

**MOVIMENTO É VIDA:
ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS
PARA TODAS AS PESSOAS**

Relatório Nacional de
Desenvolvimento Humano do Brasil
2017



*Empoderando vidas.
Fortalecendo nações.*



CC BY-NC 2017

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD

Casa da ONU, Setor de Embaixadas Norte, Quadra 802, Conjunto C, lote 17

Brasília, DF, Brasil

O valor intrínseco da prática de atividades físicas e esportivas (AFEs) bem como a relação positiva entre as mesmas e a saúde, a sociabilidade, a cognição, a produtividade e a qualidade de vida como um todo já estão bem estabelecidos. Ainda assim, a maioria das pessoas não se envolve com essas práticas. Esse relatório pressupõe que as AFEs têm o potencial de enriquecer a vida e ampliar a liberdade de escolha de cada uma e de cada um. Portanto, advoga fortemente que os governos adotem políticas públicas condizentes com a importância das AFEs para o desenvolvimento humano, bem como prescreve que o setor privado e as organizações da sociedade civil promovam iniciativas no mesmo sentido. São descritos seis novos princípios que devem orientar as ações na área: 1) as AFEs são um vetor de desenvolvimento humano quando sua prática tem por base uma decisão livre e consciente, que não seja limitada por falta de recursos financeiros, de tempo disponível e/ou de oportunidades; 2) as políticas de promoção de AFEs e as estratégias para aumentar a adesão devem ser elaboradas e implementadas na perspectiva do direito ao acesso às AFEs, e a responsabilidade pela situação atual e pelo que se pretende para o futuro deve ser compartilhada entre população, setor público, iniciativa privada e terceiro setor; 3) o quadro de iniquidade no acesso às AFEs existente no Brasil deve ensejar a adoção de medidas que aumentem a adesão às AFEs especialmente nos grupos menos favorecidos; 4) é preciso ampliar a compreensão do papel das AFEs como ferramenta para melhorar a saúde: o foco deve ser a promoção da saúde, e não somente o tratamento e a prevenção de doenças. A cooperação entre o nível de escolha individual e o nível de escolha coletiva deve garantir esse novo modo de funcionamento; 5) as escolas precisam transformar-se em Escolas Ativas, para que os educandos tenham experiências significativas e prazerosas, capazes de fazer com que os mesmos levem as AFEs para e por toda a sua vida; e 6) é necessária uma nova visão para o Sistema Nacional do Esporte que invista na melhora das condições para que todas as pessoas possam praticar, sempre e quando essa seja a sua escolha.

Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional - Movimento é Vida: Atividades Físicas e Esportivas para Todas as Pessoas: 2017. – Brasília:

PNUD, 2017.

392 p.: il., gráfs. color.

ISBN: 978-85-88201-49-1

1. Atividades Físicas e Esportivas. 2. Desenvolvimento Humano. 3. Educação Física. 4. Escolas Ativas. 5. Promoção da Saúde. 6. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. 7. Brasil. I. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. II. Título.

CDU 796:316

Relatório Nacional de
Desenvolvimento Humano do Brasil

MOVIMENTO É VIDA:
ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS
PARA TODAS AS PESSOAS



Publicado pelo
Programa das
Nações Unidas para
o Desenvolvimento –
PNUD

*Empoderando vidas.
Fortalecendo nações.*

APRESENTAÇÃO



No âmbito da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável o esporte é reconhecido como um facilitador importante do desenvolvimento e da paz. Sua promoção favorece a tolerância e o respeito entre as pessoas, empoderando especialmente as mulheres, os jovens, os indivíduos e as comunidades. O esporte tem muito a colaborar com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável como um todo, e em particular com aqueles relacionados com a saúde, a educação e a inclusão social.

Em consonância com esse reconhecimento, a Assembleia Geral das Nações Unidas, em 7 de Dezembro de 2016, adotou uma resolução em sua 71ª Sessão sobre o esporte como meio de promoção da educação, saúde, desenvolvimento e paz. De acordo com esta resolução, os Estados-membros, as entidades do sistema da Organização das Nações Unidas (ONU), as federações e associações esportivas, os atletas, a mídia, a sociedade civil, a academia e o setor privado devem colaborar para promover maior conscientização e ação de modo a integrar a agenda do esporte para o desenvolvimento e a paz com a agenda de desenvolvimento dos países.

Quatro princípios são lembrados para fazer com que essa integração se torne concreta: a) ampliar a conscientização das pessoas, definir uma visão comum e um conjunto de prioridades; b) apoiar a integração do esporte nas políticas de crescimento e bem estar dos países; c) promover mecanismos inovadores de mobilização de recursos financeiros; e d) facilitar a construção de instrumentos de monitoramento e avaliação das iniciativas adotadas, incluindo definição de indicadores de acompanhamento e desagregação de dados por renda, sexo, idade, raça, dentre outros.

Alinhado com esses propósitos, o escritório do PNUD no Brasil traz ao público este Relatório de Desenvolvimento Humano sobre Atividades Físicas e Esportivas (AFEs), o primeiro em nível mundial sobre o tema. Uma vez terminada a década do esporte no Brasil (que teve início em 2007 com os XV Jogos Pan-Americanos, no Rio de Janeiro, e teve marcos importantes como a

Copa do Mundo FIFA de 2014, os Jogos Mundiais Indígenas 2015 e os Jogos Rio 2016), é oportuno afirmar que a pauta das atividades físicas e esportivas é permanente e seguirá cobrando a atenção ininterrupta de todos os responsáveis por tornar possível a prática de AFEs junto à população.

Dentre as mensagens principais do relatório está o entendimento de que praticar AFEs é um direito das pessoas (não um dever) e de que as AFEs estão em sintonia com o desenvolvimento humano quando sua realização tem por base uma decisão livre e consciente, não limitada por falta de tempo, de recursos ou de oportunidades. O quadro de iniquidade no acesso às AFEs também é abordado, fazendo um chamado para que as políticas públicas e iniciativas na área ampliem as oportunidades para as mulheres, os idosos, as pessoas em situação de vulnerabilidade social, os negros, as pessoas com deficiência e com baixa escolaridade.

Ao refletir sobre a situação das AFEs no país, o relatório ainda aponta caminhos e faz recomendações concretas no âmbito da promoção da saúde, da transformação das escolas no sentido de que se tornem mais ativas, bem como no contexto do sistema que organiza as atividades esportivas no país. Nesse sentido, advoga por uma nova visão para o Sistema Nacional de Esportes que, além de promover o esporte de alto rendimento (onde hoje estão concentrados os recursos na área), fomente as AFEs para todas as pessoas.

Esperamos que este documento contribua verdadeiramente para que a adesão às atividades físicas e esportivas aumente e se qualifique no país, de modo a oportunizar patamares mais elevados de desenvolvimento humano para todas e todos.

Niky Fabiancic

Coordenador Residente do Sistema das Nações Unidas no Brasil e Representante Residente do PNUD no Brasil.

PRÓLOGO



Melhorar a qualidade de vida ou o bem-estar. É o que motiva grande parte dos praticantes de Atividades Físicas e Esportivas (AFEs) no Brasil. A importância das AFEs para a melhoria da vida das pessoas e para o seu desenvolvimento é, em geral, reconhecida pela população brasileira. No entanto, e atualmente, a liberdade de escolha sobre a prática encontra-se limitada: não há igualdade nas oportunidades de acesso para os diversos grupos sociais. Mesmo reconhecendo essa potencialidade das AFEs, muitas pessoas continuam a experimentá-las de maneiras muito distintas e desiguais. As AFEs têm se constituído como um vetor de desenvolvimento humano para quem? Em que cenários elas não se traduzem em uma real expansão da liberdade das pessoas?

Com o intuito de problematizar e evidenciar essas e outras questões centrais ao desenvolvimento via AFEs no Brasil, o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) vem construindo desde 2015 este Relatório do Desenvolvimento Humano no Brasil sobre as AFEs, que traz um debate sério sobre o seu lugar hoje no país e sobre onde se quer chegar num futuro próximo. Com este trabalho selamos um ciclo de ações engendradas pelo PNUD, que traduziram para a vida das pessoas os benefícios concretos do legado da década do esporte.

Dentre essas ações destacam-se os Jogos Mundiais dos Povos Indígenas, de 2015, que valorizaram o aspecto cultural, identitário e histórico do esporte de povos tradicionais; o Premio Mais Movimento, que procurou dar visibilidade e reconhecer práticas inovadoras e com impacto no campo da atividade física no Brasil, além de estimular e disseminar ações no campo da atividade física que criem experiências positivas para crianças desde cedo e/ou integrem a atividade física ao dia a dia das pessoas; e o Projeto e a Pesquisa das Escolas Ativas, que vêm advogando para tornar os ambientes escolares mais ativos, melhorando não só o rendimento curricular dos alunos, mas impulsionando o desenvolvimento

de uma série de dimensões e de habilidades já existentes nas crianças e adolescentes.

Todas as ações programáticas do PNUD visam promover o desenvolvimento, reduzindo a desigualdade – com destaque para a de gênero e a de raça –, contribuindo para a erradicação da pobreza, garantindo a igualdade, a dignidade, vidas prósperas e plenas e sociedades justas e inclusivas. Com os projetos sobre AFEs não poderia ser diferente. Daí a decisão de manter e ampliar esse campo programático dentre os objetivos de nosso escritório para o ciclo de 2017 a 2021.

Acreditamos que o Relatório “Movimento é Vida” tem o potencial de contribuir para este desenvolvimento universal e inclusivo, por meio das recomendações apresentadas no campo da educação, saúde e gestão pública, capazes de subsidiar a elaboração de uma nova geração de políticas públicas bem como de iniciativas privadas na área. A força dessas recomendações está justamente em sua construção democrática e participativa. Não por acaso, muitas vezes e pontos de vista foram ouvidos e verdadeiramente considerados, e demandas muito concretas foram contempladas.

As sólidas parcerias firmadas ao longo do processo de elaboração do Relatório, com o setor público, setor privado, terceiro setor e academia, saem com a tarefa de direcionar seus esforços, projetos e ações para a concretização dessa nova visão. O PNUD também atuará no mesmo sentido e espera seguir colaborando para promover as AFEs como um componente essencial para melhorar os índices de desenvolvimento humano sustentável no país, especialmente junto aos grupos mais vulneráveis, já que ninguém pode ser deixado para trás.

Didier Trebucq

Diretor de País do PNUD no Brasil

FICHA TÉCNICA

REALIZAÇÃO

Niky Fabiancic

Coordenador Residente do Sistema das Nações Unidas no Brasil e Representante Residente do PNUD no Brasil

Didier Trebucq

Diretor de País do PNUD no Brasil

SUPERVISÃO

Maristela Marques Baioni

Representante Residente Assistente para Programa do PNUD no Brasil

COORDENAÇÃO GERAL

Andréa Bolzon

EQUIPE TÉCNICA DO PNUD NO BRASIL

Gabriel Vettorazzo

Jacob Said

Luisa Kieling

Milton Menezes

Nikolas Pirani

Samantha Salve

Vanessa Zanella

DIREÇÃO ACADÊMICA

Fernando Jaime González

EQUIPE DE PESQUISA E REDAÇÃO

Adriana Velasco

Alexandre Palma

Edison de Jesus Manoel

Fernanda Moreto Impolcetto

Fernando Henrique Silva Carneiro

Fernando Mascarenhas

Guy Ginciene

Kelly Samara da Silva

Luiz Eduardo Pinto Bastos Tourinho Dantas

Marco Paulo Stigger

Mauro Betti

Mauro Myskiw

Paula Korsakas

Pedro Fernando Avalone Athayde

Raquel da Silveira

Suraya Cristina Darido

Valter Bracht

Wagner Barbosa Matias

CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISA

André Luís Ruggiero Barroso

Dalton Andrade

Eduardo Neves Pedrosa de Cillo

Jeovani Schmitt

José Aníbal Freitas Azevedo Marques

Leandro Martin Totaro Garcia

Leila Cristiane Pinto Finoqueto

Mayara de Sena Cagliari

Osvaldo Luiz Ferraz

Sueyla Ferreira da Silva dos Santos

Valter Cordeiro Barbosa Filho

BACKGROUND PAPERS

Ana Amélia Neri Oliveira

Ana Cristina Richter

Alcyane Marinho

Arthur José Medeiros de Almeida

Djamila Ribeiro

Dulce Maria Filgueira de Almeida

Emanuel Péricles Salvador

Giovani de Lorenzi Pires

Giane Silvestre

Helena Altmann

Heloisa Helena Baldy dos Reis

Istvan Kaszner

Jaison José Bassani

Larissa Rafaela Galatti

Letícia Rodrigues Teixeira e Silva

Liana Romera

Luiz Renato Vieira

Márcia Greguol

Mariana Zuaneti Martins

Otávio Torres Tavares

Priscila Almeida Suassuna

Raíssa Ferreira Teixeira

Reigler Siqueira Pedroza

Renato Sérgio de Lima

Santiago Pich

Simone Rechia

Thiago Camargo Iwamoto

PRODUÇÃO

Diagramação: Estúdio Kiwi

Revisão: Ricardo Nascimento

Impressão: Teixeira Gráfica e Editora

Capa: Thiago Lopes e Lucas Teixeira

CONSELHO ASSESSOR

Adriana Behar

Ana Moser

Andrew Parsons

Emanuel Rego

Enrique Ganuza

Flávio Canto

Hernando Gomez

Humberto Panzetti

Janeth Arcain

João Derly

Jorge Steinhilber

Lars Grael

Leila Barros

Lino Castellani Filho

Márcio Atalla

Márcio Utsch

Marcos Terena

Neide dos Santos Silva

Patrícia Medrado

Ricardo Paes de Barros

Terezinha Aparecida Guilhermina

Victor Matsudo

REVISÃO POR PARES

Cássia Damiani

George Gray Molina

Juca Kfoury

Maria Luiza de Souza Dias

Mario Eugênio Frugieue

COMITÊ TÉCNICO DA PESQUISA

SOBRE ESCOLAS ATIVAS

Instituto Nacional de Geografia e Estatística

(IBGE): Marco A. R. de Andreazzi

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira (Inep): Eduardo de São Paulo,

Maria Inês Fini, Valdir Quintana Gomes Júnior

Ministério da Educação: Ítalo Dutra, Teresa Pontual

Ministério da Saúde: Deborah Malta,

Gisele B. A. Rodrigues de Sá

Ministério do Esporte: Cássia Damiani, Andréa Ewerton

Rede Esporte pela Mudança Social (REMS):

Daniela Castro, Ana Luiza Carrança

AGRADECIMENTOS

DISCUSSÕES COLETIVAS

Conversatório 2015: Ailton Oliveira (UFS), Alex Branco Fraga (UFRGS), Alexandre Rezende (UnB), Alice Gismonti (Nike), André Calixtre (Ipea), Andréa Bolzon (PNUD), Andréa Ewerton (Ministério do Esporte), Antonio Carlos Bramante (UnB), Celi Taffarel (UFBA), Edison J. Manoel (USP), Eduardo Uhle (Sesc), Fábio Eon (Unesco), Fernando Jaime González (Unijuí), Fernando Mascarenhas (UnB), Gisele Balbino A. Rodrigues de Sá (Ministério da Saúde), Isadora Vasconcelos (PNUD), Jacob Said Netto (PNUD), Jorge Chediek (PNUD), Jorge Steinhilber (Confef), Juliana Soares (PNUD), Lino Castellani (Unicamp), Louise Bezerra (REMS), Maria Teresa Fontes (PNUD), Maristela Baioni (PNUD), Mauro Betti (Unesp), Nilcéa Lopes (Instituto Ayrton Senna), Paula Korsakas (USP), Ricardo Jatobá (PNUD), Samantha Dotto Salve (PNUD), Suraya C. Darido (Unesp), Timóteo Araújo (CelaFiscs), Valter Bracht (UFES), Vanessa Gomes Zanella (PNUD).

Reunião Design to Move 2015: Alice Gismonti (Nike), Andréa Bolzon (PNUD), Ariela Simoni (Ápice), Daniela Rodrigues dos Santos (Caixa), Eduardo Uhle (Sesc-SP), Eliane Furuyama (Nike), Fernando Vieira do Nascimento (Caixa), Ines Hotte (EY), Juliana Soares (PNUD), Louise Bezerra (REMS), Maria Luiza Souza Dias (Sesc-SP), Marta Obelheiro (WRI Brasil Cidades Sustentáveis), Maykell Carvalho (Cepeusp), Nilcéa Lopes (Instituto Ayrton Senna), Paula Korsakas (Cepeusp), Renata Justi (Néctar Comunicação), Samantha Salve (PNUD), Silvia Gonçalves (Atletas pelo Brasil), Thaís Vitória Olivetti Silva (Instituto Bola pra Frente), William F. B. de Oliveira (REMS), Wolfram Stolz (GIZ).

GT de Esporte da ONU 2015: Fábio Eon (Unesco), Fernanda Daltro (Pnuma), Maria Teresa Fontes (PNUD), Pedro Souza (RCO), Rodrigo Fonseca (Unicef), Vinicius Monteiro (UNFPA).

Reunião Anual da Rede Esporte para a Mudança Social 2015: Associação Pró-Esporte e Cultura, Atletas pelo Brasil, Capital Feminina, Coletivo Briza, Fundação EPROCAD, Futebol de Rua, Hurra!, Instituto Barrichello Kanaan, Instituto Desportivo da Criança, Instituto Esporte Mais, Instituto Guga Kuerten, Instituto Joaquim Cruz, Instituto Juventude, Instituto Reação, Instituto Rumo Náutico, Luta pela Paz, Nike, Passe de Mágica, PLAN International, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Programa de Desenvolvimento Humano pelo Esporte (PRODHE), Projeto Vida Corrida, Promundo, Rede Esporte pela Mudança Social (REMS), Serviço Social do Comércio (SESC), URECE Esporte e Cultura para Cegos.

Semana Internacional de Esporte para a Mudança Social 2016, Seminário Internacional Move Brasil 2016, Reunião do Code – Fiesp 2017, Reunião do Conselho da Associação pela Indústria e Comércio Esportivo - Ápice Brasil 2017.

ENTREVISTAS INDIVIDUAIS

Governo: Cássia Damiani (Ministério do Esporte), Evandro Roman (Deputado Federal – Comissão de Esporte na Câmara), Humberto Panzetti (Secretário Municipal de Esportes de Indaiatuba – Associação Nacional de Secretários Municipais de Esportes e Lazer), Marcio Jardim (Secretário de Estado do Esporte e Lazer do Maranhão – Associação de Gestores Estaduais de Esporte e Lazer), Marcio Marinho (Deputado Federal Comissão de Esporte na Câmara).

Academia: Ailton Oliveira (UFS), Antonio Carlos Bramante (UnB), Celi Taffarel (UFBA), Fernando Mascarenhas (UnB), Lino Castellani Filho (Unicamp), Marcelo Pedroso (USP), Suraya C. Darido (Unesp).

Sociedade civil organizada: Beralvaldo Araújo (Instituto Alpargatas), Daniela Castro (Atletas pelo Brasil), Flavio Canto (Instituto Reação), Louise Bezerra (Rede Esporte para a Mudança Social – REMS), Luis Carlos de Oliveira (CelaFiscs), Nilcéa Lopes (Instituto Ayrton Senna), Ricardo Paes de Barros (Instituto Ayrton Senna), Silvia Gonçalves (Atletas pelo Brasil), Timóteo Araújo (CelaFiscs), Victor Matsudo (CelaFiscs).

Setor privado: Alice Gismonti (Nike), Ariela Simoni (Ápice), Beatriz Azeredo (Rede Globo), Marcia Frizzo (Rede Globo), Marcio Atalla (Casa do BemStar), Marina Carvalho (Ápice), Raphael Vandystadt (Rede Globo)

Sistema S: Anderson Dalbone (Sesc), Andrea Ferreira Leite (Sesi), Antonio Eduardo Muzzi Machado (Sesi), Bruno dos Santos (Sesc), Eduardo Uhle (Sesc-SP), João Canêdo (Sesc), Renata Maria Braga Santos (Sesi), Rosimeri Pavanati (Sesc), Sergio Jamal Gotti (Sesi).

Organizações de classe: Jorge Steinhilber (Conselho Federal de Educação Física – Confef), Lars Graef (Comissão Nacional de Atletas).

COLABORAÇÕES

Instituto Nacional de Geografia e Estatística (IBGE): Roberto Olinto, Cimar Azeredo, Maria Lúcia Vieira, Leonardo Quezado
Museu Nacional Honestino Guimarães: Wagner Barja, João Bastos, Marcelo Libânio
Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD): Erica Máximo Machado, Haroldo Machado, Juliana Wenceslau Biriba dos Santos, Juliana Soares, Ismália Afonso da Silva, Maria Teresa Fontes, Moema Dutra Freire, Ieva Lazareviciute, Luciano Milhomem, Renata Ramos Ribeiro, Jorge Chediek, Jonathan Hall, Selim Jahan
Programa de Desenvolvimento Humano pelo Esporte (Prodhe) - Universidade de São Paulo (USP)
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGRS): Flavio Comim

PARCEIROS INSTITUCIONAIS

Banco do Nordeste
Furnas
Ministério da Educação
Petrobras
Sebrae

APOIO

Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) - Ministério dos Direitos Humanos - Governo Federal
Ministério da Justiça - Governo Federal
Nike Inc.

