qualidade desses recursos (PORTES, 2000, p. 135).

Essas redes ou conexões são, ao contrário do capital econômico e cultural, indispensáveis ao capital social, e ele nunca é completamente independente delas, isso porque as trocas pressupõem o reconhecimento mínimo de homogeneidade objetiva, e isso exerce um efeito multiplicador sobre o capital (BOURDIEU, 1986).

Quanto ao capital cultural, é relevante frisar que surgiu, primeiramente, para dar conta daquela hipótese sobre desigualdade no desempenho escolar, quebrando com a ideia de “aptidões” naturais que definem o sucesso ou o fracasso do aluno (BOURDIEU, 1986). A perspectiva econômica tende a colocar em evidência apenas os lucros provenientes do investimento educativo ou econômico, e por isso ignoram o investimento social mais oculto e determinante que é a *transmissão doméstica do capital cultural*, “eles ignoram que a ‘aptidão’ e o ‘dom’ são também produtos de um investimento em tempo e em capital cultural” (BOURDIEU, 2010, p. 73).

De acordo com Bourdieu (1986; 2010) o capital cultural pode existir sob três formas: a) como disposições duradouras no corpo e na mente – *incorporado*; b) como bens culturais (livros, máquinas, dicionários, instrumentos, pintura, etc.) – *objetivado*; e c) como objetivação que confere propriedades originais ao capital cultural (tal como o diploma que funciona como garantia de capital cultural) – *institucionalizado*⁴⁰.

Em sua forma incorporada, o capital cultural é um ter que se tornou ser, integra o indivíduo como um *habitus* e leva tempo para ser adquirido, exigindo do seu possuidor um investimento pessoal prolongado, da mesma forma como acontece no processo de aquisição de um físico musculoso ou do bronzamento

⁴⁰ Bourdieu (1986) alerta que o leitor não deve se deixar enganar por essa esquematização inquestionável de conceitos de tom determinante, presente em seu argumento. Explica que é um ponto de partida, para romper com a ideia de aptidões naturais presentes no senso comum e com as teorias de capital humano. Ao utilizar os conceitos por eles mesmos sem usá-los em pesquisas, como o fez, corre-se o risco de ser um tanto esquemático e formal, ou seja, teórico.

corporal. Sendo assim, o capital cultural incorporado não pode ser comprado, trocado, doado ou transferido instantaneamente como um título de propriedade ou uma quantia em dinheiro, dessa forma, para aqueles que não o possuem não há outra maneira de concentrá-lo a não ser por meio da concentração dos possuidores desse capital⁴¹ (BOURDIEU, 1986; 2010).

A aquisição de capital cultural acontece em graus variáveis e depende do período, da sociedade e da classe social, sem qualquer inculcação deliberada e bastante inconscientemente. É sempre marcado “por suas primeiras condições de aquisição que, pelas marcas mais ou menos visíveis que deixam (como as pronúncias características de uma classe ou região), ajudam a determinar o seu valor distintivo” (BOURDIEU, 1986, p. 48-49, tradução nossa⁴²). O capital cultural só pode ser acumulado pelas capacidades de apropriação de um agente individual, ele declina e morre com a capacidade biológica, com a memória do seu portador (BOURDIEU, 1986).

Por outro lado, na sua forma objetivada, o capital cultural pode ser transferido em sua materialidade, embora possua propriedades que se definem apenas na relação com o capital cultural incorporado. Pode-se enxergar melhor essa dinâmica quando se realiza a transmissão jurídica de uma coleção de quadros. A transmissão é tão eficaz quanto a transferência de capital econômico, no entanto os instrumentos para desfrutá-la não podem ser transferidos juntos com a transferência material e estão subordinados ao capital cultural incorporado (BOURDIEU, 1986; 2010).

Assim, a apropriação de bens culturais enquanto objetos pressupõe capital econômico, mas sua apropriação simbólica pressupõe capital cultural. O proprietário de instrumentos de produção, por conseguinte, tem duas opções: apropriar-se do capital incorporado ou do serviço daqueles que detêm esse capital. Em outras palavras, o capital econômico permite a aquisição das máquinas, mas “para se

⁴¹ “[...] o uso ou a exploração do capital cultural apresenta problemas particulares para os detentores de capital econômico ou político, sejam eles clientes privados ou, no outro extremo, os empresários que empregam executivos dotados de uma competência cultural específica (para não mencionar os novos patronos do Estado)” (BOURDIEU, 1986, p. 48, tradução nossa: “*It follows that the use or exploitation of cultural capital presents particular problems for the holders of economic or political capital, whether they be private patrons or, at the other extreme, entrepreneurs employing executives endowed with a specific cultural competence (not to mention the new state patrons)*”).

⁴² “*It always remains marked by its earliest conditions of acquisition which, through the more or less visible marks they leave (such as the pronunciations characteristic of a class or region), help to determine its distinctive value*” (BOURDIEU, 1986, p. 48-49).

apropriar delas e utilizá-las de acordo com sua destinação específica (definida pelo capital científico e tecnológico que se encontra incorporado nelas), é preciso dispor, pessoalmente ou por procuração, de capital incorporado” (BOURDIEU, 2010, p. 77).

É relevante destacar que capital cultural na forma objetivada só existe e se conserva de forma ativa e atuante quando os agentes dele se apropriam e o utilizam como objeto de luta no campo da produção cultural, ao passo que, no campo das classes sociais, os benefícios alcançados pelos agentes são proporcionais ao domínio que possuem do capital objetivado na medida do capital incorporado (BOURDIEU, 1986; 2010).

Por fim, o capital cultural na forma institucionalizada está objetivado em certificados escolares e diplomas e atesta a competência cultural do seu portador. Essa objetivação é o que diferencia o capital de um autodidata, o qual pode ser questionado a qualquer momento, do capital cultural acadêmico sancionado por certificados garantidos legalmente, independente do seu portador (BOURDIEU, 1986). Por meio dessa garantia institucionalizada é possível produzir “uma forma de capital cultural que tem autonomia relativa em relação ao seu portador e, até mesmo, em relação ao capital cultural que ele possuiu, efetivamente, em um dado momento histórico” (BOURDIEU, 2010, p. 78).

Sendo assim, o certificado escolar, ao conferir reconhecimento institucional ao capital cultural, permite, além da comparação entre os diplomados, o estabelecimento de taxas de convertibilidade entre os capitais econômico e cultural, instituindo também o valor em dinheiro pelo qual se pode trocá-lo no mercado de trabalho, “o investimento escolar só tem sentido se um mínimo de reversibilidade da conversão que ele implica for objetivamente garantido” (BOURDIEU, 2010, p. 79).

Como vimos até agora, o mercado dos capitais apresenta-se de forma bastante dinâmica no espaço social, e se quisermos entender o real funcionamento do capital, a dinâmica das conversões de um tipo para outro e as suas leis de conservação precisamos, segundo Bourdieu (1986), superar dois opostos (com visões parcialmente iguais): o economicismo – que ignora a eficácia de qualquer tipo de capital e o reduz em capital econômico; e o semiologismo (representado atualmente pelo estruturalismo, interacionismo simbólico, ou etnometodologia) – que ignora a redutibilidade universal à economia e reduz, à comunicação, as trocas sociais. Bourdieu (1986) acrescenta ainda que o capital econômico está na raiz de

todos os tipos de capitais⁴³, e os efeitos mais específicos desses capitais transformados/convertidos são produzidos na medida em que escondem a raiz de seus efeitos.

O processo de conversão de um capital para outro, de acordo com Bourdieu (1986), é a base das estratégias que asseguram a reprodução do capital e da posição ocupada no mundo social. E a sua conservação funciona como um princípio de conservação de energia, na qual os lucros de uma área são pagos pelos custos de outras, sendo assim em uma ciência geral da economia das práticas o conceito de desperdício não tem significado. Nessa dinâmica de câmbio e permanência de capital, o tempo de trabalho que se acumula em forma de capital e o tempo de trabalho utilizado para transformar um tipo de capital em outro é o que deve se levar em conta para verificar a conservação da energia social em todas as suas conversões (BOURDIEU, 1986).

A transformação do capital econômico em capital social exige despesas de tempo, de atenção, de cuidado e de preocupação aparentemente gratuita, mas que tem um efeito de transfigurar a troca puramente monetária, mudando inclusive o próprio sentido. Se analisado economicamente, esse trabalho pode ser visto como um desperdício puro, no entanto é um investimento sólido do ponto vista das trocas sociais, sendo que os lucros, tanto monetários como de outras formas, virão em longo prazo. O tempo de trabalho também está presente no processo de aquisição do capital cultural, dessa forma a transformação do capital econômico em capital cultural implica gasto de tempo, o qual só é possível pela posse de capital econômico. A transmissão de capital cultural dentro da própria família, por exemplo, não depende apenas da quantidade de capital cultural de determinado grupo doméstico, mas também do tempo que possui (garantido por seu capital econômico, que permite comprar o tempo alheio) para garantir a transmissão deste capital e atrasar a entrada no mercado de trabalho devido à escolaridade prolongada, que trará lucros em longo prazo. (BOURDIEU, 1986).

A estrutura do mundo social de um determinado momento só pode ser entendida por meio de sua estrutura de distribuição desses capitais, pois eles representam a própria estrutura social, ou seja, "o conjunto de restrições, inscritas

⁴³ Todos os diferentes tipos de capital podem derivar de capital econômico, contanto que haja um esforço grande de transformação, necessário para produzir o tipo de poder eficaz no campo (BOURDIEU, 1986).

na própria realidade desse mundo, as quais regem o seu funcionamento de uma maneira durável, determinando as chances de sucesso para as práticas” (BOURDIEU, 1986, p. 46, tradução nossa⁴⁴).

Todavia, a leitura da realidade social não é feita somente a partir das propriedades materiais ou indicadores objetivos, que mostram as *distribuições* (também econômicas) de energia social entre agentes em concorrência, mas também por meio de uma “leitura voltada a decifrar significações e a lançar luz sobre as operações cognitivas pelas quais os agentes as produzem e decifram” (BOURDIEU, 2013, p. 106).

Essas significações é o que Bourdieu (1989, p. 145) chamou de capital simbólico⁴⁵, isto é, qualquer tipo de capital (o indicador objetivo) transformado em símbolos, percepções, significados, a partir de sua assimilação por um agente “dotado de categorias de percepção resultantes da incorporação da estrutura da sua distribuição, quer dizer, quando conhecido e reconhecido como algo de óbvio”. Por esse motivo, a propriedade simbólica do capital é também uma propriedade distintiva, de prestígio, de autoridade.

Sendo assim, os bens e práticas culturais reconhecidos oficialmente como eruditos ou “superiores”, tais como obras clássicas da música ou literatura, a arte presente nos grandes museus, são, por exemplo, a forma simbólica de capital cultural. Esse capital é identificado pela sociedade em geral como legítimo. E nessa forma, o capital cultural passa a ser, além de objeto de distinção social, um instrumento de poder. A aquisição e a apreciação de capital cultural passam pela formação (escolar e não escolar) e pela vivência familiar (BOURDIEU, 2007a), processos sociais que veremos mais adiante quando falarmos de distinção e reprodução social.

⁴⁴ “[...] *the set of constraints, inscribed in the very reality of that world, which govern its functioning in a durable way, determining the chances of success for practices*” (BOURDIEU, 1986, p. 46).

⁴⁵ Como um quarto tipo de capital, capital simbólico é intimamente relacionado aos respectivos campos. As regras de um campo social particular determina qual combinação das formas básicas de capital serão autorizadas como capital simbólico, portanto tornando-se socialmente reconhecida como legítima (MAHYRHOFER *et al.*, p. 874, 2004, tradução nossa: “*As a fourth type of capital, symbolic capital is closely related to the respective fields. The rules of a particular social field specify which combination of the basic forms of capital will be authorised as symbolic capital, thus becoming socially recognised as legitimate*”).

Todos os capitais de que falamos até agora foram considerados por Bourdieu (1987, p. 04, grifo no original, tradução nossa⁴⁶) como os poderes sociais fundamentais da sociedade (especificamente as sociedades francesa, e similares, e a americana), na seguinte ordem: primeiramente o capital econômico e suas variações, em segundo o capital cultural (ou capital informacional) e suas variações; e em terceiro duas formas fortemente relacionadas o “capital *social*, que consiste de recursos baseados em conexões ou filiação a grupos, e capital *simbólico*, que é a forma que os diferentes tipos de capital tomam quando são percebidos e reconhecidos como legítimos”.

A seguir abordaremos mais um dos conceitos-chave presentes na teoria de Bourdieu, a noção de campo. A partir dela buscaremos alargar nosso olhar para o espaço social, entendendo-o como um lugar de forças e lutas que atuam diretamente nas relações e nas práticas sociais.

2.1.3 O Campo como espaço social global

A palavra “campo” tornou-se corrente nos dias atuais. Escutamos essa expressão em diversos âmbitos sociais como se fosse equivalente à ideia de contexto, e por fim acabamos por falá-la também, por incorporação, na maioria das vezes sem parar para refletir sobre sua relevância. Não obstante, para Pierre Bourdieu, o *campo* extrapola os limites de uma simples expressão corriqueira e se estabelece como um conceito bastante caro para a construção e apropriação de sua teoria sociológica, não é por acaso que ela se tornou conhecida como a Teoria dos Campos.

De forma introdutória, a noção bourdieusiana de campo é empregada para interpretar a constituição e o funcionamento do espaço social de uma sociedade, por isso campo é diferente de sociedade, uma vez que na sociedade é possível identificar diferentes campos, ou microcosmos sociais, que correspondem aos diferentes domínios sociais existentes (cultural, político, econômico, entre outros) e que são distintos e sobrepostos. Essa noção é relevante à medida que nos oferece um modelo de análise capaz de ampliar e refinar o nosso olhar para a leitura do mundo social e das relações sociais. De acordo com Thomson (2008), existem

⁴⁶ “social capital, which consists of resources based on connections and group membership, and symbolic capital, which is the form the different types of capital take once they are perceived and recognized as legitimate” (BOURDIEU, 1987, p. 04, grifo no original).

muitas analogias para o campo de Bourdieu, dentre eles: o campo onde se joga futebol, o campo da ficção científica e o campo de forças da física, sendo que o campo de Bourdieu, ao mesmo tempo em que apresenta elementos importantes dessas analogias não é estritamente equivalente a nenhum deles. Isso porque, de acordo com Bourdieu e Wacquant (2005, p. 151, tradução nossa⁴⁷), o campo “[...] não é o produto de um ato de criação deliberado e segue regras, ou melhor, regularidades que não são explícitas nem estão codificadas”.

Foi a partir de Max Weber, especificamente do capítulo, consagrado à sociologia religiosa, *Wirtschaft und Gesellschaft*, que Pierre Bourdieu elaborou sua primeira noção de campo. O sociólogo criticou a visão interacionista weberiana⁴⁸ das relações entre os agentes e construiu um campo formado por uma “*estrutura de relações objetivas*” capaz de elucidar a forma concreta das relações descritas por Max Weber em forma de uma “*tipologia realista*” (BOURDIEU, 1989, p. 66, grifo no original). Para Bourdieu (1999, p. 81, grifo no original) a análise da “*lógica das interações*” seria subordinada ao processo de “construção da estrutura das relações objetivas entre as posições”. As relações objetivas, estabelecidas no campo social pelos agentes que dele fazem parte, vinham, até aquele momento, sendo ocultadas pelas correntes formalista e reducionista (BOURDIEU, 1989). Ao revelar essas relações seria possível identificar os tipos de interações que são produzidas nos diferentes campos.

Tanto a noção de espaço social como a de campo (do poder) foram noções fundamentais para que Bourdieu (1996) rompesse com a tendência substancialista de se pensar o mundo social. A ideia de espaço, para o autor, pressupõe a apreensão do mundo social de forma relacional, “ela afirma, de fato, que toda a ‘realidade’ que designa reside na *exterioridade mútua* dos elementos que a compõe” (BOURDIEU, 1996, p. 48). Além disso, o entendimento da estrutura das relações é fundamental para a compreensão da noção de campo, pois é a estrutura que determina a condição de realização de uma determinada função no campo (BOURDIEU, 1996).

⁴⁷ “[...] no esproducto de um acto de creación deliberado, y sigue reglas o, mejor, regularidades que no son explícitas ni están codificadas” (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 151).

⁴⁸ A “sociologia da ação” foi também denominada de “sociologia interacionista” (BOUDON, 1995) e, de acordo com Valade (1995), as obras de G. Simmel, M. Weber, V. Pareto e T. Parsons são elementos constitutivos da sociologia da ação.

De acordo com Bourdieu e Wacquant (2005, p. 150, tradução nossa⁴⁹), o campo se configura como uma rede objetiva de posições, as quais são objetivamente definidas “[...] por sua situação presente e potencial (*situs*) na estrutura de distribuição de espécies de poder (capital), cuja posse ordena o acesso a vantagens específicas que estão em jogo no campo, assim como por sua relação objetiva com outras posições [...]”, sendo que essas pode ser de dominação, subordinação, homologia e outras. Para entender isso, podemos tomar a religião como exemplo, “dizer que a religião é o ‘ópio do povo’ não ensina grande coisa sobre a *estrutura* da mensagem religiosa”, (BOURDIEU, 1996, p. 60), pois o foco nas funções⁵⁰ camufla a lógica interna de objetos culturais, sua estrutura e os grupos de agentes que produzem esses objetos.

Ao compreender os diferentes campos por meio da noção de sistemas de relações sociais entre posições ocupadas por agentes que fazem parte dos campos, Bourdieu desejou mostrá-los como “espaços estruturados de posições (ou de postos) cujas propriedades dependem das posições nesses espaços e que podem ser analisadas independentemente das características de seus ocupantes (em parte determinadas por elas)” (BOURDIEU, 2003b, p. 119), permitindo “uma análise dinâmica da conservação e da transformação da estrutura da distribuição das propriedades ativas [...]” (BOURDIEU, 1996, p. 50), atribuindo mutabilidade ao espaço social.

Essa variabilidade demonstra que o campo é ao mesmo tempo um campo de forças, que são imposições necessárias aos agentes, e um campo de lutas, “no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou a transformação de sua estrutura” (BOURDIEU, 1996, p. 50). Ademais, há que se considerar que nas sociedades altamente diferenciadas os diferentes campos sociais estão organizados de modo a estabelecerem uma relação relativamente autônoma (BOURDIEU; WACQUANT, 2005), ao mesmo tempo em que possuem suas lógicas e necessidades específicas, internas, também

⁴⁹ “por su situación presente y potencial (*situs*) em la estructura de distribución de espécies del poder (capital) cuya posesión ordena el acceso a ventajas específicas que están em juego en el campo, así como por su relación objetiva con otras posiciones [...]” (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 150).

⁵⁰ Bourdieu (1996, p. 59) critica alguns estudos (Lukács, Goldmann, Borkenau, sobre a gênese do pensamento mecanicista; Antal, sobre a pintura florentina; ou Adorno, sobre Heidegger) que “tentam relacionar as obras à visão de mundo ou aos interesses sociais de uma classe social. Nesse caso, pressupõe-se que compreender a obra é compreender a visão de mundo do grupo social”.

estabelecem relações e provocam repercussões e resultados em outros campos que lhes são relacionais.

Nesse sentido, em termos de campo esportivo a ideia de autonomia relativa nos ajuda a compreender a sua relação com outros campos sociais, como midiático, político ou educacional. Assim, toda ação no campo esportivo têm repercussões em outros campos que lhe são afetos, desse modo, uma análise puramente interna do campo esportivo resultaria equivocada.

Chartier (2002, p. 140), por sua vez, ao abordar sobre as diferentes lógicas presentes no campo, afirma que os mesmos têm regras, princípios e hierarquias próprias, "são definidos a partir dos conflitos e das tensões no que diz respeito à sua própria delimitação e constituídos por redes de relações ou de oposições entre os atores sociais que são seus membros". Essas regras ou normatizações específicas, presentes nos diferentes campos, regulam as ações individuais e coletivas dentro do campo ao mesmo tempo em que são criadas e modificadas por essas ações. Dessa forma, a estrutura do campo possui uma dinâmica dialética, pois influenciam e são influenciadas pelas ações de seus atores.

Bourdieu (1996, p. 127) chamou essas especificidades de *nomos*, o qual é definido como "um princípio comum de visão e de divisão [...], é um dos elementos constitutivos do nosso *habitus*, uma estrutura mental que, tem sido inculcada em nossas mentes socializadas de uma certa maneira, é ao mesmo tempo individual e coletiva". O campo artístico, por exemplo, no século XIX tinha como *nomos* "a arte pela arte", é por isso que a lógica do economicismo de aplicação do *nomos* econômico a todos os campos não é condizente com a proposta bourdieusiana, ou seja, o que está em jogo no campo econômico não é necessariamente o que está em jogo em outros campos.

No entanto, embora cada campo tenha *nomos* particulares, aceitos e legitimados pela evolução histórica de processos de lutas singulares, o estabelecimento de uma teoria geral só é possível porque, segundo Bourdieu (2003b, p. 119) existem *leis gerais dos campos*, por isso, "sempre que se estuda um novo campo [...] descobrimos propriedades específicas, próprias de um campo particular, ao mesmo tempo que fazemos progredir o conhecimento dos mecanismos universais dos campos". Desse modo, uma análise primordial de qualquer campo passa pela identificação dos mecanismos genéricos de funcionamento, comum a todos os campos.

A luta entre dominantes e dominados/pretendentes, “entre o novo que entra e tenta arrombar os ferrolhos do direito de entrada e o dominante que tenta defender o monopólio e excluir a concorrência”, é apontada por Bourdieu (2003b, p. 120) como uma das leis de funcionamento universal dos campos. Elas (as lutas) sempre estarão presentes nos campos, o que muda é a sua forma, e é isso que deve ser investigado em cada caso.

Outra lei universal é a das categorias de interesses específicos, os quais só podem ser reconhecidos por aqueles (agentes) que estão inseridos ou sendo preparados para se inserir no campo, esses agentes estão prontos para “jogar” e apresentam disposições para reconhecer as leis iminentes do campo e os objetos de disputa que estão em jogo. “Para que um campo funcione, é necessário que haja paradas em jogo e pessoas prontas a jogar esse jogo, dotadas do *habitus* que implica o conhecimento e o reconhecimento das leis imanentes do jogo, das paradas em jogo, etc.” (BOURDIEU, 2003b, p. 120).

Essa lei relaciona-se ao que Bourdieu (1996, p. 140) denominou de *illusio*, que de acordo com ele significa essa relação, entre o agente e o campo, de “[...] estar envolvido, e investir nos alvos que existem em certo jogo, por efeito da concorrência, e que apenas existem para as pessoas que, presas ao jogo, e tendo as disposições para reconhecer os alvos que aí estão em jogo [...]”.

E por último, não menos importante, trata-se da presença da *doxa*, ou de uma opinião consensual, um conjunto de interesses que perpetuam a existência do campo. Todas as pessoas, ou agentes empreendidos num campo “têm em comum um certo número de interesses fundamentais, a saber tudo o que está ligado à própria existência do campo: daí uma cumplicidade objectiva que está subjacente a todos os antagonismos” (BOURDIEU, 2003b, p. 121)

Para pensar a existência do campo, bem como sua consolidação e conservação, o elemento histórico foi fundamental na trajetória acadêmica de Bourdieu, pois à medida que Bourdieu acercava-se da história desses campos, como por exemplo, o campo literário, o intelectual ou o estético, que tiveram expressão fundamental no século XIX, a noção de campo tornava-se cada vez mais elaborada (CHARTIER, 2002). Ainda segundo o autor, as amizades intelectuais de Bourdieu com Georges Duby⁵¹ e Louis Marin⁵², e o encontro com as obras de

⁵¹ Travou discussões sobre as formas de dominação simbólica na Idade Média e na sociedade contemporânea (CHARTIER, 2002).

Michael Baxandal⁵³, Robert Darnton⁵⁴, além dos marxistas ingleses⁵⁵, Thompson, Hosbsbawn e Christopher Hill, contribuíram para o “aprofundamento do sentido histórico de Bourdieu que vai finalmente deste modelo quase sem história — o de Lévi-Strauss⁵⁶ — a um modelo da história contemporânea que dá sentido à descrição sincrônica que se alarga ao século XIX” (CHARTIER, 2002, p. 164).

Ao abordar sobre o conceito de campo, Chartier (2002) chama atenção para a posição de repulsa tomada por Bourdieu em relação a uma perspectiva idealista na qual as produções culturais não possuem raízes e a uma forma ingênua de pensar o determinismo social, uma vez que "o conceito de campo é justamente o conceito que se introduz entre as determinações sócio-econômicas na definição mais tradicional da sociologia, da história social e a produção simbólica de idéias ou de obras" (CHARTIER, 2002, p. 141).

Nesse ínterim, é urgente entender que todo campo possui uma história, e que a qualidade das relações deste campo, bem como, os capitais em jogo, o *habitus*, o consenso e a definição dos dominantes e dos dominados, têm sua gênese na história desse campo. Sobre isso, Chartier (2002, p. 167) destaca que o conceito de campo tem limitações no que tange à historicidade, uma vez que não pode suportar a descontinuidade histórica, "creio que trabalhar com Bourdieu aplicando mecanicamente a categoria de campo seria introduzir a idéia de uma categoria universal sem dar suficiente atenção às descontinuidades". O autor ainda alerta para os perigos de não realizar a discriminação da especificidade de cada configuração social, o que pode levar a uma utilização automática do valor heurístico de seus conceitos.

Sobre as fronteiras do campo, Bourdieu e Wacquant (2005) esclarecem que trata-se de uma questão muito árdua, pois seus limites estão sempre em jogo dentro do campo, o que não permite uma resposta a *priori*, mas somente a partir de uma investigação empírica. Dessa forma, as barreiras do campo, ou seus limites, estão

⁵² Segundo Chartier (2002) foi o maior especialista em Pascal na França e talvez em âmbito mundial. O livro “Meditações Pascalinas” parte das leituras de Bourdieu, e é também uma homenagem Louis Marin.

⁵³ Pesquisador fundamental para a história da arte. (CHARTIER, 2002).

⁵⁴ Pesquisador fundamental para a história intelectual. Publicou na revista em *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, da qual Bourdieu foi o fundador (CHARTIER, 2002).

⁵⁵ Marcados por uma interpretação do marxismo de forma aberta e inovadora (CHARTIER, 2002).

⁵⁶ De acordo com Goldman (1999, n.p.), Lévi-Strauss parte “das dificuldades encontradas pelo conhecimento histórico em face das sociedades ditas primitivas, [...] não apenas dirige um ataque verdadeiramente epistemológico ao evolucionismo social [...] como elabora uma crítica mais profunda ao imperialismo da história em geral [...]”.

posicionados onde os efeitos do campo terminam e por isso a construção empírica de um campo não se realiza por imposição. “Somente estudando cada um desses universos se pode equilibrar até que ponto estão constituídos, onde terminam, quem está dentro e que não está e se constituem ou não um campo” (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 155, tradução nossa⁵⁷).

Uma análise em termos de campo pressupõe basicamente três momentos: a definição da posição do campo frente ao campo de poder, ou seja, se ocupa uma posição dominada ou dominante, por exemplo; a identificação das estruturas objetivas das relações entre as posições dos agentes e instituições que ocupam o campo e que estão em luta por legitimidade; e a análise dos *habitus* dos agentes, ou seja, a aquisição de sistemas de disposições adquiridos por meio de internacionalização de determinadas condições sociais e econômicas (BOURDIEU; WACQUANT, 2005).

De forma sumária, e em vias de encerramento, para entender o campo precisamos tomá-lo como uma metáfora espacial, onde o relacionamento entre o sujeito e a sociedade se dá em termos de posição (objetiva), a qual é definida pela propriedade de capital, seja ele cultural, econômico, social, entre outros. Esses espaços são ainda determinados pelos recursos e interesses que estão em jogo (capitais): coisas culturais, distinção intelectual ou educação, emprego/ocupação, poder (político), classe social (posições sociais) ou bens simbólicos. Nesse bojo, a classe social é uma noção relacional, em relação em que em um universo social (ou campo), e possui disposições ou princípios geradores de práticas distintivas, os quais são definidos como *habitus*, que por sua vez perpetuam, reproduzem ou transformam as estruturas sociais. Dessa forma, concepções de localização social como “contexto” e “meio” são diferentes da noção de campo proposta por Bourdieu, uma vez que não retratam suficientemente o aspecto conflituoso desse espaço social.

Baseados no que foi exposto até agora, e cumprindo em uma primeira etapa o que foi prenunciado, desenvolvemos no próximo tópico uma exposição mais coesa desses conceitos, costurando-os de modo a percebê-los num movimento relacional dentro do campo, de forma especial do campo esportivo. De olho no objeto de investigação almejado, buscamos realizar uma análise preliminar desse campo,

⁵⁷ “Sólo estudiando cada uno de estos universos se puede sopesar hasta qué punto están constituídos, donde se terminan, quién, está adentro y quién no, y si conforman e no um campo”.

avançando nossa mirada para os conceitos de *reprodução* e *distinção* dentro desse espaço social.

2.1.4 Estilo de vida, distinção social e reprodução: pressupostos iniciais para uma leitura do campo esportivo

O assunto tratado nesse tópico busca trazer um sistemático e cuidadoso olhar para o campo do esporte a partir dos princípios teórico-sociológicos de Pierre Bourdieu, cuja obra tem apresentado um modelo de análise de grande envergadura da vida social e ajudado a refletir sobre as interações entre pessoas e os eventos/fenômenos sociais no contexto esportivo. Dessa forma, para o desenvolvimento desse tema, lançamos mão de duas obras de forma especial: “A distinção: crítica social do julgamento” (BOURDIEU, 2007a) e “A reprodução” (BOURDIEU; PASSERON, 1982). No entanto, à medida que outros trabalhos contribuíram para o progresso desse texto também foram incorporados.

Sinteticamente, os trabalhos citados acima oferecem um estudo sobre as práticas culturais sociais e o mecanismo da dominação simbólica. Em “A distinção” Bourdieu mostra como tais práticas, bem como determinados gostos, são construídos socialmente, produzindo e reproduzindo distinções sociais. E em “A reprodução”, Bourdieu e Passeron se debruçam mais especificamente no papel da escola como um local de prolongamento de determinismos sociais. Em ambas as obras, a relação direta entre capital cultural, capital escolar e condições sociais é evidente, sendo assim é nessa direção que o presente texto foi elaborado, trazendo de forma especial meandros que envolvem a prática cultural esportiva.

Inicialmente, apresentamos uma abordagem geral sobre a construção de estilos de vida e de distinção social na sociedade e no campo esportivo e depois abordamos sobre os processos de reprodução, a partir dos pressupostos centrais que Pierre Bourdieu utiliza para tecer sua argumentação. Por ser amplo e complexo, muito menos desconhecido, o tema está longe de se esgotar aqui, ao contrário, esperamos que suscite novos questionamentos e especulações.

Isso posto, iniciamos partindo do seguinte excerto, o qual inaugura o livro “A distinção”: “Os bens culturais possuem, também, uma economia, cuja lógica específica tem de ser bem identificada para escapar ao economicismo” (BOURDIEU,

2007a, p. 09). Para o autor, o economicismo é exíguo⁵⁸ para compreender os fundamentos que orientam a aquisição e a reprodução das práticas e bens culturais. Se quisermos entender a relação entre os agentes/instituições sociais e essas práticas e bens culturais (seja ela uma relação de consumo, de gosto, de oferta entre outros) é necessário absorver qual é o sentido presente nessa relação, identificando ainda as precondições sociais que estão envolvidas.

Em sua obra “*Las estructuras sociales de la economia*”, Bourdieu (2002) traz considerações centrais para compreendermos a economia, a ação econômica e os mercados, e, conseqüentemente, a lógica de funcionamento do “economicismo” expressada, anteriormente pelo autor. Para Bourdieu (2002), a visão da ciência econômica é a-histórica, uma vez que não leva em consideração a gênese das disposições do agente econômico (gostos, necessidades, propensões ou atitudes), mas reduz as disposições apenas a dados, sem considerar a história coletiva que se reproduz nas histórias individuais, conferindo às instituições econômicas o aspecto natural e universal (BOURDIEU, 2002).

Para a teoria econômica, os dados são apenas dados. Para a teoria bourdieusiana essa postura, fundamentada na “*amnésia da gênese*” e na adoção de uma teoria “a-histórica”, é reducionista e seria incoerente para uma análise sociológica, trazendo conseqüências negativas na compreensão do contexto social (BOURDIEU, 2002, p. 19, grifo no original). A história, para Bourdieu, cumpre um papel de destaque na análise do mundo social, sendo que é a partir da constatação sobre o processo de construção histórica e social de determinadas práticas sociais que podemos compreender determinados mecanismos relacionados a disposições e possibilidades aos agentes e grupos de agentes.

Uma vez que admitimos que a lógica de funcionamento do capital cultural não é a mesma adotada pela teoria econômica para explicar as propensões dos indivíduos perante o capital econômico, precisamos nos aprofundar sobre esse fundamento, apresentando de forma geral como Pierre Bourdieu arquitetou sua investigação para provar suas premissas.

⁵⁸ “De fato, é impossível explicar a estrutura e o funcionamento do mundo social a menos com uma reintrodução do capital em todas as suas formas e não somente na forma reconhecida da teoria econômica” (BOURDIEU, 1986, p. 46, tradução nossa: “*It is in fact impossible to account for the structure and functioning of the social world unless one reintroduces capital in all its forms and not solely in the one form recognized by economic theory*”).

A partir de uma rigorosa investigação empírica, que sistematizou um amplo arcabouço de dados (entrevistas, dados estatísticos), Bourdieu (2007a) conseguiu definir as posições sociais dos indivíduos no espaço social e perceber que as diferentes posições correspondem a gostos bem definidos, os quais por sua vez determinam estilos de vida, associados às posições ocupadas nesse espaço, que ele denominou de “*espaço dos estilos de vida*”, cuja representação é abstrata.

Além da prática do esporte, Bourdieu (2007a; 1987) mostrou que é possível mapear os estilos e os gostos por outras práticas culturais no espaço social, tais como o gosto musical, o estilo da mobília, o consumo alimentar, as práticas de lazer. Para isso, os indivíduos foram reunidos em grupos com condições sociais semelhantes em relação ao volume global de seu capital e a composição desse capital, especialmente o capital cultural e o econômico. Podemos, por exemplo, reunir em um grupo de pessoas com alto volume de capital representado principalmente por bens culturais, tais como professores do ensino superior e produtores artísticos (BOURDIEU, 2007a).

Assim sendo, o “mapa social” delineado por Bourdieu (2007a) permite que todos os indivíduos, cujos recursos culturais e econômicos, patrimônios e bens culturais de toda natureza são diferentes, sejam localizados em posições objetivas dentro do espaço social, denominadas de classes sociais (classes populares, classes médias e classes superiores) e frações de classe.

Diferente de Karl Marx, Bourdieu não fala de uma classe real, de um agir coletivo, mas de uma classe no papel, a classe para ele é um constructo analítico (BOURDIEU, 1987), pelo qual se pode identificar que indivíduos que compõem uma mesma classe dividem as mesmas condições de vida (gosto pela música, prática de esporte e de lazer).

Para resumir: as classes construídas podem ser caracterizadas de uma certa forma como um conjunto de agentes que, pela virtude do fato de que eles ocupam posições semelhantes no espaço social (ou seja, na distribuição do poder), estão sujeitos a condições semelhantes de existência e fatores condicionantes, e, como resultado, são dotados de disposições semelhantes que os levam a desenvolver práticas semelhantes (BOURDIEU, 1987, p. 06, tradução nossa⁵⁹).

⁵⁹ “*To sum up to far: constructed classes can be characterized in a certain way as set of agents who, by the virtue of the fact that they occupy similar positions in social space (that is, in the distribution of the power), are subject to similar conditions of existence and conditioning factors, and, as a result, are endowed with similar dispositions which prompt them to develop similar practices*” (BOURDIEU, 1987, p. 06).

Nesse bojo, a categoria de gosto desenvolvida por Bourdieu tem um significado distinto da concepção adotada por Immanuel Kant, cuja premissa parte do pressuposto de que o julgamento estético é inato, é uma aptidão universal de aplicação universal⁶⁰. Bourdieu (2007a) demonstra que o gosto e as preferências possuem uma estrita relação com as condições sociais e econômicas, com a “classe”, com a posição ocupada no espaço social.

Contra a ideologia carismática segundo a qual os gostos, em matéria de cultura legítima – são considerados um dom da natureza, a observação científica mostra que as necessidades culturais são um produto da educação: a pesquisa estabelece que todas as práticas culturais (frequência dos museus, concertos, exposições, leituras, etc.) e as preferências em matéria de literatura, pintura ou música, estão estreitamente associadas ao nível de instrução (avaliado pelo diploma escolar ou pelo número de anos de estudo) e secundariamente, à origem social (BOURDIEU, 2007a, p. 9).

Os estilos de vida que caracterizam, individualizam e marcam as classes sociais são analisados a partir das práticas, dos gostos e dos consumos culturais dessas classes, sendo que a origem desses gostos se assenta na educação, seja ela formal ou informal, adquirida ou herdada, no capital cultural e também econômico. Nesse sentido, Bourdieu (2007a, p. 23) salienta que não há nada que permita mais a afirmação de “classe” e a classificação infalível de um indivíduo, como os gostos no campo da música, isso porque “evidentemente, não existe prática para determinar melhor a classe, pelo fato da raridade das condições de aquisição das disposições correspondentes, do que a frequência do concerto ou a prática de um instrumento de música ‘nobre’”. Assim como a música, a relação com a língua também é, de acordo com Bourdieu e Passeron (1982), um forte fator distintivo.

Mas nada disso, ou seja, essa relação estabelecida entre as características relevantes da condição econômica e social e os traços distintivos da posição, teria sentido ou seria inteligível,

a não ser pela construção do *habitus* como fórmula geradora que permite justificar, ao mesmo tempo, práticas e produtos classificáveis, assim como julgamentos, por sua vez, classificados que constituem estas práticas e estas obras em sistema de *sinais distintivos*. [...] [o *hábitus*] é o que faz com

⁶⁰ Na obra “Crítica da Faculdade de Julgar”, assim escreve o filósofo: “Belo é o que apraz universalmente” (KANT, 1993, p. 64).

que o conjunto das práticas de um agente - ou do conjunto dos agentes que são o produto de condições semelhantes - são sistemáticas por serem o produto da aplicação de esquemas idênticos ou mutuamente convertíveis - e, ao mesmo tempo, sistematicamente distintas das práticas constitutivas de um outro estilo de vida (BOURDIEU, 2007a, p. 162-163).

Nesse sentido, o consumo de determinadas práticas esportivas, a opção de alimentação, a escolha por determinada roupa, e assim por diante, definem o estilo de vida de um indivíduo. Esse estilo de vida por sua vez é uma transposição das necessidades e das facilidades que são particulares de uma determinada classe com condições relativamente homogêneas de existência, ou seja, as escolhas em qualquer um dos âmbitos dos bens e práticas culturais são definidas a partir de uma *fórmula geradora* do *habitus* presente na classe ou fração de classe a qual se pertence (BOURDIEU, 2007a).

Para o autor, se quisermos definir totalmente os espaços dos estilos de vida, que define consumos culturais, seria necessário estabelecer para cada classe e fração de classe a *fórmula geradora do habitus* e, posteriormente, identificar como as disposições do *habitus* se especificam para o esporte, para a música, para a alimentação, para a decoração, para a linguagem, e para cada um dos grandes domínios da prática, realizando as possibilidades estilísticas para cada um desses âmbitos. Ao sobrepor alimentação, esporte, política, decoração, linguagem, seria possível identificar rigorosamente o espaço dos estilos de vida e, por conseguinte cada um dos traços distintivos a partir das duas relações sob a qual o espaço dos estilos de vida se define objetivamente: 1) conjunto de traços, ou sistema de possibilidades no qual assume valor distintivo e 2) conjunto de traços constitutivos de um estilo de vida particular, no qual se determina a significação social⁶¹ (BOURDIEU, 2007a).

A partir desses princípios, Bourdieu (2007a, p. 164) nos apresenta os mecanismos da gênese das disposições de agentes e grupos de agentes, apreciar uma obra de arte ou usar determinado cosmético, ler determinado livro ou comprar determinado disco são ações que implicam disposições específicas de classe, e que determinam estilos de vida, que são “produtos sistemáticos dos *habitus*”. Destarte,

⁶¹ É por isso que “[...], por exemplo, para cada novo recém-chegado, o universo das práticas e dos espetáculos esportivos apresenta-se como um conjunto de escolhas previamente determinadas e de possibilidades objetivamente instituídas - tradições, regras, valores, equipamentos, técnicas, símbolos - que recebem sua significação social do sistema constituído por elas e que ficam devendo, em cada momento, uma parcela de suas propriedades a história” (BOURDIEU, 2007a, p. 197).

como já ressaltamos o gosto não é inato, mas pressupõe uma condição social e define o estilo de vida desses agentes. Indivíduos da mesma classe apresentam estilos de vida comuns, partilham gostos comuns, diferenciando-se de outras classes, estabelecendo uma distinção social.

A sistematicidade [e a unidade] está no *opus operatum* por estar no *modus operandi*: encontra-se no conjunto das "propriedades", no duplo sentido do termo, de que os indivíduos ou os grupos estão rodeados - casas, móveis, quadros, livros, automóveis, álcool, cigarros, perfumes, roupas -, e nas práticas em que eles manifestam sua distinção - esportes, jogos, distrações culturais -, apenas porque ela está na unidade originariamente sintética do *habitus*, princípio unificador e gerador de todas as práticas. O gosto, propensão e aptidão para a apropriação - material e/ou simbólica - de determinada classe de objetos ou de práticas classificadas e classificantes é a fórmula geradora que se encontra na origem do estilo de vida, conjunto unitário de preferências distintivas que exprimem, na lógica específica de cada um dos subespaços simbólicos - mobiliário, vestuário, linguagem ou *hexis* corporal- a mesma intenção expressiva (BOURDIEU, 2007a, p. 165).

Dito de outra maneira, o gosto se manifesta no produto (*opus operatum*) – nas determinadas práticas ou bens culturais - porque está presente no processo (*modus operandi*). Dessa forma, o gosto não pode ser entendido como uma disposição subjetiva, pois segundo Bourdieu (2007a; 1983), o julgamento, seja ele para a escolha de uma roupa, da comida, do esporte ou da música, implica uma “objetividade interiorizada”. Admitir o gosto como um dom natural é desprezar o processo de produção e reprodução dos favorecidos e desfavorecidos de classe, cuja origem está nas condições sociais e econômicas dos indivíduos.

Ainda em relação aos gostos (as preferências manifestadas), é preciso destacar que “são a afirmação prática de uma diferença inevitável [...], aversão, feita de horror ou de intolerância visceral (‘dá ânsia de vomitar’), aos outros gostos, aos gostos dos outros” (BOURDIEU, 2007a, p. 56, grifo no original). Quando se determina uma preferência se está na realidade negando outros gostos. Esse jogo de recusas e de tomadas de posição - como “a cosmética corporal, o vestuário ou a decoração de uma casa - constituem outras tantas oportunidades de experimentar ou afirmar a posição ocupada no espaço social como lugar a assegurar ou distanciamento a manter” (BOURDIEU, 2007a, p. 57). De fato, é relevante entender que, cabe à burguesia (e aos artistas) operar sobre o mundo social numa relação de

*neutralização e distanciamento*⁶², pois o princípio de sua existência no mundo é o afastamento do mundo.

As estratégias que visam transformar as disposições fundamentais de um estilo de vida em sistema de princípios estéticos, as diferenças objetivas em distinções eletivas, as opções passivas, constituídas em exterioridade pela lógica das relações distintivas, em tomadas de posição conscientes e eletivas, em opções estéticas, estão, de fato, reservadas aos membros da classe dominante e, até mesmo, a mais elevada burguesia, ou aos inventores e profissionais da "estilização da vida" que são os artistas - aliás, os únicos em condições de transformar sua arte de viver em uma das belas artes [...] Quanto às classes populares, sua única função no sistema das tomadas de posição estéticas é, certamente, a de contraste e ponto de referência negativo em relação ao qual se definem, de negação em negação, todas as estéticas (BOURDIEU, 2007a, p. 58).

Embora a classe popular sirva de contraste para as outras classes mais abastadas, a disposição estética está presente em todas as classes, mas de forma distinta. Sendo assim, enquanto a classe superior tem condições de se abdicar das necessidades imediatas⁶³, podendo se dedicar à arte, por exemplo, que é um "gosto de luxo", uma prática não rentável (pelo menos diretamente), as classes populares não o podem, já que sua experiência com o mundo está relacionada justamente ao contrário daquela, ou seja, em função das necessidades imediatas⁶⁴. É por isso que suas atitudes frente aos valores estéticos de modo geral são negativas ou mais realistas. Assim o "gosto da necessidade", ou como Kant denominou de "gosto bárbaro"⁶⁵, "só pode engendrar um estilo de vida em si que é definido como tal

⁶² "Segue-se que todos os grupos comprometidos na corrida, qualquer que seja a fila, só podem conservar sua posição, sua raridade e sua fila, com a condição de correrem para manter a distância em relação aqueles que os seguem imediatamente e, assim, com sua diferença, ameaçarem aqueles que os precedem; ou, sob outro aspecto, com a condição de aspirarem a ter o que os grupos situados logo à frente detêm no mesmo instante e que eles próprios obterão, embora em um período ulterior" (BOURDIEU, 2007a, p. 155).

⁶³ "[...] as classes privilegiadas relegam esses valores para o segundo plano pelo fato de tê-los adquirido há muito tempo, parecendo-lhes, portanto, evidentes: por terem acesso a intenções socialmente reconhecidas como estéticas - tais como a busca da harmonia e da composição - elas não podem identificar sua distinção com propriedades, práticas ou 'virtudes' que já não precisam de ser reivindicadas ou, tornadas comuns, não podem sê-lo porque, ao guardarem seu valor de uso, elas perdem seu valor distintivo" (BOURDIEU, 2007a, p. 231).

⁶⁴ "Pelo fato de que a verdadeiro princípio das preferências é o gosto como necessidade tornada virtude, a teoria que transforma o consumo em uma função simples da renda parece ser fundamentada já que a renda contribui, em grande importante, para determinar a distância da necessidade" (BOURDIEU, 2007a, p. 168).

⁶⁵ Segundo Bourdieu (2007a, p. 45), para Kant o "gosto bárbaro" é sempre referido negativamente "pelas formas mais antitéticas da estética dominante; além disso, ele reconhece apenas a representação realista - ou seja, respeitadora, humilde, submissa - de objetos designados por sua beleza ou importância social".

apenas de forma negativa, por falta, pela *relação de privação* que mantém com os outros estilos de vida” (BOURDIEU, 2007a, p. 170).

As práticas culturais são, portanto, formas utilizadas pelas diferentes classes sociais para classificar. É a partir delas que os sujeitos se posicionam, se afirmam socialmente e justificam as vinculações sociais. Dessa forma, considerando que o gosto é engendrado no processo educativo e na origem social, por meio da aquisição de capital cultural, o mercado de bens e práticas culturais depende da acumulação desse patrimônio. Posto isso, da mesma forma que determinados grupos ou classes sociais são definidos por suas diferenças quanto ao acesso ao capital econômico, ou seja, ao seu poder material, esses grupos também se distinguem pelas suas diferenças em termos de seu capital cultural, e conseqüentemente de seu poder simbólico (BOURDIEU, 2007a). Sendo assim, na sociedade capitalista, o capital cultural indica uma distribuição desigual de habilidades, práticas e valores culturais, os quais estão associados às diferentes posições ocupadas no espaço social.

Diferentemente da abordagem marxista, Bourdieu (2007a) nos mostra que as desigualdades sociais não são frutos apenas do capital econômico, mas também do capital cultural, o qual possui uma lógica própria de aquisição e reprodução. Determinadas práticas, determinados saberes e gostos, como por exemplo, o vestuário, a mobília ou o esporte possuem certas propriedades, socialmente relevantes, que se tornam afinadas com os interesses, gostos e preferências de uma categoria social definida (BOURDIEU, 2004). As classes dominantes se opõem às classes populares, aos artesãos e aos pequenos comerciantes, devido ao seu nível de instrução, ao capital escolar ou a outro tipo de capital cultural adquirido fora da escola, bem como sua trajetória social, relacionada ainda com a profissão do pai.

Quando Bourdieu toca no ponto da formação e da ocupação paterna, ele quer destacar a desigualdade dos sujeitos desde a sua origem, além das desigualdades em relação às propriedades (capitais). A herança familiar – de qualquer natureza – está intimamente relacionada com o processo de acumulação de capital cultural e de arranjo de posições sociais. A socialização em famílias cultas e instruídas, por exemplo, oferece aos seus herdeiros bens e recursos, os quais são também cruciais para alcançar posições e acessos distintos (BOURDIEU, 2007a).

A cultura burguesa e a relação burguesa com a cultura devem seu caráter inimitável ao fato de que [...] elas se adquirem, aquém do discurso, pela inserção precoce em um mundo de *peçoas, práticas e objetos cultos*. A imersão em uma família em que a música é não só escutada (como ocorre nos dias de hoje com o aparelho de alta fidelidade ou o rádio), mas também praticada (trata-se da "mãe musicista" mencionada nas Memórias burguesas) e, por maior força de razão, a prática precoce de um instrumento de música "nobre" - e, em particular, o piano - tem como efeito, no mínimo, produzir uma relação mais familiar com a música que se distingue da relação sempre um tanto longínqua, contemplativa e, habitualmente, dissertativa de quem teve acesso à música pelo concerto e, *a fortiori*, pelo disco (BOURDIEU, 2007a, p. 73, grifos no original).

Bourdieu (2007a) ainda acrescenta que qualquer herança material é uma herança cultural, e os bens da família têm a função não somente de certificar a antiguidade e a continuidade da linhagem, mas também contribuir com a reprodução moral, virtudes e competências que servem à filiação legítima das dinastias burguesas. O contato com esse mundo muito específico, característico do ambiente familiar, possibilita desenvolver um "gosto" peculiar.

O interior de cada moradia exprime, em sua linguagem, o estado presente e, até mesmo, passado daqueles que o ocupam [...] as relações sociais objetivadas nas coisas e também, evidentemente, nas pessoas, são insensivelmente incorporadas, inscrevendo-se assim em uma relação duradoura com o mundo e com os outros que se manifesta (BOURDIEU, 2007a, p. 75-76).

Bourdieu (2007a) nos apresenta é uma correlação entre a estrutura do espaço social (cujas dimensões fundamentais são: volume e estrutura do capital dos grupos distribuídos nesse espaço) e a estrutura do espaço das propriedades simbólicas relacionadas aos grupos que compõem esse espaço, que nos permite enxergar que existem diferenças acentuadas entre os grupos sociais, existem culturas distintas, ou seja, "distinções" sociais.

A distinção social, resultado do acesso ao conhecimento e às informações de uma cultura particular, marca as diferenças entre as classes sociais, e por isso podem se tornar ponto central para o estabelecimento de lutas simbólicas. Trata-se de uma luta por distinção, não deixa de ser também uma luta de classes, cujo objeto de disputa é a hegemonia de suas características, de seus valores e de seus bens culturais, além da luta por confirmação oficial de suas peculiaridades.

Em se tratando de forma especial do campo do esporte, por serem também práticas culturais, as práticas esportivas possuem sentidos, significados e valores para os diferentes indivíduos, sendo possível estabelecer relações com as questões

de posição social. Ao investigar as disposições dos indivíduos para a prática esportiva, Bourdieu (2007a) mostrou que as classes e frações de classes também podem manifestar distinção por meio do esporte. No entanto, destaca que:

[...] é preciso ter cuidado para não estabelecer uma relação direta [...] entre um esporte e uma posição social, entre a luta ou o futebol e os operários, entre o judô e os funcionários. Mesmo porque verificaríamos facilmente que os operários estão longe de ser os mais representados entre os futebolistas. Na verdade, a correspondência, que é uma autêntica homologia, estabelece-se entre o espaço das práticas esportivas, ou, mais precisamente, das diferentes modalidades finamente analisadas da prática dos diferentes esportes, e o espaço das posições sociais. É na relação entre esses dois espaços que se definem as propriedades pertinentes de cada prática esportiva (BOURDIEU, 2004, p. 209).

Ainda nesse sentido, Bourdieu (2007a) salienta que as propriedades distribucionais das diferentes práticas, devem muito ao passado de distribuições, por exemplo, a imagem de alguns esportes como o tênis ou o golfe associada à “aristocracia” pode sobreviver com tempo mesmo com a transformação das condições de acesso. No entanto, “as propriedades distribucionais não são as únicas a serem conferidas aos bens pela percepção que se tem a respeito” (BOURDIEU, 2007a, p. 198), uma vez que os indivíduos não praticam a mesma prática, ou seja, aqueles que praticam o mesmo esporte conferem sentidos diferentes às suas práticas.

Somente uma análise metódica das variações da significação e função atribuídas às diferentes práticas esportivas poderia permitir, por um lado, escapar às “tipologias” abstratas e formais baseadas - essa é a lei do gênero - na universalização da experiência concreta do pesquisador e, por outro, construir a tabela dos traços sociologicamente pertinentes em função dos quais os agentes se determinam (consciente ou inconscientemente) na escolha de suas práticas esportivas (BOURDIEU, 2007a, p. 198).

Somado a isso, o sentido das práticas esportivas, de acordo com Bourdieu (2007a), está associado a muitas variáveis como: a frequência, a antiguidade da prática, as condições qualificadas que se realiza (equipamentos, momentos, lugar), a maneira de realiza-las (estilo, posição ocupada pela equipe), o que torna difícil a interpretação de alguns dados estatísticos em relação ao esporte. Frente a isso, Bourdieu (2007a, p. 200) afirma que para entender a distribuição das práticas esportivas entre classes e frações de classe é preciso compreender que as variações das práticas notadas nas classes sociais, “referem-se tanto às variações

da percepção e da apreciação, quanto às variações dos *custos* econômicos, culturais e também, se é que se pode falar assim, corporais” (risco, dispêndio físico).

Tudo se passa como se a probabilidade de praticar os diferentes esportes dependesse, nos limites definidos pelo capital econômico (e cultural), assim como pelo tempo livre, da percepção e da apreciação dos lucros e custos intrínsecos e extrínsecos de cada uma das práticas em função das disposições do *habitus* e, mais precisamente, da relação com o próprio corpo que é uma de suas dimensões. A relação *instrumental* com o próprio corpo que as classes populares exprimem em todas as práticas que tem o corpo como objeto ou pretexto – regime alimentar ou cuidados de beleza, relação com a doença ou cuidados com a saúde – manifesta-se também na escolha dos esportes que, além de implicarem um grande investimento de esforços, de dificuldade ou, até mesmo, de sofrimento (tal como o boxe), exigem, às vezes, a *utilização do próprio corpo* – tais como a motocicleta, o paraquedismo, todas as formas de acrobacia e, em certa medida, todos os esportes de combate (BOURDIEU, 2007a, p. 200).

A partir de sua investigação, Bourdieu (2007a) identificou que a preocupação com a cultura do corpo em sua forma elementar (culto higienista da saúde, às vezes associado à sobriedade e rigor dietético) estava relacionada com a classe média, cujos membros muitas vezes se preocupavam com a aparência, com o corpo para o outro, assim se dedicavam à ginástica ou ao esporte ascético. Já as frações de classe mais ricas em capital cultural, das classes médias e dominante, se relacionavam com as práticas e a cultura física estritamente higiênicas (caminhada ou *footing*), as quais por excluírem concorrência e a competição, realizadas à distância dos outros, estavam ligada ao aristocratismo ascético das frações dominantes da classe dominante.

Bourdieu (2007a) apontou ainda que a prática regular do esporte varia muito em relação à classe social, sendo que os menores índices são de frações de classes populares, seguida da classe média e classes superiores, da mesma forma essa variação ocorre de acordo com o nível de instrução, e a diferença entre os sexos cresce quando se desce na hierarquia social. O tênis, por exemplo, é mais significativo nas classes dominantes e o futebol ao contrário tem mais praticantes entre os operários, seguido de artesãos e comerciantes.

Quanto aos esportes de equipe, devido às suas características em termos de exigências “físicas”, quase que igualmente distribuídas entre as classes, e também pela acessibilidade nos limites de tempo e energia física disponíveis, deveriam ser praticados com mais frequência à medida que os sujeitos se elevassem na hierarquia social, no entanto isso só seria possível se suas

propriedades correlatas e acessibilidade não os fizessem detestáveis pela classe dominante, como é o caso do futebol, do rúgby, a luta e o boxe, que ao se “vulgarizarem” “deixaram de ser o que eram em relação à realidade e à percepção que os dominantes tinham a seu respeito⁶⁶” (BOURDIEU, 2007a, p. 203). Assim também, assistir TV e frequentar espetáculos esportivos mais populares não são atividades prioritárias entre os membros da classe dominante, mas destacam-se entre artesãos, operários, comerciantes, quadros médios e empregados e leitores do jornal *L'Équipe* (BOURDIEU, 2007a).

À classe dominante é reservado o tênis, o iatismo, a equitação, o golfe, a esgrima e o esqui, todos praticados em locais reservados, em geral clubes privados, em horários escolhidos pelos praticantes, sozinho ou com alguém que ele mesmo escolher como parceiro, com dispêndio corporal reduzido, livremente determinado apesar de exigir investimento importante (em tempos e esforços de aprendizagem específica), mais rentável se mais precoce.

Compreende-se que os obstáculos econômicos - por mais importantes que sejam no caso do golfe, do esqui, do iatismo ou, até mesmo, da equitação e do tênis - são insuficientes para explicar a distribuição dessas práticas entre as classes: são os mais bem dissimulados direitos de entrada, tais como a tradição familiar e a aprendizagem precoce ou, ainda, a atitude (no duplo sentido de conduta digna e de maneiras corretas) e as técnicas de sociabilidade de praxe que interditam esses esportes às classes populares e aos indivíduos em ascensão das classes médias ou superiores e que os classificam entre os indicadores mais seguros indicadores (juntamente com os jogos chiques de sociedade, tais como o xadrez e, sobretudo, o bridge) da antiguidade na burguesia (BOURDIEU, 2007a, p. 205).

Devido ao fato de que as práticas tenham alcançado sentidos diferentes em cada momento, servem de alerta para não colocar na “natureza” dos esportes toda a explicação de sua distribuição entre as classes. Ainda que a lógica da distinção seja essencialmente suficiente para explicar a oposição entre esportes populares e

⁶⁶ “É impossível compreender a ambigüidade social de um esporte, tal como o rúgby que, ainda praticado nas ‘escolas da elite’, pelo menos, na Inglaterra, tornou-se, na França, o apanágio das classes populares e médias das regiões ao Sul do rio Loire – conservando, ao mesmo tempo, alguns baluartes ‘universitários’, tais como o Racing ou o SBUC –, se não se tiver em mente a história do processo que, nas ‘escolas da elite’ da Inglaterra do século XIX, conduz a transmutação dos *jogos populares* em *esportes de elite*, associados a uma moral e a uma visão do mundo aristocráticas - *fair play, will to win*, etc. -, mediante uma mudança radical de sentido e de função totalmente análoga à que afeta, por um lado, as danças populares ao assumirem as formas complexas da música erudita e, por outro, a história, sem dúvida, ainda pouco conhecida, do processo de divulgação, aparentado em vários aspectos à difusão da música clássica ou *folk* pelo disco de vinil que, em um segundo momento, transforma o esporte de elite em *esporte de massa*, não só como espetáculo, mas também como prática” (BOURDIEU, 2007a, p. 197).

burgueses, para se obter uma visão mais completa dos diversos grupos e práticas é preciso levar em consideração “os usos sociais que são favorecidos, desfavorecidos ou excluídos por essas práticas consideradas em sua lógica intrínseca e em seu valor posicional e distribucional” (BOURDIEU, 2007a, p. 205).

Pode-se estabelecer como lei geral que um esporte tem maiores possibilidades de ser adotado pelos membros de determinada classe social na medida em que não contradiz a relação com o corpo no que este tem de mais profundo e de mais profundamente inconsciente, ou seja, o *esquema corporal* enquanto depositário de uma verdadeira visão do mundo social, de uma verdadeira filosofia da pessoa e do próprio corpo (BOURDIEU, 2007a, p. 205).

Por isso, a partir do que já destacamos sobre uma visão a-histórica do esporte, é preciso reconstruir a gênese das “disposições esportivas” (preferências, atitudes, propensões, necessidades) e da própria gênese desse campo na sociedade, se quisermos compreender o seu funcionamento, e também realizar intervenções nesse espaço social. Além de identificar como os diferentes campos e subcampos esportivos se constituíram ao longo da história e quais as percepções, apreciações e sentidos na sociedade atual.

De forma sintética, a partir do que expusemos até o momento, o volume de capital cultural é medido pelo acesso e conhecimento a bens e informações legítimas (fruto da educação formal e informal ou familiar) ao passo que o capital econômico está relacionado ao volume de bens materiais, representado especialmente pelo dinheiro. No espaço social todo e qualquer indivíduo pode ser situado a partir do volume de seu capital cultural e capital econômico, ocupando posições sociais objetivas chamadas de classes sociais. O volume de capital cultural não necessariamente está relacionado ao volume de capital econômico e vice-versa, mas ambos podem proporcionar acessos e aquisições tanto de um quanto do outro. Por outro lado, percebe-se uma forte relação entre o volume desses capitais e o estilo de vida dos sujeitos, que abrange suas práticas e bens culturais, bem como os gostos em relação à música, à arte, ao esporte, entre outros, ou seja, uma vez se há classes sociais distintas, há gostos distintos. Nesse contexto, as classes sociais que usufruem de elevado volume de capital cultural (legítimo) e/ou econômico, se legitimam e legitimam sua cultura como sendo superior, e por isso exercem um poder simbólico sobre as outras classes.

Como apontado inicialmente, existe uma tendência ou uma força que está propensa a neutralizar ou levar as pessoas a se habituarem a essas diferenças, legitimando a cultura de dominação exercida pelas classes dominantes. Ou seja, esquecendo que a raiz dessa desigualdade está na distribuição desigual de capital cultural e, também em certa medida, de capital econômico. Uma dessas forças é a instituição escolar.

Bourdieu e Passeron (1982), ao investigarem o contexto educacional francês da década de 1970, constataram que o sistema de educação, definido como o conjunto de mecanismo institucionais responsável pela transmissão entre as gerações da cultura herdada, constituía-se em um local onde as desigualdades sociais eram reproduzidas e reforçadas, e por isso não poderia ser considerado um espaço neutro. O ambiente escolar era marcado por ações pedagógicas que estavam à serviço de uma determinada classe social, de natureza dominante, desde a forma de ensinar até os meios para se avaliar as aprendizagens. O conteúdo e os valores culturais disseminados pela escola estavam baseados nos conhecimentos e valores das classes dominantes, assim os alunos que chegavam às escolas, independente de sua origem social, aprendiam o mesmo conteúdo, os mesmos valores e eram avaliados com os mesmos instrumentos.

Ao agir dessa maneira, a escola rejeitava as diferenças culturais dos alunos e desconsiderava a cultura das outras classes, admitindo a existência de apenas uma forma legítima de cultura a ser transmitida, a das classes superiores. Desde a linguagem até as formas de avaliação, as classes superiores obtinham maior vantagem em relação aos alunos de outras classes. A meritocracia, baseada na ideia do esforço individual para a obtenção do sucesso, bem como a ideia do dom pessoal eram também privilegiados, esquecendo-se de que havia uma diferença entre esses alunos desde a sua origem social (BOURDIEU; PASSERON, 1982).

Quanto maior for o reconhecimento das competências avaliadas pelo sistema escolar, e quanto mais "escolares" forem as técnicas utilizadas para avaliá-las, tanto mais forte será a relação entre o desempenho e o diploma que, ao servir de indicador mais ou menos adequado ao número de anos de inculcação escolar, garante o capital cultural, quase completamente, conforme ele é herdado da família ou adquirido na escola; por conseguinte, trata-se de um indicador desigualmente adequado deste capital. (BOURDIEU, 2007a, p. 19).

Para Bourdieu e Passeron (1982), o resultado escolar tem uma relação direta com a origem social dos seus alunos, em qualquer nível escolar. O ensino valida um corpo de conhecimentos que é patrimônio das classes superiores e os exames e diplomas escolares autenticam a cultura “legítima” dessas classes. Assim sendo, os conhecimentos adquiridos na escola são “legítimos”, e a escola desenvolve seus meios de avaliar as competências em relação a esses conhecimentos. Aqueles alunos que não alcançam ou não se apropriam, por seu próprio mérito, do conhecimento exigido são marginalizados⁶⁷. Ao ignorar a origem de seus alunos e inculcar arbítrios culturais, a escola contribuía com a reprodução da cultura dominante e da estrutura de dominação e, conseqüentemente com o exercício do poder de violência simbólica por parte das classes mais abastadas, ou seja, o poder que impõe significações de forma legítima e dissimula a relação de força que está em sua base. Todo poder dessa natureza acrescenta sua própria força, sua força simbólica a essas relações de força (BOURDIEU; PASSERON, 1982).

Assim como as classes sociais dominantes, a escola também dispõe de poder de violência simbólica, o qual é utilizado para impor conhecimentos e práticas arbitrários. A escola impõe significações e de forma legítima, “dissimulando as relações de força que estão na base de sua força” (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 19). Trata-se de um processo de dominação, mas sem qualquer tipo de violência física, de modo que os dominados não percebem a naturalização da condição estabelecida.

Ainda de acordo com os autores, as teorias clássicas “tendem a dissociar a reprodução cultural de sua função de reprodução social, isto é, a ignorar o efeito próprio das relações simbólicas na reprodução das relações de força” (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 25). Acredita-se que as diversas ações pedagógicas (AP) que estão presentes e se exercem nas formações sociais colaboram de forma harmoniosa para a reprodução do capital cultural, o qual é “concebido como uma propriedade indivisa de toda a ‘sociedade’” (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 25, grifo no original). Essas ações pedagógicas correspondem a interesses específicos,

⁶⁷ Becker (1977, p. 41) ao abordar sobre os dilemas do ensino da cultura dominante na escola, afirma que: “se, por um lado, o ensino se dá dentro do quadro de referência cultural e linguístico do grupo dominante, os membros do grupo subordinado, que não tiveram o treinamento na experiência cotidiana pressuposta por tal programa educacional, não se saem bem. Ele não tem nenhuma relação com a sua vida cotidiana, é pouco familiar, difícil de entender, tem pouco sentido, e só pode ser aprendido, se puder, mecanicamente”.

materiais e simbólicos, de uma determinada classe ou grupo, por isso tendem a reproduzir a estrutura social, pois reproduzem a estrutura da distribuição do capital entre os grupos e classes. As leis do mercado na qual se estabelece o valor simbólico ou econômico, ou seja, o valor enquanto capital cultural,

[...] dos arbitrários culturais reproduzidos pelas diferentes AP e, por esse meio, dos produtos dessas AP (indivíduos educados), constituem um dos mecanismos, mais ou menos determinantes segundo os tipos de formações sociais, pelos quais se encontra assegurada a reprodução social, definida como reprodução da estrutura das relações de forma entre as classes. (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 25).

Assim, além da negação das desigualdades sociais a escola também corroborava com a cultura de dominação. Dessa forma, promover o acesso à escola a todos os alunos não significava superação de desigualdades, já que a escola funcionava a partir de uma ideologia de classe específica, que privilegiava ainda os “dons naturais⁶⁸” de seus alunos. O sistema de ensino, para Bourdieu (2010, p. 41) “é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural”. Nesse sentido, a escola poderia ser considerada um trunfo da classe dominante, especialmente por se constituir como uma instituição legítima de transmissão de cultura selecionada.

Além da escola, é preciso identificar na sociedade quais outros artifícios ou instituições são mobilizados pelas classes dominantes de modo a contribuir com a reprodução de sua condição social. Identificar os mecanismos que garantem a reprodução de sua vantagem ao longo do tempo, tais como o estreitamento do acesso a determinadas posições ou profissões e ainda a ínfima mobilidade social. E, se o capital cultural apresenta relação com o poder simbólico exercido na sociedade, é preciso ainda identificar quais são os capitais que são mobilizados em cada campo investigado, quais os *habitus*, é preciso construir a história desse campo, descobrir qual a cultura e poder legítimos, pois, o capital cultural que tem valor no campo da arte, por exemplo, não é mesmo que tem valor no campo do esporte⁶⁹.

⁶⁸ “As cegueiras às desigualdades sociais condena e autoriza a explicar todas as desigualdades, particularmente em matéria de sucesso escolar, como desigualdades naturais, desigualdade de dons” (BOURDIEU, PASSERON, 2014, p. 92).

⁶⁹ “[...] sendo capital uma relação social, ou seja, uma energia social que existe e produz seus efeitos apenas no campo em que ela se produz e se reproduz, cada uma das propriedades associadas à classe *recebe seu valor e sua eficácia das leis específicas de cada campo*: na prática, ou seja, em um campo particular, nem sempre todas as propriedades incorporadas (disposições) ou objetivadas (bens econômicos ou culturais), associadas aos agentes, são eficientes simultaneamente; a lógica

Buscaremos no próximo capítulo abordar o campo do esporte desde o período moderno até a atualidade, trazendo estudos que abordam tanto o entendimento de modernidade e pós-modernidade como também os estudos específicos que discutem as mudanças sociais e suas repercussões na forma de praticar, entender, ensinar e desenvolver o esporte. Esse exercício se apresenta importante na medida em que nos ajuda a descrever as características do campo esportivo, as quais permitem maior compreensão acerca do funcionamento desse campo.

específica de cada campo determina aquelas que *têm cotação* neste mercado, sendo pertinentes e eficientes no jogo considerado, além de funcionarem, *na relação com este campo*, como capital específico e, por conseguinte, como fator explicativo das práticas” (BOURDIEU, 2007a, 107).

3 DELIMITANDO O SUBCAMPO DO ESPORTE ESCOLAR BRASILEIRO

De início é relevante esclarecer que, o fenômeno que estamos denominando de esporte escolar, refere-se às práticas esportivas relacionadas com o âmbito da escola, ao esporte praticado por escolares no ambiente escolar e ensinado por professores de educação física⁷⁰. Nesse sentido, o subcampo do esporte escolar está sendo compreendido como um espaço social, onde transitam agentes e instituições e onde são engendradas práticas esportivas relativas ao contexto da escola e aos estudantes em idade escolar, e que estabelece interlocução com outros espaços sociais, como o campo esportivo, o campo político (responsável, entre outras, pelas políticas de promoção desse esporte escolar) e o campo acadêmico da educação física brasileira.

Ao investigarmos essa temática, tem-se que foi a partir da década de 1930 que começou a se delinear o “espaço de concorrências” do esporte escolar brasileiro, o qual se desenvolveu paulatinamente acompanhando as mudanças deflagradas no campo esportivo mais amplo. Em nosso entendimento, o subcampo do esporte escolar, embora tenha suas próprias leis e lógicas, está inserido no campo do esporte, ou seja, pertence a um campo maior, sendo influenciado diretamente por ele. Desse modo, buscaremos, na medida do possível, caracterizar esse campo no intuito de nos auxiliar na compreensão de uma possível formação de um subcampo do esporte escolar brasileiro, bem como dos JEBs na contemporaneidade.

3.1 GÊNESE E TRANSFORMAÇÃO DO ESPORTE MODERNO

Todos nós estamos, a contragosto, por desígnio ou à revelia, em movimento. Estamos em movimento mesmo que fisicamente estejamos imóveis: a imobilidade não é uma opção realista num mundo em permanente mudança (BAUMAN, 1999, p. 08).