APOIO INSTITUCIONAL

Banco do Brasil
Caixa Econômica Federal
Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília
Secretaria de Governo da Presidência da República
Secretaria de Estado de Esporte, Turismo e Lazer do Distrito Federal
Museu Nacional Honestino Guimarães - Secretaria de Estado de Cultura do Distrito Federal
Governo de Brasília

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

Acad	Associação Brasileira de Academias	Fasfil	Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos	Minc	Ministério da Cultura		do Comércio
ACM	Associação Cristã de Moços	Fiesp	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo	MS	Ministério da Saúde	Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
AFEs	Atividades Físicas e Esportivas	FJP	Fundação João Pinheiro	MTC	Minas Tênis Clube	Senar	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
Apae	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais	FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação	ODS	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável	Senat	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
APO	Autoridade Pública Olímpica	Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação	OFSS	Orçamento Fiscal e da Seguridade Social	Seppir	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
Bireme	Biblioteca Regional de Medicina			OMS	Organização Mundial da Saúde	Sesc	Serviço Social do Comércio
BNCC	Base Nacional Curricular Comum			ONGs	Organizações Não Governamentais	Sescoop	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
BNDES	Banco Nacional do Desenvolvimento	Fundo Aeroviário	Fundo Vinculado ao Ministério da Aeronáutica	ONU	Organização das Nações Unidas		
CBC	Confederação Brasileira de Clubes	GIZ	Deutsche Gesellschaft Für Internationale Zusammenarbeit	PAC 2	Programa de Aceleração do Crescimento	Sesi	Serviço Social da Indústria
CBF	Confederação Brasileira de Futebol	GTSNE	Grupo de Trabalho do Sistema Nacional do Esporte	Pdel	Plano Decenal de Esporte e Lazer	Sest	Serviço Social de Transporte
CBMM	Companhia Brasileira de Metalurgia e Mineração	IAS	Instituto Ayrton Senna	PEC	Praças de Esporte e da Cultura	SND	Sistema Nacional de Desporto
CDSS	Comissão sobre Determinantes Sociais da Saúde	IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística	Pelc	Programa Esporte e Lazer da Cidade	Snear	Secretaria Nacional de Esporte de Alto Rendimento
Celafiscs	Centro de Estudos do Laboratório de Aptidão Física de São Caetano do Sul	IDH	Índice de Desenvolvimento Humano	PeNSE	Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar	SNELIS	Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social
Cemig	Companhia Energética de Minas Gerais	IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal	PF	Pessoa física	SUS	Sistema Único de Saúde
Cepeusp	Centro de Práticas Esportivas da Universidade de São Paulo	IHRSA	International Health, Racquet and Sportsclub Association	PIB	Produto Interno Bruto	TCT	Teoria Clássica dos Testes
CEUs	Centros de Artes e Esportes Unificados	Incra	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária	PJ	Pessoas Jurídicas	TCU	Tribunal de Contas da União
CIE	Centro de Iniciação ao Esporte	Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira	PME	Programa Mais Educação	TRI	Teoria de Resposta ao Item
CMVM	Círculo Militar da Vila Militar	IPC	Comitê Paralímpico Internacional	PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios	UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
CNE	Conferência Nacional do Esporte	Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada	PNE	Plano Nacional de Educação	UFBA	Universidade Federal da Bahia
CNE	Conselho Nacional do Esporte	IPM	Instituto Passe de Mágica	PNE	Política Nacional do Esporte	UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
COB	Comitê Olímpico Brasileiro	IR	Imposto de Renda	PNS	Pesquisa Nacional de Saúde	UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Code-Fiesp	Comitê da Cadeia Produtiva da FIESP	JMM	Jogos Mundiais Militares	PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento	UFS	Universidade Federal de Sergipe
COI	Comitê Olímpico Internacional	LDB	Lei de Diretrizes e Bases	PNUMA	Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente	UnB	Universidade de Brasília
Compass	Coordinated Monitoring of Participation in Sports	LDOs	Leis de Diretrizes Orçamentárias	PPA	Plano Plurianual	UNDP	United Nations Development Programme
CONFED	Conselho Federal de Educação Física	LIE	Lei de Incentivo ao Esporte	PPAs	Planos Plurianuais	Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
CPB	Comitê Paralímpico Brasileiro	LOAs	Leis de Orçamento Anuais	Prodhe	Programa de Desenvolvimento Humano pelo Esporte	Unesp	Universidade Estadual Paulista
Cras	Centro de Referência em Assistência Social	Lotex	Loteria Instantânea Exclusiva	Programa Vamos	Programa Vida Ativa Melhorando a Saúde	UNFPA	United Nations Population Fund
DEED	Diretoria de Estudos Educacionais	LRFE	Lei de Responsabilidade Fiscal do Esporte	PST	Programa Segundo Tempo	Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Diesporte	Diagnóstico Nacional do Esporte	MAPS	Mainstreaming, Acceleration, Policy Support	RCO	Residente Coordinator Office United Nations	Unicef	Fundo das Nações Unidas para a Infância
DPC	Diretoria de Portos e Costas do Ministério da Marinha	MD	Ministério da Defesa	RDH	Relatório de Desenvolvimento Humano	USP	Universidade de São Paulo
EAR	Esporte de Alto Rendimento	MDSA	Ministério de Desenvolvimento Social e Agrário	Rems	Rede Esporte pela Mudança Social	Vigitel	Vigilância de Fatores de Risco e Proteção para Doenças Crônicas por Inquérito Telefônico
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente	ME	Ministério do Esporte	RNT	Rede Nacional de Treinamento		
EEA	Escala de Escola Ativa	MEC	Ministério da Educação	SAEVP	Sistema de Avaliação em Estilo de Vida e Produtividade		
EELIS	Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social			SBD	Sistema Brasileiro de Desporto		
EF	Educação Física			Scielo	Scientific Library Online		
EPC	Esporte Clube Pinheiros			Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas		
EY	Ernst Young			Senac	Serviço Nacional de Aprendizagem		

Sumário

Apresentação
Prólogo
Ficha Técnica
Agradecimentos
Lista de Siglas e Acrônimos

16

RESUMO EXECUTIVO

27 Notas

28

CAPÍTULO 1 INTRODUÇÃO

30 Atividades físicas e esportivas para todas as pessoas
31 O lugar das atividades físicas e esportivas no mundo atual
34 Atividades físicas e esportivas como um fim em si mesmas
36 O propósito e a estrutura do relatório
38 Notas

40

CAPÍTULO 2 DESENVOLVIMENTO HUMANO: BEM-ESTAR, EMPODERAMENTO E JUSTIÇA

41 Introdução
44 Possibilidades e limites da liberdade de escolha
50 Acesso equitativo às oportunidades e igualdade de direitos e deveres
51 Equidade de gênero

53 Empoderamento individual e coletivo para protagonizar processos de desenvolvimento
54 Conclusão
56 Notas

58

CAPÍTULO 3 OS MUITOS SENTIDOS DAS ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS E SUA PRESENÇA NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO

- 59 Introdução
- 62 O linguajar cotidiano e a linguagem especializada
- 66 Para além da disputa pelos significados e a favor da ampliação do diálogo
- 66 Esporte
- 70 Atividade física e exercício físico
- 72 Cultura corporal, cultura de movimento, cultura corporal de movimento
- 75 Educação física
- 77 Práticas corporais

- 79 Nomear claramente para acompanhar a dinâmica e a complexidade das AFEs hoje
- 81 Fatores condicionantes do envolvimento das pessoas com as AFEs
- 82 Lazer, tempo livre e tempo disponível
- 84 Condições materiais e financeiras
- 84 Dimensões culturais e simbólicas

- 87 Conclusão
- 90 Notas

92

CAPÍTULO 4 ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS NO BRASIL

- 93 Introdução
- 94 As dificuldades de definir quem pratica e quem não pratica AFEs
- 97 Iniquidade da prática de AFEs no Brasil
- 97 Pessoas adultas
- 103 Jovens escolares

- 106 Frequência e continuidade anual da prática de AFEs
- 112 Tipos de AFEs no Brasil
- 118 Por quais motivos as pessoas praticam AFEs?
- 122 Motivos pelos quais não se pratica esporte
- 125 Prioridades de investimento do poder público na perspectiva das pessoas
- 126 Conclusão
- 130 Notas

132

CAPÍTULO 5 CENÁRIOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO MARCADOS POR ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS

- 133 Introdução
- 134 O envolvimento de crianças, adolescentes e jovens
- 134 Retratos de promoção da saúde e melhora no desenvolvimento motor
- 138 Retratos sobre a participação de meninas e meninos
- 141 Retratos de inclusão de meninas e meninos com deficiência
- 146 Retratos de sociabilidade, autonomia e desenvolvimento da moral
- 148 Retratos sobre as relações com o desempenho cognitivo

- 152 O envolvimento de adultos e idosos em AFEs
- 152 AFEs, corpo e desenvolvimento humano: ambivalências e paradoxos
- 155 Retratos de saúde, qualidade de vida e AFEs
- 159 Retratos marcados pela questão de gênero nas práticas de AFEs
- 162 Retratos relacionados às AFEs e ao processo de envelhecimento
- 167 Retratos de inclusão social
- 172 Retratos de identidade, pertencimento e cidadania

- 178 Conclusão
- 181 Notas

184

CAPÍTULO 6 ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS E SEU PAPEL NA PROMOÇÃO DA SAÚDE

- 185 Introdução
- 191 Como a saúde de crianças e adolescentes é beneficiada com a prática de AFEs
- 193 Como a saúde de adultos e idosos é beneficiada com a prática de AFEs
- 195 As estratégias em uso para fomentar a prática de AFEs
- 196 Abordagens informacionais e de campanha de massa
- 198 Abordagens comportamentais e sociais
- 204 Abordagens ambientais e políticas voltadas à comunidade

- 207 Considerações sobre o processo dinâmico das AFEs na promoção da saúde
- 211 Conclusão
- 212 Notas

214

CAPÍTULO 7 ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS E SEU PAPEL NA CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS ATIVAS

- 215 Introdução
- 221 O modelo conceitual de Escola Ativa sob a ótica do desenvolvimento humano
- 228 Os cenários das escolas do Brasil e as oportunidades de promoção de Escolas Ativas
- 231 Escolas brasileiras sob a lente das Escolas Ativas
- 235 Por um Escola Ativa no Brasil: entre o desejado, o legal e o possível

- 251 Fazer das escolas Escolas Ativas
- 251 Há uma condição vital latente: as crianças e jovens são ativos

- 253 Mudanças na arquitetura que fazem grandes diferenças
- 256 Conclusão
- 257 Notas

258

CAPÍTULO 8 A ESTRUTURA GOVERNAMENTAL, AS LEIS E O FINANCIAMENTO: O QUE JÁ ESTÁ SENDO CUIDADO E O QUE PRECISA DE ATENÇÃO

- 259 Introdução
- 260 A constituição do setor das AFEs e seus atores
- 260 A escolarização de conteúdos no âmbito das AFEs
- 263 A construção da cultura associativa do esporte brasileiro
- 264 As relações entre o Estado e o esporte no Brasil
- 266 A participação do terceiro setor e o mercado das AFEs
- 269 A organização sistêmica do esporte

- 275 Programas governamentais em tempos de megaeventos
- 276 A Rede Nacional de Treinamento
- 278 Os programas do Ministério do Esporte
- 284 Os programas de outros ministérios

- 286 Os modos de financiamento do esporte
- 286 As fontes de financiamento do esporte na esfera federal
- 288 O esporte no financiamento da União
- 292 O direcionamento dos gastos orçamentários
- 298 Os recursos extraorçamentários e indiretos para o esporte
- 302 Para além dos recursos da União

- 304 Conclusão
- 312 Notas

314

CAPÍTULO 9 A PROMOÇÃO DAS ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS E SEU ALINHAMENTO COM A AGENDA 2030 PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

- 315 Introdução
- 318 O caráter universal da Agenda 2030
- 319 A produção de dados e a centralidade do planejamento
- 321 Para fazer mais e melhor: gestão eficiente, valores compartilhados, intersetorialidade e controle social
- 325 Um novo instrumental a ser explorado
- 330 Conclusão
- 331 Notas

332

CAPÍTULO 10 CONCLUSÃO

- 334 A relevância das AFEs para o desenvolvimento humano
- 334 AFEs e o campo conceitual do desenvolvimento humano
- 335 A centralidade do lazer
- 335 Condicionantes do envolvimento das pessoas com AFEs

- 337 A iniquidade do acesso às AFEs
- 338 AFEs como elemento central da prática da promoção da saúde
- 340 AFEs como elemento central de um novo modelo de escola: Escolas Ativas
- 340 Escala de Escola Ativa (EEA)
- 340 Fazer das escolas Escolas Ativas

- 342 A organização do Sistema Nacional de Esporte
- 343 A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável e as relações com as AFEs
- 343 Nota

- 346 Bibliografia
- 375 Anexo Estatístico

RESUMO EXECUTIVO

O valor intrínseco da prática de atividades físicas e esportivas (AFEs), bem como a relação positiva entre as mesmas e a saúde, a sociabilidade, a cognição, a produtividade e a qualidade de vida como um todo, já está bem estabelecido. Ainda assim, a maioria das pessoas não está envolvida com essas práticas. Esse Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano pressupõe que as AFEs têm o potencial de enriquecer a vida e ampliar a liberdade de escolha de cada uma e de cada um, constituindo um direito das pessoas, e não um dever. Portanto, advoga fortemente que os governos adotem políticas públicas condizentes com a importância das AFEs para o desenvolvimento humano, bem como prescreve que o setor privado e as organizações da sociedade civil promovam iniciativas no mesmo sentido.

Sem negar o vasto campo das AFEs que acontecem por motivos de deslocamento, atividades ocupacionais e domésticas, o relatório toma partido ao escolher as práticas realizadas no tempo livre, em contextos de lazer, para traçar as relações com o desenvolvimento humano. Entende-se que o caráter de liberdade,

central ao conceito de desenvolvimento humano, se exprime de forma mais efetiva nas práticas realizadas no tempo livre do que nas demais, além de serem entendidas como parte dos direitos sociais de todo e qualquer cidadão.

Nessa trilha, o relatório denomina como *atividades físicas e esportivas* o conjunto de práticas que exige significativo envolvimento e movimentação corporal ou esforço físico, que é realizado predominantemente sem fins produtivos do ponto de vista econômico e ao qual os praticantes conferem valores e sentidos diversos (e por vezes sobrepostos), ligados às dimensões da saúde, aptidão física, competição, sociabilidade, diversão, risco e excitação, catarse, relaxamento e beleza corporal, dentre outras¹.

As análises realizadas a partir dos dados disponíveis sobre a prática e a organização das AFEs no Brasil levaram este relatório a propor seis princípios centrais que devem orientar as ações na área, de modo a aumentar e qualificar o envolvimento das pessoas com as mesmas:

1. As AFEs são um vetor de desenvolvimento humano quando sua prática tem por base uma decisão livre e consciente, que não seja limitada por falta de tempo disponível, de recursos materiais e financeiros e/ou de oportunidades.

Mover-se é uma capacidade valorosa para o desenvolvimento humano e se expressa por meio de diversos funcionamentos (caminhar, dançar, praticar esporte, brincar, pedalar etc.), com significados diferentes para as pessoas em suas vidas. Todas as pessoas têm o potencial de mover-se e praticar AFEs, por isso, essa capacidade deve ser garantida e enriquecida ao longo de toda a vida, para que elas desenvolvam tal potencial e usufruam da mesma (com agência) para tornar suas vidas mais dignas e com mais qualidade.

Há uma multiplicidade de práticas de AFEs e de sentidos atribuídos a essas práticas pelas pessoas. Sem buscar estabelecer uma relação hierárquica entre razões mais utilitaristas (como o benefício à saúde) e razões de âmbito pessoal (como o prazer), o relatório afirma a importância de construir condições objetivas e simbólicas para que as AFEs possam ser acessadas por todas as pessoas, pelas mais diversas razões, tratando-se então efetivamente de uma escolha, tão autônoma quanto possível.

Três condições são entendidas como centrais para definir o grau de liberdade presente nas escolhas das pessoas quanto à prática de AFEs. A primeira delas é o tempo, ou seja, a relação direta entre poder escolher uma dessas práticas e o tempo livre disponível para exercê-la. Em segundo lugar, destaca-se a necessidade de condições materiais e financeiras para a prática de AFEs. A disponibilidade de recursos para usufruir das opções privadas ou a disponibilidade de condições materiais públicas (que vão desde os equipamentos esportivos até a iluminação e a segurança pública) são indispensáveis para a prática de AFEs. A terceira tem caráter simbólico e cultural. O valor de ser ativo está intrinsecamente relacionado às dinâmicas culturais locais, o que impacta – e muitas vezes limita – o tipo de AFEs que são observadas como práticas valoráveis pelas pessoas. A ideia aqui é que a valoração das práticas seja dada por uma decisão livre e consciente da pessoa, afetada em menor medida por uma imposição cultural ou midiática.

2. As políticas de promoção de AFEs e as estratégias para aumentar e qualificar a adesão devem ser elaboradas e implementadas na perspectiva do direito ao acesso às AFEs, e a responsabilidade pela situação atual, e pelo que se pretende para o futuro, deve ser compartilhada entre população, setor público, iniciativa privada e terceiro setor.

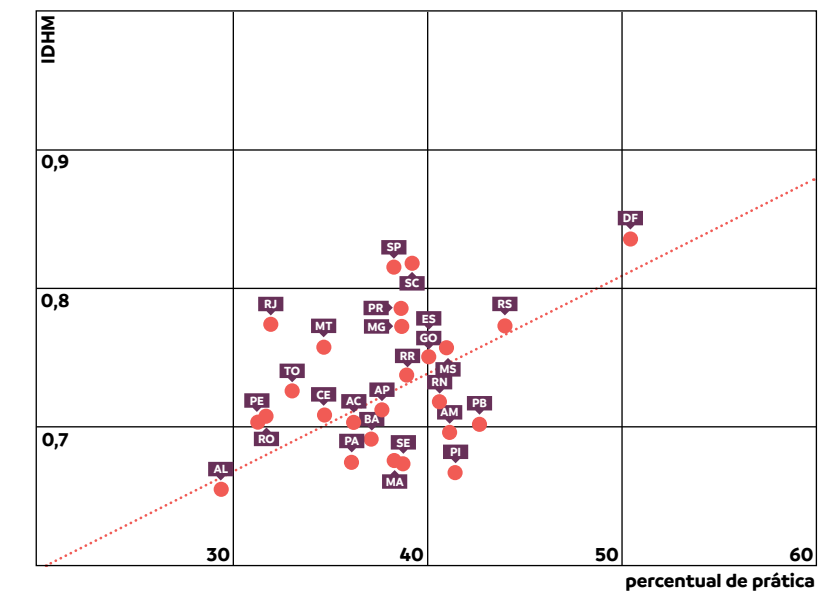
As políticas públicas são a principal ferramenta da sociedade para influenciar na criação das capacidades das pessoas. As políticas vigentes nas diversas áreas, durante os períodos de crise ou de estabilidade, ampliarão ou reduzirão as oportunidades de que dispõem as pessoas para eleger o modo de vida que desejam e valorizam. Além dos governos, a sociedade civil por meio de ONGs, as associações comunitárias, os sindicatos, os grupamentos religiosos, os grupos indígenas, as associações empresariais, as associações profissionais, entre outras, também intervêm na escolha e implementação de novos cursos de ação públicos.

No campo das AFEs não é diferente: políticas e iniciativas dos mais diversos atores devem incidir no modo como os serviços e as oportunidades são oferecidos às pessoas. A realização das Conferências Nacionais do Esporte em 2004, 2006 e 2010, é um exemplo de iniciativa que construiu um espaço de diálogo público para a discussão das políticas relacionadas com o esporte. A participação de todos os interessados permite criar círculos virtuosos de desenvolvimento, ancorados no respeito à diversidade e na justiça social.

A característica distintiva das iniciativas baseadas no enfoque do desenvolvimento humano é o reconhecimento da multidimensionalidade da vida humana e, em concordância com isso, promove-se a busca do bem-estar das pessoas em todos os aspectos e de maneira simultânea. Assim, novas políticas e iniciativas no campo das AFEs deverão incluir, em nome da multidimensionalidade, os setores tradicionalmente associados ao desenvolvimento humano (saúde, educação, economia), outros setores relacionados (segurança, meio ambiente, direitos humanos etc.), além da questão da participação das pessoas nos processos de decisão.

Um modo simples de advogar a favor da implementação de políticas públicas e outras iniciativas no campo das atividades físicas e esportivas é mostrar o seu retorno claro em termos dos indicadores de desenvolvimento humano. A ligação entre a prática de atividades físicas e esportivas e o desenvolvimento humano da população brasileira pode ser evidenciada na relação entre o percentual da população que pratica AFEs e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) das Unidades da Federação (UF). Observam-se variações positivas entre o percentual da população que pratica AFEs e o IDHM: conforme aumenta o percentual da população que pratica atividades físicas e esportivas nas UFs brasileiras, aumenta também o seu IDHM.

GRÁFICO RE.1 Percentual da população que pratica atividades físicas e esportivas e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) das Unidades da Federação (UF) brasileiras, em 2015



3. O quadro de iniquidade no acesso às AFEs existente no Brasil deve ensejar a adoção de medidas que aumentem e qualifiquem a adesão às AFEs, especialmente nos grupos menos favorecidos.

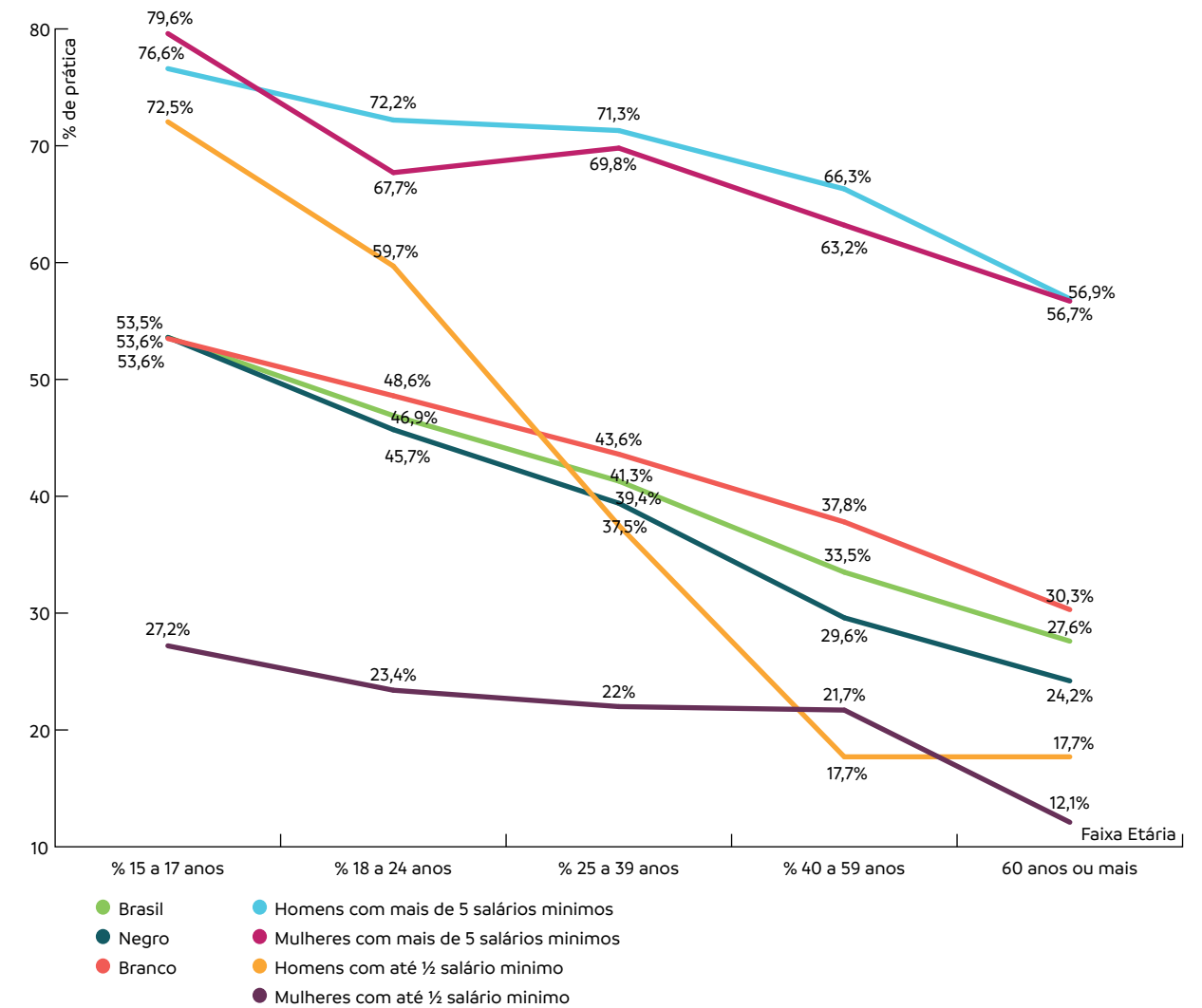
Ainda que seja complexo definir um percentual único de praticantes de AFEs no Brasil, pois o dado pode variar significativamente de acordo com os parâmetros utilizados (frequência de prática, período de referência, quantidade de tempo etc.), uma conclusão geral é possível: o percentual é baixo, em torno de 30% ou menos.