Considerando nosso recorte temporal, estruturamos este tópico de modo que nos auxilie no processo de compreensão e análise dos JEBs na contemporaneidade por meio das contribuições de autores que nos oferecem

⁷⁰ Embora a legislação esportiva nacional, por meio do Decreto n.º 7.984/2013, apresente uma definição de esporte escolar que abrange também o esporte universitário, em nosso entendimento este último possui sua própria história, logo, seu próprio espaço de concorrência. Ademais, é comum na área a utilização dos termos esporte escolar e esporte universitário de forma distinta.

elementos teóricos para a leitura do campo esportivo, o qual tem se transformado constantemente desde a modernidade. Partimos do princípio de que os JEBs são uma das manifestações de esporte escolar com inserção no campo esportivo, por isso entendemos que as mudanças observadas neste campo podem também atingir o subcampo do esporte escolar e orientar as ações dos agentes com ele envolvidos.

Pretendemos para esse capítulo uma abordagem do esporte desde a Modernidade – período marcado pelo processo de sistematização de práticas distintas, que ficaram conhecidas por esporte moderno – e suas possíveis transformações na Pós-modernidade e Contemporaneidade. Para isso, lançamos mão de estudos na área do Esporte, Educação Física e Sociologia que se dedicaram ao tema. Esse fato justifica a escolha de diferentes autores que discutem o tema, no sentido de enriquecer e ampliar o olhar sobre as transformações no campo do esporte.

A Modernidade emergiu na sociedade europeia a partir do século XVII⁷¹ e trouxe com ela inúmeras mudanças científicas, culturais e de organização social, que redefiniram as práticas sociais humanas, bem como as formas de pensamento, que foram paulatinamente difundidas em âmbito mundial. Os modos de vida produzidos a partir desse período, de acordo com Giddens (1991, p. 14, grifo no original), “nos desvencilharam de *todos* os tipos tradicionais de ordem social, de uma maneira que não tem precedentes” e as transformações ocorridas no período moderno foram mais profundas, tanto em extensionalidade⁷² quanto em intencionalidade⁷³, quando comparadas à maioria das mudanças em períodos anteriores (GIDDENS, 1991).

Berman (1986, p. 10), “na esperança de ter algum controle sobre algo tão vasto quanto a história da modernidade”, dividiu-a em três fases: 1ª) início do século XVI⁷⁴ até o final do século XVIII: momento em que as pessoas começaram a

⁷¹ Tendo como base os estudos de René Decartes – considerado o pai da modernidade – e o seu “Discurso do Método” de 1637.

⁷² Observadas por meio do estabelecimento de interconexões sociais que cobrem o globo (GIDDENS, 1991).

⁷³ Observadas nas alterações de algumas características mais íntimas e pessoais da existência cotidiana (GIDDENS, 1991).

⁷⁴ Embora, em geral, o século XVII seja apontado como um marco da Modernidade, Berman (1986) toma como partida o século XVI. Para isso, apoia-se na famosa obra de Goethe: “Fausto”, sendo este um personagem que teria vivido entre os anos de 1480 a 1540, considerado por Berman (1986) como o herói cultural para pensar a modernidade e para atrair a imaginação moderna. O século XVI também é apontado por Elias (1993) quando trata das mudanças nos modelos sociais de conduta e sensibilidade de alguns grupos na sociedade europeia. Não pretendemos aqui discutir essas

experimentar a vida moderna, estavam tateando, como um estado de semicegueira, ainda não sabiam o que as havia atingido; 2ª) grande onda revolucionária de 1790: surgimento de um grande e moderno público, fruto da Revolução Francesa e de suas repercussões; as pessoas acreditavam que viviam em uma era revolucionária; 3ª) século XX: expansão da modernidade em âmbito mundial; nota-se a cultura mundial do modernismo presente na arte e no pensamento.

Elias (1993) também nos oferece elementos para pensar a modernidade. Em um longo estudo sobre as transformações sociais ocorridas a partir do século XVI, o autor identifica e analisa as mudanças verificadas nas condutas e na sensibilidade de grupos de pessoas representantes da alta classe social europeia da época. Um dos pontos centrais que o autor aponta refere-se ao controle da violência, quando as pessoas passaram a ter mais sensibilidade e mais vigilância sobre determinadas ações e a repugnar atitudes que ultrapassavam os novos limites sociais e comportamentais estabelecidos. Um termo novo lançado por Erasmo de Roterdão passa a expressar essa mudança: a “civilidade”, sendo utilizado por outros países para se referenciar ao refinamento das maneiras (ELIAS; DUNNING, 1992).

Tendo como pano de fundo a tese defendida por Elias (1993) sobre o surgimento de uma mudança na conduta e na sensibilidade das pessoas, Elias e Dunning (1992) mostraram como o esporte pode ter sofrido o mesmo processo, caminhando também para um controle maior da violência e para um processo que ele denominou de “desportivização⁷⁵”. Sendo assim, os antigos passatempos das classes inglesas aristocrática e burguesa, passaram a ser praticados no século XVIII com uma nova roupagem, marcados pela moderação da violência e pela inserção de regras de conduta. Dentre outros exemplos, os autores mostram as mudanças ocorridas no boxe, cuja forma mais antiga permitiam a utilização de pernas e mantinham as mãos desprotegidas, assim esse esporte deu lugar às luvas e foram estabelecidas regras quanto ao emprego de determinados golpes, se transformando paulatinamente na direção da alta organização e regulamentação (ELIAS; DUNNING, 1992). Os

questões temporais, apenas apresenta-las, dando subsídios para que o leitor situe-se em cada período.

⁷⁵ O termo “desportivização” é uma “[...] abreviatura de transformação dos passatempos em desportos, ocorrida na sociedade inglesa e a exportação de alguns em escala quase global” (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 42-43). De acordo com os mesmos autores a ideia de “desportivização” apresenta um caráter de uma disposição civilizadora.

autores apresentam ainda outros esportes que também sofreram mudanças, como o futebol, a corrida de cavalos, o críquete⁷⁶, o rúgbi e a caça à raposa⁷⁷.

Dessa forma, ao final do século XVIII e início do século XIX surge na Inglaterra uma nova tendência na maneira de se exercitar, entre as altas classes inglesas, a aristocracia proprietária de terras e a pequena nobreza (ELIAS; DUNNING, 1992). Denominado, posteriormente, de esporte moderno, essa nova configuração se distinguia dos jogos e de formas antigas de competição física (GEBARA, 2002). Tendo em vista a existência de festivais religiosos e concursos de jogos na Antiguidade e de torneios e jogos populares da Idade Média, as competições por meio de jogos não eram uma novidade na modernidade. O que caracterizava essas formas de jogos denominadas de esporte na Modernidade e que as tornava distinta das outras formas que as precederam era, de acordo com Elias e Dunning (1992), uma possível transformação da maneira como as pessoas ocupavam seu tempo livre, que estava de mãos dadas com a transformação da maneira como trabalhavam, na Inglaterra, marcada por modelos de produção industrial, e que demandavam certa regularidade e diferenciação de comportamentos, resultado de uma maior diversidade das cadeias de relacionamento.

Essa nova forma de praticar esporte foi marcada pelo crescimento da competitividade em todos os níveis de participantes, em outras palavras, “a gradual e, tudo parece indica-lo, inevitável erosão das atitudes, valores e estruturas ‘amadoras’ e a sua correlativa substituição por atitudes, valores e estruturas que são ‘profissionais’ em qualquer sentido do termo” (ELIAS; DUNNING, 1992, p. 299). Bracht (2002, p. 194), ao escrever sobre o assunto, afirma que a forma como o esporte foi extraído das práticas corporais da aristocracia e burguesia inglesa “é protótipo da modernidade. Uma comparação de *performances* físicas e/ou atléticas que se dá sob os códigos de regras fixas e válidas igualmente para os competidores”. Ainda segundo o autor, o esporte assumiu características típicas de um fenômeno moderno que vão se alterando de acordo com movimentos societários mais vastos.

⁷⁶ Jogo popular inglês que assumiu, a partir do século XVIII, características de desporto (ELIAS; DUNNING, 1992).

⁷⁷ Passatempo inglês que assumiu, a partir do século XVIII, características de desporto (ELIAS; DUNNING, 1992).

Ao traçar um paralelo entre os jogos realizados durante a Antiguidade Clássica e o esporte moderno, Elias e Dunning (1992, p. 195) afirmam que os primeiros progrediram em condições diferentes do segundo, “o *ethos* dos concorrentes, as regras das provas e os próprios desempenhos diferem nitidamente, em muitos aspectos, dos que são característicos do desporto moderno”, sendo que, ainda segundo o autor, uma tentativa em aproxima-los resultaria na distorção de nós mesmos e da sociedade grega, resultando em um quadro falso de relações entre essas realidades sociais⁷⁸. Bourdieu (2003b) contribui com o assunto afirmando que, há um erro de natureza anacrônica nos estudos que aproximam jogos das sociedades pré-capitalistas, tratados como práticas pré-desportivas, aos desportos que surgem juntamente com a constituição de um campo de produção de produtos relacionados ao esporte.

De acordo com Bourdieu (2003b), o esporte, na sua origem, é fruto da transformação dos jogos populares pelos filhos da elite da sociedade burguesa, que frequentavam as *public schools* inglesas. Essas transformações estavam relacionadas às mudanças de significado e de função dos jogos vulgares, populares, de modo a separá-los das situações sociais ordinárias e de funções sociais como acontecia no contexto desses jogos. O esporte surge, então, impregnado de um *ethos* (princípios, valores, moral cotidiana) burguês, marcado pelo desinteresse, pela distância eletiva em relação aos interesses materiais e esportivos, por uma filosofia aristocrática do amadorismo e de exaltação da energia, da vontade, da coragem, que marcavam a educação burguesa da época. Desse modo, nota-se um movimento de distinção social das “elites” por meio do esporte, o esporte tipo burguês, ou seja, por meio das práticas corporais seria possível identificar também classes sociais, no sentido que Pierre Bourdieu nos propõe.

O ressurgimento dos Jogos Olímpicos em 1986 foi um retrato da polarização existente entre as classes sociais europeias da época: aristocracia, burguesia e classe operária. “Esta divisão se manifestava na estruturação das atividades de lazer, que podiam indicar o pertencimento a determinada classe social” (PRONI, 2008, n.p.). Pierre de Coubertin, representante da alta sociedade francesa e idealizador desses eventos na era moderna, buscou “manter o esporte

⁷⁸ Elias (1992) esclarece que, enquanto na Antiguidade as regras para atividades como o pugilismo e a luta admitiam um alto grau de violência, no desporto as regras se diferenciam por serem detalhadas e diferenciadas, além de serem escritas e sujeitas a uma revisão crítica e racional.

umbilicalmente ligado a um ideal aristocrático, o que estava implícito na defesa do amadorismo; ao mesmo tempo, associar a prática esportiva a um modelo burguês de educação, valorizando a igualdade de oportunidades” (PRONI, 2008, n.p.). Ainda segundo o mesmo autor, os jogos eram destinados às elites, àqueles que possuem costumes refinados e transmitiam as ideologias e costumes da civilização ocidental. O movimento olímpico, com o passar do tempo vai sofrer grandes alterações, especialmente a partir de 1936, com os Jogos de Berlim, quando o movimento conviveu com tensões de ordem política (PRONI, 2008).

Desse modo, para o sociólogo francês, a compreensão do esporte moderno como uma prática específica, e irreduzível ao jogo virtual ou ao divertimento festivo, perpassa a compreensão da formação de um “*campo de concorrência*” (BOURDIEU, 2003b, p. 182, grifo no original). O campo das práticas esportivas surge como um campo de lutas, ou seja, de concorrências entre agentes e instituições, estando tensionado pela definição do que é legítimo nesse espaço, pelo monopólio da imposição legítima da prática, da sua função legítima e dos usos legítimos do corpo, como a tensão que existiu e existe entre esporte amador e esporte profissional, e também entre esporte-prática e esporte-espetáculo (BOURDIEU, 2003b) e esporte de rendimento e esporte educacional/participação.

Segundo o mesmo autor, é preciso interrogar-se sobre as condições sociais que permitiram o estabelecimento de sistemas de instituições, de agentes, de consumos esportivos, de produtores e vendedores, de serviços, de produtores e vendedores de espetáculos e bens associados e de um corpo de especialistas que vivem do esporte, e sobre como esse conjunto de agentes e instituições passaram a funcionar como um campo de lutas (BOURDIEU, 2003b).

Bourdieu (2003b) sugere a formação de um espaço de jogo (um campo), cuja lógica e as práticas que lhe são inerentes só podem ser compreendidas por sua história. Seria errôneo, nesse sentido, querer compreender o fenômeno esportivo em determinado tempo e espaço colocando-os diretamente em relação com aspectos econômicos e sociais das sociedades investigadas, “a história do desporto é uma história relativamente autônoma que, ainda quando é escondida pelos grandes acontecimentos da história econômica e política, tem seu próprio ritmo, as suas próprias leis de evolução, as suas próprias crises” (BOURDIEU, 2003b, p. 183).

Pensando em termos de concorrências e lutas, o esporte tende a reproduzir estruturas sociais, quando os agentes dominantes do campo, de posse de seus

capitais, garantem e perpetuam (por meio de suas práticas - *habitus*) suas posições e ideologias no espaço social. Um exemplo que pode nos ajudar a compreender esse mecanismo é a influência de instituições de grande poder econômico e político, como Federação Internacional de Futebol (FIFA) e o Comitê Olímpico Internacional (COI), sobre o esporte mundial, perpetuando ideologias ligadas ao esporte de rendimento. Desse modo, se a proposta teórica de Pierre Bourdieu se faz interessante para estudar o surgimento do campo esportivo na modernidade, ainda hoje possui elementos profícuos que nos auxilia a delinear a abrangência desse campo, identificar os outros campos e agentes com os quais se articula e revelar os mecanismos que levam à reprodução ou à resistência das ações práticas engendradas nesse espaço social.

A proposta teórica Hobsbawn (1997) também tem oferecido contribuições para pensar o surgimento e consolidação do esporte na modernidade. O autor, ao tratar da invenção das tradições na sociedade moderna, destacou o papel da classe operária na invenção de suas próprias tradições, e dentre elas citou os esportes de massa, mencionando o futebol, na Inglaterra, e o ciclismo, no continente europeu. Ao tratar de modo específico o futebol, Hobsbawn (1997, p. 297) salienta que o mesmo “a princípio desenvolvido como um esporte amador e modelador do caráter pelas classes médias da escola secundária particular, foi rapidamente (1885) proletarizado e portanto profissionalizado”. Além disso, os clubes de futebol passaram a ser gerenciados por comerciantes locais, dando lugar a uma estrutura profissional inovadora, diferente de todas as outras estruturas existentes em outras modalidades (críquete, corridas, espetáculos populares e luta livre) (HOBBSAWN, 1997).

Outro autor que trouxe contribuições acerca do esporte moderno foi Allen Guttmann. Em seu trabalho, Guttmann (1978) faz uma explanação sobre o que são brincadeiras, jogos e esporte para, posteriormente, definir o esporte moderno, cuja adjetivação pressupõe alterações na forma de praticar esporte a partir desse período. Guttmann (1978, p. 80-81, tradução nossa) apoia-se no modelo teórico de Max Weber para tecer aproximações do esporte com a realidade social, alegando que o modelo weberiano possibilita que “[...] se veja no microcosmo (esporte moderno) as características do macrocosmo (sociedade moderna)⁷⁹”, sendo essas

79 “[...] to see in the microcosm (modern sports) the characteristics of the macrocosm (modern society)” (GUTTMANN, 1978, p. 80-81).

características: a secularidade, a igualdade, a especialização, a racionalização, a burocratização, a quantificação e o recorde. Baseado nessas propriedades, o autor ainda faz uma comparação entre o esporte moderno e os esportes primitivos gregos, romanos e medievais, identificando nestes a presença/ausência dessas peculiaridades.

Embora o modelo de Guttmann (1978) tenha recebido críticas (PRONI, 1998), a abordagem teórica é aqui apresentada como uma forma possível de compreender o esporte na modernidade, ampliando assim as possibilidades de interpretação desse fenômeno, cujas características de desenvolvimento e a forma de sua expansão em âmbito global, iniciadas no período moderno, permitiram que o mesmo fosse discutido em diferentes áreas do conhecimento, como Sociologia, História e também da Economia.

Além dos já apresentados, outros autores e trabalhos podem nos ajudar a compreender o esporte moderno, como os citados por Gebara (2002): Maguire (1990), *More than a Sporting touchdown: the making of american football in England 1982-1990*; Kidd (1991), *How do we find our voice in "new world order"? A commentary on Americanization*; Wagner (1990), *Sport in Asia and Africa: americanization or mundialization?*; Cantelon e Murray (1993), *Globalization and Sport: the debate continued*; McKay e Miller (1991), *From old boys to men and women of the Corporation: the americanization and commodification of Australia sport*; e McKay et al. (1993), *Globalization and Australian Sport*. Vale destacar ainda os trabalhos de Richard Mendell e Jean-Marie Brohm.

A partir de abordagens teóricas distintas, esses autores buscaram explicar o copioso desenvolvimento do fenômeno esportivo na sociedade moderna que alcançava dimensões mundiais, forneceram subsídios para embasar estudos sobre o esporte em diferentes sociedades e para a realização de pesquisas na área da Educação Física e do Esporte – nas quais se buscou ampliar o conhecimento sobre o esporte moderno e a própria história do esporte –, além de contribuírem ainda hoje com os estudos contemporâneos do esporte (GEBARA, 2002), como podemos conferir em Marchi Júnior (2001) e Proni (1998; 2000; 2002), que fazem uma análise das transformações ocorridas nas últimas décadas no campo do voleibol e do futebol, respectivamente. Sobre esses estudos mais recentes, Souza e Marchi Júnior (2010) destacam como sendo um fio condutor decisivo da sociologia do esporte no Brasil, cuja tendência se inicia na década de 1990 via história do esporte.

Assim, podemos pensar o esporte como um fenômeno dinâmico, que tem passado por mudanças contínuas, favorecidas pelos fenômenos que atingem a sociedade de maneira global, se alterado de forma significativa em cada contexto e em cada época, incorporando novos meios para se desenvolver. Essas alterações podem ser entendidas, em parte, a partir do que Proni (1998) coloca sobre as mudanças estruturais da sociedade contemporânea e as mudanças percebidas na forma de divulgação do esporte, motivados especialmente pela metamorfose econômica e social pós 2ª Guerra Mundial e à mercantilização constante da cultura. Esses fenômenos mundiais têm afetado o esporte em diversos aspectos, desde a forma de praticá-lo, a concepção e entendimento do que é esporte, bem como a oferta e o consumo dessa prática. Nesse sentido, as “transformações nas estruturas sociais e econômicas e na dinâmica cultural se refletem visivelmente no mundo esportivo” (PRONI, 1998, p. 81).

Dentre as transformações, Betti (1998, p. 123) destaca “a globalização da economia e o rápido desenvolvimento dos meios eletrônicos de comunicação, que estabelecem novas relações e novos processos sociais, culturais e políticos em todos os níveis – individual e interpessoal, local, nacional e internacional”, cujo entendimento se torna relevante para pensar e compreender o esporte na contemporaneidade.

Especificamente sobre os meios eletrônicos de comunicação destacam-se em 1960, os Jogos Olímpicos de Roma, que inauguraram a transmissão pela televisão, rendendo cerca de US\$ 1 milhão pelos direitos e contando ainda com um grande número de patrocinadores e fornecedores (PRONI, 2008). A partir desse evento os Jogos Olímpicos foram se tornando cada vez maiores e mais caros, e o COI uma entidade cada vez mais fortalecida em termos de poder econômico e político no contexto esportivo mundial⁸⁰.

Para entender sobre o processo de globalização, e depois tecer reflexões acerca do esporte, Betti (1998) apropria-se das ideias de Octávio Ianni. Para este autor, a globalização está relacionada a uma fase nova de expansão do capitalismo, a um processo civilizador universal. Para Bauman (1999), a globalização se trata de um conceito que, no discurso atual, substituiu o conceito de “universalização”, o qual está baseado na esperança, intenção e determinação de se produzir uma ordem

⁸⁰ O COI possui, atualmente, 206 membros filiados. No Brasil o COB foi criado em 1914, mas só começou reconhecido em 1º de janeiro de 1935 (Fonte: <https://www.olympic.org/>).

universal e cujo emprego está em desuso. A globalização por sua vez não herdou nenhum desses significados, “o novo termo refere-se primordialmente aos *efeitos* globais, notoriamente não pretendidos e imprevistos, e não às *iniciativas* e *empreendimentos* globais” (BAUMAN, 1999, p. 67, grifo no original). O autor ainda acrescenta:

[...] nossas ações podem ter e muitas vezes têm mesmo efeitos globais; mas não, nós não temos nem sabemos bem como obter os meios de planejar e executar ações globalmente. A “globalização” não diz respeito ao que todos nós, ou pelo menos os mais talentosos e empreendedores, desejamos ou esperamos *fazer*. Diz respeito *ao que está acontecendo a todos nós*. A idéia de “globalização” refere-se explicitamente às “forças anônimas” de von Wright⁸¹ operando na vasta “terra de ninguém” – nebulosa e lamacenta, intransitável e indomável – que se estende para além do alcance da capacidade de desígnio e ação de quem quer que seja em particular (BAUMAN, 1999, p. 67-68, grifo no original).

Para o autor, a globalização nos remete a uma nova e também desconfortável percepção de que as coisas estão fora do controle, e, ao contrário do que alguns acreditam, os efeitos da globalização não são unitários, como o uso do tempo e do espaço, os quais são diferenciados e diferenciadores. Bauman (1999, p. 9) destaca ainda que a globalização divide ao mesmo tempo em que une e “os centros de produção de significado e valor são hoje extraterritoriais e emancipados de restrições locais — o que não se aplica, porém, à condição humana, à qual esses valores e significados devem informar e dar sentido”.

Os pressupostos teóricos acerca da globalização apresentados por Bauman (1991) nos ajudam a refletir sobre o espaço das práticas culturais esportivas, ou seja, identificando as forças anônimas que têm produzido efeitos globais não pretendidos e imprevistos para o esporte, a falta de unificação que tem restringido e diferenciado o uso do tempo e do espaço no campo esportivo, e os valores esportivos extraterritoriais que tendem a suprimir valores esportivos locais, os quais dão sentido e significado aos diferentes grupos sociais. São algumas questões que nos ajudam a entender também o próprio processo de transformação em termos de JEBs no último século.

Maguire (1999 apud JARVIE, 2006), em seu trabalho “*Global Sport: Identities, Societies, Civilizations*”, apresenta contribuições relevantes para

⁸¹ Georg Henrik von Wright: filósofo finlandês. Para maiores esclarecimentos sobre a ideia de “forças anônimas” conferir: VON WRIGHT, G. H. The crisis of social science and the withering away of the nation state, **Associations**, 1, p.49-52, 1997.

compreender o processo de esportivização global. O autor divide esse processo em cinco fases, desde os anos de 1550, quando antecedentes populares originais de esporte moderno surgiram na Inglaterra surgiram e começaram a se expandir por comunidades nacionais, passando pela formação de associações voluntárias, formações de clubes, diminuição das práticas dos jogos populares, crescimento de competições entre times nacionais, estabelecimento de organizações internacionais, a formação de um idioma global por meio do esporte, chegando à última fase marcado pela diminuição da tensão entre esporte capitalista e esporte socialista, pelas conquistas das mulheres no campo esportivo, a derrota dos mestres coloniais pelas nações colonizadas através de seus próprios jogos, como o críquete, a mudança no controle global do esporte com a entrada de países africanos e asiáticos em organizações esportiva internacionais, o poder global da mídia e o consumo em massa de gostos esportivos locais e internacionais. Interessante observar como autor analisa essas transformações a partir da compreensão processual, ou nos termos de Norbert Elias, configuracional, fruto de um longo processo não planejado.

Para Betti (1998), baseado em Octavio Ianni, a globalização se apresenta como uma nova fase do capitalismo que resulta na generalização do modo de produção e reprodução material e espiritual, de forma simultânea no contexto nacional e internacional. Não se restringe ao aspecto econômico, mas avança em direção aos aspectos culturais, sociais e políticos, interferindo nas formas de pensar e nas formas de trabalho e vida. Assuntos que antes eram nacionais se tornam internacionais, como saúde, educação, meio ambiente, os quais se referem a uma harmonia mundial. “A globalização é também um novo ciclo de *ocidentalização* do mundo, que carrega valores de racionalidade, desenvolvimento, civilização e modernização” (BETTI, 1998, p. 125, grifos no original).

A partir do conceito de “sociedade civil mundial” de Octavio Ianni, Betti (1998) destaca que esse fenômeno é manifestado no esporte por meio da crescente importância de órgãos internacionais como a FIFA e o COI, sendo que o primeiro tem interferido cada vez mais na regulamentação e uniformização do futebol em escala mundial e o segundo vem adquirindo influência cada vez mais sólida à medida que os eventos olímpicos passam a ter maior importância política e econômica. Jarvie (2006) corrobora com essa afirmação ao abordar sobre aspectos da globalização política. Para ele, esse cenário apresenta um aumento no número e

no poder de organizações esportivas que influenciam ou governam o esporte internacional e perdas de autonomia das nações e das organizações esportivas nacionais frente a essa nova ordem mundial.

No âmbito econômico, Jarvie (2006) aponta que a globalização é percebida nas disposições de consumo esportivo, bem como, sua produção, trocas, distribuição e negociação de pessoas (como no futebol). E no âmbito cultural percebe-se o crescimento e as trocas de práticas culturais. As novas tecnologias da informação, como a internet, têm permitido essa troca de forma global, e o esporte passa a ser visto como um produto cultural. Vale ainda destacar a produção e a expressão de símbolos esportivos, que representam crenças, fatos, gostos e valores, que são veiculado em escala global.

Sobre a globalização e o esporte, Jarvie (2006) afirma que essa relação não é nova, tendo sido processada durante toda história da humanidade, tendo esse processo acelerado desde o final do século XIX. A globalização nesse contexto permite intensificar as relações esportivas no mundo, mas também transformar o contexto esportivo local, aprimorando as identidades esportivas locais, bem como a consciência local do mundo do esporte. Nessa tensão global-local, a força global possui maior poder, assim também como, espacialmente, essas forças são mais extensivas. Inúmeras forças estimuladoras subjazem a globalização esportiva, mas a força dominante é geralmente a força econômica. Outro aspecto relevante é a atuação da globalização sobre organismos nacionais que regem o esporte, de modo a reduzir a influência dessas estruturas nacionais sobre o campo esportivo (JARVIE, 2006).

A globalização no contexto esportivo, ainda de acordo com Jarvie (2006), opera de forma desigual, ou seja, ignora pessoas, lugares e instituições, como podemos observar nas disparidades entre cidades em expansão e cidades em declínio do esporte. Os diversos interesses dos envolvidos apontam que as forças esportivas globais são às vezes compreendidas, resistidas ou exploradas em níveis mais baixos, além disso, lugares particulares do esporte têm sua significância reduzida devido à mobilidade de capital envolvida na globalização, contudo esse fato pode também fortalecer a identidade esportiva desses espaços locais ao engendrar uma resposta defensiva pelos atores locais (JARVIE, 2006). Ainda sobre o processo de globalização, o Quadro 2 apresenta aspectos que caracterizam o processo global do esporte.

QUADRO 2 - FLUXOS CULTURAIS QUE CARACTERIZAM O DESENVOLVIMENTO O PROCESSO DE GLOBALIZAÇÃO ESPORTIVO.

ASPECTO ÉTNICO ESPORTIVO	Migração de pessoal profissional e não profissional no esporte, como transferência de técnicos, jogadores e administradores.
ASPECTO TECNOLÓGICO ESPORTIVO	Artigos esportivos, equipamentos; Transporte de tecnologia esportiva.
ASPECTO FINANCEIRO ESPORTIVO	Fluxo global do dinheiro gerado por marcas internacionais de jogadores, prêmios em dinheiro, suportes financeiros, artigos esportivos.
ASPECTO MIDIÁTICO ESPORTIVO	Transporte global do esporte pela mídia em diferentes tempos e espaços; Organizações do horário de gravações de eventos esportivos visando atingir públicos internacionais e nacionais.
ASPECTO IDEOLÓGICO ESPORTIVO	Ideologias e filosofias expressas por meio do esporte; Profissionalismo, amadorismo, esporte para todos, noções liberais de integração e noções críticas de exploração.

FONTE: JARVIE (2006)⁸².

Em termos de globalização, a indústria cultural ganhou grande destaque, ao se utilizar dos meios de comunicação de massa para propagar os interesses das classes dominantes. E dessa forma, a globalização vai se concretizando no cotidiano das pessoas, na forma de comer, vestir, e também na forma de consumir o esporte. Esse processo caminha no sentido da consolidação de uma sociedade de consumo global, e o esporte aparece com frequência na publicidade, sendo associado a diferentes produtos para o consumo. Assim também os espetáculos esportivos se tornam desterritorializados para serem consumidos em escala global. “O esporte telespetáculo é um significativo exemplo, produto e processo da globalização. Ele torna o esporte capaz de unir simbolicamente Ocidente e Oriente, norte e sul, e, ao mesmo tempo é fator de simbolismo nacional. [...] o esporte só pode tornar-se global por causa da televisão” (BETTI, 1998, p. 129). Dessa forma, como apontado pelo autor, o esporte na contemporaneidade tem assumido uma roupagem característica relacionada à mercantilizacão, voltada a um consumo totalitário, à espetacularização e à mediatização.

Segundo Marques, Gutierrez e Almeida (2008), o modelo atual de esporte caracteriza-se por uma organização mais unificada, devido ao crescimento do processo de globalização e à hegemonia do mercado capitalista. Nesse sentido, o

⁸² Os termos *ethnoscapes*, *technoscapes*, *financescapes*, *mediascapes* e *ideoscapes* foram empregados pelo antropólogo indiano, Arjun Appadurai, como fluxos culturais que auxiliam a compreender o intercâmbio de ideias e informações no mundo globalizado (Fonte: <https://www.amherst.edu/academiclife/departments/courses/1011F/MUSI/MUSI-04-1011F/blog/node/229354>).

esporte se desenvolve para a comercialização e a divulgação e disseminação de práticas heterogêneas, elevando o contato das pessoas com o esporte. A submissão ao processo de comercialização perpassa as diferentes facetas do esporte como atividade ligada ao lazer, à atividade amadora e ao espetáculo. Esse aspecto, ou seja, a comercialização foi intensificada especialmente após a Guerra Fria, quando o esporte se torna um produto a ser consumido em diversos campos sociais, e caracteriza a principal transformação do esporte moderno em contemporâneo.

Proni (1998) contribui com a discussão ao apresentar quatro sinais de mudanças que podem ser percebidos no mundo esportivo no século XX: a) a tendência ao aumento do número de praticantes e de modalidades; b) a tendência para a especialização e profissionalização dos atletas; c) a distinção crescente entre competições recreativas e aquelas destinadas ao espetáculo; d) a tendência em sua burocratização e a internacionalização do esporte como espetáculo. Para o autor o esporte passou por mudanças quantitativas e qualitativas, observadas por um crescimento “horizontal”, marcado pela diversidade de modalidades e a disseminação de práticas esportivas entre diferentes classes sociais e regiões, e um crescimento “vertical”, notado pela espetacularização de torneios, aparecimento de divisões e a difusão de federações nacionais e internacionais, estabelecendo uma hierarquia técnica e centralização de poder político (PRONI, 1998).

Dessa forma, a existência de um Esporte-Espetáculo na sociedade contemporânea pode ser entendida a partir de três constatações principais:

1. referem-se a **competições esportivas organizadas por ligas ou federações**, que reúnem atletas submetidos a esquemas intensivos de treinamento (no caso de modalidades coletivas, a disputa envolve equipes formalmente constituídas);
2. tais competições esportivas tornaram-se **espetáculos veiculados e reportados pelos meios de comunicação** de massa e são apreciadas no tempo de lazer do espectador (ou seja, satisfazem a um público ávido por disputas ou proezas atléticas);
- e 3. a espetacularização motivou a **introdução de relações mercantis no campo esportivo**, seja porque conduziu ao assalariamento dos atletas, seja em razão dos **eventos esportivos apresentados como entretenimento de massa** passarem a ser financiados (pelo menos em parte) através da comercialização do espetáculo (PRONI, 1998, p. 95, grifo nosso).

Observando as transformações do esporte na contemporaneidade, Marques et al. (2009) afirmam que foi nesse contexto que os atuais Jogos Olímpicos se instalaram. Da mesma forma que o esporte passou por grandes mudanças estruturais, influenciado pela sociedade contemporânea, esse evento também foi

afetado, em especial a partir da década de 1990, alterando sua organização, administração e objetivos.

Por essa razão, pode-se afirmar que os Jogos Olímpicos não são mais os mesmos da época de sua criação, em 1896. Este evento, embora ainda busque transmitir valores morais ligados ao olimpismo, incorpora as transformações sociais do fenômeno esportivo e também se pauta na sua própria comercialização, além de se apoiar no ambiente de alto rendimento e sentido oficial das práticas (MARQUES, 2009, p. 369).

Araújo (2012, p. 782) percebe que os efeitos dos espetáculos esportivos também podem ser notados a partir de uma análise estética do esporte. Segundo o autor, no cenário esportivo é possível perceber mudanças “nos enfoques de apreciação e valoração dos espetáculos esportivos contemporâneos. Se em contextos anteriores a valoração do esporte recaía unicamente no desempenho tecnicista, cabe questionar o que hodiernamente encanta os espectadores do esporte”. Nessa ótica, cabe destacar o papel da mídia na exaltação e produção de do corpo-espetacular e das megaproduções de grandes eventos esportivos. Esses aspectos vão moldando o olhar dos espectadores sobre o fenômeno esportivo e gerando, cada vez mais, maiores expectativas.

A proposta teórica de Bourdieu (2003b) nos fornece elementos para analisar não somente o campo esportivo no momento de seu surgimento, mas também sua conjuntura na atualidade. Quando o autor menciona o surgimento do campo do esporte atrelado à constituição de um campo de produção de produtos esportivos, ou seja, à oferta de práticas que se propõem a encontrar uma procura por essas práticas, podemos tecer diversas interpretações sobre o campo esportivo contemporâneo, ainda mais pensando em termos de globalização.

Outro aspecto ligado ao fenômeno esportivo e que tem relação com a apropriação do esporte pela mídia é o alargamento do conceito de esporte. De acordo com Betti (2001, p. 159), atividades da cultura corporal se multiplicaram na contemporaneidade e foram pulverizadas⁸³, como a ginástica, *skate*, capoeira, dança-afro, hidrogenástica, entre outras, e ao serem apreendidas pela mídia foram definidas como esporte, assim, na contemporaneidade, ao invés de se utilizar o

⁸³ Quando Betti (2001) afirma que as atividades da cultura corporal foram “pulverizadas”, ele está se referindo ao contexto contemporâneo, marcado pela disseminação do esporte na mídia, na universidade e nos negócios, pelo fenômeno linguístico da polissemia e pela difusão de “novas” e “velhas” práticas corporais.

conceito clássico de esporte utilizado na Sociologia, o qual envolve aspectos como a comparação, a busca por recorde, a competição entre outros, “fala-se em prazer, bem-estar, aventura, desafio, natureza, diversão”.

Sobre essa multiplicidade de sentidos, Bourdieu (2004) mostrou que o esporte, assim como uma obra artística ou literária, pode mudar seu sentido social, ou seja, seu sentido dominante pode sofrer mudanças. Esse processo foi denominado por Bourdieu (2004) de elasticidade semântica. Assim, “um novo tipo de prática esportiva pode ser construído com elementos do programa dominante de prática esportiva que estavam em estado virtual, implícito ou recalcado (por exemplo, toda a violência que estava excluída de um esporte por imposição do Fair play)” (BOURDIEU, 2004, p. 216).

Ademais, é possível que um mesmo esporte adquira sentidos diferentes em um mesmo momento, tornando-o disponível para diferentes usos, tornando-se “um alvo de lutas [...] entre pessoas que se opõem quanto ao uso verdadeiro, do bom uso, da boa maneira de exercitar a prática proposta pelo programa objetivado de prática considerado” (BOURDIEU, 2004, p. 215). Sobre esse assunto, Marques, Almeida e Gutierrez (2007, p. 227) contribuem afirmando que por meio “da interpretação de suas regras e normas de ação, o esporte pode ser entendido de diversas maneiras. As alterações no seu sentido se dão pela interpretação dos participantes, que deriva de suas características sócio-culturais”. A propósito, essas reviravoltas de sentido não são explicadas apenas pela lógica da distinção, mas pelo “efeito de apropriação”, que pressupõe que diferentes sujeitos podem se apropriar do mesmo objeto (BOURDIEU, 2004).

Em se tratando de JEBs, esse “efeito de apropriação” será mais bem compreendido no próximo capítulo, no qual tratamos da sua relação com o campo político, suas formas de realização desde o final da década de 1960, bem como as diferentes definições de esporte escolar presentes na legislação esportiva brasileira. Para o momento, esse cenário nos auxiliará na compreensão do campo esportivo de maneira mais ampla, marcado por significativas mudanças desde o período moderno. Não podemos desconsiderar ainda que, devido às suas vivências particulares (*habitus*), agentes e grupos sociais que se ocupam do esporte escolar são também arautos de diferentes sentidos do esporte, que podem orientar diferentes práticas.

Para fins desse estudo, adotamos um conceito contemporâneo de esporte, porque por meio dele conseguimos compreender o fenômeno esportivo atual em sua complexidade e analisar as transformações sofridas nas últimas décadas. Sabemos que conceituar o esporte não é tarefa simples, porque requer certa dose de sensibilidade e muitas de estudo, uma vez que nosso propósito nesta pesquisa não é o de conceituação, partilhamos aqui da definição proposta por Marchi Júnior (2004, p. 24), que propõe o esporte como uma atividade física estabelecida e definida a partir de uma perspectiva social e cultural, em desenvolvimento constante, e “em franco processo de profissionalização, mercantilização e espetacularização”.

Alicerçados por este excerto, podemos verificar que o esporte pode adquirir diferentes significados e diferentes roupagens, por isso é razoável entender que o esporte que se desenvolveu no Brasil não é o mesmo que se desenvolveu em qualquer outro lugar do mundo, ou seja, possui nuances específicas dessa cultura, da mesma forma que o esporte do final do século XVIII não possui as mesmas características do esporte do século XXI. Assim também, o esporte escolar, e de forma particular os JEBs, ao serem desenvolvidos em diferentes períodos e por diferentes instituições, têm apresentado diferentes facetas no contexto brasileiro como buscamos tratar no próximo subcapítulo.

3.2 ESPORTE ESCOLAR E GOVERNO BRASILEIRO

O liame entre o campo esportivo e o campo político revela numerosas contradições e tem suscitado inúmeras pesquisas na área da Educação Física, como os trabalhos desenvolvidos por Linhales (1996), Mezzadri (2000), Veronez (2005), Bueno (2008), Oliveira (2009) e Starepravo (2006; 2011). Para Linhales (1996, p. 19), “as interseções existentes entre o esporte, a sociedade e o Estado apóiam-se na pluralidade de interesses em jogo e na disputa pela possibilidade de consolidação e representação de tais interesses”.

A autora afirma ainda que, na esfera esportiva as relações estão politizadas no âmbito do Estado e da sociedade, “embora seja necessário reconhecer variações relativas ao grau dessa politização, bem como os limites e possibilidades que tal aspecto impõe ao desenvolvimento do esporte no mundo moderno” (LINHALES, 1996, p. 19). Segundo ela, a politização do esporte se dá no momento em que o mesmo é incorporado no jogo de relações políticas e econômicas que o tecem, e

não apenas quando o esporte torna-se um objeto de disputa entre nações, em virtude do movimento olímpico.

A relevância e a visibilidade alcançadas pelo esporte ao longo de sua trajetória justificam, segundo Linhales (1996, p. 39), a sua presença no conjunto das ações estatais, além disso, “os interesses e necessidades que o engendram não se encontram reduzidos à esfera do ócio ou do negócio privados. Motivado por diferentes objetivos, o Estado Moderno incorporou o esporte no conjunto de suas ações”. Essa incorporação está ligada também à representação do fenômeno esportivo na sociedade, como parte da nossa cultura, que nos diz muito sobre nós mesmos e a forma como vivemos.

Pensando nessa lógica, buscamos nesse tópico compreender os interesses e os objetivos que motivaram a incorporação do esporte escolar nas ações políticas do governo brasileiro, identificando ainda a possibilidade de uma gênese do subcampo do esporte escolar brasileiro, a partir da intervenção do Estado no processo de inserção do esporte na escola, bem como na criação de mecanismos (tais como instituições formadoras de profissionais, competições escolares nacionais, importação de modelos esportivos) para a consolidação do esporte escolar. Estamos pensando no sentido da formação de um subcampo do esporte escolar brasileiro tal como Bourdieu (2005a, p. 56) apresenta a gênese do Estado, a qual “é indissociável da gênese de um grupo de pessoas a ele associadas que têm interesse no seu funcionamento”.

Para mostrar isso, sentimos a necessidade de abordar o esporte escolar brasileiro situado em um universo de disputas que envolvem tanto o campo político como o campo da educação física e do esporte, pois entendemos que a formação de um subcampo do esporte escolar brasileiro passa pelo entendimento do entrelaçamento desses campos, que a nosso ver foram cruciais na sua formação. Quando olhamos para os aspectos históricos desses campos, percebemos que em determinado momento a educação física, especialmente por meio do esporte, tornou-se um dos alvos primordiais do governo, sendo que é também a partir dessa relação que os JEBs emergiram ao final da década de 1960.

Destarte, tratar sobre esporte escolar no Brasil é considerar uma realidade específica do nosso contexto social, no qual essa manifestação ganha diferentes sentidos, significados e formas de prática. Visando compreender minimamente essas tensões, organizamos nossa explanação em períodos políticos: Império e

República Velha (1822-1889), Era Vargas (1930-1945), Democracia Populista (1945-1964), Ditadura Militar (1963-1985) e Nova República – pré-constitucionalização do esporte (1985-1989) e Nova República - pós-constitucionalização do esporte (1989-2015) (compreendendo os governos de José Sarney, Fernando Collor de Mello, Fernando Henrique Cardoso, Luiz Inácio Lula da Silva, e Dilma Rousseff)⁸⁴, trazendo ainda os principais motivos de intervenção do estado no setor esportivo com base em Bracht (2003, p. 84): “a) momento policialesco, controle da ordem pública; b) afirmação internacional, com efeito legitimador interno, elemento da Guerra Fria; c) política de saúde/lazer e interesse econômico do esporte”.

Entendemos que essa sucinta apresentação pode nos auxiliar nas discussões futuras, inclusive justificando e questionando decisões e transformações estabelecidas em cada período e nos permitindo ainda identificar em que momento se pode conceber o surgimento de um subcampo do esporte escolar no Brasil.

3.2.1 Império e República Velha (1822 – 1930)

O período denominado de Império e República Velha se inicia no ano de 1822, com a Proclamação da Independência, e se prolonga até a Revolução de 1930, sendo que a fase republicana teve seu início no ano de 1889⁸⁵, com a Proclamação da República. Ressalta-se que, desde a chegada da família real ao território brasileiro, em 1808, uma mudança gradual de comportamento é iniciada, desencadeando acontecimentos importantes no contexto político, econômico e cultural do país (LUCENA, 2001). Ainda nessa fase, as duas primeiras Constituições foram elaboradas, uma em 1824 e outra em 1891. A partir desse período, os esportes adentraram no país e se espalharam por diferentes regiões brasileiras, chamando a atenção dos civis. No âmbito educacional percebe-se o início de uma preocupação com a educação, a qual insere os exercícios físicos em seus programas, como instrumentos para alcançar a saúde e o desenvolvimento da moral.

⁸⁴ A periodização adotada foi elaborada pela autora tendo como base os trabalhos de Betti (1991) e Bueno (2008). A exposição da relação entre esporte e governo desde o ano de 1822 foi, em nosso entendimento, necessária para compreender o surgimento do subcampo do esporte escolar, identificando exatamente quando agentes e estruturas foram surgindo e formando esse espaço.

⁸⁵ Para Lessa (2000) foi apenas com o advento da Constituição Brasileira de 1946, que tornou-se possível identificar aspectos mais concretos a respeito de República, como pluralismo político, incorporação popular a partir do alargamento do eleitorado, pluripartidarismo, federalismo, ou seja, certa diversidade política no corpo das instituições.

Sobre a entrada do esporte na sociedade brasileira, Linhales (1996) demonstra que foi no século XIX que esse processo se iniciou, e naquele momento, guardava estreita relação com os hábitos e preferências de grupos de imigrantes⁸⁶, os quais foram importantes atores no processo de implantação do esporte no Brasil. De acordo com Gebara (1992, p. 21), os esportes foram introduzidos no Brasil “por diferentes formas, indústrias, ACMS⁸⁷, escolas superiores, grupos de imigrantes” e “viriam crescentemente compor o universo conceitual definido pelo termo ‘educação física’”. Lucena (2001, p. 37) afirma que o esporte no Brasil “afigura-se como um símbolo, uma nova referência, como portador do signo da ‘modernidade’, e da ‘civilização’ que, a partir do século XIX, é difundido nas diferentes cidades brasileiras”.

Ao retratar o contexto social carioca da segunda metade do século XIX, Lucena (2001) acredita que seja possível que o *turfman* tenha sido o patriarca do nosso esporte em todos os sentidos e o turfe o esporte do patriarcalismo brasileiro por excelência. Mais adiante, segundo o mesmo autor, outros esportes foram sendo difundidos na capital da República, como o remo e o futebol.

A vinculação com a prática de esportes, como o turfe, depois o remo e, posteriormente o futebol, permite-nos pensar a diferenciação e a individualização crescente das relações sociais. Há ocupação de espaços e a criação de lugares novos numa cidade mais voltada para si, mais independente da vida do campo e tornando o meio rural cada vez mais dependente da vida urbana. Fato realmente novo na estrutura social brasileira e da qual a prática dos esportes é mais um componente (LUCENA, 2001, p. 118).

No território brasileiro, os esportes náuticos, como remo, natação e canoagem, foram os primeiros a despertar o interesse popular. De acordo com Lucena (2001, p. 120) o remo ganhou grande popularidade no início do século XX e por volta de 1880 já estava presente no noticiário dos jornais, além disso, apresentava-se como um esporte “‘útil’ porque, certamente, congregava uma parcela da população cada vez mais ativa e ansiosa por ocupação do espaço social e político: os jovens, que, na sociedade patriarcal, mantiveram-se à sombra dos mais velhos” visando alcançar poder e prestígio. É possível que o remo tenha sido o

⁸⁶ De acordo com Lucena (2001), apoiado em Fausto (1977), a imigração é registrada desde meados do século XIX, mas foi ao longo da década de 1880 que ela se tornou mais intensa. Aproximadamente 3.523.591 imigrantes entraram no país na primeira República, só na década de 1890 foram 1.205.703 imigrantes.

⁸⁷ Associação Cristã de Moços.

primeiro esporte a tentar uma organização nacional por meio da criação da Federação Brasileira das Sociedades de Remo (LUCENA, 2001).

A peteca e a malha⁸⁸ chegaram em 1850, e a ginástica⁸⁹ – que era já obrigatória nesse período –, a esgrima, o tiro ao alvo e a equitação já faziam parte dos programas dos colégios e academias militares. Nas primeiras décadas da República chegaram as modalidades de tênis, pólo aquático e críquete, mas de forma reservada às elites, e o voleibol e o basquetebol apareceram por meio da Associação Cristã de Moços (ACM), criada em 1893 (LINHALES, 1996). Em 1894 o futebol chegou ao Brasil trazido pela aristocracia inglesa, sendo praticado, assim como outros esportes, somente por aqueles que dispunham de tempo livre para incorporar o esporte em sua rotina a partir de modelos do amadorismo e do *fair play* (LINHALES, 1996; PRONI, 1998). Assim, podemos considerar que, inicialmente o esporte se configurou como uma prática das elites⁹⁰,

[...] o esporte chega ate nós, não por um amadurecimento contínuo, que permitiu a passagem de uma ação mais simples para outra de caráter mais complexo, apoiado numa técnica específica, que parece caracterizá-lo; mas por uma ação deliberada e dirigida para determinados setores da elite brasileira [...] este [o esporte] é entendido como uma prática que vem atender às expectativas de uma elite que passa a ter na esportivização de suas ações lúdicas um passatempo predileto (LUCENA, 2001, p. 46; 49).

Aos poucos, a partir de meados do século XIX, o esporte foi sendo apropriado pelos populares, “a autonomia⁹¹ da sociedade para organizar-se esportivamente é uma forte característica do esporte brasileiro em sua origem” (LINHALES, 1996, p. 68), e essa tendência ocorreu devido a quatro fatores fundamentais, de acordo com a mesma autora: a baixa intervenção do Estado; o

⁸⁸ Consiste em um jogo no qual se busca derrubar pinos utilizando discos de metal (malhas). Acredita-se que sua origem seja portuguesa (http://www.federacaomalha.com.br/fed_historia.php).

⁸⁹ A ginástica, em especial o *Turnen*, chegou ao Brasil em 1824 com a imigração alemã. Após alcançar popularidade tornou-se atividade padrão nas escolas militares a partir de 1860 (TESCHE, 2006; BUENO, 2008).

⁹⁰ De acordo com Capraro (2010, p. 152) “enquanto na Europa ‘os novos esportes abriram caminho até a classe operária, e, mesmo antes em 1914, alguns deles eram entusiasticamente praticados por operários [...]’ (HOBBSAWM, 1988, p. 256); no Brasil, a prática ostentava um tom fidalgo e civilizatório (LUCENA, 2001). Praticar esportes, além dos benefícios corporais, era uma ostentação de capital simbólico – associado à estética corporal, aos princípios éticos do fair-play, à celebração da juventude e, principalmente ao signo de vida ativa”.

⁹¹ Sobre essa “autonomia” apontada por Linhales (1996), Veronez (2005, p. 155-156) refuta: “Todas essas iniciativas de cunho privado, ‘autônomas’ para alguns, serão profundamente marcadas pelas relações sociais de produção e pela divisão social do trabalho correspondente à nascente sociedade produtora de mercadorias – o Estado moderno brasileiro –, crivado por contradições [...] condensadas no nível do Estado de forma a não ameaçar a hegemonia das classes dominantes. [...] Nesse sentido, podemos levantar a hipótese sobre a insuficiência dos argumentos utilizados por Linhales para configurar como autônomas as iniciativas no esporte da sociedade nesse período”.

baixo número de conflitos entre grupos ou agremiações esportivas; a pouca demanda da população por equipamentos e estruturas esportivas; falta de interesse em relação aos resultados esportivos, favorecendo o aspecto lúdico como motivador do esporte.

Em uma análise da sociedade carioca⁹² nos primeiros anos do século XX, Lucena (2001) descreve que o esporte percorreu progressivamente os diferentes grupos sociais, contribuindo na construção de configurações diferenciadas. O esporte, segundo ele, “talvez seja um componente que, mais do que qualquer outro aspecto desse período, possibilitou o contato daqueles que ‘estão fora’ (*outsiders*) com os ‘estabelecidos’ (*establishment*) numa tentativa de participação e busca de identidade [...]” (LUCENA, 2001, p. 89).

A característica de organização “autônoma” da sociedade em torno do esporte foi mudando gradativamente, e o futebol teve um papel importante nesse processo pela sua popularização⁹³. Ao cair no gosto popular, o futebol desencadeou outras ações como a criação de ligas, campeonatos e jogos interestaduais, assim “a ampliação do número de clubes e campeonatos de futebol fez emergir conflitos e disputas latentes. O prazer do jogo já não era o objetivo central” (LINHALES, 1996, p. 72).

De acordo com Lucena (2001), a popularização do futebol, entre garotos e adultos, foi se tornando mais acentuada e evidente com o passar do tempo. O futebol não se configurava como o esporte fechado aos clubes e ingleses e aos descendentes, mas se fazia presente também em ruas, calçadas e recreios nos colégios. Sua popularidade era tamanha que incomodou uma parcela da sociedade, que fazia campanhas para acabar com ele (LUCENA, 2001). Vale destacar que, de acordo com Gebara (1992), a introdução dos esportes modernos no país, em especial o futebol, trouxe um grande impacto na definição do conteúdo da educação física enquanto área de conhecimento.

Em se tratando da educação física, a mesma já era um assunto político à época do aparecimento dos primeiros esportes no país. De acordo com Marinho (1952), logo após a Proclamação da Independência, em 1823, o deputado pela

⁹² Termo relativo à cidade do Rio de Janeiro, capital do Estado do Rio de Janeiro, ou ao que é seu natural ou habitante (FERREIRA, 2010).

⁹³ Linhales (1996) destaca basicamente duas formas iniciais de popularização do futebol: o surgimento do operário-jogador nas fábricas, com destaque para o “*The Bangu Athletic Club*”, fundado em 1904, que inaugurou a relação esporte-empresa no Brasil; e o surgimento e proliferação dos “times de várzea” e dos “campos de pelada”.

província de Minas Gerais, Padre Belchior Pinheiro de Oliveira, apresentou uma proposta para incentivar a elaboração de um tratado de educação, no qual deveriam estar incluídos um plano de educação física, moral e intelectual. Em 1828, foi editado no país o primeiro livro de educação física, denominado de “Tratado de Educação Física Moral dos Meninos”, de Joaquim Jerônimo Serpa, cujo entendimento de educação baseava-se na saúde do corpo e na cultura do espírito. E em 1845 e 1846, respectivamente, o médico Manoel Pereira da Silva apresentou suas teses: “Algumas considerações sobre Educação Física”, destacando a importância dos exercícios físicos para a saúde e “Generalidades acerca da Educação Física dos Meninos”. O quadro apontava para a prioridade/obrigatoriedade da educação física junto aos meninos e a classe médica como principal agente de legitimação da área.

Ao final do século XIX, mais exatamente em 1851, a educação física escolar iniciou-se oficialmente no país, com o advento da Reforma Couto Ferraz, cuja proposta visava à reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte. Em 1854, uma regulamentação expedida pelo Ministro do Império estabeleceu a ginástica e a dança entre as matérias obrigatórias na escola, a primeira para o ensino primário e a segunda para o ensino secundário (BETTI, 1991). O esporte não foi citado nessa reforma, o mesmo era contemplado, como vimos, em alguns colégios militares, bem como praticado em algumas associações específicas, e paulatinamente ganhando popularidade. De acordo com Linhales e Vago (2003, n. p.), entre o final do século XIX e início do século XX, a escola e o esporte tiveram um percurso relativamente autônomo, “regra geral, os exercícios ginásticos é que ocupavam lugar de centralidade como prática corporal na escola”.

Em meados da década de 1920, o clima de modernidade social e pedagógica não deixou de fora a ideia de escolarização do esporte. Nesse contexto não podemos deixar de mencionar o surgimento da Associação Brasileira de Educação (ABE), que fizeram aparecer, com frequência em “seus documentos, nas teses e, de modo especial, nos rituais de visibilidade pública, desenvolvidos na [...] e pela cidade”, a educação física, a recreação e os esportes⁹⁴ (LINHALES, 2009, p.

⁹⁴ “Vale prioritariamente desconstruir, no diálogo possibilitado pelas fontes, a premissa de que o esporte, essa prática moderna avassaladora, impôs-se à escola, não deixando a mesma margem para escolha. Diferente disso, parece plausível anunciar que os códigos e os interesses relativos ao projeto de escolarização da sociedade brasileira modelaram prescrições e práticas nas quais o

351). De acordo com a autora, a ABE tornou-se um espaço de discussão do esporte na educação, tendo como principais interlocutores o Club dos Bandeirantes do Brasil, a Instituição Militar e a Associação Cristã de Moços, bem como de debate sobre a escolarização dos jogos, que tinha como base o pensamento escolanovista.

Ainda na década de 1920, diferentes estados brasileiros, como São Paulo, Ceará, Distrito Federal, Pernambuco, Minas Gerais e Bahia, promoveram reformas de seus sistemas de ensino, baseadas no ideal da Escola Nova, sendo que a educação física, sob a denominação de “ginástica”, foi incluída nos currículos escolares em várias dessas propostas (BETTI, 1991). Essas reformas foram precursoras de grandes reformas nacionais que se realizaram a partir de 1930, em uma fase em que se acreditava que por meio da educação escolar fosse possível alcançar o desenvolvimento socioeconômico e a formação do homem brasileiro (BETTI, 1991).

Nesse primeiro período, não podemos ainda admitir a existência de um subcampo do esporte escolar, isso porque, no contexto da escola, a ginástica era a principal atividade da educação física, sendo muitas vezes tratadas como sinônimas. O esporte era praticado em poucos colégios, especialmente os militares, por uma pequena parcela de jovens seletos. No entanto, um embrião desse subcampo passa a se formar na década de 1920, quando se percebe um debate preliminar entre os agentes interessados pela escolarização do esporte.

Nessa fase, os governantes estiveram atentos às mudanças sociais e culturais advindas da incorporação do esporte na sociedade brasileira, mostrando-se preocupados com o controle e a regularização dessa prática, e na escola já haviam lançado algumas medidas para a regulamentação do ensino da educação física. Assim também, quanto aos motivos de intervenção do Estado elencados por Bracht (2003), não consideramos que existiu qualquer um deles até esse período. No entanto a partir de 1930, o cenário político se altera consideravelmente, o que traz significativas repercussões no contexto do esporte e da educação física.

3.2.2 Era Vargas (1930 – 1945)

A partir da década de 1930 inicia-se uma nova fase governamental, conhecida por “Era Vargas”. Esse período compreende os anos de 1930 a 1945,

esporte foi também convidado a participar e oferecer referências para uma educação do corpo” (LINHALES, 2009, p. 343).

governados ininterruptamente por Getúlio Vargas, e pode ser dividido em três fases: 1930 a 1934: Governo Provisório; 1934 a 1937: Governo Constitucionalista (estabelecimento da terceira Constituição Brasileira); 1937-1945: Estado Novo (de caráter ditatorial, formalmente constituído por um golpe de Estado⁹⁵ e estabelecimento de uma nova Constituição).

A atmosfera política que antecedeu esse período, especialmente a partir da década de 1920 foi marcada pela proliferação de crenças ideológicas que davam ao mundo⁹⁶ “concepções sobre o que deveria ser o ‘homem novo’, o papel do Estado e a boa sociedade” (ARAUJO, 2000, p. 07). A ideia de “novo”, de acordo com o mesmo autor, remetia ao ideal político de encontrar outra direção que evitasse o capitalismo liberal e o comunismo, os quais estavam, desde meados do século XIX, competindo entre si na tentativa de oferecer uma possibilidade política e econômica para o mundo e tinham a intenção de corrigir problemas como a desigualdade social, insegurança econômica e conflito de classes, advindos do capitalismo (ARAÚJO, 2000).

Durante o governo de Getúlio Vargas, houve um desejo de construção de uma identidade nacional brasileira. Uma onda nacionalista tomou conta do país como nunca antes, tentando estabelecer características físicas e ideológicas ao povo brasileiro, perpetuando os ideais de eugenia, disciplina e unidade nacional (MACEDO, 2008). Nesse bojo, o esporte foi percebido pelo governo como, além de um instrumento de projeção no cenário internacional, um instrumento de disciplina do corpo, do lazer, do trabalho, objetivando a formação do corpo sadio que atendesse às exigências estatais para o mundo contemporâneo (MACEDO, 2008).

Segundo Betti (1991), esse período trouxe um novo e decisivo impulso para a educação física brasileira. Quanto ao esporte, o mesmo tornou-se meio de propaganda política, transformando-se em símbolo de unidade nacional e de vigor pátrio (DRUMOND, 2011). “Na nova ordem política, o esporte é alçado à categoria de importante instrumento do Estado para seu processo de legitimação do projeto de desenvolvimento econômico e social do País” (BUENO, 2008, p. 106). O esporte

⁹⁵ “A escalada para o golpe foi racionalmente construída e cuidadosamente executada. O golpe não representou uma ruptura, uma mudança abrupta, mas sim a consolidação de um processo de fechamento e repressão que vinha sendo lentamente construído, com o apoio de intelectuais, políticos civis e militares” (ARAUJO, 2000, p. 15).

⁹⁶ Na mesma época, outras ditaduras também receberam o nome de Estado Novo, como a de Francisco Franco na Espanha e a de António Oliveira Salazar em Portugal (ARAUJO, 2000). Vale destacar ainda, os governos autoritários deflagrados no mesmo período na Itália, com o fascismo de Benito Amilcare Andrea Mussolini, e na Alemanha, com o nazismo de Adolf Hitler.

passou a ser regulamentado pelo Estado, passando a servi-lo e a submeter-se aos seus interesses, os quais estavam ligados a projetos ideológicos de sociedade.

A partir da década de 1930, o esporte no Brasil já havia alcançado um desenvolvimento destacado e os atletas brasileiros participavam de diversas competições internacionais, como os Jogos Olímpicos (MANHÃES, 1986), desde o evento na Antuérpia/Bélgica, em 1920 (ALMEIDA, 2015). Marinho (1954) cita ainda a participação em 1938 no campeonato mundial de Futebol, no campeonato Sulamericano de Natação, campeonato Sulamericano de Basquetebol, Campeonato Sulamericano de Atletismo, Campeonato Sulamericano de Futebol e o alcance do bicampeonato no Campeonato Continental de Atletismo. O futebol já havia se profissionalizado, e inúmeras entidades esportivas/clubes atuavam no desenvolvimento, prática e ensino do esporte no país. De acordo com Marinho (1953) além do crescente interesse pelo futebol, percebe-se no período um crescente interesse pelo automobilismo, o crescimento do atletismo e da natação, com inúmeras piscinas inauguradas pelo país.

Esse cenário tornou-se propício para a regulamentação do esporte brasileiro, por meio do Decreto-lei 3.199 de 14 de abril de 1941. O referido documento marcou o início da intervenção estatal sobre o esporte, tornando-se conhecido como a primeira legislação esportiva oficial no Brasil, que instituiu as primeiras bases de organização dos desportos no país⁹⁷ (TUBINO, 2002; STAREPRAVO et al., 2010; GODOY, 2013). Entre 1875 a 1941, de acordo com Mendes (1990, p. 35) o esporte não conhecia o "*longa manus*" governamental. Eram as entidades privadas que normatizavam, organizavam e propagavam o esporte. "Estas entidades, na sua maioria, eram sociedades de fato, isto é, sem qualquer forma jurídica. Com efeito, o esporte pertencia à sociedade, era atividade social, não atividade de governos. Havia ampla liberdade de organização, de funcionamento" (MENDES, 1990, p. 35).

Com o novo governo, surgiu o interesse de adequar o esporte "aos padrões e exigências internacionais" (MENDES, 1990, p. 35). De acordo com o autor, dois fatores foram cruciais no processo de estatização do esporte: 1) a livre organização vigente que permitiu ao futebol ter duas entidades de direção nacional (trazendo problemas no contexto internacional, pois a FIFA concedia filiação apenas a uma

⁹⁷ Godoy (2013) cita Lyra Filho (1952), segundo o qual o nascimento da legislação esportiva brasileira se deu com o Decreto n. 1.056 de 19/01/1939, cujo objetivo era criar a Comissão Nacional de Desportos, contudo a regulamentação das práticas esportivas só seria oficializada com o DL 3.199 de 1941.

delas); 2) a necessidade de padronização das regras conforme as normas internacionais, pois algumas modalidades, como o Polo Aquático, eram jogadas no Brasil diferentemente do resto do mundo. Segundo Manhães (1986), a determinação da existência de apenas uma entidade nacional para cada ramo esportivo visava, assim, atender às exigências de organismos internacionais do esporte e indicava uma ordem de oposição ao pluralismo de representações.

Na leitura de Manhães (1986), o governo da época entendia que ao esporte faltava “disciplina” (termo que aparece com frequência em depoimentos e documentos originais da época), assim essa seria uma das justificativas para legislar sobre o esporte. A “indisciplina esportiva” perpassava os inúmeros conflitos que se deflagraram no setor. Linhares (1996, p. 205-206) relata que se antes havia baixos níveis de demanda e de conflitos no esporte, pequena intervenção estatal, bem como inexistência de interesses secundários, ao longo dos anos esse quadro sofreu alterações significativas.

Essa legislação, de acordo com Da Costa (1996 apud ALVES; PIERANTE, 2007), era uma adaptação muito próxima da legislação esportiva da Itália fascista, considerando que todos os níveis do esporte brasileiro estavam subordinados a um órgão superior, o Conselho Nacional de Desportos (CND). Na leitura de Mendes (1990, p. 35), o referido decreto-lei confere ao esporte uma nova realidade,

edifica-se [...] o que podemos chamar de SISTEMA DESPORTIVO NACIONAL, segundo a concepção de Governo. O grande mal desta estrutura e concepção é ser monopolizante, não permitindo a livre organização, a livre iniciativa, ainda que o sistema econômico em vigor fosse CAPITALISTA, assentado na livre iniciativa. Por esta e outras razões esta estrutura naufragou, deixando o esporte à deriva. A par desta estrutura, o DECRETO-LEI estabeleceu outros dispositivos, tais como, os pertinentes a organização das COMPETIÇÕES DESPORTIVAS e os relativos à PROTEÇÃO DOS DESPORTOS, com uma série de benefícios que nunca serviram para muita coisa.

Embora o contexto sinalizasse para um monopólio do esporte por parte do governo brasileiro, é preciso compreender que essa relação não se resume ao esporte como vítima desse processo, já ele também obteve benefícios com essa relação, assim também os dirigentes e as instituições esportivas do período.

O Decreto-Lei 3.199/41 selou a consolidação do processo de interferência do Estado sobre o esporte, sendo o documento um recurso utilizado amplamente pelo regime militar, e que “passou a estabelecer as bases da organização do esporte para o país, sob a forte e centralizadora intervenção política e administrativa” (GODOY,

2013, p. 85). Ainda segundo a autora, ao CND foi deliberado, pela presidência da República, que assumisse com o apoio dos Conselhos Regionais de Desportos (CRD), a fiscalização e orientação das atividades esportivas, com o intuito de “assumir total responsabilidade por estruturar as entidades do esporte no Brasil” (GODOY, 2013, p. 85).

No que tange ao esporte escolar, duas passagens do Decreto-Lei 3.199/41 parecem estar relacionadas a essa manifestação, uma quando menciona a competência do CND para “tornar os desportos, cada vez mais, um eficiente processo de educação física e espiritual da juventude” e o outro quando cita o amadorismo “como prática de desportos educativa” (BRASIL, 1941, art. 3º). No entanto, não percebemos uma preocupação mais ampla no trato com o esporte escolar, embora as competições escolares interestaduais já existissem antes desse período (década de 1940), além de competições intercolégiais em alguns estados e outras atividades isoladas (DANTAS JUNIOR, 2010; BORGES; BUONICORE, 2007).

No contexto das competições estudantis, iniciaram-se, em 1935, as competições universitárias, denominadas naquele ano de “Primeira Olimpíada Universitária Brasileira”. Além dessa, outras competições estudantis já vinham sendo desenvolvidas, como o “Primeiro Campeonato Intercolégial de Educação Física” no estado de São Paulo, em 1941, que apresentou demonstrações de ginástica, jogos de voleibol e de basquetebol, atletismo e natação e o “Campeonato Colegial de Educação Física dos Estabelecimentos Religiosos de Ensino da cidade de Santos” na cidade de Santos em 1942, que contou com uma sessão de educação física e jogos de basquetebol e voleibol, entre outras (MARINHO, 1953).

Segundo Marinho (1953), uma série de órgãos especializados na direção da educação física como departamentos, secretarias e diretorias vão surgir da década de 1930 em diferentes estados brasileiros, bem como cursos de educação física e regulamentos que determinaram a obrigatoriedade da educação física na escola. Dentre os órgãos especializados destaca-se a Divisão de Educação Física, em 1937, responsável pela administração das atividades de educação física no país, promovendo ações como propostas de projetos de lei, cursos para professores e técnicos e regulamentações em geral, e o Conselho Nacional de Desportos, em 1941 (com o Decreto-Lei 3.199), que futuramente desempenharia um papel relevante no cenário desportivo nacional.

No âmbito da educação física escolar, nota-se um acentuado interesse em sua regulamentação por parte do governo. De acordo com Betti (1991), durante o primeiro período da Era Vargas, a educação física foi implantada no sistema escolar brasileiro de 1º e 2º graus, sob o patrocínio do Estado, com apoio de educadores progressistas e conservadores e do sistema militar. No entanto, vale ressaltar que houve um fortalecimento apenas do ensino secundário, e o ensino primário foi objeto de reforma apenas em 1946. Getúlio Vargas se interessava muito pela inserção da educação física na escola. Esse profundo interesse do governo na educação física pode ser notado com a promulgação da Constituição de 1937, a qual marca o início do Estado Novo e que determina a obrigatoriedade da educação física nas escolas primárias, secundárias e normais (MARINHO, 1954; BETTI, 1991).

Uma explicação plausível é a de que a Educação Física foi percebida como um valioso meio de inculcação dos valores pregados pelo Estado, em especial na escola secundária, numa faixa etária propícia à modelação da personalidade e à absorção de valores morais e cívicos (BETTI, 1991, p. 85).

Olhado por esse viés, o campo da educação física parece guardar semelhanças com o que aconteceu com os jogos populares nas *public schools* inglesas. A inculcação de valores, à semelhança do que aconteceu com os jogos populares, pode apontar para a formação de um espaço de lutas da educação física brasileira.

Sobre a obrigatoriedade da educação física, a realização VII Congresso Nacional de Educação em 1935 foi um acontecimento determinante, que além de repercutir em todo o país ressoou ainda no artigo 131 da Constituição de 1937 (aquele que determinava a obrigatoriedade da educação física em todas as escolas primárias, normais e secundárias) (MARINHO, 1953). Para o mesmo autor, foi a primeira vez na história brasileira que as mais altas autoridades administrativas e educacionais voltaram sua atenção para “a formação da unidade nacional e constituição de uma raça homogênea, sadia e forte, que só poderá surgir dentro de alguns séculos, após o caldeamento das várias raças, sub-raças e tipos intermediários” que constituíam o povo brasileiro (MARINHO, 1953, p. 135).

A melhoria da raça foi um discurso hegemônico nessa fase, e o seu alcance estaria atrelado à prática sistemática e orientada de exercícios físicos, o que se tornou um dos princípios fundadores da educação física no Brasil. Esse ideal era amplamente buscado pelo exército, em especial a Escola de Educação Física do

Exército, “principal centro divulgador desta função eugênica da Educação Física, a qual muitas vezes se confundia com a função de preparação guerreira e patriótica” (BETTI, 1991 p. 76).

No início da Era Vargas, mais exatamente em 1932, foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional, cuja proposta estava baseada nos pressupostos da Escola Nova e incluía uma importante participação da educação física. Os agentes desse movimento tiveram grande participação nos órgãos estatais do primeiro Governo Vargas, mas a partir do Estado Novo a situação se inverteu (BETTI, 1991). Isso porque, o interesse da Escola Nova na educação primária não convergia com o interesse político-administrativo do Estado Novo, que, como visto, centrava suas forças no ensino secundário.

Ainda sobre esse período, destacamos a concepção de educação física como uma prática educativa, ou seja, não como disciplina, mas sempre tratada à parte nos textos legais; a influência dos métodos ginásticos europeus, especialmente de Pehr Henrik Ling (Escola Sueca), Friederich-Ludwig Jahn (Escola Alemã) e depois da escola francesa, cujo método, de origem militar, foi adotado oficialmente nas escolas brasileiras até próximo dos anos 1960, e incluía um conteúdo anátomo-fisiológico central, e o aperfeiçoamento moral e a disciplina, sendo que entre seus conteúdos estavam os jogos e os esportes (BETTI, 1991).

Durante o Estado Novo, a educação física tornou-se algo mais amplo e complexo do que apenas uma disciplina escolar, tinha também uma ligação com um projeto de segurança nacional no país. A aproximação do esporte com a educação física pôde ser concretizada pela criação da Escola Nacional de Educação Física e Desportos⁹⁸ (ENEFD) (MELO, 2007) cujo quadro docente era formado por médicos, responsáveis pelas disciplinas “teóricas”, como anatomia, fisiologia, e os militares, responsáveis pelas disciplinas “práticas” como ginástica, treinamento esportivo e esportes (MELO, 1996).

⁹⁸ Assim Gustavo Capanema apresentou a Getúlio Vargas os motivos que fariam da Escola Nacional de Educação Física e Desportos uma iniciativa de sucesso: “Ela será, antes do mais, um **centro de preparação de todas as modalidades de técnicos ora reclamados pela educação física e pelos desportos**. Funcionará, além disso, como um padrão para as demais escolas do país, e, finalmente, como um estabelecimento destinado a **realizar pesquisa sobre o problema da educação física e dos desportos** e a fazer permanente divulgação dos conhecimentos relativos a tais assuntos” (CAPANEMA s.d. apud MELO, V. A. de, 2007, s.p., grifo nosso).

A Educação Física foi, portanto, um ponto de convergência entre o grupo educacional conservador, o grupo educacional escolanovista e os interesses do Estado e do sistema militar [...].

Não foi a Educação Física objeto profundo de interesse teórico; foi antes uma atividade considerada objetivamente útil pelo Estado, sendo sempre tratada em separado nos currículos escolares. A *eugenia*, a *higiene/saúde*, a *preparação militar* e o *nacionalismo* foram os núcleos de convergência dos grupos interessados na implantação da Educação Física (BETTI, 1991, p. 88-89).

Nesse segundo momento conhecido por Era Vargas, podemos afirmar que o esporte ficou mais perto da escola, ganhando elevado destaque na nova ordem política, somado à criação de instituições que visavam à formação de recursos humanos para a área. Nesse período identificamos também as primeiras competições estudantis pelo país, provavelmente motivadas pela considerável participação de atletas brasileiros em competições nacionais e internacionais, reunindo inúmeros estudantes que disputavam em diversas modalidades coletivas e individuais.

Em relação aos motivos de intervenção do Estado, a Era Vargas se resume no que Bracht (2003, p. 84) denominou de “momento policialesco, controle da ordem pública”, pois o que se percebe nesse período é um forte apoio à educação física, com caráter militar e disciplinador, e um crescimento e consolidação do esporte de forma geral, inclusive com o aumento da participação em competições nacionais e internacionais, sendo que nos dois âmbitos o Estado tem uma entrada significativa no processo de regulamentação, permitindo o entrecruzamento entre o campo político, o campo esportivo e o campo da educação física, culminando, posteriormente, numa relação cada vez mais estrita entre os agentes desses campos. Arriscamos afirmar ainda que foi nesse período que o subcampo do esporte escolar brasileiro começou a tomar forma, especialmente pelas competições intercolegiais e as instituições formadoras que se deflagraram a partir desse período.

Acompanhando o percurso até aqui descrito, notamos que o esporte, a partir desse último período histórico, começa a se fortalecer como um elemento da educação física escolar. O esporte se tornaria, mais a frente, um objeto de disputa no campo da Educação Física, ou seja, uma disputa pela legitimidade da prática nesse espaço.

3.2.3 Democracia Populista (1945 - 1964)

A partir de 1945 temos no país um período que ficou conhecido por Democracia Populista, que se estendeu até 1964 e marcou o retorno ao regime democrático. De acordo com Betti (1991, p. 89), nessa fase há a incidência de inúmeras crises “da deposição de Vargas em 1945 ao suicídio em seu segundo governo, em 1954, passando pela renúncia de Jânio Quadros e culminando com a Revolução de 1964”. O período é inaugurado com a promulgação de uma nova Constituição e na economia a ênfase recaiu sobre a industrialização e a internacionalização da economia motivada pela política desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek (BETTI, 1991). Ainda segundo o autor, a segregação entre o modelo político baseado na política de massas e o modelo econômico baseado na internacionalização da economia “gerou a crise política que culminou na orientação total do processo a partir do golpe de 1964” (BETTI, 1991, p. 90).

Para Linhales (1996, p. 112), o período denominado de “populista” foi marcado por um caráter ambíguo e incerto na relação do Estado com as camadas populares, pois muitos líderes políticos galgaram posições políticas em nome do povo, apresentando diferentes perfis, “estilos” ou legendas partidárias. No entanto ao chegarem ao poder, “perpetuaram práticas políticas baseadas em relações de controle, desigualdade e exclusão. A ambigüidade contida nesse estilo de relacionamento povo-líder populista embasou a fragilidade do jogo político e da própria democracia” (LINHALES, 1996, p. 112).

No contexto do esporte, segundo Bueno (2008, p. 106), o padrão de política pública implementado pelo autoritarismo não se alterou, como pôde ser percebido na Constituição de 1946, a qual não cita o esporte, “se fiando e fortalecendo a estrutura anteriormente estabelecida”. Ainda de acordo Bueno (2008), o único acréscimo de ato legislativo relacionado ao esporte foi o Decreto-Lei n.º 9.912/1946, que determinou o Presidente da República como responsável pela construção de praças de esporte e pela nomeação de comissão de estudos e propostas específicas para o setor.

Os ideólogos do regime perceberam a importância de se ampliar o discurso de que o esporte expressava genuinamente o espírito nacionalista e procuraram criar instrumentos que garantissem que o Estado pudesse controlá-lo e dirigi-lo de acordo com seus interesses, tal como já fazia em

outros setores de intervenção estatais, seguindo o modelo centralizado e hierarquizado que caracterizaria o período (BUENO, 2008, p. 106).

Percebe-se nesse momento uma diminuição notável das iniciativas oficiais (BETTI, 1991). No entanto, de acordo com Bueno (2008), embora o período tenha sido de pouco investimento, houve um desenvolvimento qualitativo no esporte de alto rendimento, como o surgimento de atletas de reputação mundial (Éder Jofre e Maria Esther Bueno), o alcance do bicampeonato mundial no basquetebol masculino em 1959 e 1963, e no futebol com o Santos Futebol Clube em 1962 e 1963, e a melhoria de desempenho em outras modalidades esportivas em competições internacionais. No caso do futebol, foi a modalidade que “capitalizou a maior parte da atenção do sistema esportivo, em função de congregar interesses políticos e econômicos capazes de promover maiores dividendos, relegando para planos secundários outras modalidades esportivas” (LINHALES, 1996, p. 119).

Na década de 1950, vale destacar também o momento de consolidação do jornalismo esportivo, tornando-se um setor de grande interesse e um agente político de peso no esporte nacional, sendo seu precursor Mário Filho e o seu “Jornal dos Sports” (LINHALES, 1996). “A modernização dos meios de comunicação e do jornalismo esportivo [...], alcançará, em momentos posteriores a ele, expressivos recursos de poder econômico, transformando-se, assim, em um influente setor” que tem interesses definidos a serem negociados com o Estado (LINHALES, 1996, p. 129).

No campo da educação física, o momento foi de crítica ao seu conceito anátomo-fisiológico e propostas de conceitos bio-socio-filosóficos, surgindo ainda conceituações que abrangiam o importante papel atribuído ao esporte na educação física escolar. Outras sugestões de conceituações referenciavam a melhoria do desempenho do Brasil em competições esportivas nacionais, a reforma da cúpula dirigente e a criação do Ministério da Educação Física e Desportos. Nesse contexto, o método francês foi amplamente criticado, especialmente pela natureza dos exercícios denominados de flexionamentos, que deveriam ser substituídos pelos jogos, especialmente os esportivos com maior frequência nos programas de educação física (BETTI, 1991).

Para Betti (1991), a esportivização da educação física iniciou-se nesse período. Sobre isso, o autor destaca, na década de 1950, o desaparecimento dos

editoriais de cunho ideológico-político do Estado Novo da “Revista de Educação Física” do Exército e o aumento da quantidade de artigos que abordavam o esporte, de maneira especial as técnicas esportivas, além da publicação de inúmeros artigos sobre esporte e treinamento esportivo no “Boletim de Educação Física”.

A observação do desempenho das equipes representativas nacionais, em todos os setores desportivos, tem indicado uma evidente ineficiência no que se refere à condição física (...). Além disso, é sensível na atualidade que a pesquisa do treinamento desportivo, com suas implicações e novos conceitos, está influenciando preponderantemente a evolução de todos os setores da Educação Física (BRASIL, 1968 apud BETTI, 1991, p. 97).

Nessa passagem, notamos alguns indícios de como o subcampo do esporte escolar surge (e depois se estabelece) subordinado ao campo do esporte. Ainda sobre o processo de esportivização da escola, Bueno (2008) relata que o governo propôs no período um Plano Diretor de Educação Física e dos Desportos, que seria implementado pela Divisão de Educação Física, com a ajuda do Conselho Nacional do Desporto por sua aproximação com as entidades esportivas. “Sob o termo ‘atividades físico-recreativo-desportivas’ fica claro, [...], que **o objetivo era a reaproximação entre a prática do esporte e a área de Educação Física, mas procurando fortalecer o EAR⁹⁹ dentro da estrutura escolar**” (BUENO, 2008, p. 129, grifo no original).

Outra frente de aproximação do esporte com a escola foi o método difundido pelo professor Augusto Listello, denominado de “Método Desportivo Generalizado”. De origem francesa, o método previa a incorporação do “conteúdo esportivo aos métodos de Educação Física, com ênfase no aspecto lúdico”, com prioridade ao jogo esportivo (BETTI, 1991, p. 97), sendo o esporte concebido como um meio para formar o sujeito e prepará-lo para a vida. Ainda segundo Betti (1991, p. 99) o Método Desportivo Generalizado “foi uma tentativa de manter o Esporte, já uma instituição social autônoma, sob o domínio pedagógico da Educação Física, e de impedir sua completa esportivização”, visto que não era desejável naquele momento que a educação física tivesse o esporte, a ginástica ou os jogos como exclusividade. Rigo (1993, p. 102) corrobora afirmando que o referido método em sua fase inicial não apresentava características que pudessem levar a uma esportivização total da

⁹⁹ Sigla para “Esporte de Alto Rendimento” (EAR).

Educação Física, no entanto foi a partir dele que o esporte de alto rendimento “começou a influenciar mais incisivamente as atividades físicas escolares”.

De acordo com Betti (1991) a Portaria n. 148 do MEC, definiu a educação física como “um conjunto de ginástica, jogos, desportos, danças e recreação” (BRASIL, 1983 apud BETTI, 1991, p. 93) e ainda definiu as competições esportivas como atividades regulares da educação física se dirigidas por professores habilitados. Na mesma portaria e também na Portaria 168 de 1956, o conceito de esporte e educação física apresentou-se similar, e as competições esportivas passaram a ser admitidas como atividades substitutivas das sessões de educação física. Reflexo desse período, os Jogos da Primavera, realizados no Rio de Janeiro de 1949 a 1972, sob a coordenação de Mauro Filho e seu “*Jornal dos Sports*”, marcaram “de maneira indelével a relação do esporte e escola no Brasil” (DANTAS JUNIOR, 2010, p. 158).

O momento denominado de Democracia Populista foi um período de poucas intervenções oficiais, no entanto fica evidente a “ascensão do fenômeno esportivo” (BETTI, 1991, p. 89) que terá consequências importantes no próximo período. Na escola o esporte se faz mais presente, inclusive é respaldado por alguns teóricos que reconhecem sua relevância para a formação dos alunos. Os motivos de intervenção do Estado sobre o esporte, acreditamos ser enquadrado dentro do mesmo motivo do período anterior “momento policialesco, controle da ordem pública”, pois mantém a mesma lógica da Era Vargas, baseada em práticas políticas de controle.

Em relação ao subcampo do esporte escolar brasileiro, o período foi determinante para lançar as primeiras bases para a sua formação e consolidação. O esporte já era uma realidade na escola, e como Betti (1991) apontou, a educação física foi esportivizada nesse período. Contudo, a legislação esportiva vigente ainda não reconhecia a manifestação de esporte escolar, o que notava era a presença do esporte “na” escola¹⁰⁰.

¹⁰⁰ A discussão sobre o esporte “na” escola e “da” escola será abordada no próximo item. É um debate conhecido na área da Educação Física e que marca um período de questionamentos sobre o esporte praticado/ensinado no contexto escolar.

3.2.4 Ditadura Militar (1964 – 1985)

A partir de 1964 o quadro político brasileiro se altera drasticamente com a Ditadura Militar. O período marca a presença dos militares à frente da condução política do país, alcançada por meio do Golpe Militar, e se estende até 1985, com a eleição de Tancredo Neves. A ditadura, na memória da sociedade, ficou marcada por “um tempo de trevas, o predomínio da truculência, o reino da exceção, os chamados *anos de chumbo*” (REIS, 2005, p. 7-8, grifo no original).

Quanto ao modelo econômico, podemos dizer que era regido por um movimento que oscilava entre dois polos: “em um dos seus pólos estaria o projeto de criar um capitalismo nacional, ao passo que no outro estaria o projeto de desenvolver um sistema capitalista associado [...], sob a égide dos Estados Unidos” (IANNI, 1979, p. 288-289). O período militar dessa forma foi coabitado por esses dois polos, de um lado o nacionalismo e de outro a internacionalização.

No campo do esporte e da educação física, esse período tornou-se emblemático, tendo em vista o papel desempenhado pelo esporte e pelas práticas corporais na edificação do projeto político militar. Em uma análise feita sobre essa fase, e suas consequências para a educação física e o esporte, Betti (1991, p. 100) destaca que, o período militar “assinalou o esporte à razão de Estado e a inclusão do binômio Educação Física/Esporte na planificação estratégica do governo. Ocorreram também profundas mudanças na política educacional e na Educação Física Escolar”, com a subordinação desta ao sistema esportivo e a “expansão e sedimentação do sistema formador de recursos humanos para a Educação Física e o Esporte” (BETTI, 1991, p. 100).

Dentre algumas evidências apresentadas pelo autor, destaca-se o estabelecimento da obrigatoriedade da educação física em estabelecimentos de 1º e 2º grau, a determinação da aptidão física como referência de base nos programas de educação física, a incorporação definitiva do conteúdo esportivo no 1º e no 2º grau visando à formação de talentos, a incorporação pelo discurso legal do conceito bio-psico-social¹⁰¹ e a criação do Departamento de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação (DED/MEC), que “representou o início da formação da

¹⁰¹ Essa incorporação pode ser notada pelo parecer 504/76, que propôs como objetivos da educação física: “1. A cultura física, individual, em que se estimule o desenvolvimento harmonioso de órgãos e funções, de modo que alcance o máximo de eficiência e resistência orgânica; 2. Educação social, pela aquisição do senso de ordem e disciplina, através de exercícios e competições esportivas” (BRASIL, CFE, 1985f apud BETTI, 1991, p. 105).

tecno-burocracia e do planejamento governamental na área de Educação Física/Esporte” (BETTI, 1991, p. 108).

Diferentemente de Betti (1991), Rigo (1993, p. 103) afirma que a década de 1960 pode ser considerada o período indicativo da esportivização da educação física, pois foi nesse período que, em concomitante à difusão de teorias tecnicistas, teve “início, de forma mais sistematizada, os estudos, as elaborações de propostas que visavam direcionar a Educação Física prioritariamente para o EAR”.

Uma das ações governamentais que merece destaque nesse período é Diagnóstico da Educação Física/Desportos no Brasil, cujos resultados dariam uma visão geral das condições físicas dos brasileiros e indicações para proposta de uma política nacional para o setor, a qual, de acordo com Betti (1991), era gestada a partir do modelo de sistema piramidal. Na leitura de Bracht e Almeida (2003) a partir da década de 1970, as políticas públicas, em especial as de âmbito federal, direcionou uma incorporação do esporte escolar ao sistema esportivo nacional¹⁰², sendo que o primeiro, muitas vezes, foi orientado por organismos vinculados ao sistema esportivo *stricto sensu*. Assim, coube à Educação Física “a tarefa de funcionar como o alicerce do esporte de rendimento, sendo considerada a base da pirâmide; e a instituição esportiva, com o discurso da saúde e da educação, lança mão desses argumentos para conseguir apoio e financiamento público e alcançar legitimidade social” (BRACHT; ALMEIDA, 2003, p. 91).

Na leitura de Linhales e Vago (2003, n.p.), foi a primeira vez, na história do esporte brasileiro, que se percebe um amplo programa escolar de intervenção¹⁰³, que concebeu o esporte educacional como a base para o esporte de rendimento, no entanto “é possível especular que este propósito, de matizes elitistas, não ganhou plena adesão no sistema educacional que, no Brasil, nunca se constituiu, de fato, como ‘celeiro esportivo’”. Em nosso entendimento essa afirmação torna-se relevante para analisar os JEBs na atualidade, os quais são justificados como um local onde

¹⁰² De acordo com a Política Educacional de Educação Física e Desportos de 1975, “entende-se a EF escolar como a causa e o desporto de alto nível como o efeito, tendo o desporto de massa como intermediário” (MEC, 1975 apud RIGO, 1993, p. 111).

¹⁰³ Segundo Linhales e Vago (2003, n.p.), a gestão do Ministério da Educação e Cultura para o setor esportivo foi composta basicamente por uma tríade: “a Lei n. 6.251, de 8 de outubro de 1975, que instituiu “normas gerais sobre desportos”, a partir da qual conforma-se uma “Política Nacional de Educação Física e Desportos” e um “Plano Nacional de Educação Física e Desportos — PNED”, para o triênio 1976/1979. Esta tríade fez convergir tanto para o setor educacional quanto para o setor esportivo toda a lógica tecnocrática e autoritária daquele momento”.

emergem talentos esportivos, que não realizam, necessariamente, sua formação esportiva na escola.

Vale lembrar ainda que, embora após o estabelecimento das “Diretrizes Gerais para a Educação Física/Desporto - 1980/1985”, que em seu discurso eram “dirigidas prioritariamente às crianças e integradas aos princípios da educação permanente e da preservação da saúde pública” e questionavam o modelo piramidal de esporte (LINHALES, 1996, p. 161), o “funcionamento do Desporto Escolar reproduzia a mesma lógica do esporte de alto rendimento” (LINHALES, 1996, p. 163) ao constituir no interior das escolas os “clubes escolares¹⁰⁴”, os quais deveriam ser dirigidos pelos diretores escolares ou professores designados por eles. Os alunos que participavam desses clubes eram denominados de “atletas escolares”, os responsáveis pelas equipes de “Técnicos Desportivos Escolares”, devendo esses possuir licenciatura plena em educação física, e o desporto escolar, bem como as competições esportivas interescolares deveriam priorizar as modalidades olímpicas (LINHALES, 1996).

Como podemos notar, houve uma relação de influência entre a educação física e o esporte, na qual a educação física foi moldada para atender aos objetivos do esporte, e o esporte, em certa medida, justificava a educação física na escola. Nessa relação de condicionamento mútuo, o esporte escolar, a nosso ver, se consolidou definitivamente no contexto social brasileiro.

Outro aspecto relevante desse período refere-se aos resultados satisfatórios alcançados no esporte, os quais na Ditadura Militar representavam a prosperidade da nação (OLIVEIRA, 2002). O esporte, incorporado à ingerência do governo no processo de desenvolvimento da educação física escolar, se tornaria uma referência quase que exclusiva para a prática de atividades físicas no contexto mundial, dentro ou fora da escola. Isso ocorreria, pois o esporte normatizado e codificado responderia aos anseios de controle por parte do governo ao padronizar a ação de professores e alunos e também porque o esporte se afirmava como uma possibilidade educacional privilegiada ao se configurar como um fenômeno cultural de massa universal e contemporâneo. Dessa forma, no contexto da escola as práticas corporais ficaram restritas a algumas modalidades esportivas, tendo como

¹⁰⁴ A proposta de Clube Escolar surgiu com a Portaria SEED/MEC n.º 1 de abril de 1982. “O ‘Clube Escolar’ era representado pelo estabelecimento de ensino e vinculado às secretarias de educação e federações esportivas, devendo estimular o esporte via atividades extra-classe e competições interescolares” (DANTAS JUNIOR, 2010, p. 295).

“fundamento primeiro a técnica esportiva, o gesto técnico, a repetição, enfim, a redução das possibilidades corporais a algumas poucas técnicas estereotipadas” (OLIVEIRA, 2002, p. 53).

Nessa lógica, não podemos desconsiderar o momento político mundial que se estruturou desde o final da Segunda Grande Guerra (1945) até a Guerra Fria (que se estendeu até 1991, com a extinção da União Soviética), no qual o esporte se apresentou como uma arma ideológica das disputas protagonizadas pelos Estados Unidos e pela União Soviética em busca de prestígio político. “O esporte sofre no período do pós-guerra um grande desenvolvimento quantitativo. Afirma-se paulatinamente em todos os países sob a influência da cultura européia, como o elemento hegemônico da cultura de movimento” (BRACHT, 1992, p. 22). Nesse bojo, as disputas travadas no esporte, especialmente no contexto dos jogos olímpicos, representavam verdadeiros campos de batalha, e as vitórias eram utilizadas para ratificar a autoridade política e a supremacia de cada regime. (SIGOLI; DeROSE JUNIOR, 2004). Sobre isso, vale acrescentar o papel determinante do crescente desenvolvimento tecnológico da mídia, e que naquele momento permitia televisionar em âmbito global os embates esportivos entre as nações.

Esse embate político produziu ideologias em torno do esporte que ecoaram em diversos países. No Brasil, de acordo com Castellani Filho (1988), por meio da educação física se descobriria e produziria os futuros atletas do país, os quais representariam o país nas grandes competições internacionais, destacando-o como uma potência mundial. Assim, especialmente durante o período militar, ocorreu uma massificação da educação física, “para assim surgirem expoentes olímpicos. A Educação Física nessa fase é efetivamente sinônimo de Desporto (esporte institucionalizado) e este, por sua vez, é caracterizado pela verificação da performance atlética” (KRAVCHYCHYN et al., 2011, p.111). Germano (1994) destaca que as aulas de educação física deveriam ser ministradas com o objetivo de formar atletas e as turmas compostas por alunos de condições físicas semelhantes, visando possibilitar a competição equilibrada, sendo que o desempenho esportivo e a vitória eram os objetivos naquela época.

Foi ainda nessa atmosfera política da Ditadura Militar, mais especificamente em 1969, que surgiram as competições estudantis nacionais, a partir da promulgação da Portaria de 22 de maio. A principal finalidade desses eventos era a

promoção do intercâmbio social-esportivo entre estudantes, a ampliação das boas relações entre professores e alunos, a promoção da união entre os estudantes e o poder público e o enaltecimento da prática do esporte como uma ferramenta indispensável para a superação individual e a formação da personalidade, fazendo surgir novos valores no contexto esportivo nacional (BRASIL, 1969). Segundo Castellani Filho (1988), os jogos estudantis e também os universitários tiveram um proeminente incentivo dos governos, resultando um significativo crescimento da participação de estudantes de todo o Brasil.

No entanto, como já citamos anteriormente, competições escolares isoladas já vinham sendo desenvolvidas nos estados brasileiros, assim também como as competições nacionais entre estudantes universitários. Muito provavelmente, os JEBs foram pensados para coroar o processo de incorporação do esporte pela escola, além disso, era uma forma de detectar talentos para representar o país em competições internacionais.

Tendo em vista o papel da educação física nesse período, em 1969 institucionalizou-se sua prática obrigatória em todos os níveis de escolaridade, por meio do Decreto-lei n.º 705 de 25 de julho, e posteriormente pelo Decreto-Lei 69.450 de 1971¹⁰⁵, o qual definiu alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 4024 de 20 de dezembro de 1961. Para o ensino superior, ficou definido que a educação física deveria ser predominantemente esportiva e para a quinta série deveria ser incluída a iniciação esportiva no cronograma de atividades. Tubino (2002) acredita que foi a primeira vez que se observou a preocupação com a prática esportiva de não-atletas, pois até então, a legislação esportiva voltava-se para o esporte de alto nível e de rendimento. Pires e Silveira (2007, p. 42) acrescentam, afirmando que os referidos decretos somados à “instituição dos Jogos Escolares e Jogos Universitários pelo MEC, com expressivo apoio financeiro e de mídia, entre outras iniciativas, completava o cenário amplamente favorável à esportivização das atividades escolares e universitárias da Educação Física”.

Interessante observar nesse momento que era por meio do MEC que as ações e legislações sobre o esporte e educação física eram deflagradas, ou seja, não havia

¹⁰⁵ Segundo Rigo (1993), esse decreto-lei estabeleceu o fio condutor que direcionou a Educação Física para o esporte de alto rendimento. Entre as indicações do referido documento, o autor destaca a utilização da Educação Física para o desenvolvimento da aptidão física e o uso do esporte, ou a iniciação esportiva, a partir da 5ª série. Ademais há que se destacar que, de acordo com o mesmo documento, a participação em qualquer nível de competição esportiva oficial (estadual, nacional ou internacional) poderiam ser substituídas por aulas de Educação Física.

ainda uma separação em termos institucionais, onde se tratava de esporte, se tratava também de educação física, esses campos estavam intimamente relacionados.

A partir da década de 1960, em âmbito internacional, iniciaram-se discussões sobre a integração da educação e do esporte e do esporte como direito. Segundo Dantas Junior (2010, p. 152), “educação e esporte unificaram-se no discurso de formação humana integral na linha de defesa dos Estados e de organismos internacionais”. Nesse período, alguns movimentos esportivos que se sucederam merecem destaque: o Movimento Esporte para Todos¹⁰⁶ (EPT) que teve origem na Noruega com o nome de “TRIMM”; o surgimento de sociólogos e cientistas políticos do esporte (como George Magnane, José Maria Cagigal, Jean-Marie Brohm, Pierre Parlebas, Michel Bouet, Eric Dunning); e os manifestos de organizações internacionais (Manifesto do Esporte, de 1968, emitido pelo *Conseil International d'Éducation Physique et Sport* (CIEPS), primeiro documento a admitir, além do esporte de rendimento, a existência do esporte escolar e para pessoas comuns; Manifesto Mundial da Educação Física (FIEP), de 1970; Carta Europeia de Esporte para Todos, de 1975; Manifesto do Fair Play, de 1975, do *Conseil International du Fair Play* (CIFP); Carta de Paris, de 1976; e A Carta Internacional de Educação Física e Esporte da UNESCO, de 1978, a qual reconheceu o esporte como direito de todos, provocando uma mudança conceitual do esporte) (TUBINO, 1996; 2004; 2010; CAVALCANTE, 2010). Essas ideias, no Brasil, vão ter maior proeminência apenas a partir da década de 1980, com a abertura política.

Durante a década de 1970, o Estado brasileiro se tornava cada vez mais presente na vida das pessoas e amplas propostas iam sendo delineadas para o esporte. Ao final dessa década, o projeto do governo estava bem planejado e abarcava tanto o esporte de alta competição como o esporte no âmbito do lazer e escolar (MEZZADRI, 2000). Em meio esse contexto surge uma nova lei para

¹⁰⁶ Sobre o movimento *Sports for All* de 1966 é importante destacar que: “Essa não foi a primeira vez que o governo adotou uma política de promoção de atividade física entre seus cidadãos de maneira ampla. O século XIX testemunhou promoções governamentais de ginástica popular na Escandinávia e na Alemanha e o movimento *Sokol* na Boemia. Nos anos de 1920 o governo da República de Weimar encorajou o esporte para todos os cidadãos da Alemanha e em 1931 a URSS lançou um programa de participação de massa em treinamento físico sob o nome de ‘Pronto para o Trabalho e a Defesa’ [*Ready for Labor and Defense*]. Existiram outras políticas governamentais para o esporte na Europa e em outros lugares. Porém a adoção de ‘Esporte para Todos’ [*Sport for All*] pelo Conselho da Europa de 1966 marcou uma nova iniciativa para promover a atividade física entre todas as pessoas” (McINTOSH, 1980, p. 08).

regulamentação do esporte, a Lei n.º 6.251/1975. No entendimento de Mendes (1990, p. 36), embora a proposta se apresentasse como uma reforma esportiva, a Lei nº 6.251 nada mais era do que o Decreto-Lei nº 3.199 maquiado, uma “institucionalização dos vícios adquiridos durante os quase 35 anos de estatização desta atividade”. Starepravo *et al.* (2010, p. 9) contribuem afirmando que “a estrutura esportiva, mais uma vez, foi articulada de forma autoritária, tendo como base a centralização das ações nas práticas esportivas, reafirmando a legislação da década de 1940”. Assim, o cenário político do esporte brasileiro, mesmo com a promulgação da Lei 6.251/1975 se mantém em estado de conservação.

Ainda que na essência a Lei 6.251/1975 não apresentasse mudanças significativas para o esporte brasileiro, com a publicação desse novo documento, o esporte estudantil é normatizado e passa a compor o Sistema Desportivo Nacional, juntamente com o esporte comunitário, o esporte militar e o esporte classista. E em se tratando do esporte estudantil, o mesmo foi dividido em esporte escolar e universitário. A regulamentação da Lei 6.251/1975 só foi concretizada no ano de 1977, a partir do Decreto nº 80.228. Como previsto pela lei o desporto estudantil englobava o desporto universitário e o desporto escolar, o qual por sua vez abrangia,

exclusivamente na área de ensino de 1º e 2º graus, sob a supervisão normativa e disciplinadora do órgão competente do Ministério da Educação e Cultura, as atividades desportivas dirigidas em caráter permanente pelo Setor especializado daquele órgão, pelos departamentos estaduais e municipais de Educação Física e Desportos e pelos órgãos correspondentes dos Territórios (BRASIL, 1977, art. 119, § 2º).

A partir daquele momento estabeleceu-se que às Secretarias de Educação cabia coordenar na área de 1º e 2º graus todos os assuntos relacionados ao esporte e à educação física, assim também se designou que as disposições referentes ao desporto comunitário, que coubessem, seriam também aplicadas ao esporte estudantil, ficando assegurada às entidades integrantes do desporto estudantil a participação em competições oficiais do esporte comunitário (BRASIL, 1977).

Ao órgão disciplinador e normativo do desporto escolar, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura ficou determinado como competências: a) promoção e realização de eventos esportivos escolares nacionais; b) representação do esporte escolar no exterior e estabelecimento de relações com órgãos dirigentes internacionais; c) seleção e preparação de equipes desportivas escolares para participarem de competições internacionais; d) difusão e incentivo da prática dos

esportes em todos os níveis escolares; e) supervalorização dos Jogos Escolares Regionais e Estaduais, estabelecendo ainda normas gerais para sua realização (BRASIL, 1977).

Em seu artigo 142, os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus foram denominados de entidades básicas do desporto escolar, onde o mesmo deveria ser ensinado e praticado e como incentivo ao desporto escolar. As referidas entidades deveriam promover atividades extraclasse e competições interescolares. Ficou estabelecido, ainda, às Secretarias de Educação e Cultura Estaduais ou Municipais, dos Territórios e do Distrito Federal, ou os órgãos a elas equivalentes, a criação de Centros Interescolares de Treinamento Desportivo nos estabelecimentos oficiais de ensino dos 1º e 2º graus que já tivessem instalações desportivas próprias, de modo a ocupar os horários livres em caráter extracurricular, durante o período regular e o período especial, pelas Secretarias de Educação e Cultura Estaduais ou Municipais, dos Territórios e do Distrito Federal, ou os órgãos a elas assemelhados (BRASIL, 1977).

A partir dessa legislação, nos parece que, o entendimento de esporte escolar perpassava as competições internacionais, nacionais, regionais e estaduais, as competições interescolares, a formação de seleções para representar o país em competições internacionais e a difusão do esporte em todos os níveis escolares. Em síntese, o esporte escolar era aquele esporte praticado na escola e que produziria atletas que alimentariam o setor do alto rendimento.

Foi também a partir dessa lei que o COB passou a ser reconhecido formalmente em documentos legais, tendo seus direitos devidamente estabelecidos perante a lei, e que as empresas passaram a utilizar o esporte como veículo de propaganda, patrocinando os clubes formados na categoria de esporte classista (BUENO, 2008).

De acordo com Linhales (1996, p. 133), o esporte que chegou à Ditadura Militar foi marcado pela massificação, atravessado por cisões e interesses particulares e “submetido ao controle burocrático e tecnocrático do Estado autoritário, servindo, em alguns momentos decisivos, como estratégia de representação da identidade e coesão nacional idealizada”. As artimanhas políticas para impor ideologias por meio do esporte sobre a “massa” contribuía, de acordo com a mesma autora, para camuflar as práticas repressivas do governo e reforçar os

projetos de crescimento econômico e modernização, mas também reconhecê-lo pela primeira vez como um direito social.

Paralelo à consolidação do campo esportivo, notou-se, a partir da década de 1970, a formação de outro campo, o acadêmico da Educação Física. Esse espaço se estruturou “a partir das universidades [...], em grande medida em virtude da importância da instituição esportiva, já em simbiose com a EF. O discurso (neo)cientificista da EF visava também à legitimação desta no âmbito universitário” (BRACHT, 1999, p. 77). Dentre os agentes desse campo, que tiveram papel relevante no debate sobre o esporte escolar, destacam-se aqueles que buscaram sua qualificação na área das ciências humanas, como sociologia e filosofia da educação, de caráter marxista (BRACHT, 1999). Esse contexto foi propício para a gestação das primeiras críticas à educação física brasileira, e também ao esporte que vinha sendo desenvolvido na escola, como veremos no próximo tópico.

O período da Ditadura Militar pode ser considerado como um período emblemático para o esporte, como também, para a educação física brasileira e para o esporte escolar. O que marca definitivamente esse período é a aproximação do esporte com a educação física escolar, sendo esta subjugada ao primeiro. Outro acontecimento de destaque nesse período é a criação dos JEBs, que inauguram as competições nacionais envolvendo escolares da maior parte do país. O esporte escolar brasileiro parece estar a partir de agora concretizado como um subcampo dentro do campo do esporte, com entidades definidas, certa estrutura organizacional, demanda social para a prática, consumo por meio dos espetáculos competitivos e formação de grupos de concorrência pela legitimidade de sua prática.

Pelas características do período e pelo modo de intervenção do Estado sobre o esporte, o momento é de “afirmação internacional, com efeito legitimador interno, elemento da Guerra Fria” (BRACHT, 2003, p. 84), motivo que podemos perceber claramente a partir do que expomos anteriormente, da necessidade de marcar e propagar um Estado moderno, forte e consolidado.

3.2.5 Nova República: pré-constitucionalização do esporte (1985-1988)

Ao final da década de 1970 e início da década de 1980, embora oficialmente a ditadura ainda estivesse instalada, foram observados movimentos gradativos na direção de mudança de regime político. Nesse contexto, destaca-se o movimento “Diretas Já” a partir de 1983, que teve grande participação popular e reivindicou a

eleição direta para o cargo de Presidente da República. De acordo com Betti (1991) o início da década de 1980 foi um período de transição, marcado pelo processo de redemocratização, que envolveu a eleição de governadores a partir de 1982 e se consolidou com a eleição para presidente civil em 1985, inaugurando a Nova República: pré-constitucionalização do esporte, com a eleição de José Sarney, o primeiro presidente civil¹⁰⁷ após o regime militar, e o seu governo “Tudo pelo Social”.

De acordo com Kinzo (2001, p. 8), houve a partir dessa fase uma intensificação da democratização, sendo que, o estabelecimento da liberdade de “participação e contestação (com a revogação de todas as medidas que limitavam o direito de voto e de organização política) e, acima de tudo, a refundação da estrutura constitucional brasileira com a promulgação de uma nova Constituição em 1988” foram os principais sinais dessa fase transitória.

No campo esportivo, até 1985 o esporte brasileiro era normatizado pelo Decreto-lei nº 3.199/1941 e pelas deliberações do CND até 1975, e após esse ano pela Lei 6.251/1975 e o Decreto nº 80.228/1977 e outras deliberações do CND (TUBINO, 2002). Segundo Tubino (2002, p. 39), “todos esses documentos legais podem ser caracterizados como instrumentos autoritários que produziram uma tutela e uma cartorialização do esporte brasileiro por mais de quarenta anos”.

A partir de 1985 foram observadas medidas significativas de mudança para esse setor. O debate sobre o Esporte Educacional em território brasileiro, de acordo com Tubino (1996), iniciou-se nesse ano com a realização dos Jogos Escolares Brasileiros. Naquela ocasião, Bruno da Silveira¹⁰⁸, Secretário Nacional de Educação Física e Esportes, definiu esses eventos como uma festa educativa para estudantes-atletas não federados, buscando efetivar o Esporte Educacional no país (TUBINO, 1996).

Esse contexto, em nosso entendimento, marca até hoje a relação entre os JEBs e o esporte educacional, o que tem gerado inúmeras contradições de interpretação no campo acadêmico da educação física e no campo político do esporte. Enquanto o primeiro campo critica as competições afirmando que se trata de um reflexo do alto rendimento, ao reproduzir as formas dominantes do esporte de

¹⁰⁷ José Sarney era vice-presidente na chapa de Tancredo Neves e assumiu a presidência da República em abril de 1985, após a morte do presidente eleito. Tancredo Neves morreu antes de tomar posse, a qual aconteceria em março do mesmo ano.

¹⁰⁸ Bruno da Silveira foi o primeiro dirigente Nacional de Educação Física não militar do Brasil, ocupando o cargo de secretário da SEED/MEC em meados da década de 1980 durante a Nova República. Era filho de Breno Silveira, um dos socialistas mais presos do país (PEREIRA, 2007).

rendimento, o segundo assume que as competições são legítimas e não prejudicam o andamento das ações esportivas na escola. O contexto apresenta claramente uma disputa entre diferentes agentes de campos distintos pela legitimidade do conceito de esporte escolar, bem como pelas formas de prática.

Ainda nesse período, outros acontecimentos merecem destaque, como a instauração da “Comissão de Reformulação do Esporte”, por iniciativa do SEED/MEC, por meio do decreto presidencial n. 91.452 de 19 de julho de 1985, e cuja responsabilidade era realizar estudos sobre o esporte nacional, apresentando propostas a partir da consulta a especialistas, entidades e instituições relacionadas ao setor (MENDES, 1990; TUBINO, 2002). Essa iniciativa, entre outras, representou o movimento de abertura no setor esportivo e a necessidade da educação física e do esporte acompanharem o processo de redemocratização, tal como vinha acontecendo em outras áreas (BUENO, 2008).

Os trabalhos foram coordenados por Manoel Gomes Tubino, e buscaram apresentar, em um relatório intitulado “Uma Nova Política para o Desporto Brasileiro – Esporte Brasileiro Questão de Estado” os problemas do esporte brasileiro e as indicações de mudanças. No entendimento de Linhales (1996, p. 172-173), os nomeados¹⁰⁹ para compor a comissão, embora de notória influência nacional e também internacional no meio não poderiam ser consideradas necessariamente “como representantes da pluralidade de interesses que permeava o setor esportivo”.

Dentre as propostas apresentadas pela comissão, ganha destaque o lazer como forma de promoção social e a proposição do esporte como um direito social, este oferecido a partir de três manifestações básicas: esporte-educação, esporte-participação e esporte *performance*, tendo como prioridade o esporte educacional na destinação dos recursos. Essa “nova” conceituação, de acordo com Linhales (1996, p. 174), “capaz de alterar os rumos do esporte nacional, repete a ‘velha’ estrutura construída no período autoritário, que já apresentava a mesma divisão em forma de ‘Educação Física’, ‘Esporte de Massa’ e ‘Desporto’”. Concordamos com a autora ao enfatizar que as manifestações apenas ganharam uma nova roupagem, no entanto é preciso considerar que a mudança tenha sido fruto de intensos debates na área que não limitaram a educação física ao esporte e que foram motivados por movimentos de concepções diferentes de participação no esporte, tal como o movimento Esporte

¹⁰⁹ Entre os nomeados, Linhales (1996, p. 173) destaca: “Mário Amato, Pelé, Luciano do Valle, Fernando José Macieira Sarney, Maria Esther Bueno”.

para Todos. Assim, se na prática o modelo era o mesmo, é possível que no âmbito do debate vislumbravam-se outras perspectivas de participação.

Um exemplo de como essas discussões concretizaram ações que vislumbravam outras formas de se praticar esporte, foi a realização, no ano de 1989, da XVIII edição dos JEBs, os quais foram repensados e reconstruídos em diferentes perspectivas socioculturais (PIRES; SILVEIRA, 2007). Tendo em vista, que esporte que vinha sendo desenvolvido na escola, naquele momento, estava pautado prioritariamente no esporte de rendimento, marcado por regras rígidas e atitudes que estimulavam a hiperselctividade, o individualismo, a discriminação das mulheres, o autoritarismo, entre outros (BRASIL, 1989), o esporte escolar foi concebido como uma manifestação distinta do esporte de rendimento, constitutiva do processo educacional, devendo ser tratado como tal, orientado pelos princípios da Participação, Cooperação, Co-educação, Cogestão (Co-responsabilidade) e da Integração (BRASIL, 1989). Essa edição foi única na história dos JEBS e contou com a participação de agentes do campo acadêmico da educação física, que tinham uma orientação teórica crítica.

Além das orientações em termos de conceitos, a comissão de reformulação do esporte destaca ainda que, a União, os estados e os municípios seriam responsáveis pela promoção, incentivo e manutenção do esporte educacional e de participação, ao passo que o esporte de rendimento ficaria sob a tutela da esfera privada, o que de fato nunca aconteceu totalmente¹¹⁰ (PIRES; SILVEIRA, 2007). Ao ser estabelecida a necessidade de renovar o conceito de esporte, tendo como base a princípio do direito de todos às práticas esportivas e as manifestações de Esporte-Educação, Esporte-Lazer e Esporte de Rendimento, essa comissão, de acordo com Tubino (2005), contribuiu para que o esporte alcançasse o status de direito fundamental, garantido constitucionalmente.

Art. 217. É dever do Estado fomentar práticas esportivas formais e não-formais, como direito de cada um, observados:

¹¹⁰ Pires e Silveira (2007) apontam como evidências: 1) a lei Agnelo-Piva e seu auxílio financeiro ao COB e confederações esportivas; 2) o Banco do Brasil como principal patrocinador do voleibol desde a década de 1980 [vale destacar que a referida instituição possui regime de economia mista e que o patrocínio iniciou-se no ano de 1991]; 3) o patrocínio da Petrobrás para vários esportes, sendo ainda patrocinador oficial da Confederação Brasileira de Handebol; 4) a íntima e antiga relação entre os Correios e os esportes náuticos e entre o atletismo e a Caixa Econômica Federal; e 5) a lei de incentivo ao esporte que prevê a concessão de isenção fiscal aos patrocinadores que investem em esporte.

- I – a autonomia das entidades desportivas, dirigentes e associações, quanto a organização e funcionamento;
- II – a destinação de recursos públicos para a promoção prioritária do desporto educacional¹¹¹ e, em casos específicos, para o desporto de alto rendimento;
- III – o tratamento diferenciado para o desporto profissional e o não profissional;
- IV – a proteção e o incentivo às manifestações desportivas de criação nacional (BRASIL, 1988).

De acordo com Godoy (2013, p. 101), a maioria dos problemas presentes no setor esportivo brasileiro não foi resolvida com a promulgação da CF/1988, “mas ao menos forneceu ao esporte nacional, instrumentos legais para poder de certa forma, viabilizar a solução para parte de suas demandas”. Em nosso entendimento, somente pelo fato do esporte ser constitucionalizado, já denota um significativo avanço para o setor no Brasil. A partir desse momento o esporte receberia tratamento a partir de outro olhar, o do direito de cada um.

Ainda sobre esse período transitório, e como mencionado anteriormente, o campo acadêmico da Educação Física foi marcado por uma fase de intenso questionamento sobre o seu papel na sociedade e de acentuada crítica ao esporte de rendimento, sob influência das teorias críticas da educação e da sociologia do esporte (BRACHT, 2000; BUENO, 2008). Frente a esse quadro surge no contexto acadêmico da educação física um grupo de intelectuais que se posicionaram contra o modelo hegemônico de esporte¹¹² que vinha sendo desenvolvido na escola naquele período.

Dentre eles, destacamos o professor Valter Bracht, que defendia o esporte “da” escola e não o esporte “na” escola. Esse discurso sobre o “esporte da e na escola” tornou-se emblemático na educação física na década de 1990. Quanto ao debate acerca da identidade da educação física, houve uma divisão entre os intelectuais da área em dois grupos: os que concebiam a educação como ciência e os que defendiam a educação física como prática pedagógica. Nesse último grupo, o discurso sobre o esporte escolar, ou o esporte da escola, tomou uma dimensão importante para que o mesmo fosse repensado na escola. Os agentes protagonistas dessa nova tendência da educação física (Valter Bracht, Celi Taffarel, João Batista

¹¹¹ Embora a Constituição Federal de 1988 aponte para a prioridade dos recursos públicos ao esporte educacional, os estudos de Veronez (2005) e Almeida, B. S. de (2010) podem nos ajudar a entender sobre o não cumprimento dessa determinação.

¹¹² Para Bracht (1992, p. 22) esse modelo carregava as seguintes características: “princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas”.

Freire, entre outros) fizeram parte também das discussões do esporte educacional no campo político-esportivo.

Importante ressaltar, conforme Bracht (1999), que a crítica ao esporte hegemônico gerou inúmeros equívocos e mal entendidos no âmbito da educação física escolar. Dentre eles o autor destaca: o surgimento de uma visão maniqueísta em relação ao esporte (os que são a favor e os que são contra o esporte); um posicionamento contra a técnica esportiva (ou se é crítico ou se é tecnicista); uma visão maniqueísta em relação ao rendimento e ao lúdico (defeitos, como mecanização, sacrifícios, e virtudes, como prazer, espontaneidade, verdadeira humanização); e o abandono do movimento em favor da reflexão (aulas teóricas). Nesse sentido, o autor esclarece que não se tratava de negar o esporte no contexto da escola, mas de tratá-lo pedagogicamente.

Decorrente desse movimento destaca-se o surgimento de propostas pedagógicas (especialmente a Crítico-Superadora e a Crítico-Emancipatória) que apontavam o caráter reprodutor da educação física escolar tendo em vista o currículo esportivo vigente (BRACHT, 1999). As críticas que se iniciaram nesse período, tiveram importantes repercussões ao final da década de 1980 e início da década de 1990, com o surgimento de propostas teórico-pedagógicas pós-críticas que defendiam (e defendem) um currículo cultural no âmbito da educação física escolar brasileira.

Essas propostas marcaram a especificidade do contexto brasileiro no trato com o esporte escolar. A discussão do esporte como modelo hegemônico parece ser uma particularidade da educação física brasileira, o que aponta para uma discrepância entre o esporte escolar a ser tratado na educação física, orientado a partir de um currículo que abrange uma cultura corporal de movimento (como pode ser conferido nos PCNs) e o esporte escolar que se propõe nos JEBs. Considerando que o subcampo do esporte escolar brasileiro se forma na tensão entre o campo esportivo, o campo da educação física e o campo político, consideramos que esses debates e esses agentes foram e são primordiais para compreendermos a luta pela legitimidade do que é o esporte escolar ou do que deve ser, bem como entender a estrutura dos JEBs na atualidade.

Em uma análise sobre o período transitório militar-democrático, Linhales (1996) destaca a impossibilidade de realizar a democracia na dimensão social, sendo este um agravante nesse processo de transição. O país havia atingido certa

liberalização na ordem política e econômica, contudo as instituições políticas e os processos governamentais eram frágeis, “incapazes de incluir a todos, mesmo que estes sejam portadores de direitos no plano formal. O setor esportivo não foge à regra” (LINHALES, 1996, p. 182). Assim, embora a Constituição trouxesse a promessa de implantação de um Estado de Bem Estar Social (*Welfare State*), que garantiria a seguridade e a proteção social dos cidadãos (GOMES, 2006), as reais condições financeiras abriram caminho para a adesão ao padrão neoliberal que avançava no país, sobressaindo os interesses das “elites alinhadas com a burguesia internacional, em detrimento da priorização das necessidades da maioria da população” (PEREIRA, 2004, p. 152).

Nessa esteira, o mercado foi apontado como uma alternativa para garantir o direito social ao esporte, e esse dilema, sobre a entrada do mercado no setor esportivo brasileiro, permeou todo o processo de reelaboração da legislação esportiva, que se iniciou em 1989 e se encerrou com a Lei n.º 8.672/1993, conhecida por Lei Zico (LINHALES, 1996), marcando o início do período que denominamos aqui de Nova República: pós-constitucionalização do esporte. Assim, a partir desse momento, podemos considerar que o motivo de intervenção do Estado no setor esportivo é marcado pela “política de saúde/lazer e interesse econômico do esporte” (BRACHT, 2003, p. 84), pois amplia o olhar para outros aspectos que não somente o rendimento ao mesmo tempo em que permite a entrada do setor econômico no desenvolvimento do esporte brasileiro.

3.2.6 Nova República: pós-constitucionalização do esporte (1989-2015)

A década que antecedeu esse período foi marcada, segundo Lamounier (1991), pela presença de dois governos pouco expressivos, o de João Figueiredo e o de José Sarney. Tendo em vista esse cenário, a liderança e a audácia foram signos marcantes na disputa eleitoral do Executivo Federal em 1989. Eleito em segundo turno, Fernando Collor de Mello assumiu a presidência em 1990 e foi destituído do cargo por um processo de *impeachment* em 1992, sendo substituído pelo seu vice, Itamar Franco, que governou até o final do mandato em 1994 (LAMOUNIER, 1991).

A partir dessa fase iniciou-se no Brasil a implantação do projeto neoliberal, embora algumas medidas e políticas de caráter liberal moderno já pudessem ser visualizadas nos governos de João Figueiredo (1979-1985) e José Sarney (1985-

1990). Com a entrada de Collor, os pressupostos neoliberais se tornaram condutores da ação governamental em todas as suas esferas e foram deflagrados em seu governo a partir do que ficou conhecido como Plano Collor I¹¹³ (ALMEIDA, M. P., 2010; MACIEL, 2011).

Para o campo esportivo, o período que se segue após o estabelecimento da CF/1988 trouxe expectativas e mudanças. O discurso do esporte para todos e do esporte como direito social estavam, nessa fase de redemocratização, casados com a necessidade de modernizar o esporte e de libertá-lo das amarras do Estado (BUENO, 2008). Esse discurso foi endossado pelo Estado, contudo, “a nascente coalizão pró-EPE [pró esporte participativo e educacional] não foi capaz de se articular de forma efetiva para contrapor melhor seus interesses aos da coalizão pró-EAR [pró esporte de alto rendimento] dentro do processo constituinte” (BUENO, 2008, p. 199).

A primeira legislação aprovada nesse período foi a Lei Mendes Thame (Lei nº 7.752/1989), uma lei de incentivos fiscais para o esporte amador, que embora se destinasse também ao esporte educacional e de participação, levou à canalização dos recursos quase que exclusivamente ao esporte de alto rendimento (BUENO, 2008; TUBINO, 2010). Essa lei, de acordo com Tubino (2010), criou certa ilusão no meio esportivo, pois foi revogada rapidamente com o governo de Fernando Collor de Mello em 1990.

Ainda nesse governo, as antigas teses do “Brasil, potência esportiva mundial” foram atualizadas, refletindo diretamente sobre o esporte escolar. Nesse período, alguns secretários-atletas, como Arthur Antunes Coimbra (o Zico) e Bernard Rajzman, embora fossem importantes para o governo devido a sua visibilidade internacional, estavam interessados em “criar incentivos ao esporte profissional ou de rendimento, dos quais eram provenientes, em detrimento de ações concretas em favor do esporte com perspectivas educativas” (PIRES; SILVEIRA, 2007, p. 44-45).

Para Tubino (2002), a chegada de Collor trazia muitas expectativas para o campo do esporte, uma vez que este ocupava um lugar de destaque no Brasil como fato social, contudo seu governo conseguiu destruir todo o quadro favorável em torno do esporte. Os secretários-atletas, segundo o autor, teriam deixado

¹¹³ “[...] o Plano Collor I anunciou a aurora da era neoliberal, que tinha o combate à inflação apenas como aspecto inicial de um ambicioso processo de redefinição do padrão de acumulação capitalista e de ofensiva contra os direitos sociais e trabalhistas” (MACIEL, 2011, p. 102).

contribuições importantes para o esporte brasileiro, como as parcerias entre empresas estatais e entidades esportivas e um projeto de reforma do esporte que foi efetivado apenas no governo seguinte (dando origem à Lei 8.672 de 06 de julho de 1993, denominada de Lei Zico).

A privatização e a tendência econômica de liberalização dos mercados¹¹⁴ característicos do governo de Collor ressoaram também no campo político-esportivo, especialmente no contexto do futebol (BUENO, 2008). Zico foi nomeado em 15/03/1990 para recém-criada Secretaria dos Desportos da Presidência da República (SEDES/PR) e a lei Mendes Thame foi revogada, pois as orientações eram de que o esporte encontrasse soluções de mercado para se sustentar. Em 1992, a SEDES ficou submetida ao recém-criado Ministério da Educação e do Desporto, e Márcio Baroukel de Souza Braga, ex-presidente do Flamengo e ex-deputado constituinte, foi nomeado para a diretoria. O esporte passa a dispor de um ministério ainda que de forma tímida (BUENO, 2008).

Ainda durante o governo de Collor iniciaram-se as discussões para a elaboração de uma nova legislação para o esporte. Contudo, a lei só foi aprovada durante a gestão de Itamar Franco, em 06/07/1993, e denominada de Lei Zico (Lei nº 8.672), posteriormente regulamentada pelo Decreto 981 de 11/11/1993. Com a aprovação da lei Zico observa-se a redefinição do Sistema Esportivo, substituindo do CND pelo Conselho Superior de Desportos (CSD), tendo um total de 15 membros, desses, 11 seriam representantes diretos ou indiretos do esporte de alto rendimento. Com essa lei o COB, assim como as Confederações passaram a ser tratadas como entidades federais de administração do desporto (BUENO, 2008; LINHALES, 1996). Durante o período de tramitação dessa lei (1991-1993) percebeu-se um “acentuado predomínio do EAR no texto do projeto, bem como pela não representação da comunidade do esporte participativo e do esporte educacional nos eventos e discussões promovidos pela SEDES para a formulação da Política Nacional do Esporte” (BUENO, 2008, p. 197-198).

¹¹⁴ De acordo com Schneider (1992, p. 5), “imediatamente após assumir o cargo em março de 1990, Fernando Collor de Mello deu início a um ataque frontal ao Estado”. Extinguiu onze empresas estatais e treze outras agências apenas na primeira semana de sua administração, anunciou um programa ambicioso de privatização, forçou os bancos a comprarem Certificados de Privatização, cortou 107 mil empregos do governo federal e colocou 65 mil em disponibilidade (porém, pagando salários integrais).

A elaboração desse projeto permeava os interesses de três grupos principais: o setor executivo, representado pela SEDES e pelo CND, que tinham uma tendência modernizante e neoliberal; o grupo conservador, que temia a autonomia e as leis de mercado como ameaças ao “seu poder político construído em bases clientelistas e os interesses pessoais financeiros a custa de operações ilícitas na administração dos clubes” (BUENO, 2008, p. 198); e o grupo posicionado mais à esquerda na ideologia política, que buscava maior comprometimento do Estado no setor esportivo de participação e processos decisórios democráticos para toda a área esportiva, sendo representados pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) e a Federação Brasileira de Associações de Profissionais de Educação Física (FBAPEF), que nomearam, respectivamente, Lino Castellani Filho e Antonieta Martins Alves para acompanhar os trabalhos junto à assessoria do Deputado José Fortunati (PT-RS), membro Comissão Especial de Desportos (CESP) (LINHALES, 1996).

Dessa forma, dezoito anos após a última regulamentação (Lei 6.251/1975), o Brasil ganhou um novo regimento para o esporte. A partir dessa nova lei, em seu art. 3º, o esporte poderia ser reconhecido a partir das seguintes manifestações:

- I - desporto educacional, através dos sistemas de ensino e formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral e a formação para a cidadania e o lazer;
- II - desporto de participação, de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e da educação e na preservação do meio ambiente;
- III - desporto de rendimento, praticado segundo normas e regras nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do País e estas com outras nações. (BRASIL, 1993a, art. 3º).

Com a lei Zico, o desporto estudantil, proposto pela Lei 6.251/1975, desapareceu e cedeu lugar ao desporto educacional. Carregado de história e de significados, o termo pregava pela não seletividade e não hipercompetitividade, com fins no desenvolvimento integral e formação da cidadania e lazer. No entanto em seu decreto regulamentador (Decreto n.º 981/1993) fica claro que a sua prática inclui tanto as manifestações de participação como as manifestações de rendimento (BRASIL, 1993b).

Para Pimentel (2007, p. 141), ainda que a legislação tenha estabelecido três manifestações de esporte (educacional, de participação e de rendimento), em seus

dispositivos há um maior direcionamento e preocupação com o esporte gerenciado pela iniciativa privada, “com destaque ao Esporte de rendimento, já que houve pouca preocupação com o aspecto social na esfera esportiva, incluindo o Esporte em sua vertente educacional e em seu aspecto de participação”.

Vale destacar ainda que, embora a discussão sobre esporte e educação tenha ocupado lugar de destaque nos manifestos internacionais de educação física e esporte desde meados da década de 1960, e no Brasil especialmente na década de 1980, a inclusão do esporte educacional na legislação esportiva brasileira se deu tardiamente, contudo não deixou de ser uma conquista relevante no campo do esporte brasileiro, em geral, e do esporte educacional, em particular. O esporte educacional adentrou também a legislação da educação básica, quando em 1996, com o estabelecimento da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96, a promoção do desporto educacional foi citada como uma das diretrizes orientadoras dos conteúdos curriculares (BRASIL, 1996).

González *et al.* (2014, p. 37) ao abordarem sobre o termo “esporte educacional”, reconhecem que se trata de um conceito impreciso, tendo em vista que pressupõe a existência de outras atividades esportivas que não carregam essa possibilidade educativa (do ponto de vista amplo de educação não existe prática social que não dissemine sentidos e significados), no entanto reconhecem que

Num universo sociopolítico em que o termo *esporte* contava (e conta) com uma aura socialmente positiva, centrada, quase que de forma exclusiva, na imagem do alto rendimento ou esporte-espetáculo – diferenciar a existência de outros vetores organizadores dessa prática social, para além daquele pautado na máxima do desempenho, teve e tem valor.

Desse modo, para o subcampo do esporte escolar a Era “Collor/Franco” se destacou, especialmente, pela inclusão do esporte educacional na legislação esportiva, com poucas conquistas para a educação física

A partir de 1995, inicia-se um novo governo com o presidente Fernando Henrique Cardoso, que se estendeu até 2002. Essa nova fase ficou marcada na história política brasileira, dentre outros motivos, pela perspectiva de reforma do Estado baseada em pressupostos neoliberais e implantada pelo Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, a partir de 1995 (ZANARDINI, 2007). Dando, assim, continuidade ao projeto neoliberal que se iniciou no Brasil com o governo de Fernando Collor de Melo.

As orientações internacionais, deflagradas pelo Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e pelo Banco Mundial, direcionavam para a formação de um Estado “efetivo”, que pudesse atender às necessidades de um mundo em transformação (ZANARDINI, 2007). Dessa forma, o Estado capitalista teria uma nova função, “nem Estado amplo, nem mínimo, mas sim um Estado eficaz, com capacidade gerencial. Não por acaso, são propostas diversas reformas nos aparelhos estatais para torna-los ‘Estados Gerenciais’” (MELO, 2007a).

Os argumentos neoliberais transitavam pela lógica de colaboração entre atores, por meio de um neoliberalismo de terceira via (termo criado por Anthony Giddens¹¹⁵), que poderia humanizar o capitalismo. Por meio desse modelo, não haveria, segundo seus idealizadores, uma minimização do Estado, ao contrário, ele ofereceria bens e serviços em cooperação com grupos diversos, locais e transnacionais. Para isso, seria necessária uma sociedade civil ativa, por meio da mobilização de aparelhos privados de hegemonia (MELO, 2007).

Dentre esses aspectos pode-se apontar a divulgação de que o Estado é incapaz de dar conta de suas responsabilidades, devendo transferir a execução de suas políticas sociais para empresas ou para organismos na sociedade civil. Tal premissa tem legitimado estratégias de privatização de direitos sociais, algumas vezes com financiamento público, bem como a difusão da noção de que organismos do chamado ‘terceiro setor’ deveriam executar as políticas públicas sociais por serem mais competentes, eficazes, menos burocráticos do que os governos” (MELO, 2007a, p. 192-193.)

Outros sinais dessa nova ordem política, de acordo com o mesmo autor, e apoiado em Giddens (1996), seria a ideia de que os indivíduos não precisariam mais esperar, mas sim fazer as coisas acontecerem, tomando atitudes “pró-ativas”. Esses argumentos por sua vez, se transformaram em motes “de campanhas e programas de trabalho voluntário como forma de enfrentar questões sociais” reafirmando a ideologia de que “os sujeitos passam a ter responsabilidade direta na promoção do bem estar daqueles que lhe estão próximos” (MELO, 2007a, p. 193).

Assim, também nas políticas públicas de esporte é possível perceber elementos centrais do projeto neoliberal. Não se pode negar que também no âmbito esportivo notam-se influências desse momento histórico. Esses sinais já puderam

¹¹⁵ “Sociólogo britânico, reitor da London School of Economics, maior centro formulador do pensamento liberal europeu; assessor diretor de Tony Blair; um dos mais importantes articuladores políticos do Novo Trabalhismo inglês e da ‘Cúpula [mundial] da Governança Progressiva’” (MELO, 2007a, p. 187).

ser notados desde o governo de Fernando Collor, e de acordo com Melo (2007b), se estenderam até o governo Lula.

Durante o governo de Fernando Henrique foi criado o Ministério de Estado Extraordinário do Esporte, que, institucionalmente, estabeleceu uma separação nítida entre Educação e Esporte. Seu primeiro ministro extraordinário foi Edson Arantes do Nascimento (Pelé). Subordinado a esse ministério criou-se também o Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto (INDESP), que substituiu a Secretaria de Desportos do Ministério da Educação e Desporto, o qual passou a ser denominado apenas de Ministério da Educação. Embora já houvesse um distanciamento entre o esporte escolar que se realizava na escola e o esporte escolar promovido por meio de competições escolares, ele se tornou mais nítido com essas mudanças, pois a educação física escolar tornou-se exclusivamente subordinada às deliberações do Ministério da Educação e as competições estudantis, às do INDESP, que contava com o apoio do MEC (um exemplo, são as Olimpíadas Colegiais, que foram realizadas, entre 2000 e 2002, pelo COB e Ministério do Esporte e Turismo em parceria com o MEC e também as organizações Globo).

Esse distanciamento a que nos referimos, entre os JEBs e a educação física escolar, se estabeleceu em parte pelo movimento que foi deflagrado desde a década de 1980 no campo da Educação Física brasileira e que questionava seu papel no sistema educacional do país, dando origem ao que conhecemos por currículo cultural, no qual o esporte fazia parte juntamente com outras manifestações da cultura corporal (ou cultura de movimento ou cultura corporal de movimento). Em termos de um subcampo do esporte escolar, podemos considerar a partir desse período a formação de um grupo de agentes pertencentes ao campo acadêmico da Educação Física.

O surgimento dessas novas estruturas de organização e desenvolvimento do esporte está também relacionada às novas exigências em termos de legislação esportiva, e às mudanças que ocorreram tanto em termos de política, como em termos de campo esportivo, que foi marcado por processos de mercantilização e de multiplicidade de sentidos.

Em 1998, surgiu uma nova legislação para o esporte, a Lei nº 9.615 (Lei Pelé). Para Godoy (2013), poucas mudanças puderam ser percebidas em relação à lei anterior (Lei Zico), mantendo uma perspectiva reguladora no texto legislativo.

Ademais, a preocupação com o fortalecimento de federações, ligas e outras entidades privadas está presente tanto na Lei Zico como na Lei Pelé, “separando, de forma mais marcante, as atribuições do poder público das [atribuições] do [poder] privado, concedendo maior mobilidade às organizações privadas” (GODOY, 2013, p. 107).

No que tange ao desporto educacional, não houve mudanças consideráveis no texto legislativo. Uma alteração é percebida no trecho “formação para a cidadania e o lazer” (BRASIL, 1993a) que passa a ser “formação para o exercício e a prática do lazer” (BRASIL, 1998). A ideia de exclusão da seletividade e da hipercompetitividade, com o objetivo de alcançar a formação integral do indivíduo, permanece, percebem-se adequações no texto, mas o conteúdo não se diferencia (TUBINO, 2002). A referida lei passa a ser regulamentada em abril de 1998 pelo Decreto 2.574, em ambos os documentos o esporte escolar não é citado, apenas o desporto educacional.

Uma mudança no Artigo 3º da lei 9.615, sobre a forma de prática e organização do esporte de rendimento pode ter repercutido na forma de organização e prática do esporte escolar:

Parágrafo único: O desporto de rendimento pode ser organizado e praticado: [...]. II) de modo não profissional, compreendendo o desporto; a) semi-profissional, expresso em contrato próprio específico de estágio **com atletas entre quatorze e dezoito anos de idade** pela existência de incentivos materiais que não caracterizem remuneração derivada de contrato de trabalho (BRASIL, 1998, art. 3º, grifo nosso).

Essa passagem, posteriormente reformulada pela Lei nº 9.981 de 2000 (Lei Manguito Vilela), ficou assim descrita: “II – de modo não profissional identificado pela **liberdade de prática** e pela inexistência de contrato de trabalho, sendo permitido o recebimento de incentivos materiais e de patrocínio” (BRASIL, 2000, Art. 3º, grifo nosso). A partir do disposto nas regulamentações acima é possível que se abram precedentes para a prática do esporte de rendimento no contexto do esporte escolar.

Tubino (2002, p. 239) relata que, em 1999 com a reeleição de Fernando Henrique, havia expectativas no sentido da consolidação da Lei Pelé, num processo de continuação do governo, contudo a criação do Ministério do Esporte e Turismo e a nomeação de Rafael Greca para ministro não trouxe avanços, pois o mesmo “não tinha nenhum compromisso e entendimento sobre o esporte e que,

lamentavelmente, viu nesta sua função uma ponte para projetos pessoais eleitorais futuros, nela permanecendo até o final da fracassada comemoração dos 500 do Brasil”¹¹⁶. Nesse período, a discussão do esporte centrou-se na questão dos bingos, o que futuramente seria investigado como a máfia dos bingos.

Em 2001, foi aprovada a lei 10.264, conhecida como lei Agnelo/Piva, trazendo com ela mudanças no financiamento esportivo e outras alterações para o setor esportivo brasileiro. Sancionada pelo então Presidente Fernando Henrique, o referido regulamento alterou a lei Pelé e estabeleceu que 2% da arrecadação bruta das loterias federais do país¹¹⁷ devem ser repassados ao COB e ao Comitê Paraolímpico Brasileiro (CPB), sendo que desse montante, 85% serão destinados ao COB e 15% ao CPB. Dos totais de recursos correspondentes a esses percentuais, 10% devem ser investidos em desporto escolar e 5% em desporto universitário (BRASIL, 2001). Não é de se surpreender que, de acordo com Tubino (2002, p. 272), a aprovação dessa lei “recebeu o apoio da comunidade esportiva em praticamente todos os seus segmentos, tendo o presidente do Comitê Olímpico Brasileiro, Carlos Nuzman, à frente”.

Esse fato tem grande relevância na estrutura do subcampo do esporte escolar, especificamente na condução e desenvolvimento dos JEBs. A entrada do COB como um detentor do recursos para o esporte escolar foi determinante na mudança estrutural desses eventos. O COB, enquanto uma instituição emblemática do esporte olímpico, levou para o contexto educacional práticas peculiares do esporte de alto rendimento, reformulando as formas de organização, envolvendo patrocinadores, a mídia, entre outras iniciativas que exploremos mais adiante.

Com o advento da lei Agnelo/Piva o termo desporto escolar reaparece, (tendo em vista que havia sido contemplado pela última vez na lei 6.251 de 1975). No momento de aprovação dessa lei, o COB já estava envolvido na organização e

¹¹⁶ Ao olharmos para os Ministros do Esporte nomeados desde a década de 1990 notamos que não possuem qualquer especialização na área esportiva: 1) Edson Arantes do Nascimento (1995-1998) – ex-jogador de futebol; 2) Rafael Greca (1999-2000) – formação em economia e engenharia civil, e especialização em Urbanismo; 3) Carlos Gomes Melles (2000-2002) – formado em agronomia com especialização em fitotecnia; 4) Caio Cibella de Carvalho (2002-2003) – formação em advocacia, e pós-graduação em Políticas Públicas para o Desenvolvimento do Turismo, tem vasta experiência na área de turismo e eventos; 5) Agnelo Queiroz (2003-2006) – formação em medicina; 6) Orlando Silva (jan.2011-out.2011) – formação em Direito e Ciências Sociais; 7) Aldo Rabelo (2011-2015) – formação em jornalismo; 8) George Hilton (2015-2016) – formação em teologia e apresentador e pastor em programas evangélicos; 9) Leonardo Carneiro Monteiro Picciani (2016 até a atualidade) – formado em direito e agropecuarista.

¹¹⁷ Os 2% destinados ao COB e ao CPB são retirados do total da arrecadação (100%). Desse total, vários percentuais são retirados, sobrando 46% para o prêmio.

promoção do esporte escolar desde a criação do INDESP e, posteriormente, por meio do projeto “Olimpíada Colegial Esperança” realizado nos anos de 2000 e 2001, o qual contava com membros do Ministério da Educação, Ministério do Esporte e Turismo, do COB e da Rede Globo de Televisão, esse fato pode justificar um dos motivos de retomada do conceito na legislação.

Em 2000, após o mau desempenho do Brasil nos Jogos Olímpicos de Sydney, “irromperam, em diversas instâncias da sociedade brasileira, numerosos questionamentos acerca dos motivos responsáveis por tão fraca participação” (BRACHT; ALMEIDA, 2003, p. 92). Assim, a “velha” educação física na escola surgiria novamente como a base formadora de atletas¹¹⁸. Dentre as ações, destaca-se a criação do Programa Esporte na Escola, que, no entendimento de Bracht e Almeida (2003), tinha forte influência do sistema esportivo e não legitimava a educação física como componente curricular.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, notamos que o subcampo do esporte escolar sofreu mudanças estruturais importantes, com o estabelecimento de novas regulamentações e novas instituições, especialmente, a lei Agnelo/Piva, a participação mais efetiva do COB no setor e o estabelecimento do INDESP, sendo este último um passo inicial para a separação entre o MEC e o setor esportivo.

Com a chegada de Luiz Inácio Lula da Silva à presidência em 2003, algumas mudanças importantes aconteceram no campo político do esporte. Dentre elas, destacam-se a criação de uma pasta ministerial própria do esporte, o Ministério do Esporte (Medida Provisória 103 de 1º de janeiro), conferindo maior autonomia para o esporte brasileiro e indicando a importância do setor para o novo governo, e o estabelecimento da Política Nacional de Esporte, que junto a ela trouxe as Conferências Nacionais, que visaram democratizar e universalizar o acesso ao esporte, assegurar o acesso ao esporte para promover a construção e fortalecimento da cidadania, descentralizar a gestão, fomentar o esporte educativo e participativo, fortalecer a identidade cultural, incentivar o desenvolvimento de talentos e aprimorar o desempenho de atletas e paratletas (BRASIL, 2005)¹¹⁹.