Somado a isso, as disparidades existentes no Brasil em termos de raça, gênero, situação econômica, nível de instrução etc. são refletidas também no problema do acesso às AFEs no país. Características como ser jovem, homem, branco, de alto nível socioeconômico e alto grau de instrução estão frequentemente vinculadas a um nível mais alto de prática das AFEs, ao passo que características como ser idoso, mulher, negro, de baixo nível socioeconômico ou baixo grau de instrução estão frequentemente vinculadas a um nível mais baixo de prática de AFEs.

Assim, existem relações claras entre a possibilidade de uma pessoa praticar AFEs e o grupo social ao qual pertence, segmentado por marcadores como sexo, raça, idade, nível de instrução, rendimento mensal domiciliar *per capita* e suas combinações. Esses marcadores, de distintas formas e em proporções diferentes, modulam tanto a possibilidade de praticar AFEs como a frequência de realização da prática, a modalidade praticada e os motivos que a impulsionam.

Os dados analisados reforçam a compreensão de que realizar AFEs não se restringe somente a uma decisão individual, mas é também produto de como a sociedade pauta a vida coletiva. Isso significa que aconselhar os indivíduos a praticarem mais AFEs, sem criar oportunidades efetivas para as pessoas se engajarem com as práticas, nem enfrentar os condicionantes sociais que limitam o envolvimento, dificilmente mudará o cenário.

GRÁFICO RE.2 Perfil de praticantes de atividades físicas e esportivas, no Brasil



Fonte: PNAD, 2015 (Elaboração própria).

4. É preciso ampliar a compreensão do papel das AFEs como ferramenta para melhorar a saúde: o foco deve ser a promoção da saúde, e não somente o tratamento e a prevenção de doenças. A cooperação entre o nível de escolha individual e o nível de escolha coletiva deve garantir esse novo modo de funcionamento.

As AFEs têm sido tradicionalmente entendidas como uma importante estratégia para prevenir e tratar doenças. Há significativa evidência científica da relação positiva entre a prática de AFEs e a saúde óssea, mental, neurológica, cardiovascular e, mais recentemente, também com o desempenho cognitivo. Estimativas apontam que em torno de 5% das mortes prematuras no país são decorrentes da inatividade física². Estudos também analisam o impacto na produtividade das pessoas e nos gastos públicos com saúde. Calcula-se que 15% dos custos do Sistema Único de Saúde (SUS) com internações em 2013 são atribuíveis à inatividade física³.

Dessa forma, o relatório reconhece os vínculos inegáveis entre as AFEs e a saúde e entende que é preciso fortalecer e ampliar a compreensão do papel das mesmas nesse campo. Para isso, propõe que o foco seja a promoção da saúde, e não somente o tratamento e a prevenção de doenças. Entende a questão da saúde desde uma perspectiva sistêmica, relacionando a promoção das AFEs e da saúde em processos interconectados e dinâmicos, que se reforçam mutuamente.

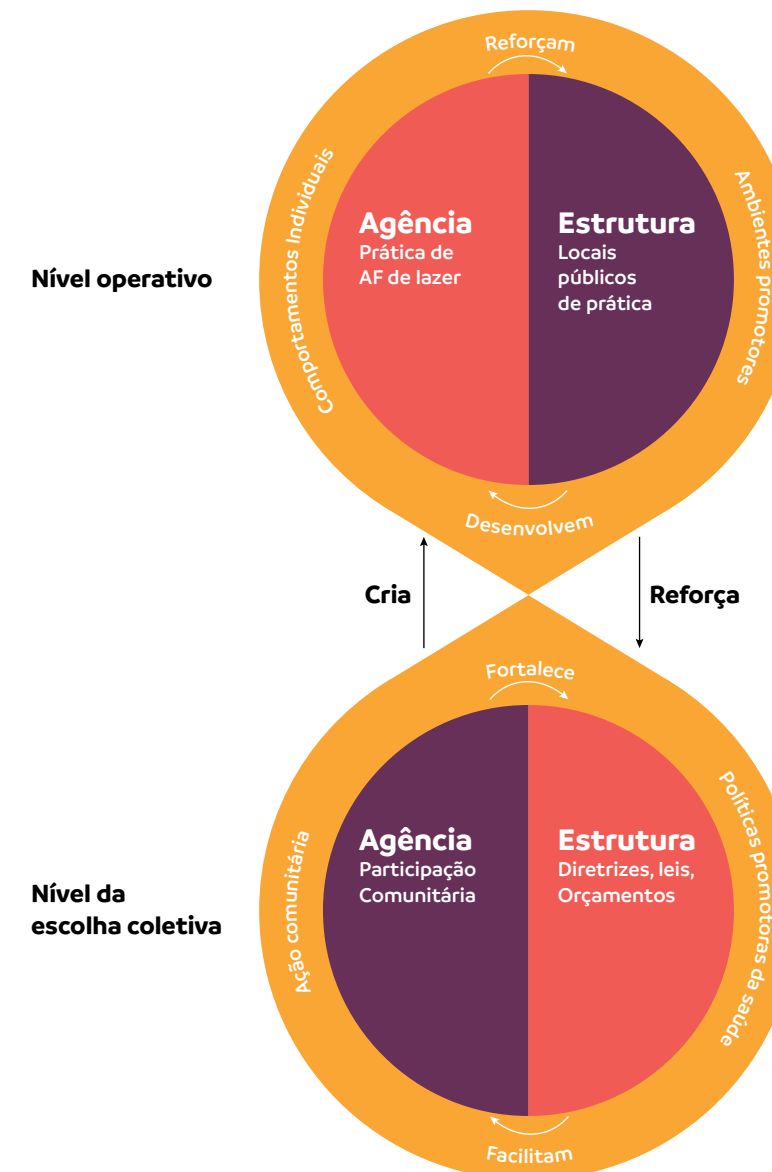
Assim, para que seja possível atingir o objetivo de aumentar o número de praticantes de AFEs, é necessário pensar em políticas nos níveis de agência (capacidade dos indivíduos agirem) e de estrutura (conjunto de regras e recursos que é produzido pela agência dos indivíduos). Ou seja, as políticas devem estar focadas não só nos elementos relacionados à agência (prática de AFEs, participação comunitária etc.), mas também em elementos estruturantes (locais de prática, leis,

orçamentos etc.), de maneira que os comportamentos individuais e coletivos atuem em conjunto para a promoção da saúde.

Ainda pensando em impulsionar o envolvimento da população com as AFEs, o relatório apresenta algumas estratégias possíveis para fomento da prática. De modo geral, as estratégias estão organizadas em três grandes abordagens:

- *Informacional e campanhas de massa:* estratégias para mudar conhecimentos e atitudes da comunidade por meio de campanhas de massa pela mídia (mensagens ou propagandas em jornais, rádio ou televisão) ou mensagens de incentivo à prática de AFEs em ambientes estratégicos, como escola e trabalho.
- *Comportamental e social:* estratégias para ensinar habilidades para mudar e manter comportamentos (como aconselhamento individual) e criar ambientes sociais e organizacionais que facilitem essas mudanças (como planejamento de metas para adoção de comportamentos saudáveis na comunidade escolar).
- *Ambiental e políticas voltadas à comunidade:* estratégias múltiplas de tomada de decisão visando melhorar a acessibilidade, comodidade e segurança dos locais para a prática de AFEs, aliadas a ações de cunho físico, organizacional e educacional (por exemplo, articulação intersetorial, mudanças físicas no ambiente de prática de AFEs e fomento de estratégias educacionais para melhoria de aspectos como acessibilidade e segurança).

FIGURA RE.1 Exemplo de promoção das atividades físicas e esportivas para a saúde como processos interconectados e dinâmicos



Fonte: adaptado de Rütten e Gelius, 2011.

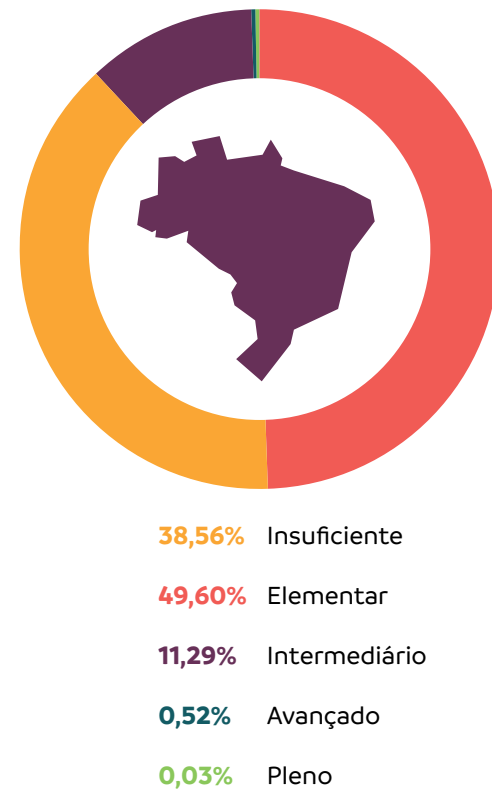
5. As escolas precisam transformar-se em Escolas Ativas, para que os educandos tenham experiências significativas e prazerosas, capazes de fazer com que os mesmos levem as AFEs para e por toda a sua vida.

O espaço escolar tem papel central na construção dos conhecimentos e hábitos da população no que diz respeito às AFEs. Por isso, só será possível aumentar e qualificar o envolvimento da população com as AFEs se houver uma abordagem diferenciada nas escolas. O relatório apresenta uma proposta de Escola Ativa, baseada na problematização da distribuição do tempo na escola, da arquitetura e do mobiliário dos espaços escolares, das regras de conduta da escola e da relevância das AFEs no desenvolvimento humano dos estudantes.

A proposição da Escola Ativa, defendida na perspectiva do desenvolvimento humano, trata de fazer da escola um local em que o *mover-se* seja compreendido como uma *capacidade humana valorosa* na vida das pessoas e, por isso, deve se concretizar como uma *oportunidade* central a ser garantida na vida dentro da escola. Para isso, deve permear todas as suas rotinas, tempos e espaços, para que as pessoas tenham liberdade de serem ativas na direção de seu pleno desenvolvimento humano.

Buscando alcançar a situação concreta do sistema escolar brasileiro, o relatório propõe uma Escala de Escola Ativa (EEA) para mensurar a qualidade de “ser ativa” das escolas. A escala varia do *Nível Insuficiente*, que caracteriza escolas com condições bastante precárias para a promoção das AFEs, até o *Nível Pleno*, que caracteriza escolas com uma cultura e infraestrutura instituída de valorização e promoção das AFEs. Entre os diversos resultados demonstrados pela escala, e também pela análise de pesquisas nacionais relacionadas ao tema, destaca-se que somente 0,55% das escolas brasileiras podem ser consideradas Escolas Ativas (estão no *Nível Pleno* e *Avançado*), enquanto 38,56% das escolas estão no *Nível Insuficiente*.

GRÁFICO RE.3 Distribuição das escolas públicas e privadas na Escala de Escolas Ativas, no Brasil



Fonte: Elaboração própria com base na pesquisa PNUD-INEP de 2017 sobre Escolas Ativas.

Para o enfrentamento dessa situação, o relatório ressalta: 1) há uma condição vital latente, a de que as crianças e jovens são ativos, o que é um ponto de partida muito vantajoso ao se pensar em como oportunizar mais movimento nas escolas; e 2) muitas adaptações podem ser feitas na arquitetura escolar de modo a impactar a ampliação das possibilidades de movimento.

Falar de Escolas Ativas não implica em tratar somente de aspectos normativos, de mudança de leis e regras, ou ainda somente da Educação Física escolar. Para que se construa uma Escola Ativa é necessário advogar em favor das AFEs para toda a comunidade escolar (gestores, professores, funcionários, estudantes, famílias), na escola e fora dela, tendo como pressupostos básicos:

- Fomentar e celebrar o mover-se na escola como expressão das individualidades e construção das relações sociais.
- Considerar as necessidades diárias de atividade física preconizadas para crianças e jovens, diante das evidências da sua relação com a saúde, bem-estar e desenvolvimento.
- Promover a experiência e a aprendizagem de e sobre as AFEs que permitam a autonomia e liberdade da comunidade escolar quanto à atuação individual e social em relação às práticas corporais na sua vida e na sua comunidade.
- Garantir a participação democrática da comunidade escolar no esforço para tornar a escola mais ativa.

6. É necessária uma nova visão para o Sistema Nacional do Esporte que invista na melhora das condições para que todas as pessoas possam praticar, sempre e quando essa seja a sua escolha.

A população brasileira entende que o poder público deve investir nas AFEs⁴. No entanto, o foco deveria ser a população em geral e não somente o esporte de alto rendimento. Ainda há no setor público uma ideia amplamente disseminada de que o investimento no esporte de alto rendimento, por meio da emergência de “heróis esportivos”, incentiva a população em geral a praticar AFEs. Evidentemente, os heróis esportivos são inspiração para muitas pessoas, não somente para a realização de novas modalidades esportivas, mas também em termos de superação, disciplina, força de vontade. São matéria de orgulho e eventualmente fazem a diferença já que em alguns casos as pessoas passam a praticar esportes que antes não praticavam, ampliando o seu repertório. No entanto, essa visão precisa ser ampliada na direção de um novo Sistema Nacional de Esporte que reconheça que o fomento ao esporte de alto rendimento e a promoção de atividades físicas e esportivas para todas as pessoas possuem lógicas distintas, mas precisam ser tratadas de maneira integrada, complementar, sem que um se sobreponha ao outro.

Em geral, o investimento público não tem como objetivo diminuir a desigualdade no acesso às AFEs entre os grupos sociais, ao contrário, tende a aprofundá-la. Tradicionalmente o maior investimento público se concentra nos jovens, nos homens e nas pessoas já envolvidas (esportistas), enquanto os setores que mais necessitariam do apoio do poder público são os que menos recebem, como no caso das pessoas idosas, das mulheres e dos não esportistas.

O Sistema Nacional de Desporto (SND) atual, cuja finalidade é promover as práticas esportivas de alto rendimento, concentra a quase totalidade de recursos públicos destinados às AFEs, mesmo respondendo por apenas 7,6% do total

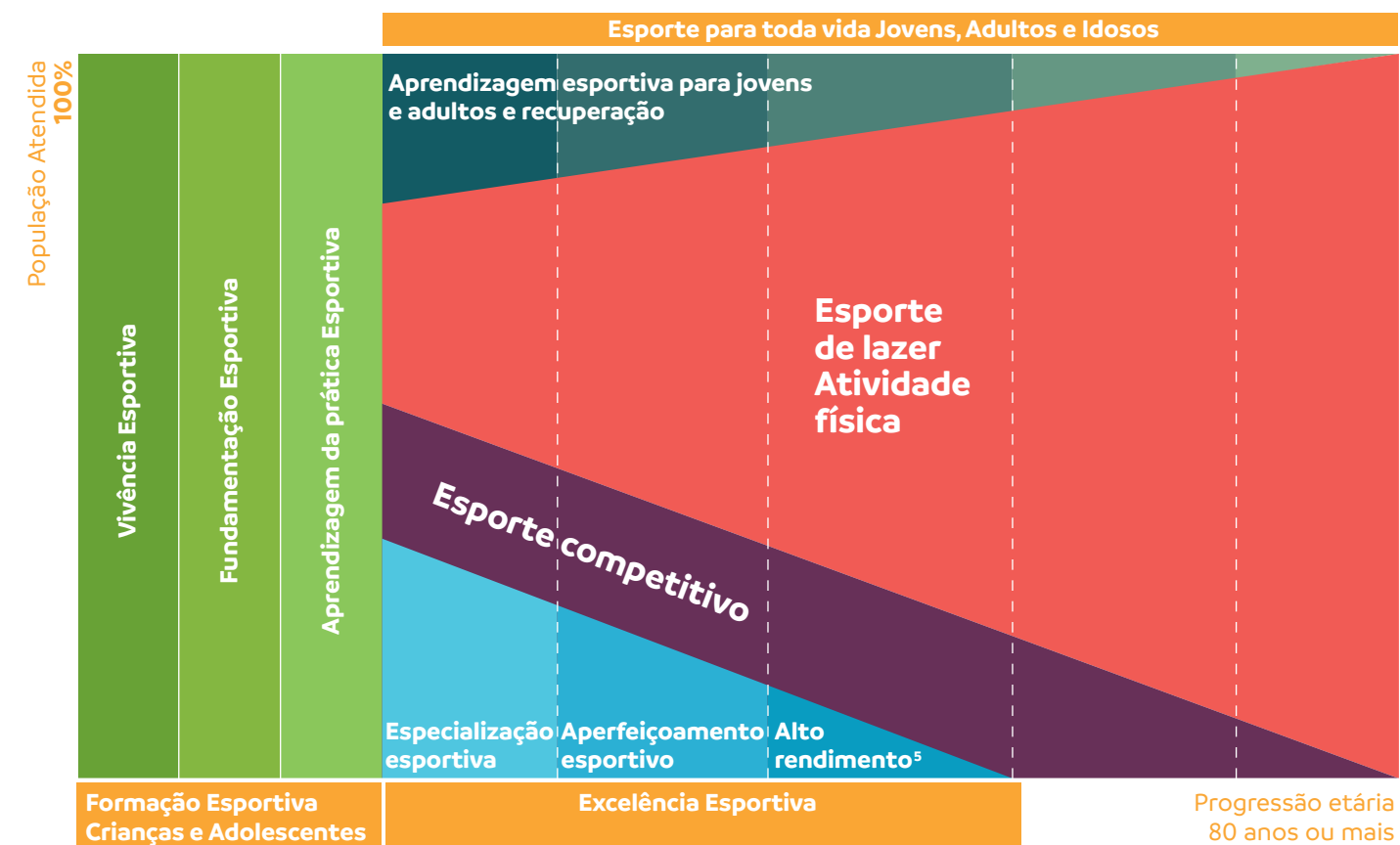
da população brasileira que pratica AFEs. Sendo assim, e em consonância com as Conferências Nacionais do Esporte, o relatório advoga no sentido de que o país construa um novo Sistema Nacional de Esporte, composto por uma estrutura aberta e descentralizada, que permita a implementação de políticas intersetoriais para o fomento das AFEs. Esse sistema deverá ainda garantir a existência de mecanismos democráticos de participação, com práticas robustas de monitoramento, avaliação, transparência e controle social.

O fortalecimento do Sistema Nacional do Esporte é entendido como elemento necessário para a garantia do direito ao esporte, conforme exposto na Constituição Federal, cuja determinação é de que o fomento público deve ser direcionado principalmente ao esporte educacional. A Constituição também preza pelo fomento ao lazer, como forma de promoção social, e, diante disso, fortalece-se a importância do esporte de participação, com ações direcionadas a todo o ciclo de vida das pessoas, permitindo uma pluralidade de práticas. Nessa perspectiva, o fomento ao esporte deveria se voltar para sua manifestação mais democrática, aquela que atende à satisfação das necessidades e melhoria das condições de vida da população, seja por meio da escola ou da prática do lazer.

Desde setembro de 2015, quando a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, com seus 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) foi lançada, o mundo conta com um novo marco para o desenvolvimento global.

O relatório entende que as AFEs fazem parte dessa agenda: seja como elemento central para alcançar o Objetivo 3 – Saúde e Bem-Estar; seja como instrumento para facilitar o alcance de outros objetivos, como os relacionados com a

FIGURA RE.2 Visão do Novo Sistema Nacional de Esporte



Fonte: Ministério do Esporte. Proposta de Sistema Nacional do Esporte, 2015.

educação, as desigualdades sociais, a cultura e o lazer, ou ainda com as necessidades básicas e a proteção social. Assim, aumentar e qualificar a prática de AFEs pode ser fundamental para a promoção dos ODS, tanto quanto promover os ODS pode ser decisivo para aumentar e qualificar o envolvimento das pessoas com as AFEs.

Nesse cenário, de mudanças que se fazem necessárias em nível global e nacional, as AFEs podem e devem ser cada vez mais objeto de reflexão e de ações planejadas na perspectiva do desenvolvimento humano. É fundamental que as pessoas possam, partindo de uma decisão livre e consciente, envolver-se com a prática que mais tem razão para valorar, ampliando dessa forma suas capacidades e possibilidades de escolha.

NOTAS

- 1 Desse modo, as atividades físicas e esportivas ocupacionais, realizadas por atletas e outros profissionais, bem como as domésticas, não são objeto de reflexão deste relatório.
- 2 REZENDE et al., 2015.
- 3 BIELEMANN et al., 2015.
- 4 IBGE, 2017.
- 5 No sistema atual, todos os investimentos se concentram nessa faixa azul clara.

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO



Na sociedade contemporânea, as atividades físicas e esportivas (AFEs) fazem parte de forma crescente da vida das pessoas. Povoam o cotidiano de grande parcela da população brasileira, seja pela sua prática, seja no consumo como espectador televisivo e/ou torcedor que frequenta as arenas esportivas. No caso do Brasil, a forte presença das AFEs na vida das pessoas evidenciou-se bastante na década em curso, devido à grande cobertura midiática dos megaeventos esportivos que aqui se realizaram: Copa do Mundo de Futebol em 2014 e Jogos Olímpicos e Paralímpicos de Verão em 2016¹.

Até mesmo o ambiente natural e a arquitetura das cidades são impactados pela presença das AFEs. E isso não se limita a casos como o da cidade do Rio de Janeiro que, em função de sediar os Jogos Olímpicos e Paralímpicos de Verão (Rio 2016), realizou grandes obras que modificaram de modo importante a paisagem e a vida da cidade. Embora a especulação imobiliária urbana tenha suprimido muitos espaços de

práticas de AFEs no Brasil (o exemplo mais conhecido é o dos campos de futebol de várzea), vê-se uma preocupação crescente em dotar pequenas e grandes cidades de equipamentos que permitam a realização dessas práticas por parte das pessoas comuns².

Exemplos são a instalação de equipamentos de ginástica em praças, parques e orlas marítimas e a construção de ciclovias que são utilizadas tanto para os deslocamentos necessários (para o trabalho, por exemplo) como para o lazer. Outro indicador, agora no âmbito privado, é a valorização da oferta, em novos empreendimentos imobiliários (edifícios, condomínios), de equipamentos de lazer incluindo piscinas, academias de ginástica e trilhas para caminhada. Hoje, mesmo os hotéis oferecem espaços e equipamentos para as práticas de AFEs a fim de atender aos interesses de seus hóspedes.

ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS PARA TODAS AS PESSOAS

A despeito de existirem no âmbito das AFEs importantes desigualdades no acesso a essas práticas determinadas pela faixa etária, gênero, classe social, cor e etnia, deficiência, entre outros, o envolvimento com as AFEs vem se consolidando como elemento relevante da vida urbana contemporânea, participando como componente importante para identificar a qualidade de vida das pessoas.

Os propósitos atribuídos pelas pessoas ao seu envolvimento com as AFEs variam: saúde, controle do estresse, sociabilidade, divertimento etc.³ Um indicador disso é o fato de que “ser ativo fisicamente” e/ou “ser esportivo” apresentaram-se como atributos bastante valorizados socialmente, constituindo, muito frequentemente, o que se chama de “estilo de vida ativo”.

Hoje, a noção de que uma boa qualidade de vida também envolve alguma forma de prática de AFEs está fortemente ancorada no imaginário das sociedades contemporâneas. A prática das AFEs é cada vez mais estimulada e percebida como um direito de todas as pessoas, ao longo de toda a vida. É amplamente conhecido e reconhecido pela Pedagogia e pela Psicologia do Desenvolvimento o importante papel das AFEs no desenvolvimento das crianças. As diferentes formas do movimentar-se (brincadeiras, jogos, danças, esportes etc.) são componentes da cultura infantil e constituem a primeira e mais básica forma de comunicação com o mundo, sendo fundamental para os processos de socialização e desenvolvimento corporal e psíquico⁴.

A valorização social das AFEs na infância é bastante perceptível na profusão de “escolinhas de esporte” e no oferecimento de atividades físicas específicas nas academias. Nas escolas

de educação básica, cabe ao componente curricular Educação Física o papel de proporcionar às crianças e aos jovens experiências positivas no envolvimento com as AFEs, bem como os conhecimentos que permitam aos mesmos estabelecer uma relação consciente e crítica com as mesmas ao longo da vida. Isso porque o conjunto das experiências do movimentar-se vividas na infância e no início da juventude irá influenciar, em grande parte, a adesão dos indivíduos às AFEs, e nesse sentido elas precisam ter significados para que sejam valorizadas e, eventualmente, incorporadas às suas vidas.

O crescimento da população de idosos⁵, com o aumento da esperança de vida ao nascer, também impacta as AFEs. A superação da visão da velhice como um momento da vida marcado pela inatividade, pela reclusão, pela resignação e pelo convívio restrito ao seio familiar implicou que as práticas de AFEs fossem crescentemente demandadas por esse grupo geracional como elemento central de sua qualidade de vida. Esse grupo social tem demandado do poder público e da iniciativa privada o oferecimento de equipamentos e serviços próprios e específicos para as práticas de AFEs⁶. Do mesmo modo, as pessoas com deficiência envolvem-se cada vez mais com as AFEs, na medida em que também passaram a ter seus direitos de cidadania e participação reconhecidos e valorizados⁷, demandando políticas públicas dos governos nas diversas esferas. Os Jogos Paralímpicos Rio 2016 foram acontecimentos emblemáticos desse processo em nosso país.

O LUGAR DAS ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS NO MUNDO ATUAL

Como se chegou ao quadro acima descrito? Historicamente, à medida que a riqueza produzida socialmente permitiu que se criassem condições para satisfazer as necessidades mais básicas da maioria da população (como alimentação e moradia), foram gerados novos interesses e novas necessidades. As AFEs como práticas de lazer, antes reservadas às elites, passaram a fazer parte das reivindicações e das expectativas de usufruto de outros grupos sociais. Para isso, concorreram a diminuição histórica das horas dedicadas ao trabalho⁸, a conquista das férias remuneradas e o aumento da capacidade de consumo das camadas menos privilegiadas da população⁹.

Aos poucos, o Estado foi instado a reconhecer que o lazer e as práticas de AFEs são direitos das pessoas. Cada vez mais, o tempo livre de trabalho e as atividades possíveis nesse tempo são tomados como indicadores de bem-estar e mesmo como uma questão de justiça social, sendo as férias remuneradas e folgas semanais consideradas um direito básico. Isso acaba se refletindo na incorporação desse direito não só no âmbito das políticas públicas mas também nas próprias leis maiores das nações, ou seja, nas Constituições. Em muitos países, as Cartas Magnas, principalmente a partir da década de 1970, passaram a reconhecer as práticas de AFEs como um direito social do cidadão, indicando explicitamente o dever do Estado em prover as condições necessárias para tanto¹⁰.



©Thiago Zanero / PNUD Brasil

CAIXA 1.1

As relações rural-urbano e capital-trabalho determinaram o surgimento dos modelos de AFEs atuais

Uma série de práticas culturais da população rural que se urbanizava, particularmente jogos e festejos, passaram durante a Revolução Industrial na Inglaterra (o berço do esporte moderno) por processos de adaptação à nova ordem social (espaços e tempos definidos por jornada ou tempo de trabalho delimitados). Essa “adaptação dos costumes” teve como referência as necessidades do mundo do trabalho e do lazer, este como função daquele. As classes dirigentes adotaram uma série de iniciativas no sentido de canalizar essas práticas para ocupações “saudáveis” e “úteis”. Particularmente na Inglaterra, vai ser o esporte, com destaque para o futebol, que irá transformar-se na atividade de divertimento ou lazer também da classe trabalhadora. A versão moderna dos Jogos Olímpicos promovida pelo Barão de Coubertin não deixa de ser uma “ação pedagógica” visando promover valores que estariam sendo deturpados ou corrompidos. Num contexto em que o conflito entre capital e trabalho se acirrava, o controle das atividades dentro e fora do espaço de trabalho ganhava importância. O forte movimento da classe trabalhadora dos séculos 19 e 20 na Europa, com sua crescente organização sindical, também colocou entre suas preocupações as atividades culturais de lazer, incluindo aí as AFEs. Em alguns países europeus, a classe trabalhadora criou um movimento ginástico-esportivo alternativo ao da classe burguesa, inclusive fundando no início do século 20 uma Internacional Socialista da Cultura Corporal que, entre outras ações, promoveu três olimpíadas específicas da

classe trabalhadora. Esse movimento foi desmantelado durante a Segunda Guerra Mundial e não mais retomado.

No Brasil, apesar de uma tímida iniciativa do movimento da classe trabalhadora do início do século 20, as organizações da classe trabalhadora não deram grande destaque à promoção das AFEs como um elemento da cultura específica de classe. A partir, principalmente, da criação do Sesi (Serviço Social da Indústria) e do Sesc (Serviço Social do Comércio), organizações patronais paraestatais, as AFEs, como práticas de lazer, passam a ser promovidas e organizadas para os trabalhadores por essas organizações.



FIGURA 1.1 Cartaz da primeira Olimpíada Internacional da Classe Trabalhadora (Frankfurt, Alemanha, 1925).

Fonte: Elaboração própria.

Esse também é o caso da atual Constituição Brasileira, em seus Artigos 24 e 217. O *caput* do Artigo 217 da Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988, impõe que “É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um”, e o inciso IX do Artigo 24 inclui o “desporto” como um dos objetos de competência legislativa da União, dos Estados e do Distrito Federal. E, desde a sua primeira versão, o Artigo 6º desse texto constitucional prevê o “lazer” como direito social. A própria existência de um Ministério no governo federal (Ministério do Esporte), que se ocupa especificamente do desenvolvimento esportivo do país, é já indicador da importância social das AFEs.

Do mesmo modo, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu Artigo 24, reconhece que “Todo ser humano tem direito ao repouso e ao lazer, inclusive à limitação razoável das horas de trabalho e a férias remuneradas periódicas”, dentro do qual pode ser incluído o direito a praticar AFEs como parte das atividades realizadas no tempo livre de trabalho. Sendo assim, as AFEs formam parte dos direitos inalienáveis das pessoas.

Esses desenvolvimentos sociais concretos e a adoção do conceito de Desenvolvimento Humano como proposto pelo PNUD¹¹, justificam que as AFEs sejam entendidas como um dos fatores que podem participar e promover tal desenvolvimento no contexto das sociedades contemporâneas.

As práticas de AFEs podem participar do desenvolvimento humano na medida em que são valorizadas pelas pessoas e, às mesmas, ligam-se uma série de atributos como, por exemplo, contribuir para uma vida mais saudável, promover sociabilidade, contribuir para a coesão social, potencializar a qualidade da aprendizagem nas escolas, conferir sentido às horas livres do

trabalho, permitir experiências de sucesso, reconhecer e fomentar potencialidades corporais. Em resumo, as AFEs podem constituir-se em instância de enriquecimento da vida das pessoas para além do mundo do trabalho.

A valorização dessas experiências, entendendo-as como elementos importantes da vida e do desenvolvimento humano, vem sendo possível em função de uma série de mudanças em curso na sociedade contemporânea, que vem provocando a relativização do trabalho como única e soberana instância geradora de sentido para a vida humana. Estamos passando da égide da ética do trabalho para uma estética do consumo¹², o que quer dizer, entre outras coisas, que, para além do trabalho, outras práticas sociais, entre elas as AFEs e, num sentido mais amplo, o lazer, passam a usufruir de dignidade e relevância social próprias.

“

é dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um

ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS COMO UM FIM EM SI MESMAS

Aqui é importante fazer uma demarcação: é preciso entender as práticas de AFEs como uma opção das pessoas para o enriquecimento de suas vidas, ou seja, admitir que essas práticas têm sentido e dignidade próprias, são um fim em si mesmas. Esse conceito é muito diferente de sua instrumentalização para fins como o “afastamento dos jovens das drogas”, ou “o oferecimento de uma opção de trabalho aos jovens pelo esporte profissional”, dentre outros similares. Tais fins são frequentemente invocados por entidades públicas e privadas, bem como pelos meios de comunicação, para justificar o valor social e educativo das AFEs, em especial para grupos vulneráveis, como crianças e jovens em situação de pobreza. Contudo, a instrumentalização das AFEs para esses fins lhes confere uma função social distinta daquela que as elevou à condição de um direito de cidadão. Como direito de cidadania, trata-se de uma opção das pessoas, que tem como pano de fundo uma condição social que lhes permite usufruir das AFEs como uma opção de lazer, uma opção valiosa para as suas vidas. No caso dos fins instrumentais, não se trata propriamente de uma opção das pessoas envolvidas (crianças e jovens, por exemplo), mas daquelas que veem nas AFEs (principalmente no esporte) qualidades intrínsecas que supostamente poderiam contribuir para a superação de condições de vida adversas.

Em muitos casos, as AFEs têm sido objeto de atenção do poder público a partir de suas funções sociais, particularmente aquelas ligadas à saúde, à educação e à produtividade no trabalho. Essa perspectiva, que legitima e orienta a intervenção do Estado no setor, concebe

a relação das pessoas com as AFEs muito mais como uma quase-obrigação do que como um direito a ser usufruído. Antes de recriminar essa perspectiva, o que se quer é chamar a atenção para uma outra: a de que às AFEs, como práticas de lazer e como opções valiosas para as pessoas, é conferido um valor próprio, ligado ao divertimento, ao festejar, à vivência de experiências prazerosas (propiciadas pelo movimento corporal, pelo convívio com colegas e amigos etc.) que podem ter também repercussões positivas nas esferas da saúde, da educação e do trabalho.

Assim, do ponto de vista do desenvolvimento humano, é importante destacar que as AFEs praticadas no contexto do lazer colocam a possibilidade de os praticantes usufruírem de um “tempo para si”, um tempo para serem sujeitos do próprio desenvolvimento.

Evidentemente, as AFEs, e mais amplamente o consumo, são “dependentes” ou condicionadas pelo desenvolvimento no âmbito produtivo, já que essas práticas são “improdutivas” no sentido de não entregarem bens de valor e de consumo, pois, do ponto de vista do praticante, são consumidas enquanto praticadas. Todavia, para além de seu valor próprio como experiência humana, as AFEs acabam por repercutir sobre as atividades produtivas, e isso não só porque sua realização demanda bens e serviços (ou seja, constitui-se num grande mercado consumidor), mas porque as pessoas envolvidas, pelos seus possíveis efeitos benéficos, estarão em melhores condições de participar dos processos produtivos e de consumo.

CAIXA 1.2

A que nos referimos quando falamos em lazer?

O termo lazer (*licere* no latim, *leisure* em inglês, *loisir* em francês) surgiu no século 14 com o sentido de “oportunidade de fazer algo” ou “ser permitido” ou “lícito”. Mas o conceito moderno de lazer sistematizou-se a partir de meados do século 18, quando se iniciaram mudanças estruturais que forjaram a sociedade capitalista industrial na modernidade e criaram as condições para sua emergência.

Essas mudanças configuraram uma verdadeira ruptura com o passado e envolveram a articulação entre o desenvolvimento de um novo modelo econômico (produção fabril), nova organização política (Estado-Nação), novas posições acerca da vida em sociedade (em decorrência do iluminismo e do liberalismo) e outra conformação das classes sociais (aumento do poder da burguesia e surgimento da classe operária)¹³.

Entre os distintos processos sociais aí envolvidos, destacamos dois pela sua importância particular no advento do lazer: a criação do tempo de trabalho abstrato e a crescente urbanização da população. A paulatina desvinculação dos tempos de trabalho dos ciclos da natureza e outras práticas sociais e a mensuração do tempo de trabalho (advento do relógio), que passou a servir como referência para a sua remuneração, tiveram como consequência uma delimitação mais forte dos tempos diários destinados ao trabalho e daqueles destinados à reprodução da força de trabalho e outras obrigações sociais, originando a ideia moderna de *tempo livre* de trabalho. Concomitantemente, o processo de industrialização promove um êxodo rural e o aumento do número e do tamanho das cidades.

Os diferentes divertimentos, festas etc., passam por reconfigurações a partir de uma lógica urbano-industrial. Incluem-se aí as diferentes práticas populares, bem como as das elites (aristocracia e burguesia). É também nesse contexto que se desenvolve o esporte, bem como um amplo mercado de bens culturais.

Esse entendimento de lazer, no sentido das práticas realizadas no tempo livre, relaciona-se, mas não se confunde, com “cultura”. Lazer e cultura podem ser relacionados de duas formas: por um lado, o termo cultura, num sentido mais amplo, contém o de lazer, ou seja, o lazer compreende práticas que são culturais (teatro, esporte, música, dança etc.); por outro lado, a cultura, num sentido mais restrito (entendido basicamente como as manifestações artísticas, sejam eruditas ou populares), são práticas de lazer, ou seja, situam-se em seu interior. Observe-se que em função da profissionalização de muitas práticas culturais (dançarinos, atores, escritores, pintores, atletas profissionais, entre outros) a produção cultural não é para seus protagonistas uma prática de lazer, apresenta-se muito mais como trabalho embora com características específicas. Assim, o lazer refere-se ao usufruto, ao consumo, ao fruir por parte das pessoas, em seu tempo disponível (não produtivo), dos bens culturais produzidos.

Em síntese, o lazer se compõe de um conjunto de práticas que são realizadas no tempo disponível das pessoas, ou seja, depois de cumpridas as obrigações e/ou necessidades relativas ao trabalho, aos compromissos familiares, entre outros. Tem ainda como característica ser uma atividade voluntária, buscada basicamente como forma de divertimento, de prazer, de sentimento de realização pessoal.

Fonte: Elaboração própria com base em DUMAZEDIER, 1979; MARCELLINO, 1987 e MELO, 2010.

O PROPÓSITO E A ESTRUTURA DO RELATÓRIO

O propósito deste relatório é examinar minuciosamente as possíveis relações entre as AFEs e o desenvolvimento humano. Aprofunda na análise das AFEs como parte das capacidades valorizadas pelas pessoas¹⁴, as quais, uma vez garantidas, permitem ampliar os níveis de desenvolvimento humano da sociedade brasileira. Busca ainda identificar os fatores que impedem a realização plena do direito de praticar AFEs e apresenta sugestões e recomendações para ampliar e qualificar o acesso das pessoas a essas atividades.

Sua pertinência está lastreada: a) na intensidade da presença das AFEs na vida concreta das pessoas em nossa sociedade, bem como em seu potencial para o desenvolvimento humano; b) no reconhecimento das AFEs como um direito das pessoas e aliadas importantes na promoção de relações que fomentem a amizade e a paz entre grupos, povos e nações; c) no fato de que a concretização da prática das AFEs ainda deixa muito a desejar, constatado pelos baixos índices de adesão atuais; d) na necessidade de analisar com precisão o impacto das AFEs nos campos da saúde, educação e economia; e e) no destaque que o esporte ganhou no Brasil na presente década (com a realização de grandes eventos), fato que aumentou a necessidade de o país construir uma nova organização do Sistema Nacional de Esporte.

No seguinte capítulo, é oferecida uma reflexão sobre as relações entre o que se pode entender por desenvolvimento humano e a prática de AFEs. São abordados: a) as possibilidades e limites da liberdade de escolha; b) o acesso equitativo às oportunidades e a igualdade de

direitos e deveres; e c) o empoderamento individual e coletivo no protagonismo de processos de desenvolvimento (Capítulo 2). Em seguida, são abordados os muitos sentidos das AFEs e sua presença no cenário contemporâneo. O linguajar cotidiano e a linguagem especializada para referir-se às AFEs são esquadrihados, bem como os fatores condicionantes do envolvimento das pessoas com as AFEs (Capítulo 3). Um quadro atual mostrando o perfil de pessoas praticantes e não praticantes de atividades físicas e esportivas no Brasil é então construído, dando concretude às análises elaboradas previamente (Capítulo 4). O capítulo seguinte apresenta cenários de desenvolvimento humano marcados por AFEs e vivenciados por crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos (Capítulo 5). O papel das AFEs na promoção da saúde (Capítulo 6) e na educação (Capítulo 7) é abordado desde uma perspectiva multidimensional. Finalmente, a estrutura vigente em termos de leis, instituições governamentais e financiamento é detalhada, trazendo à tona evidências sobre o que já está sendo cuidado e o que precisa de mais atenção (Capítulo 8). Um novo olhar para a promoção das AFEs é por fim proposto, fazendo uma conexão com o espírito da Agenda 2030 e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Fica demonstrado que qualquer iniciativa ou solução dos problemas da área somente trará resultados positivos no médio e longo prazo se fizer parte de uma estratégia maior, que atenda tanto aos princípios do desenvolvimento humano como àqueles próprios do desenvolvimento sustentável (Capítulo 9).



NOTAS

- 1** Além desses grandes eventos, foram realizados outros de menor porte: Jogos Pan-Americanos em 2007, Jogos Mundiais Militares em 2011, Copa das Confederações em 2013, Jogos Mundiais Escolares em 2013, Jogos Mundiais Indígenas em 2015.
- 2** O termo "comum" utiliza-se aqui para diferenciar essas pessoas de atletas que têm o esporte como atividade profissional.
- 3** Esses sentidos, na maioria das vezes, encontram-se combinados, embora possa haver a preponderância de um ou outro. Por exemplo, um idoso pode buscar um grupo de dança sênior em função de uma indicação médica, mas a partir do seu envolvimento outros sentidos, como a convivência e fazer amizades, podem ganhar relevância e mesmo sobrepor-se ao motivo inicial.
- 4** No Brasil, a Lei 8.069/1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, inclui como direito desse grupo social: brincar, praticar esportes e divertir-se.
- 5** Esse segmento representa um desafio crescente para as políticas públicas já que, como alerta o IBGE, "o segmento populacional que mais aumenta na população brasileira é o de idosos, com taxas de crescimento de mais de 4% ao ano no período de 2012 a 2022. A população com 60 anos ou mais de idade passa de 14,2 milhões, em 2000, para 19,6 milhões, em 2010, devendo atingir 41,5 milhões, em 2030, e 73,5 milhões, em 2060. Espera-se, para os próximos 10 anos, um incremento médio de mais de 1,0 milhão de idosos anualmente. Essa situação de envelhecimento populacional é consequência, primeiramente, da rápida e contínua queda da fecundidade no país, além de ser também influenciada pela queda da mortalidade em todas as idades". (IBGE, 2015)
- 6** O Estatuto do Idoso (Lei Nº 10.741/2003) garante os direitos dos idosos brasileiros, incluindo o lazer e a prática de esportes e de diversões.
- 7** No Brasil, a Lei Nº 13.146/2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) assegura a participação das pessoas com deficiência em jogos e atividades recreativas, esportivas e de lazer, em igualdade de condições com as demais pessoas, inclusive no sistema escolar.
- 8** A jornada de trabalho (dos trabalhadores formais, com emprego regulamentado com benefícios trabalhistas), se considerarmos o longo prazo (do início da Revolução Industrial aos nossos dias), diminuiu de quase 80 para cerca de 40 a 48 horas semanais. No entanto, uma série de desenvolvimentos recentes ligados à flexibilização e precarização dos vínculos de trabalho, ao aumento da necessidade de o trabalhador investir na sua formação continuada, bem como ao aumento da oferta de possibilidades de consumo (de diferentes tipos, entre elas as próprias AFEs), assim como ao aumento da velocidade dos processos sociais, fez surgir a sensação paradoxal da "falta de tempo". Além disso, é notório que a partir da década de 1990 a jornada de trabalho formal não tem mais regredido e, em muitos casos, conjuntamente, tem até aumentado. Outrossim, mais uma vez é preciso ressaltar a distribuição desigual do tempo livre entre as diferentes classes sociais e os diferentes gêneros.
- 9** É importante ressaltar que a maior disponibilidade de tempo também foi condição importante para o aumento do consumo, o que, por sua vez, foi condição para o aumento do mercado e consequentemente da própria produção de bens e serviços, incluindo as AFEs, constituindo-se essas num importante nicho de mercado.
- 10** Entre as AFEs, o esporte sempre recebeu um tratamento diferenciado. Isso se deve ao fato dessa manifestação ter alcançado uma grande proeminência e, na forma de espetáculo, ter a capacidade de mobilizar grandes contingentes da população (no Brasil, destaque para o futebol). Outra característica é a de que as competições internacionais fizeram associar ao esporte um sentimento nacionalista, fazendo com que o Estado se interessasse pela representação nacional nesses eventos. Assim, é importante perceber a diferença entre o inicial interesse de intervenção do Estado no esporte com vistas a melhorar as representações nacionais e o contexto contemporâneo em que as AFEs se constituíram em direito do cidadão que reclama então atenção do Estado.
- 11** "O desenvolvimento humano é a ampliação das liberdades das pessoas para que tenham vidas longas, saudáveis e criativas, para que antecipem outras metas que tenham razões para valorizar, para que se envolvam ativamente na definição equitativa e sustentável do desenvolvimento num planeta partilhado. As pessoas são, ao mesmo tempo, os beneficiários e os impulsores do desenvolvimento humano, tanto individualmente como em grupos" (UNDP, 2010, p. 24, tradução nossa).
- 12** BAUMAN, 1999.
- 13** MELO, 2010.
- 14** Para uma discussão sobre o significado do conceito de capacidades no âmbito da teoria do desenvolvimento humano, ver o próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

DESENVOLVIMENTO HUMANO: BEM-ESTAR, EMPODERAMENTO E JUSTIÇA



INTRODUÇÃO

No decurso da história, vão sendo construídos diferentes entendimentos, sempre provisórios e muitas vezes contraditórios, do que pode ser uma vida humana plena. Por isso, a concepção de desenvolvimento humano varia de um país a outro, de uma pessoa a outra, de um grupo social a outro e de um período a outro.