¹¹⁸ Segundo os propositores do programa Esporte na Escola, o desempenho brasileiro nos Jogos Olímpicos de 2000 “[...] foi a gota d’água para se repensar o esporte nacional de uma outra perspectiva, voltada para o futuro e não mais para o imediatismo. Concluiu-se que é preciso começar pela base, ou seja, pela escola” (ESPORTE NA ESCOLA, 2002 apud BRACHT, ALMEIDA 2003, p. 93).

¹¹⁹ Além dessas medidas, Bueno (2008) destaca duas leis criadas no início do governo Lula: Lei n.º 10.671/2003 (o Estatuto do Torcedor); Lei n.º 10.672/2003 (Lei de Moralização dos Clubes); Lei n.º

Vinculado a essa pasta, vale destacar a criação, em 2003, de três secretarias: Secretaria Nacional de Esporte Educacional, Secretaria Nacional de Esporte de Alto Rendimento (responsável pelos JEBs) e Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e do Lazer. De acordo com González *et al.* (2014, p. 39) a criação de secretarias específicas para as diferentes manifestações de esporte permitiu uma condição de *disputa* entre os campos. Em contribuição à análise dos autores, poderíamos pensar não em campos, mas em subcampos, do esporte de rendimento, educacional e participativo/lazer.

De acordo com Alves e Pieranti (2007), a estratégia adotada pelo então ministro nomeado em 2003, Agnelo Queiroz, durante todo seu mandato era a de criação de projetos para viabilizar a massificação do esporte em níveis e finalidades distintas. Sendo assim, de acordo com os autores, muitas ações surgem nesse contexto: o Programa Segundo Tempo, a reestruturação dos jogos estudantis¹²⁰, as parcerias com organizações governamentais (como o programa Esporte e Lazer da Cidade em parceria com as prefeituras) e não-governamentais (busca de doadores para projetos sociais para crianças e adolescentes em situação de risco), o cumprimento por parte das agremiações ao Estatuto do Torcedor, a aprovação da loteria Timemania, a consolidação e atualização de documentos legais para o melhor funcionamento do futebol brasileiro e o programa Bolsa Atleta.

Ao realizar uma análise sobre as Conferências Nacionais do Esporte, Terra *et al.* (2009, p. 7) apontam que durante a 1ª Conferência o discurso oficial enfatizava a garantia do esporte e do lazer por parte do Estado, além da inclusão social a partir da universalização do acesso com qualidade social. No entanto, a partir da 2ª Conferência essa ênfase foi se perdendo, e tornando-se mais amena “até ser abandonada e substituída por sugestões de parcerias com o âmbito privado, sendo que essas parcerias fatalmente caminham em via contrária à universalização, priorizando o esporte de rendimento que é o que gera mais lucro”.

Nesse sentido, durante esse mesmo governo, surgiu um processo de negociação intenso para que o Brasil pudesse sediar megaeventos esportivos, como os Jogos Panamericanos realizados no Rio de Janeiro em 2007, a Copa do Mundo

10.891/2004 (Bolsa Atleta); Lei n.º 11.438/2006 (Lei de Incentivo ao Esporte); e Lei 11.345/2006 (Timemania).

¹²⁰ Os autores não deixam claro como essa reestruturação se consolidou. Apenas citam que para isso, o Ministério, sob o comando do partido PC do B, contava com o apoio da União Nacional dos Estudantes (UNE). É possível que esteja relacionado às mudanças no contexto dos Jogos Universitários.

de Futebol em 2014 e os Jogos Olímpicos de Verão no Rio de Janeiro em 2016. Terra *et al.* (2009, p. 03) alertam que o direito ao esporte e ao lazer “transmutados em serviços sociais competitivos, [...] cada vez mais alçados à lógica do direito ao consumo e não do direito social, sinalizam uma relação de subordinação direta de ambos os fenômenos ao mercado”. Foi ainda nesse governo, e em clima de grandes eventos, que os JEBs passaram a ser organizados pelo COB, com a denominação de Olimpíadas Escolares a partir de 2005.

Na leitura de Melo (2007b), apesar da imagem de um partido de esquerda, as políticas públicas de esporte do governo Lula mantiveram estreitas relações com as concepções do chamado terceiro setor, estabelecendo parcerias não apenas com entes federativos, mas também com a iniciativa privada, entidades não governamentais, esportivas e sociedade. Em uma análise do Programa Segundo Tempo (PST), o mesmo autor, afirma que “a concepção de Estado e sociedade civil revelada na estratégia de funcionamento [...] fornece importantes indicativos acerca da naturalização dos preceitos neoliberais de funcionamento do Estado e sua relação com organismos na sociedade civil” (MELO, 2007b, p. 22-23), ao equiparar as características e o papel político e social de ONGs nacionais e internacionais, fundações e institutos empresariais e outros órgãos sem fins lucrativos com o papel dos entes federativos estaduais e municipais.

Ressaltamos que a partir de 2012, o programa passou a ser executado por entes públicos permanentes, tendo em vista as inúmeras denúncias de desvios de recursos que levou à queda do ex-ministro Orlando Silva. Ainda sobre o PST no governo Lula, vale destacar a parceria com o Programa Mais Educação do Ministério da Educação, a partir de 2009, que visa, entre outros aspectos, o fortalecimento do esporte na escola, ofertado em acordo com a proposta pedagógica da escola na perspectiva da educação integral.

Em uma análise sobre os gastos entre as categorias esportivas (esporte de rendimento, participação e educacional), durante o governo Lula, Bueno (2008, p. 239-240) identificou que “do total de recursos orçamentários do ME mais os providos pela Lei Agnelo-Piva, o EAR ficou com 67,4%, em muito a percentagem das outras duas categorias, esporte participativo (14,7%) e esporte educacional (14,2%)”. Ademais, do total de gastos do esporte de rendimento entre 2003 e 2008, 65,4% estavam relacionados às despesas com a preparação e realização dos Jogos Pan

Americanos de 2007, “o que demandou a contenção de gastos em outras áreas de investimento dentro da própria categoria EAR” (BUENO, 2008, p. 240).

Castro (2016) contribuiu com essa discussão ao apresentar uma análise sobre as prioridades de financiamento para a área do esporte e lazer a partir dos processos de elaboração e execução orçamentária entre 2004 e 2011 no Brasil. Sua pesquisa contraria os achados de Bueno (2008), ao afirmar que o financiamento das políticas públicas federais para o esporte e lazer durante o governo Lula não priorizou uma determinada ação, ou de modo exclusivo, os programas para o esporte de alto rendimento.

Adicionalmente, pode-se perceber que a política nacional para o setor esportivo durante o governo Lula se apresentou mais expressiva em comparação com o governo anterior, a começar com o estabelecimento de uma pasta exclusiva para o esporte e a criação de secretarias próprias para o esporte educacional, esporte participação e esporte rendimento. Esse fato ofereceu maiores aberturas para discussões no âmbito dessas manifestações e maior autonomia para a proposição de iniciativas para as diferentes vertentes do esporte. Segundo Castro (2016), o volume de recursos planejados para a função “Desporto e Lazer” no período de 2004-2011 foi superior aos valores designados para as funções “Cultura”, “Saneamento”, “Habitação”, “Energia” e “Comunicações”, atingindo um percentual de 0,07% (R\$ 9,2 bilhões) do Orçamento Geral da União.

Em 2011, Dilma Rousseff se tornou a primeira mulher eleita presidente no país¹²¹. De mesma filiação partidária do governo Lula (Partido dos Trabalhadores), ambos os governos, na leitura de Boito Junior (2012, s.p.), se compõem de uma frente política que ele denominou de neodesenvolvimentista¹²², “que foi a base ampla e heterogênea de sustentação da política de crescimento econômico e de transferência de renda”, sem, no entanto romper com o modelo neoliberal herdado da década de 1990.

Além da continuidade aos programas esportivos do governo anterior, foi durante seu mandato que houve os maiores investimentos para que o país sediasse

¹²¹ Seu governo foi interrompido em 2016, motivado por um processo de *impeachment*, ou melhor, um golpe contra a democracia.

¹²² Embora Boito Júnior (2012) reconheça que essa denominação seja polêmica, ele a mantém, pois considera que os governos Lula e Dilma tentaram resistir aos efeitos desindustrializantes do modelo neoliberal, no entanto sem romper com ele; considera que é possível pensar em neodesenvolvimentismo mesmo que indústria atualmente não tenha o papel que teve no velho desenvolvimentismo; e que o neodesenvolvimentismo abrange uma política social de transferência e distribuição de renda.

os Jogos Olímpicos e Paralímpicos em 2016. Em conformidade com o momento, o Programa Bolsa sofreu um ajuste por meio do acréscimo da categoria Bolsa Pódio, visando oferecer bolsas, incentivos, aos atletas com chances de medalhas olímpicas e paraolímpicas. Esses fatos mostram que durante seu governo houve um destacado investimento no esporte olímpico e paraolímpico.

Foi também durante este governo, que a Lei Pelé, por meio do Decreto n.º 7.984/2013, foi regulamentada. Para o contexto do esporte escolar, o documento trouxe algumas atualizações importantes, apresentando ainda uma série de denominações no âmbito do esporte educacional:

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.

[...]

§ 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 do 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 (BRASIL, 2013, Art. 3).

Identificamos que pela primeira vez o desporto educacional apresenta duas ramificações reconhecidas oficialmente: Esporte educacional ou Esporte formação e Esporte escolar, e acaba por reunir uma série de denominações: desporto educacional ou esporte-educação, esporte educacional ou esporte formação e esporte escolar, sendo que este abrange ainda o desporto escolar (estudantes de ensino fundamental e médio) e o desporto universitário (estudantes do ensino superior). Em relação à nomenclatura “Desporto Educacional”, vale frisar que não pode ser suprimida do decreto, pois assim está apresentada na CF/1988.

Percebe-se que a definição de esporte e de sua abrangência no âmbito educacional, sofreu inúmeras modificações e adequações no período. Em nosso entendimento, isso se relaciona com a pluralidade de agentes envolvidos com o tema. O interesse aqui não é resolver as divergências conceituais existentes, mas retratar o cenário estabelecido, pois entendemos que esses desacordos conceituais são também consequências de disputas no subcampo do esporte escolar. Em suma,

essas alterações nos remetem a uma colcha de retalhos conceituais, a qual reflete uma visível confusão de termos no âmbito do desporto educacional, somado a uma falta de consenso entre os agentes interessados. Essa falta de consonância entre os agentes é potencializada também pela complexidade do campo esportivo na contemporaneidade.

González *et al.* (2014, p. 36 e 38), ao tratarem sobre o esporte educacional, afirmam que a expressão pode ser utilizada em pelo menos três sentidos diferentes: “como um conceito teórico, como termo técnico da política pública e como uma denominação de um tipo específico de intervenção pedagógica”. E que, embora a inserção dessa expressão no discurso legal da política pública (juntamente com as expressões de esporte-participação e esporte-performance) não isenta a política das contradições existentes no âmbito das ações de esporte no âmbito educacional, pelo menos “auxiliou na possibilidade de marcar e demarcar uma discussão que não fazia parte do campo da política pública nacional no setor”, além de oferecer ferramentas para que parte de seus agentes discutissem esses temas e travassem disputas no sentido de angariar recursos públicos para a prática esportiva.

Para além das definições conceituais, o decreto estabeleceu as possibilidades de prática do esporte escolar (competições, eventos, programas de formação, treinamento, complementação educacional, integração cívica e cidadã), os entes promotores (Confederação Brasileira de Desporto Escolar (CBDE), Confederação Brasileira de Desporto Universitário (CBDU), entidades vinculadas, instituições públicas ou privadas que desenvolvem programas educacionais; e instituições de educação de qualquer nível) e os percentuais na distribuição dos recursos entre o CPB, o COB, a Confederação Brasileira de Clubes (CBC), o CBDE e o CBDU, com destaque para a utilização dos recursos em competições nacionais de desporto escolar e universitário.

Em nossa leitura o decreto apenas chancela uma prática que já estava consolidada no contexto do esporte escolar, especialmente com a entrada do COB como o principal organizador dos JEBs. Com essa atualização, temos ainda a entrada oficial de mais um agente/instituição na disputa pela legitimidade do esporte escolar, a CBDE e a CBDU.

Em 2015 houve mais uma atualização da Lei Pelé, por meio da Lei nº 13.155, a qual incluiu o desporto de formação como mais uma forma de manifestação de esporte. Segundo o documento o esporte formação é caracterizado

pelo “fomento e aquisição inicial dos conhecimentos desportivos que garantam competência técnica na intervenção desportiva, com o objetivo de promover o aperfeiçoamento qualitativo e quantitativo da prática desportiva em termos recreativos, competitivos ou de alta competição” (BRASIL, 2015, art. 38). Em certa medida, a alteração trouxe mais dúvidas ao contexto do esporte em geral, e do esporte escolar em particular.

Reunimos resumidamente no Quadro 3 os principais documentos regulamentadores do esporte brasileiro tratados neste tópico, trazendo ainda as deliberações que atingiram mais diretamente o esporte escolar.

QUADRO 3 – RESUMO DOS DOCUMENTOS REGULAMENTADORES DO ESPORTE BRASILEIRO DESDE 1941 QUE ABRANGEM O ESPORTE ESCOLAR.

Identificação do documento	Escopo	O esporte escolar no documento	Revogado em
Decreto-Lei nº 3.199 (14/04/1941)	Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país	Não trouxe nenhuma orientação específica	08/10/1975
Portaria de 22 de maio (22/05/1969)	Institui os Jogos Estudantis-Brasileiros/	Apresenta as finalidades principais dos Jogos Escolares Brasileiros	-
Lei nº 6.251 (08/10/1975)	Institui normas gerais sobre desportos, e dá outras providências	Apresenta e define o desporto estudantil, localizando-o no Sistema Desportivo Nacional	06/07/1993
Decreto nº 80.228 (25/08/1977)	Regulamenta a Lei nº Lei nº 6.251 de 1975	Apresenta e define o desporto estudantil, localizando-o no Sistema Desportivo Nacional; Atribuiu as competências do órgão disciplinador e normativo do desporto escolar, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura	11/11/1993
Constituição Federal de 1988 (05/10/1988)	Instituição da Constituição Federal	Estabelece que os recursos públicos deverão ser destinados prioritariamente ao esporte educacional	Em vigor
Lei 8.672 (Lei Zico) (06/07/1993)	Institui normas gerais sobre desportos e dá outras providências	Apresenta a educação como um dos princípios básicos do esporte, reconhece o esporte educacional como uma das manifestações reconhecidas, veta a prática do profissionalismo no esporte educacional, determina o esporte educacional como um dos destinos do Fundo Nacional do Desenvolvimento do Esporte	24/03/1998
Decreto 981 (11/11/1993)	Regulamenta a Lei nº 8.672, de 6 de julho de 1993, que institui Normas Gerais sobre Desportos	Descreve como a prática do esporte educacional deveria ser fundamentada	24/04/1998
Lei 9.615 (24/03/1998)	Institui normas gerais sobre desportos e dá outras providências	Estabelece as finalidades do esporte educacional; descreve a origem dos recursos para o esporte educacional (INDESP)	Em vigor

Decreto 2.574 (29/10/1998)	Regulamenta a Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre o desporto e dá outras providências	Estabelece a finalidade do esporte educacional; descreve a origem dos recursos para o esporte educacional (INDESP); proíbe a prática do profissionalismo no esporte educacional; estabelece a organização e estrutura do esporte educacional; assegura o direito aos praticantes de optar por rendimento ou participação; estabelece o sistemas de ensino do Estado, Distrito Federal e municípios como responsáveis pela definição do papel curricular do esporte educacional	01/03/2004
Lei 10.264 (16/07/2001)	Acrescenta inciso e parágrafos ao art. 56 da Lei no 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto	Estabelece o percentual de recursos financeiros a ser destinado ao esporte escolar pelo COB e CPB	Em vigor
Decreto 7.984 (08/04/2013)	Regulamenta a Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto	Apresenta uma definição mais ampliada para o desporto educacional; Estabelece as formas de prática do esporte escolar e a participação da CBDE e da CBDU na aplicação dos recursos destinados ao COB para o desenvolvimento do esporte escolar	Em vigor

FONTE: a autora, com base em Brasil (1941; 1969; 1975; 1988; 1993a; 1993b; 1998a; 1998b; 2001; 2013)

A construção desse percurso nos ajuda a estabelecer um posicionamento quanto ao nosso objeto de estudo de modo a reconhecer os JEBs como um elemento possível no subcampo do esporte escolar, que tem por base a dimensão do esporte educacional. Assim, além dos JEBs, outras ações estão sendo desenvolvidas no âmbito do esporte escolar e precisam ser também consideradas. Auxilia-nos ainda a compreender que a legislação esportiva é também um objeto de disputas no campo político-esportivo, estruturada a partir do *habitus* e dos capitais dos agentes que se envolvem com ela, e que a construção histórica dessas normas, que foram se modificando e regulando a vida das pessoas em torno do esporte, traduzem valores sociais no contexto esportivo brasileiro.

Tal como Bourdieu e Wacquant (2005, p. 155, grifos no original, tradução nossa¹²³) nos apontam, o campo é “[...] um espaço de forças potenciais e ativas, o campo é também um *campo de lutas* que tende a preservar ou transformar a configuração das ditas forças”, sendo assim, considerando o subcampo do esporte escolar como um “microcampo” do campo esportivo, é possível notar, a partir da trajetória anterior, de que maneira esse espaço foi se constituindo, os agentes e as

¹²³ “[...] espacio de fuerzas potenciales y activas, el campo es también un campo de luchas tendientes a preservar o transformar la configuración de dichas fuerzas” (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 155).

instituições em luta, bem como as transformações do subcampo oriundas tanto pelas mudanças políticas e legislativas como também pela mudança no próprio campo esportivo e acadêmico da Educação Física.

Nesse sentido, se hoje fôssemos nomear os agentes desse subcampo, não ficariam de fora: os clubes esportivos, as escolas, os estudantes, os treinadores, as confederações esportivas, o ME, o COB, a CBDE, além de prefeituras, secretarias de esporte, secretarias de educação. Ademais, se, como Bourdieu e Wacquant (2005) propõem, os limites do campo terminam onde terminam seus efeitos, nos resta refletir até que ponto o subcampo do esporte escolar, por estar inserido no campo mais amplo do esporte, têm alargado suas fronteiras, também, em direção aos campos econômico e midiático, por exemplo.

3.3 JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS: UM PANORAMA DO PERÍODO DE 1969 A 2004

Neste tópico apresentamos um panorama da trajetória das competições escolares nacionais desde seu surgimento em 1969 até os anos iniciais do século XXI, visando situar historicamente e contextualizar esses eventos no contexto social, cultural e político brasileiro. Ressaltamos que não se trata de uma pesquisa histórica, mas de uma descrição histórica do espaço social que estamos investigando.

Com base nos trabalhos que tratam sobre os JEBs e nos acontecimentos, que a nosso ver, marcaram o início de uma nova etapa no desenvolvimento desses eventos, estruturamos essa trajetória em quatro momentos distintos: Instituição e desenvolvimento inicial dos JEBs (1969 a 1984); A década de 1980 como marco reflexivo (1985-1989); Retomando a perspectiva de rendimento (1990 a 1999); O início da gestão privada (2000 a 2004). Trata-se apenas de uma proposta, que poderá ser reorganizada a partir de outros olhares e perspectivas.

3.3.1 Instituição e desenvolvimento inicial dos JEBs (1969-1984)

Os JEBs surgiram no Brasil no ano de 1969¹²⁴, no auge da Ditadura Militar. A primeira cidade a sediar o evento foi Niterói/RJ e, naquele momento, apenas sete

¹²⁴ Mais uma vez, ressaltamos que, competições escolares em estados isolados já vinham sendo realizadas antes do surgimento dos JEBs.

unidades da federação participaram dos jogos (em ordem de classificação geral final): Guanabara, Paraná, Rio de Janeiro, Pernambuco, Distrito Federal, Alagoas, Espírito Santo e Paraíba, tendo reunido um total de 315 estudantes (BORGES, BUONICORE, 2007; FRANCO, 1974). Seu idealizador foi o professor Félix Dávila, o qual contou, também, com a colaboração Ari Façanha de Sá, ex-atleta olímpico (santo em distância, quarto lugar em Helsinki, na Finlândia), que deu continuidade aos JEBs por, praticamente, mais de 20 anos (AGENTE ME1, 2015). Na Figura 1 podemos ver a Portaria de 22 de maio de 1969, do Ministério da Educação e Cultura, publicada no Diário Oficial, que instituiu os Jogos Estudantis Brasileiros.

FIGURA 1 – DIÁRIO OFICIAL COM A PUBLICAÇÃO DA PORTARIA DE 22 DE MAIO DE 1969.

Sexta-feira 30	DIÁRIO OFICIAL (Seção I -- Parte 1)	Maio de 1969 4618	
<p>portos lhe dispensou quando na presidência daquele clube (Processo CND número 706-69). X — Conceder autorização ao Clube Atlético Paulista para promover um Torneio de Voleibol feminino, em São Paulo, com a participação do Clube de Ginástica y Esgrima, da Argentina, e outros do Brasil, no período de 23 a 26 de maio vinduro. (Processo CND nº 704-69). — Interesses Gerais do Desporto. — Passando a esta parte dos trabalhos, o plenário decidiu consignar em ata votos de pesar pelo falecimento do Doutor Domingos Dango, Superintendente da Federação Carioca de Futebol e do Senhor Gabriel Obino, progenitor do Presidente do Grêmio Futebol Porto-Alegrense, Senhor Flávio Obino. Nada mais havendo a tratar o Senhor Presidente agradeceu a presença de todos e deu por encerrada a sessão às vinte horas e trinta minutos. E, para constar, datilografouse em quatro vias a presente ata que vai assinada por mim <i>Cora Costa Sampaio</i> — Secretária do Conselho Nacional de Desportos.</p> <p>Aprovado. — Sala das Sessões, em 22 de abril de 1969. — Gen. Bda. Eloy Massey Oliveira de Menezes. — Presidente.</p> <p>Ata da Sétima Sessão Extraordinária do Conselho Nacional de Desportos, realizada às dezenove horas e trinta minutos do dia seis de maio de 1969.</p> <p>Com a presença dos Conselheiros General de Brigada Eloy Massey Oliveira de Menezes (Presidente), Doutores Anibal Moreira Pellon, Carlos Osório de Almeida, Waldir Benevento, Luiz Siqueira Seixas e o Assessor Jurídico Dr. Alexandre Barbosa da Fonseca Júnior, foi lida e aprovada a ata da sessão anterior. Faltaram: (Vice-Presidente), Conselheiros Doutores Henrique Licht, Rubem Rodrigues Moreira, Edgar Leite de Castro e os Assessores Jurídicos Doutores Roberto Abranches e Ivan</p>	<p>Pellon, Carlos Osório de Almeida, Waldir Benevento, Luiz Siqueira Seixas, Henrique Licht e o Assessor Jurídico Doutor Ivan Paixão França, foi lida e aprovada a ata da sessão anterior. Justificadas as ausências: Conselheiro Rubem Rodrigues Moreira e Assessor Jurídico Doutor Alexandre Barbosa da Fonseca Júnior. Faltaram: Conselheiro Edgar Leite de Castro e Assessor Jurídico Doutor Roberto Abranches.</p> <p>Ordem do Dia: Passando a esta parte dos trabalhos, o plenário decidiu homologar despachos do senhor Presidente, os quais concederam autorização: a Sociedade Caiense de Bochas "Mútu Socorro" — Rio Grande do Sul — para disputar em Buenos Aires, no dia 18 de abril de 1969 um torneio internacional triangular, amístico, cuja duração será de oito dias (Processo C. N. D. número 751-69); ao Tijuca Tênis Clube para realizar, em seu ginásio, no período de 29-3 e 8 de abril de 1969, duas partidas de Basquetebol contra o Club Gimnasia y Esgrima, de Buenos Aires (Processo C. N. D. número 732-69); à Federação Gaúcha de Natação, para realizar competição com clubes brasileiros e o Neptuno de Uruaçu, em Novo Hamburgo, no mês de abril do ano em curso (Processo número 721-69); ao C. A. Ferroviário do Paraná, para realizar dois jogos internacionais de futebol nos dias 1 e 4 de maio presente em Curitiba, contra o Liverpool de Montevideu (Processo C. N. D. número 817-69); à Confederação Brasileira de Voleibol, para patrocinar jogos nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, no período de 29 de abril a 6 de maio corrente, contra as seleções da União Soviética, Tchecoslováquia, República Democrática Alemã, Japão e Estados Unidos (Processo C. N. D. número 825-69). II — Com referência ao Processo C. N. D. número 1.900-68, que trata da representação feita pelo Presidente da Federação Paulista de H.</p>	<p>foi solucionado pelo Ofício número 702-69 e encaminhado aquela entidade em 25.4.69 (Processo C. N. D. número 712-69). X — No que diz respeito ao recurso interposto pela C.B. de Hipismo, contra a Federação Paulista de Polo, objeto do Processo C. N. D. número 73-69, o plenário, após ouvir o causídico Doutor Valdec Perry, defensor daquela entidade e o Dr. Durval A. Moura de Araújo, decidiu o seguinte: "O plenário decidiu por maioria (4 x 3), manter a Assembléa, não anulando conhecimento somente o recurso interposto pela Federação Paulista de Polo e negando o interposto por Irevall Jor. Quanto ao período do mandato, manter o prazo de 2 anos, por ser o do estatuto vigente na época."</p> <p>Interesses Gerais dos Desportos: O plenário decidiu consignar em ato, os seguintes votos: a) de felicitações ao deputado Otavio Germano por ter assumido o cargo de Governador do Estado do Rio Grande do Sul; b) de congratulações à Confederação Brasileira de Voleibol pela conquista do 4º lugar no Mundial Extra; c) de louvor ao Comitê Olímpico Brasileiro, pelo brilhante relatório dos XIX Jogos Olímpicos. Em seguida, pediu a palavra o Doutor Durval A. Moura de Araújo que assim se expressou: "Manifesto meu agradecimento e meu entusiasmo por haver participado, pela 1ª vez de uma reunião do C.N.D. e verificar a espécie de homens que trabalham nesse órgão; procuram sempre acertar e fazer justiça; cada um precavido que julgar bem é viver com honestidade. Aqui ficam minhas homenagens a V. Ex.ª, senhor Presidente, e aos demais membros da sua equipe, que tive a honra de conhecer e aos quais agradeço a atenção que me dispensaram na defesa das Federações que represento". Nada mais havendo a tratar, o senhor Presidente agradeceu a presença de todos e deu por encerrada a sessão às vinte e duas</p>	<p>de Manaus, Estado do Amazonas; Natal, Estado do Rio Grande do Norte; João Pessoa, Estado da Paraíba; Maceló, Estado de Alagoas; Aracaju, Estado de Sergipe; Curitiba, Estado de Mato Grosso e Brasília, Distrito Federal, no período de 30 de junho a 2 de agosto de 1969. — <i>Arthur Orlando da Costa Ferreira.</i></p> <p>PORTARIA DE 22 DE MAIO DE 1969</p> <p>O Diretor da Divisão de Educação Física do Departamento Nacional de Educação, usando das atribuições que lhe conferem o artigo 12 da Lei número 378, de 13 de janeiro de 1937 e o item I do artigo 1º do Regulamento aprovado pelo Decreto nº 49.639, de 30 de dezembro de 1960, resolve:</p> <p>Nº 29 — Instituir os Jogos Estudantis-Brasileiros, para o que anexa o Regulamento Geral, anexo a esta Portaria. — <i>Arthur Orlando da Costa Ferreira.</i></p> <p>MINISTERIO DA EDUCACAO E CULTURA DEPARTAMENTO NACIONAL DE EDUCACAO DIVISAO DE EDUCACAO FISICA Jogos Estudantis Brasileiros REGULAMENTO GERAL TITULO I Das Finalidades</p> <p>Art. 1º Os Jogos Estudantis-Brasileiros terão como finalidade principal, desenvolver o intercâmbio social-desportivo entre os estudantes, incrementar as boas relações entre mestres e alunos; estabelecer uma união segura entre a classe estudantil e o poder público, exaltar a prática desportiva como instrumento imprescindível para a superação do indivíduo e a formação da personalidade, fazendo surgir novos valores no panorama desportivo nacional.</p>

FONTE: Brasil (1969).

De acordo com Borges e Buonicore (2007), o órgão responsável pela criação e organização dos I Jogos Estudantis Brasileiros foi a antiga Divisão de Educação Física (DEF) do Ministério da Educação e Cultura, cujo diretor, Félix Dávila, tornou-se o primeiro coordenador dos JEBs, contanto com a assistência de Fernando Ducan. Ainda segundo os autores, nas reuniões que aconteceram durante essa edição foram discutidas diversas questões, entre elas as relacionadas à idade para participação, ao consumo de álcool e à "conduta das moças". Foi também

nessa ocasião que o estado do Paraná lançou sua candidatura para sediar o evento que aconteceria no ano de 1970.

Franco (1974) considera que no momento do seu surgimento, os JEBs se apresentaram de forma modesta, especialmente pela quantidade de alunos participantes, no entanto o evento apontava possibilidades para o futuro. O autor lembra que antes do surgimento do evento nacional o esporte estudantil não possuía uma infraestrutura, nem uma meta a atingir, sua forma de manifestação era por meio de competições intercolegiais ou promoções isoladas como os Jogos Estudantis Paraenses (provavelmente os mais antigos), os Jogos da Primavera (Guanabara) e o Campeonato Colegial (São Paulo e Rio Grande do Sul). Sobre o assunto, Nelson (1981, p. 26) acrescenta que cada cidade, estado ou vila “fazia o que dava na ‘telha’ dos que estivessem eventualmente em seu comando”. A Figura 2 mostra os alunos participantes de umas das edições dos Jogos Estudantis Brasileiros segurando a bandeira com o símbolo do evento.

FIGURA 2 – BANDEIRA DOS JOGOS ESTUDANTIS BRASILEIROS.



FONTE: Franco (1974).

No entendimento de Nelson (1981), o intercâmbio entre jovens brasileiros para o desenvolvimento do esporte nacional só ocorreu com a instituição das competições nacionais a partir de 1969. Embora, segundo o autor, algumas pessoas não concordem com isso, alegando a existência de uma integração antes desse

período promovida pelas confederações por meio de campeonatos, Nelson (1981, p. 26) afirma que o que existia antes “era uma concentração de valores no eixo Rio-São Paulo, que só servia para estímulo de uma grande parte, se não da maioria, dos atletas que surgiam em outros centros”, pois a superioridade técnica dos cariocas e paulistas era evidente.

Com o passar dos anos, os JEBs foram reunindo um maior número de estados e, conseqüentemente, um maior número de pessoas envolvidas. Em 1970, no segundo ano de realização do evento, houve um aumento de 100% na participação de estados, contando com: Alagoas, Distrito Federal, Espírito Santo, Guanabara, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pernambuco, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe e Paraná (BORGES; BUONICORE, 2007; FRANCO; 1974).

Dentre as atividades que aconteciam nesse período inicial dos JEBs, destacam-se, além das competições esportivas, pesquisas psicomédicas e o folclore, no qual os alunos apresentavam uma manifestação cultural da sua região de origem, permitindo que outros estudantes pudessem conhecer um pouco mais sobre as diferentes manifestações folclóricas brasileiras (BORGES; BUONICORE, 2007). Aos poucos, a tradição folclórica e a investigação psicomédica foram se perdendo e, provavelmente, cessando no início da década de 1980, de acordo com os fatos relatados por Borges e Buonicore (2007). A Figura 3 mostra um retrato das atividades folclóricas realizadas durante os Jogos Estudantis Brasileiros.

FIGURA 3 – MANIFESTAÇÕES FOLCLÓRICAS DE DIFERENTES ESTADOS APRESENTADAS DURANTE OS JOGOS ESTUDANTIS BRASILEIROS.



FONTE: Nelson (1981).

Tendo em vista o contexto sociopolítico brasileiro da época, os JEBs, em seus primeiros anos de edição, tinham forte influência militar. Além disso, muitos cargos públicos na área do esporte eram ocupados por militares. Borges e Buonicore (2007) relatam, por exemplo, que em 1970 “a declaração e o encerramento foram feitos pelo coronel Arthur Orlando da Costa Ferreira, diretor da Divisão de Educação Física do MEC, logo em seguida dando a ordem de ‘Fora de forma’ que deveria ser respondida pelos atletas com a palavra ‘Brasil’” (BORGES; BUONICORE, 2007, p. 37), marcando a influência militar que caracterizava o regime político brasileiro do período.

No ano de 1970 foi criado o Departamento de Educação Física e Desportos (DED) do Ministério da Educação e Cultura, a partir do Decreto nº 66.967 de 27 de julho, cujo objetivo era “planejar, coordenar e supervisionar o desenvolvimento da educação física, dos desportos estudantis e da recreação no país, em consonância com as diretrizes impostas pela política nacional para o setor” (BRASIL, 1971, p. 07).

De acordo com Pinto (2003), a partir do final da década de 1960 e início da década de 1970 iniciou-se um conjunto de ações para disseminar a prática de esportes no país, entre essas ações destaca-se a criação do personagem “Dedinho” em referência ao órgão responsável pela organização e desenvolvimento desses eventos (FRANCO, 1974). A Figura 4 mostra a figura emblemática do Dedinho e o símbolo do referido Departamento.

FIGURA 4 – O PERSONAGEM DEDINHO E O EMBLEMA DO DED.



FONTE: Brasil (1971).

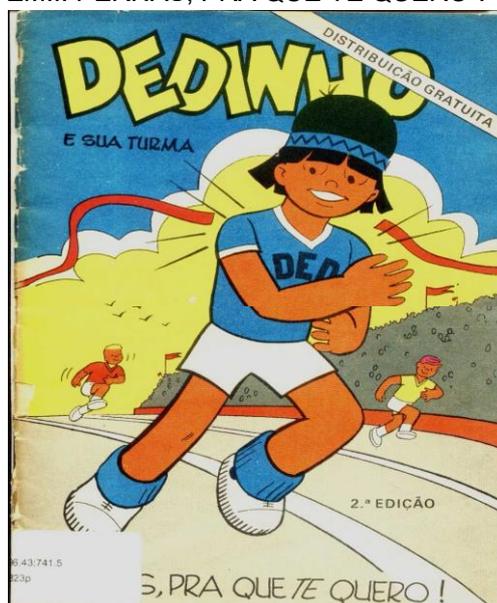
A partir de 1971, os troféus oferecidos aos primeiros colocados dos Jogos Estudantis Brasileiros foram denominados de “Dedinho”¹²⁵ (FRANCO, 1974). Além disso, outra estratégia de promoção do personagem foi a publicação e distribuição, entre os anos de 1971 a 1978, da Revista de Histórias em Quadrinhos Dedinho¹²⁶ para alunos de 7 a 14 anos nas aulas de educação física escolar¹²⁷. De acordo com Pinto (2003), pelo menos nove milhões de revistas foram publicadas e distribuídas, fazendo circular no âmbito escolar as representações de esporte defendidas pelo DED/MEC. A Figura 5 ilustra a capa de uma das edições dessa revista.

¹²⁵ De acordo com Pinto (2003), o SESI lançou em 1964 uma revista em quadrinhos denominada de *Sesinho*. Embora pareça ter influenciado a criação do *Dedinho*, seu criador (Roberto J. de Lemos) afirmou que foi sua a criação do personagem e do nome.

¹²⁶ Foi o capitão Roberto J. de Lemos que criou o personagem Dedinho, bem como as mensagens das histórias que foram veiculadas na revista. O personagem foi inspirado em seu filho, à época de sete anos, que praticava judô e tinha cabelos compridos presos por uma fita (PINTO, 2003). Para mais detalhes sobre a revista, consultar o trabalho de Pinto (2003).

¹²⁷ De acordo com Pinto (2003), a determinação da revista era que a sua utilização deveria ser orientada pelo professor Educação Física, por isso concluiu-se que a distribuição ocorria durante as suas aulas.

FIGURA 5 – CAPA DA REVISTA DE HISTÓRIAS EM QUADRINHO DEDINHO Nº 1, 2ª EDIÇÃO: “DEDINHO E SUA TURMA EM... PERNAS, PRA QUE TE QUERO”.



Fonte: Pinto (2003)

O DED substituiu o DEF, tendo como diretor-geral o coronel Octávio Teixeira. De acordo com Pinto (2003) não se tratava apenas de uma troca de nome simples de DEF para DED, mas da incorporação do esporte em sua alçada. Esse fato aponta para as conclusões do Diagnóstico do Esporte realizado na década de 1970, que apontou “a necessidade de romper com a dicotomia Educação Física/Desporto, criada pelo Decreto Lei n. 3.199, de 14 de abril de 1941, no Estado Novo, sob o governo de Getúlio Vargas” (PINTO, 2003, p. 29).

Nesse período inicial fica clara a posição do MEC em relação à especialização dos alunos, pensando inclusive nos Jogos Olímpicos futuros, tema que era recorrente nos discursos de aberturas desses eventos¹²⁸. Para Borges e Buonicore (2007), educar e descobrir atletas eram as finalidades do MEC. Davam-se bolsas para que os alunos se dedicassem a um esporte e estipulavam-se índices para os esportes individuais para que bons participantes fizessem parte dos jogos, agregando maior interesse ao evento e fazendo dos JEBs, no entendimento dos autores, a competição mais bem organizada do país. Para Borges e Buonicore

¹²⁸ Em 1983, por exemplo, o Secretário de Educação Física e Desportos do Ministério da Educação e Cultura destacou em sua mensagem de abertura que o objetivo dos JEBs era o desenvolvimento do intercâmbio sócio desportivo, melhorando o bom relacionamento entre professores e alunos e “proporcionando aos jovens atletas oportunidades de competição sadia, orientando-os e conscientizando-os para um longo caminho a ser percorrido até as futuras olimpíadas” (BORGES; BUONICORE, 2007 p. 56).

(2007), esse debate nos permitiu perceber a prioridade do MEC ao esporte de alto rendimento, assunto que sempre foi polêmico e que acompanhou os eventos esportivos educacionais, de maneira especial os JEBs. “Qual seria sua finalidade? Seriam os Jogos o espaço adequado para a revelação de atletas para as Olimpíadas?¹²⁹” (BORGES; BUONICORE, 2007, p. 40).

Para Barbieri (1999), a presença de eventos esportivos no contexto da educação está relacionada ao processo de epidemia desses eventos na história da humanidade. No Brasil se deu, especialmente, por intermédio da ditadura militar como é o caso dos JEBs, os quais segundo o autor, até meados da década de 1980 foram realizados “numa visão fundamentada na massificação como caminho para a elitização”, orientados por modelos determinados “pelos governos militares e incentivando, dentre outros aspectos, a seleção darwiniana, a competição exacerbada, a discriminação oficializada, a fragmentação impossível, a ascensão ilusória, a desmobilização conivente e a omissão comprometedora” (BARBIERI, 1999, p. 25).

Ainda de acordo com Barbieri (1999, p. 25), o esporte pautado nas manifestações de rendimento e de alto nível, era a principal estratégia utilizada por instituições educacionais de crianças e adolescentes, esse fato, além de estar longe de uma educação integral, também contribuía para a realização desses jogos, ditos de abrangência nacional, os quais eram representados por alunos advindos, em sua maioria, de instituições particulares, “que, após passarem por programas de treinamento esportivo, compuseram as chamadas ‘Seleções do Desporto Escolar’, das diversas modalidades esportivas”.

No que se refere à década de 1980, na área da Educação Física, sabe-se que foi marcada por uma acentuada discussão em torno do esporte de rendimento, o qual servia de principal modelo para as ações esportivas no país, atingindo também o contexto educacional. Nesse sentido, a atmosfera de oposição ao modelo firmado culminou em mudanças para a área, e no âmbito dos JEBs na realização de uma edição que se pautava nas premissas do Esporte Educacional, como veremos

¹²⁹ Osny Vasconcellos (coronel catarinense, e diretor geral dos JEBs), em 1975, ao se referir ao investimento empregado nos JEBs desde seu surgimento afirmou: “Qual o retorno desse investimento? Em resumo é a melhoria crescente das marcas nos esportes individuais; o aperfeiçoamento técnico das equipes coletivas; a afluência de novos competidores, ampliando o campo dos recursos humanos, tendo como conseqüências importantes – melhor seleção qualitativa e elevação do nível técnico das competições nacionais. Os JEBs, embrião das competições de alto nível, desempenham um papel preponderante no quadro no desenvolvimento sócio-esportivo brasileiro, em sua ascensão ao pódio dos vencedores olímpicos” (VASCONCELLOS, 1975, p. 05).

no próximo tópico. Apesar das discussões em torno do esporte escolar, em 1982 a SEED/MEC publicou a Portaria n.º1 de 7 de abril, que definiu o esporte escolar e outras atividades esportivas realizadas no 1º e 2º grau como parte do Sistema Educacional do país e também o Sistema Esportivo Nacional. Segundo o autor,

Com essa junção [Sistema Educacional e Sistema Esportivo Nacional] atribui-se aos órgãos educacionais dos estados, a função de planejar e realizar eventos esportivos escolares, selecionar e preparar atletas e equipes para representação em competições nacionais. *Pari passu*, instituiu uma excrecência educativa, contudo uma dádiva aos princípios mercantis da educação, o “Clube Escolar” (DANTAS JUNIOR, 2010, p. 295).

Para Dantas Junior (2010) essa medida estava relacionada ao ritmo acelerado da sociedade do espetáculo que tornaria o esporte uma mercadoria massificada e gestaria oficialmente a “esportivização” da escola. O clube escolar vinculava-se às secretarias de educação e federações esportivas, tinha como papel o estímulo ao esporte extraclasse e às competições interescolares. Os atletas seriam os alunos considerados “aptos” e os técnicos, o profissional habilitado, de preferência de Educação Física, podendo ainda essa função ser desempenhada por leigos, caso não houvesse qualquer um dos dois. As modalidades olímpicas recebiam tratamento prioritário (DANTAS JUNIOR, 2010).

O Quadro 4 apresenta um panorama geral do período inicial dos JEBs, trazendo informações sobre a nomenclatura, os locais de realização, número de participantes e responsáveis pela organização.

QUADRO 4 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (1969-1984).

Ano	Nomenclatura	Cidade/UF-sede	Nº de alunos participantes	Órgão responsável
1969	Jogos Estudantis Brasileiros	Brasília/DF	315	Divisão de Educação Física do Ministério de Educação e Cultura - DEF/MEC
1970	Jogos Estudantis Brasileiros	Curitiba/PR	649*	Departamento de Educação Física e Desporto (DED/MEC)
1971	Jogos Estudantis Brasileiros	Belo Horizonte/MG	1.574	Departamento de Educação Física e Desporto (DED/MEC)
1972	Jogos Estudantis Brasileiros	Maceió/AL	2.913*	Departamento de Educação Física e Desporto (DED/MEC)
1973	Jogos Estudantis Brasileiros	Brasília/DF	4.400	Departamento de Educação Física e Desporto (DED/MEC)
1974	Jogos Estudantis	Campinas/SP	± 5.000*	Departamento de Educação

	Brasileiros			Física e Desporto (DED/MEC)
1975	Jogos Estudantis Brasileiros	Brasília/DF	4.182*	Departamento de Educação Física e Desporto (DED/MEC)
1976	Jogos Escolares Brasileiros	Porto Alegre/RS	\bar{x} 2.595	Departamento de Educação Física e Desporto (DED/MEC)
1977	Jogos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	\bar{x} 2.595	Departamento de Educação Física e Desporto (DED/MEC)
1978	Apenas etapas estaduais: Campeonatos Escolares Brasileiros	-	-	-
1979	Jogos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	\bar{x} 2.595	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1980	Apenas etapas estaduais: Campeonatos Escolares Brasileiros	-	-	-
1981	Jogos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	\pm 4.000	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1982	Apenas etapas estaduais: Campeonatos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	\bar{x} 2.595	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1983	Jogos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	\bar{x} 2.595	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1984	Jogos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	4.100*	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)

FONTE: elaborado pela autora, com base em Franco (1974); Nelson (1981); Borges e Buonicore (2007); Arantes, Martins e Sarmento (2012).

NOTA: *Considerando atletas e dirigentes.

3.3.2 A década de 1980 como marco reflexivo (1985-1989)

Em 1985, após 15 anos de reprodução do modelo de esporte de alto rendimento, os JEBs foram submetidos a uma reflexão crítica. Havia uma preocupação em transformar o seu sentido e seus objetivos. Assim, Bruno da Silveira, ao assumir a SEED/MEC, estabeleceu outros parâmetros para o funcionamento e realização dos Jogos, baseados em princípios socioeducativos e proibindo, inicialmente, a participação de atletas federados em entidades esportivas de direção. O auge desse período foi a concretização da 18ª edição dos JEBs, cujo modelo pautou-se nos princípios de participação, cooperação, coeducação, corresponsabilidade e integração (BORGES; BUONICORE, 2007).

Durante o período de 1985 a 1989 a SEED/MEC foi a principal organizadora e financiadora dos JEBs. Nessa fase, os objetivos e finalidades desses eventos estavam pautados da visão educacional, buscando a desvinculação com as

competições que objetivavam, sobretudo, o rendimento esportivo (ARANTES; MARTINS; SARMENTO, 2012). Segundo Borges e Buonicore (2007), com a chegada da Nova República e o processo de redemocratização do país, o esporte passou a ser cada vez mais considerado na perspectiva de um direito. Nesse ínterim, os JEBs passaram por um profundo debate sobre seu sentido e objetivo.

Para Bruno da Silveira (recém diretor do SEED/MEC) os jogos eram uma reprodução dos esportes de rendimento e contaminados de “violências simbólicas”, pois permitiam as desigualdades e não possuíam valores educativos. Frente a esse modelo, Bruno da Silveira estabeleceu os seguintes princípios para a reorganização dos JEBs: a) a criação de uma nova identidade para o esporte escolar, de modo que se diferenciasse do esporte federado ou de rendimento; b) redimensionamento de sua organização e funcionamento; c) maior envolvimento das escolas da periferia e interiorização dos Jogos; d) Recusa da utilização de resultados esportivos para avaliação dos estudantes e das escolas (BORGES; BUONICORE, 2007).

Nessa atmosfera de mudanças, novas modalidades foram acrescentadas nos JEBs, como atletismo e natação para pessoas com deficiência e capoeira, mantendo-se as tradicionais: atletismo, basquetebol, ginástica olímpica, ginástica rítmica, handebol, judô, natação, voleibol e xadrez, e em 1986 foi registrada a participação de povos indígenas. A participação de atletas federados foi proibida durante os anos de 1985 a 1987, sendo novamente assentida em 1988 e 1989 (ARANTES; MARTINS; SARMENTO, 2012).

Sobre o período, houve diversas ações voltadas para a discussão do esporte no Brasil e em especial do esporte educacional, que refletiram na forma como os eventos foram conduzidos, como a instalação da Comissão de Reformulação do Esporte Brasileiro instituída pelo Decreto n. 91.452 de julho de 1985, e regulamentada pela Portaria Ministerial n. 598 de agosto de 1985 (BRASIL, 1985). A partir dos estudos deflagrados por essa comissão, surgiu a indicação de manifestações esportivas de maior abrangência: Esporte-educação, Esporte-participação e Esporte-performance.

Como já mencionamos no tópico anterior, a realização dos JEBs de 1989 foi considerada uma versão inédita, por ter sido realizada em acordo com os princípios socioeducativos de Participação, Cooperação, Co-educação, Co-gestão e Integração. De acordo com Barbieri (1999, p. 26), o modelo buscou ressignificar o esporte no contexto educacional e sua origem foi baseada em diversos debates

liderados por Manuel José Gomes Tubino e Bruno Silveira a partir de 1985, contando ainda com a participação direta ou indireta, dentre outros educadores, de Lino Castellani, João Batista Freire, Celi Taffarel, Person Cândido Matias da Silva, Laércio Elias Pereira, Florismar Oliveira Thomaz e Silvino Santin. Já mencionamos anteriormente como a entrada de novos agentes (especialmente os advindos do campo acadêmico da educação física) no subcampo do esporte escolar vão alterar as práticas que se estabelecem nesse espaço.

Assim, percebemos que no decorrer de sua trajetória os JEBs foram sendo apropriados por diferentes grupos de pessoas no campo político-esportivo, o que culminou com diversas mudanças em sua concepção e na sua forma de realização. Na perspectiva bourdieusiana, essa mutabilidade é decorrente da estrutura do campo, marcado por agentes em diferentes posições sociais. Por isso o autor fala de um campo de forças e de lutas, onde há um enfrentamento entre os agentes, os quais possuem meios e fins diversos a partir da posição que ocupam nesse espaço, o que contribui para a mudança ou a conservação da estrutura (BOURDIEU, 1996).

Embora, anteriormente, houvesse um dissenso em relação ao JEBs como ferramenta de identificação de talentos esportivos, foi a partir de 1985 que se tornou possível perceber com maior nitidez uma tensão entre a educação física e o esporte. A maioria das críticas na área atingia diretamente o esporte e o modelo de performance, que era amplamente deflagrado em instituições de ensino, fazendo da educação física um local de perpetuação desse paradigma esportivo. Podemos considerar que, especialmente antes da década de 1980, a educação física escolar possuía uma ligação orgânica com a estrutura das JEBs.

Os JEBs de 1989 surgem na contramão da cultura dominante. Dentre as propostas inovadoras desenvolvidas nesse evento destaca-se: a instalação de uma “Comissão de ética” coordenada por um educador e formada por Dirigentes das Delegações, Árbitros, Professores e Alunos (meninos e meninas), no lugar da “Comissão Disciplinar”; a criação de uma “Comissão de Alunos” que coordenado por um professor discutia questões pertinentes aos Jogos, mas também o Esporte como meio de Educação; o estabelecimento de uma “Comissão de Avaliação” não nos moldes classificatórios anteriores; realização de palestras e oficinas aos alunos e palestras aos professores; a realização da “I Conferência do Esporte na Escola”; a elaboração conjunta da “Carta Brasileira do Esporte na Escola”; a substituição do juramento do atleta por uma “Declaração dos Alunos”, que sensibilizasse os alunos

acerca do caráter educacional dos jogos; substituição das “Cerimônias de Abertura” por uma “Festa de Abertura” com banda musical; modificação profunda na Comissão de Comunicação Social, que atendesse à democratização do esporte na escola e não se comprometesse com o esporte competitivo, apresentando ainda uma linguagem acessível aos alunos (foram implementadas três ações principais: Os Documentários; A Tribuna Eletrônica; e Agência de Notícias); a premiação apenas por equipe (o atleta de esporte individual somava pontos para sua equipe), premiação de professores, que eram reconhecidos pelo engajamento nas questões do Esporte como Educação, e premiação por “Menção Honrosa” ao melhor estado de cada região, tendo em vista as diferenças socioeconômicas dos estados; formação de times mistos, meninos e meninas jogando juntos; inclusão de caráter obrigatório de portadores de deficiência na modalidade de atletismo, cujos resultados somavam pontos para o resultado final das equipes; alteração das regras oficiais de basquetebol, voleibol, handebol, natação e outras modalidades para permitir a participação de todos os alunos das equipes; criação de um “Torneio da Amizade”, no qual os alunos podiam formar suas equipes independente de suas delegações, para participar em jogos populares (BRASIL, 1989; BARBIERI, 1999).

De acordo com Pires e Silveira (2007, p. 44) esse modelo de competição gerou desconforto para aqueles que defendiam o esporte-performance, nas palavras dos autores, esse novo modelo foi construído “não sem a ferrenha oposição e até mesmo o boicote de alguns adeptos e defensores do esporte de rendimento na escola, que não queriam perder seu espaço e glória de vencedores”. Quando olhamos para esse cenário, notamos que os JEBs foram consolidados muito antes desses discursos tomarem fôlego no contexto brasileiro. O que estamos considerando é que os JEBs nasceram a partir de um modelo particular de esporte, o do alto rendimento, e a tentativa de alinhá-los ao discurso educacional, como a edição realizada em 1989, não tem sucesso em edições posteriores. Há aí uma posição clara entre ortodoxos e heterodoxos no subcampo do esporte escolar.

Após a edição de 1989, os JEBs foram conduzidos sem referencial, sem identidade, voltando a se constituir em reproduções do esporte performance. Em alguns estados, como Paraná e São Paulo, as etapas estaduais seguiram parâmetros proeminentemente educativos, contrários à tendência nacional (TUBINO, s/d apud BORGES; BUONICORE, 2007). Essa fase será abordada no tópico seguinte.

Como síntese do período abordado anteriormente, apresentamos o Quadro 5 com detalhes sobre a nomenclatura, cidade/UF que sediou o evento, participantes e principal organizador.

QUADRO 5 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (1985-1989).

Ano	Nomenclatura	Cidade/UF-sede	Nº de alunos participantes	Órgão responsável
1985	Jogos Escolares Brasileiros	São Paulo/SP	1.711	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1986	Jogos Escolares Brasileiros	Vitória/ES	3.241	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1987	Jogos Escolares Brasileiros	Campo Grande/MS	\bar{x} 2.077	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1988	Jogos Escolares Brasileiros	São Luis/MA	\bar{x} 2.077	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1989	Jogos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	3.740	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)

FONTE: elaborado pela autora com base em: Brasil (1989); Borges e Buonicore (2007); Arantes, Martins e Sarmiento (2012).

3.3.3 Retomando a perspectiva de rendimento (1990-1999)

A partir de 1990, com a chegada do governo Collor, a perspectiva de rendimento foi retomada no desenvolvimento dos JEBS (BORGES; BUONICORE, 2007). De acordo com os mesmos autores, essa opção foi justificada pela necessidade de se alcançar resultados em um prazo curto, negligenciando na prática a dimensão social do esporte, voltando-se imediatamente ao modelo de competições de desempenho esportivo.

Mesmo após as Leis Zico (Lei nº 8.672/1993) e Pelé (Lei nº 9.615/1998) refletirem, em seus textos, os objetivos do esporte educacional, na prática o que se verificava era a volta à prevalência da busca de resultados, embora sob a fachada de um discurso educativo. Essa tendência persistiu mesmo depois da deposição do presidente Fernando Collor (BORGES; BUONICORE, 2007, p. 29).

Como vimos no tópico 3.2.6, as referidas leis trouxeram maiores detalhes sobre as características das diferentes manifestações esportivas, estabelecendo alguns parâmetros para o desenvolvimento de cada uma delas. No entanto, partir de nossa leitura, o texto ainda tem gerado dúvidas em relação ao esporte educacional, fato que pode ter contribuído para um dissenso na realização desses eventos,

resultando no desenvolvimento do modelo esportivo de maior solidez, ou seja, o competitivo, como é o caso dos Jogos da Juventude, que como advertem os autores tinham uma perspectiva claramente competitiva.

Arantes, Martins e Sarmento (2012) ressaltam, com base nos regulamentos dos JEBs, que o objetivo desses eventos, nesse período, estava centrado na descoberta de talentos esportivos. Nesse contexto, a presença de ex-atletas no comando da Secretaria do Desporto da Presidência (do futebol, Arthur Antunes Coimbra (Zico), de março/1991 a abril/1991; e do vôlei, Bernard Rajzman, de abril/1991 a outubro/1992) também validam esses objetivos e a estrutura desses eventos, corroborando mais uma vez com a dinâmica de funcionamento do campo na perspectiva de Pierre Bourdieu. Sobre a presença de ex-atletas bem sucedidos no comando do esporte, vale destacar a interpretação de Linhales (1996) sobre esse assunto. Segundo a autora, a carreira política de ascendência quase espontânea desses agentes pode ser explicada pela dimensão interativa e simbólica do esporte. Além disso,

muitos esportistas também ocupam cargos oficiais relativos ao setor esportivo, como se a habilidade de jogador lhes conferisse as condições e competências suficientes à administração de instituições públicas. Nesses casos, o potencial interativo do esporte tende a respaldar e a perpetuar práticas públicas personalistas, que, freqüentemente combinadas com barganhas clientelistas, são utilizadas como recursos de produção e distribuição de poder (LINHALES, 1996, p. 52).

Sobre a realização dos JEBs a partir de 1990, Borges e Buonicore (2007) afirmam que não houve seguimento ao que foi preconizado na Conferência de Esporte na Escola, nem mesmo às reflexões que aconteceram sobre os Jogos no final da década de 1980. “Naquele período iniciava-se o Governo Collor e os Jogos já sofriam as consequências de sucessivos cortes orçamentários, tendência que se manteria ao longo dos anos seguintes” (BORGES; BUONICORE, 2007, p. 71). Em 1991, de acordo com os mesmos autores, houve a retomada da filosofia do alto rendimento, sendo que os atletas deveriam atingir índices técnicos para poder participar das competições, o que levou a uma redução das delegações¹³⁰.

¹³⁰ Sobre esse período, destaca-se a criação dos Jogos da Juventude, criados em 1995 pelo Governo Federal para “promover, sob a perspectiva do Esporte de Rendimento, a prática de atividades esportivas entre os jovens, que representam a base do desenvolvimento do setor” Tendo também como objetivo “a descoberta e o aprimoramento de novos talentos, com a realização de avaliações dos participantes, buscando identificar as potencialidades de cada atleta” (PORTAL DA COPA, s/d).

Em 1995, sob a gestão presidencial de Fernando Henrique Cardoso, foram criados os Jogos da Juventude, com perspectiva claramente competitiva, de alto rendimento. “Eles foram realizados de 1995 a 1998 [e retomados 2001 a 2004] e revelaram talentos como Daniele Hypólito (ginástica artística), Carlos Jayme (natação) e Tiago Camilo (judô)” (BORGES; BUONICORE, 2007, p. 29-30). De acordo com Arantes, Martins e Sarmiento (2012, p. 921) “fica evidenciada a preocupação em ligar este evento ao olimpismo e a dar visibilidade à participação do COB”. Foi nesse momento que o COB tem uma entrada inicial na organização do esporte escolar, contudo ainda em parceria com o INDESP. A Figura 6 ilustra algumas logomarcas dos Jogos da Juventude realizados naquele período.

FIGURA 6 – LOGOMARCAS DAS EDIÇÕES DOS JOGOS DA JUVENTUDE 1995 A 1998.



FONTE: <http://portal.esporte.gov.br/snear/juventude/> (19/09/2015)

Para Arantes, Martins e Sarmiento (2012), neste período, os JEBs buscavam uma identidade, passando pelas mãos de diferentes organismos, que se tornaram responsáveis pela viabilização de recursos para os Jogos e sua organização: Secretaria de Desporto da Presidência da República (SEDES/PR), Secretaria de Desporto do Ministério da Educação (SEDES/MEC), o Instituto Nacional de Desenvolvimento do Esporte (INDESP/PR e depois INDESP/MEC) e Ministério do Esporte e Turismo (MET). Os autores destacam ainda que até 2004 essa identidade dos JEBs não havia sido alcançada, mesmo com a criação do Ministério do Esporte em 2003. Essa situação de desorientação pode ser percebida também pela mudança constante de nomenclatura e pela entrada e saída de modalidades, como o nado sincronizado e o polo aquático, tal como foi descrito por Arantes, Martins e Sarmiento (2012).

A falta de identidade dos JEBs pode ser ainda pensada a partir de dois vieses: primeiro, por estarem à sombra do esporte de rendimento, os JEBs permaneceram em uma tensão constante entre esporte de rendimento e esporte escolar, sendo que, em alguns momentos, essa tensão foi mais acentuada do que em outras; segundo, a falta de uma estrutura legítima do esporte escolar brasileiro, colocou os JEBs à mercê de tendências e modismos do esporte. Sobre esse último viés, evidenciamos a necessidade de se pensar/refletir sobre o esporte escolar ou competições escolares que valorizem as especificidades e particularidades das regiões brasileiras.

A colaboração entre poder público (ME) e o poder privado (COB) permaneceu por mais oito anos, até que o COB se tornou o principal organizador dos JEBs, em 2005 (ARANTES; MARTINS; SARMENTO, 2012). A principal ação nessa parceria foi a criação em 2000 da “Olimpiada Colegial Esperança”, um projeto no qual o COB estava totalmente à frente. Essa fase será apresentada no tópico seguinte. O Quadro 6 apresenta uma síntese do período apresentado.

QUADRO 6 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (1990-1999).

Ano	Nomenclatura	Cidade/UF sediadora	Nº de alunos participantes	Órgão responsável
1990	Jogos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	\bar{x} 3.437	Secretaria de Desporto da Presidência da República (SEDES/PR)
1991	Jogos Estudantis Brasileiros	Presidente Prudente/SP	\bar{x} 3.437	Secretaria de Desporto da Presidência da República (SEDES/PR)
1992	Jogos Estudantis Brasileiros	Blumenau/SC	\bar{x} 3.437	Secretaria de Desporto da Presidência da República (SEDES/PR)
1993	Jogos Estudantis Brasileiros	Recife/PE	\bar{x} 3.437	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1994	Jogos Estudantis Brasileiros	Foz do Iguaçu/PR	\bar{x} 3.437	Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED/MEC)
1995	Jogos da Juventude	João Pessoa/PB	2.000	Ministério de Estado Extraordinário do Esporte/Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto (INDESP)/COB
1996	Jogos da Juventude	Curitiba/PR	2.700	Ministério de Estado Extraordinário do Esporte/Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto (INDESP)/COB
1997	Jogos da Juventude	Goiânia/GO	2.500	Ministério de Estado Extraordinário do

				Esporte/Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto (INDESP)/COB
1998	Jogos da Juventude	Porto Alegre/RS	3.000	Ministério do Esporte e Turismo (MET)/COB
1999	Não houve jogos ¹³¹	-	-	-

FONTE: Elaborado pela autora com base em: Portal da Copa (s/d); Borges e Buonicore (2007); Arantes, Martins e Sarmiento (2012).

3.3.4 O início da gestão privada (2000-2004)

Embora o COB já estivesse envolvido com as competições escolares nacionais desde meados da década de 1990, foi no início do século XXI que sua participação se tornou mais explícita, especialmente devido a dois fatores: o surgimento do projeto Olimpíada Colegial Esperança e o advento da Lei 10.265/2001 (Lei Agnelo-Piva), que determinou repasse financeiro diretamente ao COB, estabelecendo que 10% desse montante deveriam ser investidos no desenvolvimento do esporte escolar e universitário. Esse fato colocou o COB numa posição de maior relevância na organização dos JEBs e, conseqüente, modificou a própria estrutura desses eventos no último século.

Sendo assim, no ano de 2000, surgiu no âmbito do ME um projeto denominado de “I Olimpíada Colegial Esperança”. A comissão organizadora desse evento foi constituída a partir da aproximação do ME (naquela época Ministério do Esporte e Turismo) e do COB, e contava também com representantes do MEC e da Rede Globo de Televisão, marcando o início de uma mudança estrutural significativa nos JEBs (COSTA, 2008).

Na concepção do projeto buscava-se valorizar os esportes mais praticados nas escolas, de modo que fossem disputados nas Olimpíadas Colegiais por colégios dos diferentes estados brasileiros. Essa ação teve continuidade em 2001, e contemplava alunos em duas etapas, os de 12 a 14 anos e os de 15 a 17 anos, reiterando as instituições escolares, públicas e privadas, como foco das atividades. Havia competições em âmbito municipal, regional e estadual, cujos resultados levariam à participação nas competições nacionais (BORGES; BUONICORE, 2007). Foi a primeira vez que as competições nacionais contemplaram alunos em duas categorias, atingindo também alunos mais novos.

¹³¹ Não encontramos informações sobre a não realização dos JEBs em 1999. É possível que esteja relacionado com questões financeiras. Além disso, foi um período de transição, o qual antecedeu a extinção do INDESP, órgão que foi alvo de inúmeras denúncias de fraude.

De acordo com Costa (2008), as principais mudanças que surgiram nesse evento foram: a substituição da seleção estudantil do estado pela equipe representante de uma instituição escolar (a escola que se sagrasse campeã nas etapas municipais e estaduais é que representaria o estado na etapa nacional); e o acréscimo de mais uma categoria (12 a 14 anos e 15 a 17 anos), que segundo os propositores atenderia o ensino fundamental e o ensino médio. Essas mudanças foram apontadas como de caráter mais democrático, uma vez que eliminaria o processo completamente seletivo das versões anteriores dos JEBs, pois aqueles que não tivessem condições de compor uma equipe estadual poderiam fazer parte da equipe escolar, que representaria o estado na competição nacional. Sobre esse argumento, Costa (2008, p. 03) afirma:

Ora, não seria tendencioso expressar o caráter falacioso desse argumento, já que, para vir a participar do maior evento escolar esportivo do país, o estudante, ao invés de passar pelo processo da seleção individual dos melhores da modalidade no âmbito estadual, teria ainda que passar pela seleção coletiva da melhor equipe do estado, pois só a escola campeã do certame estadual tem participação garantida nos jogos. E aquele estudante que tem boa proficiência em determinada modalidade coletiva, contudo estuda numa escola pública que não dispõe de nenhuma estrutura logística esportiva e muito menos equipe? Esse estudante certamente estaria fadado a nunca participar dos jogos. Portanto, soa no mínimo duvidoso o discurso que tal mudança tornaria o acesso aos jogos mais democrático, haja vista a sabida falta de estrutura esportiva na maioria das escolas brasileiras e, mais profundamente, nas escolas públicas.

Concordamos com a posição do autor, especialmente quando ressalta as diferentes condições de estudantes de escola pública e privada, e destacamos o aumento significativo da abrangência desses eventos, englobando os alunos com idade a partir de 12 anos. Mesmo que os argumentos sejam no sentido de um maior atendimento, incluindo os alunos matriculados no ensino fundamental, o dado chama a atenção por indicar um movimento de esportivização que atinge cada vez mais os adolescentes de menor idade.

Nesse período destaca-se também a participação da Rede Globo de televisão. Por meio da parceria “COB/GLOBO” os jogos teriam maior divulgação, e conseqüentemente maior visibilidade, o que poderia atrair recursos da iniciativa privada. Essa conjuntura mostra que há uma continuidade em associar o esporte escolar ao sistema esportivo nacional, “só que agora, numa nova roupagem, com contornos em consonância às demandas globalizadas do esporte de rendimento, em

que a necessidade de tratá-lo como produto passa pela sua própria sobrevivência” (COSTA, 2008, p. 3).

Vale esclarecer que, durante os anos de 2001 a 2004 ocorreram, praticamente, dois eventos estudantis anuais: 2001 – Olimpíada Colegial da Esperança (em duas etapas: 12 a 14 e 15 a 17 anos) e os Jogos da Juventude (até 18 anos); 2002 – Olimpíada Colegial da Esperança (12 a 14 anos) e os Jogos da Juventude (até 18 anos); 2003 – Jogos Escolares Brasileiros (12 a 14 anos) e os Jogos da Juventude (até 18 anos); e 2004 – Jogos Escolares Brasileiros (12 a 14 anos) e os Jogos da Juventude (até 18 anos) (ARANTES; MARTINS, SARMENTO, 2012).

Em suma, a representação por estado se manteve até 1998. Em 2000 foi realizada a representação por escolas, sendo que até 2004, “este modelo de representação pela escola - Olimpíada Colegial da Esperança e Jogos Escolares Brasileiros - dividiu espaço com a representação pelo estado - Jogos da Juventude” (ARANTES; MARTINS; SARMENTO, 2012, p. 920). A Figura 7 ilustra as logomarcas desses eventos no período de 2000 a 2004.

FIGURA 7 – LOGAMARCAS DA I OLIMPÍADA COLEGIAL ESPERANÇA (2000), DOS JOGOS DA JUVENTUDE (2001-2004) E JEBS (2003- 2004).



FONTE: <http://portal.esporte.gov.br/snear/jeps/2003/default.jsp> (19/09/2015);
<http://portal.esporte.gov.br/snear/jeps/2004/default.jsp> (19/09/2015)

Para Costa (2008, p. 03), o novo quadro colocado para os JEBs representa o desdobramento da participação do esporte escolar como componente do Sistema Esportivo Nacional, no entanto com uma “nova roupagem, com contornos em consonância às demandas globalizadas do esporte de rendimento, em que a necessidade de tratá-lo como produto passa pela sua própria sobrevivência”. Para o autor, as transformações ocorridas nesses eventos, durante esse período, podem ser comparadas às mudanças que visualizamos no campo do esporte de forma geral, já destacadas no capítulo anterior. Ademais essa “nova roupagem” pode ser justificada pelo que Bourdieu (2004) denominou de “elasticidade semântica” e “efeito de apropriação” das práticas sociais, que modificam o sentido a partir das características do grupo que se apropria delas.

Ainda nesse período, é importante retomar que os JEBs passaram a ser geridos pela Secretaria Nacional de Alto Rendimento, o que na análise de Frizzo (2013, p. 167) demonstra “que o caráter destas competições coaduna com o modelo institucionalizado de esporte competitivo, ao invés de comporem iniciativas de cunho educacional”.

A partir de 2005, o COB passa a assumir totalmente a organização dos JEBs. Na leitura de Arantes Martins e Sarmiento (2012), foi a partir desse momento que os jogos “encontraram o rumo”. Pensando no processo de busca de identidade dos JEBs, acreditamos que ela ainda não está formada, o que temos é uma estrutura esportiva consolidada à frente desses eventos, o que pode contribuir com a ideia de que agora os JEBs têm uma orientação clara definida. Esse período é o foco principal do nosso trabalho e será tratado do próximo capítulo. Segue abaixo, o Quadro 7 com as informações gerais do período abordado.

QUADRO 7 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBS (2000-2004).

Ano	Nomenclatura	Cidade/UF-sede	Nº de participantes	Órgão responsável
2000	Olimpíada Colegial Esperança	Brasília/DF	2.784*	Ministério da Educação/Ministério do Esporte e Turismo/Comitê Olímpico Brasileiro
2001	Olimpíada Colegial Esperança (12 a 14 anos)	Poços de Caldas/MG	\bar{x} 3.437	Ministério da Educação/Ministério do Esporte e Turismo/Comitê Olímpico Brasileiro
	Olimpíada Colegial Esperança (15 a 17 anos)	Brasília/DF	2.476	

	Jogos da Juventude	Recife/PE	± 2.400	Ministério de Esporte e Turismo/Secretaria Nacional de Esporte
2002	Olimpíadas Colegiais	(Não encontramos dados)	\bar{x} 3.437	Ministério da Educação/Ministério do Esporte e Turismo/Comitê Olímpico Brasileiro
	Jogos da Juventude	Goiânia/GO	$\pm 5.000^*$	Ministério do Esporte e Turismo/ e pelo Comitê Olímpico Brasileiro.
2003	Jogos Escolares Brasileiros	Brasília/DF	$\pm 3000^*$	Ministério do Esporte/ Comitê Olímpico Brasileiro
	Jogos da Juventude	Brasília/DF	(Não encontramos dados)	Ministério do Esporte, e pelo Comitê Olímpico Brasileiro.
2004	Jogos Escolares Brasileiros (12 a 14 anos)	Brasília/DF	(Não encontramos dados)	Ministério do Esporte/ Comitê Olímpico Brasileiro
	Jogos da Juventude	Brasília	(Não encontramos dados)	Ministério do Esporte, e pelo Comitê Olímpico Brasileiro.

FONTE: elaborado pela autora com base em: Portal da Copa (S/D); Borges e Buonicore (2007); Arantes, Martins e Sarmiento (2012).

NOTA: *entre atletas e dirigentes.

4 OS JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS NO SÉCULO XXI: REPRODUÇÃO OU MODERNIZAÇÃO?

Os JEBs são uma estrutura de promoção do esporte escolar brasileiro, que ao longo de sua trajetória foi sendo organizada de acordo com os interesses e perspectivas daqueles que estiveram à sua frente, bem como de acordo com as transformações ocorridas no campo do esporte. A partir do século XXI, as mudanças em termos de legislação esportiva vão conferir outra ordem para o esporte brasileiro e, de modo específico, à forma de realização desses eventos, especialmente pela entrada do COB como principal organizador e pela garantia de recursos financeiros para sua realização por meio da Lei n.º 10.264, conhecido por Lei Agnelo/Piva.