O tema do desenvolvimento humano remete a uma esfera normativa, ou seja, à discussão do que pode ou deve ser a vida digna para as pessoas. O termo “desenvolvimento” (*desarrollo, entwicklung, development*) pode ser entendido como o desenrolar, o desdobramento de algo que existe *a priori*; uma natureza ou potencial já dado que se concretiza num percurso. Efetivamente, a perspectiva essencialista de que o humano é algo dado *a priori* fixa o desenvolvimento a uma referência (que opera como critério normativo) fora da história. Outra perspectiva, adotada aqui, entende que o humano é uma construção histórica. Isso significa que o desenvolvimento humano não pode ser fixado de forma definitiva.

Nesse sentido, o alargamento de direitos das pessoas para a realização de uma vida mais plena solicita que a noção de vida plena também se altere e amplie, ou seja, não existe um ponto de chegada definitivo. O desenvolvimento humano deve ser visto sempre muito mais como um processo do que como um ponto de chegada.

Em poucas palavras, desenvolvimento humano consiste na ampliação das possibilidades de escolha das pessoas, ou, o que é o mesmo, na eliminação das privações que impedem que as pessoas possam dispor das oportunidades

necessárias para alcançar uma vida valiosa e plena. Assim, qualquer ação empreendida por um grupo, pessoa ou governo que esteja orientada a ampliar esse tipo de oportunidades poderia ser considerada um passo em direção à melhoria do desenvolvimento humano.

O PNUD vem consolidando em seus relatórios o entendimento, originalmente proposto pelo economista indiano Amartya Sen, de que o desenvolvimento humano consiste em ampliar as opções reais das pessoas, para que possam escolher um modo de vida que valorizam. Assim, alcançar o desenvolvimento humano significa criar um ambiente que permita às pessoas desfrutar de uma vida longa, saudável e cheia de criatividade, aspectos que não têm uma relação automática com o volume da renda produzida, já que muitas nações, com números económicos menos expressivos, conseguiram melhorar a vida das pessoas em diferentes setores.

Desse modo, a medida do desenvolvimento deixa de ter em conta apenas os resultados dos indicadores económicos e passa a considerar “as coisas que as pessoas podem ser e fazer em suas vidas, tanto agora como no futuro”¹. Nessa perspectiva, a diferença entre a abordagem do crescimento económico e a abordagem do desenvolvimento humano é que a primeira se concentra exclusivamente na renda e nas oportunidades económicas, enquanto a segunda abarca todas as opções humanas, sejam elas económicas, sociais, culturais ou políticas².

No enfoque do desenvolvimento humano, a renda e o crescimento económico têm um papel central na expansão das liberdades humanas, na

a medida do desenvolvimento deixa de ter em conta apenas os resultados dos indicadores econômicos e passa a considerar “as coisas que as pessoas podem ser e fazer em suas vidas, tanto agora como no futuro



medida em que permitem contar com recursos para ampliar o espectro de opções de vida e alcançar um maior bem-estar, desde conseguir alimentos e uma habitação, até ter um trabalho gratificante ou desfrutar de tempo livre de acordo com suas preferências, como, por exemplo, praticando AFEs. No entanto, embora se reconheça a importância da dimensão propriamente econômica como fator condicionante do desenvolvimento em outras esferas, nega-se que exista uma relação automática entre o crescimento econômico e o desenvolvimento humano.

Isso acontece porque, por um lado, a distribuição dos recursos e dos rendimentos é desigual, fazendo com que nem todos tenham acesso à mesma quantidade de recursos materiais. Por outro lado, Amartya Sen argumenta que as pessoas têm diferentes *taxas de conversão* do rendimento em oportunidades ou em maior bem-estar. Isto é: a mesma soma de dinheiro ou um mesmo bem não asseguram ou proporcionam o mesmo bem-estar a todas as pessoas.

As necessidades e valorações também variam de maneira importante de acordo com a idade das pessoas, com o gênero, com os papéis sociais assumidos, com o lugar de residência, com os costumes ou a cultura, o nível socioeconômico, entre outros fatores. Isso quer dizer que as pessoas, segundo as características específicas de suas vidas, podem necessitar de quantidades de rendimento diferenciadas para conseguir um nível similar de bem-estar. Algumas pessoas, inclusive, poderiam não chegar a desfrutar da mesma qualidade de vida que outras, mesmo que tivessem renda ilimitada.

Além disso, as pessoas podem valorizar atividades que não são determinadas diretamente pela renda, como o contemplar de um entardecer, expressar livremente seu pensamento, caminhar na orla da praia, andar de bicicleta ou sentir-se parte de uma comunidade.

Nesse sentido, o desenvolvimento humano leva em conta todos os aspectos da vida humana, pelo que possui um caráter multidimensional. A ampliação do enfoque do desenvolvimento humano para questões como o acesso ao conhecimento, melhor nutrição e serviços de saúde, maior segurança frente à violência física, mais tempo livre e maiores opções de lazer, liberdades políticas, culturais, religiosas e sexuais e participação política e comunitária faz com que não apenas a satisfação das assim chamadas necessidades básicas seja o alvo.

Em suma, os resultados econômicos perdem seu caráter de finalidade e são deslocados pela preocupação com as pessoas. Mais importante do que ampliar os processos produtivos é melhorar a vida das pessoas. Já que a economia de mercado, por si só, não promove uma distribuição equânime da riqueza produzida, reconhece-se que sua distribuição, a questão da justiça social, deve ser tema da política e da economia política, demandando uma reestruturação maior do poder econômico e político³.

Seguindo o princípio da justiça social, o desenvolvimento humano preocupa-se com o bem-estar de todas e de cada uma das pessoas, tanto da atual geração como das futuras. Nesse cenário, faz-se necessário que o Estado promova ações que assegurem o mesmo grau



de oportunidades para cada indivíduo, já que o mercado não se encarrega de eliminar as desigualdades que existem na sociedade e, ao contrário, pode aumentá-las. Ademais, é preciso considerar as gerações futuras, de maneira que cabe ao Estado o papel de zelar pelas oportunidades e direitos dessas gerações.

Nesse sentido, uma das implicações mais importantes ao se mudar o centro de atenção para o bem-estar das pessoas é analisar quais são as políticas mais idôneas para alavancar o desenvolvimento dos países, assim como o papel a ser desempenhado pelo Estado.

Para além de ampliar a renda, as políticas de desenvolvimento deveriam avançar em outras frentes *de maneira simultânea*, como ampliar os serviços de saúde e educação, os direitos políticos e humanos, sempre tendo como meta final o bem-estar humano. Essa mudança de

ênfase dos programas de desenvolvimento tem implicações muito importantes no desenho e avaliação das políticas públicas. Por exemplo, uma política que promova o emprego na indústria a partir da ótica tradicional será concebida e avaliada segundo a quantidade de postos de trabalho que aporte, o valor dos produtos gerados, sua contribuição às exportações nacionais e ao PIB etc. Diferentemente, se considerarmos o enfoque do desenvolvimento humano, seu desenho terá que considerar de maneira intrínseca aspectos como: as condições de trabalho (incluindo um nível salarial adequado, uma jornada de trabalho de duração razoável, férias, ambiente de trabalho propício); oportunidades equitativas para homens e mulheres, pessoas idosas ou com deficiências; respeito ao meio ambiente; e a satisfação pessoal que esse emprego pode gerar, entre outros.

POSSIBILIDADES E LIMITES DA LIBERDADE DE ESCOLHA

O mundo vive um processo de globalização econômica sob forte influência e domínio do capital financeiro, o que desafia a capacidade das nações de inserir-se nesse processo de forma autônoma ou soberana. Verifica-se uma primazia do econômico que subordina aos seus ditames o mundo da política. Contudo, cabe ao plano da política, das ações públicas levadas adiante pelas pessoas, definir um modo de fazer com que a riqueza produzida seja colocada em prol da melhoria da vida de todas as pessoas. Daí a importância do tema do empoderamento das pessoas como parte do processo de desenvolvimento humano, para que elas possam efetivamente fazer valer seus direitos.

Mahbub ul Haq⁴, outro idealizador do enfoque, é enfático quando analisa as vantagens da abordagem do desenvolvimento humano: “Nenhum aspecto do modelo de desenvolvimento fica fora de seu alcance, porém, a sua posição vantajosa é a *ampliação das opções das pessoas* e o enriquecimento de suas vidas”. Portanto, é preciso deixar claro o que significa a “ampliação das opções das pessoas”. E, além do sucesso nessa ampliação, é também necessário encarar os processos que permitam sustentá-las no tempo. Uma definição mais completa, que incorpora essas preocupações, foi apresentada no Relatório de Desenvolvimento Humano Global de 2010:

O desenvolvimento humano é a ampliação das liberdades das pessoas para que tenham vidas longas, saudáveis e criativas, para que antecipe outras metas que tenham razões para valorizar e para que se envolvam ativamente na definição equitativa e sustentável do desenvolvimento num planeta partilhado. As pessoas são, ao mesmo tempo, os beneficiários e os impulsores

*do desenvolvimento humano, tanto individualmente como em grupos*⁵.

Isso quer dizer que o desenvolvimento humano e a busca por ampliar o bem-estar das pessoas fundamenta-se de maneira intrínseca na justiça social, na sustentabilidade, no empoderamento das pessoas e na sua participação em busca de maiores oportunidades.

Assim, são pilares do desenvolvimento humano:

- Bem-estar: ampliar as liberdades reais das quais dispõem as pessoas, isto é, o espectro de oportunidades em suas vidas.
- Empoderamento e agência: favorecer a participação das pessoas e grupos motivados por um interesse comum, para conseguir mudanças e resultados desejáveis.
- Justiça: respeitar e promover a equidade entre as pessoas e preservar os resultados no tempo com base no respeito aos direitos humanos e nos objetivos estabelecidos pela sociedade.

O paradigma do desenvolvimento humano preocupa-se com a construção de capacidades humanas (investindo nas pessoas) e com a utilização máxima dessas capacidades por meio de um marco propício para o crescimento e o emprego⁶. O termo *capacidade (capability)* refere-se à liberdade de desfrutar de vários *funcionamentos (functionings)* combinados. Os funcionamentos são as diversas coisas que uma pessoa pode valorizar ser ou fazer. Exemplos de funcionamentos são: estar nutrido, estar saudável, ter educação formal, ter segurança física, ter justiça, expressar as ideias, participar nas decisões que a afetam, desfrutar de tempo livre, praticar AFEs, ter um trabalho bem remunerado e que traga satisfação. As capacidades,

“ as pessoas podem valorizar atividades que não são determinadas diretamente pela renda, como o contemplar de um entardecer, expressar livremente seu pensamento, caminhar na orla da praia, andar de bicicleta ou sentir-se parte de uma comunidade

por outro lado, são um conjunto de vetores ou diversas combinações de funcionamentos, os quais refletem as liberdades das pessoas para levar um tipo de vida ou outro, para poder eleger entre possíveis formas de vida.

Dito de outra forma, as capacidades são as liberdades fundamentais das quais uma pessoa desfruta para levar o tipo de vida que ela tem razões para valorizar⁷. Portanto, os funcionamentos são as coisas que as pessoas valorizam, mas também aquelas coisas que elas têm razões para valorizar, implicando um juízo de valor. As capacidades implicam uma concepção mais ampla do que a dos funcionamentos, posto que incorporam a liberdade para alcançar diferentes *estilos de vida*. Os funcionamentos representam o estilo de vida que se alcança, enquanto que as capacidades refletem as diferentes *opções* as quais se têm acesso.

Por exemplo, uma pessoa que se desloca ao seu trabalho de bicicleta, mesmo tendo carro, porque deseja fazer exercício e valoriza o cuidado com o meio ambiente, consegue os mesmos *funcionamentos* que outra pessoa que utiliza uma bicicleta porque não tem recursos para comprar e manter um automóvel, apesar de desejá-lo. Ambas andam de bicicleta e realizam uma atividade física. A diferença entre elas está nas *capacidades*, posto que a primeira, mesmo tendo recursos suficientes, elege deslocar-se nesse meio de transporte, enquanto a segunda se vê obrigada a isso porque não tem outra opção. Diferem nas oportunidades de eleger, nas suas liberdades reais⁸.

Em resumo, pode-se dizer que o processo de desenvolvimento consiste então em ampliar as

capacidades das pessoas ou eliminar suas privações, para que possam eleger o modo de vida que desejam ou valorizam.

Assim, logo se coloca uma pergunta: qual processo, qual grupo ou instituição tem a autoridade legítima para decidir sobre o que as pessoas têm razões para valorizar? É razoável conferir às pessoas individualmente o critério último para decidir sobre quais são os funcionamentos desejáveis e legítimos?

O enfoque das capacidades sustenta que o debate público e o escrutínio crítico são com frequência úteis. Por isso, não se propõe um processo particular para todos os contextos – essas questões dependem muito mais da *agência* das pessoas que atuam nesses contextos⁹.

Agência (agency) é outro conceito central no enfoque das capacidades. Reconhece-se que as pessoas são agentes de mudança e não meros receptores passivos de serviços e prestações. A liberdade de “ser agente” refere-se ao que uma pessoa pode livremente fazer na busca por qualquer meta ou valor que considere importante, seja para seu próprio bem-estar ou para o bem-estar de outros grupos ou pessoas que sofram privações.

A agência e as oportunidades reais das pessoas estão estreitamente vinculadas. As oportunidades sociais, políticas e econômicas, às quais as pessoas têm acesso, vão influenciar em sua capacidade de agência individual, limitando-a ou permitindo seu florescimento. Com o propósito de serem agentes de sua própria vida, as pessoas necessitam ter acesso à educação, poder falar em público sem temor, ter liberdade de expressão e associação etc. Para

FIGURA 2.1 A abordagem analítica do desenvolvimento humano



Fonte: Adaptado de Human Development Report 2016, p. 1.

“ ao preocupar-se com as liberdades de que dispõe cada pessoa, a abordagem do desenvolvimento humano reconhece que as pessoas são seres sociais e que sua participação nas decisões que lhes afetam faz parte de suas liberdades

isso, é necessário contar com Estados habilitadores, que nivelem o terreno em termos sociais, políticos e econômicos, para que todas as pessoas tenham a mesma capacidade de acesso e oportunidade de participação nos assuntos nacionais.

Exatamente em função da valorização das pessoas e suas capacidades de agência no processo de desenvolvimento humano, é importante alertar que não se deve associar a noção de aumentar as opções das pessoas com um entendimento de liberdade sustentado no “individualismo liberal ocidental”.

Essa advertência ganha relevância no contexto contemporâneo, uma vez que vários cientistas sociais¹⁰ têm proposto que uma das características das sociedades contemporâneas é exatamente um processo de individualização e privatização de muitas responsabilidades atribuídas anteriormente às instituições e ao Estado. Isso é também reflexo do esvaziamento das esferas públicas, e, portanto, da própria política. Assim, os indivíduos passam a ser responsáveis por enfrentar as infidelidades do ambiente social, buscar uma “solução biográfica para as contradições sistêmicas”¹¹. O problema é que, existe um abismo entre o direito à autoafirmação individual e a capacidade de controlar as situações sociais que podem tornar essa autoafirmação algo factível; ou seja, existe uma grande distância entre a autonomia proclamada e a autonomia de fato¹². Não há soluções individuais para problemas sistêmicos¹³.

Bauman¹⁴, lembrando Tocqueville, afirma que o indivíduo pode ser o pior inimigo do cidadão. O “cidadão” é uma pessoa que tende a buscar seu próprio bem-estar por intermédio do bem-estar da cidade, enquanto o indivíduo tende a ser morno, cético ou prudente em relação à “causa comum”, ao “bem comum”, à “boa sociedade” ou à “sociedade justa”.

Não obstante o enfoque do desenvolvimento humano preocupar-se com o bem-estar individual de cada pessoa, sabe-se que as estruturas sociais, culturais, econômicas e políticas que rodeiam as pessoas são as que dão forma ao rol de oportunidades a elas disponíveis. Assim, embora o enfoque seja “individualista”, ao preocupar-se com as liberdades de que dispõe cada pessoa, reconhece que as pessoas são seres sociais e que sua participação nas decisões que lhes afetam faz parte de suas liberdades. Assim, também reconhece que é necessário influir nos comportamentos e estruturas existentes e modificá-los a fim de obter mudanças sustentáveis que melhorem as oportunidades, especialmente dos grupos tradicionalmente excluídos. Como se mencionava anteriormente, a agência das pessoas é o motor do desenvolvimento humano, e a mesma excede o interesse pessoal para abarcar todos os cenários de justiça social.

A individualização e privatização possuem raízes no entendimento de liberdade que sustenta as sociedades democráticas liberais. Esse entendimento é chamado¹⁵ de “liberdade negativa”, segundo a qual o indivíduo deve gozar do direito de atuar sem uma restrição externa e sem depender da coerção de examinar seus motivos, desde que não viole o mesmo direito de seus concidadãos. Ser livre, nesse caso, significa poder realizar tantos objetivos de vida



©Thiago Zenetti/ PNUD Brasil

egocêntricos quanto sejam compatíveis com a liberdade de todos os demais cidadãos.

Entre os muitos problemas desse entendimento de liberdade, cabe ressaltar que: se para alcançar a liberdade é suficiente atuar/agir sem limitação externa, então os sujeitos podem ser pensados como suficientemente livres já antes de toda integração numa ordem social¹⁶. Ou seja, ficam de fora desse entendimento as condições sociais as quais tornam possível o exercício da liberdade em cada caso, já como componentes da liberdade. Ao contrário, se considerarmos essas condições sociais como iminentes à liberdade, então “livre”, em última instância, o sujeito seria somente quando, no contexto de práticas institucionais, se encontra com uma contraparte à qual se conecta numa relação de reconhecimento mútuo, porque pode ver nas metas deste uma condição da realização das próprias metas.

Liberdade quer dizer a experiência de uma falta de coerção e de uma ampliação pessoal, da

qual resulta de que meus propósitos são promovidos pelos propósitos do outro¹⁷.

Essa noção de liberdade denominada “liberdade social”, tem como consequência a revisão do entendimento tradicional de justiça, pois o que “nas sociedades modernas significa ‘justo’ não pode medir-se simplesmente pelo fato de que todos os membros de uma sociedade possuem ou não liberdades negativas, nem em que extensão o façam, mas, sim, que devem antes satisfazer o padrão de outorgar a esses sujeitos em igual medida a oportunidade de participar em instituições de reconhecimento”¹⁸.

Nessa perspectiva, ganha importância a luta democrática pela ampliação e reconhecimento dos direitos. É por meio dessa luta que direitos são reconhecidos e ampliados, incorporando-se à cultura. Lembra-se que, conforme afirmado no RDH Global 2010,¹⁹ “países, comunidades e indivíduos diferentes darão importância a dimensões e princípios diferentes. O desenvolvimento humano apresenta a sua cultura, os seus valores

e as suas prioridades atuais de uma forma que reflete escolhas democráticas inclusivas”.

Uma das críticas que o enfoque das capacidades tem recebido é o seu caráter “incompleto”. Amartya Sen deixa deliberadamente aberta a identificação das capacidades e liberdades valiosas que devem ser levadas em consideração nos planos para o desenvolvimento. Sugere que, a partir de um debate participativo, as sociedades e grupos, guiados por seus valores e princípios, deveriam acordar internamente quais são as capacidades prioritárias a serem atendidas, por exemplo, em uma estratégia nacional de combate à pobreza ou em um plano de desenvolvimento nacional.

Porém, esse enfoque enfrenta os desafios da *omissão* e do *poder*. O desafio da *omissão* refere-se à possibilidade de que, durante esse exercício de debate sobre as capacidades mais relevantes, as sociedades omitam algumas capacidades importantes sem se dar conta disso, ou porque não tinham conhecimento de que

podiam desejá-las. O desafio do *poder* relaciona-se com o perigo de que o processo de debate interno não seja amplamente participativo, resultando em que os grupos mais poderosos sejam os que identifiquem e imponham o conjunto de capacidades que mais se ajuste aos seus interesses, talvez contrários aos dos grupos que não têm representação²⁰.

Para deixar mais claro tanto o desafio da omissão quanto o do poder, são discutidos a seguir aspectos sociais nos quais os mesmos se apresentam de forma exemplar. O objetivo é, também, tornar evidentes os desafios das políticas públicas para o setor das AFEs que daí emergem, na perspectiva do desenvolvimento humano.

“

o desenvolvimento humano apresenta a sua cultura, os seus valores e as suas prioridades atuais de uma forma que reflete escolhas democráticas inclusivas

ACESSO EQUITATIVO ÀS OPORTUNIDADES E IGUALDADE DE DIREITOS E DEVERES

O princípio de justiça social é inerente ao desenvolvimento humano. A equidade faz referência ao acesso equitativo às oportunidades e garantias de igualdade de direitos e deveres. Por razões de justiça universal, todas as pessoas são iguais pelo simples fato de serem humanas, não importa sua origem, sexo, religião, classe social, língua, cultura, raça, etnia ou qualquer outra distinção.

As intervenções em termos de equidade vinculam-se com a ideia de “nivelar o terreno” para que todos contem com as mesmas oportunidades de levar a vida que desejam e valorizam. A equidade é tanto um *fim* em si mesmo como um *meio* para promover o desenvolvimento. Portanto, avançar em termos de equidade é avançar no plano do desenvolvimento humano. “Viver em maior equidade, entre homens e mulheres e entre diferentes grupos não é apenas fundamental em si mesmo, mas é também importante para promover o desenvolvimento humano. Um dos instrumentos mais poderosos para alcançar esse propósito é a educação, que aumenta a autoestima das pessoas, lhes permite encontrar melhores trabalhos, participar de debates públicos e exigir respostas dos Governos em questões como atenção à saúde, segurança social e outros direitos. A educação tem também efeitos surpreendentes sobre a saúde e a mortalidade. O grau de educação das mães é mais importante para a sobrevivência infantil do que a renda do lar²¹.”

A equidade deve ser assegurada em dois níveis: o nível intrageracional ou horizontal e o nível intergeracional ou vertical. A equidade

intrageracional ou horizontal faz referência à igualdade de oportunidades entre pessoas de uma mesma geração: entre pobres e ricos; homens e mulheres; população urbana e rural; crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos; indígenas, negros e brancos; pessoas com e sem deficiências; entre outras. Com base nesse princípio, é necessário incorporar ações afirmativas a favor dos grupos tradicionalmente excluídos, de maneira que todos sejam incluídos nos benefícios do desenvolvimento. Essas ações não implicam somente em incorporar os diversos grupos como beneficiários de políticas, mas, também, envolvê-los no processo de elaboração das mesmas, desde a identificação do problema até a busca de soluções.

A equidade intergeracional ou vertical busca assegurar que as gerações futuras, os não nascidos, possam contar com a mesma gama de oportunidades valiosas que a geração presente. Refere-se ao princípio de *sustentabilidade*, o qual não deve ser reduzido à dimensão ecológica ou ambiental. A sustentabilidade compreende toda forma de dívida acumulada entre as distintas gerações que limita o caráter sustentável do desenvolvimento. Implica que o consumo atual ou os planos de desenvolvimento vigentes não podem ser financiados produzindo dívidas econômicas, sociais, institucionais, financeiras ou ambientais que deverão ser pagas pelas futuras gerações em termos de perda de qualidade de vida, eficiência produtiva, oportunidades e equidade. Esse princípio não implica em deixar intactos os recursos com os quais conta a atual geração ou limitar as oportunidades do presente para que

as futuras gerações possam desenvolver-se. O que deve ser preservado é a capacidade das gerações futuras de criar um nível de bem-estar semelhante ao desfrutado no presente.

Dadas as desigualdades existentes e a importância da sustentabilidade para o desenvolvimento, a equidade deve ser considerada de maneira explícita desde o começo em toda ação orientada ao desenvolvimento humano. Nenhuma política, programa ou projeto é neutro em relação aos problemas de equidade.

EQUIDADE DE GÊNERO

O enfoque de gênero questiona as relações de poder desiguais entre homens e mulheres e promove uma reflexão que tem como objetivo mudar a conjuntura atual para que se tenha uma sociedade justa e equitativa. Em geral, o sistema patriarcal tem produzido uma condição de subordinação e desvantagem das mulheres em relação aos homens. É por isso que, por meio do enfoque de gênero, são estimuladas estratégias de equidade de gênero, consistentes com a possibilidade de tratamentos diferenciados para corrigir desigualdades de partida e medidas não necessariamente iguais, porém, que conduzem à igualdade em termos de direitos, benefícios, serviços, obrigações e oportunidades.

Apesar dos grandes avanços que a luta pela equidade de gênero tem proporcionado, as mulheres ainda vivenciam grandes dificuldades de acesso a oportunidades²². Suas maiores



para avançar na equidade de gênero é necessário incluir políticas públicas afirmativas em todos os setores, junto com uma transformação nas atitudes culturais, de maneira a modificar os estereótipos tradicionais sobre o papel das mulheres na sociedade e suas supostas limitações

conquistas têm sido no plano do acesso à educação, incorporação ao mercado de trabalho e igualdade de direitos jurídicos. No entanto, persistem fortes mandatos sociais de gênero que limitam as opções das mulheres, impõem a elas uma sobrecarga de responsabilidades e atentam contra sua saúde e segurança física. Entre as mulheres latino-americanas, existem grupos que apresentam privações ainda maiores, como no caso das mulheres das periferias urbanas, do campo e as de origem indígena e afrodescendente.

A pobreza, a desigualdade e a exclusão afetam em maior medida as mulheres do que os homens. Embora a incorporação das mulheres ao mundo do trabalho tenha sido bastante ampla, a mão de obra feminina se concentra em trabalhos de menor remuneração (doméstico informal e mal remunerado, agricultura, setor informal ou manufaturas), persiste uma maior taxa de desemprego para mulheres, existe uma ampla diferença em termos de salários e existe baixa representação em postos gerenciais e de tomada de decisão. As mulheres também estão pagando um alto custo por sua integração ao mundo do trabalho, já que, em sua maioria, continuam com as mesmas responsabilidades de atender os filhos e cuidar do lar e dos doentes.

EMPODERAMENTO INDIVIDUAL E COLETIVO PARA PROTAGONIZAR PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO

Existem evidências de que a educação das mulheres melhora a qualidade de vida de toda a família. Quanto maior é o nível educacional alcançado, menores são as taxas de gravidez na adolescência, menor é a taxa de mortalidade materna, menor é o percentual de meninos e meninas nascidos de maneira prematura, menor é a taxa de mortalidade infantil, e menor é a taxa de prevalência de enfermidades de transmissão sexual. A nutrição da mulher e dos filhos também melhora, para mencionar alguns encaideamentos relacionados com a educação.

Avançar em termos de equidade de gênero é crucial para o desenvolvimento humano. Diversos documentos das Nações Unidas apontam que somente com a igualdade entre homens e mulheres é possível garantir a sustentabilidade do desenvolvimento humano. Como assinala Amartya Sen²³:

A desigualdade baseada no gênero nos âmbitos econômico e social pode lesionar consideravelmente o desempenho global em numerosas e diversas áreas, afetando variáveis demográficas, médicas, econômicas e sociais; o fortalecimento das capacidades das mulheres e sua consequente habilitação, graças à escolaridade, às oportunidades de emprego etc., produz efeitos de maior alcance na vida de todos os envolvidos: homens, mulheres e crianças.

Para avançar na equidade de gênero, é necessário incluir políticas públicas afirmativas em todos os setores, junto com uma transformação nas atitudes culturais, de maneira a modificar os estereótipos tradicionais sobre o papel das mulheres na sociedade e suas supostas limitações. "Avançar na direção da igualdade de condição dos gêneros não é uma meta tecnocrática, e sim um processo político. Dito processo requer um novo tipo de pensamento, no qual os estereótipos de mulheres e homens sejam substituídos por uma nova filosofia que considere que todas as pessoas, seja qual for seu gênero, são agentes imprescindíveis das transformações."²⁴

O princípio da equidade vincula-se à capacidade de agência que as pessoas têm para participar do processo de desenvolvimento. O empoderamento é o processo individual e coletivo de adquirir poder para ter a capacidade de optar por aquelas coisas que são valorizadas. As pessoas se empoderam quando adquirem capacidades por meio da educação, boa saúde, acesso a nutrição, emprego remunerado, desfrute do tempo livre, oportunidades de participar, de expressar suas crenças e pensamentos etc.

Empoderadas, as pessoas podem ter uma participação cada vez maior nos mecanismos institucionais formais ou informais, a fim de tomar as decisões e escolher as opções que lhes permitam melhorar sua situação de vida. Existem duas dimensões de empoderamento, cuja promoção é fundamental no processo de desenvolvimento:

- Empoderamento individual: relaciona-se com as capacidades pessoais e a autovalorização; permite a cada pessoa buscar o tipo de vida que deseja e valoriza, assim como participar na comunidade e nos assuntos de interesse nacional.
- Empoderamento social: vincula-se às capacidades adquiridas como grupo e requer o empoderamento individual de cada membro.

O empoderamento está relacionado à capacidade de agência das pessoas e é parte fundamental do desenvolvimento humano, posto que permite às pessoas agirem sobre a distribuição de poder em uma sociedade, constituindo-se como agentes políticos efetivos na busca por uma distribuição equitativa deste poder. Uma estratégia de desenvolvimento sem empoderamento levará à reprodução e potencialização dos desequilíbrios de poder já existentes entre os setores da sociedade.

Do mesmo modo que a equidade, o empoderamento tem um valor constitutivo e um valor instrumental. Empoderar as pessoas tem um valor por si mesmo (valor constitutivo) porque lhes permite realizar seu potencial, melhorando sua autoestima, sua capacidade e suas possibilidades de dar uma maior contribuição à sociedade. Porém, também permite acelerar a estratégia de desenvolvimento (valor instrumental), já que contribui para modificar a institucionalidade, alterar o desenho de políticas, criar oportunidades e corrigir déficits sociais.

as políticas públicas são a principal ferramenta da sociedade para influenciar na criação das capacidades das pessoas

CONCLUSÃO

Como abordar os problemas do desenvolvimento? Por meio de quais mecanismos se pode produzir mudanças na sociedade? Quais são as ferramentas mais eficientes, equitativas e participativas?

As políticas públicas são a principal ferramenta da sociedade para influenciar na criação das capacidades das pessoas. As políticas vigentes nas diversas áreas, aquelas que se aplicam (ou não se aplicam) durante os períodos de crise, ampliarão ou reduzirão as oportunidades de que dispõem as pessoas para eleger o modo de vida que desejam e valorizam.

Usualmente se associa o termo *políticas públicas* às medidas tomadas pelo governo. No entanto, o caráter *público* das políticas públicas é dado pelo âmbito de ingerência ou intervenção de uma medida orientada a melhorar a qualidade de vida das pessoas. Utiliza-se o termo *público* em oposição ao conceito de *privado*, vinculado a uma decisão ou ação pessoal ou familiar. Na medida em que o desenvolvimento humano é o processo de ampliar o rol de oportunidades que as pessoas têm, toda intervenção para favorecê-lo recai no âmbito público.

Além dos governos, a sociedade civil por meio de ONGs, as associações comunitárias, os sindicatos, os grupamentos religiosos, os grupos indígenas, as associações empresariais, as associações profissionais, entre outras, também intervêm na escolha e implementação de novos cursos de ação públicos. No campo das AFEs, a realização das Conferências Nacionais do Esporte, em 2004, 2006 e 2010, é um exemplo de iniciativa que construiu um espaço de diálogo público para a discussão das políticas relacionadas com o esporte.

A característica distintiva de uma análise baseada no enfoque das capacidades e no desenvolvimento humano é o reconhecimento da multidimensionalidade da vida humana e, em concordância com isso, promove-se a busca do bem-estar das pessoas em todos os aspectos e de maneira simultânea. A abordagem do desenvolvimento humano é de caráter multidimensional e sistêmico. Isto é, a busca do bem-estar, o princípio da justiça e equidade, o empoderamento e a participação são elementos constitutivos do enfoque e, por esse motivo, devem estar presentes em todas as análises e propostas. Também se deve reconhecer as limitações que existem na busca do desenvolvimento, tanto em termos de recursos econômicos como institucionais, ambientais e sociais. Nesse sentido é que se deve traçar um caminho a seguir priorizando intervenções a partir de uma análise sistêmica das condições concretas de cada sociedade.

O enfoque do desenvolvimento humano é um marco analítico e pragmático capaz de permitir uma visão crítica da realidade. Permite focar nas capacidades individuais e traçar uma estratégia de intervenção mais urgente, voltada para as pessoas e grupos que sofrem as maiores privações, de modo ajustado às suas particularidades e metas. É importante contar com

uma economia forte, porém, é igualmente importante garantir o funcionamento de instituições com capacidade de regular os mercados e de prover bens públicos a toda a população. O empoderamento e capacidade de agência das pessoas são a base que permite criar círculos virtuosos de desenvolvimento, respeitando a diversidade e ancorados na justiça social. Além disso, a perspectiva do desenvolvimento humano considera o bem-estar da atual geração sem perder de vista a conservação do meio ambiente e de outras espécies de vida, nem as liberdades reais que terão as gerações futuras. Em suma, permite orientar o desenho de intervenções que permitirão às sociedades se aproximarem de um presente mais justo, solidário e com maiores oportunidades de sustentar, também para as futuras gerações, os avanços alcançados para cada pessoa e para a sociedade em seu conjunto.

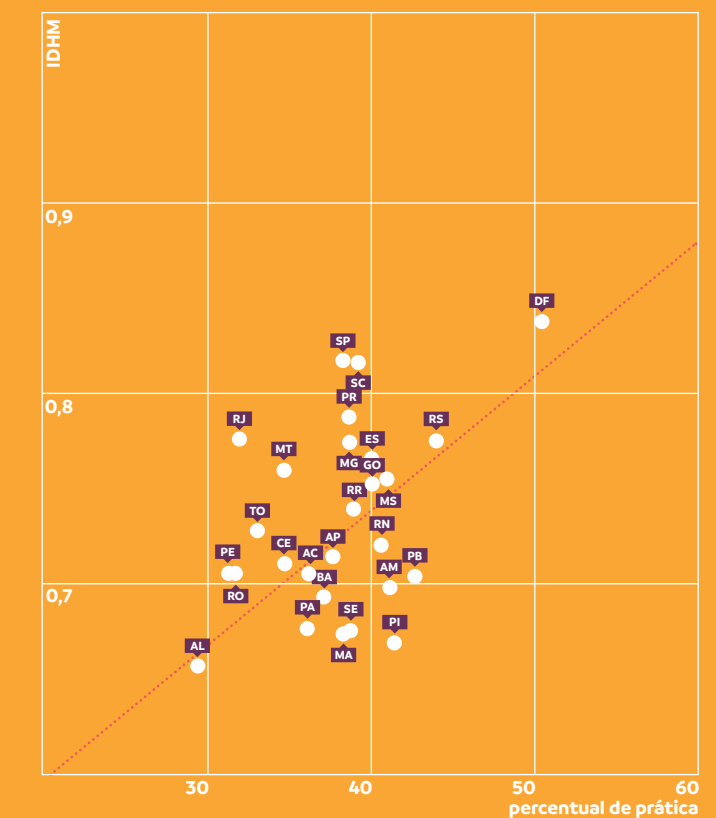
Assim, novas iniciativas deverão incluir, em nome da multidimensionalidade, a questão da participação das pessoas nos processos de decisão, além de ações para diminuir as desigualdades na participação (por gênero, raça e etnia, faixa etária, entre outros). Do mesmo modo, futuras políticas deverão partir do princípio de que a prática de AFEs deve ser uma eleição das pessoas, mas a realização desse direito não é apenas o resultado dessa decisão ou vontade pessoal. A ampliação das opções das pessoas, numa perspectiva de equidade social, é intrinsecamente o resultado de ações coletivas, vale dizer, de um determinado arranjo social. No próximo capítulo, após uma exposição sobre os sentidos das palavras que usamos para designar as próprias atividades físicas e esportivas, será aprofundada a reflexão sobre os fatores condicionantes do envolvimento das pessoas com as AFEs.

QUADRO 2.1

Praticar Atividades Físicas e Esportivas melhora o Desenvolvimento Humano da população?

A ligação entre a prática de atividades físicas e esportivas e o desenvolvimento humano da população brasileira também pode ser evidenciada na relação entre o percentual da população que pratica atividades físicas e esportivas e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)²⁵ das Unidades da Federação (UF) (Gráfico 2.1). Observam-se variações positivas entre o percentual da população que pratica AFEs e o IDHM. Ou seja, conforme aumenta o percentual da população que pratica atividades físicas e esportivas nas UFs brasileiras, aumenta também o seu IDHM.

GRÁFICO 2.1 Percentual da população que pratica atividades físicas e esportivas e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) das Unidades da Federação (UF) brasileiras, em 2015



Fonte: PNUD, Ipea e FJP, 2017; Suplemento PNAD, 2015. Elaboração: própria

“
empoderadas, as pessoas podem ter uma participação cada vez maior nos mecanismos institucionais formais ou informais, a fim de tomar as decisões e escolher as opções que lhes permitam melhorar sua situação de vida

NOTAS

- 1** ALKIRE e DENEULIN, 2009, p. 20.
- 2** HAQ, 1990, p. 3.
- 3** Idem.
- 4** Idem, p. 4.
- 5** UNDP, 2010, p. 24.
- 6** ALKIRE e DENEULIN, 2009, p. 23.
- 7** SEN apud ALKIRE e DENEULIN, 2009, p. 28.
- 8** SEN, 1985, p.10.
- 9** ALKIRE e DENEULIN, 2009.
- 10** Conferir, entre outros, BAUMAN (2001) e BECK (1992).
- 11** BECK, 1992, p. 137.
- 12** BAUMAN, 2001.
- 13** BECK, 1992.
- 14** BAUMAN, 2001.
- 15** HONNETH, 2014, p. 46.
- 16** Idem, p. 68-70.
- 17** Idem, p. 70.
- 18** Idem, p. 88.
- 19** UNDP, 2010, p. 25.
- 20** Com base no aqui aludido "desafio do poder", pode-se levantar a pergunta: em que medida os atuais grupos de poder que interpelam o Estado a respeito das AFEs o fazem a partir dos interesses da maioria da população e não a partir dos interesses de grupos minoritários?
- 21** PNUD, 2013, p. 5.
- 22** O Capítulo 4 traz dados concretos que permitem uma apreciação aprofundada desse quadro no que tange ao acesso às AFEs.
- 23** SEN, 2000.
- 24** PNUD, 1995, p. 1.
- 25** IPEA, PNUD e FJP, 2017.

CAPÍTULO 3

OS MUITOS SENTIDOS DAS ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS E SUA PRESENÇA NO CENÁRIO CONTEMPORÂNEO



INTRODUÇÃO

O campo das atividades físicas e esportivas é complexo, dinâmico e diversificado. No Brasil, desde pelo menos a década de 1970, as AFEs experimentaram rápida expansão e transformação, envolvendo simultaneamente diversificação, especialização, heterogeneidade e concorrência das suas práticas, associadas ao que pode ser denominado como exercício físico, jogos, esportes, danças, lutas, ginásticas, atividades de aventura, dentre outros termos possíveis. Essas práticas contemplam diversidade e diferenças em termos de: a) lógicas internas; b) espaços, tempos geracionais e sociais; e c) intencionalidades, sentidos e valorações do ponto de vista dos sujeitos praticantes.

QUADRO 3.1

A combinação de dimensões variadas no campo das AFEs tem como resultado complexidade e riqueza de possibilidades

Lógicas internas: práticas individuais ou coletivas, de competição ou cooperação, com maior ou menor movimentação corporal, com ou sem implementos, dentre outras.

Espaços: clubes, centros esportivos públicos e privados, escolas, academias, espaços públicos (praças, parques etc.), instituições militares, dentre outros.

Tempos: ciclos de vida (infância, juventude, idade adulta, idosos), sociais (trabalho, lazer).

Intencionalidades/ sentidos/ valorações: saúde, divertimento, sociabilidade, competição, catarse, relaxamento, combate ao estresse, contato com a natureza, risco e excitação, trabalho.

Fonte: Elaboração própria.

Basta olhar ao redor para constatar esse fenômeno. Pessoas caminham, correm, exercitam-se nas ruas, praças, parques, praias, com ou sem orientação profissional¹. Em muitas cidades, aparelhos de ginástica ao ar livre são disponibilizados pelas Prefeituras em espaços públicos. As corridas de rua têm adesão de dezenas de milhões de pessoas em todo o mundo² e tornaram-se populares também no Brasil. O futebol, e suas variações (de campo, futsal, *society* ou futebol 7, de areia etc.), continua sendo o esporte mais praticado no país pelos homens³, em espaços públicos ou privados.

Um exemplo que ilustra bem essa diversidade são as academias de ginástica⁴, que podem ser encontradas em grande parte das cidades brasileiras, inclusive em bairros de camadas socioeconômicas mais baixas⁵. A despeito da sua denominação, não se restringem às práticas ginásticas e de musculação. Em verdade, ofertam amplo conjunto de AFEs que incluem esportes, danças, natação e lutas, e caracterizam-se por pertencerem predominantemente à iniciativa privada.

Embora tenha havido iniciativas pioneiras, em especial no Rio de Janeiro e São Paulo, bem como registros de academias especializadas de judô, jiu-jitsu e capoeira desde a década de 1920⁶, foi a partir da década de 1940 que se iniciou o delineamento do modelo de academia de ginástica atual⁷, mais eclética, embora com ênfase na ginástica e musculação.

FIGURA 3.1 Década de 1960, São Paulo/SP



Fonte: Autor desconhecido.

Denominações como “modelagem física”, “fisculturismo”, “culturismo”, “halterofilismo” e “levantamento de peso” eram usuais, e seus frequentadores (e muitas vezes seus proprietários) eram pessoas interessadas em desenvolver força e massa muscular.

A partir de 1950, as academias iniciaram expansão para outras capitais e cidades médias do interior do país, sendo o halterofilismo e as artes marciais japonesas os propulsores desse crescimento⁸. Acompanhando a demanda do público frequentador, a expansão das academias acelerou-se nas décadas de 1970 e 1980, impulsionada pelo modismo da ginástica.

A seguir, novos modelos de *fitness*⁹, importados de outros países, e maquinários mais sofisticados dominaram as salas de musculação. Simultaneamente, as academias racionalizaram a administração e diversificaram a oferta de práticas para além das tradicionais ginásticas e musculação. A partir daí, o modelo de academias baseado nos interesses pessoais e história

de vida de seus proprietários vai sendo substituído por aqueles que já surgem como mais um tipo de empreendimento comercial¹⁰.

Mais recentemente, na primeira década do século 21, com o relativo esgotamento do modelo de *fitness* e com a oportunidade de ampliar o mercado consumidor, as academias associaram a esse o modelo de *wellness*¹¹, sob a égide do bem-estar, da saúde e da qualidade de vida, incluindo, por exemplo, os adultos idosos no seu público alvo¹².

A divulgação e espetacularização de algumas lutas, sob o patrocínio da mídia televisiva, estimulou a introdução de novas modalidades e/ou disseminação de modalidades de lutas já existentes para um público mais ampliado, quer com uma formatação esportiva, ou adaptada ao modelo de *fitness* das academias. É importante destacar a efemeridade dessas e de outras práticas, como ilustrado no Quadro 3.2. Muitas delas surgem e desaparecem ao sabor do mercado e da necessidade econômica de criar novas formas de consumo.

Outro modelo alternativo que ganhou destaque no Brasil a partir da década de 1990 abrange as chamadas “atividades físicas de aventura na natureza” (ou apenas “atividades de aventura”), ou ainda “esportes radicais”. São exemplos: voo livre, mountain bike, rafting, rappel, skate. Caracterizam-se por serem atividades que proporcionam sensações de risco e vertigem, exacerbação controlada das emoções e, em muitos casos, interação com a natureza¹³.

QUADRO 3.2

A multiplicidade de ofertas nas academias como reflexo de um mercado que demanda novos produtos todos os dias para atrair a clientela

EXEMPLOS DE PRÁTICAS NAS ACADEMIAS

abdominal	circuito	jazz	power mix
abs (abdominais)	combat	jiu jitsu	power yoga
aeroboxe	condicionamento físico	judô	pump
aikido	dança	Jump	quiropaxia
alongamento	dança de salão	jump fit	rpm
alongamento terapêutico	dança do ventre	karatê	running
artes marciais	drenagem física	kick boxing	shibam
axé	exercícios funcionais	kung-fu	slide
balance	fight	local	spinning
ballet	fitness	localizada carioca	step
ballet clássico	fitness ball	massagem	tae box
ballet infantil	forró	master local	taekwondo
basquete	fortalecimento muscular	muay thai	taekwondo olímpico
basquete aquático	full contact	musculação	tai chi chuan
bike	futsal	natação	treinamento funcional
bike class	gap (glúteos, abdome, pernas)	natação adulto	vôlei
bike indoor	ginástica	natação adulto com fobia	yoga
bioboxe	ginástica localizada	natação infantil	yoga power
body balance	ginástica para terceira	natação para bebês	yoga sênior
body systems	idade	pilates	yoguilates
boxe	glúteos	pilates mat	zumba
capoeira	hapkido	pilates ball	zumba gold
cardio	hidroginástica	pilates studio	zumba toning
cardio jump	jam	power jump	

Fonte: Elaboração própria com base em SAMPA ONLINE, s. d.

O LINGUAJAR COTIDIANO E A LINGUAGEM ESPECIALIZADA

Coloca-se então a questão de como denominar o conjunto dessas práticas. Qualquer denominação geral que se atribua a elas será sempre relativamente arbitrária e contextual e, portanto, não estará livre de controvérsias. Bem ao contrário, será objeto de disputas e debates. Isso porque, mais do que terminologias casuais, as escolhas traduzem diferentes tradições discursivas e de práticas nas complexas relações que as AFEs estabelecem com diversas instâncias (política, econômica, midiática, acadêmica-universitária, dentre outras) da sociedade contemporânea. Ou seja, nomear uma prática é também dar-lhe certas direções de prática, certos sentidos e valorações, os quais refletem as disputas pela busca de hegemonia no campo pelos grupos interessados.