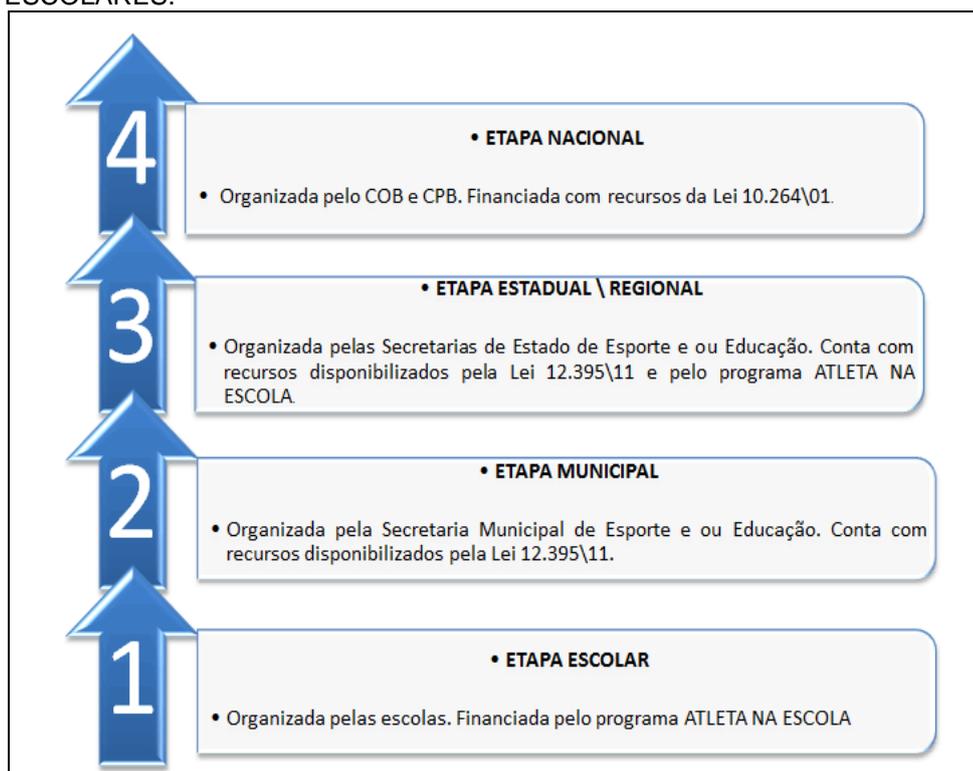
Nesse tópico, iremos discutir a fase mais recente dos JEBs iniciada em 2005. Organizamos o capítulo em duas partes. A primeira aborda a estrutura organizacional dos JEBs, suas características em termos de desenvolvimento da proposta e resultados alcançados em pódios. E quando necessário trouxemos o posicionamento do agente COB, visando esclarecer aspectos da estrutura da competição. E segunda parte se refere ao olhar dos agentes que compõem o grupo de organizadores e promotores dessas competições, entendidos aqui como interlocutores primários da estrutura que estamos investigando.

4.1 JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS (2005-2014): A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

No período investigado, e de acordo com o preconizado nos regulamentos, os JEBs tiveram como alvo principal o aumento da participação em atividades esportivas de estudantes de todas as escolas públicas e privadas do país, mobilizando amplamente essa população em torno do esporte (REGULAMENTO GERAL, 2006; 2007; 2008; 2010; 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b). Quando comparamos a quantidade de alunos envolvidos em edições anteriores, percebemos que, na fase atual, houve um aumento significativo dos participantes. De acordo com o COB (2013, p. 6), essa competição, atualmente, “contempla quase três milhões de alunos nas fases seletivas e mais de oito mil na soma das duas etapas nacionais (12 a 14 anos e 15 a 17 anos)”, sendo considerado o maior evento esportivo escolar existente no mundo (COB, 2013).

Alguns fatores foram fundamentais para que o número de participantes tivesse esse aumento significativo, são eles: a aprovação da Lei Agnelo/Piva, que garantiu o financiamento dos jogos¹³²; o estabelecimento de duas categorias de competição (12 a 14 e 15 a 17 anos), que aboliu a ideia de equipes estaduais; e a recente implantação do projeto Atleta na Escola¹³³, em 2013, pelo Governo Federal, cujo objetivo é, entre outros, a ampliação da participação em jogos escolares, a partir da criação de uma etapa escolar. Esse projeto não é foco neste estudo, mas merece atenção por estar relacionado com a concretização dos JEBs, sendo uma fonte profícua de investigação em trabalhos futuros. A Figura 8 ilustra o fluxo das atividades da etapa escolar até a concretização da etapa nacional proposto pelo programa.

FIGURA 8 – FLUXOGRAMA DAS ETAPAS DE COMPETIÇÃO DE JOGOS ESCOLARES.



FONTE: <http://atletanaescola.mec.gov.br/programa.html> (08/08/2016)

Dialogando com alguns autores (PRONI, 1998; JARVIE, 2006; BETTI, 1998) que discutem o esporte na contemporaneidade, notamos que as mudanças em termos do número de participantes nos JEBs têm ligação com a tendência de

¹³² Neste trabalho, não abordamos o capital econômico envolvido na realização dos JEBs. Esse aspecto seria mais uma possibilidade de análise sobre os JEBs no século XXI.

¹³³ Não encontramos informações sobre o atual funcionamento do Programa Atleta na Escola.

aumento da influência e do controle sobre o esporte em escala mundial por parte de grandes instituições esportivas. Acompanhando a trajetória desses eventos, nota-se que o número de beneficiados dobrou, em alguns casos triplicou, atingindo uma parcela mais jovem de estudantes brasileiros. Ao mesmo tempo em que esse indício aponta para uma modernização em termos de JEBs, vemos o surgimento de antigos modelos esportivos por meio da pirâmide esportiva, retomando ações que remetem à política de esporte escolar da década de 1970, no período de Ditadura Militar.

Em relação aos objetivos dos JEBs, foram seis principais no período: o fomento do esporte escolar com fins educativos; o fomento da prática esportiva nas instituições de ensino; a identificação de talentos; o intercâmbio sociocultural e esportivo; o desenvolvimento integral do aluno, promovendo o exercício da cidadania por meio do esporte; e a garantia de conhecimento do esporte, oferecendo mais oportunidades de acesso (REGULAMENTO GERAL, 2006; 2007, 2008, 2010, 2011a, 2011b, 2012, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b).

Três mudanças ocorreram em torno desses objetivos durante essa fase. Duas alterações em 2007 e uma em 2012. As modificações em 2007 foram: 1) a inclusão de um quinto objetivo: desenvolvimento de intercâmbio sociocultural e esportivo entre os participantes; e 2) a mudança na denominação dos alunos, que passaram a ser chamados a partir de 2007 de “alunos-atletas” (REGULAMENTO GERAL, 2006; 2007, 2008, 2010, 2011a, 2011b, 2012, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b). A modificação ocorrida em 2012 se refere à supressão de um dos objetivos estabelecidos: “fomentar a prática do esporte escolar com fins educativos” (REGULAMENTO GERAL, 2006; 2007; 2008; 2010; 2011a, 2011b), que foi substituído por “fomentar a prática do esporte nas instituições de ensino” (REGULAMENTO GERAL, 2012a; 2012b, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b). Em quantidade, as mudanças não foram significativas, pois em dez anos a maioria dos objetivos se manteve. No entanto, se analisarmos do ponto de vista de seu conteúdo as mudanças apontam para pontos relevantes.

A inclusão de mais um objetivo relacionado ao desenvolvimento de intercâmbio sociocultural parece estar condizente com o propósito dos JEBs, pois a participação em eventos esportivos permite essas trocas culturais, sociais e esportivas entre os participantes. Quanto à nomenclatura “alunos-atleta”, a adoção desse termo pode estar ligada a alguns fatores: a entrada do COB como principal organizador, a possibilidade de alunos federados participarem desses eventos e a

oportunidade de detecção de talentos durante os JEBs, que se tornaram um espaço para o garimpo de atletas ligados à ideia de fortalecimento equipes nacionais, inclusive com a adequação desse evento ao calendário das competições nacionais.

Com a consolidação do evento no calendário esportivo do país, surge naturalmente a **detecção de novos talentos**, que podem vir a se tornar atletas de ponta no cenário nacional. De olho justamente naqueles que se destacam nas competições, as Confederações Brasileiras buscam **garimpar futuros atletas para suas respectivas modalidades**. Por isso, a cada edição do evento, maior é o número de treinadores que vão às cidades-sede dos Jogos e, de lá, **saem com bons nomes para as suas seleções** (COB, 2013, p. 28, grifo nosso).

Dessa forma, suprimir o objetivo que tratava do fomento do esporte escolar com fins educativos, nos parece coerente na medida em que não se tratava do foco do modelo de competição escolar proposto. A exclusão desse objetivo pode estar ligada ainda à necessidade de não comprometimento direto com os princípios do esporte educacional (inclusão, participação, cooperação, promoção à saúde, coeducação e responsabilidade) que estão preconizados na legislação esportiva brasileira. Com a promulgação do Decreto 7.984/2013 esses dois contextos vão ficar mais nítidos no âmbito legislativo, pois o Desporto Educacional passa a ser entendido como uma manifestação constituída pelo Esporte Educacional (relacionado à formação no esporte e voltados aos princípios do esporte educacional) e pelo Esporte Escolar (praticado por alunos com talento esportivo) (BRASIL, 2013).

A questão do talento é um aspecto que merece nossa atenção. A veiculação da ideologia de talento nato revela a valorização da ideia de meritocracia esportiva, a qual se configura como uma visão ingênua de como esses “talentos” têm sido formados. Essa conjuntura aponta a que grupos e interesses essas práticas culturais estão servindo. No entanto, é preciso, de acordo com Bourdieu (1996), avançar o olhar sobre o espaço no qual essas práticas estão inseridas, e compreender suas lógicas internas. O universo dos que propõem/desenvolvem os JEBs, e a política de esporte escolar de forma ampla, são microcosmos sociais que possuem suas próprias estruturas e suas próprias leis. O que determina que as práticas culturais sejam realizadas do modo como são realizadas é a estrutura do microcosmo social esportivo no qual esses agentes estão inseridos. Assim, em termos de JEBs, para compreender sua função no século XXI é preciso compreender tanto a estrutura do campo do esporte como do subcampo do esporte escolar brasileiro na atualidade.

Em termos de justificativa do evento, não houve qualquer alteração em relação ao motivo de sua realização no período investigado. De acordo com os documentos, as motivações do evento estão atreladas: à construção da cidadania, à difusão e reforço do movimento olímpico, à construção de um mundo pacífico livre de qualquer tipo de discriminação, ao espírito de compreensão mútua, fraternidade, solidariedade, cultura da paz e *fair-play*, à construção de valores e conceitos e à socialização (REGULAMENTO GERAL, 2006; 2007, 2008, 2010, 2011a, 2011b, 2012, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b).

Citando Giulianotti (2004), Coakley (2011) destaca os “*sport evangelists*” ou os “evangelistas do esporte” que possuem uma postura essencialista em relação ao esporte e acabam por influenciar políticas, programas e decisões pessoais em relação à adesão, desenvolvimento ou patrocínio esportivo, por exemplo. Nesse sentido, ao analisarmos as justificativas acima (e também alguns objetivos do evento), podemos também identificar sinais dessa “evangelização esportiva” na estrutura dos JEBs no período. De acordo com o agente COB (2016), os JEBs têm toda importância para os estudantes brasileiros,

[...] e não é só o esporte, eu acho que é no desenvolvimento da vida, na questão social, na questão deles como pessoas, como cidadãos, é talvez uma das poucas possibilidades que eles têm, eu digo isso tranquilamente, porque eu disputei jogos a minha vida toda e graças ao esporte eu conheci o país, eu conheci o exterior, eu conheci outras culturas, eu fui estudar outros idiomas. Então, pra eles também, eu vejo pessoas que querem ficar o dia inteiro no restaurante, porque de onde eles vêm não tem três refeições por dia.

Outro item que merece relevância são as instituições que se tornaram marcantes na estrutura dos JEBs a partir de 2005. No papel de principal organizador, destaca-se em primeiro lugar o COB, uma das entidades de maior representatividade no cenário esportivo brasileiro de alto rendimento. E em segundo, temos as instituições suplementares ou correalizadores, quais sejam, o ME, responsável pela construção da política esportiva no país, e as Organizações Globo (OG), como o maior conglomerado nacional de mídia. De acordo com o Quadro 8, as responsabilidades dessas entidades durante os JEBs são:

QUADRO 8 – ATRIBUIÇÕES DO COB, ME E ORGANIZAÇÕES GLOBO DURANTE OS JEBs.

Atribuições
<p>COB:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Indicar o Diretor Geral dos jogos. - Elaborar o Regulamento Geral e aprovar o regulamento específico das modalidades e suas diretrizes gerais técnicas de execução juntamente com as Confederações Brasileiras. - Deliberar sobre a participação dos estados e Instituições de Ensino, onde não existam competições escolares ou onde não haja adesão das competições atuais aos jogos nacionais. - Solicitar junto às Confederações Brasileiras das modalidades participantes a indicação de seus representantes para compor a Coordenação Técnica e equipe de arbitragem das respectivas modalidades respeitando os critérios estabelecidos pelo COB. - Elaborar da programação esportiva, a apuração dos resultados e a elaboração dos boletins técnicos e administrativos oficiais. - Elaborar da logística de hospedagem, alimentação, montagem de instalações esportivas e não esportivas e transporte interno, em parceria com a Cidade/Estado sede na Etapa Nacional. - Responsabilizar-se pelo pagamento de despesas com recursos da Lei “Agnelo/Piva”: hospedagem e alimentação de participantes credenciados. - Aprovar as inscrições dos participantes realizadas pelos Comitês Organizadores Estaduais.
<p>ME:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoiar a realização do evento realizando contatos com os outros entes públicos e privados responsáveis pelas áreas de esporte, saúde, educação, turismo, cultura e meio ambiente; - Estimular a participação das Instituições públicas e privadas de ensino fundamental e médio, fazendo uso dos meios de divulgação ao seu alcance; - Buscar e fomentar o envolvimento dos órgãos competentes dos Estados e da Unidade Federativa sede, particularmente no que se refere à viabilização das estruturas físicas e meios materiais necessários à realização das competições esportivas; - Elaborar os critérios, estabelecer procedimentos e identificar os atletas com direito a pleitear a Bolsa Atleta do ME.
<p>ORGANIZAÇÕES GLOBO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar a transmissão das competições, bem como todos os eventos a elas diretamente relacionados, incluindo, mas não se limitando, as cerimônias de abertura e encerramento e entregas de medalhas. - Transmitir os sons e/ou imagens das etapas dos jogos no todo, em extratos, trechos ou partes, ao vivo ou não, através de: rádio; televisão de qualquer espécie (televisão aberta ou televisão fechada, inclusive <i>pay-per-view</i>); mídia impressa; fixação e comercialização ao público em qualquer tipo de suporte material, incluindo DVD (<i>digital video disc</i>); internet ou qualquer rede pública ou privada de computadores; telefonia fixa ou móvel.

FONTE: elaborado pela autora com base em Regulamento Geral (2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a, 2014b).

Em síntese, o COB foi responsável por todas as deliberações em termos de organização e aspectos técnicos da competição e da aplicação dos recursos financeiros, além do estabelecimento das regras gerais e da determinação sobre a participação dos alunos e das unidades da federação. Conta ainda, em alguns casos, com o apoio das Confederações Brasileiras das modalidades disputadas durante os JEBs. Ao ME foi atribuído o apoio e incentivo à ação do COB, concentrando esforços para o estímulo da participação e do fomento, bem como o estabelecimento de critérios para que o aluno possa requerer uma bolsa do

programa Bolsa Atleta. E às OG coube a realização de toda a cobertura na transmissão desses eventos, inclusive das etapas estaduais, utilizando toda forma de divulgação possível e disponível. Embora o Decreto 7.984/2013 estabeleça a participação do CBDE na programação da utilização dos recursos, as ações desenvolvidas por esta instituição se restringem a eventos competitivos paralelos de esporte escolar, ou seja, não houve participação do CBDE¹³⁴ na execução dos JEBs até o período investigado.

No que tange aos papéis e funções desempenhadas pelos agentes envolvidos com esses eventos, notamos nuances do processo de globalização no subcampo do esporte escolar tal como apontaram Betti (1998) e Jarvie (2006). Ou seja, o crescimento da importância de instituições esportivas globais, sua interferência na regulamentação do esporte, impondo práticas legítimas nesse espaço, e a diminuição do poder de autonomia de instituições esportivas nacionais. Somado a isso, percebemos o surgimento de serviços, agentes, consumos, vendedores de espetáculos, entre outros, que vão estruturar um espaço de concorrências, conforme nos aponta Bourdieu (2003b).

Além de toda a reformulação na forma de condução dos JEBs, motivada também por conquistas em termos legislativos no campo do esporte de forma geral, a interferência do COB trouxe revisões mais sutis como a nomenclatura desses eventos, a qual embora possa passar despercebida, conferiu às competições escolares uma identidade bastante peculiar ligada ao movimento olímpico. Se observarmos com mais cuidado, a palavra “brasileiros”, utilizada em edições anteriores (Jogos Estudantis Brasileiros, Jogos Escolares Brasileiros, Campeonatos Escolares Brasileiros), foi substituída em dois momentos, a partir de 2005, primeiro por “olimpíadas” e, posteriormente, por “juventude”.

Oito anos se passaram. De 2005 a 2013, o maior evento estudantil esportivo do planeta promoveu a inclusão social, revelou talentos e cresceu em quantidade e qualidade. Até de nome mudou: sai a denominação Olimpíadas Escolares para dar lugar a Jogos Escolares da Juventude, uma alusão ao mais novo projeto do Comitê Olímpico Internacional (COI), que estreou em 2010: os **Jogos Olímpicos da Juventude** (COB, 2013, grifo no original, p. 6).

Por conta dos Jogos Olímpicos em 2012, o Comitê Olímpico Internacional pediu para que mudássemos o nome, saísse a designação Olimpíadas, e aí nós incorporamos “Jogos Escolares da Juventude” porque o Comitê

¹³⁴ O papel da CBDE será apresentado no próximo item a partir da fala do agente COB.

Olímpico Internacional criou um evento internacional que são os Jogos Olímpicos da Juventude, primeira edição foi em 2010 em Cingapura e no ano passado foi na China. Então a gente tem essa nova designação de “Jogos Escolares da Juventude”, desde 2013 (AGENTE COB, 2016).

A entrada do COB como principal organizador e a ocupação de uma posição de apoio pelo ME podem ser interpretados a partir do processo de globalização e internacionalização, observado também no campo esportivo. Se antes, havia uma entidade nacional (como DED/MEC, DEF/MEC e SEED/MEC) que promovia esses eventos, conferindo certa identidade nacional às competições e com pouco relevo internacional, a partir do século XXI há uma projeção do esporte escolar para além das fronteiras do país, tendo em vista o papel do COB como representante de equipes internacionais. Inúmeros indícios sobre essa tendência podem ser observados na revista publicada pelo COB em 2013 sobre os Jogos da Juventude e no livro publicado em 2016. Já nas capas podemos observar alguns sinais desse movimento, conforme apresentado na Figura 9.

FIGURA 9 – CAPA DA REVISTA “JOGOS ESCOLARES DA JUVENTUDE”, PUBLICADA EM 2013 (À ESQUERDA) E CAPA DO LIVRO “ESPORTE NA ESCOLA: UMA DÉCADA DE VALORES OLÍMPICOS”, PUBLICADO EM 2016 (À DIREITA).



FONTE: COB (2013; 2016).

A atleta que estampa a capa da revista, Sarah Gabrielle Menezes, é campeã olímpica brasileira e tornou-se conhecida, entre outras coisas, por ser a primeira

mulher a alcançar uma medalha de ouro na modalidade de judô em Jogos Olímpicos. Na revista, a judoca narra sua trajetória na modalidade e afirma que os JEBs (dos quais participou em 2004, 2005 e 2007) foram importantes no início da carreira, pois com eles pôde aprender e evoluir. Destaca ainda que muitos atletas de destaque no cenário nacional começam sua trajetória nas competições escolares, sendo uma base para os jovens atletas talentosos (COB, 2013). Por meio da imagem é possível notar nitidamente a tentativa de associar a participação em JEBs com o sucesso em Jogos Olímpicos.

Os **Jogos Escolares da Juventude** são responsáveis pelo surgimento de uma geração promissora do esporte brasileiro. Muitos dos atletas que foram destaque nas provas estudantis alcançaram novo patamar em suas vidas esportivas e hoje disputam competições de alto nível, como campeonatos mundiais e Jogos Sul-americanos, Pan-americanos e Olímpicos. Exemplo disso é que **17 atletas integrantes do Time Brasil que estiveram nos Jogos Olímpicos Londres 2012 iniciaram suas carreiras nos Jogos Escolares da Juventude** [...]. (COB, 2013, p. 23, grifo no original).

Além disso, e de acordo com COB (2013, p. 23), a partir do Programa Vivência Olímpica, quatro talentos¹³⁵ da competição escolar, ex-participantes de Jogos Escolares da Juventude, tiveram uma “experiência de estreia olímpica” em Londres, mesmo que ainda não tivessem sido classificados oficialmente. Por meio desse programa, o COB “levou à capital inglesa promissores atletas da geração 2016 para sentirem de perto a atmosfera de um ambiente olímpico”. Grande parte da informação tem sido veiculada no sentido de chamar atenção sobre as possibilidades de participação em competições internacionais e no time de atletas que representam o Brasil em Jogos Olímpicos, como podemos notar na Figura 10.

¹³⁵ Alessandra Marchioro e Arthur Mendes, da natação, Hugo Calderano, do tênis de mesa e Jéssica Reis, do atletismo (COB, 2013).

FIGURA 10 – INFOGRÁFICO SOBRE A QUANTIDADE DE ATLETAS, EX-PARTICIPANTES EM JOGOS ESCOLARES DA JUVENTUDE, EM CAMPEONATOS INTERNACIONAIS.



FONTE: COB (2013).

Na atual fase dos JEBs, tem-se construído um notório imaginário e discurso em torno dos Jogos Olímpicos e de competições em âmbito internacional. Portanto, a busca pela ampla mobilização de estudantes de escolas públicas e privadas não parece estar desvinculada desse propósito maior que, a nosso ver, é a propagação em todos os níveis de prática esportiva dos valores e princípios do esporte de alto rendimento, principalmente aqueles ligados aos eventos olímpicos.

Outro destaque dado pela revista foi o Festival Olímpico Australiano da Juventude. Nesse evento, o Brasil participou pela primeira vez em 2013, em cinco modalidades e contou com 67 atletas, “sendo 52 deles destaques dos Jogos Escolares da Juventude (24 do atletismo, 18 da natação e 10 do judô)” (COB, 2013, p. 38).

“A conquista de um número expressivo de medalhas, além de uma boa participação em diversas provas no Festival, nos dá certeza de que os Jogos Escolares da Juventude, realizados pelo COB desde 2005, podem contribuir de maneira significativa para o crescimento do esporte brasileiro”. Christiane Paquelet, Chefe da Missão Brasileira na Austrália (COB, 2013, p. 38).

Ademais, há outras ações de abrangência internacional que merecem ser destacados. Uma delas é a possibilidade, desde 2010, de participação de Instituições de Ensino de outros países a Critério do Comitê Organizador

(REGULAMENTO GERAL, 2010, 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b). Outro sintoma dessa internacionalização, que extrapola a competição esportiva, é a presença constante de técnicos internacionais, como o treinador espanhol Jorge Ribeira, da seleção adulta e júnior de handebol masculino, seu colega de profissão, o dinamarquês Morten Soubak, técnico da seleção feminina, e o treinador argentino Rubén Magnano, da seleção brasileira masculina de basquetebol. Além dessas, vale destacar ainda o Programa de Observadores Internacionais, que fez dos JEBs uma referência internacional recebendo representantes de pelo menos 49 países, de todos os continentes (COB, 2013).

Durante a competição, os observadores assistem a palestras dos gerentes de todas as áreas funcionais dos Jogos, visitam os locais de competição e o **Centro de Convivência** e prestigiam as atividades culturais e ambientais. No fim, apresentam os modelos de desporto escolar desenvolvidos em seus países de origem.

“Um evento do porte dos Jogos Escolares da Juventude é uma grande motivação para um atleta acreditar que pode partir em busca de uma medalha olímpica”, ressaltou Andrew Mcallister, gerente geral do Festival Olímpico da Juventude Australiano, que esteve na etapa de Goiânia 2010.

Vale destacar ainda que o Programa de Observadores tem a chancela do COI, com o apoio financeiro, desde 2010, da **Solidariedade Olímpica Internacional** (SOI) (COB, 2013, p. 32).

De acordo com o COB (2013), as principais competições esportivas do mundo tem se tornado referência para a organização dos JEBs na atualidade, visando alcançar a excelência, por meio da infraestrutura oferecida aos alunos, a qual inclui “hotéis de qualidade, alimentação, auxílio de voluntários, transporte interno, atendimento médico e um grande centro de lazer e convivência, que promove a integração dos atletas” (COB, 2013, p. 6). A interlocução do COB na área de grandes eventos esportivos internacionais têm se refletido no âmbito das competições escolares nacionais. Assim, nessa fase, podemos visualizar uma estrutura com “padrão olímpico” de competição.

Analisando em termos sociológicos, esse “saber fazer” ou ainda esse “modo de fazer” os JEBs caracteriza um tipo de processo, ou o *modus operandi*, que Bourdieu (1983) lança mão para propor sua noção de *habitus*. Desse modo, o conceito de *habitus* é relevante no sentido de permitir que compreendamos a maneira como os agentes do subcampo do esporte escolar produzem as práticas sociais (JEBs), as quais, por meio do *habitus* (estrutura estruturada), tendem a reproduzir, estruturar, dar continuidade e regularidade a essas práticas (estrutura estruturante).

Outro elemento que vai surgir nesse século, é o campo da mídia. As OG, por ser o maior conglomerado de mídia do país, têm permitido uma projeção de destaque desses eventos em todo território brasileiro, podendo ser acompanhados por diferentes segmentos sociais em todo o país. Acompanhando a história desses eventos, notamos que foi apenas nessa última fase que os JEBs tiveram uma cobertura midiática dessa natureza.

Ratificamos a imprescindível parceria do Ministério do Esporte e das Organizações Globo na execução e promoção deste projeto. Pela primeira vez tivemos cobertura e transmissão pela televisão TV [sic], algo inédito e sem precedentes na história da competição. Em 2005 foram transmitidas as finais de futsal e voleibol masculino (15 a 17 anos), o que proporcionou projeção nacional ao evento e a oportunidade para milhões de espectadores por todo o Brasil (REGULAMENTO GERAL, 2006, p. 2).

Ao transformar os JEBs em um evento de exibição pública, a mídia acaba por mobilizar diversos interesses no campo esportivo, e a cobertura televisiva, por sua aderência em massa, transforma esses eventos em uma mercadoria para consumo de grande parcela da população. É preciso destacar ainda as modalidades que foram transmitidas em 2005: futsal masculino e voleibol masculino, as quais além de estarem entre as modalidades mais populares reforçam a tendência da mídia esportiva de forma geral, ou seja, a transmissão de modalidades praticadas por homens, fato que também se relaciona com a necessidade de aderência do público consumidor.

A escolha dessas modalidades perpassa ainda aspectos da legitimidade das práticas esportivas, tanto em termos de tipo de prática (futsal e voleibol) quanto em termos de grupo praticante (masculino), mostrando que a televisão também exerce violência simbólica. “Uma parte da ação simbólica da televisão, no plano das informações, por exemplo, consiste em atrair a atenção para fatos que são de natureza a interessar a todo mundo, dos quais se pode dizer que são *omnibus* – isto é, para todo mundo” (BOURDIEU, 1997, p. 23). Esses “fatos-ônibus” não chocam, não envolvem disputas, não dividem, formam consenso e interessam a todos (BOURDIEU, 1997).

Para entender essa transmissão seletiva do esporte, não basta apenas explicar as lógicas inerentes ao campo do esporte, pois o campo midiático também possui sua autonomia, sua própria lei, e por isso não pode ser compreendido diretamente por fatores externos (BOURDIEU, 1997). Alguns estudos, como o de

Souza e Knijnik (2007), mostram que o esporte feminino tem menor projeção midiática. Os autores identificaram que, das reportagens/matérias veiculadas no caderno de esportes do Jornal Folha de São Paulo, 85,16% (agosto/setembro 2002), 88,4% (fevereiro/2003) e 87,5% (março/2003) eram de esportes praticados por homens, sendo apenas 11,49%, 4,04% e 4,68%, respectivamente nos mesmos períodos, as matérias que retratavam os esportes praticados por mulheres. Nesse sentido, de acordo com Bourdieu (1997) há uma homogeneidade naquilo que é veiculado pela mídia, “uma circulação circular”. As diferenças mais perceptíveis, “ligadas sobretudo à coloração política dos jornais [...], ocultam semelhanças profundas, ligadas em especial às restrições impostas pelas fontes e por toda uma série de mecanismos, dos quais o mais importante é lógica da concorrência” (BOURDIEU, 1997, p. 30-31).

As OG tornaram-se um parceiro importante na execução e apoio aos JEBs nos últimos 10 anos. Dentre as justificativas para essa parceria, destacam-se: a ampla experiência com projetos integrados nos diferentes segmentos em que atuam; a penetração em todas as classes sociais e por todo o território nacional; a experiência com grandes eventos, inclusive esportivo, incluindo produção, transmissão e cobertura; e a história de compromisso com o desenvolvimento de ações sociais e da cultura brasileira (REGULAMENTO GERAL, 2007; 2008, 2010, 2012, 2013a, 2013b).

A parceria COB/GLOBO reúne duas grandes instituições dominantes, respectivamente, no campo esportivo e no campo midiático. A primeira com mais de 100 anos de existência e a segunda com mais de 50 anos atuando no ramo de mídia. Essa historicidade, por sua vez, tem implicações nas lutas travadas por agentes e instituições nesses espaços sociais e ajuda a construir a própria história dos campos, e, conseqüentemente, sua lógica particular (BOURDIEU, WACQUANT, 2005).

Além de sua veiculação pela televisão, os JEBs têm sido divulgados por meio de outros canais na internet, como Facebook, Twitter, Youtube, site jornalístico e site do COB. De acordo com Jarvie (2006, p. 142, tradução nossa¹³⁶), “a internet é uma nova forma de comunicação que está associada com a nova era da mídia, outros são a televisão digital e a telefonia móvel”. O autor ainda questiona-se se a

¹³⁶ “*The internet is but one new form of communication that is associated with a new media age, others being digital television and mobile telephony*” (JARVIE, 2006, p. 142).

velha mídia será no futuro o meio mais utilizado para a cobertura esportiva, ou se será substituído pela internet. É possível que isso não aconteça, uma vez que, de acordo com Coakley (2007), a internet, diferentemente da televisão e dos jornais, não depende do esporte. No entanto, determinados serviços *online* ganham dinheiro quando os fãs de esporte usam a internet para obter informações sobre esporte em tempo real e sobre eventos, realizar apostas esportivas *online*, acompanhar cobertura de eventos e interagir com atletas, times e eventos por meio de *chats*¹³⁷.

A comunicação por meio da internet é uma tendência global. Estamos vivendo a era da informação, marcada pelo uso internacional da tecnologia e pela formação de uma sociedade em rede, que não conhece fronteiras (JARVIE, 2006). Através desses meios, a informação atinge escalas globais e projeta o fenômeno em nível internacional. Por meio dessas iniciativas, é possível conhecer diferentes realidades locais e nacionais, obter informações em tempo real, compartilhar experiências, entre outros. As Figuras 11 a 15 ilustram as páginas da internet utilizadas para a divulgação dos JEBs.

FIGURA 11 - PÁGINA DOS JEBs NO SITE GLOBO.COM.



FONTE: <http://globoesporte.globo.com/jogos-escolares/>

¹³⁷ Ferramentas que permitem a conversação em tempo real através da internet, por exemplo, Skype, Messenger.

FIGURA 12 – PÁGINA DOS JEBS NO SITE DO COB.



Fonte: <https://www.cob.org.br/pt/jogos-escolares>

FIGURA 13 - PÁGINA DOS JEBS NO SITE FACEBOOK.



Fonte: <https://pt-br.facebook.com/jogos Escolares da Juventude>

FIGURA 14 – PERFIL DOS JEBS NO TWITTER.



Fonte: <https://twitter.com/Jogos Escolares>

FIGURA 15 - CANAL DOS JEBS NO YOUTUBE.



Fonte: <https://www.youtube.com/user/OlimpiadasEscolares>

Segundo Jarvie (2006, p. 145, tradução nossa¹³⁸), o espaço midiático tem se tornado um espaço público relevante do nosso tempo, uma vez que diversas práticas sociais mundiais e locais tem se utilizado desse espaço para se comunicar, permitindo que as organizações esportivas, ativistas, fãs, executivos e voluntários possam:

[...] planejar, organizar e compartilhar experiências e informações sobre a paisagem esportiva que existe ou poderia existir no século XXI. A flexibilidade, elasticidade e interatividade do texto midiático esportivo proporcionam ao espaço de mídia esportiva uma capacidade infinita de trocar informações, integrar, excluir, mas também influenciar os limites do esporte na sociedade e como nós pensamos sobre o esporte e como nós o público são representados e representam esporte através do complexo midiático esportivo. O complexo de mídia esportiva em rede continua a ser uma força estruturante fundamental nos mundos do esporte de hoje. Portanto, as redes são importantes porque elas constituem uma estrutura cada vez mais subjacente não apenas à sociedade e à cultura, mas também ao desporto, à cultura e à sociedade.

Para além da exibição pública, os JEBS se tornaram também um evento comercial, envolvendo a exploração de patrocínios¹³⁹, direitos comerciais de

¹³⁸ *plan, organise and share experiences and information about the sporting landscape that exists or could exist in the twenty-first century. The flexibility, elasticity and interactivity of the media-sports text provides the sports media space with an infinite capacity to exchange information, to integrate, to exclude but also influence the boundaries of sport in society and how we think about sport and how we the audience are represented and represent sport through the media-sports complex. The networked sports media complex continues to be a fundamental structuring force in the worlds of sport today. Networks therefore matter because they are an increasingly underlying structure of not just society and culture but sport, culture and society.*

¹³⁹ As questões de patrocínio do evento serão abordadas no próximo tópico. De antemão vale destacar que os patrocinadores dos JEBS são de forma ampla patrocinadores dos eventos promovidos pelo COB. A utilização dos JEBS é uma forma encontrada pelo COB para ativar as marcas.

associação de marcas ao evento e, conseqüentemente, obtenção de vantagens comerciais, sendo o COB, e/ou terceiros por ele autorizados, o proprietário exclusivo dos direitos comerciais (REGULAMENTO GERAL, 2007; 2008; 2010, 2011a; 2011b; 2012, 2013a, 2013b; 2014a; 2014b). Em relação aos patrocínios, os regulamentos previam tanto o apoio aos alunos, equipes e/ou delegações (sendo cada estado responsável) quanto ao evento em si (em ambos os casos respeitando os regulamentos comerciais e termo de adesão). Ainda sobre o patrocínio de atletas e instituições de ensino/equipes a orientação é que os patrocinadores acompanhem a equipe desde a Etapa Estadual e que a marca não esteja atrelada à propaganda de conteúdo político e filosófico, bebidas alcoólicas, cigarros e produtos que induzam ao vício (REGULAMENTO OFICIAL, 2006; 2007; 2008; 2010, 2011a; 2011b; 2012, 2013a, 2013b; 2014a; 2014b).

De acordo com os regulamentos gerais (2007, 2008; 2010, 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b), o COB tinha o direito de cuidar dos assuntos relativos a licenciamentos¹⁴⁰, *marketing* e *merchandising* dos JEBs. Em 2007, 2008 e 2010 é citada, ainda, sua agência oficial, a Olympo Marketing e Licenciamento, que seria responsável por esses assuntos comerciais. Entre 2007 e 2013 há menção aos patrocinadores oficiais dos JEBs, mas apenas em 2007 eles são citados: Olympikus, Oi, Caixa Econômica Federal, Petrobrás e Sadia, os quais possuíam exclusividade de segmento, não podendo ter concorrentes diretos na mesma arena (REGULAMENTO GERAL, 2007).

Em 2014, houve algumas alterações no regulamento comercial dos JEBs. A Coca-Cola se tornou o patrocinador na “Categoria Master” e foi permitida a utilização da marca “Jogos Escolares da Juventude” na Etapa Estadual, sendo que os Estados que aderissem à marca, e conseqüentemente ao acordo comercial COB e Coca-Cola, deveriam respeitar as regras comerciais dos Jogos, não podendo qualquer “associação comercial com marcas concorrentes da Lista apresentada no documento (inclusive Coca Cola)” (REGULAMENTO GERAL 2014a, p. 131; 2014b, p. 133). Além da Coca-Cola a lista englobava: Atos, Dow, GE, Mc Donalds, Omega, Panasonic, P&G, Samsung, Visa, Bradesco, Bradesco Seguros, Embratel, Claro, Nissan, Ernst & Young, Sadia, Batavo, Skol e Nike.

¹⁴⁰ Processo de locação de um ativo intangível, como uma marca, por exemplo, de propriedade de um ente ou pessoa que cede direitos de utilização para outro durante um período e território pré-estabelecidos (fonte: <http://www.lantindesign.com.br/?p=557>).

De acordo com Jackson (1999), a publicidade tornou-se um elemento essencial da cultura pós-industrial, pós-moderna, na cultura capitalista que nos rodeia. Nesse sentido, o esporte tem sido um fenômeno bastante explorado na tentativa de vender os mais variados produtos. Coakley (2007) mostrou que nos EUA, a seção esportiva da maioria dos jornais americanos é uma das mais lidas, fato que tem atraído publicidade variada visando atingir o público masculino de meia idade, como, pneus, acessórios automobilísticos, tíquetes de avião para viagem de negócio, bebidas alcoólicas, materiais de construção, materiais esportivos, produtos para crescimento do cabelo, Viagra, testosterona e terapias hormonais, além de propaganda de bares ou clubes com modelos femininas nuas ou seminuas e dançarinas. Em uma rápida comparação com os JEBs, notamos que a publicidade aqui possui algumas semelhanças, como as marcas de carros, produtos esportivos, bebidas alcoólicas e serviços para carro, como seguros. Segundo Coakley (2007, p. 411, tradução nossa¹⁴¹),

[...] a maioria dos jogos de equipe masculinos são ideais para promover vendas de cerveja, seguro de vida, caminhões e carros, computadores, serviços de investimento, cartões de crédito e viagens aéreas. Os executivos de propaganda das grandes corporações percebem que os esportes atraem espectadores do sexo masculino que tomam decisões de negócios relacionadas a viagens e compras de equipamentos e muitas vezes tomam decisões familiares para compras de cerveja, carros, computadores, investimentos e seguros de vida.

Vale destacar que a Coca-Cola tem sido patrocinadora dos Jogos Olímpicos desde 1928, com um contrato com o COI que se estende até 2020 (SOARES; VAZ, 2009). Ainda segundo os autores, essa associação entre o COI e Coca-Cola está atrelada a um processo de globalização, no qual as empresas multinacionais, especialmente a partir de 1970, buscaram uma fusão entre cultura e mercado, investindo em propaganda, maximizando vendas e transformando seus produtos para gostos que transcendem a cultura local.

Aos estados que aderissem à parceria COB e Coca-Cola também nas seletivas estaduais dos JEBs era assegurado como direitos: garantia de que todos os atletas das modalidades coletivas permaneceriam até o final da Etapa Nacional,

¹⁴¹ [...] *games in major men's team sports are ideal for promoting sales of beer, life insurance, trucks and cars, computers, investment services, credit cards, and air travel. Advertising executives in major corporations realize that sports attract male viewers who make business decisions related to travel and equipment purchases and often make family decisions for purchases of beer, cars, computers, investments, and life insurance* (COAKLEY, 2007, p. 411).

condicionado a assinatura de contrato de patrocínio com a Coca-Cola, após a análise do total de estados que aderiram ao projeto; participação de um atleta embaixador Olímpico ou Pan-americano, em uma das etapas (12 a 14 anos ou 15 a 17 anos) da seletiva estadual, sendo os custos de responsabilidade COB/Coca Cola; recebimento de medalhas e troféus para premiação, cabendo à Coca-Cola a elaboração do *layout*, aprovação junto aos Estados e entrega; recebimento de 80 caixas de água, para uso nos hotéis da Etapa Nacional; obtenção de preços mais competitivos para a compra de água para as Etapas Estaduais; utilização, a critério do estado, da Coca-Cola como “Patrocinador da Seletiva Estadual”, mediante aprovação prévia, pelo patrocinador, dos materiais de divulgação (REGULAMENTO GERAL, 2014a; 2014b).

Em relação aos deveres: permissão para que a Coca-Cola utilizasse a denominação “Patrocinador da Seletiva Estadual”, bem como de suas logomarcas, na divulgação das etapas estaduais; utilização das medalhas e troféus produzidos pela Coca-Cola nas etapas estaduais; informação sobre a etapa (12 a 14 ou a de 15 a 17 anos) que receberia o atleta embaixador com antecedência de 60 dias; responsabilidade com custos de hospedagem, alimentação e transporte interno para o atleta embaixador.

O regulamento de 2006 não cita qualquer orientação sobre a permissão do uso da marca “Olimpíadas Escolares” nas etapas estaduais dos Jogos Escolares. Nos regulamentos de 2007, 2008, 2010 e 2011 foi permitida sua utilização, desde que houvesse associação exclusiva com as marcas dos governos (municipal e/ou estadual e/ou federal) e patrocinadores oficiais nacionais. Em 2012 a marca foi proibida e em 2013 também, sendo que nessa edição o evento ganhou uma nova denominação, “Jogos Escolares da Juventude” (REGULAMENTO GERAL, 2006; 2007; 2008; 2010, 2011a; 2011b; 2012, 2013a, 2013b; 2014a; 2014b). A proibição da utilização da marca “Olimpíadas Escolares” e “Jogos Escolares da Juventude”, em 2012 e 2013 nas etapas estaduais, pode estar relacionada ao período de transição da nomenclatura do evento. O termo “Olimpíada” teve de ser retirado tendo em vista que se trata de propriedade intelectual do COI.

Nota-se que nesse período houve um movimento de intensa comercialização em torno dos JEBs. Essa característica demonstra como o campo do esporte tem influências sobre a estrutura desses eventos e sobre o subcampo do esporte escolar, nesse caso, especialmente, pela presença do COB, tendo em vista

consolidada ampla trajetória com o esporte olímpico. O quadro vai ao encontro do que Marques, Gutierrez e Almeida (2008) afirmam sobre o modelo atual de esporte, caracterizado por uma organização unificada, decorrente do crescimento do processo de globalização e da hegemonia do mercado capitalista. Dessa forma, o esporte direciona-se para aspectos comerciais e de disseminação, tornando-se um produto a ser consumido.

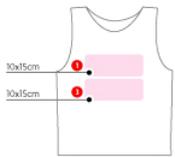
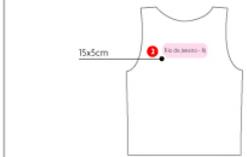
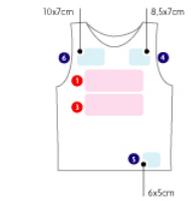
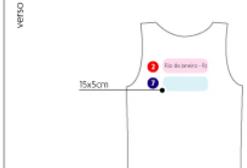
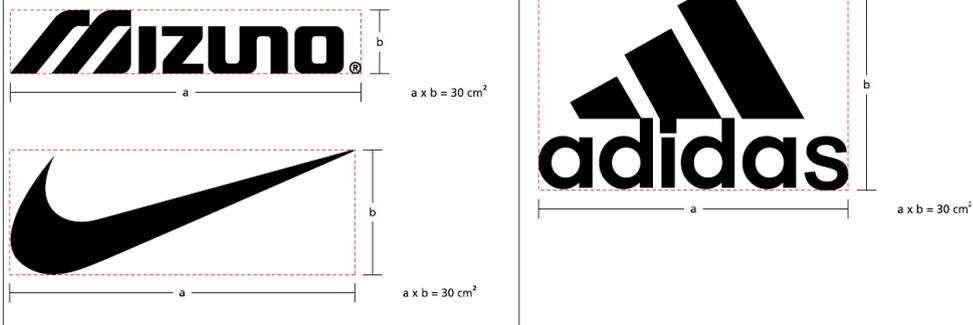
Ainda como características dessa fase, destacamos as exigências técnicas próximas ou idênticas às oficiais e as regras rígidas, que envolvem tanto o aparato de arbitragem, os três poderes reconhecidos (Comissão de Honra; Comitê Organizador; e Comissão Disciplinar Especial) e as recomendações em relação à composição dos uniformes dos alunos. De acordo com o COB (2013, p. 6, grifo no original), é possível notar o nível de excelência também na direção técnica dos jogos, pois “em parceria com as **Confederações Esportivas**, são contratados árbitros, técnicos e demais profissionais que possuem larga experiência em competições, como **Jogos Olímpicos e Pan-americanos**”.

Em termos sociológicos a “larga experiência” das confederações podem ser traduzidas em “capital cultural”, incorporado e institucionalizado, que se transformam no subcampo do esporte escolar em capital simbólico. Toda essa bagagem cultural (somada aos capitais sociais e econômicos desses dos agentes envolvidos) é fundamenta para garantir e legitimar a reprodução de modelos de esporte de alto rendimento, que possuem padrões fechados e rigorosos de competição, regras e organização.

Quanto às autoridades, cita-se a Comissão de Honra: composta pelo Ministro do Esporte, Presidente do COB, Governador do Estado sede e/ou e Prefeito da Cidade sede; o Comitê Organizador: composto por representantes do COB, Governo do Estado e/ou cidade sede; e Comissão Disciplinar Especial: nomeada de acordo com as disposições do Código Nacional de Organização da Justiça e Disciplina Desportiva (CNOJDD) (REGULAMENTO GERAL, 2006; 2007; 2008; 2010; 2011a, 2011b; 2012a; 2012b, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b).

Em relação aos uniformes, notou-se, que as normas são bem definidas e estabelecem orientações precisas para a confecção/utilização do vestuário para as competições, bem como os critérios para estampar as marcas registradas de fabricantes e patrocinadores das equipes. Algumas das imagens presentes dos regulamentos estão expostas abaixo na Figura 16.

FIGURA 16 – MODELO DE LAYOUT PARA UNIFORMES DE COMPETIÇÃO E ORIENTAÇÕES PARA A IMPRESSÃO DA MARCA DOS PATROCINADORES.

OBRIGATORIAS CAMISETA REGATA	EXEMPLO CAMISETA REGATA
<p>1 Nome da Instituição de Ensino no exemplo está com 150cm², mas pode crescer até 300cm²</p> <p>2 Nome do Município com sigla do Estado no exemplo está com 75cm², mas pode crescer até 300cm²</p> <p>3 Número do Atleta no exemplo está com 150cm², mas pode crescer até 600cm²</p>	<p>frente</p>  <p>10x15cm 10x15cm</p> <p>verso</p>  <p>15x5cm</p>
OPCIONAIS CAMISETA REGATA	EXEMPLO CAMISETA REGATA
<p>4 Bandeira do Estado no exemplo está com 59,5cm², mas pode crescer até 100cm²</p> <p>5 Marca do fabricante do uniforme até 30cm²</p> <p>6 Nome do Patrocinador no exemplo está com 70cm², mas pode crescer até 300cm²</p> <p>7 Nome do Aluno/Atleta no exemplo está com 75cm², mas pode crescer até 300cm²</p>	<p>frente</p>  <p>10x7cm 8,5x7cm 6x5cm</p> <p>verso</p>  <p>15x5cm</p>
<p>Exemplos:</p> 	
<p>Exemplos:</p>  <p>Mizuno[®] a x b = 30 cm²</p> <p>Nike a x b = 30 cm²</p> <p>adidas a x b = 30 cm²</p>	

FONTE: Regulamento Geral (2006; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b).

Seguindo um padrão rigoroso, os uniformes devem estar de acordo com as normas estabelecidas nos regulamentos geral e específico, e das regras de cada

modalidade esportiva. Desse modo, as exigências tem o mesmo relevo que as solicitadas em competições de alto rendimento oficiais. Este dado mostra que há certa rigidez no que tange à adoção de trajes esportivos, sendo que qualquer descumprimento com os artigos que se referem aos uniformes “terão relatórios encaminhados a Comissão Disciplinar Especial para as devidas providências legais” (REGULAMENTO GERAL; 2014b, p. 38).

É essencial buscarmos compreender as condições sociais que permitiram o estabelecimento dessa ordem no subcampo do esporte escolar. Em um primeiro momento, percebemos que as práticas inerentes ao esporte de alto rendimento sempre nortearam as práticas do esporte escolar. Em nosso entendimento, esse foi um fator determinante para que o COB assumisse, com legitimidade, a responsabilidade de desenvolver os JEBs no século XXI. Em um segundo momento, sendo o COB uma instituição original do campo esportivo, notamos que uma série de ações, consolidadas nesse campo, como o *marketing* e o consumo esportivo, a promoção de mercadorias/produtos atrelados à imagem do esporte, rigorosidade técnica e de equipamentos/uniformes, entre outros, adentraram o subcampo do esporte escolar. Essas práticas sociais foram então possíveis graças às intersecções entre esses campos e os agentes que deles fazem parte e à legitimidade do COB e do campo esportivo no cenário nacional.

A utilização da figura de embaixadores também caminha no sentido de legitimar a estrutura que vem sendo desenvolvida. Vários atletas escolhidos pelo COB e pelas Confederações Brasileiras participam do evento e chamam a atenção por onde passam. Assim, ícones do esporte brasileiro, “incluindo campeões olímpicos, mundiais e pan-americanos, [...] atuam como Embaixadores dos Jogos e interagem com os participantes da competição estudantil, com a missão de compartilhar suas experiências e disseminar o espírito olímpico” (COB, 2013, p. 13, grifo no original). Na Figura 17 mostra um momento de participação dos embaixadores durante os jogos.

FIGURA 17 – OS ATLETAS ADRIANA ARAÚJO (BOXE) E ALISON CONTE CERUTTI (VOLEIBOL DE PRAIA) DURANTE SUA PARTICIPAÇÃO NOS JEBs (À ESQUERDA) E A MENSAGEM SOBRE O PAPEL DOS EMBAIXADORES NO EVENTO (À DIREITA).



FONTE: COB (2013).

O COB prevê ainda que em sua programação os embaixadores façam visitas às escolas públicas e privadas da cidade-sede durante a realização dos jogos. Além dos atletas mostrados na figura acima, outros também já participaram dos JEBs como o mesa-tenista Hugo Hoyama, Vanderlei Cordeiro, do atletismo, o judoca Leandro Guilheiro, o ginasta Arthur Zanetti, a judoca Sarah Menezes e a atleta Yane Marques, do pentatlo moderno (COB, 2013). Os embaixadores cumprem um papel fundamental na estrutura dos JEBs nesse século. Esses agentes possuem legitimidade no campo esporte, reforçam a mensagem de que os JEBs são uma ponte para o alto rendimento e representam o corpo legítimo nesse espaço.

A especificidade do discurso de autoridade (curso, sermão etc) reside no fato de que não basta que ele seja *compreendido* (em alguns casos, ele pode inclusive não ser compreendido sem perder seu poder), é preciso que ele seja *reconhecido* enquanto tal para que se possa exercer seu efeito próprio. Tal reconhecimento (fazendo-se ou não acompanhar pela compreensão) somente tem lugar como se fora algo evidente sob determinadas condições, as mesmas que definem o uso legítimo: tal uso deve ser pronunciado pela pessoa autorizada a fazê-lo, o detentor do cetro (*skeptron*), conhecido e reconhecido por sua habilidade e também apto a produzir esta classe particular de discursos [...] (BOURDIEU, 2008, p. 91)

Assim, por meio da imagem do atleta, não de qualquer atleta, mas o do alto rendimento, notamos que os JEBs se consolidam impregnado de determinados valores e moral, os do esporte elitizado, e seus agentes e instituições concorrem nesse espaço para definir e monopolizar a imposição de um tipo de prática, sua função e seus usos legítimos.

Somado a isso, outra atividade que merece destaque é o “Prêmio Brasil Olímpico Escolar” que desde 2008 condecora os melhores alunos dos JEBs durante o “Prêmio Brasil Olímpico”. Ao ser premiado ao lado de atletas brasileiros que se destacaram no ano, “o Comitê Olímpico Brasileiro indica ao jovem um caminho a ser seguido, bem como alguém em quem se espelhar, caso ele tenha como objetivo se tornar um atleta de alto rendimento” (COB, 2013, p. 34). Essas ações, que envolvem a aproximação de estudantes com os atletas brasileiros, reforçam o papel dos JEBs como um local de fomento para o esporte de alto rendimento, ao mesmo tempo em que camuflam as reais possibilidades para se alcançar o mais elevado nível em competições. Observamos uma associação direta dos JEBs com o sucesso olímpico, deixando de lado a valorização do esporte sob outras formas de manifestação, especialmente entre os alunos de menor idade.

Por outro lado, destacamos outras frentes paralelas que o COB tem suscitado durante a realização dos JEBs, especialmente a partir de 2005. Uma delas envolve a temática da sustentabilidade, que já fazia parte do pilar do meio ambiente, o qual juntamente educação, cultura e esporte formam os pilares do movimento olímpico internacional.

Dentre as ações envolvidas estão “o plantio de árvores, a redução da produção de resíduos orgânicos e a diminuição do consumo de papel” (COB, 2013, p. 30). Segundo depoimento do agente COB (2016), o plantio de árvores faz parte do grupo de sustentabilidade que tem sido criado nos últimos dois anos, voltado para a conscientização em relação ao meio ambiente. Além dessa ação, o grupo tem buscado interagir com a estrutura de catadores de lixo que trabalham em cooperativas. Os embaixadores são agentes fundamentais nessas ações, como mostra a Figura 18.

FIGURA 18 – A GINASTA ANGÉLICA CRISTINA KVIECZYNSKI REALIZANDO O PLANTIO DE ÁRVORES DURANTE A PROGRAMAÇÃO DOS JEBs.



FONTE: COB (2013)

Não sabemos em que medida essas ações têm provocado mudanças concretas, e não é foco desse estudo buscar essas respostas. O que queremos destacar é a aproximação dos JEBs com essa temática, o que em nosso entendimento trata-se de mais um sintoma de um processo de modernização e globalização no campo esportivo, que tem buscado problematizar outros domínios sociais de dimensão global. Além disso, notamos que há um interesse por parte do COI e COB em associar a imagem de atletas olímpicos e o movimento olímpico internacional a essas práticas, o que em certa medida proporcionam maior visibilidade e credibilidade a essas entidades, pois o tema meio ambiente tem sido amplamente discutido em todas as esferas da sociedade, tornando-se um problema de abrangência e tratamento globalizados.

Ainda sobre o tema da sustentabilidade, ressalta-se que no contexto do esporte ela não está restrita apenas a questões ambientais, ela perpassa inclusive aspectos relacionados à gestão do esporte, investimentos estratégicos, transporte, entre outros. Para o professor Keith Gilbert, “num senso amplo, a sustentabilidade se refere a uma perspectiva holística que harmoniza sistemas e dimensões sociais, econômicos e ambientais e equilibra oportunidades e restrições” (CONFEEF, 2012, p. 17). Em termos de JEBs, acreditamos que essa discussão poderia ser mais bem explorada tendo em vista a abrangência que implica, atingindo outros agentes e instituições que estão envolvidos com esses eventos, como o ME, as confederações, os professores de educação física e os gestores estaduais.

Além dessas atividades, há também aquelas que são promovidas pelo “Programa Educativo e Cultural”, que tem por objetivo mobilizar “estudantes e escolas em torno de ações lúdicas, criativas e informativas” (COB, 2013, p. 29). Essa ação envolve apresentação de vídeos do acervo olímpico do COB, sobre a história dos Jogos Olímpicos, entre outros, exposição de fotografias, palestras, apresentação de temas inspirados no Olimpismo por meio de teatro de bonecos. Houve ainda distribuição de cartilhas que tratavam de assuntos como doping, valores olímpicos e preservação ambiental (COB, 2013). Durante o evento o COB dispõe um Centro de Convivência, no qual os estudantes se encontram nos horários de folga e podem realizar diversas atividades culturais.

De acordo com o agente COB (2016), “o centro de convivência é o principal, é onde acontece, porque eles almoçam e jantam todo o dia ali, então todo mundo se encontra ali, mas algumas atividades também paralelas acontecem fora daquele espaço”, como as atividades que envolvem passeios pelas cidades-sedes durante o período em que o aluno não está jogando. Nesse passeio, os alunos são acompanhados por guias turísticos da cidade e percorrem os principais pontos e conhecem a história do município.

Outras frentes que aparecem no desenvolvimento dos JEBs são as ações de voluntariado. Embora, muito provavelmente, as edições anteriores tenham contado com a participação de *staffs*, ou seja, com grupos de trabalho para o auxílio nas tarefas, o termo voluntariado vai ganhar outros sentidos a partir do final do século XX e início do século XXI, tendo em vista as alterações em termos de política global, como apontado anteriormente quando abordamos o conceito de “Estado Efetivo” e “Estado Gerencial”. Nesse sentido, de acordo com o COB (2013, p. 31):

Desde 2005, são recrutados de 180 a 250 voluntários em cada etapa dos Jogos, na maioria acadêmicos de faculdades e universidades das cidades-sede, mas também vindos de outros estados do Brasil. Todos recebem auxílios para o transporte e a alimentação, e um certificado de participação. São pessoas de idades e classes sociais distintas, que somam em seu currículo uma nova forma de capacitação e ampliam seus contatos. Muitos deles, conforme o desempenho, são aproveitados futuramente pelo próprio Comitê Organizador.

Dessa forma, nessa última fase, podemos considerar que os JEBs vão acionar também as frentes de voluntariado, equiparando-se a grandes eventos esportivos, como os Jogos Olímpicos e a Copa do Mundo de Futebol, e seguindo uma tendência global no recrutamento de pessoas para a condução/auxílio em projetos sociais. Para quem se oferece é uma “oportunidade de conhecer uma nova cidade, uma cultura diferente. [...] conta como experiência profissional, o que pode fazer a diferença na busca por vagas no mercado de trabalho” (COB, 2013, p. 31, relato de Thiago Nogueira, natural de Fortaleza, que esteve presente, como voluntário, nos JEBs realizados em Cuiabá em 2012). Vemos que o voluntariado, do ponto de vista do voluntário, nesse século, tem buscado outros objetivos como angariar oportunidades de trabalho e o intercâmbio cultural, visto que muitos dos voluntários não são das cidades-sede do evento.

Em relação às cidades-sede dos JEBs, 11 cidades foram palco das competições de 12 a 14 anos e 15 a 16 anos no período de 2005 a 2014, como mostra o Quadro 9.

QUADRO 9 – CIDADES-SEDES DOS JEBS ENTRE OS ANOS DE 2005 E 2014.

Ano	Categoria	
	12 a 14 anos	15 a 17 anos
2005	Brasília/DF	Brasília/DF
2006	Poços de Caldas/MG	Brasília/DF
2007	Poços de Caldas/MG	João Pessoa/PB
2008	Poços de Caldas/MG	João Pessoa/PB
2009	Poços de Caldas/MG	Maringá/PR e Londrina/PR
2010	Fortaleza/CE	Goiânia/GO
2011	João Pessoa/PB	Curitiba/PR
2012	Poços de Caldas/MG	Cuiabá/MT
2013	Natal/RN	Belém/PA
2014	Londrina/PR	João Pessoa/PB

FONTE: a autora, com base em: Regulamento Geral (2006; 2007; 2008; 2010; 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b); Boletim oficial (2005; 2009).

Para a escolha das cidades-sede dos JEBs, o COB realiza um processo de candidatura semelhante ao do COI para a escolha da sede dos Jogos Olímpicos. As cidades que querem concorrer devem enviar a documentação requerida com a solicitação de acordo e caderno de encargos. Há também a realização de um seminário de candidatura para as cidades postulantes. Após essa etapa, as cidades concorrentes recebem a visita de pessoal especializado para conferir as instalações disponíveis, em termos de espaços esportivos e, também, estrutura hoteleira (CBTM, 2013; PARANÁ, 2013; PBNEWS, 2016). Essas informações reforçam o que já apontamos como o *modus operandi* do COB para conduzir os JEBs nesse último século.

Durante os eventos, 14 modalidades esportivas foram disputadas: atletismo, badminton, basquetebol, ciclismo, futsal, ginástica rítmica, handebol, judô, luta olímpica, natação, tênis de mesa, voleibol, voleibol de praia e xadrez. Durante os anos de 2010, 2011 e 2012 os estudantes de 15 a 17 anos disputaram também a modalidade taekwondo. O Quadro 10 apresenta um panorama dessas modalidades em cada ano disputadas em cada uma das categorias.

QUADRO 10 – MODALIDADES ESPORTIVAS DISPUTADAS NOS JEBS ENTRE OS ANOS DE 2005 E 2014.

MODALIDADE/ANO		2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Individuais	Atletismo	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Badminton							x ¹	x ¹	x ¹	x ¹
	Ciclismo						x	x	x	x	x
	Ginástica Rítmica						x	x	x	x	x
	Judô	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Luta Olímpica								x ¹	x	x
	Natação	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Taekwondo						x ²	x ²	x ²		
	Tênis de Mesa		x	x	x	x	x	x	x	x	x
Xadrez	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	
Coletivas	Basquetebol	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Futsal	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Handebol	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Voleibol	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
	Voleibol de praia								x ²	x ²	x ²

FONTE: a autora, com base em: Regulamento Geral (2006; 2007; 2008; 2010; 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b); Boletim oficial (2005; 2009).

NOTA: ¹Apenas para a categoria de 12 a 14 anos;

²Apenas para a categoria de 15 a 17 anos.

Sobre o processo de escolha das modalidades, o agente COB (2016) afirma que tem dialogado com a área de alto rendimento do COB para tomar essas decisões e definir as modalidades esportivas que farão parte do programa dos JEBs, pois, segundo o agente, existe um cenário atual de mobilidade que são potenciais para os Jogos Olímpicos e também modalidades que estão em desenvolvimento.

Têm modalidades que a gente entende que a gente não tem hoje uma possibilidade ou chance de medalha, então a gente também alinha muito isso na hora de decidir uma nova modalidade para os jogos, na hora de resolver em qual modalidade fazer investimentos nos *campings* ou em qual modalidade a gente tem que fazer um investimento na capacitação dos professores, a gente precisa ter esse balizamento, porque lógico nós temos 13 [sic] modalidades nós não conseguimos fazer para as 13 [sic] modalidades, e a gente acaba priorizando.

Percebe-se um alinhamento coerente das ações do COB entre os JEBs e as modalidades olímpicas. Desse modo, analisando o depoimento do agente COB (2016), nos remetemos à Bourdieu (1996), quando afirma que há uma razão no fazer dos agentes, seus atos não são gratuitos. Bourdieu (1996) argumenta que há uma cumplicidade ontológica entre estruturas mentais e sociais, o que ele chama de interesse (*illusio*) no jogo. Desse modo, a razão pela qual os agentes se mobilizam deve ser descoberta, de modo a “transformar uma série de condutas aparentemente incoerentes, arbitrárias, em uma série coerente, em algo que se possa compreender a partir de um princípio único ou de um conjunto coerente de princípios” (BOURDIEU, 1996, p. 138).

Cada modalidade teve seu próprio conjunto de regras, baseado nas determinações oficiais das Federações Internacionais e Confederações Nacionais. A quantidade mínima e máxima de alunos participantes (delegações estaduais) também foi estabelecida pelos Regulamentos Gerais. Nas modalidades esportivas coletivas, o representante foi a escola, ou seja, a instituição que venceu a etapa estadual, tornando-se a representante do seu estado na etapa nacional. A disputa em modalidades coletivas aconteceu por meio de grupos de Primeira, Segunda e Terceira Divisões. Nos anos de 2005 a 2011, eram apenas duas, a Divisão Especial e a Primeira Divisão. Para o estabelecimento dos grupos teve-se como critério os resultados anteriores, assim, os resultados de 2012, definiram os estados que ficaram na Primeira, Segunda ou Terceira Divisão em 2013. Essa organização ampliou a possibilidade dos estados de alcançarem medalhas, não centralizando o

pódio nas equipes mais fortes tecnicamente (REGULAMENTO GERAL, 2006; 2007; 2008; 2010; 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b).

A partir de 2010¹⁴² foi permitido à cidade-sede ter uma delegação representante para competir em todas as modalidades. Assim, além da delegação do estado, poderia haver mais uma delegação municipal, da cidade que sediou o evento. Nas modalidades coletivas, a equipe municipal deveria competir na Terceira Divisão e caso algum atleta ou instituição não pudesse participar o próximo colocado na ordem de classificação estadual poderia ser convidado (REGULAMENTO GERAL, 2010; 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b).

Além da premiação convencional, isto é, troféus e medalhas nas modalidades coletivas e medalhas nas modalidades individuais para 1º, 2º e 3º lugares, foram concedidos também “Diploma de mérito esportivo”, em 2005, e “Certificado de participação”, em 2007, 2008, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014, para todos os participantes, e “Troféu *Powerade*”, em 2013 e 2014, para os alunos que se destacaram em suas modalidades. O nome “*Powerade*” se refere a uma bebida utilizada para hidratar o corpo durante a prática de esportes ou atividades físicas intensas, de marca registrada da Cola-Cola, patrocinadora do evento. Em todos os locais da competição, atletas, técnicos e dirigentes tinham à disposição água e *Powerade*, oferecidos pelo patrocinador. Nessa categoria de premiação, um aluno de cada modalidade recebeu um tipo de troféu, conforme detalhado no Quadro 11.

¹⁴² Vale destacar que não conseguimos encontrar o Regulamento Geral do ano de 2009. No ano de 2008, o Regulamento Geral não previu a participação de uma delegação da cidade-sede.

QUADRO 11 – DESCRIÇÃO DOS TROFÉUS POWERADE OFERECIDOS EM CADA MODALIDADE NOS ANOS DE 2013 E 2014, EM TODAS AS CATEGORIAS E NAIPES.

Troféus	2013	Modalidades	2014	Modalidades
Troféu Power Superação	Premia o atleta que se recusa a desistir, mesmo nos momentos em que tudo parece perdido. Aquele que, até o último segundo, acredita que pode vencer.	- Atletismo - Natação - Tênis de mesa - Luta olímpica	Premia o atleta que ultrapassou seus limites, usando toda a power performance durante a competição.	- Atletismo - Ginástica rítmica - Natação - Tênis de mesa - Luta olímpica
Troféu Power Performance	Premia o atleta que se destaca por suas próprias habilidades. Aquele que se destaca em meio à equipe e que está à frente dos adversários.	- Ciclismo - Judô - Voleibol	Premia o atleta que mostrou um imenso desempenho, e surpreendeu seus adversários no uso de suas técnicas e habilidades.	- Badminton - Ciclismo - Judô - Voleibol - Voleibol de praia
Troféu Power Fair Play	Premia o atleta que incorpora o significado da palavra esportividade. Aquele que respeita o adversário e reconhece o seu valor, competindo sempre de forma justa e leal.	- Basquetebol - Futsal - Handebol	Premia aquele que mostrou senso de coletividade. Um atleta que buscou a conquista, mas acredita que só uma competição justa é merecedora de grandes resultados.	- Xadrez - Basquetebol - Futsal - Handebol
Troféu Power Foco	Premia o atleta que sabe como manter o equilíbrio na competição. Aquele que aguenta a pressão e a coloca a seu favor, sem jamais se desviar do objetivo de conquistar a vitória.	- Badminton - Ginástica rítmica - Xadrez - Voleibol de praia	(não houve nessa edição)	(não houve nessa edição)

FONTE: a autora, com base em Regulamento Geral (2013a; 2013b); Boletim Geral N.º 2 (2014a; 2014b).

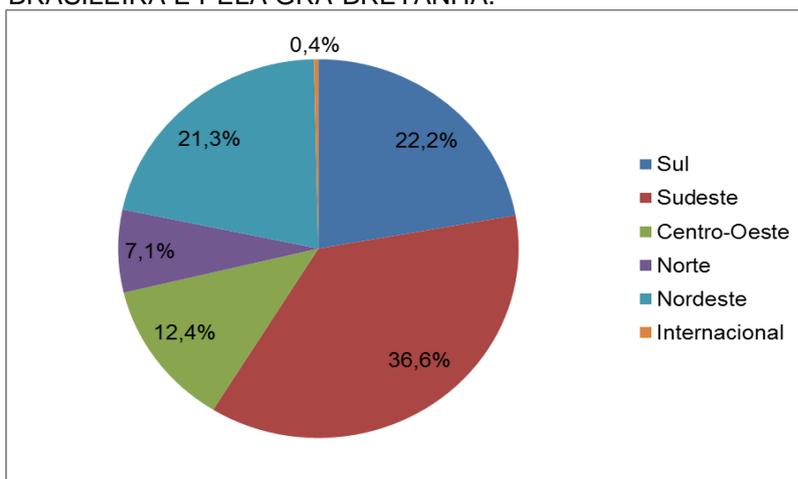
Visando a premiação nessa categoria, foi instituído para cada modalidade um grupo de técnicos das delegações participantes do evento. Esses técnicos deveriam realizar observações durante os JEBs e definir os alunos merecedores dos troféus. A partir dessa premiação nota-se a promoção e comercialização da marca “*Powerade*” e, conseqüentemente, da sua detentora, a Coca-Cola. O aluno premiado passou a portar a marca no próprio corpo, ele se tornou o “Atleta *Power Superação*”, o “Atleta *Power Performance*”, o “Atleta *Power Fair Play*” ou o “Atleta *Power Foco*”. O fato ilustra novamente as estratégias das grandes empresas de associação entre o consumo e a cultura esportiva.

Buscando ampliar o debate, seguimos com a apresentação de um panorama dos resultados alcançados durante os JEBs por regiões, estados e instituições

educacionais. Tendo em vista que esses eventos têm se consolidado, também, pela busca e promoção do talento esportivo, entendemos que esses dados contribuem para ilustrar e analisar sua estrutura nesse último século. Ademais, os pódios acabam por representar capitais culturais, ao consagrar alunos, professores/técnicos e delegações em geral, sendo desse modo também um capital simbólico no subcampo do esporte escolar, e por desnaturalizar alguns discursos da aptidão nata dos alunos.

Quando quantificamos os pódios em sua totalidade (6.043 pódios, conferir Apêndice D), notamos que a maioria tem se concentrado na região sudeste do país, como mostra a Figura 19, seguida da região sul, nordeste, centro-oeste e norte. No ano de 2012, a Grã-Bretanha participou do evento nas modalidades natação, voleibol e voleibol de praia e conquistou 22 medalhas, apenas em natação, obtendo 0,4% dos pódios.