"Atividade física", "esporte", "exercício", "práticas corporais", "cultura corporal", "cultura de movimento", "cultura corporal de movimento": mais do que nomes, expressam *conceitos*, quer dizer, concepções, ideias, pontos de vista, convicções¹⁴. Portanto, a escolha de determinado termo não é neutra, traz consequências e repercussões, pois reflete opções por sentidos e valores, e por fim objetiva a consolidação ou idealização de projetos para o campo das AFEs.

Uma opção é adotar uma ou outra denominação com base na frequência de uso nos processos comunicativos sociais. Na condição de indicadores desse uso, as tabelas e figuras a seguir apresentam as frequências e proporções de ocorrências dos termos obtidas em dois populares buscadores da *web*, e em duas bases brasileiras *on-line* de periódicos científicos.

Ao considerar as ocorrências dos termos no que se pode chamar respectivamente de "usos sociais" (nos buscadores) e "usos científicos" (nas bases de periódicos), percebem-se semelhanças e diferenças.

Como se pode ver na Tabela 3.1 e na Figura 3.2, o termo "esporte" é amplamente majoritário na *web*, mas não tem a mesma incidência de uso nos artigos publicados em periódicos científicos, onde é suplantado pelos termos "atividade física" e "educação física" (ver Tabela 3.2 e Figura 3.3). Dado a proximidade conceitual e semântica, se somarmos os termos "atividade física" e "exercício físico" nas Tabelas 3.1 e 3.2, esse conjunto apresenta-se como o terceiro resultado de ocorrências na *web*, e o primeiro nos artigos científicos. Note-se ainda que "atividade física" e "esporte" são termos já presentes nos artigos científicos desde as décadas de 1960 e 1970, em especial nos periódicos de interesse biomédico.

TABELA 3.1
Frequência dos termos em dois buscadores da *web*

Termo	Google	Bing	Total			
Esporte	24.600.000	14.000.000	38.600.000			
Educação física	845.000	3.290.000	4.135.000			
Atividade física	918.000	964.000	1.882.000			
Exercício físico	692.000	282.000	974.000			
Práticas corporais	147.000	32.500	179.500			
Cultura de movimento	123.000	10.900	133.900			
Cultura corporal	109.000	256.000	22.100	41.330	131.100	297.330
Cultura corporal de movimento	24.000	8.330	32.330			

Fontes: GOOGLE e BING 2016.

FIGURA 3.2 Proporção dos termos com o total da frequência dos termos encontrada em dois buscadores da *web*



Fontes: GOOGLE e BING 2016.

TABELA 3.2

Frequência dos termos em duas bases de dados *on-line*

PALAVRAS-CHAVE	SCIELO*			BIREME**			TOTAL
	Todos os anos	2011-2015	Ano Artigo mais antigo	Todos os anos	2011-2015	Ano Artigo mais antigo	
Atividade física	1.688	901	1975	3.711	1.768	1961	5.399
Educação física	599	387	1996	1.561	830	1971	2.160
Esporte	547	323	1978	1.202	496	1966	1.749
Exercício físico	546	282	1998	1.198	533	1980	1.744
Práticas corporais	60	34	1999	125	65	2001	185
Cultura corporal	18	10	1999	52	31	1993	70
Cultura corporal de movimento	5	3	1999	8	4	2001	13
Cultura de movimento	1	1	2012	4	3	2010	5

Fontes: Scientific Library Online e Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (Biblioteca Regional de Medicina).

* Bases do Brasil, Artigos, Título, Resumo.

** Bases Internacionais e Bases do Brasil, Artigos, Título, Resumo.

FIGURA 3.3 Proporção dos termos com o total da frequência dos termos encontrada em duas bases de dados *on-line*



Fontes: Scientific Library Online e Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde (Biblioteca Regional de Medicina).

“

o termo “esporte” é amplamente majoritário na *web*, mas não tem a mesma incidência de uso nos artigos publicados em periódicos científicos, onde é suplantado pelos termos “atividade física” e “educação física”

Os termos que explicitam um enfoque cultural para as AFEs (“cultura corporal”, “cultura corporal de movimento” e “cultura de movimento”) apresentam-se com as frequências mais inferiores, tanto na *web* (Tabela 3.1 e Figura 3.2) como nas bases de dados (Tabela 3.2 e Figura 3.3), mas que não deixam de ser expressivas, tendo em vista que o uso desses termos é mais recente e restrito ao contexto educacional-escolar e acadêmico-universitário. Do mesmo modo, o termo “práticas corporais” apresenta, comparativamente, baixa frequência na *web* e ocupa a penúltima posição nos periódicos científicos. Mas seu uso também é expressivo, pois é de uso mais recente, embora presente de modo difuso nos campos da saúde, humanidades e artes.

É importante notar que, conforme demonstra a Tabela 3.2, mais da metade das ocorrências das palavras-chave “educação física”, “práticas corporais”, bem como do somatório de “cultura corporal/cultura corporal de movimento/cultura de movimento” nos periódicos científicos referem-se ao período 2011-2015, fato que não ocorre com as demais. Constituem, portanto, terminologia cujo uso (exceto “educação física”) tende a ser mais recente.

PARA ALÉM DA DISPUTA PELOS SIGNIFICADOS E A FAVOR DA AMPLIAÇÃO DO DIÁLOGO

A disputa pelos significados dos diferentes termos que circulam no campo tem dificultado o diálogo entre os atores nele presentes. Abrir o diálogo é crucial para tecer reflexões mais profícuas que permitam, de um lado, compreender de modo mais global as experiências das pessoas nas AFEs e, de outro, facilitar a recomendação de ações sistêmicas para promover mudanças desejáveis no campo, tendo em vista a promoção do desenvolvimento humano.

A clareza, mesmo que relativa, do que se quer dizer quando se utiliza esta ou aquela denominação possibilitaria a ampliação da comunicação entre os interessados no campo das AFEs. Todavia, a linguagem dos acadêmicos é mais especializada que o linguajar cotidiano e o senso comum, o que impõe algumas dificuldades em um campo que envolve muitos atores sociais e interesses diversos, das associações populares às confederações esportivas, do usuário de academias de ginástica ao atleta profissional, dos profissionais da Educação Física aos gestores públicos, dos jornalistas aos professores universitários.

Assim está em jogo no campo das AFEs diversas nomeações, que concorrem entre si ou se complementam. Em seguida, um rápido mergulho nos sentidos de esporte, atividade física, exercício físico, cultura (corporal) de movimento, educação física e práticas corporais esclarece escopos e ajuda a construir a base para as análises vindouras.

ESPORTE

A maciça presença do esporte no cotidiano explica-se, para além do seu apelo lúdico e agonístico, pela sua capacidade de agregar interesses econômicos e políticos, que o levaram a obter hegemonia no campo das AFEs¹⁵.

Os meios de comunicação, a televisão em especial, movidos pela necessidade de incorporar aos seus conteúdos as novas práticas corporais que surgiram (e continuam a surgir) na dinâmica sociocultural, as associaram com algo que o grande público já conhece – o “esporte” –,

mesmo para designar atividades que não compartilham características das práticas esportivas, como competição, busca da vitória e do recorde etc. Exemplo simbólico são os “esportes radicais”, que se tornaram objeto de atenção nos programas televisivos brasileiros desde a década de 1990¹⁶.

Então, sob a influência da televisão e outras mídias, “esporte” e “praticar esporte” passaram a designar, no linguajar cotidiano, um amplo conjunto de práticas, como caminhar, correr, praticar musculação, jogar futebol ou nadar, em diferentes níveis de regularidade e intensidade, envolvendo diferentes intencionalidades, sentidos e valores para os sujeitos praticantes. Ou seja, “esportista” torna-se denominação que não mais se aplica apenas aos atletas. É o fenômeno linguístico e sociológico que se tornou conhecido como *polissemia* do esporte¹⁷, o qual caminha ao lado do processo de *espetacularização* do esporte capitaneado pela televisão (Caixa 3.1).

CAIXA 3.1

A espetacularização do esporte

A espetacularização resulta da construção de uma realidade textual-imagética relativamente autônoma face à prática “real” do esporte por meio da codificação e mediação dos eventos esportivos efetuadas pelo enquadramento das câmaras, edição das imagens, comentários, sons e efeitos gráfico-computacionais que se acrescentam a elas, e que estabelecem condições para a interpretação do telespectador.

Tal realidade textual-imagética pode ser denominada “esporte telespetáculo”. O esporte é uma “matéria-prima” bastante favorável ao processo de espetacularização televisiva, pela sua imprevisibilidade, beleza, velocidade, pelo drama humano que enseja a vitória e derrota, dentre outras qualidades. Portanto, pode-se dizer que o interesse principal da televisão (e dos meios de comunicação de modo geral) é “vender” o esporte como espetáculo, e não incentivar a prática esportiva.

Fonte: BETTI, 1998.



CAIXA 3.2

Múltiplas acepções de “esporte” em dicionários de língua portuguesa*

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Instituto Antônio Houaiss, Objetiva, 2009.

1. Prática metódica, individual ou coletiva, de jogo ou qualquer atividade que demande exercício físico e destreza, com fins de recreação, manutenção do condicionamento corporal e da saúde e/ou competição.
2. Atividade lúdica ou amadora; *hobby*, passatempo.

FERREIRA, Aurélio B. de H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Curitiba: Positivo, 2004.

1. O conjunto dos exercícios físicos praticados com método; individualmente ou em equipe.
2. Entretenimento, prazer.

NOVA CULTURAL. **Grande Dicionário Larousse Cultural da Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

1. Atividade cuja finalidade é a melhoria da condição física.
2. Conjunto dos exercícios físicos que se apresentam sob a forma de jogos individuais ou coletivos e dão vez à competição, praticados sob regras preestabelecidas.

MELHORAMENTOS. **Novo Dicionário Brasileiro Melhoramentos Ilustrado**. 5ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

1. Passatempo, divertimento
2. Prática metódica dos exercícios físicos, que consistem geralmente em jogos competitivos entre pessoas, ou grupos de pessoas, organizados em partidos.

AULETE, Caldas. **Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Delta, 1964.

1. Prática metódica dos exercícios físicos.

Fonte: Elaboração própria com base em dicionários de língua portuguesa¹⁶.

Já para o sistema do esporte federativo, a generalização da denominação “esporte” favorece o posicionamento das práticas ao alcance do seu controle e domínio, sob a égide da burocratização e racionalização.

A arquitetura das escolas e de muitos centros esportivos e de lazer revela um aspecto da esportivização no campo das AFEs. A “quadra poliesportiva” é o equipamento que tradicionalmente ocupa grande espaço físico nessas instituições, em detrimento de possibilidades que estimulem e viabilizem a prática de outras AFEs. Isso significa que o espaço físico tende a induzir a prática esportiva convencional.

Todavia, a despeito da ênfase do esporte moderno na competição, busca da vitória e do recorde, racionalização, especialização e burocratização, a etimologia da palavra e sua dicionarização indicam pistas da sua transformação ao longo da história, na qual transitou do jogo (lúdico) ao esporte formalmente codificado.

Na língua portuguesa, “esporte” vem do inglês “*sport*” (séc. XV), que por sua vez provém do francês antigo “*disport*” e “*déport*” (séc. XII), que significavam “recreação, passatempo, lazer”. Em Portugal, registram-se, no século 16, os vocábulos “*deporte*” e “*deporto*” (de onde derivam “desporte” e “desporto”), também com as acepções de “recreação, divertimento”. Mas foi o vocábulo inglês, “*sport*”, que se disseminou nas línguas latinas ao longo do séc. XIX.

Em que pese a transição ocorrida, do jogo para o esporte, em muitas práticas esse vínculo originário do esporte com a recreação, a brincadeira, a diversão – enfim, com a dimensão lúdica da cultura – encontra eco nos dicionários da língua portuguesa, como se pode ver na Caixa 3.2.

Embora o aspecto lúdico permaneça nas acepções listadas, “esporte” é significado em primeiro lugar como “atividade física” e “exercício

físico”, quando praticados com método, com regularidade. Note-se que a vinculação com “competição” não aparece na maioria das acepções presentes nos dicionários consultados.

Em suma, o linguajar cotidiano alarga o significado (“a ginástica é um bom esporte”); a linguagem especializada dos acadêmicos o delimita mais rigidamente, atribuindo-lhe características necessárias, como a competição, a busca pela vitória ou recorde, regras pré-definidas, institucionalização, racionalização, dentre outras. Já as opções terminológicas das entidades e sistemas interessados no esporte – seja no âmbito do chamado sistema formal ou “federado”¹⁹, seja nas instituições ligadas ao campo do lazer, nos organismos internacionais, nos órgãos governamentais ou nas organizações não governamentais – parecem oscilar entre esses polos, de acordo com seus princípios, finalidades e interesses. Ora se alarga, ora se reduz o que se entende por “esporte”, quais práticas o termo alcança e o quanto se diferencia de outras denominações.

Por exemplo, documento da ONU intitulado “*Sport for Development and Peace*”²⁰, ao tratar das potenciais contribuições do esporte para o desenvolvimento e a paz, e considerando que o esporte é um direito de todas as pessoas, adotou uma definição ampla: inclui todas as formas de atividade física que contribuem para a aptidão física, bem-estar mental e interação social, como jogos, recreação, esporte organizado, informal ou competitivo, e jogos e esportes indígenas.

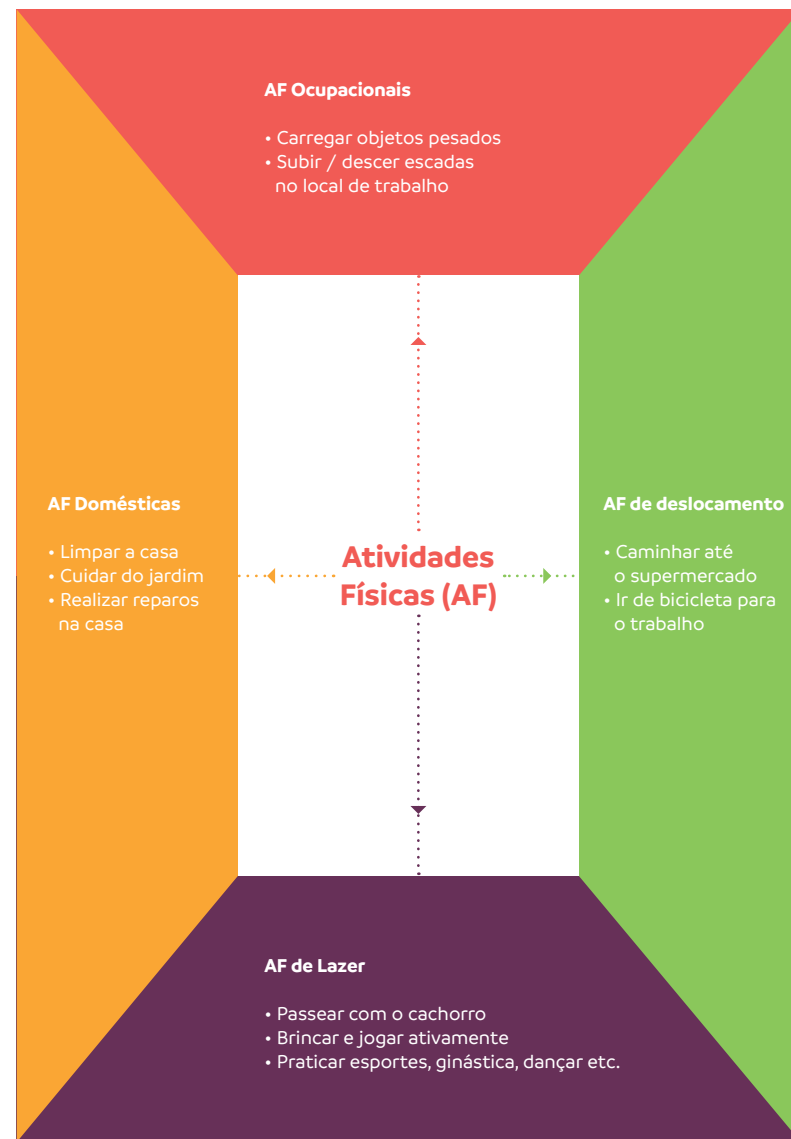
Já a lei maior do esporte no Brasil (Lei 9.615/1998, conhecida como “Lei Pelé”) definiu o esporte em várias dimensões, mediante diferentes adjetivações: formal e não formal; profissional e não profissional; educacional, de rendimento, de participação, de formação. Ao discriminar a que se refere cada manifestação

“ ao tratar das potenciais contribuições do esporte para o desenvolvimento e a paz, e considerando que o esporte é um direito de todas as pessoas, a ONU adotou uma definição ampla: inclui todas as formas de atividade física que contribuem para a aptidão física, bem-estar mental e interação social

ou modo de organização e prática do esporte, a lei refere-se a características como competição e competitividade, desenvolvimento dos indivíduos, cidadania, lazer, voluntariedade, integração à vida social, promoção da saúde, promoção da educação, preservação do meio ambiente, obtenção de resultados, integração de pessoas e comunidades, fomento e aquisição de conhecimentos esportivos. Ora, como muitos desses aspectos podem estar presentes (e efetivamente estão) em várias ou em todas as formas de manifestação do esporte, o resultado é uma certa imprecisão conceitual na terminologia utilizada.

A viabilização do diálogo e melhor comunicação entre os atores presentes no campo das AFEs exige esclarecer em cada discurso de qual esporte se fala: se no sentido *ampliado*, o que inclui outras práticas a rigor não esportivas; ou no sentido *restrito*, que abrange apenas as práticas contempladas pelos critérios presentes na definição clássica de esporte: competição, busca da vitória ou recorde, burocratização, quantificação, racionalização, universalização das regras, dentre outros. Esse cuidado poderia evitar que o esporte espetáculo, de alto rendimento, pela hegemonia econômica e política de que desfruta, deixe à sombra outros formatos e lógicas presentes no campo das AFEs.

FIGURA 3.4 Qualquer movimento que implica em gasto energético acima dos níveis de repouso é domínio da atividade física



Fonte: Elaboração própria.

ATIVIDADE FÍSICA E EXERCÍCIO FÍSICO

“Atividade física” e “exercício físico” são frequentemente usados como sinônimos no campo científico e no linguajar cotidiano. Todavia, são termos que descrevem conceitos diferentes. “Atividade física” é definida como “qualquer movimento corporal produzido pelos músculos esqueléticos que resulta em gasto energético”²¹, e, assim sendo, está presente em quase todos os momentos da nossa vida cotidiana, no trabalho, no lazer, nos afazeres domésticos, nos deslocamentos a pé etc., com diferentes níveis de gasto energético (ver Figura 3.4).

Já “exercício físico”, embora tenha elementos em comum com a atividade física, caracteriza-se como uma subcategoria desta: é “a atividade física que é planejada, estruturada, repetitiva e intencional, no sentido de que tem por objetivo a melhoria ou manutenção de um ou mais componentes da aptidão física”²².

Com base nessas semelhanças e diferenças entre atividade física e exercício físico, os especialistas no campo da saúde têm recomendado níveis mínimos ou adequados de movimentação corporal, com suficiente intensidade, duração e frequência para promover impactos positivos na saúde das pessoas; o que, todavia, não se faz sem polêmica acerca dos critérios que devem ser adotados e das atividades recomendadas, bem como por seu caráter normativo.

As definições de “atividade física” e “exercício físico”, tais como apresentadas até aqui, refletem um entendimento forjado no campo dos estudos epidemiológicos na segunda metade do século 20, quando se evidenciaram, nas sociedades industrializadas, as relações entre o estilo de vida sedentário e o aumento de doenças cardiovasculares²³. Mais recentemente, a epidemia de sobrepeso/obesidade também tem sido associada à inatividade física e ao

aumento da ingestão calórica nas sociedades pós-industriais²⁴. Nesse cenário, construiu-se um paradigma epidemiológico centrado na necessidade de aumentar o gasto calórico da população por meio da atividade física/exercício físico. Tal paradigma encontra-se, desde o início do atual século, em fase de transição rumo: 1) a um modelo multidimensional da atividade física; e 2) à compreensão da atividade física como uma prática social.

No primeiro caso, considera-se a atividade física como um comportamento complexo e multidimensional, no qual se diferenciam variáveis comportamentais e variáveis fisiológicas; ou seja, a atividade física é considerada um comportamento humano que inclui o movimento, e que resulta em qualidades fisiológicas, incluindo gasto expandido de energia e melhoria da aptidão física²⁵. Portanto, a mudança de comportamento dos indivíduos (inseridos em um contexto cultural e ambiental que também precisa ser objeto de mudanças), do sedentarismo para um estilo de vida ativo, passa a ser a tônica nesse modelo.

No segundo caso, trata-se de um modelo mais recente, com enfoque sociológico, para o qual o pequeno sucesso das políticas de incentivo à atividade física indica que os esforços devem ser dirigidos mais à identificação de novos campos e relações sociais que tornem possíveis a prática de atividades físicas, do que a tentativas de induzir genericamente mudanças de comportamentos ou no meio-ambiente²⁶. Isso porque mudanças em um dado campo social dependem das relações que os sujeitos estabelecem com as estruturas desse campo, as quais envolvem um conjunto de disposições e crenças²⁷.

Em direções próximas a esse segundo caso, a literatura brasileira também aponta críticas a uma compreensão estreita das AFEs a partir do exclusivo ponto de vista dos conceitos de

atividade física e exercício físico como gasto energético, as quais desdobram-se em argumentações que têm em comum a denúncia da ausência de reflexão no plano social, cultural e político dessa abordagem²⁸.

Desse modo, vivemos hoje um estágio de transição da atividade física considerada simplesmente como “gasto energético expandido” para um novo modelo em que a atividade física é entendida como um comportamento ou prática multidimensional que envolve o corpo humano em movimento, e que possibilita a interação consigo, com o outros e com o meio, em um determinado contexto sociocultural.

os esforços devem ser dirigidos mais à identificação de novos campos e relações sociais que tornem possíveis a prática de atividades físicas, do que a tentativas de induzir genericamente mudanças de comportamentos ou no meio-ambiente



CULTURA CORPORAL, CULTURA DE MOVIMENTO, CULTURA CORPORAL DE MOVIMENTO

A abordagem culturalista tem sua gênese, no Brasil, na década de 1980, no contexto dos debates e da produção intelectual da área da Educação Física, e em simultaneidade com o declínio do regime militar, o início do processo de redemocratização, a anistia aos perseguidos políticos e o fim da censura aos meios de comunicação, com o consequente aumento da liberdade de expressão.