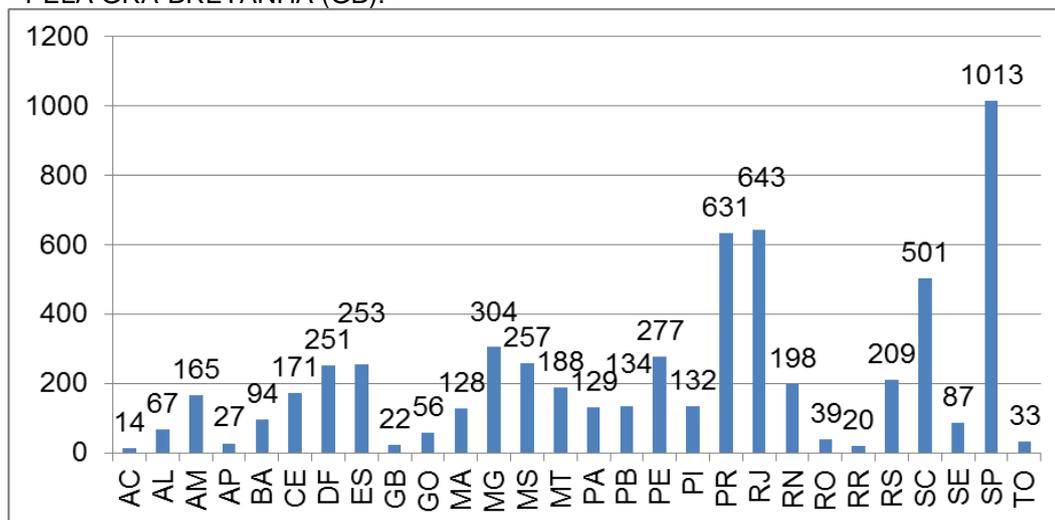
FIGURA 19 – PÓDIOS ALCANÇADOS NOS JEBs POR REGIÃO BRASILEIRA E PELA GRÃ-BRETANHA.



FONTE: a autora, com base nos resultados finais dos JEBs, de 2005 a 2014, publicados em Boletins Oficiais.

Numa análise geral, a região sudeste (formada pelos estados de SP, RJ, MG e ES) obteve melhor desempenho. As regiões sul e nordeste apresentaram uma proporção de pódios aproximada, enquanto o centro-oeste e o norte obtiveram resultados pouco expressivos no período. Em 10 anos de disputas, quando olhamos apenas para os resultados de medalhas, percebemos que as regiões ainda apresentam nesse século significativas diferenças. Na Figura 20 apresentamos o quantitativo geral de pódios alcançados pelos estados brasileiros, e também pela Grã-Bretanha, de forma mais detalhada.

FIGURA 20 – PÓDIOS ALCANÇADOS NOS JEBS POR ESTADO BRASILEIRO E PELA GRÃ-BRETANHA (GB).



FONTE: a autora, com base nos resultados finais dos JEBS, de 2005 a 2014, publicados em Boletins Oficiais.

Os estados de SP, RJ, PR e SC obtiveram os melhores resultados no período, sendo os principais representantes das regiões sudeste e sul do país. Na região nordeste o destaque é para o estado de PE, no centro-oeste, o estado do MS e o DF, e no norte, destaca-se o estado do AM. Estados como AC, AP, RO, RR e TO ainda apresentam poucas chances de obter bons resultados, sendo que alguns deles não alcançaram o quantitativo de pódios que a Grã-Bretanha¹⁴³ obteve em uma única participação. Apesar disso, uma comparação entre os resultados dessa última década com os da década de 1980, apresentados na Tabela 1, mostra algumas mudanças nesse cenário.

¹⁴³ A comparação visa apenas ilustrar as disparidades entre os países/estados, apontando que o modelo de internacionalização dos JEBS ignora essas disparidades/realidades.

TABELA 1 – COMPARAÇÃO ENTRE RESULTADOS ALCANÇADOS NOS JEBs PELOS ESTADOS BRASILEIROS NO ANO DE 1981 E NO PERÍODO DE 2005-2014.

UF	1981		2005-2014	
	Nº de pódios	%	Nº de pódios	%
São Paulo	152	30,1	1013	16,8
Rio de Janeiro	106	21,1	643	10,8
Rio Grande do Sul	66	13,1	209	3,5
Paraná	46	9,1	631	10,5
Distrito Federal	31	6,2	251	4,2
Minas Gerais	28	5,6	304	5,1
Bahia	16	3,2	94	1,6
Santa Catarina	9	1,8	501	8,4
Pará	9	1,8	129	2,1
Pernambuco	8	1,6	277	4,6
Ceará	7	1,4	171	2,8
Rio Grande do Norte	7	1,4	198	3,3
Paraíba	6	1,2	134	2,3
Espírito Santo	5	1,0	253	4,2
Amazonas	2	0,4	165	2,7
Goiás	2	0,4	56	0,9
Roraima	1	0,2	20	0,3
Sergipe	1	0,2	87	1,4
Alagoas	1	0,2	67	1,1
Acre	-	0,0	14	0,2
Amapá	-	0,0	27	0,4
Mato Grosso	-	0,0	188	3,1
Mato Grosso do Sul	-	0,0	257	4,3
Maranhão	-	0,0	128	2,1
Piauí	-	0,0	132	2,2
Rondônia	-	0,0	39	0,6
Tocantins	-	0,0	33	0,5
TOTAL	503	100,0	6021	100,0

FONTE: a autora, com base em Nelson (1981).

NOTA: a quantidade geral de pódios no período de 2005 a 2014 não considera os 22 pódios alcançados pela Grã-Bretanha. A quantidade de pódios da edição de 1981 foi retirada do trabalho de Nelson (1981).

Os estados não elencados (AC, AP, MT, MS, MA, PI, RO e TO) por Nelson (1981), provavelmente não participaram do evento em 1981, e no caso do Tocantins, ainda não existia, tendo sido criado apenas em 1988. Percebe-se, como já relatado por alguns autores, que na década de 1980, a maior concentração de pódios (mais de 50%) estava entre os estados de SP e RJ. Embora em menor proporção, esses estados ainda mantêm a superioridade nos dias de hoje. Interessante observar a participação de todas as UF, e como algumas delas foram ganhando e perdendo representatividade, como os estados de PE, que passou de 1,6% para 4,6% e o RS que passou de 13,1% para 3,4%. Em estimativa realizada acerca da participação dos estados no período (conferir apêndice E), Rio Grande do Sul e Goiás parecem

não ter participado das edições de 2006, 2007, 2008, e Roraima, em 2009. Esses dados podem ajudar a entender a queda de resultados do estado do Rio Grande do Sul no período e, também, a quantidade pouco expressiva de pódios alcançada por Goiás e Roraima.

Com relação à Tabela 1, devemos considerar ainda: o aumento da quantidade de modalidades disputadas e as disputas em mais de uma categoria a partir de 2005; a particularidade de cada estado brasileiro, levando em consideração sua história desde a década de 1980 e seu desenvolvimento em relação ao esporte, o que interferiu no fato de que alguns estados se mantivessem na mesma proporção enquanto outros alcançassem melhores resultados; o percurso histórico dos JEBs, analisando como esses eventos estavam configurados anteriormente e como estão agora; o percurso histórico da política pública de esporte no Brasil, ponderando os recursos envolvidos, as formas de acesso e participação e a democratização do esporte, que refletem uma mudança nesse contexto; e o processo de seletividade nas etapas estaduais, uma vez que as cidades com mais participantes tendem a obter os melhores alunos. Respeitada as devidas particularidades a Tabela 1 ilustra mudanças representativas em relação à participação dos estados nos JEBs.

Sobre essas diferenças, não se pode negar a representação desigual dos estados brasileiros. Ao reconhecer essa desproporção em termos de pódios, entendemos que os JEBs, no modelo que vêm sendo desenvolvidos, têm se configurado como uma estrutura de reprodução de valores, condições e práticas esportivas dominantes. Fica claro que os diferentes estados não possuem as mesmas condições para se enfrentarem em competições esportivas. Os dados mostram uma estrutura objetiva de possibilidades para as diferentes regiões, que garantem a perpetuação de vantagens a determinados grupos no subcampo do esporte escolar no período investigado. Esses aspectos nos permitem caracterizar o modelo de JEBs na atualidade como uma competição esportiva de alto nível e, conseqüentemente, excludente, ao mesmo tempo em que apresenta aspectos que nos ajuda a compreender a estrutura desigual do esporte e do esporte escolar na sociedade brasileira.

Dando continuidade à apresentação e discussão dos dados, e visando dissecar melhor esses resultados, as Tabelas 2 e 4 nos dão um panorama dos pódios alcançados em cada modalidade por estado e pela Grã-Bretanha (nas

modalidades natação, voleibol e voleibol de praia) em cada uma das modalidades disputadas no período de 2005 a 2014.

TABELA 2 - PÓDIOS ALCANÇADOS POR ESTADO EM MODALIDADES INDIVIDUAIS DURANTE OS JEBS (2005-2014).

	Atletis- mo	Badmin- ton	Ciclismo	Ginásti- ca Rítmica	Judô	Luta Olímpica	Natação	Tae- kwon-do	Tênis de mesa	Xadrez
AC	0	0	2	0	0	0	1	0	0	0
AL	9	0	1	0	32	0	2	1	0	3
AM	26	0	2	0	52	21	23	0	17	1
AP	0	0	0	0	10	2	2	1	10	0
BA	3	0	1	1	31	0	46	3	1	1
CE	41	0	5	4	25	0	29	2	14	4
DF	44	0	2	0	61	5	86	1	10	2
ES	11	0	2	38	43	7	97	6	0	0
GB	-	-	-	-	-	-	22	-	-	-
GO	9	0	6	0	23	0	7	2	0	3
MA	22	4	0	0	47	0	23	3	1	2
MG	99	0	0	7	47	1	72	2	0	17
MS	36	0	0	0	113	2	38	1	35	2
MT	107	0	3	0	14	3	9	0	0	7
PA	4	0	2	0	34	0	32	3	8	3
PB	13	0	8	0	27	15	27	1	0	1
PE	45	2	2	0	59	3	87	6	3	6
PI	22	21	0	0	50	0	14	0	0	0
PR	156	6	52	31	96	1	152	7	31	20
RJ	193	5	0	3	151	16	151	3	15	8
RN	51	3	3	0	43	21	8	7	15	7
RO	3	0	0	0	14	0	8	1	0	0
RR	4	0	0	0	0	0	1	0	1	0
RS	43	1	8	20	75	0	20	4	4	0
SC	164	3	17	15	56	0	104	4	47	14
SE	9	0	12	0	20	4	21	0	3	1
SP	303	17	50	1	233	17	227	8	54	12
TO	1	0	2	0	7	0	0	0	4	0
TO TAL	1418	62	180	120	1363	118	1309	66	273	114

FONTE: a autora, com base nos resultados finais dos JEBS, de 2005 a 2014, publicados em Boletins Oficiais.

A partir da Tabela 2, conseguimos identificar chances objetivas das regiões brasileiras alcançarem resultados durante a competição. Na modalidade de ginástica rítmica, por exemplo, as regiões norte, centro-oeste e nordeste possuem poucas chances de sucesso e a região sul, pouca chance na luta olímpica, ao contrário da

região sudeste, que apresenta resultados expressivos em todas as modalidades disputadas.

Embora determinadas regiões apresentem bons resultados em determinada modalidade, quando olhamos para os estados de forma particular, notamos que alguns se destacam frente aos estados de sua região ou à região com maior proporção de pódios. Podemos citar como exemplo, o estado do ES na modalidade ginástica rítmica, o PI na modalidade badminton e SP e PR na modalidade ciclismo. Visando compreender melhor esses resultados, reunimos na Tabela 3 uma estimativa de participação dos estados em cada uma das modalidades no período.

TABELA 3 - PORCENTAGEM DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTADOS NAS MODALIDADES INDIVIDUAIS DISPUTADAS DURANTE OS JEBS NO PERÍODO DE 2005-2014.

	Atletismo (10)	Badminton (4)	Ciclismo (5)	Ginástica Rítmica (5)	Judô (10)	Luta Olímpica (3)	Natação (10)	Taekwondo (3)	Tênis de mesa (9)	Xadrez (9*)
AC	100%	0%	80%	20%	10%	0%	100%	66%	77%	66%
AL	100%	75%	100%	100%	100%	66%	100%	66%	88%	100%
AM	100%	75%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
AP	80%	100%	80%	20%	90%	66%	80%	66%	77%	88%
BA	100%	0%	40%	100%	100%	0%	100%	66%	88%	100%
CE	100%	75%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%
DF	100%	100%	80%	80%	100%	100%	100%	66%	100%	100%
ES	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%
GO	60%	50%	100%	40%	70%	33%	70%	33%	66%	66%
MA	100%	75%	100%	80%	100%	0%	100%	100%	88%	100%
MG	100%	25%	20%	80%	100%	33%	100%	33%	88%	100%
MS	100%	0%	0%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
MT	100%	75%	60%	40%	100%	66%	100%	33%	44%	100%
PA	100%	50%	100%	100%	100%	33%	100%	100%	100%	100%
PB	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%
PE	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	100%	88%	100%
PI	100%	100%	100%	20%	100%	0%	100%	33%	88%	100%
PR	100%	100%	100%	100%	100%	33%	100%	100%	100%	100%
RJ	100%	100%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
RN	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%
RO	100%	0%	80%	20%	90%	0%	90%	66%	77%	88%
RR	90%	0%	0%	100%	80%	0%	90%	0%	77%	88%
RS	70%	100%	80%	100%	70%	0%	50%	100%	55%	66%
SC	100%	100%	100%	100%	100%	0%	80%	100%	100%	100%
SE	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%
SP	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
TO	100%	50%	100%	100%	90%	0%	90%	0%	88%	88%

FONTE: a autora, com base nos relatórios de resultados dos JEBS, do período de 2005 a 2014.

NOTAS: Os valores entre parênteses correspondem à quantidade de edições em que houve disputas no período. A porcentagem foi calculada com base na quantidade de edições de cada modalidade.

*A edição de 2014 não foi identificada.

Percebe-se, por exemplo, que, em algumas modalidades individuais, o estado do AC teve uma participação mínima¹⁴⁴, não tendo representantes nas modalidades de badminton e luta olímpica e pouca participação em ginástica rítmica e judô, reforçando mais uma vez a estrutura desigual do esporte e do esporte escolar no contexto brasileiro. Dando continuidade à discussão, segue abaixo, na Tabela 4, os resultados alcançados pelos estados em modalidades coletivas.

TABELA 4 - PÓDIOS ALCANÇADOS POR ESTADO EM MODALIDADES COLETIVAS DURANTE OS JEBS (2005-2014).

	Basquetebol	Futsal	Handebol	Voleibol	Vôlei de Praia
AC	2	6	1	2	0
AL	9	3	5	2	0
AM	5	8	4	6	0
AP	1	0	0	1	0
BA	0	5	1	1	0
CE	12	11	11	11	2
DF	11	11	8	10	0
ES	14	8	23	4	0
GB	-	-	-	0	0
GO	3	0	2	1	0
MA	5	9	4	8	0
MG	17	16	11	15	0
MS	9	7	7	7	0
MT	9	9	19	8	0
PA	11	14	5	13	0
PB	9	13	13	7	0
PE	13	22	20	9	0
PI	1	3	19	2	0
PR	17	21	13	26	2
RJ	28	20	17	29	4
RN	7	6	14	11	2
RO	3	4	2	4	0
RR	4	2	4	4	0
RS	9	6	8	11	0
SC	14	23	16	23	1
SE	1	4	3	8	1
SP	34	19	18	20	0
TO	4	2	4	9	0
TOTAL	252	252	252	252	12

FONTE: a autora, com base nos resultados finais dos JEBS, de 2005 a 2014, publicados em Boletins Oficiais.

¹⁴⁴ Ressalta-se, novamente, que a estimativa foi realizada a partir dos Boletins oficiais de resultados. A partir desses documentos, foi verificado se havia alunos representantes dos estados nas diferentes modalidades.

Ainda que as modalidades coletivas sejam populares nas escolas brasileiras, local onde há maior chance de acesso por parte dos alunos, muitos estados ainda não têm bons resultados nessas modalidades como o AC, AL, AM, BA, GO, MA, PI, RO, RR e TO, os quais representam predominantemente as regiões norte e nordeste do país. Em relação ao voleibol de praia¹⁴⁵, trata-se de uma modalidade ainda recente, além de termos acesso aos resultados de 2014. Conforme a Tabela 5, abaixo, a estimativa em relação à participação dos estados em modalidades coletivas mostra que há uma participação intensa dos estados, diferentemente de algumas modalidades individuais.

TABELA 5 - PORCENTAGEM DE PARTICIPAÇÃO DOS ESTADOS NAS MODALIDADES COLETIVAS DISPUTADAS DURANTE OS JEBS NO PERÍODO DE 2005-2014.

	Basquetebol (10)	Futsal (10)	Handebol (10)	Voleibol (10)	Vôlei de praia (2*)
AC	90%	90%	100%	100%	100%
AL	100%	100%	100%	100%	90%
AM	100%	100%	100%	100%	100%
AP	80%	90%	90%	80%	100%
BA	100%	100%	100%	100%	100%
CE	100%	100%	100%	100%	100%
DF	100%	100%	100%	100%	100%
ES	100%	100%	100%	100%	100%
GO	60%	50%	60%	50%	90%
MA	100%	100%	100%	100%	100%
MG	100%	100%	100%	100%	80%
MS	100%	100%	100%	100%	100%
MT	100%	100%	100%	100%	100%
PA	100%	100%	100%	100%	100%
PB	100%	100%	100%	100%	100%
PE	100%	100%	100%	100%	100%
PI	90%	100%	100%	100%	90%
PR	100%	100%	100%	100%	100%
RJ	100%	100%	100%	100%	100%
RN	100%	100%	100%	100%	100%
RO	90%	90%	90%	90%	100%
RR	90%	90%	90%	90%	90%
RS	70%	70%	70%	70%	90%
SC	100%	100%	100%	100%	100%
SE	100%	100%	100%	100%	100%
SP	100%	100%	100%	100%	100%
TO	90%	90%	90%	90%	100%

FONTE: a autora, com base nos relatórios de resultados dos JEBS, do período de 2005 a 2014.

NOTAS: Os valores entre parênteses correspondem à quantidade de edições em que houve disputas no período. A porcentagem foi calculada com base na quantidade de edições de cada modalidade.

*A edição de 2014 não foi identificada.

¹⁴⁵ Os dados apresentam apenas os resultados de 2012, quando a modalidade começou a ser disputada, e de 2013. Os dados de 2014 não foram identificados.

Como podemos notar a menor participação nessas modalidades foi do estado de Goiás. Desse modo, compreendemos que a estrutura competitiva dos JEBs não está alinhada com o nível de desempenho dos alunos que chegam de diferentes estados brasileiros. Ou seja, muitos estados estão enviando suas delegações, contudo não têm alcançado bons resultados nessas competições, fato que denuncia também a frágil estrutura de formação desses alunos frente às exigências que os JEBs demandam.

Nesse sentido, outro fator que merece ser destacado é a criação de divisões nas disputas de modalidades coletivas, que reflete diretamente nesses resultados¹⁴⁶ e visa amenizar as diferenças entre os estados. Até 2006, as disputas em modalidades coletivas ocorriam em divisão única. A partir de 2007, foram criadas duas divisões, a “Especial” e a “Primeira Divisão”, e em 2012, três divisões, “Primeira”, “Segunda” e “Terceira Divisão”. Os dados da Tabela 6 mostram os resultados por Divisão.

¹⁴⁶ Essas divisões não estão presentes no voleibol de praia, além disso, de acordo com o Regulamento Geral dos JEBs, o voleibol de praia é considerado uma modalidade individual. Optamos por mantê-lo como uma modalidade coletiva, tendo em vista que a disputa pode acontecer em equipes formadas por dois ou quatro jogadores. Durante os JEBs o voleibol de praia é disputado apenas em duplas de alunos advindos de uma única escola, representante do estado.

TABELA 6 - PÓDIOS ALCANÇADOS POR ESTADO EM MODALIDADES COLETIVAS, DISTRIBUÍDOS A PARTIR DAS DIVISÕES DE DISPUTA DURANTE OS JEBS (2005-2014).

	2007-2011		2012-2014		
	Divisão especial	Primeira divisão	Primeira divisão	Segunda Divisão	Terceira Divisão
AC	0	7	0	1	3
AL	2	10	0	2	5
AM	0	11	0	2	10
AP	0	0	0	0	2
BA	0	3	0	0	4
CE	8	17	0	7	10
DF	6	10	4	12	7
ES	13	8	12	8	4
GO	0	0	0	0	6
MA	2	9	0	9	5
MG	16	10	9	13	3
MS	4	15	1	3	3
MT	7	12	3	12	9
PA	11	9	5	11	4
PB	5	18	4	6	4
PE	23	10	10	8	1
PI	4	10	3	2	5
PR	25	10	18	5	5
RJ	44	2	24	9	0
RN	5	11	0	9	10
RO	0	2	0	0	11
RR	0	6	0	0	8
RS	2	8	4	10	10
SC	31	12	17	5	0
SE	0	8	0	1	7
SP	32	16	30	4	0
TO	0	6	0	5	8

FONTE: a autora, com base nos resultados finais dos JEBS, de 2005 a 2014, publicados em Boletins Oficiais.

Os dados mostrados na Tabela 6 indicam a prevalência, em divisões “superiores” (divisão especial – 2007 a 2011; e primeira divisão – 2012-2014), dos seguintes estados: Espírito Santo, Pernambuco, Paraná, Rio de Janeiro, Santa Catarina e São Paulo. E em divisões “inferiores” (primeira divisão – 2007 a 2011; e terceira divisão – 2012-2014) os estados: Acre, Alagoas, Amazonas, Amapá, Bahia, Ceará, Goiás, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Rio Grande do Sul, Sergipe e Tocantins. Se por um lado as divisões permitem que haja uma disputa mais equilibrada entre os estados, por outro revela mais uma vez disparidades em relação à formação esportiva dos alunos brasileiros, já que em muitos estados não se percebe uma rotatividade de participação nessas divisões.

De modo geral, notamos que determinadas modalidades ainda se apresentam de forma incipiente em algumas regiões e estados brasileiros, especialmente no centro-oeste e no norte do país. Em adição, a participação dos

estados nas modalidades coletivas e individuais está condicionada também aos recursos financeiros de cada estado, que têm nos últimos anos subsidiado o transporte desses atletas às cidades-sede, além de serem responsáveis pelas seletivas em âmbito estadual. Esses fatores somados ao desenvolvimento esportivo de cada região nos permitem compreender, minimamente, o panorama desses resultados no período investigado.

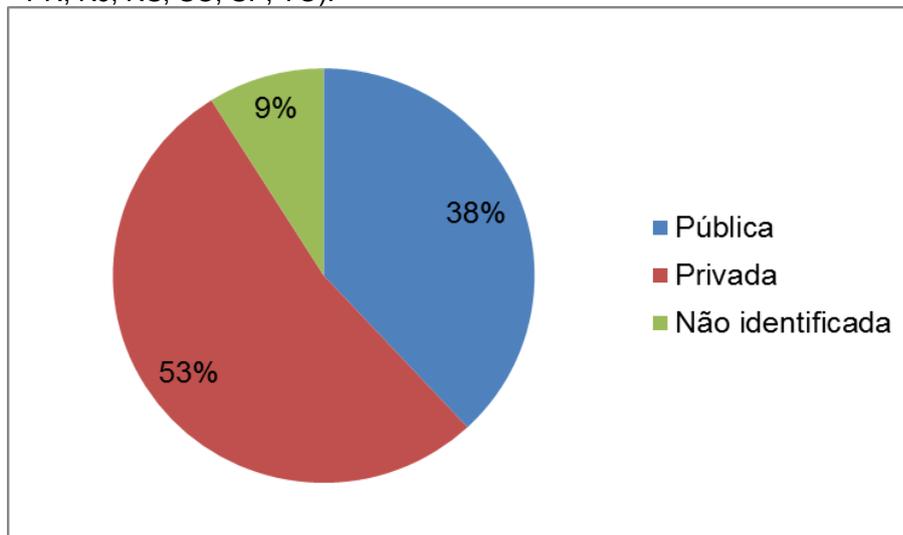
Ao apresentar essas diferenças não estamos negando fatores que porventura podem estar relacionados a esses resultados como a densidade populacional ou a quantidade de estudantes que praticam esses esportes em cada uma dessas regiões, ao contrário entendemos que devido a essas particularidades o modelo que vem sendo desenvolvido tem acentuado e reproduzido essas diferenças, ou seja, e buscando respaldo em Bourdieu e Passeron (1982), a inculcação de uma cultura esportiva legítima tem produzido coerções visíveis e invisíveis no subcampo do esporte escolar. Ademais, acreditamos que o sucesso em determinada modalidade esportiva não pode ser explicado somente pela densidade populacional, mas também por outras ações isoladas que são deflagradas em cada contexto específico¹⁴⁷.

Dando continuidade à apresentação e discussão dos dados, seguimos com os resultados alcançados por instituição de ensino¹⁴⁸. Tendo em vista as características das escolas públicas e privadas no país, em termos de condições físicas e de acessibilidade, esses dados também podem servir de parâmetro socioeconômico para a análise. Segue abaixo, na Figura 21, os resultados alcançados por escolas públicas e privadas dos estados de AC, AL, AM, DF, ES, MG, MS, PE, PR, RJ, RS, SC, SP, TO.

¹⁴⁷ Um exemplo é a modalidade de Badminton, que tem se destacado no estado do Piauí graças às iniciativas de grupos privados.

¹⁴⁸ Nas provas de modalidades individuais em que houve a possibilidade de mais de um tipo de escola (pública e privada) compor a equipe, por exemplo, revezamento 4x75metros no atletismo ou revezamento Medley na natação, consideramos as medalhas de todos os alunos da equipe. Por isso, o quantitativo geral de medalhas por escola não corresponde ao quantitativo geral por estado.

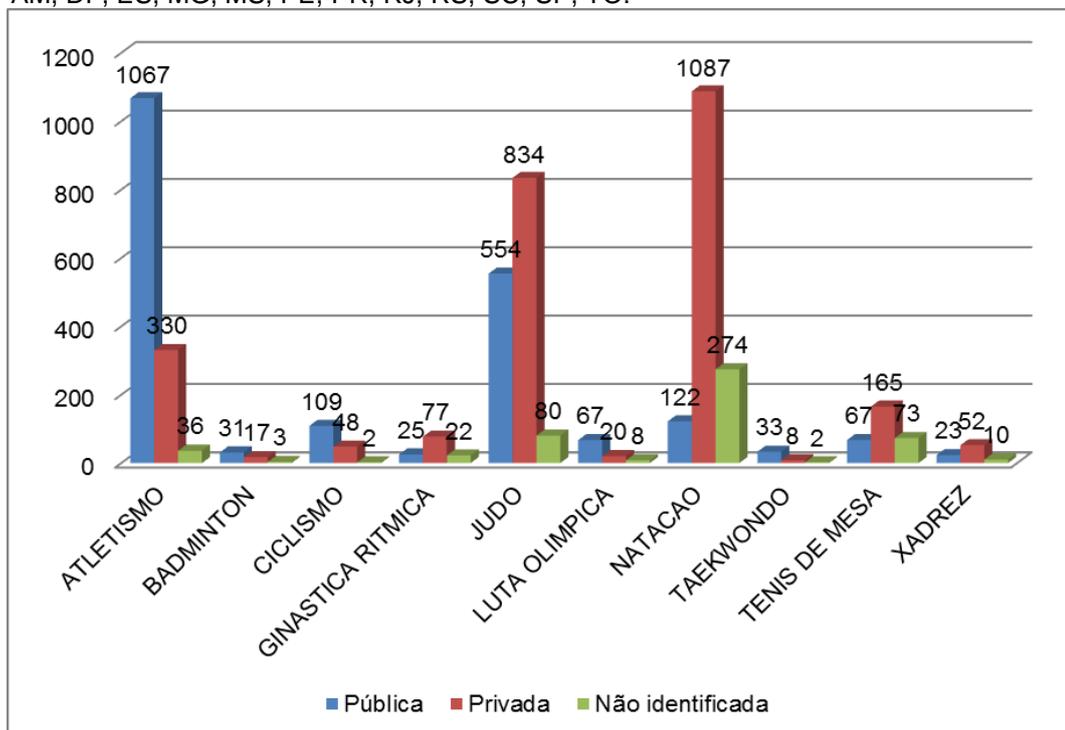
FIGURA 21 – PORCENTAGEM DE PÓDIOS ALCANÇADOS POR ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS (AC, AL, AM, DF, ES, MG, MS, PE, PR, RJ, RS, SC, SP, TO).



FONTE: a autora, com base nos resultados finais dos JEBs, de 2005 a 2014, publicados em Boletins Oficiais.

A partir do gráfico acima, quando olhamos apenas para o quantitativo geral de medalhas, notamos que, embora as escolas privadas estejam em vantagem, não há diferenças expressivas entre escolas públicas e privadas na disputa dos JEBs, já que as escolas públicas alcançaram 38% dos pódios, as privadas, 53% e 9% das escolas não foram identificadas. No entanto, é quando olhamos para cada modalidade de forma particular que percebemos diferenças entre essas instituições, ou seja, as diferenças mais significativas entre esses dois tipos de instituições podem ser observadas nos resultados das modalidades individuais e coletivas que são disputadas nesses eventos. Conforme apresentado nas Figuras 22 e 23, não há um equilíbrio de resultados nas diferentes modalidades esportivas, e a maior parte dos resultados de escolas públicas tem se concentrado na modalidade de atletismo e nas escolas privadas, na natação e em todas as modalidades coletivas.

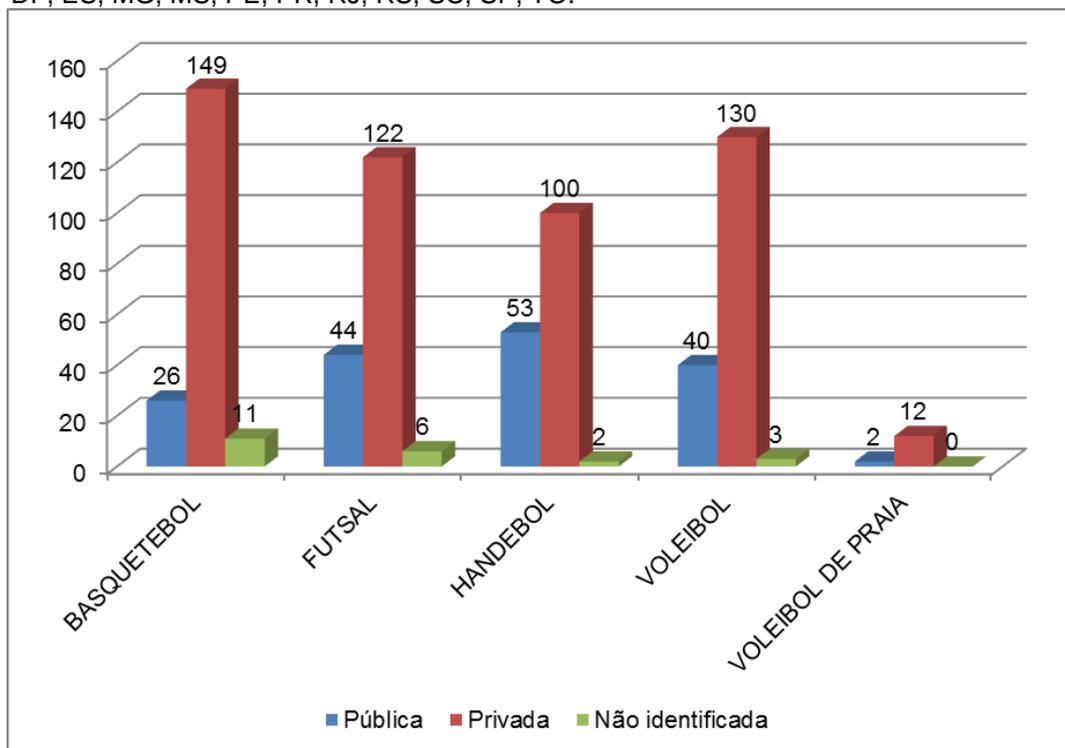
FIGURA 22 – QUANTITATIVO DE PÓDIOS ALCANÇADOS EM MODALIDADES INDIVIDUAIS POR ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ESTADOS DO AC, AL, AM, DF, ES, MG, MS, PE, PR, RJ, RS, SC, SP, TO.



FONTE: a autora, com base nos resultados finais dos JEBs, de 2005 a 2014, publicados em Boletins Oficiais.

A partir dos dados apresentados na Figura 22, conseguimos delinear um cenário da cultura esportiva de alunos advindos de escolas públicas e de escolas privadas. Em se tratando de modalidades individuais, os alunos de escolas públicas têm se destacado em atletismo, badminton, ciclismo, luta olímpica e taekwondo, e os alunos de escolas privadas em ginástica rítmica, judô, natação, tênis de mesa e xadrez. Quando se trata de modalidades coletivas, a Figura 23 mostra que as instituições privadas alcançaram resultados superiores significativos quando comparadas às públicas em todas as modalidades coletivas.

FIGURA 23 - QUANTITATIVO DE PÓDIOS ALCANÇADOS EM MODALIDADES COLETIVAS POR ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS DOS ESTADOS DO AC, AL, AM, DF, ES, MG, MS, PE, PR, RJ, RS, SC, SP, TO.



FONTE: a autora, com base nos resultados finais dos JEBs, de 2005 a 2014, publicados em Boletins Oficiais.

Se tomarmos a origem dos alunos em relação à escola (pública e privada) como índice de hierarquia social, os dados apontam para uma situação já observada por Bourdieu (2007a) sobre os esportes de equipe, ou seja, por exigirem competências físicas distribuídas quase que igualmente entre os praticantes de diferentes classes e serem acessíveis no limite de tempo e energia física, essas modalidades deveriam ser praticadas com mais frequência a medida que os sujeitos se elevassem na classe social, e desde que as propriedades desses esportes não fossem tomadas como vulgares por esses sujeitos. No caso dos escolares brasileiros, além desses esportes estarem presentes nas aulas de educação física de forma geral, em escolas particulares observa-se um movimento de criação de espaços de treinamento extraclasse e parcerias com empresas e clubes privados¹⁴⁹,

¹⁴⁹ Como exemplo, citamos: a parceria entre o Colégio Salesiano Dom Bosco, de Brasília, e a Escola de Vôlei Paula Pequeno (Fonte: <http://www.salesianos.br/news/alunos-celebram-parceria-de-colegio-com-escola-de-volei-paula-pequeno/>); e a parceria da Liga de Esportes Escolares, de São Paulo, com a marca Nescau, da Nestlé. A referida liga é formada por 83 principais escolas particulares da cidade, e conta com o patrocínio da marca Nescau, além de ações como palestras e oficinas com nutricionistas e médicos do esporte (<http://ndonline.com.br/florianopolis/esportes/nescau-fecha-com-liga-de-esportes-escolares-e-usa-jogadoras-do-osasco.>).

ou seja, independente do espaço onde é praticado os esportes coletivos não contradizem a relação com o corpo, sendo o corpo aquele que carrega a verdadeira visão de mundo social (BOURDIEU, 2007a).

Os resultados por escolas em modalidades individuais e coletivas apontam que a chance de um aluno de escola pública obter bons resultados em modalidades como atletismo, por exemplo, é significativamente superior aos alunos de escolas privadas, o mesmo acontece quando observamos as chances de um aluno advindo de escola privada obter bons resultados na modalidade de natação ou em modalidades coletivas. Esses dados corroboram com o que Bourdieu (2007a) aponta sobre a estrutura do espaço social, ou seja, o volume, estrutura e tipo de capital dos grupos que compõem esse espaço, o que nos permite perceber as diferenças existentes entre o grupo de alunos de escolas públicas e o de escolas privadas.

Desse modo, tomando como parâmetro socioeconômico a escola de origem, já que no contexto social brasileiro essa premissa faz sentido¹⁵⁰, poderíamos considerar que existe uma situação de distinção entre os grupos de alunos de escolas públicas e de escolas privadas, tanto em termos de capital econômico como em capital cultural esportivo. Desse modo, os estudantes, a princípio, estão em uma condição unificada, pois têm em comum o fato de competir, no entanto, é possível “ter em comum determinadas práticas, sem se concluir que eles têm uma experiência idêntica e sobretudo coletiva” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 29).

Definindo chances, condições de vida ou de trabalho totalmente diferentes, a origem social é, de todos os determinantes, o único que estende sua influência a todos os domínios e a todos os níveis da experiência dos estudantes e primeiramente às condições de existência. O hábitat e o tipo de vida cotidiana que lhes são associados, o montante de recursos de sua repartição entre os diferentes postos orçamentários, a intensidade e a modalidade do sentimento de dependência, variável segundo origem de recursos, como a natureza da experiência e os valores associados à sua aquisição, dependem diretamente e fortemente da origem social ao mesmo tempo que substituem sua eficácia (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p. 28).

Esses dados chamam à atenção ainda para a formação esportiva dos alunos participantes dos JEBs. Acreditamos que boa parte deles não tenha recebido essa formação na escola de origem. Dados advindos do Censo Escolar 2015 mostraram

¹⁵⁰ Para ilustrar, o estudo de Alves, Soares e Xavier (2014) sobre o índice socioeconômico das escolas de educação básica do Brasil, constatou que as escolas privadas agregam os alunos de maior nível socioeconômico.

que 65,5% das escolas brasileiras não possuem quadras esportivas. Nos estados do AC e MA são 90% das escolas de educação básica sem quadra poliesportiva. Os melhores índices são para o estado do MS e o DF, no entanto, 30% das escolas também não possuem espaço para a prática da Educação Física e do Esporte. No RJ o índice é de 48,5% e em SP 37,4%. Entre as que possuem, há ainda o problema com a cobertura desses locais, o que não oferece condições ideais para a prática¹⁵¹ (MARIZ, 2016). Essa realidade precisaria ser amplamente investigada.

Com base nos dados apresentados e nos pressupostos sociológicos adotados, poderíamos refletir sobre a distribuição das práticas esportivas no âmbito dos JEBs e do subcampo do esporte escolar, considerando ainda que algumas modalidades esportivas (como a natação, o voleibol o basquetebol, futsal e handebol) são símbolos de distinção no subcampo do esporte escolar, e podem traduzir a síntese do esporte elitizado nesse espaço. Para ampliar o debate, precisaríamos pensar sobre o passado das distribuições dessas modalidades, especialmente na escola, os sentidos dessas práticas para os estudantes brasileiros, bem como a frequência necessária, as condições físicas e de equipamentos em que se realizam, as maneiras de se praticar e os custos econômicos envolvidos.

Em consonância com o que Bourdieu (2007a) propõe para a análise da economia das práticas esportivas, não se pode estabelecer uma relação direta entre um determinado esporte e uma posição social. Além do mais, a distribuição de práticas culturais relaciona-se com o passado de distribuições e aos diversos sentidos conferidos por aqueles que praticam um mesmo esporte. A relação com o corpo orienta as práticas esportivas e é orientada pela posição que os agentes ocupam no campo. Nesse sentido, precisaríamos desvendar a distribuição dessas práticas no subcampo do esporte escolar ao longo de sua história e também os sentidos atribuídos a essas modalidades por professores, alunos e outros agentes envolvidos com o esporte escolar. Essa análise serve também para compreender as diferenças entre o desempenho esportivo nos diferentes estados brasileiros.

Tendo em vista os dados que dispomos, e considerando o modelo de JEBs na perspectiva do rendimento esportivo no período investigado, consideramos coerente pensar esses resultados em termos de “posse ou dessapossamento” cultural e reprodução cultural (BOURDIEU; 1982; 1983; BOURDIEU; PASSERON,

¹⁵¹ Para obter mais detalhes sobre os dados do Censo Escolar 2015 consultar: <http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar>.

1982). Nesse sentido, o desapossamento cultural no âmbito dos JEBs e do subcampo do esporte escolar se dá no nível do rendimento esportivo, pois não podemos afirmar (embora desconfiemos) que os estudantes brasileiros com idade de 12 a 17anos não têm acesso às modalidades esportivas que são disputadas nos JEBs, mas podemos notar a partir do panorama que, em termos de rendimento esportivo existe uma distinção clara entre os alunos de escolas públicas e privadas que chegam aos pódios. Os JEBs, nesse modelo competitivo e excludente, reforçam diferenças culturais no âmbito do esporte escolar e contribui para a reprodução dessas diferenças.

Ao serem realizados pelo COB, com propósitos bem definidos, sobretudo na direção da descoberta do talento esportivo e na valorização dos resultados, os JEbs reforçam a reprodução de desigualdades, ao assumir apenas uma forma legítima de cultura (esporte de rendimento), e a ideia de esforço individual na obtenção do sucesso, ou seja, a meritocracia no esporte, ignorando as diferenças desses alunos em sua origem social. Desse modo, esses eventos JEBs em certa medida contribuem para a reprodução da estrutura de dominação e, conseqüentemente, com o exercício de poder de violência simbólica. Por isso o acesso aos JEBs não significa superação de desigualdades no âmbito do esporte escolar (BOURDIEU, PASSERON, 1982).

Ao acompanharmos o que estamos denominando de gênese do subcampo do esporte escolar (Capítulo 3), notamos que esse espaço em sua origem foi fortemente marcado pela influência do esporte de rendimento elitizado. Apesar de iniciativas isoladas que preconizaram um movimento contrário ao rendimento (em nível internacional e nacional), o esporte escolar e em especial os JEBs no Brasil foram, em nosso entendimento, uma prática dominada no campo do esporte, o que nos ajuda compreender a adesão e legitimidade desse tipo de prática.

Toda a estrutura que se formou nesse subcampo tem estruturado as ações e as práticas de agentes e instituições envolvidos com o esporte escolar. Nesse sentido, a Teoria dos Campos nos auxilia a compreender de que forma os agentes se mobilizam e se organizam para reproduzir as estruturas sociais, uma vez que herdamos capitais culturais que estão em jogo nos campos sociais, assim também como herdamos técnicas, modos de agir, de fazer e de pensar.

Ao tratarmos de resultados finais em um período de 10 anos, o panorama revela nuances que, embora muitos já suspeitavam, fica em segundo plano ou

escondido no discurso de agentes interessados no modelo de alto rendimento do esporte escolar, ao ressaltarem, sobretudo, as vantagens e benefícios dessas competições. Uma análise ainda mais apurada desses resultados seria possível se tivéssemos acesso à relação das escolas públicas e privadas que participaram em cada uma dessas modalidades esportivas durante os JEBs, verificando a proporção de escolas públicas e privadas que chegam aos eventos nacionais. Além disso, não estamos considerando se a escola e os alunos que têm chegado aos pódios são os mesmos de anos anteriores, o que é possível e que poderia revelar outros mecanismos de reprodução e gerar novas reflexões.

Desse modo, o discurso de que os JEBs contribuem para a promoção do esporte escolar deve ser analisado criticamente. Em um primeiro momento devemos compreender a qual esporte escolar estão se referindo e em segundo investigar se a realização desses eventos, no modelo que são realizados promovem mudanças efetivas no acesso ao esporte de qualidade (sem esquecer de pensar sobre o que significa essa qualidade) a todos estudantes de escolas públicas e privadas brasileiras, ou se apenas representam uma ação isolada e interessada a alguns agentes e instituições específicos. Segue no Quadro 12, um resumo dos JEBs no período.

QUADRO 12 – ANO DE REALIZAÇÃO, NOMENCLATURA, CIDADE SEDE, NÚMERO DE PARTICIPANTES E ÓRGÃO RESPONSÁVEL PELA ORGANIZAÇÃO DOS JEBs (2005-2014).

Ano	Nomenclatura	Cidade/UF-sede	Nº de alunos participantes*	Órgão responsável
2005	Olimpíadas Escolares (12 a 14 anos)	Brasília/DF	(não encontramos)	Comitê Olímpico do Brasil
	Olimpíadas Escolares (15 a 17 anos)	Brasília/DF	(não encontramos)	Comitê Olímpico do Brasil
2006	Olimpíadas Escolares (12 a 14 anos)	Poços de Caldas/MG	3.024	Comitê Olímpico do Brasil
	Olimpíadas Escolares (15 a 17 anos)	Brasília/DF	3.024	Comitê Olímpico do Brasil
2007	Olimpíadas Escolares (12 a 14 anos)	Poços de Caldas/MG	3.510	Comitê Olímpico do Brasil
	Olimpíadas Escolares (15 a 17 anos)	João Pessoa/PB	3.510	Comitê Olímpico do Brasil
2008	Olimpíadas Escolares (12 a 14 anos)	Poços de Caldas/MG	3.888	Comitê Olímpico do Brasil
	Olimpíadas Escolares (15 a 17 anos)	João Pessoa/PB	(não encontramos)	Comitê Olímpico do Brasil
2009	Olimpíadas Escolares (12 a 14 anos)	Poços de Caldas/MG	(não encontramos)	Comitê Olímpico do Brasil
	Olimpíadas Escolares (15 a 17 anos)	Maringá/PR e Londrina/PR	(não encontramos)	Comitê Olímpico do Brasil

2010	Olimpíadas Escolares (12 a 14 anos)	Fortaleza/CE	4.366	Comitê Olímpico do Brasil
	Olimpíadas Escolares (15 a 17 anos)	Goiânia/GO	(não encontramos)	Comitê Olímpico do Brasil
2011	Olimpíadas Escolares (12 a 14 anos)	João Pessoa/PB	4.480	Comitê Olímpico do Brasil
	Olimpíadas Escolares (15 a 17 anos)	Curitiba/PR	4.424	Comitê Olímpico do Brasil
2012	Olimpíadas Escolares (12 a 14 anos)	Poços de Caldas/MG	4.648	Comitê Olímpico do Brasil
	Olimpíadas Escolares (15 a 17 anos)	Cuiabá/MT	4.592	Comitê Olímpico do Brasil
2013	Jogos Escolares da Juventude (12 a 14 anos)	Natal/RN	4.648	Comitê Olímpico do Brasil
	Jogos Escolares da Juventude (15 a 17 anos)	Belém/PA	4.592	Comitê Olímpico do Brasil
2014	Jogos Escolares da Juventude (12 a 14 anos)	Londrina/PR	4.648	Comitê Olímpico do Brasil
	Jogos Escolares da Juventude (15 a 17 anos)	João Pessoa/PB	4.592	Comitê Olímpico do Brasil

FONTE: a autora, com base em: Regulamento Geral (2006; 2007; 2008; 2010; 2011a; 2011b; 2012a; 2012b; 2013a; 2013b; 2014a; 2014b).

*NOTA: estimativa estabelecida com base no quantitativo máximo de alunos permitidos por delegação, instituído pelos Regulamentos Gerais.

4.2 JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS (2005-2014): A PERSPECTIVA DOS AGENTES

Tratando-se da perspectiva dos agentes em relação aos JEBs, incorporamos à discussão os depoimentos de seus interlocutores (agente ME1, agente ME2 e agente COB). Trata-se de três olhares distintos, com perspectivas que derivam de experiências e posições peculiares, de quem está à frente desses eventos como responsáveis ou na posição de correalizadores/apoiadores. Todos os agentes entrevistados têm formação superior em Educação Física. O agente ME1 possui 38 anos de experiência no ME, inclusive com inúmeras participações em JEBs. O agente ME2 tem aproximadamente 14 anos de atuação no ME e é o único, entre os entrevistados, com filiação partidária, ao Partido Comunista do Brasil (PC do B). E o agente COB tem atuado no comitê desde 2004, com ampla experiência em ações esportivas olímpicas no exterior e em projetos particulares voltados ao público jovem.

Com base em suas declarações, organizamos nossa discussão a partir das temáticas que emergiram desses diálogos, dando subsídios para nossa

investigação: esporte e educação; escola como base do alto rendimento; as desigualdades entre as instituições educacionais e os alunos; a formação esportiva e os investimentos privados no esporte escolar; a naturalização da competição; o novo modelo dos JEBs, a introdução da mídia televisiva, progressiva internacionalização e a evolução e futuro dos JEBs.

Em relação à temática esporte e a educação, nota-se que o assunto tem gerado inúmeras disputas entre agentes e instituições que transitam entre os campos da educação, do esporte e também político. Por esse motivo, percebem-se diferentes interesses e dificuldades de consenso sobre os limites e as possibilidades entre o esporte de rendimento, o esporte educacional e a Educação Física na estrutura dos JEBs. Para o agente ME1 (2015) até hoje existe uma dualidade de informações, “que o MEC, por sua vez, diz que quem faz esporte é o Ministério do Esporte e quem faz Educação Física é o Ministério da Educação”. A partir dessa lógica, JEBs e Educação Física situaram-se em campos distintos, o primeiro no campo do esporte e o segundo no campo da educação.

Do ponto de vista institucional, parece que há uma tentativa de separação da educação física e do esporte, que pode estar relacionada tanto com o fortalecimento do campo acadêmico da área que discute a educação física escolar como com a criação de órgãos específicos responsáveis pela política de esporte, como o Ministério Extraordinário do Esporte e o INDESP, e os que vieram depois deles. Assim, quando o agente ME1 (2015) menciona sobre a parceria do INDESP com o COB para a realização dos JEBs na década de 1990 ele afirma que “a educação física ficava jogada no meio da Explanada, entre o Ministério do Esporte, que era na época até INDESP, e o MEC, que a bola estava no meio da Explanada, quem chutasse primeiro levaria”, ou seja, parece que não havia ainda uma separação nítida das ações, o que nos faz supor que a década de 1990 pode ser considerada como um período de transição e definição de responsabilidades em relação aos campos da educação física/educação e do esporte.

Bourdieu (2014) nos ajuda a compreender essas tensões, tomando o Estado como um campo, ou seja, um “espaço estruturado segundo posições ligadas a formas de capital específico, interesses diferentes. Esses antagonismos, cujo lugar é esse espaço, têm a ver com a divisão das funções organizacionais associadas aos diferentes corpos correspondentes” (BOURDIEU, 2014, p. 50-51). Desse modo, ele acrescenta que, enquanto houver ministérios sociais o social será defendido,

enquanto houver Ministério da Educação haverá a defesa da educação¹⁵² (BOURDIEU, 2014), e enquanto (ou a partir do momento em que) houver um Ministério do Esporte haverá a defesa do esporte.

Quando abordarmos a temática sobre JEBs, é inevitável não passar por essas questões referentes à relação entre esporte e educação, tendo em vista a história desses eventos e sua ligação com a educação física escolar. Além disso, notamos que mudanças no campo político-esportivo marcadas pelo surgimento de órgãos específicos, como ME e INDESP, e pelo estabelecimento de leis regulamentadoras do esporte, implicaram sobre as formas de realização desses eventos, bem como a forma como se relacionam com manifestações esportivas educacionais e de rendimento.

Atualmente, é a Secretaria de Alto Rendimento que responde pelos JEBs no ME. Em termos de esporte escolar, além de apoiar esses eventos, essa secretaria também intermedia o programa “Bolsa Atleta” na modalidade escolar, faz a vinculação dos JEBs com os Jogos Sulamericanos Escolares e os Jogos Desportivos da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa, selecionando os participantes a partir do evento nacional e, mais recentemente, tem operado junto ao MEC no programa “Atleta na Escola” (AGENTE ME2, 2015). Em termos estruturais, os JEBs fazem parte das ações de esporte de rendimento, contudo percebe-se que ainda hoje não se tem certeza sobre seu pertencimento a essa secretaria.

Aqui, hoje em dia, como que está? Está aqui dentro da Secretaria de Esporte de Rendimento, dentro dessa diretoria, mas já estivemos discutindo internamente, entendeu? Se não era o caso de levar para a educacional [Secretaria de Esporte Educacional], né? Porque existe um recorte lá de falar mais nessa secretaria com essa população infanto-juvenil, entendeu? Mas enfim, hoje em dia está aqui, está centralizado aqui comigo (AGENTE ME2, 2015).

Mesmo atualmente, esses eventos têm gerado discussões entre os agentes por eles responsáveis acerca da identidade ou do papel dos JEBs, se ele é uma manifestação de rendimento ou de esporte educacional. Para o agente ME1 (2015), essa definição ainda não está clara: “Houve uma coisa que não foi esclarecida até hoje pela legislação, né? [...] tem um seguimento de pessoas que diz que o Esporte Educacional... aquela história que tem que jogar o gordinho, eu digo que cabe todo

¹⁵² “[...] nos jogos escolares não é diferente, por quê? Porque o nosso parceiro é o Ministério do Esporte, isso nos cria muitas discussões e muitos conflitos com o Ministério da Educação” (AGENTE COB, 2016).

mundo”. Ainda segundo o agente, a comunidade esportiva em geral está “chegando à conclusão de que realmente cabe todo mundo. Nós ficamos 20 anos aí discutindo isso, desde a época da lei Pelé que tem se discutido isso, há 17 anos, e cabe, cabe o gordinho, cabe o magrinho, cabe aquele o... o deficiente. Cabe todo mundo” (AGENTE ME1, 2015).

Considerando o relato do agente ME1, especialmente quando afirma que houve a formação de grupos e que esses grupos não se entendiam devido ao dissenso entre eles, podemos visualizar as disputas travadas na intersecção dos campos político, esportivo e educacional. Entendemos que, atualmente, os JEBs são uma estrutura de esporte de rendimento, e que as mudanças no campo político, esportivo e educacional, que perpassam tanto o estabelecimento de leis como as instituições responsáveis, foram fatores fundamentais para que esses eventos tomassem diferentes rumos.

Para o agente ME1 (2015) o Esporte Educacional está largado, abandonado em todo o país e que precisa ser revisto. “Ou seja, nós precisamos mudar a lei de Diretrizes e Bases da Educação, nós precisamos rever a Lei Pelé. Quando se colocou aí por competitividade na Lei Pelé, alguns tiveram ‘n’ interpretações sobre esse problema” e acrescentou, “eu acho que esse artigo da Lei Pelé, tanto da lei de Diretrizes e Bases, precisa ser revisto, ele é confuso, o entendimento, criou-se grupos para discussão disso e os grupos não se entenderam, não perceberam que cabiam os dois no mesmo espaço” (AGENTE ME1, 2015).

Diferentemente do que aponta o agente ME1, para o agente ME2 (2015) o Decreto regulamentador da Lei Pelé (Decreto nº 7.984, de 8 de abril de 2013) deixa claro que o Desporto Educacional é ramificado em Esporte Educacional e Esporte Escolar, sendo que o primeiro mantém a redação que já existia sobre o Desporto Educacional e o segundo incorpora o que não existia, ou seja, “o esporte de competição na escola, que é a procura de talentos que são os Jogos Escolares, então hoje em dia a legislação brasileira legitima os jogos como uma manifestação dentro do Desporto Educacional. Reconhecida como Esporte Escolar” (AGENTE ME2, 2015).

De acordo com o agente ME2 (2015), os JEBs fazem parte do caminho de formação do atleta, que se encontra em processo inicial. Ele ressalta que em países desenvolvidos a formação esportiva passa pelo desenvolvimento do esporte na escola e a competição escolar dialoga com esse público, ajudando a promover o

talento esportivo. Na visão do agente, os JEBs consagram todo o conjunto de ações que o antecede, desde as participações na etapa escolar, municipal, estadual e por fim a nacional com perspectivas de participação em eventos internacionais, como os Jogos Sulamericanos:

[...] primeiro é uma grande festa, uma grande celebração, mas também é o caminho para a promoção do talento, então essa possibilidade integrada de fazer uma grande festa que começa com um ambiente onde as crianças que quiserem participar terão a chance de participar na sua escola e você tem o final desse processo com os garotos e garotas as que têm o melhor nível técnico no Brasil nessa faixa etária. Então, eu acho que ele [os JEBs] tem uma importância capital na promoção, na promoção de hábitos saudáveis da participação esportiva e na promoção dos atletas brasileiros (AGENTE ME, 2015).

No entendimento desse agente, as perspectivas “escolar” e “educacional” não se tratam de uma divisão concreta, ele serve para entender o processo e que discussão que se deu na década de 1980, por sua vez, parece ter perdido a força frente ao quadro que se estabelece e se consolida nesse século. O importante, segundo ele, é que crianças e adolescentes tenham a oportunidade de praticar o esporte e escolher o que querem dele.

[...] qualquer coisa diferente disso é algo que já perdeu conexão com o seu tempo, entendeu? Pode ter tido papel na década de 1980, mas hoje em dia já está descontextualizado, quer dizer, o fundamental é dar a oportunidade para que as crianças brasileiras possam vivenciar a prática esportiva e fazer a opção por esse caminho que pode ser o caminho de promoção da saúde, ligado a promoção de valores ou a promoção da excelência esportiva, quer dizer é fundamental que a escola brasileira compreenda essa pluralidade e que ofereça essas diferentes possibilidades. Então quem estiver fazendo um caminho mais identificado com a excelência esportiva vai escolher os jogos, vai escolher o treinamento dentro da escola, entendeu? (AGENTE ME2, 2015).

Para o agente ME2 (2015), a tendência por ele vislumbrada, e que segundo ele está “predominante no discurso acadêmico internacional”, está relacionada com a oferta de tudo, ou seja, a oferta da pluralidade esportiva na escola, sendo que “a evolução do esporte brasileiro [...] passa por esse novo entendimento [...], que é pela pluralidade do esporte, portando não é uma coisa por outra é a oferta de tudo” (AGENTE ME2, 2015). Tendo em vista o exposto, os JEBs, no olhar desse interlocutor, fariam parte desse processo de pluralidade de esporte na escola como representantes do esporte de rendimento.

Analisando os depoimentos dos agentes do ME, fica claro que o agente ME2 (2015) concorda, conforme prevê a legislação, que os JEBs são um braço do

Esporte Educacional, possibilitando a competição e a busca por talentos. E que a legislação federal, por sua vez, cumpre um papel fundamental na definição desses eventos no século XXI, funcionando como instrumento legitimador. Aquilo que é conhecido por ser legítimo no campo, o é porque ninguém questiona a possibilidade de fazer de outra forma, ou seja, a prática não é questionada. Essas práticas são eficazes porque são legítimas e porque se admite que existam princípios que as fundamentam (BOURDIEU, 2014). Não se pode esquecer que qualquer realidade legítima possui uma gênese histórica, e “descrevendo melhor a gênese, compreende-se melhor o mistério” (BOURDIEU, 2014, p. 41).

Considerando as posições ocupadas pelos dois agentes do ME, consideramos que o agente ME2 seria, na perspectiva Bourdieu (2008, p. 89), o porta-voz autorizado, ou seja, aquele que age “com palavras em relação a outros agentes e, por meio de seu trabalho, [consegue] agir sobre as próprias coisas, na medida em que sua fala concentra o capital simbólico acumulado pelo grupo que lhe conferiu o mandato e do qual ele é, por assim dizer, o procurador”.

Ao abordar sobre a relação dos JEBs com o esporte educacional, o agente COB (2016) entende que o esporte educacional depende muito mais de políticas públicas, e que o COB não responde por elas no país, “existe uma tendência das pessoas acharem que nós somos responsáveis pelas políticas públicas. Nós não somos, nós somos responsáveis por um projeto jogos escolares”. Da mesma forma, segundo o agente, o COB também não é responsável pelo esporte escolar no país, “o esporte escolar no país, ele tem outros responsáveis que sejam, governamentais, a nível Federal, Estadual e Municipal” (AGENTE COB, 2016). E quando se pensa em CBDE existe uma gama de instituições e agentes envolvidos com o esporte escolar:

Secretarias Municipais de Educação, [...] Secretarias Municipais de Esporte, Estaduais de Esporte e Educação, Ministério da Educação do Esporte, [...] CBDE, Forças Armadas. Você tem uma série de outras entidades que se envolvem, clubes, federações, confederações. Hoje se você for analisar muitos atletas acabam não só disputando os jogos escolares do COB e da CBDE, mas disputam joguinhos abertos do estado, disputam campeonato da Confederação e da Federação local, às vezes você tem garoto de 15 a 17 anos aqui que está disputando seis competições diferentes, porque uma é do clube, outra é da escola, outro é da escola com a CBDE (AGENTE COB, 2016).

Por outro lado, o esporte de rendimento, esse sim, é uma responsabilidade dessa entidade, segundo o agente COB (2016). No que tange aos JEBs, a

aproximação com o esporte de rendimento tem buscado articular modalidades olímpicas que precisam ser potencializadas, além da capacitação de professores e no investimento em modalidades com pouca chance de medalhas olímpicas. Esse modelo de realização dos JEBs, quando comparado a outras realidades, se diferencia por ter o COB à frente. Normalmente, em outros países, é o Ministério da Educação que realiza os jogos escolares, “então aqui você tem uma formação que é Comitê Olímpico, que eles não têm essa formação, com o Ministério do Esporte, que eles também não têm essa formação, e com a TV Globo. [...]. Então, esse modelo faz com que a gente se reinvente” (AGENTE COB, 2016).

O depoimento do agente COB (2016) nos ajuda a compreender a estrutura do subcampo do esporte escolar, a partir da identificação de diversos agentes e instituições que transitam por esse espaço social, bem como a partir do posicionamento do COB como realizador de um projeto que faz parte da estrutura do subcampo do esporte escolar. Mais do que compreender que a função do COB não é a de elaborar políticas públicas, mas a de promoção do esporte de rendimento, é preciso compreender porque o COB está onde está, ou seja, indagar-se sobre a estrutura dos mecanismos que supostamente produzem aquilo que fundamenta o subcampo do esporte escolar, para identificar qual é a estrutura que visa cumprir essa função (BOURDIEU, 2014).

Embora se perceba, a partir dos relatos anteriores, uma ampliação da abordagem do esporte no espaço escolar, com a possibilidade de abertura para outras abordagens do esporte (educacional, saúde, etc.), retoma-se uma antiga concepção sobre a escola como a base para o alto rendimento. “As principais potências olímpicas, [...], uma das características que elas têm em comum é um alto nível do desenvolvimento do esporte na escola, ou seja, os países que são potências, que são realmente forças olímpicas mundiais, eles têm a base na escola” (AGENTE COB, 2016). Corroborando com essa afirmação, de acordo com o agente ME2 (2015, grifo nosso):

Qual é a relação [dos JEBs] com o esporte de rendimento? É que a base do esporte está aqui. A base do esporte está na escola. Então é esse, é essa a ligação que ele tem com o esporte de rendimento. E por outro lado por ser muito amplo, pelo nível técnico ser muito inicial, principalmente quando você faz a competição na escola, a competição na escola qualquer um que resolver fazer vai participar do negócio, então você não tem um nível apurado ali, então você tem algo que permite, que é inclusivo, estamos falando de três milhões de crianças participando hoje em dia desse negócio de Atletas Escolares, entendeu? E é por outro lado também um espaço que

está na escola ou que está nesse ambiente, pra você trabalhar valores olímpicos, os valores paraolímpicos, então o que tem de muito interessante no esporte escolar é essa relação com o esporte educacional, que **já está inclusive consagrado em lei e essa relação com o esporte de rendimento, então tem relação com os dois.**

O depoimento acima corrobora mais uma vez com a ideia de que existe um discurso legítimo (lei federal) que chancela os JEBs como sendo a base para o esporte de alto rendimento. Refletindo sobre os JEBs nesse último século, e em especial no que tange à participação das escolas, ressaltamos dois pontos centrais. O primeiro deles relacionado à ideia da escola como formadora dessa base do esporte, concepção que pareceu estar fortemente presente na maioria das edições anteriores. E o outro diz respeito ao enaltecimento da instituição escolar, a qual se tornou central no processo de formação esportiva.

Em relação ao segundo ponto, há uma mudança significativa no modelo atual dos JEBs, com a substituição das antigas seleções estaduais estudantis pelas instituições de ensino. Ao investirem em esporte escolar, as escolas obtêm, conseqüentemente, vantagens culturais e, também, simbólicas. Dessa maneira, os JEBs têm se constituído como um capital cultural de importante valor no subcampo do esporte escolar nesse século, em especial para as escolas que projetam no esporte uma oportunidade de alcançarem certa evidência frente a outras instituições. De acordo com o relato do agente COB (2016):

[...] nesse momento, com o Ministério do Esporte e com a Globo, o modelo ideal era esse: primeira característica uma disputa que não fosse por seleções, uma disputa que fosse por escola, ou seja, estava se buscando valorizar a escola, valorizar o professor da escola, o profissional que é aquele que desde o começo estava com as crianças, porque no modelo de seleções, às vezes, técnicos convocados nem eram os que estavam sempre participando do evento, tinha uma escolha, vamos dizer assim, um pouco mais política nessas decisões e mesmo nas convocações. Então hoje, chega à fase nacional a criança que disputou a seletiva, que foi com a sua escola, e isso também criou uma possibilidade das demais escolas investirem no esporte, porque elas sabem agora que vai dar visibilidade a eles, as crianças que tiveram melhores condições, o profissional se sentiu mais valorizado, então esse papel e essa parceria começaram exatamente nesse momento.

Em outro momento, o agente COB (2016) concorda que nem todos os alunos que chegam aos JEBs têm sua formação esportiva na escola. Segundo ele, atualmente não existem “escolas que tem natação, você tem alunos que estudam e treinam natação em algum lugar, ou no clube, ou enfim, numa academia. Isso passa pelo judô, poucas modalidades são praticadas no ambiente da escola”. Para ele, o

que não se pode negar é que se trata de aluno e está estudando e praticando esporte, “se é dentro da escola ou não aí vem uma grande discussão”.

Sabe-se que as escolas brasileiras, públicas e privadas, apresentam realidades distintas no que tange, por exemplo, às instalações físicas e aos recursos humanos, entre outros aspectos. Portanto, é preciso considerar e discutir quais são as condições objetivas reais de participação dessas instituições nesses eventos, tendo em vista que se configura em um modelo competitivo, caso contrário, para muitos alunos a participação nos JEBs se resumirá a uma única participação, sendo ela bastante restrita em termos de esporte¹⁵³.

[...] as escolas, os estados tem que saber o que ele quer na realidade. Os estados hoje não estão fazendo nem um nem outro [nem esporte educacional nem esporte de rendimento], alguns fazem, ou seja, quem está fazendo esporte de rendimento chamam-se escolas privadas, porque elas fazem as famosas escolinhas e não dão aula de educação física obrigatória, ela cobra mais um percentual dos pais dos alunos e fazem as escolinhas como se fossem aulas de educação física. A escola pública ela tem feito, mas tem feito a duras penas porque ela tem uma série de dificuldades, problema de material, problema de espaço, problema... né? Ela tem uma série de dificuldades pra se realizar isso (AGENTE ME1, 2015).

Segundo agente COB (2016) seria ideal que as escolas tivessem uma condição mínima de infraestrutura, prática de educação física adequada e professores valorizados em termos salariais.

Estamos falando do esporte escolar que é outra fase. Eu pratico educação física por uma questão de bem-estar, saúde, etc., por várias finalidades, eu posso num determinado momento ter uma aptidão maior, uma vontade maior e eu vou ser direcionado para outra prática no contraturno, ou dentro da academia ou assim por diante. Então se você analisar as escolas que chegam dentro dos jogos, muitas delas não têm condições mínimas de treinamento, treinam na rua, treinam na praia, mas o que é importante para a gente? É que a gente está conseguindo movimentar uma população. Hoje a gente tem mais ou menos quase 180, 190 mil escolas nessa faixa etária no país, esse foi o último censo do MEC, a gente conseguiu movimentar nesse último ano aproximadamente 40.000 escolas de alguma maneira ou

¹⁵³ “Então, os jogos hoje, quando você se desloca pelo Brasil, você traz crianças pra várias regiões, eles vão conhecer outras culturas, outras comidas, outras músicas, não precisa ir muito longe, eu sempre digo nos jogos têm crianças que vão viajar pela primeira e pela última vez na vida de avião, pela primeira e pela última vez eles vão dormir num quarto de hotel, eu vejo crianças que vão para os jogos e ficam o dia inteiro brincando de elevador no hotel porque na cidade deles não tem prédio, eu vejo crianças brincando na escada rolante do aeroporto, vi crianças brincando, ‘vamos aproveitar, vamos dar mais uma volta na escada rolante antes de ir embora’. Então isso os jogos têm que as pessoas não observam, você dá uma nova proposta para as crianças de conhecer novas coisas e eles vão naturalmente voltar numa condição melhor. O centro, o modelo do Centro Convivência hoje é um local de confraternização deles, mas é um local onde a gente passa muita informação, a gente passa informação sobre meio ambiente, sobre sustentabilidade, sobre o uso da água, sobre sexualidade, sobre as questões culturais, sobre literatura, sobre novas modalidades e eles levam essas boas práticas de volta pra suas cidades” (AGENTE COB, 2016).

um garoto que foi disputar uma seletiva ou a cidade que recebeu a seletiva ou uma equipe que foi, mas a gente tem uma faixa de crescimento muito grande, falta aí umas 150.000 escolas a serem atingidas.

Remetendo-nos aos depoimentos anteriores, o agente COB (2016) reforça a ideia de que o papel do COB não é o de promover o esporte escolar, e que essas questões relacionadas à educação física são assuntos de outras instituições. Para esse momento, o COB se responsabiliza por um projeto pontual, que são os JEBs, os quais poderiam ser beneficiados caso a educação física escolar fosse valorizada em termos de infraestrutura, recursos humanos e valorização profissional. Outra constatação dessa disparidade entre as escolas, fica explícita no trecho abaixo:

Esses dias eu fui dar uma entrevista [...], era um jornalista de futebol, tinha uns seis jornalistas numa mesa redonda, todos de futebol. Aí eles me disseram assim: “Quando é que o COB vai conseguir dar um jeito nessa questão de que as escolas do Sul, Sudeste pegam os nossos melhores atletas aqui do Norte, Nordeste e levam para as escolas?”. Eu falei: “Quando você conseguir deixar o Neymar jogando no Brasil, quando você conseguir deixar de levar atletas de futebol pra Europa”. Porque é natural isso, se você tem atletas que estão em condições, que começam a ser atletas de qualidade, eu não vejo problema em eles serem deslocados para condições melhores, com qualidade ensino melhor, com qualidade de vida melhor, que muitas vezes a cidade de origem não tem.

A citação acima, além de denunciar desigualdades entre as instituições, aponta para uma leitura inusitada acerca da mobilidade dos alunos entre as escolas, a partir de uma comparação, diríamos, exagerada com a negociação de atletas de futebol de alto nível, que são comercializados por clubes internacionais. No entanto, a afirmação denuncia na estrutura dos JEBs a reprodução de uma prática comum ao esporte de alto rendimento, ainda que em dimensões muito menores do que as apontadas pelo agente COB (2016). Essa prática por sua vez, segundo o agente, tem oportunizado uma mudança de vida para aqueles alunos que se destacam no esporte.

Então hoje também é uma forma de alavancar uma ascensão social para esses jovens. Será que pelo fato de que eles terem nascido numa condição pior, de vida, de recurso, ele deverá ficar a vida toda lá, porque é uma questão do ego do técnico dele, porque os técnicos têm muito disso de querer se realizar através do atleta, e às vezes ele tem a sobrevivência dele baseada em um atleta então ele não quer perder esse atleta sob condição nenhuma, ele quer manter o resto da vida o atleta, ele não está preocupado às vezes se esse atleta vai ter uma condição melhor, vai para uma escola melhor, vai começar a ganhar um dinheirinho ou você vai melhorar, vai chegar numa seleção brasileira, vai ter melhores condições de treino, às vezes ele fica preocupado em que o atleta não saia do lado dele (AGENTE COB, 2016).

A ideia sobre mobilidade social por meio do esporte é polêmica. Coakley (2007) já mostrou, citando vários outros estudos, que são poucos os que conseguem alcançar boas condições e oportunidades nesse espaço. Além disso, o autor destaca que outros fatores, tais como as questões de gênero e de etnicidade, são determinantes para o alcance de oportunidades. Percebemos no depoimento do agente, indícios de um processo semelhante ao da profissionalização no esporte. Ou seja, o aluno que se destaca, recebe uma proposta melhor e “naturalmente” é encaminhado para um local mais adequado para o treino com possibilidade de receber dinheiro para isso. “Nós levamos uma garota de Joinville para treinar nos Estados Unidos, filha única, tinha disputado os jogos com a gente, ela estava treinando em uma universidade em Miami com bolsa, com perspectiva de bolsa e tudo” (AGENTE COB, 2016).

O COB têm buscado algumas referências internacionais para o desenvolvimento de suas ações. O exemplo acima copia o modelo estadunidense, no qual os alunos recebem bolsas esportivas que lhes dão direito a vagas em universidades (COAKLEY, 2007). Em outro momento, o agente COB (2016) ressaltou que o modelo americano é um exemplo baseado no esporte na escola e na universidade, e manifestou o desejo de se adotar esse padrão também no Brasil (AGENTE COB, 2016), afirmando seu reconhecimento aos modelos hegemônicos de esporte competitivo, que no contexto do esporte olímpico possui legitimidade.

De fato, as realidades escolares precisam ser investigadas com maior profundidade. Concordamos com o agente COB (2016), ao afirmar que boa parte dos alunos que participam dos JEBs não tem sua formação esportiva na escola, mas em clubes ou centros esportivos locais, e que a única relação que a maioria dos alunos possa ter com a escola seja o fato de estar matriculada e em idade escolar. A formação esportiva escolar, que não é foco nesse estudo, aparece com destaque no discurso dos agentes. Outros projetos esportivos têm sido vislumbrados para a escola na tentativa de viabilizar e qualificar esse processo formativo. Essas futuras ações podem apontar alguns indícios sobre o futuro do esporte escolar.

Realidades pontuais têm mostrado que a formação esportiva daqueles que chegam aos JEBs passa também por iniciativas de empresas ou agentes privados. Um desses casos é o estado do Piauí na modalidade badminton. “O Piauí é uma potência nos jogos no Badminton. [...] Eles olharam para aquilo que poderiam desenvolver, fizeram um investimento muito localizado e conseguiram aparecer

como uma potência esportiva no Badminton” (AGENTE ME2, 2015). De acordo com o agente COB (2016):

o Badminton no Piauí é uma coisa muito pontual. Um empresário local do Piauí por um período foi morar na Europa, conheceu o Badminton, gostou, se encantou, tem recurso, tem empresas, e ele passou a financiar um projeto no Piauí. Até o momento em que nós resolvemos colocar a modalidade dentro do programa dos jogos, porque o Presidente da Confederação de Badminton também está no Piauí. Ele também é do Piauí e trabalhava nessa empresa. [...]. O Piauí nos últimos anos conquistou praticamente todas as medalhas dos jogos [JEBs].

Percebe-se nesse caso um investimento privado que tem contribuído para o desenvolvimento da modalidade e reverberado no nível escolar com bons resultados nos JEBs. A realidade piauiense nos leva a refletir sobre as possibilidades e também as consequências da articulação com empresas particulares para o desenvolvimento do esporte escolar, entre elas a força, ou os capitais, que esses agentes privados possuem e que os permitem negociar a inserção do badminton como uma modalidade presente no programa dos JEBs. As confederações também surgem nesse cenário como importantes agentes de disputa no contexto do esporte escolar. Veremos mais adiante que futuras ações para o desenvolvimento dos JEBs perpassam parcerias com esses entes esportivos.

O agente COB (2016) acredita que, com exceção do Piauí, não existe, atualmente, um estado que seja 100% forte em uma modalidade e que se mantenha no pódio. Outros exemplos de investimentos pontuais são mencionados por ele, como a luta olímpica que se fortaleceu no Rio Grande do Norte, porque dois deputados estaduais investiram na modalidade, e no Amazonas, para onde técnicos cubanos foram levados para trabalharem no estado com a modalidade. “Então, hoje, o que a gente vê é assim, você tem essa democratização mais evidente, alguns estados como o Piauí, naturalmente, já tinha um trabalho anterior, né, acabaram sendo fortalecidos pelos jogos escolares” (AGENTE COB, 2016).

Um movimento diferenciado tem sido observado no contexto dos JEBs na atualidade, e que em nosso entendimento se relaciona com as transformações no campo esportivo. Jarvie (2006) nos apontou, anteriormente, alguns aspectos que marcam o movimento de globalização no esporte e que são relevantes para a leitura dos JEBs. Tendo em vista os exemplos acima, destacamos o aspecto étnico-esportivo, que engloba a migração de atletas e profissionais do esporte, e o aspecto ideológico esportivo, que veiculam ideologias e filosofias, reforçando concepções

como profissionalismo e amadorismo e noções liberais de integração. Avançando na análise, poderíamos também tentar identificar quais princípios e valores (*ethos*) do esporte contemporâneo estão presentes nos JEBs nesse século, dentre eles poderíamos citar o interesse esportivo, a filosofia elitista do esporte de alto rendimento e a ascensão social por meio do esporte.

Em especial, esse último valor faz muito sentido no contexto social brasileiro. Como já abordamos no item anterior, os estados do Norte têm grandes dificuldades em obter bons resultados nesses eventos, enquanto o Sudeste se destaca em todas as modalidades, entre outras diferenças relacionadas ao tipo de escola e à modalidade disputada. Como afirma o agente ME2 (2015) cada estado ou município brasileiro “tem uma realidade [...] muito diferenciada, então existe algo que é macro que é a organização do país [...], a realidade de alguém do Sudeste ou alguém do Norte do país ela é muito diferente, a começar pelo deslocamento da participação da etapa estadual”.

Agora, o governo federal garante que todas as escolas que quiserem façam a etapa, então é uma forma de você manter a igualdade. O município e o estado, é, eles permitem, eles apoiam com dinheiro do governo federal, e os governos locais também que as crianças participem desses eventos e a vinda para a etapa nacional também é custeada com recurso público e mesmo os eventos internacionais é custeado com recurso público, então existe um investimento, em boa medida federal, mas também com certa contribuição do governo do estado e do município que ajudam as crianças para que possa participar desses eventos. Mas deixando claro, existe uma diferença que existe no Brasil, se você for olhar para qualquer coisa, né, de maior facilidade em alguns lugares e de maior dificuldade em outros (AGENTE ME2, 2015).

A igualdade, dessa forma, se mantém apenas no nível da participação, e não da competição, ou seja, todos podem participar, mas nem todos podem competir igualmente. Essa falsa igualdade pode ser compreendida a partir da ideia de globalização proposta por Bauman (1999), a qual no discurso contemporâneo substitui o conceito de universalização, pois seus efeitos não são para todos, os valores são extraterritoriais e a utilização de tempo e espaço é diferenciado e diferenciadores, ou ainda distintivos. Como afirma o agente ME2 (2015), para que a competição seja mais equiparada é preciso

desenvolver mais os estados que são menos desenvolvidos e não é só desenvolver esportivamente, porque existe algo que está atrás do desenvolvimento esportivo que é o próprio desenvolvimento dos estados. Então, existe algo que é macro que é política macro, para você procurar uma situação de igualdade você tem que desenvolver os estados de uma

maneira mais igualitária, então isso é política macro e, especificamente naquilo que é muito específico do esporte, é importante que os estados percebam o que eles têm de força pra desenvolver [...].

O agente ainda acrescenta que essas desigualdades podem ser amenizadas a partir de estratégias locais e regionais, que detectem as modalidades ou as especificidades de cada contexto, como acontece em países da África do Sul ou do leste europeu que são potências em determinadas modalidades. Assim o desenvolvimento esportivo passa por um aspecto macroeconômico, “que de certa maneira condiciona”, e por aspectos sócio-culturais específicos, sendo que o primeiro “é mais complicado, não tem como você operar, mas o específico tem estratégias que podem ser feitas, por isso estratégias locais” (AGENTE ME2, 2015).

Em se tratando do aspecto do rendimento esportivo, na perspectiva dos agentes “o esporte de rendimento, ele é natural” (AGENTE ME 1, 2015). Motivados por jogadores profissionais, os alunos teriam a mesma ambição, participarem de grandes eventos esportivos e se destacarem por suas conquistas. “A menina hoje por ver seus ídolos, ver os grandes jogadores, todo mundo tem um ídolo e gostaria de fazer igual, com raras exceções, tanto na parte feminina quanto na masculina, todos gostariam de ver seus ídolos e participarem dos jogos, na realidade” (AGENTE ME1, 2015). Nesse sentido, o alto rendimento seria uma consequência secundária dos JEBs, que aconteceria “naturalmente” pela vivência nos JEBs e pela influência de grandes jogadores. O que o COB tem buscado em primeiro lugar, segundo o agente, é dar oportunidade aos alunos, para que despertem o interesse em praticar alguma atividade física e que possam também conhecer outras regiões do país que não seria possível se não fosse por meio dos JEBs¹⁵⁴. Foi pensando nisso que, de acordo com o agente, as modalidades xadrez e futsal estão presentes nos JEBs, pois apesar de não serem olímpicas estão realmente presentes na escola (AGENTE COB, 2016).

¹⁵⁴ “Quem que poderia dizer que a criança ia sair do Rio Grande do Sul e disputar os jogos em Belém? [...] quando é que ele vai voltar pra Amazônia, pro Amazonas, região Amazônica, talvez só com os jogos ele teve essa oportunidade porque o governo pagou a passagem dele, porque de repente ele veio de uma escola do interior do país [...] quando eu falo em escola eu começo a imaginar uma escola pública de uma ilha no interior da floresta amazônica, que a gente já teve essas escolas participando, da Ilha de Marajó. Esse cara que pega um barquinho e leva 12 horas para chegar num lugar pra poder pegar um avião. É essa criança que eu estou imaginando, que talvez não tenha outra chance na vida que não seja os jogos, então pra ela é uma possibilidade. Nós tiramos a criança pela primeira vez, saiu da cidade foi pra Cuiabá e três meses depois ela estava num Parque Olímpico na Austrália, em Sydney, quando é que ela vai ter essa oportunidade? Então, lógico ela parou, ela desistiu, ela mudou de modalidade, ela foi trabalhar, mas ela já não é a mesma pessoa, ela já teve uma oportunidade” (AGENTE COB, 2016).

Então qual é a ideia? Que mais crianças tenham atividade física no país, não é rendimento. Agora, o que a gente tem dito, em Cingapura 2010, se você pegar as modalidades dos Jogos Olímpicos da Juventude, só as modalidades que tem nos jogos [JEBs] e que têm nos Jogos Olímpicos, 47% da delegação do Brasil lá nos jogos tinha participado dos Jogos Escolares. No ano passado 72% da delegação do Brasil já tinham disputado Jogos Escolares, por quê? Quando você começa a movimentar com dois milhões de crianças num país todo, naturalmente você vai apontar os melhores. Em algum momento eles vão estar nas seleções. No Panamericano do ano passado, em Toronto, 21% das medalhas que o Brasil conquistou foram com atletas que disputaram jogos escolares. Então por mais que a gente mantenha nosso claro objetivo que é dar condição, melhorar a prática esportiva, atividade física em todas as escolas do Brasil, em algum momento os melhores vão surgindo e vão acabar representando o Brasil em campeonatos internacionais (AGENTE COB, 2016).

Uma coisa é eu dar a aula normal pra todo mundo e outra coisa é eu pinçar aquelas pessoas que tem habilidade e levar para fazer o esporte de alto rendimento, e não estou excluindo as demais pessoas eu estou oportunizando todo mundo a participar, quem conseguir ter aptidão para vir pra cá vem, é coisa natural. Não descobrimos todo dia um Pelé, não descobrimos todo dia um Neymar, não descobrimos um Messi da vida, então é coisa natural é, é, é... essa evolução do desporto de alto rendimento (AGENTE ME1, 2015).

A lógica acerca do esporte de rendimento defendida pelos agentes não pode ser, na perspectiva bourdieusiana, considerada como um processo natural. Toda prática cultural engendrada no campo social, ainda que legítima, é considerada arbitrária. Sua legitimidade é amparada pela força que possuem os agentes e as estruturas que a sustentam. Na perspectiva da Teoria dos Campos, esse reconhecimento é marcado pelo volume e estrutura de seu capital, bem como pela “*evolução no tempo do volume e da estrutura desse capital, isto é, de sua trajetória social e das disposições (habitus) constituídas na relação prolongada com uma determinada distribuição das probabilidades objetivas*” (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 152-153, tradução nossa¹⁵⁵). No caso dos JEBs, o ME seria uma dessas instituições que formam essa estrutura, bem como os agentes que o constitui, assim também, e especialmente, o COB.

[...] nós somos uma entidade privada sem fins lucrativos temos mais de 100 anos e temos uma representatividade internacional e somos respeitados enquanto entidade que promove o esporte. [...] essa semana eu estive com governadores, estive com prefeitos em reuniões, eles têm outra visão ao receber o Comitê Olímpico (AGENTE COB, 2016).

¹⁵⁵ “*evolución en el tiempo del volume e la estructura de dicho capital, esto es, de su trayectoria social y de las disposiciones (habitus) constituidas en la relación prolongada con una determinada distribución de las probabilidades objetivas*” (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 152-153)

[...] o Comitê Olímpico ele cuida, ele cumpre o papel de executor da etapa nacional e executa essa ação com muita qualidade, o Comitê Olímpico por contar com pessoas altamente especializadas na organização de grandes eventos esportivos, faz um evento de excelente nível técnico (AGENTE ME2, 2015).

Os depoimentos ilustram como o capital cultural (transformado em capital simbólico) desses agentes e instituições sociais, marcado pela sua representatividade no campo esportivo em âmbito internacional, lhes garante vantagens para “jogar o jogo”. Esse capital simbólico poderia ser comparado ao que Bourdieu e Wacquant (2005, p. 151) denominaram de “*cartas de triunfo*”. Segundo os autores, as cartas de triunfo são cartas mestras que variam sua força de acordo com o jogo que é jogado. As diferentes espécies de capital (econômico, social, cultural, simbólico) variam hierarquicamente nos distintos campos, ou seja, “[...] existem cartas que são válidas, eficazes em um campo [...], mas seu valor relativo, como cartas de triunfo é determinado por cada campo e ainda pelos estados sucessivos de um mesmo campo” (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 151, tradução nossa¹⁵⁶). Os agentes e as instituições que pertencem a um determinado campo lutam de acordo com as regularidades e as regras desse espaço de jogo. Os que dominam o jogo em um determinado espaço social “estão em posição de fazê-lo funcionar em proveito próprio, mas devem sempre contar com a resistência, a contestação, as reivindicações, as pretensões, ‘políticas’ ou não, dos dominados” (BOURDIEU; WACQUANT, 1992 apud BOURDIEU, 2014, p. 496).

Com a entrada do COB a partir de 2005, especialmente devido à aprovação da lei Agnelo/Piva em 2002, que garantiu recursos da loteria federal para o esporte escolar destinados ao COB, tem-se “um modelo novo, embora os Jogos Estudantis, os Jogos Escolares, Olimpíadas Escolares tenham mais de 50 anos, cria-se um novo projeto denominado Olimpíadas Escolares” (AGENTE COB, 2016). Essa nova estrutura passou a ser “100% administrada pelo Comitê Olímpico Brasileiro num outro formato, com outras qualidades, condições, enfim, outras formas de seletiva com a parceria com as Organizações Globo e com o Ministério do Esporte” (AGENTE COB, 2016).

Nesse novo formato, percebe-se uma situação de afastamento do ME em relação aos JEBs como resultado de cumprimento à Lei Agnelo/Piva, “essa história

¹⁵⁶ “*hay cartas que son validas, eficaces en un campo [...] pero su valor relativo como cartas de triunfo es determinado por cada campo e incluso por los sucessivos estados del mismo campo* (BOURDIEU; WACQUANT, 2005, p. 151).

de 10%, isso é tudo negociado e tem uma presença muito forte do Agnelo [Agnelo Queiroz] [...], do entendimento que o próprio Agnelo tinha da importância de destinar um determinado valor para as competições escolares” visando “a perpetuação do financiamento desse negócio” (AGENTE ME2, 2015).

A Lei Agnelo/Piva desempenhou um papel crucial no destino dos JEBs a partir da definição do COB como principal organizador¹⁵⁷. Por conseguinte, emergiu um novo modelo de JEBs, especialmente com a entrada do terceiro setor na organização desses eventos, a garantia de financiamento e, como veremos mais adiante, a cobertura de mídia. “Ter um recurso específico para realização do evento foi fundamental e nesse primeiro momento a opção foi essa, [...] dessa participação quase que solitária do COB, porque eles recebiam o recurso, e a coisa, ela ficou assim, terceirizada” (AGENTE ME2, 2015). De acordo com os agentes ME1 e ME2:

[...] como executores dos JEBs, nós dependíamos de orçamento. E este orçamento, geralmente, quando era contingenciado o orçamento nós tínhamos dificuldade de tocar isso pra frente, de tocar os jogos pra frente, por falta de recurso, e com esse recurso que vai hoje para o Comitê e passa direto e não passa por dentro do orçamento do governo ele não corre o risco de ser contingenciado então facilitou a vida do COB na execução porque tem um dinheiro garantido todo ano. Então facilitou muito (AGENTE ME1, 2015).

Com o problema [...] de recursos no Ministério, no governo Agnelo, logo que ele assumiu nós tivemos um problema de orçamento pra executar os Jogos, tanto que ficamos uns dois anos se não me engano sem a execução dos JEBs, por falta de recurso, foi quando dentro da parceria com o COB que aí já o Ministério do Esporte voltou a parceria, que o COB assumiu pra fazer com recursos da loteria esportiva, da Lei Agnelo-Piva, chamada Lei Agnelo-Piva (AGENTE ME1, 2015).

O ganho é que num momento que o governo federal tinha dúvida sobre o seu papel nos jogos, o Comitê Olímpico executou com muita qualidade a realização desse evento nacional. Então isso é um ganho para o esporte escolar (AGENTE ME2, 2015).

Eu costumo dizer que tanto o Comitê Olímpico quanto o Comitê Paralímpico, eles jogaram um papel muito estruturante nos Jogos Escolares na etapa nacional digamos assim, porque eles começaram a receber recurso da Lei Agnelo-Piva pra gastar 10% que eles têm que gastar nos jogos, então com o recurso eles puderam organizar o evento, foi

¹⁵⁷ Em uma entrevista sobre o processo de tramitação da Lei Agnelo/Piva, Gil Castello Branco, na época assessor do deputado Agnelo Queiroz, afirma ter sido ele mesmo o autor da lei e que o senador Pedro Piva teria entrado nessa apenas por ser do PSDB. “Ao receber a minuta enviada pelo Agnelo, o COB achou a ideia ótima, como seria óbvio. No entanto, julgou que um deputado do PC do B, em pleno governo tucano [Fernando Henrique Cardoso], não conseguiria aprovar a proposta. Assim, a Márcia Peltier (mulher do Nuzman), amiga da família Piva, encaminhou a minuta ao senador do PSDB [Pedro Piva], solicitando-lhe que apresentasse projeto nesse sentido no Senado. Assim foi feito. De fato, o projeto do Piva no Senado tramitou mais rapidamente e, após aprovado naquela Casa, foi para a Câmara” (BRANCO, 2012, n.p.).

fundamental, quer dizer, todo esse período a partir de 2005 a participação do Comitê Olímpico na organização dos jogos ela é muito importante (AGENTE ME2, 2015).

Na percepção do agente COB (2016), estar à frente dos JEBs só trazem vantagens, pois primeiramente existe “uma segurança de ter um orçamento pela lei, segundo, você tem um direcionamento qualificado das atividades, e tem outro fator, a gente sofre muito poucas pressões políticas, porque nós somos uma instituição privada sem fins lucrativos”. (AGENTE COB, 2016). Os elementos destacados, reforçados também pelos agentes ME1 e ME2, contribuem para esse processo de “terceirização” dos JEBs, que em certa medida provoca certa “desburocratização”, com a diminuição de gastos e atividades no âmbito governamental. Outras vantagens elencadas foram: a realização dos JEBs com definição das sedes com antecedência, a alta qualidade na execução, o intercâmbio com outros países, a implantação de inovações e a perenidade nos cargos ocupados – “há 12 anos eu estou dirigindo os jogos, na minha linha de pensamento, orientado pelo Comitê Olímpico e com as pessoas com quem eu trabalho, então isso também dá uma segurança” (AGENTE COB).

Quando indagado sobre os objetivos dos JEBs no período, o agente COB (2016) afirma ser: atingir todas as escolas do Brasil; implantar novas modalidades (houve um aumento no número de federações nas modalidades badminton e luta olímpica no país); aumentar o número de participantes nas equipes olímpicas de atletas jovens que passaram pelos JEBs (no campeonato mundial júnior de judô em 2015, uma das categorias contou com 100% de atletas que foram ex-participantes de JEBs e na categoria sub-17, 75% dos atletas do mundial participaram de jogos escolares). “Vamos tentar ter todas as cidades, vamos tentar ter todas as escolas, já temos todos os estados, vamos ampliar o número de participantes das equipes nacionais que passaram pelos jogos e vamos também tentar ampliar a prática e o fomento das modalidades entre os estados” (AGENTE COB, 2016).

A presença do COB como principal organizador é um elemento central na conjuntura contemporânea dos JEBs, que tem conferido a esses eventos uma lógica peculiar e interessante ao subcampo olímpico. Percebe-se no depoimento do agente, o desejo de ampliação da abrangência do movimento olímpico, tentando alcançar todo o território nacional, e conseqüentemente, fortalecendo esse

movimento. Como já mostramos no item anterior, a marca Jogos da Juventude tem sido também adotada nas seletivas estaduais dos JEBs.

Outro elemento inovador que surge no contexto dos JEBs é a presença da mídia, de forma específica, a mídia representada pelas Organizações Globo (OG), a qual tem feito a cobertura do evento e transmitido por meio de diferentes canais de comunicação, como a televisão e a internet. De acordo com os relatos, a parceria com o COB na organização dos JEBs (primeira vez em 1996 com o INDESP) teve uma força importante para uma posterior entrada da mídia. Conforme as informações do agente ME1 (2015),

[...] um dos antigos gestores do INDESP, chamado Joaquim Cardoso, ele que fez essa parceria com o COB, ainda era Secretaria de Educação Física, era uma Secretaria que estava funcionando dentro do Ministério, ou seja, quando a Secretaria de Educação Física terminou, nós fomos para o INDESP, no Ministério Extraordinário do Esporte, ficou essa parte da educação física. Com isso, foi quando surgiu essa ideia, foi quando, logo que o Pelé assumiu [...] que aconteceu isso, ou seja, essa parceria foi feita pelo pessoal do MEC, que ainda coordenava a educação física.

A parceria com a Rede Globo, por sua vez, de acordo com o agente ME1 (2015), iniciou-se antes do surgimento do Ministério do Esporte, “[...] a entrada da Globo foi lá junto com o MEC, quem fez essa introdução da entrada da Globo foi MEC e Comitê Olímpico, o Ministério [do esporte] não participou disso, a verdade tem que ser dita, o Ministério não participou disso” (AGENTE ME1, 2015). A abertura midiática foi mesmo concretizada no ano de 2000 com o projeto “Olimpíada Colegial Esperança”, uma alusão ao programa “Criança Esperança” da emissora Rede Globo.

Exatamente, o Criança Esperança, foi aí que surgiu. O grupo comprou essa ideia e eu me lembro mais ou menos da ideia [...], houve até um problema de desfazer esse contrato, que a Globo queria manter esse contrato, mas queria apenas usar o nome e não queria pagar nenhum *royalty* para a execução dos eventos, quando isso aconteceu da legislação de 1998 determinar esses recursos para o COB, esse dinheiro para o COB, foi que começou se acertar a desvinculação dessa Olimpíada Esperança. Mas essa parceria do COB, o ministério [do esporte] não teve participação (AGENTE ME1, 2015).

Mais tarde, em 2005, quando os JEBs passaram a ser de total responsabilidade do COB, as OG adentraram com mais força no contexto desses eventos, especialmente pela necessidade de ativação de marcas patrocinadoras de outros eventos de responsabilidade do COB, como os Jogos Panamericanos de 2007 ocorridos no Rio de Janeiro.

É, porque, o que acontece, como o Panamericano foi em 2007, a gente tinha que também dar visibilidade aos patrocinadores dos jogos Panamericanos. E você quando você tem muita antecedência na definição de uma sede você não tem como dar uma visibilidade a não ser ativando, e ativação custa dinheiro. Então uma das ferramentas que a gente utilizou, porque nós fizemos vários eventos preparatórios do Pan em 2005, 2006 e 2007, mas nós utilizamos os Jogos Escolares também como uma ferramenta de promoção das marcas dos patrocinadores dos Jogos Panamericanos, como agora está acontecendo a Coca-Cola está dentro dos Jogos Escolares, então ela não esperou 2016 para fazer a sua ativação, ela já tá com a gente desde 2013 mais ou menos, 2014, ativando a marca Coca-Cola dentro da Juventude. Então a Globo tinha também produto, ou seja, também tinha que dar visibilidade aos seus parceiros, mas queria efetivamente alguma coisa que a gente pudesse falar dos jogos do esporte depois que terminasse o Pan [Jogos Panamericanos]. Tenho dito lá, a gente conversa como as pessoas as pessoas têm uma noção de que o esporte vai acabar em setembro deste ano, mas nós estamos discutindo Jogos Olímpicos de 2020, já estamos discutindo Jogos Sul-americanos da Juventude de 2017, já estamos discutindo Jogos Escolares 2017, então vai ter os Jogos Olímpicos sim, é importante, mas existe uma coisa maior de que é o esporte nacional, escolar (AGENTE COB, 2016).

A partir desse contexto, amplia-se a cobertura dos JEBs pela mídia, e o COB juntamente com as OG e ME passaram a vislumbrar ações que pudessem dar maior visibilidade aos eventos estudantis, ou seja, que pudessem projetar os eventos em âmbito nacional. Esse movimento, de acordo com o relato do agente COB, inicia-se no momento em que o Brasil ganha a candidatura para sediar os Jogos Panamericanos, em meados de 2002.

Quando o Brasil começa sua candidatura e ganha os Jogos Pan-americanos de 2007, a Organizações Globo, juntamente com o Comitê Olímpico e o Ministério [ME] começaram a imaginar ou criar, conceber um projeto que pudesse dar mais visibilidade, e visibilidade permanente ao esporte nacional que não fosse apenas os Jogos Panamericanos acontecendo e o que ia se falar sobre esporte no dia seguinte. Então começa a imaginar que seria importante trabalhar dentro do conceito de Jogos Estudantis [...]. O esporte estaria sendo, vamos dizer assim, privilegiado nesse processo pela entrada do Ministério e pela entrada também da Globo. Então eles juntos, as três entidades, naquele momento, entenderam que o melhor modelo seria desenvolver novamente os jogos, vamos dizer, com mais força de mídia, com mais força de integração entre os estados (AGENTE COB, 2016).

Não podemos deixar de considerar que o propósito da mídia não se trata apenas de promover maior visibilidade dos JEBs, mas por meio dessa visibilidade produzir um mercado consumidor desses eventos, bem como fortalecer o mercado já existente de práticas e produtos atrelados ao esporte. Desse modo, a necessidade de força de mídia ou de visibilidade permanente, à qual o agente COB

(2016) se refere, é a urgência de fomentar o consumo, e um consumo contínuo, demonstrando o poder social e comercial do esporte na sociedade.

Em conformidade com os pressupostos de Pierre Bourdieu, o campo esportivo faz parte de um universo amplo de práticas e também de consumos, e, além disso, para compreender esse campo seria necessário compreender as relações de oferta e demanda nesse espaço social em relação também com outros espaços. Considerando os pressupostos apontados por Marques, Gutierrez e Almeida (2008) sobre a passagem do esporte moderno ao contemporâneo, já podemos ver no contexto dos JEBs indícios desse processo, especialmente pela busca e valorização da comercialização, divulgação e disseminação dessas práticas, por parte de seus organizadores.

Proni (1998) também contribui com essa análise. O autor elenca três princípios da existência do Esporte-Espectáculo na sociedade contemporânea, os quais podem ser observados também no contexto dos JEBs: 1) competições esportivas organizadas por ligas ou federações – vemos que nesse período as confederações esportivas têm participado mais efetivamente desses eventos, sem contar o fortalecimento progressivo da CBDE; 2) competições esportivas veiculadas por meios de comunicação – com a veiculação dos JEBs pelas OG, as competições puderam ser apreciadas pelo espectador; e 3) o surgimento de relações de mercado – no caso dos JEBs se dá pela comercialização do espetáculo, que também financia parte desses eventos.

Nesse sentido, não se pode negar que os JEBs passaram por um processo de transformação evidente no último século. Na visão dos correalizadores houve uma evolução. Esse termo surgiu em diversos momentos na fala dos agentes ME, quando analisam os jogos do passado e do presente. Eles enfatizam que houve muitas mudanças e progressos, em termos de alcance de status e alterações na forma de logística e instalações oferecidas. Assim, de acordo com o relato do agente ME1 (2015),

[...] os JEBs na realidade de 69 [1969] pra cá, [...] veio evoluindo, ele veio evoluindo, eu brinco que os JEBs ganhou status hoje. Era feito dentro das escolas, ou seja, era requisitada as escolas, aqui em Brasília, principalmente, se fazia, se fez muitos JEBs pela facilidade de ser central e barateava o custo, e nós tínhamos um sistema aqui, com 4 mil beliches, 2400 beliches, 4000 lugares com colchões não sei quê... era uma logística muito grande e as escolas tinham que parar durante uma semana pra você fazer essa montagem e praticamente uma semana depois você ainda continuava na escola, ou seja, por isso que era sempre feito em julho

porque nós tínhamos um período de 30 dias de férias, [...] porque utilizava as instalações escolares. [...] nós começamos a mudar essa logística, de hotel, porque ficava mais barato, você não tinha envolvimento de transporte de atletas na hora do almoço, a logística de refeições, o próprio hotel fazia essa refeição, café da manhã e alimentação era dada pelo próprio hotel e barateava o custo, você não tinha que movimentar pessoas, você não tinha que para poder tomar conta, segurança, uma série de fatores que vieram contribuir com essa ideia de alugar-se, de pegar-se um hotel uma vez que fazer em períodos de baixa temporada, começou-se quando criou-se, hoje, pelo COB, pelo próprio COB, que ele faz num período de baixa temporada, que faz o 12 a 14 e o de 15 a 17 em baixa temporada, em função dessa lógica de baixar custo.

No entendimento dos entrevistados, a ascensão dos JEBs se relaciona ainda com outros fatores como a garantia de financiamento e a promoção de atletas. O agente ME1 (2015) afirma que os JEBs nesse período todo passaram por uma evolução e que muitos atletas participaram dessas competições, atletas que ele considera de ponta e que saíram vencedores, como os velejadores Lars e Torben Grael.

[...] o Lars passou como secretário aqui conosco, trabalhou conosco como secretário e ele sempre falava que a vida dele, ele aprendeu a velejar aqui no lago Paranoá e passou pelos JEBs [...] em modalidades olímpicas, que hoje está praticamente voltando aos poucos a ser inserida no calendário dos JEBs, então é uma evolução muito grande, tá tendo uma evolução muito grande, e como o COB, o COB assumindo porque, o que estava acontecendo, com a legislação, com a lei Pelé que destacou o recurso, o famoso dinheiro pro Comitê Olímpico Brasileiro [...], esse recurso está sendo utilizado hoje assegurado, vamos dizer assim, tem assegurado a realização dos JEBs [...] (AGENTE ME1, 2015).

Para o agente ME2 o recurso financeiro também marca esse momento de evolução na estrutura dos jogos. Segundo ele, há ainda um conjunto de fatores que começam a surgir no final do século XX e se estendem até o presente século e que foram fundamentais para que os jogos pudessem avançar no modelo de organização e realização:

Então é isso, é um processo de evolução, acho que estamos num momento bom de evolução, que é exatamente esse: recurso garantido, o Comitê Olímpico e Paralímpico são importantes para a execução, estão compartilhando essa função, ou começam a compartilhar com a Confederação Brasileira de Desporto Escolar e os dois Ministérios entram percebendo o panorama geral, portanto entrando de uma forma diferenciada e mais estratégica do processo todo (AGENTE ME2, 2015).

[...] é a evolução do processo. Num primeiro momento, alguns anos atrás não tinha o dinheiro para garantir os jogos, conseguiu-se o dinheiro, o governo federal se afastou e agora percebeu a importância de estar junto de novo (AGENTE ME2, 2015).

E eu acredito que a evolução do esporte brasileiro ela passa por esse novo entendimento, [...], essa dicotomia [esporte escolar e esporte educacional] ela é absolutamente atrasada, a visão que não é uma visão apenas brasileira é uma visão contemporânea nacional que é pela pluralidade do esporte, portando não é uma coisa por outra é a oferta de tudo, então essa concepção tem sido uma concepção predominante no discurso acadêmico internacional de várias pessoas que hoje em dia atuam no Brasil e acredito que é uma tendência que está chegando, enfim aos estudantes de uma forma geral hoje em dia, esse discurso mais aberto, mais plural (AGENTE ME2, 2015).

A entrada dos ministérios, de acordo com o relato, se dá por meio do projeto “Atleta na Escola”, que busca fortalecer os jogos escolares da etapa municipal. Segundo o agente ME1 (2015), os JEBs estarão em um processo de evolução permanente, é uma constante no desenvolvimento desses eventos. Como consequência desse progresso cada edição demanda uma maior quantidade de recursos financeiros, sendo comparados com eventos de grande porte como os Jogos Olímpicos.

Sim, sim, uma evolução e vai ser, e vai ser sempre uma evolução, conforme você vai agregando modalidades, vai chegar uma hora que, ele tá ficando caro, eu entendo que o COB, às vezes reclama dos valores, e realmente fica caro, talvez teríamos que mudar a formatação dele, tem que fazer uma nova formatação, nós teríamos não, teria que partir do próprio Comitê Olímpico, ele que é o dono do recurso, né? Tem que pensar numa nova estratégia de Jogos Escolares em função dos custos que estão se aumentando, como é na Olimpíada, né? [...] Como ideia futura, [...] a gente discute muito, eu falo que os jogos, o tamanho que estão, a dimensão que estão, vai acabar (AGENTE ME1, 2015).

Eu acho que o COB na realidade ele ampliou o leque, [...] com a entrada do COB, obrigou-se os estados a novamente realizar os jogos. Eles estão realizando os jogos agora em duas categorias, então ampliou o número de pessoas praticantes, tem alguns estados que têm dificuldade de realizar, mas eu acho que o COB deu um *upgrade* nisso, o número de participantes dentro do projeto ficou muito grande, né? (AGENTE ME1, 2015).

Destaca-se ainda, nos relatos anteriores, a quantidade de modalidades, e modalidades olímpicas, que foram sendo incorporadas às edições com o passar dos anos. De acordo com o relato do agente COB (2016), “o projeto original começou como oito modalidades, nós estamos com treze, as modalidades novas que começaram também serviram para ampliar o número de federações estaduais”. Na verdade, há atualmente quatorze modalidades que são disputadas nos jogos, um aumento de 75% desde 2005. Não é por acaso que essas mudanças repercutiram também no campo do esporte de alto rendimento, com o aumento da quantidade de federações esportivas nos estados. Assim também, a divisão em duas categorias e

a inserção de novas modalidades tem permitido o aumento dos participantes nesses eventos.

Seguindo com a análise, também percebemos por meio dos relatos um movimento eminente de internacionalização no contexto dos JEBs. A presença do COB tem um peso fundamental nesse processo, tendo em vista seu papel como representante das equipes nacionais em âmbito internacional. Conseguimos perceber essas nuances por dois vieses: pela necessidade de fortalecer os times nacionais e pelos projetos de ampliação de competições voltados para a juventude em nível internacional. Assim, de acordo com o agente COB (2016):

[...] a finalidade do Comitê Olímpico não seria desenvolver Jogos Escolares, a finalidade do Comitê Olímpico seria fazer as representações, organizar as representações para Sulamericanos, Panamericanos e Jogos Olímpicos, porém a gente entendeu que se a gente não cuidar dessa parte, dessa base, nós vamos estar enfraquecendo as nossas representações internacionais. Se a gente não considerar que temos que investir na formação e na capacitação desses meninos e desses técnicos nós mesmos como Comitê Olímpico vamos sofrer as dificuldades no futuro, então a gente está trabalhando exatamente nesse sentido.

Nessa perspectiva, o esporte escolar, representado aqui pelos JEBs, tem servido ao esporte de rendimento, em especial ao esporte olímpico. Os JEBs, e todas as ações que o COB tem realizado no âmbito do esporte escolar, como *campings* (abordaremos mais adiante) e congressos, visam o fortalecimento das representações internacionais. O COB pela sua posição e força no campo esportivo tem concretizado ações fundamentais para intensificar o movimento esportivo internacional e o Movimento Olímpico. Em uma análise sobre os espectadores de Jogos Olímpicos, o COI percebeu que essa população estava envelhecendo e que precisaria de outras estratégias para atingir outros nichos.

Num determinado momento o Comitê Olímpico Internacional também avaliou o que as pessoas que acompanham os Jogos Olímpicos estão envelhecendo, as pessoas não têm mais, pela própria natureza dos jovens, disponibilidade de ficar duas, três horas vendo Jogos Olímpicos na TV, então ele começou a criar um movimento com jovem de jogos para trazer mais jovens para dentro do Movimento Olímpico. Então a gente já estava nesse modelo, nós recebemos visitas, inclusive, de membros do Comitê Internacional para conhecer o modelo, nós recebemos observadores de mais de 70 países¹⁵⁸ que já vieram conhecer os Jogos Escolares e algumas

¹⁵⁸ De acordo com dados da Secretaria do Esporte e do Turismo do estado do Paraná, desde 2007 até 2014, o programa de observadores já havia levado mais de 100 visitantes internacionais aos JEBs para conhecer detalhes da organização do evento. Em João Pessoa/PB, no ano de 2014, estiveram presentes 35 integrantes de comitês olímpicos e entidades esportivas de 28 países, entre

coisas estão sendo copiadas, estão sendo aprimoradas, deles pra gente e da gente pra eles (AGENTE COB, 2016).

Para além dos JEBs, o COB realizou outras ações visando “melhorar essa questão do esporte escolar” (AGENTE COB, 2016). Dentre elas estão o Congresso Brasileiro de Esporte Escolar realizado em 2013 em Londrina/PR e em 2015 em Guarapari/ES, portanto com periodicidade bianual. Durante esse congresso, foram selecionadas cinco ou seis modalidades e alguns técnicos e professores que participaram dos JEBs, que ficaram em uma semana de treinamento. E os professores tinham aulas e palestras em tempo integral (manhã, tarde e noite). Em Guarapari o COB recebeu um técnico de badminton da Espanha, uma técnica de ginástica rítmica da Rússia, um técnico da luta olímpica de Cuba, uma técnica de judô do Japão, além do fisioterapeuta do Comitê Olímpico Brasileiro. Em outros encontros teve ainda um técnico de handebol da Alemanha e um técnico brasileiro para o Atletismo (AGENTE COB, 2016).

O COB tem realizado também, desde 2013, *campings* com a Confederação Brasileira de Voleibol. Foram selecionados 20 meninas, 20 meninos e 18 técnicos da categoria de 12 a 14 anos para treinarem com as comissões técnicas das seleções brasileiras em Saquarema. No início de 2016, 64 atletas de judô, além de técnicos, foram levados para Pindamonhangaba, e meninas e meninos com um técnico de basquetebol foram para Bela Vista do Paraíso (AGENTE COB, 2016).

Então todas as ações que a gente tem feito com as crianças nós temos levado professores juntos e feito a capacitação de professores. Paralelamente a isso, nós levamos em 2013 uma delegação para o Festival Olímpico da Austrália, garotos que ganharam os Jogos em Cuiabá em 2012. Levamos 100 atletas para Austrália, pra competir no festival. E fomos também, em 2012, aos Jogos Escolares do Reino Unido, para o Reino Unido levamos uma delegação. Então, além dos Jogos Escolares a gente tem tido esse cuidado de fazer capacitação de profissionais também, professores, em parceria com as Confederações, elas entenderam que os jogos são uma ferramenta importante pra eles desenvolverem a modalidade e a gente tem tentado investir nessa linha também (AGENTE COB, 2016).

Esse movimento, que estamos chamando de internacionalização dos JEBs, é mais um sintoma da transformação desses eventos na contemporaneidade. Ações voltadas para a internacionalização do esporte escolar junto à juventude brasileira, que perpassam desde a participação em eventos internacionais até o intercâmbio de

técnicos de outros países, são elementos que identificamos para propor esse movimento. Fica evidente que a força que o COB possui no campo esportivo internacional/olímpico tem pesado significativamente na forma de condução dos JEBs.

Ampliando nosso olhar sobre esse contexto, os relatos anteriores nos ajudam a compreender a relação do COB com o subcampo do esporte escolar a partir do conceito de *illusio*, de Pierre Bourdieu. Conseguimos identificar o porquê do seu envolvimento no jogo, quais são seus alvos, e antes disso, as propriedades que lhe dão discernimento para reconhecer os alvos. Cada campo convoca um tipo de interesse, ou seja, possui uma *illusio* específica “sob a forma de um reconhecimento tácito do valor dos assuntos em jogo e o domínio prático de suas regras” (BOURDIEU, WACQUANT, 2005, p. 175, tradução nossa¹⁵⁹), além disso, o interesse específico corresponde à posição que o agente ocupa no jogo (dominante ou dominado; ortodoxo ou heterodoxo) à trajetória que coloca o agente em tal posição. Desse modo, as escolas, os alunos, as confederações, o ME e tantos outros agentes envolvidos têm seus interesses conforme suas posições.

Pensando em uma projeção futura para os JEBs, o agente ME1 (2015) acredita que haverá sempre uma melhoria e “um caminho da busca do talento, ou seja, é ali que hoje nós podemos buscar os talentos, desenvolvimento de todas as modalidades, das modalidades inseridas dentro dos jogos, ali tem passado atletas que têm chegado nas olimpíadas”. Ao descobrir o talento, a ele deve ser dado todo suporte, “do Estado, dos pais, apoio da federação da modalidade, tem que ser por aí, se não, não acontece, se não, não realiza, esse desenvolvimento do atleta vai se dar com o apoio de uma estrutura, tem que ter uma estrutura por trás, ele não pode ser abandonado” (AGENTE ME1, 2015). Mais uma vez vemos aparecer, também no discurso dos agentes, a ideia da meritocracia esportiva, reforçando a partir de discursos oficiais estruturas de reprodução de desigualdades culturais.

Para o agente ME1 (2015) não haveria outra forma de realização desses eventos “por causa da evolução”, e acrescenta: “isso, na verdade, virou um grande negócio. E dentro do negócio as pessoas crescem junto, né? Lógico, tem os espertalhões nesse meio, mas os atletas são colocados, os atletas nessa faixa etária

¹⁵⁹ “*bajo la forma de un reconocimiento tácito del valor de los asuntos en juego e el dominio práctico de sus reglas*” BOURDIEU, WACQUANT, 2005, p. 175).

são apresentados às suas atividades, ao mundo esportivo”. Baseados no relato acima, podemos afirmar que, no século XXI, os JEBs se tornaram uma estrutura de múltiplos interesses (*illusio*) e forças. Um “negócio” que têm movimentado e provido diferentes tipos de capitais aos diversos agentes envolvidos.

Na perspectiva do agente ME1 (2015), o clube escolar seria uma estratégia para que os JEBs pudessem evoluir mais, “o clube escolar seria um caminho para a escola fazer uma evolução”. Em sua opinião as seleções estaduais se restringem aos estados de São Paulo, Paraná, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro, ao passo que as regiões Norte e Nordeste, por não terem o clube escolar e o desenvolvimento esportivo dessa faixa etária, ficam impossibilitadas de terem seleções estaduais fortes.

Na perspectiva do agente ME1 (2015), o clube escolar envolveria uma ideia na qual professores de educação física que tivessem interesse dedicariam 10 horas semanais de esporte de rendimento e 30 horas de sua carga horária desenvolveria o esporte educacional nas aulas de educação física. A escola, então, se inscreveria na federação de basquete na faixa etária correspondente, e participaria de competições regionais, fortalecendo as atividades esportivas nesse âmbito. Esse modelo de desenvolvimento alavancaria, daria um “*upgrade*” no esporte dentro da escola, e teríamos o atleta na escola, “que é o programa que o MEC tem hoje que chama “Atleta na Escola”, onde você teria a melhoria dessa evolução [...]”¹⁶⁰. Eu chamaria de esporte na escola, eu acho mais adequado” (AGENTE ME1, 2015). Esse modelo de acordo com ele já existia antigamente e o problema foi ter o esporte de “rendimento nas aulas de educação física [...] é só separar [...] **não estamos inventando nada, apenas copiando aquilo que deu certo**” (AGENTE ME 2015, grifo nosso).

“As federações não perceberam que eles vão ter no futuro uma base, vão ter uma base muito grande de jogadores daquela modalidade, onde vai sair pra vários clubes, que eles poderiam fazer um evento muito maior” (AGENTE ME1, 2015). Dessa forma,

[...] a criação do clube escolar seria pra isso, você jogar esses meninos dentro dessas federações pra que eles possam ter uma atividade de

¹⁶⁰ Notamos que os agentes ME1 e ME2 citam frequentemente o programa “Atleta da Escola”, ressaltando-o como uma ação promotora do esporte na escola. No entanto, não temos conhecimento sobre seu funcionamento e investimento (por aluno, por escola, infraestrutura, etc). O referido programa pode ser objeto de estudo em investigações futuras sobre o esporte escolar.

desenvolvimento melhor. Essa é uma coisa que eu tenho falado muito, discutido aqui dentro, com o pessoal do MEC, pra poder tentar resolver isso. Eu acredito que um dia vai sair, vamos retomar isso. Na realidade, porque já foi, tentamos de certo, as federações, confederações não entenderam, e por mudança, nós passamos ministério, secretaria, ministério e INDESP, tivemos uns períodos muito grande de troca de gestores, né? Então isso prejudicou muito a evolução e o encaminhamento disso, então isso foi ruim, isso não foi à frente por não entendimento das federações, nós tínhamos que... colocar os projetos novamente na rua, mas partindo das confederações, COB, Comitê Paralímpico, federação de clubes pra poder fortalecer essa estrutura, pra dizer pra eles: “olha, vocês não podem cobrar, isso vai ser nossa redenção dentro do esporte brasileiro. [...] se você pegar um município pequeno e propor isso vai dar certo [...]. O município de Londrina, que tem lá “x” escolas todas as escolas fazem, eu posso tirar até, pinçar, começar a pinçar para ir para jogos, eu inverteo a lógica, vai resolver” (AGENTE ME1, 2015).

Para o agente ME2 (2016) o futuro dos JEBs está ligado ao programa “Atleta na Escola”. Segundo ele, os JEBs fazem parte apenas de uma parte da formação do atleta, e é preciso compreender todo o fluxo de competição que começa na escola com o referido programa. Atualmente, existem três etapas, municipal, estadual e nacional, e ele espera que futuramente essas seletivas sirvam para a etapa internacional realizada pela *Internacional School Federation* (ISF), a qual realiza jogos escolares internacionalmente. Sobre o futuro dos JEBs, o agente ME2 (2015, grifo nosso) acredita está marcado por duas missões:

[...] na etapa escolar ele botar o maior número de atletas escolares para participar. Hoje em dia nós temos 20 milhões de alunos entre 12 a 17 anos, hoje em torno de 3 a 4 milhões com o programa Atleta na Escola estão participando, né? [...] nós temos que chegar a ampliar ao máximo esses vinte milhões que existem, quantas crianças vão querer participar é outro papo, mas tem que ser o seguinte, toda escola brasileira precisa ter, se o cara quer entrar ou não é problema dele, é opção, se a garota quer participar ou não é opção dela, mas em toda escola brasileira deve ser oferecido. Então acredito que nos próximos anos a gente vai avançar para isso, para oferecer em todo município brasileiro, hoje em dia nós estamos em 86%, então falta 14% pra gente atingir essa meta, vamos atingir em todas as escolas brasileiras dessa faixa etária, hoje em dia, nós estamos aí com 44 [mil] escolas, se a gente levar em consideração que tem em torno de 150 mil nessa fase, faixa, nós estamos aí com pouco mais de, em torno de 35% das escolas, então precisamos avançar e atingir o máximo de alunos possíveis, sendo que o horizonte seria 20 milhões. Então a ideia é essa, se a gente pensar nessa parte que é o primeiro degrau. **E no evento nacional a gente ter cada vez mais a nata do esporte brasileiro participando** ali, né? Então, quanto maior o nível técnico na etapa nacional maior papel ela tá cumprindo, então eu acredito que esses dois elementos, a ampliação da participação na etapa inicial e a melhoria da qualidade do nível técnico na etapa nacional eles são o futuro dos Jogos Escolares (AGENTE ME2, 2015, grifo nosso).

Para o agente COB (2016) os JEBs na forma como estão sendo realizados hoje é um modelo que tem dado certo, mas que também precisa de ajustes. Como

representante do COB, o agente afirma que se tem buscado trazer experiências internacionais e capacitações para professores, os quais, segundo ele, ficarão na escola por muito tempo. Assim, um bom investimento para a melhoria e fortalecimento do esporte escolar seria por meio de capacitação de professores. Ele não vislumbra outras formas de realização do esporte escolar que não por meio de competições, e afirma que uma mudança só aconteceria por meio de mudanças em políticas públicas.

Outras ações que aventam o futuro dos JEBs são as parcerias com as federações escolares brasileiras e os gestores estaduais, de modo a construir um modelo no qual a CBDE deixaria de fazer eventos seletivos para mundiais e utilizasse os JEBs como seletiva para os eventos internacionais (AGENTE COB, 2016). Atualmente, o COB não interfere nas ações da CBDE e nem a CBDE no evento do COB. Ainda segundo o agente COB (2016), a maioria das escolas que participam das competições organizadas pela CBDE são escolas particulares, por necessitar de um processo federativo.

Pode acontecer evidentemente das melhores escolas do Brasil estarem disputando dois eventos em períodos diferentes, mas aí é investimento da escola, e escola faz uma opção, se ela quer participar da federação escolar ou não e se ela vai participar de jogos escolares, porque às vezes ela pode disputar a seletiva do estado e não classificar pra etapa nacional, mas ter uma chance dentro da CBDE de poder ir pra um campeonato internacional (AGENTE COB, 2016).

Em contrapartida, segundo o agente, a maioria das escolas participantes dos JEBs é escola pública, de 60 a 70%. Esse número está relacionado ao número de alunos participantes em determinadas modalidades, como por exemplo, o atletismo que pode ter uma delegação composta por 28 alunos de escolas diferentes, ao passo que no voleibol, você tem apenas uma escola representante, tendo em vista que as maiores representações das escolas públicas estão na modalidade de atletismo.

Assim como o agente ME2 (2015), o agente COB (2016) acredita que o futuro dos JEBs é fortalecer os jogos e atingir o maior número de escolas e de cidades brasileiras. O agente não vislumbra outras formas de desenvolvimento para o modelo de competição atual. Para ele uma mudança só ocorreria se houvesse uma mudança nas políticas públicas, com o fortalecimento da educação física em termos de estrutura, profissionais e materiais (AGENTE COB, 2016).

Para o agente, o modelo ideal seria a realização de disputas interclasses, seguindo para disputas dentro da escola, de onde sairia uma seleção escolar que disputaria com as outras escolas dentro da cidade, posteriormente competiria com outras cidades, outras regiões, macrorregionais, estado e finalmente a etapa nacional. Contudo isso ainda não acontece, devido à falta de estrutura física, de profissionais, ou nenhuma condição para realizar, “mas talvez uma modalidadezinha [sic] pudesse começar acontecer. E isso progressivamente deveria ser, vamos dizer assim, multiplicada em todas as cidades, este seria o modelo ideal. Ele não acontece ainda mais a gente está tentando” (AGENTE COB, 2016). Ainda segundo ele, as ações vindouras relacionam-se também com a criação de outros jogos para a juventude, como o recém-criado Jogos Sul-Americanos da Juventude, pela *Organización Deportiva Suramericana* (ODESUR), cujo presidente é Carlos Arthur Nuzman, tendo primeira edição em 2013 no Peru e a próxima em 2017, no Chile.

O Nuzman, em 2017, vai ser candidato a presidente da organização Panamericana, e ele já tem um projeto de fazer os Jogos Panamericanos da Juventude, então você vai ter Jogos Escolares da Juventude, Jogos Sul-Americanos da Juventude, Panamericano da Juventude e Olímpicos da Juventude. Então, a gente tem um caminho muito grande pra explorar aí, tem muita coisa pra fazer. Nós temos algumas confederações que já querem que os Jogos Escolares da Juventude, confederações, que a prerrogativa delas é formar equipes pra ir pro Sul-Americano, elas já querem... o judô deu um exemplo disso, que quer que os Jogos Escolares da Juventude sejam classificatórias para os Jogos Sul-Americanos da Juventude, ou seja, só vai disputar Jogos Sul-Americano quem disputar os Jogos Escolares. Então, isso também dá uma força maior para o projeto. Então, tem muita coisa para desenvolver, quando você olha pra traz fala “Puxa já fiz muito, são 12 anos”, quando você olha pra frente porque fala “Puxa! Ainda tem muita coisa pra fazer!”.

Observando esse cenário com mais cuidado, notamos que o COB tem buscado expandir sua abrangência sobre diferentes públicos, sendo que a juventude tem ganhado nos últimos anos uma atenção especial. Além do fortalecimento de projetos já existentes, busca-se ainda a implantação de novas competições. Carlos Arthur Nuzman representa um agente de grande força nesse campo esportivo, além de ser presidente do COB, tem buscado estar à frente de outras representações imprimindo força ao Movimento Olímpico. Como consequência, temos competições cada vez mais globalizadas e padronizadas. As confederações esportivas também parecem estar se fortalecendo nessa nova fase, ganhando mais espaço no contexto do esporte escolar, apresentando propostas, enfim, com maior peso na participação e decisão.

Sobre as desvantagens ou perdas no período, o agente COB (2016) é otimista e garante que “na visão do COB só tem vantagens”, embora reconheça que, “politicamente, talvez os estados, talvez as estruturas estaduais enquanto se tratava de realização do Governo Federal tinham algumas vantagens financeiras a mais no orçamento melhor”. Ainda segundo o agente o COB conseguiu dar uma condição de igualdade às escolas, afirmando que qualquer escola¹⁶¹ poderia ganhar os JEBs, “a gente democratizou mais essas questões de acesso das equipes, das escolas, participando, dando perspectiva para eles também. Eu não vejo desvantagens em como o COB dirigir o evento” (AGENTE COB 2016).

Para o agente ME1 (2015) há grandes problemas relacionados com o transporte das delegações para os jogos. Antigamente o COB pagava esse transporte¹⁶², mas com o crescimento dos JEBs o COB passou a ter dificuldades para pagar e passou a garantir apenas hospedagem e alimentação no local, ficando o transporte a cargo dos estados¹⁶³. Sobre os problemas que ele aponta, afirma que deve haver uma discussão entre COB, ME, MEC, as Confederações, os estados, buscando soluções para isso, “fazer os campeonatos ou fazer jogos desse tamanho? Qual seria a solução para termos uma evolução dessas modalidades? [...] tem que ter uma parceria aí entre esses cinco entes para poder arrumar uma solução para essa evolução, para a melhoria dos jogos” (AGENTE ME1, 2015).

Na perspectiva do agente ME2 (2015), os prejuízos estão relacionados com “desvantagens políticas, de brigas políticas”, mas não houve desvantagens em relação aos JEBs, pois segundo ele, os jogos “tem que evoluir no contexto, como

¹⁶¹ O agente COB (2016) cita como exemplo uma equipe de voleibol de uma pequena cidade de Santa Catarina, com aproximadamente 10.000 habitantes, que ganhou com o voleibol masculino nos últimos três anos. No entanto, em diversas passagens, admite que não há igualdade entre as escolas e alunos e que a maioria dos participantes não tem sua formação esportiva na escola.

¹⁶² “Houve certa rejeição no começo pelo fato de que, progressivamente, a gente deixou de pagar o transporte interestadual, mas foi progressivamente discutido, porque a gente precisava dar sustentabilidade ao projeto” (AGENTE COB, 2016).

¹⁶³ De acordo com o agente ME1 (2015), os estados brasileiros recebem um benefício da loteria federal, mas o utiliza em outras atividades que não são esportivas. De acordo com a lei 12.395 de 2011, os estados devem utilizar o recurso prioritariamente em jogos escolares de esportes olímpicos e paraolímpicos, contudo a maioria dos estados “desvia esse dinheiro para outras finalidades dentro do estado, utiliza em outras atividades esportivas, não a obrigatoriedade do esporte escolar, então isso é um problema que precisa ser revisto, os estados tem que ficar atentos a isso pra não ter uma perda de qualidade, ou seja, se não vamos ter perda de qualidade, vamos ter quantidade e não vamos ter qualidade” (AGENTE ME1, 2015). Vale destacar que, a referida lei prioriza a utilização do recurso em jogos escolares, mas admite também a aplicação dos recursos em: desporto educacional; construção, ampliação e recuperação de instalações esportivas; e apoio ao desporto para pessoas com deficiência (BRASIL, 1998; 2011). Como sugestão de futuros trabalhos, sugerimos uma investigação sobre como os estados brasileiros têm utilizado esses recursos.

tudo evolui, os jogos tem que evoluir dentro dos espaços”. Por outro lado, o agente ME2 (2015) reconhece que houve perdas relacionadas ao “afastamento do Governo Federal desse evento que foi criado dentro do Ministério da Educação num departamento [...] que era o Departamento de Educação Física [DED] dentro do Ministério da Educação que é hoje em dia o Ministério do Esporte”. Na opinião do agente, há uma grande necessidade do ME ocupar um espaço de condução estratégica, “o Governo Federal não pode ficar fora do processo”.

Então o negócio foi criado aqui dentro e nessa última etapa que é a que você acompanha ele está fora, então o meu entendimento sobre esse processo é que a aproximação ou reaproximação do governo federal com este programa, né, Atleta da Escola que bota mais de 70 milhões ano, que movimenta quase 4 milhões de crianças é fundamental para os atletas escolares, é fundamental.

Uma combinação adequada para essa ação seria, segundo o agente ME2 (2015), ter o COB como executor, e o CBDE entrando (recentemente) por força de lei¹⁶⁴, e os Ministérios, do esporte e da educação, como entes que discutem o planejamento estratégico de jogos escolares e também da condução do esporte escolar no país. Segundo ele, os jogos são apenas um elemento do esporte escolar, são importantes, mas existe um cenário maior que envolve o treinamento na escola e fora da escola, capacitação dos atores, e todo o universo que abarca as prefeituras, as secretarias municipais e estaduais de esporte e as confederações, do qual o ME e o MEC estavam afastados.

Então, com a entrada do programa [Atleta da Escola] a gente começa a ocupar espaço, e um espaço estratégico de decisões estratégicas e isso eu acredito que é muito importante, então isso que faltava passa a existir, e esse é o movimento que o governo aqui tem que fazer. Faltava porque o governo estava afastado e passou a existir porque o governo percebeu a importância (AGENTE ME2, 2015).

E o Ministério do Esporte quanto o Ministério da Educação que até 2012 vinham olhando essa situação como observadores, a partir do [programa] Atleta na Escola começam a se colocar em outra situação, que é a situação de protagonista, não é, de todo esse processo. Porque eu não posso olhar só para o evento nacional eu preciso ver tudo, porque está tudo conectado,

¹⁶⁴ Embora o agente ME2 (2016) tenha afirmado que a CBDE está junto com o COB nas próximas edições dos JEBs, na prática essa parceria ainda não se concretizou: “na prática, a CBDE executa o calendário dela e nós administramos o recurso, nós liberamos o recurso para campeonatos mundiais, seletivas, etc., e nós administramos os jogos. Hoje, a CBDE não tem uma participação efetiva nos JEBs. A única participação efetiva que ela tem é que na categoria de 12 a 14 anos ela escolhe as equipes nos jogos e ela que leva para os Jogos Sul-Americanos da categoria 12 a 14 anos. Mas a gente está construindo isso” (AGENTE COB, 2016).

então no momento que a gente entra com o volume de recursos muito grande para o Programa Atleta na Escola, que você está entrando com um volume de escolas, de aluno, quer dizer isso repercute em tudo que vem depois. Então, é, a relação é essa, no início um protagonismo muito grande do Comitê Olímpico na condução do processo e agora com a entrada do Programa Atleta na Escola um protagonismo muito grande, quer dizer um protagonismo crescente do governo federal dos Ministérios do Esporte e da Educação (AGENTE ME2, 2015).

Protagonismo, ocupação de espaço, espaço estratégico, perdas de espaço, perdas políticas, planejamento estratégico, volume de recursos, decisões, foram termos que emergiram dos depoimentos e nos mostram esse espaço de lutas e forças do subcampo do esporte escolar entre agentes dotados de capitais. E cada vez mais, esse entrelaçamento de forças e interesses vão sendo moldados pela história desses eventos e da própria história do esporte brasileiro.

A partir dos depoimentos, conseguimos identificar uma estrutura formada por diferentes agentes e instituições, dotados de um determinado volume de capital e provenientes de diversos campos sociais, que se entrecruzam numa relação complexa: órgãos internacionais e nacionais de esporte de iniciativa privada (COB e COI); mídia (Globo); gestores federais (ME e, mais recentemente, o MEC); gestores estaduais (secretarias de esporte estaduais); confederações e federações esportivas (de cada modalidade e também o CBDE e as federações escolares); clubes e associações esportivas; escolas; alunos; professores e treinadores. Esses agentes, por sua vez, possuem um conjunto de interesses comuns ligados aos JEBs, estrutura que tem se consolidado nos últimos anos no subcampo do esporte escolar.

A aderência expressa na relação dóxica ao mundo social é a forma absoluta de reconhecimento de legitimidade através do desconhecimento de arbitrariedade, uma vez que isso está desconhecido da própria questão da legitimidade, que nasce da competição por legitimidade, e, portanto, de um conflito entre os grupos que reivindicam para possuí-la (BOURDIEU, 1995, p. 168, tradução nossa¹⁶⁵).

Pelo simples fato de estarem “no jogo” esses agentes se colocam em luta por algo que para eles é aceito como uma prática legítima. Ou ainda, possuem crenças supostamente naturais, a *doxa*, a qual leva a sua inserção no espaço social do subcampo do esporte escolar. Essas convicções compartilhadas estão, portanto, ligadas ao campo e ao *habitus*. De acordo com Deer (2008, p. 120, tradução

¹⁶⁵ *The adherence expressed in the doxic relation to the social world is the absolute form of recognition of legitimacy through misrecognition of arbitrariness, since it is unaware of the very question of legitimacy, which arises from competition for legitimacy, and hence from conflict between groups claiming to possess it* (BOURDIEU, 1995, p. 168).

nossa¹⁶⁶), “isso contribui para sua reprodução [da *doxa*, e, conseqüentemente, das práticas decorrentes dela] em instituições sociais, estruturas e relações bem como em mentes e corpos, expectativas e comportamento”.

É possível que toda e qualquer medida que coloque em risco ou em cheque, ou ainda, que subverta esses paradigmas não tenha sucesso na estrutura dos JEBs. A edição dos JEBs de 1989, aquela realizada com base em princípios do esporte educacional, é um exemplo disso. Sobre essa edição, o agente do ME1 (2015) afirma que “não vingou”, “na realidade, as pessoas não entenderam qual era o objetivo daquilo que ficou num problema, e já tinha aquele acirramento, e as pessoas quando viram, e as pessoas que vieram, vieram muito voltados ainda para um espírito de desporto de rendimento” (AGENTE ME1, 2015).

[...] os professores estavam numa transição e não sabia o que era aquilo, exatamente, então houve esse não entendimento de algumas pessoas, como podemos dizer, não pegou, o termo exato é esse não pegou. A proposta não foi pra frente porque não pegou (AGENTE ME1, 2015).

Reportando-nos a Bourdieu (2003b), quando afirma que os agentes nascidos no campo têm cravado em seus corpos as regras do jogo, sabem jogar o jogo, sendo, até mesmo, capazes de antecipar as jogadas, podemos pressupor a falta de compreensão e de engajamento dos participantes dos JEBs 1989, que se depararam com a imposição de um novo cenário. Ainda de acordo com Bourdieu (2003b), as regras do jogo só fazem sentido para quem está inserido nesse contexto, dessa forma, essas novas regras, faziam sentido aos idealizadores, mas não aos participantes, pois, eram dotadas de preceitos que representavam as discussões que estavam em andamento no campo acadêmico da educação física, e não necessariamente no campo político-esportivo, em especial na estrutura dos JEBs.

¹⁶⁶ “It contributes to its reproduction in social institutions, structures and relations as well as in minds and bodies, expectations and behavior” (DEER, 2008, p. 120).

5 CONCLUSÃO - OS JOGOS ESCOLARES BRASILEIROS CHEGAM AO SÉCULO XXI: ENTRE A REPRODUÇÃO E A MODERNIZAÇÃO

Iniciamos essa pesquisa a partir de uma constatação inicial de que os JEBs, a partir da entrada do COB em 2005, passaram por um processo de modernização, e que os “antigos” Jogos teriam recebido uma nova denominação, novos objetivos e outras formas de organização e financiamento. Esse cenário nos pareceu instigador, e nos motivou a mover esforços no sentido de responder ao seguinte questionamento: como os Jogos Escolares Brasileiros se desenvolveram no período entre 2005 e 2014, sob o ponto de vista do seu modelo de organização e das dinâmicas de agentes, instituições e estruturas envolvidas?

Ao entendermos que os JEBs são uma competição esportiva no âmbito do esporte escolar, delineamos seu espaço social perpassando tanto o subcampo do esporte escolar como o campo do esporte. Em consonância com a teoria sociológica adotada, uma análise sobre esses eventos seria ingênua sem compreender as condições de formação e as estruturas dos campos e subcampos que dialogam com os JEBs. Ademais, ao concordarmos que os microcosmos sociais são autônomos, entendemos que possuem leis próprias e não podem ser compreendidos diretamente por fatores exteriores, assim a compreensão apenas do campo do esporte não seria suficiente para compreender os JEBs se não entendermos o subcampo do esporte escolar, do qual esses eventos fazem parte.

Desse modo, as transformações no campo do esporte, como a globalização e a comercialização das práticas esportivas, puderam ser notadas também no contexto dos JEBs. Tendo em vista ainda a presença do COB como responsável pelos JEBs, o campo esportivo exerceu significativa influência no modo de condução desses eventos no último século. Além disso, a compreensão da gênese do campo esportivo nos ajudou a delinear uma possível gênese do subcampo do esporte escolar no Brasil. Essa proposta, por sua vez, surgiu da própria investigação da história desses eventos, ao percebermos que um grupo de agentes e instituições começam a tomar forma e se organizar em concorrências pelo esporte escolar, inicialmente deflagradas a partir do campo político-esportivo.

Em termos de modernização dos JEBs, os dados apontaram para diversos sinais. O primeiro deles, que foi crucial nas mudanças que se seguiram, foi a aprovação da lei federal n.º 10.264/2001 (Lei Agnelo/Piva). A obrigação, imposta

pela lei, de transferência de recursos ao COB, e a conseqüente exigência de promoção do esporte escolar, permitiu que o COB tivesse autonomia na condução dos JEBs, tendo em vista a liberdade dessa instituição frente ao recurso recebido. Para o COB, que já tinha uma história de condução de eventos escolares, a lei se torna pertinente ao subcampo olímpico, uma vez que por meio dos JEBs passa-se a vislumbrar o fortalecimento das representações internacionais, o rejuvenescimento do público consumidor do movimento olímpico como um todo e a oferta de eventos para uma parcela mais jovem da população. Adicionalmente, a legitimidade do COB como condutor dos JEBs só se tornou possível tendo em vista a posição ocupada por ele na estrutura do campo do esporte.

Para o COB, além dessas vantagens, outros benefícios seriam atingidos com a sua entrada: a diminuição de problemas com o contingenciamento orçamentário, já que o financiamento público seria conduzido diretamente ao agente privado; a qualificação da prestação dos serviços, por serem conduzidos pela iniciativa privada; a diminuição da pressão política sobre o governo; e a inexistência de problemas relacionados com a transição governamental, uma vez que os JEBs passaram a ser responsabilidade do COB, e este não possuem a mesma dinâmica de administração do Estado.

Outros sintomas de modernização que os dados apontam, e que evidenciam a relativa autonomia do subcampo, são: a garantia de financiamento a partir dos recursos advindos das loterias federais; a ampliação do número de alunos e escolas atendidos, que, em comparação com edições anteriores, mais que triplicou; o aumento no número de modalidades, passando de oito para 14; a modernização das instalações, tanto em termos de competição esportiva, tendo em vista que as cidades-sedes passam por um processo de candidatura semelhante ao modelo de grandes eventos, quanto em termos de alojamento das delegações, que passaram a ser acomodadas em hotéis; a projeção internacional, tanto do evento, quanto de alunos e professores envolvidos, que tiveram oportunidades de conhecer profissionais em intercâmbio e participar de eventos em outros países; exigência técnica e padronizada, atendendo às instituições reguladoras; a inserção, ainda que de forma, incipiente, de atividades que abordam temas globais mais amplos como a sustentabilidade; e a presença da mídia na veiculação dos JEBs e a conseqüente abertura para a entrada de patrocinadores.

Embora percebamos visíveis mudanças na forma de realização desses eventos, notamos que o rendimento esportivo permaneceu como pano de fundo legitimador, sustentando a antiga crença do esporte escolar como o “redentor” do esporte brasileiro. No discurso dos agentes percebeu-se uma forte tendência à ideia de talento esportivo e da formação de uma base para o topo do alto rendimento e, conseqüentemente, não há a identificação de outras perspectivas para a promoção do esporte escolar que não seja a partir desse modelo, fato que aponta para um subcampo dominado pelo campo do esporte.

Nesse âmbito, percebe-se um discurso que aponta prioritariamente para os aspectos positivos dos JEBs, no entanto, quando se trata de rendimento esportivo a partir da perspectiva de resultados alcançados, notamos que existem inúmeras desigualdades entre as diferentes regiões e estados brasileiros e entre as instituições de ensino públicas e privadas que participam desses eventos, revelando um modelo de competição que privilegia aqueles que já possuem melhores condições, limitando as possibilidades daqueles que se encontram em um patamar inferior e reproduzindo estruturas sociais. Desse modo, embora a escola seja apontada como o foco principal, os JEBs no período pouco olham para a escola, para as práticas que acontecem efetivamente nesse ambiente, para as suas reais condições físicas e para as discussões que são travadas entre os agentes que defendem e o esporte escolar na perspectiva educacional.

Por envolverem instituições e agentes do campo do esporte e por estarem submissos a eles, os JEBs compartilham práticas comuns e legítimas desse contexto. Desse modo, esses eventos tem se configurado cada vez mais pela reprodução de modelos do esporte de rendimento, incluindo o rigor competitivo, técnico e os grandes eventos, além de aspectos comerciais, midiáticos, o fortalecimento de determinadas instituições esportivas e a tentativa de imitação de modelos estrangeiros, demonstrando assim uma reprodução de estruturas de poder.

Reconhecemos que, no período investigado, os JEBs foram geridos pelo COB com destacada competência organizacional, especialmente tendo em vista sua experiência na promoção de eventos esportivos e representações internacionais. Esse fato encaminhou o desenvolvimento dos JEBs para um processo de modernização ao mesmo tempo em que, conforme havíamos indicado como hipótese inicial, para um processo de reprodução do modelo de rendimento. Assim, o trabalho avança justamente nesse sentido de que os JEBs, no período, transitam

entre a modernização e a reprodução, uma “modernização conservadora” ou uma “reprodução modernizada”.

Em síntese, como toda pesquisa, esse estudo também apresenta seus limites. Entretanto, também aponta para a continuidade de reflexões. Uma delas é a reflexão sobre o destino dos JEBs no Brasil, no sentido de questionar em que medida o modelo de desenvolvimento apresentado se faz necessário no contexto do esporte escolar, se há outros modelos para seu desenvolvimento e até que ponto essas alternativas se tornariam legítimas no contexto brasileiro, tendo em vista a estrutura dos microcosmos sociais do esporte e do esporte escolar.

Outro aspecto para futuras investigações é pensar sobre um modelo brasileiro para o desenvolvimento do esporte escolar, sem importação de práticas que não condizem com a realidade, especialmente tendo em vista as disparidades regionais e escolares brasileiras. Um modelo que se preocupasse com a melhoria das condições de prática esportiva em todas as escolas brasileiras e que envolveriam a universalização da prática esportiva, por meio de uma articulação efetiva entre entes federativos que promovem essas práticas.

Cogitar a utilização do recurso financeiro de modo a diminuir diferenças culturais, talvez pudesse ser um caminho para lidar com as disparidades regionais, sem esquecer-se de questionar por quê, para quê e para quem grandes competições seriam necessárias e o que se quer com elas. Somado a isso, não se pode desvincular um desenvolvimento macro dos estados, em termos de saúde, cultura, economia, educação.

Futuros estudos poderiam investir também na pesquisa sobre as escolas brasileiras e seu real papel na formação esportiva, identificando suas infraestruturas, seus espaços para a prática esportiva, quais recursos humanos dispõem e em que condições trabalham, de modo que as ações deflagradas em âmbito político não sejam esclerosadas e nem sejam dissociadas da realidade da educação física escolar brasileira.

REFERÊNCIAS

- AGENTE ME1. **Entrevista I.** [ago. 2015]. Entrevistadora: Taiza Daniela Seron Kiouranis. Brasília, 2015. 1 arquivo.wma (60 min e 47seg.).
- AGENTE ME2. **Entrevista II.** [ago. 2015]. Entrevistadora: Taiza Daniela Seron Kiouranis. Brasília, 2015. 1 arquivo.wma (38min e 02seg.).
- AGENTE COB. **Entrevista III.** [fev. 2016]. Entrevistadora: Taiza Daniela Seron Kiouranis. Curitiba, 2016. 1 arquivo.wma (67min e 30seg.).
- ALMEIDA, B. S. de. **Altius, Citius, Fortius... Ditius? Lógicas e estratégias do Comitê Olímpico Internacional, Comitê de Candidatura e Governo Brasileiro na candidatura e escolha dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016.** 2015. 324f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.
- ALMEIDA, B. S. de. **O financiamento do esporte olímpico e suas relações com a política no Brasil.** 2010. 119 f. Dissertação (mestrado em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.
- ALMEIDA, B. S. de; MARCHI JÚNIOR, W. Das “origens” do esporte na Inglaterra aos Jogos Olímpicos idealizados por Coubertin: um olhar da produção acadêmica em língua inglesa. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 26, n. 3, p. 495-504, 3. trim. 2015.
- ALMEIDA, M. P. **Reformas neoliberais no Brasil: a privatização nos Governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso.** 2010. 427 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.
- ALVES, J. A. B; PIERANTI, O. P. O estado e a formulação de uma política nacional de esporte no Brasil. **RAE-eletrônica**, v. 6 n. 1 Art. 1, jan./jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/raeel/v6n1/a02v6n1.pdf>. Acessado em: 21 de novembro de 2014.
- ALVES, M. T. G; SOARES; J. F.; XAVIER, F. P. Índice Socioeconômico das Escolas de Educação Básica Brasileiras. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.22, n. 84, p. 671-704, jul./set. 2014.
- ALVES, Z. M. M. B.; SILVA, M. H. G. F. D. da. Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. **Paidéia**, FFCLRP – USP, Ribeirão Preto, 2, fev./jul., 1992.
- ARANTES, A.; MARTINS, F.; SARMENTO, P. Jogos escolares brasileiros: reconstrução histórica. **Revista Motricidade**, Montes Claros, vol. 8, n. S2, p. 916-924, 2012.

ARAÚJO, A. C. Transformações do esporte: estética e regime de visibilidade (pós) moderno. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 3, p. 773-788, jul./set. 2012.

ARAUJO, M. C. S. D'. **O Estado Novo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

BARBIERI, C. Educação pelo esporte: algumas considerações para a realização dos Jogos do Esporte Educacional. **Movimento**, ano V, n. 11, 1999.

BAUMAN, Z. **Globalização e as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

BECKER, H. **Uma teoria da ação coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.

BERMAN, M. **Tudo que é sólido, desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das letras, 1986.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Editora Movimento, 1991.

_____. **A janela de vidro**. Campinas: Papyrus, 1998.

_____. Educação física e sociologia: novas e velhas questões no contexto brasileiro. In: CARVALHO, Y.M.; RUBIO, K. (Org.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001. p. 155-169.

BOITO JUNIOR, A. As bases políticas do neodesenvolvimentismo. In: **XII Fórum Econômico da FGV**, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://cnd.fgv.br/sites/cnd.fgv.br/files/Painel%203%20-%20Armando%20Boito%20Jr%20-%20As%20bases%20politicadas%20do%20neodesenvolvimentismo.pdf>. Acessado em: 15 fev. 2016.

BOLETIM GERAL N. 2. **Jogos Escolares da Juventude**, 04/09/2014. Londrina, 2014a.

BOLETIM GERAL N. 2. **Jogos Escolares da Juventude**, 05/11/2014. João Pessoa, 2014b.

BONNEWITZ, P. **Primeiras lições sobre a sociologia de Pierre Bourdieu**. Petrópolis: Vozes, 2003.

BONVIN, F. Pierre Bourdieu: homenagem ao cientista e professor. **Cadernos CERU**, série 2, n. 13, 2002.

BORGES, E. de C.; BUONICORE, A. C. **Memória do esporte educacional brasileiro: breve história dos Jogos Universitários e Escolares**. São Paulo: Centro de Estudos e Memória da Juventude, 2007.

BOUDON, R. Ação. In: BOUDON, R. (org.). **Tratado de Sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995, p. 27-63.

BOURDIEU. P. **Outline of a theory of practice**. Great Britain: Cambridge University Press, 1977.

_____. **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. The forms of capital. In: RICHARDSON, J. E. (ed.). **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education**. Nova Iorque: Greenwood, 1986, p. 46-58.

_____. What makes a social class? On the theoretical and practical existence of groups. **Berkeley Journal of Sociology**, n. 32, p. 1-17, 1987.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A., 1989.

_____. **Razões Práticas: Sobre a teoria da ação**. 9. ed. São Paulo: Papyrus, 1996.

_____. **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

_____. Gênese e Estrutura do Campo religioso (Apêndice I: Uma interpretação da teoria da religião de Max Weber). In: MICELE, S. (org). **A economia das trocas simbólicas**. 5. Ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1999. p. 27-98.

_____. Pensamento contemporâneo: Pierre Bourdieu. Entrevista. [06/12/2000]. Rio de Janeiro: **Canal universitário do RJ**. UTV, canal 16 NET-Rio. Entrevista concedida à Maria Andréa Loyola.

_____. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **Las estructuras sociales de la economia**. Buenos Aires: Ediciones Manantial SRL, 2002.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2003a.

_____. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003b.

_____. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. Da casa do Rei à razão de Estado: um modelo da gênese do campo burocrático. In: WACQUANT. L. (org.). **O Mistério do Ministério**. Rio de Janeiro: Revan, 2005a, p. 41-69.

_____. **Esboço de auto-análise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005b.

_____. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007a.

_____. **O poder simbólico**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007b.

_____. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer?** 2.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

_____. **Escritos de Educação**. 11. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

_____. Capital simbólico e classes sociais. **Journal of Classical Sociology**, vol. 13, n. 2, p. 105-115, maio de 2013.

_____. **Sobre o Estado**: Cursos no Collège de France (1989-92). São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 1982.

_____. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. **Uma invitación a la sociologia reflexiva**. Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores, 2005.

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

_____. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedex**, ano XIX, n. 48, p. 69-88, agosto, 1999.

_____. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, ano VI, n. 12, p.14-24, 2000.

_____. Esporte, História e Cultura. In: PRONI, M. W.; LUCENA, R. de F. (orgs.). **Esporte**: história e sociedade. Campinas: Autores Associados, 2002, p. 191-205.

_____. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. de. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003.

BRANCO, G. C. A verdadeira história da “Lei Agnelo/Piva”. UOL Esporte - Blog do Juca Kfour. 16 de jul. 2012. Disponível em: <<http://blogdojuca.uol.com.br/2012/07/a-verdadeira-historia-da-lei-agnelopiva/>> Acessado em: 07 jun. 2014.

BRANDÃO, C. da F. (Org.). **Intelectuais do século XX e a educação no século XXI**: o que podemos aprender com eles? Marília: Poïeses Editora, 2009.

BRASIL. Decreto-Lei nº 3.199 de 14 de abril de 1941. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del3199.htm. Acessado em: 14 de novembro de 2014.

_____. Portaria de 22 de maio de 1969. Institui os Jogos Estudantis Brasileiros e baixa o Regulamento Geral. **Diário Oficial**, Brasília, DF, seção I, parte 7, 30 mai. 1969.

_____. Ministério de Educação e Cultura. **Eu sou o DED**. Brasília, 1971.

_____. **Lei nº 6.251 de 8 de outubro de 1975**. Institui normas gerais sobre desportos, e dá outras providências. 1975. Disponível em: <http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1975/6251.htm>. Acessado em: 14 de novembro de 2014.

_____. **Decreto n.º 80.228, de 25 de agosto de 1977**. Regulamenta a Lei n.º 6.251, de 08 de outubro de 1975, que institui normas gerais sobre desportos e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-80228-25-agosto-1977-429375-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em: 14 de novembro de 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Física e Desporto. **Uma nova política para o Deporto Brasileiro: Esporte Brasileiro uma questão de estado**. Comissão de Reformulação do Desporto – relatório conclusivo. 1985.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Física e Desportos. **Esporte na escola: os XVIII jogos escolares brasileiros como marco reflexivo**. — Brasília: MEC/SEED, 1989.

_____. **Lei nº 8.672, de 6 de julho de 1993**. Institui normas gerais sobre desportos e dá outras providências. 1993a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8672impressao.htm. Acessado em: 06 de dezembro de 2014.

_____. Decreto nº 981, de 11 de Novembro de 1993. Regulamenta a Lei nº 8.672, de 6 de julho de 1993, que institui Normas Gerais sobre Desportos. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 17036, 12 de novembro de 1993b.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em: 23/10/2016.

_____. **Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998**. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. 1998a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615consol.htm. Acessado em: 06 de dezembro de 2014.

_____. **Decreto nº 2.574, de 29 de abril de 1998**. Regulamenta a Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre o desporto e dá outras providências. 1998b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2574.htm. Acessado em: 06 de dezembro de 2014.

_____. **Lei nº 9.981, de 14 de julho de 2000.** Altera dispositivos da Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998, e dá outras providências. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9981.htm. Acessado em: 08 de agosto de 2015.

_____. Lei n. 10.264 de 16 de julho de 2001. Acrescenta parágrafos ao art. 56 da Lei n. 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto. **Diário Oficial**, Brasília, DF, n. 137, seção I, p. 1, 17 jul. 2001.

_____. Resolução nº 5, de 14 de junho de 2005. Aprova a Política Nacional do Esporte. **Diário Oficial**, Brasília, DF, n. 157, seção 1, p. 128-132, 16 ago. 2005. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/conselhoEsporte/resolucoes/resolucaoN5.pdf>. Acessado em 06 de dezembro de 2014.

BRASIL. **Le n.º 12.395, de 16 de março de 2011.** Altera as Leis nos 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto, e 10.891, de 9 de julho de 2004, que institui a Bolsa-Atleta; cria os Programas Atleta Pódio e Cidade Esportiva; revoga a Lei no 6.354, de 2 de setembro de 1976; e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12395.htm. Acessado em: 01 de novembro de 2016.

_____. Decreto nº 7.984 de 8 de abril de 2013. Regulamenta a Lei /nº 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto. **Diário Oficial**, Brasília, DF, n. 67, seção I, p. 5-10, 9 abr. 2013.

_____. **Lei nº 13.155, de 4 de agosto de 2015.** Estabelece princípios e práticas de responsabilidade fiscal e financeira e de gestão transparente e democrática para entidades desportivas profissionais de futebol; institui parcelamentos especiais para recuperação de dívidas pela União, cria a Autoridade Pública de Governança do Futebol - APFUT; dispõe sobre a gestão temerária no âmbito das entidades desportivas profissionais; cria a Loteria Exclusiva - LOTEX; altera as Leis nos 9.615, de 24 de março de 1998, 8.212, de 24 de julho de 1991, 10.671, de 15 de maio de 2003, 10.891, de 9 de julho de 2004, 11.345, de 14 de setembro de 2006, e 11.438, de 29 de dezembro de 2006, e os Decretos-Leis nos 3.688, de 3 de outubro de 1941, e 204, de 27 de fevereiro de 1967; revoga a Medida Provisória no 669, de 26 de fevereiro de 2015; cria programa de iniciação esportiva escolar; e dá outras providências. 04 de agosto de 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13155.htm#art38. Acessado em: 14/03/2016.

BUENO, L. **Políticas Públicas do Esporte no Brasil: razões para o predomínio do alto rendimento.** 2008. 296 f. Tese (Doutorado em Administração Pública e Governo). Fundação Getúlio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo, 2008.

BURAWOY, M. O marxismo encontra Bourdieu. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. Resenha de: CARDOZO, J. C. S. Encontros e desencontros entre Bourdieu e o marxismo. *Estudos Ibero-Americanos*, PUCRS, v. 38, n. 1, p. 200-206, jan./jun. 2012.

CAPRARO, A. M. Esporte, cidade e modernidade: Curitiba. In: MELO, V. A. de. (org.). **Os sports e as cidades brasileiras**: transição dos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.

CASANOVA, J. L. “A teoria da prática” – uma prática menos teorizada? **Sociologia – Problemas e práticas**. n. 17, p. 61-73, 1995.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física do Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papyrus, 1988.

CASTRO, S. B. E. de. **Políticas públicas para o esporte e lazer e o ciclo orçamentário brasileiro (2004-2011)**: prioridades e distribuição de recursos durante os processos de elaboração e execução orçamentária. 2016. 382 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

CAVALCANTE, P. H. de S. **Sport For All**: uma possibilidade de democratização do esporte (?). 2010. 51 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2010.

CBTM. Confederação Brasileira de Tênis de Mesa. **Edgar Hubner apresenta seminário para cidades-sedes dos JEJ 2015**. 05/09/2013. Disponível em: <http://www.cbtm.org.br/edgar-hubner-apresenta-semin%C3%A1rio-para-cidades-sedes-dos-jej-2015.aspx>. Acessado em: 13/11/2016.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia Científica**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1996.

CHARTIER, R. Pierre Bourdieu e a história (Debate com José Sérgio Leite Lopes). **Topo I**, Rio de Janeiro, mar. 2002, pp. 139-182.

CHOPRA, R. Neoliberalism as *doxa*: Bourdieu's theory of the state and the contemporary Indian discourse on globalization and liberalization. **Cultural Studies**, n. 17, v. 3 e 4, p. 419-444, 2003.

COAKLEY, J. **Sports in Society: issues and controversies**. 9th edition. New York: Mc Graw Hill, 2007.

_____. Youth Sports: What Counts as “Positive Development?”. **Journal of Sport and Social Issues**, v. 35, n. 3, p. 306–324, 2011.

COB. Comitê Olímpico Brasileiro. **Revista Jogos Escolares da Juventude**. Set., 2013.

_____. **Esporte na Escola**: uma década de valores olímpicos. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2016.

CONFED. Conselho Federal de Educação Física. Esporte e Sustentabilidade. **Revista E.F.**, n. 45, set., 2012. Disponível em: http://www.confef.org.br/extra/revistaef/arquivos/2012/N45_SETEMBRO/05_ESPORTE_SUSTENTABILIDADE.pdf. Acessado em: 10/11/2016.

COSTA, J. M. Olimpíadas Escolares: por onde caminha o esporte escolar brasileiro. In: **Anais...** III Congresso Centro-Oeste de Ciências do Esporte, 2008, Cuiabá: CBCE - MT, v. 1. p. 1-9, 2008.

DANTAS JUNIOR, H. S. **Jogos da Primavera de Sergipe**: tradição, espetáculo e “esportivização da escola” (1964-1995). São Cristóvão: Editora UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2010.

_____. Espetacularização da escola: a Educação Física, o esporte e os megaeventos esportivos. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n. 89, p. 33-44, jan./jun. 2013.

DEER, C. Doxa. In: GRENFEIL, M. **Pierre Bourdieu**: Key Concepts. Stocksfield/UK: Acumen, 2008. p. 119-130.

DEMO, P. **Saber Pensar**. 4. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

DRUMOND, M. O esporte nos Estados Novos de Salazar e Vargas (1933-1945): um estudo comparado. In: **Anais...** XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH, São Paulo, julho 2011.

ELIAS, N. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1991

_____. **O processo civilizador**. 2 volumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1993.

ELIAS, N. DUNNING, E. **A busca da Excitação**. Lisboa: DIFEL - Difusão editorial Ltda, 1992.

FERREIRA, A. B. de H. **Mini Aurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FRANCO, C. S. L. Jogos Estudantis Brasileiros. **Revista Brasileira de Educação Física**, ano 5, n. 21, p. 22-28, mai./jun. de 1974.

FRIZZO, G. Os jogos escolares como mecanismos de manutenção e eliminação: uma crítica à lógica esportiva na escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 04, p. 163-180, out/dez de 2013.

GEBARA, A. Educação Física e Esportes no Brasil: perspectivas (na história) para o século XXI. In: GEBARA, A. et al. (org.). **Educação Física e Esportes**: perspectivas para o século XXI. Campinas/SP: Papirus, 1992.

GEBARA, A. História do esporte: novas abordagens. In: PRONI, M. W.; LUCENA, R. de F. (orgs.). **Esporte**: história e sociedade. Campinas: Autores Associados, 2002, p. 05-29.

GERMANO, J. W. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 1994.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 5. Ed, São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, L. **O Sistema Nacional de Esporte no Brasil: revelações e possíveis delineamentos**. 2013. 164 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba/PR, 2013.

GOLDMAN, M. Lévi-Strauss e os sentidos da História. **Revista de Antropologia**, São Paulo, 42 (1-2), 1999, n.p.

GOMES, F. G. Conflito social e *welfare state*: Estado e desenvolvimento social no Brasil. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 40 n. 2, p. 201-36, Mar./Abr. 2006.

GONZÁLEZ, F. J.; MOREIRA, E. C.; DARIDO; SURAYA C.; SCAGLIA; A. J. Nas pegadas do esporte educacional. In: MARINHO, A.; NASCIMENTO; J. V. do; OLIVEIRA, A. A. B. (Orgs.). **Legados do Esporte brasileiro**. Florianópolis: ed. Da UDESC, 2014, p. 35-43.

GUTTMANN, A. **From ritual to record: the nature of modern sports**. New York: Columbia University, 1978.

HOBSBAWN, E. A produção em Massa das Tradições: Europa, 1879 a 1914. In: HOBSBAWN, E.; RANGER, T. (orgs.). **A invenção das tradições**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

IANNI, O. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

JACKSON, S. J. **Sport, Violence, and Advertising in the Global Economy**. n.p., 1999. Disponível em: <http://web.macam.ac.il/~galiliy/sportvio.htm>. Acessado em: 10 nov. 2016.

JARVIE, G. **Sport, Culture and Society: an introduction**. London: Routledge Taylor and Francis Group, 2006.

KANT, I. **Crítica da faculdade do juízo**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993

KINZO, M. D'A. G. A democratização brasileira: um balanço do processo político desde a transição. **São Paulo em Perspectiva**, v. 15, n. 4, p. 3-12, 2001.

KIRSCHBAUM, C. Decisões entre pesquisas quali e quanti sob a perspectiva de mecanismos causais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 28, n. 82, p. 179-193, jun. 2013.

KRAVCHYCHYN, C. et al. Educação física escolar brasileira: caminhos percorridos e “novas/velhas” perspectivas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 1, p. 107-118, jan./abr. 2011.

LALANDA, P. Sobre a metodologia qualitativa na pesquisa sociológica. **Análise Social**, v. XXXIII, n. 148, p. 871-883, 1998.

LAMOUNIER, B. **Depois da transição: democracia e eleições no governo Collor**. São Paulo: Edições Loyola, 1991.

LESSA, R. A Invenção Republicana. **Cadernos da Escola do Legislativo**, Belo Horizonte, v.5, n.10, p.9-38, jan./jul., 2000.

LINHALES, M. A. **A trajetória política do esporte no Brasil: interesses envolvidos, setores excluídos**. 1996. 242 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Minas Gerais, 1996.

_____. **A escola, o esporte e a “energização do caráter”**: projetos culturais em circulação na Associação Brasileira de Educação (1925-1935). 2006. 266f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo horizonte, 2006.

_____. Esporte e escola: astúcias na “energização do caráter” dos brasileiros. In: DEL PRIORI, M.; MELO, V. A. de. **História do Esporte no Brasil**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 331-358.

LINHALES, M. A.; VAGO, T. M. Esporte escolar: o direito como fundamento de políticas públicas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 13., 2003, Caxambu. 25 anos de história: o percurso do CBCE na educação física brasileira. **Anais...** Caxambu: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2003. n. p.

LUCENA, R. de F. **O esporte na cidade: aspectos do esforço civilizador brasileiro**. Campinas: Autores Associados, chancela editorial CBCE, 2001.

MACEDO, R. L. O esporte no Estado Novo: vigilância, formação e controle em época de guerra. In: **1º Encontro da ALESDE: “Esporte na América Latina: atualidade e perspectivas”**. Curitiba, 30 e 31 de outubro e 01 de novembro de 2008. Não paginado. Disponível em: <http://www.alesde.ufpr.br/encontro/trabalhos/98.pdf> . Acessado em: 14 de novembro de 2014.

MACIEL, D. O governo Collor e o neoliberalismo no Brasil (1990-1992). **Revista UFG**, ano XIII n. 11, p. 98-108, dez. 2011.

MANHÃES, E. D. **Política de esportes no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

MARCHI JÚNIOR, W. **“Sacando” o voleibol: do amadorismo à espetacularização da modalidade no Brasil (1970 – 2000)**. 2001. 267 f. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, 2001.

_____. **“Sacando” o voleibol**. São Paulo: HUCITEC, 2004.

_____. A educação física e o campo científico: repensando as possibilidades de pesquisa sobre o esporte e o lazer. In: MEZZADRI, F. M.; CAVICHIOLLI, F. R.; SOUZA, D. L. de. **Esporte e Lazer: subsídios para o desenvolvimento a gestão de políticas públicas**. Jundiaí, São Paulo: Fontoura, 2006.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARINHO, I. P. **História da Educação Física e dos Desportos no Brasil: Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República**. Volume I. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, Divisão de Educação Física, 1952.

_____. **História da Educação Física e dos Desportos no Brasil: Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República**. Volume III. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, Divisão de Educação Física, 1953.

_____. **História da Educação Física e dos Desportos no Brasil: Brasil Colônia, Brasil Império, Brasil República**. Volume IV. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, Divisão de Educação Física, 1954.

MARIZ, R. Seis em dez escolas públicas do Brasil não têm quadras para atividade física. **O Globo**. 07 ago. 2016. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/seis-em-dez-escolas-publicas-do-brasil-nao-tem-quadras-para-atividade-fisica-19871349>. Acessado em: 01 set. 2016.

MARQUES, R. F. R. **Esporte e Qualidade de Vida: reflexão sociológica**. 2007. 160 f. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

MARQUES, R. F. R.; ALMEIDA, M. A. B. de; GUTIERREZ, G. L. Esporte: um fenômeno heterogêneo: estudo sobre o esporte e suas manifestações na sociedade contemporânea. **Movimento**. Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 225-242, setembro/dezembro de 2007.

MARQUES, R. F. R.; GUTIERREZ, G. L., ALMEIDA, M. A. B. de. Transição do esporte moderno para o esporte contemporâneo: tendência de mercantilização a partir do final da Guerra Fria. In: **1º Encontro da ALESDE - “Esporte na América Latina: atualidade e perspectivas”**. Curitiba, p. 01-08, out/nov 2008. Disponível em: <http://www.alesde.ufpr.br/encontro/trabalhos/9.pdf>. Acessado em: 23 nov. 2014.

MARQUES, R. F. R.; DUARTE, E.; GUTIERREZ, G. L.; ALMEIDA, J. J. G. de; MIRANDA, T. J. Esporte olímpico e paraolímpico: coincidências, divergências e específicas cidades numa perspectiva contemporânea. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 4, p. 365-77, out./dez. 2009.

MAYRHOFER, W et al. Going beyond the individual: some potential contributions from a career field and habitus perspective for global career research and practice. **Journal of Management Development**. v. 23, n. 9, p. 870-884, 2004.

McINTOSH, P. **“Sport for All” programmes throughout the world**. International Council of Sport and Physical Education, nov., 1980. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000500/050052eb.pdf>. Acessado em: 11/11/2014.

MEDEIROS, C. C. C. de; MARCHI JÚNIOR, W. Para uma sociologia da educação considerações a partir da obra de Pierre Bourdieu. In: BRANDÃO, C. da F. (Org.). **Intelectuais do século XX e a educação no século XXI: o que podemos aprender com eles?** Marília: Poïeses Editora, 2009, p. 99-119.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo e... mente**. 19ª Ed. Campinas: Papyrus, 2004.

MELO, M. P de. Neoliberalismo de terceira via e seu impacto nas políticas públicas de esporte e lazer: um debate com a produção teórica. In: SILVA, M. R. da (Org.). **Esporte, Educação, Estado e Sociedade**. Chapecó: Argos, 2007a, p.177-210.

_____. O chamado terceiro setor entra em campo: políticas públicas de esporte no governo Lula e o aprofundamento do projeto neoliberal de terceira via. **Licere**, Belo Horizonte, v.10, n.2, p- 1-35, ago./2007b.

MELO, V. A. **Escola Nacional de Educação Física e Desportos** - uma possível história. 1996. 199 f. Tese (Doutorado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

_____. de. A Educação Física e o Estado Novo (1937-1945): a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. **EFDeportes.com, Revista Digital**. Buenos Aires - Año 12, n. 115, Diciembre de 2007.

_____. de. A modernidade, o esporte e o lazer. In: MELO, V. A. de (org.). **Os sports e as cidades brasileiras: transição dos séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.

MELO, V. A. de. FORTES, R. História do esporte: panorama e perspectivas. **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 12, n. 22, p. 11-35, jul./dez. 2010.

MENDES, R. G. A reformulação do esporte brasileiro. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo**, v. 2, n. 2, p. 34-37, 1990.

MEUCCI, A. **O papel do habitus na teoria do conhecimento: entre Aristóteles, Descartes, Hume, Kant e Bourdieu**. 2009. 130 f. Dissertação (mestrado em filosofia). Universidade de São Paulo, Departamento de Filosofia, São Paulo, 2009.

MEZZADRI, F. M. **A estrutura esportiva no estado do Paraná: da formação dos clubes esportivos às atuais políticas governamentais**. 2000. 169 f. Tese (Doutorado

em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas- Unicamp, Campinas, 2000.

MICELI, S. Introdução: a força do sentido. In: BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2003, p. VII-LXI.

MODENUTI; G. da C.; HONORATO, T. Notícias de lazer na cidade de Londrina: Jornal Paraná-Norte (1934-1953). In: XIII Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física, 13, 2014, Londrina. **Anais...** Londrina, 2014. p. 318-322.

MORAES; R. D. de; OLIVEIRA, E. M. de; VICARI, P. R.; MAZO, J. Z. O ciclismo e sua divulgação nos jornais de Porto Alegre (1895-1898). In: XIII Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física, 13, 2014, Londrina. **Anais...** Londrina, 2014. p. 729-736.

NELSON, N. JEBs, uma competição vitoriosa. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, Brasília, ano 10, n. 47, p. 25-40, jul./set. 1981.

NORONHA, G. V.; ROCHA, L. G. B. S. P. Elias e Bourdieu: para uma sociologia histórica ou seria uma história sociológica? **Revista Habitus**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, 2007.

OLIVEIRA, M. A. T. de. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): história e historiografia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 51-75, jan./jun. 2002.

_____. Educação Física escolar e ditadura militar no Brasil (1968-1984): entre a adesão e a resistência. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 9-20, jan. 2004.

OLIVEIRA, S. A. de. **O “novo” interesse esportivo pela escola e as políticas públicas nacionais**. 2009. 209 f. Tese [Doutorado em Educação] – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

ORTIZ, R. A procura de uma sociologia da prática. In: BOURDIEU, P. **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. Taquigrafando o Social. In: **Ciências Sociais e Trabalho Intelectual**. São Paulo: Olho D'Água, 2002, p. 05-16.

PARANÁ. Secretaria do Esporte e do Turismo. **Londrina oficializa candidatura aos Jogos Escolares da Juventude**. 06/09/2013. Disponível em: <http://www.jogos Escolares.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=9489>. Acessado em: 13 nov.2016.

PBNEWS. **Paraíba será sede dos Jogos Escolares da Juventude 2016**. 23/03/2016. Disponível em: <http://pbnews.com.br/paraiba/2016/03/paraiba-sera-sede-dos-jogos-escolares-da-juventude-2016.html>. Acessado em: 13 nov.2016.

PEREIRA, P. A. P. Pluralismo de bem-estar ou configuração plural da política social sob o Neoliberalismo. In: BOSCHETTI, I. et al. (Orgs.) **Política Social: alternativas ao neoliberalismo**. Brasília. Ed. da UNB, 2004.

PEREIRA, L. E. **Dia do(meu)Professor**: Bruno Silveira. Out./2007. Disponível em: <http://listas.cev.org.br/cevefesport/2007-October/000469.html>. Acessado em: 21/03/2016.

PIMENTEL, E. dos S. O conceito de esporte no interior da legislação esportiva brasileira: de 1941 até 1998. 2007. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

PINTO, L. **Pierre Bourdieu e a teoria do mundo social**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2000.

PINTO, J. F. **Representações de esporte e educação física na Ditadura Militar: uma leitura a partir da revista de história em quadrinhos Dedinho (1969-1974)**. 2003. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

PIRES, G. de L.; SILVEIRA, J. Esporte Educacional... Existe? Tarefa e compromisso da educação física com o esporte na escola. In: SILVA, M. R. da (org.). **Esporte, Educação Estado e Sociedade**. Chapecó: Argos, 2007, p. 35-53.

PORTAL DA COPA. **Histórico dos Jogos – Jogos da Juventude**. s/d. Disponível em: <<http://portal.esporte.gov.br/sneer/juventude/historico.jsp>>. Acessado em: 15/jul. 2015.

PORTES, A. Capital Social: origens e aplicações da sociologia contemporânea. **Problemas e Práticas**, n. 33, p. 133-158, 2000.

PRONI, M. W. **Esporte-espetáculo e futebol-empresa**. 1998. 262 f. Tese [Doutorado em Educação Física] – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, 1998.

_____. **A metamorfose do futebol**. Campinas: Unicamp, Instituto de Economia, 2000.

_____. Brohm e a organização capitalista do esporte. In PRONI, Marcelo Weishaupt e LUCENA, Ricardo de Figueiredo (Orgs.). **Esporte: história e sociedade**. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. A Reinvenção dos Jogos Olímpicos: um projeto de marketing. **Esporte e Sociedade**, ano 3, n. 9, n.p., jul./out. 2008.

REGULAMENTO Geral 2006. **Olimpíadas Escolares**: etapa Nacional: 12 a 14 anos e 15 a 17 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2006.

REGULAMENTO Geral 2007. **Olimpíadas Escolares**: etapa Nacional: 12 a 14 anos e 15 a 17 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2007.

REGULAMENTO Geral 2008. **Olimpíadas Escolares**: etapa Nacional: 12 a 14 anos e 15 a 17 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2008.

REGULAMENTO Geral 2010. **Olimpíadas Escolares**: etapa Nacional: 12 a 14 anos e 15 a 17 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2010.

REGULAMENTO Geral 2012. **Olimpíadas Escolares**: etapa Nacional: 12 a 14 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2012a.

REGULAMENTO Geral 2012. **Olimpíadas Escolares**: etapa Nacional: 15 a 17 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2012b.

REGULAMENTO Geral 2013. **Jogos Escolares da Juventude**: etapa Nacional: 12 a 14 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2013a.

REGULAMENTO Geral 2013. **Jogos Escolares da Juventude**: etapa Nacional: 15 a 17 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2013b.

REGULAMENTO Geral 2014. **Jogos Escolares da Juventude**: etapa Nacional: 12 a 14 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2014a.

REGULAMENTO Geral 2014. **Jogos Escolares da Juventude**: etapa Nacional: 15 a 17 anos. Comitê Olímpico Brasileiro. 2014b.

REIS, D. A. **Ditadura Militar, esquerdas e sociedade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

RIGO, I. C. **A pseudoconcreticidade da esportivização escolar ou... a educação física fora de forma**. 1993. 192f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria/RS, 1993.

RODRIGUES, J. C. C.; BATISTA, J. S.; SILVA, J. M. da; MARTA, F. E. F. Modernidade e Capoeiragem na Bahia nas cem primeiras edições do Jornal "A Tarde". In: XIII Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física, 13, 2014, Londrina. **Anais...** Londrina, 2014. p. 396-403.

SCHNEIDER, B. R. A privatização no governo Collor: triunfo do liberalismo ou colapso do Estado desenvolvimentista? **Revista de Economia Política**, v. 12, n. 1(45), janeiro-março/1992.

SIGOLI, M. A. De ROSE JUNIOR, D. A história do uso político do esporte. **Revista brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília v. 12 n. 2 p. 111-119 junho/2004.

SILVA, D. A. S. Evolução histórica da legislação esportiva brasileira: do Estado Novo ao século XXI. **Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**, v. 3, n. 3, p. 69-78, set. 2008.

SOARES, A. J. G.; VAZ, A. F. Esporte, globalização e negócios: o Brasil dos dias de hoje. In: DEL PRIORI, M.; MELO, V. A. de. **História do Esporte no Brasil**. São Paulo: Editora UNESP, 2009, p. 481-504.

SOUZA, J. S. S.; KNIJNIK, J. D. A mulher invisível: gênero e esporte em um dos maiores jornais diários do Brasil. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.21, n.1, p.35-48, jan./mar. 2007.

SOUZA, J. de; MARCHI JÚNIOR, W. Por uma gênese do Campo da Sociologia do esporte: cenários e perspectivas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 02, p. 45-70, abril/junho de 2010.

STAREPRAVO, F. A. **O esporte universitário paranaense e suas relações com o poder público**. 2006. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

_____. **Políticas públicas de esporte e lazer no Brasil: aproximações, intersecções, rupturas e distanciamentos entre os subcampos político/burocrático e científico/acadêmico**. 2011. 422 f. Tese (Doutorado em Educação Física), Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Paraná Curitiba, 2011.

STAREPRAVO, F. A. *et al.* O esporte universitário no Brasil: uma interpretação a partir da legislação esportiva. **Esporte e Sociedade**, ano 5, n.14, mar.2010/jun.2010.

TERRA, A. M.; BRADÃO, H. C.; FLAUSINO, M. da S.; MASCARENHAS, F. As Conferências Nacionais do Esporte: avanços e limites na construção das políticas de esporte e lazer. In: **Anais... XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte** Salvador, Bahia, 20 a 25 de setembro de 2009, p. 1-11. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/6238/1/EVENTO_Confer%C3%AAsnciasNacionaisEsporte.pdf . Acessado em: 12 de dezembro de 2014.

TESCHE, L. Cluster esportivo do Rio Grande do Sul – Clubes Turnen. In: DA COSTA, L. (org.). **Atlas do Esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: CONFEF, 2006, p. 23-24.

THOMSON, P. Field. In: GRENFEIL, M. **Pierre Bourdieu: Key Concepts**. Stocksfield/UK: Acumen, 2008. p. 67-81.

TOLEDO, G. L.; OVALLE, I. I. **Estatística básica**. 2. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1985.

TUBINO, M. J. G. O esporte Educacional como uma dimensão social do fenômeno esportivo no Brasil. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE ESPORTE EDUCACIONAL. **Memórias: Conferência Brasileira de Esporte Educacional**. Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho, 1996.

_____. **500 anos de legislação esportiva brasileira: do Brasil-Colônia ao início do século XXI**. Rio de Janeiro: Shape, 2002.

_____. La educación física y deporte en el mundo contemporáneo. **FIEP Bulletin**. v. 74, 2004.

_____. O. Direito à Educação Física e ao Esporte. **Corpus et Scientia**. v.1, n. 2005. Não paginado.

_____. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação**. Maringá: Eduem, 2010.

UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations. **Carta Internacional da Educação Física e do Esporte da UNESCO**. 21 de novembro de 1978 disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216489por.pdf>. Acessado em: 13/08/2014.

VALADE, B. Mudança Social. In: BOUDON, R. (org.). **Tratado de Sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995, p. 27-63.

VASCONCELLOS, O. Os JEBs e o futuro. **Revista Brasileira de Educação Física e Desportos**, ano 7, n. 27, p. 4-5, jul./set., 1975.

VERONEZ, L. F. **Quando o Estado joga a favor do privado: as políticas de esporte após a Constituição Federal de 1988**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas. Campinas, 2005.

WACQUANT, L. J. D. Bourdieu in America: notes on the Transatlantic Importation of Social Theory. In: CALHOUN, C.; LIPUMA, E. POSTONE, M. **Bourdieu: critical perspectives**. Cambridge: Polity Press, 1993, p. 235-262.

WACQUANT, L. J. D. O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, 19, p. 95-110, nov. 2002.

WACQUANT, L. Esclarecer o Habitus. **Educação & Linguagem**. Ano 10, n. 16, p. 63-71, Jul-Dez. 2007.

WADDINGTON, I. A história recente do uso de drogas nos esportes: a caminho de uma compreensão sociológica. In: GEBARA, Ademir; PILATTI, Luiz Alberto (orgs). **Ensaio sobre história e sociologia nos esportes**. Jundiaí: Fontoura, 2006. p. 13-43.

ZANARDINI, I. M. S. A reforma do Estado e da educação no contexto da ideologia da Pós-Modernidade. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 25, n. 1, 227-244, jan./jun. 2007.

APÉNDICES

APÊNDICE A - Entrevista com o representante dos JEBs no Comitê Olímpico Brasileiro

FORMAÇÃO:

FILIAÇÃO PARTIDÁRIA:

PERÍODO DE TRABALHO NO COB:

1. Desde quando o senhor é o diretor dos Jogos Escolares Brasileiros no COB? E como o senhor foi chamado à responsabilidade de conduzir a coordenação dos Jogos Escolares Brasileiros?
2. Quais foram as principais ações do COB voltadas ao esporte escolar brasileiro durante sua gestão?
3. Fale sobre o surgimento da parceria entre o COB e o ME, bem como as organizações Globo, para o desenvolvimento dos Jogos Escolares Brasileiros (naquele momento denominado de Olimpíadas Escolares).
4. Nos últimos 10 anos os Jogos Escolares Brasileiros estiveram sob a tutela do COB, nesse período quais foram os principais objetivos desses eventos?
5. Fale sobre os pontos de aproximação entre os Jogos Escolares Brasileiros e o esporte educacional. E entre o esporte de rendimento?
6. Em sua opinião, qual o papel dos Jogos Escolares Brasileiros no sistema esportivo nacional?
7. Quais as vantagens e/ou desvantagens de se ter o COB como principal organizador dos jogos escolares?
8. Quais os ganhos e/ou perdas para o COB e para o esporte escolar brasileiro, se é que existem, ao assumir esses eventos?
9. Em sua opinião, qual a importância dos Jogos Escolares Brasileiros para os estudantes brasileiros?
10. Você acredita que todos os estudantes, proveniente dos diferentes estados brasileiros, têm as mesmas condições de participação nos jogos escolares? Por quê?
11. Você visualiza outras formas de desenvolvimento do esporte escolar que não seja a partir de competições interestaduais? Como?
12. Em sua opinião, qual o futuro dos Jogos Escolares Brasileiros?
13. Você gostaria de acrescentar algo mais sobre os JEBs que não foi contemplado?

APÊNDICE B - Entrevistas com os representantes dos JEBs no Ministério do Esporte

Entrevista 1

FORMAÇÃO:

FILIAÇÃO PARTIDÁRIA:

PERÍODO DE TRABALHO NA SECRETARIA:

1. Desde quando o senhor, enquanto coordenador de Esportes de Alto Rendimento da SNEAR, estabelece interlocução com os Jogos Escolares Brasileiros desenvolvidos pelo COB? E como o senhor foi chamado à responsabilidade de coordenação de Esportes de Alto Rendimento da Secretaria de Alto Rendimento do ME?
2. Quais as principais ações da Secretaria voltadas ao esporte escolar brasileiro durante sua gestão?
3. Fale sobre o surgimento da parceria entre o ME e o COB, bem como as organizações Globo, para o desenvolvimento dos Jogos Escolares Brasileiros (naquele momento denominado de Olimpíadas Escolares).
4. Nos últimos 10 anos os Jogos Escolares Brasileiros estiveram sob a tutela do COB, nesse período quais foram os principais objetivos desses eventos?
5. Fale sobre os pontos de aproximação entre os Jogos Escolares Brasileiros e o esporte educacional. E entre o esporte de rendimento?
6. Em sua opinião, qual o papel dos Jogos Escolares Brasileiros no sistema esportivo nacional?
7. Quais as vantagens e/ou desvantagens de se ter o COB como principal organizador dos Jogos Escolares Brasileiros?
8. Quais os ganhos e/ou perdas para o ME e para o esporte escolar brasileiro, se é que existem, ao estabelecer essa parceria com COB para a realização desses eventos?
9. Em sua opinião, qual a importância dos Jogos Escolares Brasileiros para os estudantes brasileiros?
10. Você acredita que todos os estudantes, proveniente dos diferentes estados brasileiros, têm as mesmas condições de participação nos Jogos Escolares Brasileiros? Por quê?
11. Você imagina outras formas de desenvolvimento do esporte escolar que não seja a partir de competições interestaduais? Como?
12. Em sua opinião, qual o futuro dos Jogos Escolares Brasileiros?
13. Você gostaria de acrescentar algo mais sobre os JEBs que não foi contemplado?

Entrevista 2

FORMAÇÃO:

FILIAÇÃO PARTIDÁRIA:

PERÍODO DE TRABALHO NA SECRETARIA:

1. Qual a posição ocupada pelo senhor nessa secretaria? E desde quando o senhor ocupa esse cargo?
2. Como o senhor foi chamado à responsabilidade para assumir esse cargo?
3. Desde quando o senhor estabelece interlocução com os Jogos Escolares Brasileiros?
4. Fale sobre o processo de surgimento dos Jogos Escolares Brasileiros.
5. Como o senhor analisa os Jogos Escolares Brasileiros ao longo desses anos?
6. Fale sobre a parceria entre o ME e o COB, bem como as organizações Globo, para o desenvolvimento dos Jogos Escolares Brasileiros (naquele momento denominado de Olimpíadas Escolares) nos últimos 10 anos.
7. Como o senhor analisa/percebe a aproximação dos Jogos Escolares Brasileiros com o esporte educacional ao longo desses anos. E a aproximação dos jogos escolares com o esporte de rendimento?
8. Como o senhor analisa os Jogos Escolares Brasileiros antes e depois da entrada do COB? O que mudou ou não mudou? Quais as vantagens e/ou desvantagens dessa parceria?
9. Em sua opinião, quais os ganhos e/ou perdas para o ME, para o COB e para o esporte escolar brasileiro, se é que existem, ao estabelecer essa parceria com COB para a realização desses eventos?
10. Em sua opinião, qual o futuro dos Jogos Escolares Brasileiros?
11. Você gostaria de acrescentar algo mais sobre os JEBs que não foi contemplado?

APÊNDICE C - Termo de Consentimento livre e esclarecido

Nós, Taiza Daniela Seron Kiouranis e Wanderley Marchi Júnior, pesquisadores da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando o Senhor (representante dos JEBs no COB ou ME) a participar de um estudo intitulado “Os Jogos Escolares Brasileiros chegam ao século XXI: reprodução ou modernização na política de esporte escolar?”. Os resultados desta pesquisa poderão ajudar o desenvolvimento futuro desses eventos esportivos no país.

- a) O objetivo desta pesquisa é analisar como os Jogos Escolares Brasileiros foram desenvolvidos no período de 2005 a 2014.
- b) Caso você participe da pesquisa, será necessário responder a uma entrevista.
- c) Assim, você deverá comparecer no local combinado para a realização da entrevista por aproximadamente 1 hora. A sua entrevista será gravada, respeitando-se completamente o seu **anonimato**. Tão logo a pesquisa termine, as gravações serão descartadas.
- d) A pesquisa não trará nenhum tipo de risco aos sujeitos pesquisados. Os benefícios esperados dizem respeito ao desenvolvimento da política pública de esporte escolar no Brasil. No entanto, nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.
- e) Os pesquisadores TAIZA DANIELA SERON KIOURANIS, mestre em Educação Física, telefone (41) 9761-1995, e-mail, taizaseron@hotmail.com, e WANDERLEY MARCHI JÚNIOR, doutor em Educação Física, Fone (41) 3360-4339, e-mail: marchijr@ufpr.br, responsáveis por este estudo, poderão ser contatados para esclarecer eventuais dúvidas e fornecer-lhe informações antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- f) A sua participação neste estudo é voluntária e se você não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam o termo de consentimento livre e esclarecido assinado.
- g) Qualquer informação que for divulgada em relatório ou publicação será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e seja mantida a confidencialidade**. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.
- h) Todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não são da sua responsabilidade e pela sua participação no estudo, você não receberá qualquer valor em dinheiro.

Eu, _____, li esse termo de consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

(Assinatura do entrevistado participante da pesquisa)

Rubricas: Participante da Pesquisa _____ Pesquisador Responsável _____ Orientador _____ Orientado _____

APÊNDICE D – Modalidades, provas e quantidade de pódios categorizados, referentes aos Jogos Escolares Brasileiros no período de 2005 a 2014.

ANO	CATEGORIA	MODALIDADE	PROVAS NAÍPE MASCULINO E MISTO	PROVAS NAÍPE FEMININO	QUANTIDADE GERAL DE PÓDIOS
2005	12 a 14 anos	Atletismo	1000m rasos; 250m rasos; 75m rasos; 80m com barreiras; arremesso de peso; lançamento do disco; salto em altura; salto em distância; revezamento 4x75m	1000m rasos; 250m rasos; 75m rasos; 80m com barreiras; arremesso de peso; lançamento do disco; salto em altura; salto em distância; revezamento 4x75m raso	54
		Judô	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	64
		Natação	50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito revezamento 4x50m medley	50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito revezamento 4x50m medley	30
		Xadrez	Convencional	Convencional	6
		Basquetebol	Divisão única	Divisão única	6
		Futsal	Divisão única	Divisão única	6
		Handebol	Divisão única	Divisão única	6
		Voleibol	Divisão única	Divisão única	6
<i>Total de pódios 2005 - 12 a 14 anos</i>					178
2005	15 a 17 anos	Atletismo	1500m rasos; 400m rasos; 100m rasos; 110m com barreiras; arremesso de peso; lançamento do disco; salto em altura; salto em distância; revezamento medley	1500m rasos; 400m rasos; 100m rasos; 110m com barreiras; arremesso de peso; lançamento do disco; salto em altura; salto em distância; revezamento medley	54
		Judô	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	62
		Natação	100m livre; 100m peito; 100m borboleta; 100m costas; 100m costas; revezamento 4x50m medley	100m livre; 100m peito; 100m borboleta; 100m costas; 100m costas; revezamento 4x50m medley	30
		Xadrez	Convencional	Convencional	6
		Basquetebol	Divisão única	Divisão única	6
		Futsal	Divisão única	Divisão única	6
		Handebol	Divisão única	Divisão única	6
		Voleibol	Divisão única	Divisão única	6
<i>Total de pódios 2005 - 15 a 17 anos</i>					176
TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2005					354
2006	12 a 14 anos	Atletismo	75m rasos; 250m rasos; 600m rasos; 1000m rasos; 80m com barreiras; revezamento 4x75m rasos; revezamento 4x250m rasos; salto em altura; salto em distância; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco	75m rasos; 250m rasos; 600m rasos; 1000m rasos; 80m com barreiras; revezamento 4x75m rasos; revezamento 4x250m rasos; salto em altura; salto em distância; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco	72
		Judô	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	64
		Natação	50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 400m livre; 50m peito; 200m medley; 4x50 metros medley	50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 400m livre; 50m peito; 200m medley; 4x50 metros medley	42
		Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18

	Xadrez	Convencional	Convencional	6	
	Basquetebol	Divisão única	Divisão única	6	
	Futsal	Divisão única	Divisão única	6	
	Handebol	Divisão única	Divisão única	6	
	Voleibol	Divisão única	Divisão única	6	
Total de pódios 2006 - 12 a 14 anos				226	
2006	15 a 17 anos	Atletismo	100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 1500m rasos; 110m com barreiras; salto em altura; salto em distância; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; revezamento medley	100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 1500m rasos; 100m com barreiras; Salto em altura; Salto em distância; Arremesso de peso; Lançamento do dardo; Lançamento do disco; Revezamento medley	72
		Judô	Super leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	61
		Natação	100m borboleta; 100m costas; 50m livre; 100m livre; 400m livre; 100m peito; 200m medley; revezamento 4x50 metros medley	100m borboleta; 100m costas; 50m livre; 100m livre; 400m livre; 100m peito; 200m medley; revezamento 4x50 metros medley	48
		Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe; dupla mista	Individual; Dupla; Equipe	21
		Xadrez	Convencional	Convencional	6
		Basquetebol	Divisão única	Divisão única	6
		Futsal	Divisão única	Divisão única	6
		Handebol	Divisão única	Divisão única	6
		Voleibol	Divisão única	Divisão única	6
		Total de pódios 2006 - 15 a 17 anos			
TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2006				458	
2007	12 a 14 anos	Atletismo	75m rasos; 250m rasos; 1000m rasos; 80m com barreiras; lançamento do dardo; lançamento do disco; arremesso de peso; salto em distância; Salto em altura; revezamento 4x75m	75m rasos; 250m rasos; 1000m rasos; 80m com barreiras; lançamento do dardo; lançamento do disco; arremesso de peso; salto em distância; salto em altura; revezamento 4x75m	60
		Judô	Super leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	64
		Natação	200m medley; 400m livre; 50m livre 50m peito; 50m costas; 50m borboleta; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	200m medley; 400m livre; 50m livre; 50m peito; 50m costas; 50m borboleta; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	48
		Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18
		Xadrez	Convencional	Convencional	6
		Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Futsal	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Total de pódios 2007 - 12 a 14 anos			
2007	15 a 17 anos	Atletismo	100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 1500m rasos; 110m com barreiras; revezamento medley; salto em altura; salto em distância; arremesso de peso; lançamento do disco; lançamento do dardo	100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 1500m rasos; 100m com barreiras; revezamento medley; salto em altura; salto em distância; arremesso de peso; lançamento do disco; lançamento do dardo	72
		Judô	Super leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	64

	Natação	100m borboleta; 100m costas; 100m peito; 50m livre; 100m livre; 400m livre; 200m medley; revezamento 4x50m medley; revezamento 4x50m livre	100m borboleta; 100m costas; 100m peito; 50m livre; 100m livre; 400m livre; 200m medley; revezamento 4x50m medley; revezamento 4x50m livre	54	
	Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18	
	Xadrez	Convencional	Convencional	6	
	Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12	
	Futsal	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12	
	Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12	
	Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12	
	<i>Total de pódios 2007 - 15 a 17 anos</i>			262	
	TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2007			506	
2008	12 a 14 anos	Atletismo	75 m rasos; 250 m rasos; 1000m rasos; 80m com barreiras; revezamento 4x75m; salto em altura; salto em distância; arremesso do peso; lançamento do disco; lançamento do dardo; hexatlo	75 m rasos; 250 m rasos; 1000m rasos; 80m com barreiras; revezamento 4x75m; salto em altura; salto em distância; arremesso do peso; lançamento do disco; lançamento do dardo; pentatlo	66
		Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	64
		Natação	50m borboleta; 100m borboleta; 50m costas; 100m costas; 50m peito; 100m peito; 50m livre; 100m livre; 400m livre; 200m medley; revezamento 4x50m medley; revezamento 4x50m livre	50m borboleta; 100m borboleta; 50m costas; 100m costas; 50m peito; 100m peito; 50m livre; 100m livre; 400m livre; 200m medley; revezamento 4x50m medley; revezamento 4x50m livre	73
		Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18
		Xadrez	Convencional	Convencional	6
		Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Futsal	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		<i>Total de pódios 2008 - 12 a 14 anos</i>			275
2008	15 a 17 anos	Atletismo	100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 3000m rasos; 110m com barreiras; revezamento medley; arremesso de peso; lançamento de dardo; lançamento de disco; salto em altura; salto em distância; salto triplo; octatlo	100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 3000m rasos; 100m com barreiras; revezamento medley; arremesso de peso; lançamento de dardo; lançamento de disco; salto em altura; salto em distância; salto triplo; heptatlo	84
		Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	64
		Natação	50m borboleta; 100m borboleta; 50m costas; 100m costas; 50m livre; 100m livre; 400m livre; 200m medley; 50m peito; 100m peito; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	50m borboleta; 100m borboleta; 50m costas; 100m costas; 50m livre; 100m livre; 400m livre; 200m medley; 50m peito; 100m peito; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	72
		Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18
		Xadrez	Convencional	Convencional	6
		Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Futsal	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12

		<i>Total de pódios 2008 - 15 a 17 anos</i>	292		
		TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2008	567		
2009	12 a 14 anos	Atletismo	80 m com barreiras; arremesso do peso; 75 m rasos; salto em distância; lançamento do dardo; 250 m rasos; lançamento do disco; 1000 m rasos; salto em altura; revezamento 4x75 m; hexatlo	salto em distância; lançamento do dardo; 80 m com barreiras; 75 m rasos; arremesso do peso; 250 m rasos; salto em altura; lançamento do disco; 1000 m rasos; revezamento 4x75m; pentatlo	66
		Judô	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado	64
		Natação	100 m borboleta; 100 m costas; 100 m livre; 100 m peito; 200 m medley; 400 m livre; 50 m borboleta; 50 m costas; 50 m livre; 50 m peito; revezamento 4x50 m livre; revezamento 4x50 m medley	100 m borboleta; 100 m costas; 100 m livre; 100 m peito; 200 m medley; 400 m livre; 50 m borboleta; 50 m costas; 50 m livre; 50 m peito; revezamento 4x50 m livre; revezamento 4x50 m medley	73
		Tênis de mesa	Individual; equipe	Individual; equipe	12
		Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Futsal	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
				<i>Total de pódios 2009 - 12 a 14 anos</i>	263
2009	15 a 17 anos	Atletismo	110m com barreiras; salto em altura; arremesso do peso; 100m rasos; salto triplo; lançamento de disco; 3000m rasos; 400m rasos; lançamento do dardo; revezamento medley; 200m rasos; 800m rasos; salto em distância; octatlo	salto triplo; lançamento de disco; 100m com barreiras; 100m rasos; salto em altura; arremesso do peso; 3000m rasos; 400m rasos; lançamento do dardo; revezamento medley; 200m rasos; salto em distância; 800m rasos heptatlo	85
		Judô	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	72
		Natação	50m livre; 100m peito; 50m costas; 100m borboleta; 400m livre; revezamento 4x50m livre; 100m livre; 50m peito; 100m costas; 50m borboleta; 200m medley; revezamento 4x50 medley	100m livre; 100m peito; 50m costas; 100m borboleta; 200m medley; revezamento 4x50m livre; 50m livre; 50m peito; 100m costas; 50m borboleta; 400m livre; revezamento 4x50m medley	72
		Tênis de mesa	Individual; equipe	Individual; equipe	12
		Xadrez	Convencional	Convencional	6
		Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Futsal	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12
		<i>Total de pódios 2009 - 15 a 17 anos</i>	295		
		TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2009	558		
2010	12 a 14 anos	Atletismo	250m rasos; 1000m rasos; 75m rasos; 80m com barreiras; lançamento do dardo; lançamento do disco; revezamento 4x75m; salto em altura; salto em distância; arremesso do peso; hexatlo	1000m rasos; 250m rasos; 75m rasos; 80m com barreiras; arremesso do peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; salto em altura; salto em distância; revezamento 4x75m; pentatlo	66
		Ciclismo	Contra relógio; estrada; revezamento	Contra relógio; estrada; revezamento	18
		Ginástica rítmica	-	Arco; maças; individual geral; equipe	12
		Judô	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	Super ligeiro; ligeiro; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	72

2010	15 a 17 anos	Natação	100m borboleta; 100m costas; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	100m borboleta; 100m costas; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	72		
		Tênis de mesa	Individual; equipe	Individual; equipe	12		
		Xadrez	Convencional	Convencional	6		
		Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12		
		Futsal	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12		
		Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12		
		Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12		
		Total de pódios 2010 - 12 a 14 anos				306	
		2010	15 a 17 anos	Atletismo	arremesso do peso; 100m rasos; 400m rasos; lançamento do disco; 110m com barreiras; lançamento do dardo; salto em altura; salto triplo; revezamento medley; 3000m rasos; 200m rasos; 800m rasos; salto em distância; octatlo	salto em altura; lançamento do disco; 100m rasos; 400m rasos; arremesso do peso; salto em distância; 100m com barreiras; salto triplo; lançamento do dardo; 3000m rasos; revezamento medley; 200m rasos; 800m rasos; heptatlo	84
				Ciclismo	Contra relógio; estrada; revezamento	Contra relógio; estrada; revezamento	18
Ginástica Rítmica				Bola; fita; individual geral; equipe	12		
Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe			Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	72		
Natação	50m livre; 100m peito; 50m costas; 100m borboleta; 400m livre; revezamento 4x50m livre; 100m livre; 50m peito; 100m costas; 50m borboleta; 200m medley; revezamento 4x50m medley			100m livre; 100m peito; 50m costas; 100m borboleta; 200m medley; revezamento 4x50m livre; 50m livre; 50m peito; 100m costas; 50m borboleta; 400m livre; 4x50m medley	72		
Taekwondo	Leve; médio; pesado			Leve; médio; pesado	18		
Tênis de mesa	Individual; equipe			Individual; equipe	12		
Xadrez	Convencional			Convencional	6		
Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão			Divisão especial; 1ª divisão	12		
Futsal	Divisão especial; 1ª divisão			Divisão especial; 1ª divisão	12		
Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12				
Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12				
Total de pódios 2010 - 15 a 17 anos				342			
TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2010				648			
2011	12 a 14 anos	Atletismo	1000m rasos; 250m rasos; 75m rasos; 80m com barreiras; arremesso do peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; salto em altura; revezamento 4x75m; salto em distância	1000m rasos; 250m rasos; 75m rasos; arremesso do peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; salto em altura; salto em distância; revezamento 4x75m	57		
		Badminton	Simples; duplas; duplas mistas	Simples; duplas	18		
		Ciclismo	Contra relógio; estrada; revezamento	Contra relógio; estrada; revezamento	18		
		Ginástica rítmica	-	Individual Geral	3		
		Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	72		

2011	15 a 17 anos	Natação	100m borboleta; 100m costas; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 400m livre; 50 borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	100m borboleta; 100m costas; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 400m livre; 50 borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	72		
		Tênis de mesa	Individual; equipe	Individual; equipe	12		
		Xadrez	Convencional	Convencional	6		
		Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12		
		Futsal	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12		
		Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12		
		Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12		
		Total de pódios 2011 - 12 a 14 anos				306	
		2011	15 a 17 anos	Atletismo	100m rasos; 110m com barreiras; 200m rasos; 3000m rasos; 400m rasos; 800m rasos; arremesso do peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; octatlo; revezamento medley; salto em altura; salto em distância; salto triplo	100m com barreiras; 100m rasos; 200m rasos; 3000m rasos; 400m rasos; 800m rasos; arremesso do peso; heptatlo; lançamento do dardo; lançamento do disco; revezamento medley; salto em altura; salto em distância; salto triplo	84
				Ciclismo	Contra relógio; estrada; revezamento	Contra relógio; estrada; revezamento	18
Ginástica Rítmica				Arco; bola; maças; Individual geral; equipe	15		
Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe			Super leve; leve; meio leve; leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	72		
Natação	100m borboleta; 100m costas; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m livre; 4x50m medley			100m borboleta; 100m costas; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito; 4x50m livre; 4x50m medley	72		
Taekwondo	Leve; médio; pesado			Leve; médio; pesado	24		
Tênis de mesa	Individual			Individual	6		
Xadrez	Convencional			Convencional	6		
Basquetebol	Divisão especial; 1ª divisão			Divisão especial; 1ª divisão	12		
Futsal	Divisão especial; 1ª divisão			Divisão especial; 1ª divisão	12		
Handebol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12				
Voleibol	Divisão especial; 1ª divisão	Divisão especial; 1ª divisão	12				
Total de pódios 2011 - 15 a 17 anos				345			
TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2011				651			
2012	12 a 14 anos	Atletismo	Hexatlo; lançamento do dardo; 80m com barreiras; lançamento do disco; arremesso do peso; salto em distância; salto em altura; 75m rasos; 250m rasos; 1000m rasos; revezamento 4x75m	Pentatlo; lançamento do dardo; 80m com barreiras; lançamento do disco; arremesso do peso; salto em distância; salto em altura; 75m rasos; 250m rasos; 1000m rasos; revezamento 4x75m	66		
		Badminton	Simples; duplas	Simples; duplas	16		
		Ciclismo	Contra relógio; critério; estrada	Contra relógio; critério; estrada	18		
		Ginástica rítmica	-	Arco; bola; individual geral	9		
		Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	Super leve; leve; meio leve; leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	72		

	Luta Olímpica	Leve; médio; pesado; equipe mista	Leve; médio; pesado	27	
	Natação	100m borboleta; 100m costa; 100m livre; 100m peito; 200m livre; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costa; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x100m livre; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley misto	100m borboleta; 100m costa; 100m livre; 100m peito; 200m livre; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costa; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m livre	78	
	Tênis de mesa	Individual; equipe	Individual; equipe	12	
	Xadrez	Convencional; Blitz misto	Convencional	9	
	Basquetebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18	
	Futsal	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18	
	Handebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18	
	Voleibol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18	
	Total de pódios 2012 - 12 a 14 anos			379	
2012	15 a 17 anos	Atletismo	110m com barreiras; 100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 3000m rasos; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; octatlo; salto em distância; salto triplo; revezamento medley	100m com barreiras; 100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 3000m rasos; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; heptatlo; salto em altura; salto em distância; revezamento medley	78
		Ciclismo	Contra relógio; critério; estrada	Contra relógio; critério; estrada	18
		Ginástica Rítmica	-	Bola; fita; maçãs; individual geral; equipe	15
		Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	Super leve; leve; meio leve; leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	72
		Natação	100m borboleta; 50m livre; revezamento 4x100m livre; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 50m costa; 100m costas; 200m livre; 50m borboleta; 50m peito; revezamento 4x100m medley; 1500m livre; revezamento 4x50 medley misto	100m borboleta; 50m livre; revezamento 4x100m livre; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 50m costa; 100m costa; 200m livre; 50m borboleta; 50m peito; revezamento 4x100 medley; 800 livre	81
		Taekwondo	Leve; médio; pesado	Leve; médio; pesado	24
		Tênis de mesa	Individual; equipe	Individual; equipe	12
		Xadrez	Convencional; blitz misto	Convencional	9
		Basquetebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Futsal	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Handebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Voleibol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
	Voleibol de praia	Duplas	Duplas	6	
	Total de pódios 2012 - 15 a 17 anos			387	
TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2012				766	
2013	12 a 14 anos	Atletismo	Hexatlo; lançamento do dardo; 80m com barreiras; lançamento do disco; arremesso do peso; salto em distância; salto em altura; 75m rasos; 250m rasos; 1000m rasos; revezamento 4x75	Pentatlo; lançamento do dardo; 80m com barreiras; lançamento do disco; arremesso do peso; salto em distância; salto em altura; 75m rasos; 250m rasos; 1000m rasos; revezamento 4x75m	66
		Badminton	Simples; duplas; duplas mistas	Simples; duplas	20
		Ciclismo	Contra relógio; por pontos; estrada	Contra relógio; por pontos; estrada	18

		Ginástica rítmica	-	Maças; fita; individual geral; equipe	12
		Judô	Super leve; leve; meio leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	Super leve; leve; meio leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	72
		Luta Olímpica	Leve; médio; pesado; equipe mista	Leve; médio; pesado	27
		Natação	100m borboleta; 100m costa; 100m livre; 100m peito; 200m livre; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costa; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x100m livre; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley misto	100m borboleta; 100m costa; 100m livre; 100m peito; 200m livre; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costa; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x100m livre	81
		Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18
		Xadrez	Convencional; blitz misto	Convencional	9
		Basquetebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Futsal	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Handebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Voleibol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Total de pódios 2013 - 12 a 14 anos			395
2013	15 a 17 anos	Atletismo	110m com barreiras; 100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 3000m rasos; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; octatlo; salto em altura; salto em distância; salto triplo; revezamento medley	100m com barreiras; 100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 3000m rasos; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; heptatlo; salto em altura; salto em distância; salto triplo; revezamento medley	84
		Ciclismo	Contra relógio; critério; estrada	Contra relógio; critério; estrada	18
		Ginástica Rítmica	-	Bola; fita; maça; individual geral; equipe	15
		Judô	Super leve; leve; meio leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	Super leve; leve; meio leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	72
		Natação	100m borboleta; 50m livre; revezamento 4x100m livre; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 50m costa; 100m costa; 200m livre; 1500m livre; 50m borboleta; 50m peito Revezamento 4x100m medley; Revezamento 4x50m medley misto	100m borboleta; 50m livre; revezamento 4x100m livre; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 50m costa; 100m costa; 200m livre; 800m livre; 50m borboleta; 50m peito; revezamento 4x100m medley	81
		Luta olímpica	Leve; médio; pesado	Leve; médio; pesado	24
		Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18
		Xadrez	Convencional; blitz misto	Convencional	9
		Basquetebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Futsal	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Handebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Voleibol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
				Voleibol de praia	Duplas
		Total de pódios 2013 - 15 a 17 anos			399
TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2013					794
2014	12 a 14 anos	Atletismo	Hexatlo; lançamento do dardo; 80m com barreiras; lançamento do disco; arremesso do peso; salto em distância; salto em altura; 75m rasos; 250m rasos; 1000m rasos; revezamento 4x75m	Pentatlo; lançamento do dardo; 80m com barreiras; lançamento do disco; arremesso do peso; salto em distância; salto em altura; 75m rasos; 250m rasos; 1000m rasos; revezamento 4x75m	66

	Badminton	Simple	Simple	8	
	Ciclismo	Contra relógio; por pontos; estrada	Contra relógio; por pontos; estrada	18	
	Ginástica rítmica	-	Bola; fita; individual geral; equipe	12	
	Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	Super leve; leve; meio leve; leve; médio, meio médio, meio pesado; pesado; equipe	72	
	Luta Olímpica	Leve; médio; pesado; equipe mista	Leve; médio; pesado	28	
	Natação	100m borboleta; 100m costas; 100m livre; 100m peito; 200m livre; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costa; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m medley; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley misto	100m borboleta; 100m costas; 100m livre; 100m peito; 200m livre; 200m medley; 400m livre; 50m borboleta; 50m costas; 50m livre; 50m peito; revezamento 4x50m livre; revezamento 4x50m medley	81	
	Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18	
	Basquetebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18	
	Futsal	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18	
	Handebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18	
	Voleibol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18	
	Total de pódios 2014 - 12 a 14 anos			375	
2014	15 a 17 anos	Atletismo	110m com barreiras; 100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; octatlo; salto em altura; salto em distância; salto triplo; revezamento medley	100m com barreiras; 100m rasos; 200m rasos; 400m rasos; 800m rasos; 3000m rasos; arremesso de peso; lançamento do dardo; lançamento do disco; heptatlo; salto em altura; salto em distância; salto triplo; revezamento medley	81
		Ciclismo	Contra relógio; critério; estrada	Contra relógio; critério; estrada	18
		Ginástica Rítmica	-	Bola; arco; maças; individual geral; equipe	15
		Judô	Super leve; leve; meio leve; leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	Super leve; leve; meio leve; leve; médio; meio médio; meio pesado; pesado; equipe	72
		Natação	100m borboleta; 50m livre; revezamento 4x50m medley; revezamento 4x50 livre; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 50m costa; 100m costa; 200m livre; 1500m livre; 50m borboleta; 50m peito; revezamento 4x50m medley misto	100m borboleta; 50m livre; revezamento 4x50m medley; revezamento 4x50m livre; 100m livre; 100m peito; 200m medley; 50m costas; 100m costas; 200m livre; 50m borboleta; 50m peito	78
		Luta olímpica	-	Leve; médio; pesado	12
		Tênis de mesa	Individual; dupla; equipe	Individual; dupla; equipe	18
		Basquetebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Futsal	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Handebol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
		Voleibol	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	1ª divisão; 2ª divisão; 3ª divisão	18
			Total de pódios 2014 - 15 a 17 anos		
TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2014				741	
TOTAL GERAL DE PÓDIOS 2005 - 2014				6043	

APÊNDICE E – Porcentagem de participação dos estados nas modalidades disputadas durante os Jogos Escolares Brasileiros no período de 2005 a 2014*.

	Atletismo (10)	Badminton (4)	Ciclismo (5)	Ginástica Rítmica (5)	Judô (10)	Luta Olímpica (3)	Natação (10)	Taekwon do (3)	Tênis de mesa (9)	Xadrez (9**)	Basquete bol (10)	Futsal (10)	Handebol (10)	Voleibol (10)	Vôlei de praia (2**)
AC	100%	0%	80%	20%	10%	0%	100%	66%	77%	66%	90%	90%	100%	100%	100%
AL	100%	75%	100%	100%	100%	66%	100%	66%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	90%
AM	100%	75%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
AP	80%	100%	80%	20%	90%	66%	80%	66%	77%	88%	80%	90%	90%	12	100%
BA	100%	0%	40%	100%	100%	0%	100%	66%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
CE	100%	75%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
DF	100%	100%	80%	80%	100%	100%	100%	66%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
ES	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
GO	60%	50%	100%	40%	70%	33%	70%	33%	66%	66%	60%	50%	60%	50%	90%
MA	100%	75%	100%	80%	100%	0%	100%	100%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
MG	100%	25%	20%	80%	100%	33%	100%	33%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	80%
MS	100%	0%	0%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
MT	100%	75%	60%	40%	100%	66%	100%	33%	44%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
PA	100%	50%	100%	100%	100%	33%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
PB	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
PE	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	100%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
PI	100%	100%	100%	20%	100%	0%	100%	33%	88%	100%	90%	100%	100%	100%	90%
PR	100%	100%	100%	100%	100%	33%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
RJ	100%	100%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
RN	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
RO	100%	0%	80%	20%	90%	0%	90%	66%	77%	88%	90%	90%	90%	90%	100%
RR	90%	0%	0%	100%	80%	0%	90%	0%	77%	88%	90%	90%	90%	90%	90%
RS	70%	100%	80%	100%	70%	0%	50%	100%	55%	66%	70%	70%	70%	70%	90%
SC	100%	100%	100%	100%	100%	0%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
SE	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
SP	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
TO	100%	50%	100%	100%	90%	0%	90%	0%	88%	88%	90%	90%	90%	90%	100%

FONTE: Elaborado pela autora com base nos relatórios de resultados dos JEBs, do período de 2005 a 2014.

NOTA: *Os valores entre parênteses correspondem à quantidade de edições em que houve disputas no período. A porcentagem foi calculada com base na quantidade de edições de cada modalidade.

**A edição de 2014 não está incluída.