No âmbito das universidades, emergiram as críticas à política então vigente de educação física e esporte, caracterizada pela ênfase no esporte de alto rendimento e na subordinação a este por parte da educação física na escola e do esporte praticado como lazer. Novas possibilidades e finalidades pedagógicas foram apontadas para a educação física – na sua condição de área acadêmico-profissional que propõe intervenções no campo das AFEs – influenciadas por concepções socioculturais do corpo e do movimento, mais preocupadas com o desenvolvimento humano e a democratização das AFEs do que com o desenvolvimento do esporte de alto rendimento, e mais focadas na transformação do que na conservação do *status quo* social.

O ponto comum às várias vertentes da abordagem culturalista é a crítica à concepção biológica que considera o corpo apenas como substrato biológico, um dado exclusivamente vinculado à natureza, depreciando assim as vinculações das AFEs com as dinâmicas culturais que as formataram ao longo da história. Porque *“todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, [...] expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos”*²⁹. Assim,

os esportes, as danças, as lutas etc. são construções históricas, não consequências “naturais” de uma suposta evolução humana, pois apresentam sentidos e significados advindos dos diferentes contextos em que foram e continuam sendo produzidos por homens e mulheres.

A abordagem culturalista irá, então, buscar fundamentos teóricos nas Ciências Humanas e Sociais, em contraposição aos fundamentos da concepção biológica, que se fundamenta nas Ciências da Natureza. O pano de fundo dessa disputa é, do ponto de vista filosófico, a ambiguidade entre “natureza” e “cultura” como fundantes da condição humana. Somos seres determinados pela natureza ou pela cultura? Do ponto de vista político, trata-se da disputa de dois grupos pela hegemonia no campo, em termos discursivos, de poder, de prestígio, de recursos financeiros.

CAIXA 3.3

O que é mesmo “CULTURA”?

O entendimento de cultura de Clifford Geertz, referência importante nos estudos antropológicos, foi assim sintetizado por John B. Thompson:

“Cultura é o padrão de significados incorporados nas formas simbólicas, que inclui ações, manifestações verbais e objetos significativos de vários tipos, em virtude dos quais os indivíduos comunicam-se entre si e partilham suas experiências, concepções e crenças”.

Fonte: THOMPSON, 1998.

CAIXA 3.4

O lugar e o sentido de cada expressão

Cultura corporal

“[...] acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outras, que podem ser identificados como formas de representação simbólicas de realidade vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas”.

Cultura de movimento

“A Educação Física deve estudar o homem que se movimenta, relacionado a todas as formas de manifestação desse se movimentar, tanto no campo dos esportes sistematizados, como no mundo do movimento, do mundo vivido que não abrange o sistema esportivo [...]. Assim, para Dietrich/Landau (1990, p. 88), todas essas atividades do movimento humano, tanto no esporte como em atividades extraesporte (ou no sentido amplo de esporte) e que pertencem ao mundo do se movimentar humano, o que o homem por esse meio produz ou cria, de acordo com sua conduta, seu comportamento, e mesmo as resistências que se oferecem a essas condutas e ações, ‘tudo isso podemos definir como a cultura do movimento’”.

Cultura corporal de movimento

“[...] formas culturais que se vêm historicamente construindo, nos planos material e simbólico, mediante o exercício (em geral sistemático e intencionado) da motricidade humana – jogo, esporte, ginásticas e práticas de aptidão física, atividades rítmicas/expressivas e dança, lutas/artes marciais, práticas alternativas.”

Fonte: COLETIVO DE AUTORES, 1992; KUNZ, 1994 e BETTI, 2003.

CAIXA 3.5

Quais as potencialidades e dificuldades do Esporte de Alto Rendimento para promover o desenvolvimento humano no cenário brasileiro?

Há muitos exemplos de como o Esporte de Alto Rendimento (EAR) pode ferir a perspectiva de desenvolvimento humano: corrupção, *doping*, desigualdade de gênero, “coisificação” dos atletas etc. Para evidenciar o potencial do EAR para o desenvolvimento das pessoas é preciso girar o caleidoscópio de significados que é o esporte contemporâneo. O foco do produto (a performance esportiva) deve ser deslocado para a pessoa do atleta e seus processos formativos em todas as fases de sua carreira, alcançando inclusive o período de pós-carreira.

O processo de tornar-se atleta pode ser compatível com o processo de desenvolvimento humano, na medida em que favorece o protagonismo, autoconhecimento, busca da superação, potencializa a expressão pessoal e as relações interpessoais, dentre outras possibilidades.

No cenário esportivo brasileiro destaca-se a presença de centros de treinamento em vários estados da federação (embora com infraestrutura e recursos humanos deficitários) e de atletas com atributos pessoais excepcionais. Já a formação de atletas de base, o apoio e suporte ao atleta de EAR e a formação de treinadores são as fragilidades mais evidentes. O atleta de EAR no Brasil convive com carências e não tem uma estrutura organizada para sustentar sua prática. Resultados expressivos tendem a ser fruto de ações isoladas de clubes e outras entidades, e não de programas e políticas públicas articuladas.

Os limites destacados reforçam a necessidade de fomentar ações que potencializem os atributos pessoais dos atletas, produzam melhores ambientes de treino e competição, e invistam em relações interpessoais capazes de fomentar o desenvolvimento humano.

Fonte: Elaboração própria com base em GALATTI, 2017.



Segundo Pich³⁰, a denominação cultura (corporal) de movimento tem raízes geográficas e acadêmicas em duas fontes: (i) cultura física (tradição soviética) e cultura corporal (*Körperkultur*), da corrente progressista da Educação Física alemã, vinculada à tradição marxista; e (ii) cultura de movimento (*Bewegungskultur*), também da mesma corrente, porém vinculada à tradição fenomenológica e antropológica. Direta ou indiretamente, essas correntes influenciaram o modo como a Educação Física no Brasil introduziu em seu discurso a noção de cultura. No país também se forjou a expressão “cultura corporal de movimento” como uma tentativa de estabelecer uma ponte entre as noções de cultura corporal e cultura de movimento, já que “corpo” e “movimento” conferem especificidade à Educação Física, área que tem nas atividades corporais de movimento simultaneamente seus meios e fins, ou seja, busca educar para elas e por meio delas.

A abordagem culturalista, ao problematizar a concepção biologicista-mecanicista do corpo e do movimento, levou ao abandono da “crença de que seria possível orientar uma prática corporal apenas com base em princípios técnicos, sem qualquer orientação pedagógico-política”, e se pode entendê-la “como uma tentativa de reincorporar ou reconciliar o corpo e o movimento com a simbologia que neles comunica o homem com o seu mundo”³¹.

Uma dificuldade de natureza teórico-conceitual da proposição culturalista reside na adjetivação “corporal”, já que a “cultura corporal” seria mais ampla do que o inventário de conteúdos de que se ocupa a Educação Física na escola, e incluiria tudo o que de algum modo contribui para configurar o corpo, da morfologia física às formas simbólicas, ou seja, “todas as formas adquiridas de se relacionar corporalmente do homem com o exterior e consigo mesmo”³²: técnicas e hábitos de representação corporal, alimentares, sexuais, lúdicos ou sanitárias; ideais morais presentes nas simbologias somáticas, emotividade do corpo (pudor, vergonha), poderes sociais exercidos desde e sobre o corpo.

Frente a essas considerações e ao inevitável grau de simultânea abstração/generalização e pluralidade que o conceito de “cultura” necessariamente invoca, uma alternativa seria considerar o *envolvimento concreto* das pessoas com as AFEs – que só pode se dar, evidentemente, em um cenário sociocultural, embora com sentidos diferentes para cada praticante ou grupo de praticantes.

O envolvimento das pessoas nas AFEs, conforme González³³, abrangeria então três dimensões: compromisso, apetência e regularidade. O *compromisso* supõe que uma pessoa está envolvida com uma prática quando ela “pré-ocupa” a pessoa, como, por exemplo, planejar

seus horários para viabilizar a prática; ou seja, a prática de alguma atividade física ou esportiva ocupa lugar de importância em seus interesses, sobretudo no tempo livre. A *apetência* ou *relação subjetiva* diz respeito aos sentimentos e/ou sensações experimentados pelos sujeitos quando se envolvem com uma determinada prática, e que variam do prazer ou paixão ao aborrecimento ou desgosto, passando pela indiferença. A *regularidade* é a quantificação da realização da prática pela pessoa em um determinado período de tempo (frequência); assim, pode-se falar que uma pessoa pratica pouco, ou muito, ou de forma irregular, segundo certos critérios. Opera-se então a hipótese de que o compromisso e a apetência impulsionariam a regularidade do envolvimento.

Nessa perspectiva, a cultura, então, seria o contexto complexo e dinâmico em que se dá o envolvimento ou não de uma pessoa com as AFEs, envolvimento esse condicionado por variáveis sociais como classe ou camada social, nível de escolarização, etnia, gênero/sexo etc., as quais se entrecruzam com as histórias pessoais.

EDUCAÇÃO FÍSICA

A expressão “educação física”, pela obviedade das palavras que a compõe, tende a ser associada a uma intencionalidade educacional ou pedagógica que visa a dimensão física ou corporal dos indivíduos. Ao seu lado, portanto, deveria haver uma “educação intelectual”, uma “educação moral” etc. A expressão é também tradicionalmente associada à instituição escolar. Ora, tal reducionismo foi abandonado já há algum tempo, ao menos no plano das concepções teóricas.

Historicamente, a expressão difundiu-se no século 19, a partir da Europa, em decorrência da sistematização científica (de viés biológico)

e pedagógica dos exercícios físicos e jogos que compunham a então chamada “ginástica”, de tal modo que passa a ser vista como instrumento para a saúde e a educação³⁴, caracterizando então uma “educação física” com forte conotação moral³⁵, mesclada com interesses de preparação militar e fortalecimento de valores patrióticos no contexto de beligerância da época. Esses valores e intencionalidades também estarão presentes no Brasil nas primeiras décadas do século 20, quando a Educação Física foi introduzida nos currículos escolares.

Na atualidade, a Lei 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no parágrafo 3º do Art. 26, prevê a Educação Física como componente curricular obrigatório na educação básica, de modo integrado à proposta pedagógica da escola. Contudo, estabelece também inúmeros casos em que sua “prática” é facultativa aos alunos³⁶, o que reflete um descompasso em relação aos avanços pedagógicos da Educação Física, e finda por caracterizá-la apenas como prática de exercícios físicos.

No período compreendido entre as décadas de 1960 e 1980, operou-se uma ruptura nessa tradição pedagógica da educação, e o discurso científico ascendeu como referência central. Na Europa e na América do Norte, difundiram-se as proposições que tratam a Educação Física como uma “disciplina acadêmica” ou mesmo uma “ciência aplicada”, mesmo que se valendo de outras denominações, como “Ciências do Esporte” (em inglês, *Sport Sciences*; em alemão, *Sportwissenschaft*), “Cinesiologia” ou “Estudos do Movimento”. Concorreu decisivamente para esse processo a importância social e política alcançada pelo esporte na segunda metade daquele século; o esporte foi, direta ou indiretamente o primeiro objeto da investigação científica nos moldes então propostos, com vieses biomecânicos e fisiológicos.

Já não se trata mais de definir idealmente o que a Educação Física é, mas o que ela e seus profissionais fazem em nome dela

Essa tendência de “cientificação” da Educação Física, que passou a concorrer com sua tradição pedagógica (e de algum modo contribuiu para enfraquecê-la) também repercutiu no Brasil desde pelo menos o final da década de 1980, concomitante à expansão do sistema de pós-graduação e dos laboratórios de pesquisa na área.

Sobretudo no bojo da abordagem culturalista, na década de 1990, houve um movimento de “repedagogização” da Educação Física brasileira, com base em fundamentos das Ciências Humanas e Sociais mediados por um discurso pedagógico que remete o entendimento de Educação Física a uma *prática pedagógica* que se concretiza sobretudo na instituição escolar, e que tematiza – com determinadas teorizações e intencionalidades educacionais – elementos da cultura corporal de movimento³⁷.

A expressão “Educação Física” passa então, no Brasil, a designar uma *matriz científica* e uma *matriz pedagógica*³⁸. A matriz científica caracteriza a Educação Física como uma área de conhecimento, de estudos científicos, preocupada em compreender/explicar certa parcela do real, representada pelo objeto de estudo que constrói para si própria (e há diferentes entendimentos de qual seria esse objeto: movimento humano, atividade física, esporte etc.). A matriz pedagógica considera que em primeiro lugar a Educação Física é uma prática pedagógica, o que seria fundamental para que se identifique o “tipo de conhecimento, de saber necessário para orientá-la e para o reconhecimento do tipo de relação possível/desejável entre a Educação Física e o ‘saber científico’³⁹.

A esses dois soma-se o entendimento de que a Educação Física é uma profissão de nível superior, que já obteve algum reconhecimento social e que abriga profissionais com formação acadêmico-universitária especializada. A figura do “professor de Educação Física” está presente há muito tempo, inicialmente vinculado à Educação Física Escolar e a algumas funções no esporte. Com a progressiva expansão do campo das AFEs, simultânea à valorização social dos sentidos de saúde e lazer que nele emergiram, esse profissional passou a ocupar outros espaços de trabalho. Do ponto de vista formal e legal, tivemos no Brasil, em 1998, a regulamentação da profissão, por intermédio da Lei 9.696/1998, que exige a formação em curso de Educação Física como requisito obrigatório para a atuação profissional no campo específico.

Observe-se então que, nos três casos, já não se trata mais de definir idealmente o que a Educação Física é, mas o que ela e seus profissionais *fazem em nome dela*. E o que fazem são tentativas de imprimir “direções pedagógicas” no campo das AFEs, as quais mudam de acordo com os contextos históricos.

Nesse sentido, a área parece ressentir-se de um desequilíbrio na produção e veiculação de conhecimentos, sobretudo no hoje volumoso sistema de pós-graduação e nos periódicos científicos que os publicitam. Nos programas de pós-graduação, predominam linhas de pesquisa orientadas pelos parâmetros oriundos das ciências biológicas; em consequência, a quantidade de estudos nessa perspectiva é muito superior aos que se valem dos referenciais das

ciências humanas em geral, incluindo aí estudos com preocupações de ordem pedagógica⁴⁰.

PRÁTICAS CORPORAIS

Tributário da abordagem culturalista oriunda do campo da Educação Física, o uso do termo “práticas corporais” é mais recente e encontra-se em expansão. Na literatura acadêmica, os significados atribuídos ao termo são variados, dispersos, e podem ser encontrados em diversas disciplinas no campo das humanidades, como educação, antropologia, educação física, estudos do lazer, saúde coletiva, nutrição, dentre outras. Apresenta-se como uma noção polissêmica, cuja definição conceitual transita da ausência e negação à positivação de suas supostas qualidades intrínsecas⁴¹.

Embora ainda careça de maiores esforços em busca de conceituação mais consensual, é possível indicar alguns elementos argumentativos no uso do termo “práticas corporais”, nos quais estão fortemente presentes conhecimentos oriundos das Ciências Humanas e Sociais⁴²:

- Compreensão das práticas corporais como manifestações culturais que se explicitam prioritariamente por meio do corpo.
- Compreensão do “corpo” como fenômeno que pode ser interrogado no entrecruzamento de fronteiras disciplinares.

- Preocupação com os significados e sentidos atribuídos pelos sujeitos praticantes (de modo individual e coletivo), e não só com os efeitos orgânicos.
- Crítica à organização da vida social contemporânea e seus desdobramentos no corpo.
- Destaque às diferenças e contrastes entre práticas corporais orientais e ocidentais.
- Indicação de finalidades voltadas para a sensibilidade, educação estética, promoção da saúde, desenvolvimento do lazer, sociabilidade, cuidado com o corpo.

As significações correntes de “práticas corporais” ainda apontam que se tratam de manifestações culturais lúdicas, que em geral ocorrem no tempo livre ou disponível, caracterizando-se, portanto, como atividades de lazer. Ademais, implicam um certo grau de dinamicidade corporal e colocam em jogo o conjunto dos órgãos e sentidos humanos, possibilitando a fruição de uma experiência sensível esquecida em decorrência da excessiva racionalidade que guia a sociedade ocidental contemporânea.

As práticas citadas pela literatura que opera com o conceito de “práticas corporais” incluem: esporte, ginástica, danças, lutas, jogos, tai chi chuan, ioga, atividades de aventura na natureza, antiginástica, biodança, eutonia, massagens, meditação, relaxamento, capoeira, atividades circenses⁴³.

NOMEAR CLARAMENTE PARA ACOMPANHAR A DINÂMICA E A COMPLEXIDADE DAS AFES HOJE

Ao nomear em termos gerais, ao tempo em que amplia as manifestações ou conteúdos propostos pela teorização da abordagem culturalista, a definição do termo “práticas corporais” poderia eventualmente ser impossível⁴⁴. Contudo, esforço produtivo nessa direção foi empreendido por González⁴⁵ que, partindo da premissa de que as práticas corporais são manifestações culturais historicamente construídas e presentes nos mais diferentes grupos sociais, as entende como “um conjunto de práticas sociais com envolvimento essencialmente motor, realizadas fora das obrigações laborais (profissional ou voluntária), domésticas, higiênicas, religiosas, realizadas com propósitos específicos, não instrumentais”. São elementos comuns a todas elas: (i) o movimento corporal; (ii) uma organização interna pautada por uma lógica específica; e (iii) são produtos culturais vinculados ao lazer.

Busca-se aí evidenciar que as “práticas corporais” são aquelas atividades físicas que têm fim em si mesmas, excluindo-se, portanto, as atividades físicas compulsórias, como as realizadas no trabalho. A organização interna (de maior ou menor grau) refere-se a uma lógica específica, que torna possível identificar codificações peculiares e relativamente estáveis, que permitem diferenciá-las das atividades físicas cotidianas, bem como diferenciar as práticas corporais entre si. Por exemplo, determinado sistema de gestos caracteriza este ou aquele esporte, que, por sua vez, se diferenciam das danças, assim como determinados passos e coreografias permitem identificar uma certa dança e a distinguir de outras.

Muitas práticas corporais podem ajustar-se a esse entendimento, contudo nem sempre são consideradas, por tradição, parte do conjunto de práticas no campo das AFEs, ou ainda do conjunto de práticas com o qual a Educação Física se ocupa no campo da intervenção profissional, como, por exemplo, as práticas próprias do erotismo cultivado e de rituais religiosos sustentados em práticas corporais⁴⁶, ou, ainda como exemplo, as práticas corporais de que se vale a Fisioterapia como área profissional.

Uma crítica possível ao termo “práticas corporais” é que ele poderia invocar, por oposição, a existência de práticas “não corporais” (intelectuais, por exemplo), autorizando, portanto, uma interpretação dualista do ser humano. É a mesma crítica que eventualmente se poderia apresentar ao termo “atividade física”.

Ademais, o entendimento de “práticas corporais”, por associar-se à noção de lazer, não inclui as atividades físicas envolvidas nas atividades domésticas ou laborais, ou, ainda, os deslocamentos demandados por exigências do cotidiano (caminhar até o local de trabalho, ou ao supermercado etc.), os quais, como já vimos, poderiam, sob outro entendimento, enquadrar-se na definição de “atividade física”.

Quando se busca nomear algo com excessiva precisão, há o risco de matar aquilo que é nomeado⁴⁷; por outro lado, são necessários novos entendimentos para acompanhar a dinâmica da velocidade e profusão dos fenômenos que surgem na sociedade atual. Um conceito ou definição, mesmo que tenha pretensão de universalidade (no sentido de circunscrever um universo que o explica), nunca abarca todas as facetas de um fenômeno, seus contornos são irregulares, não são fechados em si mesmos e devem abrir-se a permanente revisão e diálogo com outros, incluindo a possibilidade de sobreposição e justaposição.⁴⁸

É nessa direção que se inscreve a preocupação deste relatório ao esclarecer o que se entende por atividades físicas e esportivas: tornar minimamente claros seus contornos e ordenar com coerência, em meio à profusão de termos e interesses que os sustentam, algumas explicações que o justificam.

Mesmo na área acadêmica da Educação Física, onde se têm desenvolvido grandes esforços teóricos, a proclamada oposição entre natureza e cultura parece dificultar diálogos, avanços e obstruir as interações possíveis entre os conhecimentos gerados nas Ciências Biológicas, Humanas/Sociais e Exatas. Ao mesmo tempo, diferentes grupos interessados no campo das AFEs lutam por impor cada qual seu próprio entendimento, de modo a viabilizar seus projetos de intervenção social.

Contudo, esses impasses e disputas não têm inibido a intervenção profissional, o reconhecimento social e a implementação de políticas públicas no campo das AFEs, em especial na sua interação com os campos da saúde e educação.

É o que aponta, por exemplo, a “*Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte*” (Unesco, 2015)⁴⁹, ao abordar a educação física, a atividade física e o esporte sob a ótica dos seus benefícios em várias dimensões individuais e sociais, e como um direito de todas as pessoas, sem ocupar-se em definir os termos. O já aqui citado documento da ONU, *Sport for Development and Peace*⁵⁰, vale-se de um conceito ampliado de esporte e privilegia considerá-lo como direito social e como ferramenta para promover o desenvolvimento e a paz. A United Nations Office on Sport for Development and Peace (UNOSDP) considera também esse conceito alargado ao propor como o esporte pode contribuir para alcançar os objetivos do desenvolvimento sustentável propostos pela Agenda 2030 da ONU⁵¹.

Já há razoável consenso de que as AFEs podem contribuir positivamente para o desenvolvimento humano, em cenários de prática que atendam a parâmetros que, embora passíveis de debate e polêmica, já foram identificados. Dentre esses parâmetros pode-se citar: frequência e grau de envolvimento com a prática, adequação às singularidades das pessoas e grupos sociais, pertinência dos significados/sentidos construídos pelas pessoas e grupos nas suas relações com as AFEs, acesso a equipamentos e orientação profissional, e formação escolar que contemple a Educação Física como componente curricular capaz de conjugar prática e reflexão crítica com as AFEs.

Em outra vertente, pode-se deslocar o olhar do objeto para as singularidades do sujeito praticante, pois colocar-se como guardião desta ou daquela concepção enfraquece o encontro e a

construção com os sujeitos, repletos de intencionalidades e sentidos de vivência corporal histórica e de representações culturais⁵².

Assim, não se pode dizer que subir escadas ou fazer faxina em casa são atividades físicas que *necessariamente* contribuem com o desenvolvimento humano, na medida em que esse é entendido como o desenvolvimento das capacidades humanas, para que as pessoas tenham mais escolhas e mais meios para realizar os valores que escolhem, e assim enriqueçam suas vidas.⁵³ O “sujeito-que-se-movimenta” não é uma somatória de órgãos fisiológicos, mas uma pessoa, dotada de desejos, emoções, vontades, envolta em sentidos culturais, submetida a posições sociais, imersa em uma história de vida individual e coletiva. Qualquer ação pedagógica ou política – seja no campo da saúde, educação, lazer ou esporte – que ignorar essa evidência terá poucas chances de sucesso.

Então, esforços devem também ser investidos na compreensão das pessoas e grupos como agentes no campo das AFEs, como protagonistas das suas práticas corporais. Adotar um viés biológico ou um viés cultural na compreensão das AFEs não dá conta da complexidade do fenômeno, apenas o recorta em pedaços. Parece ser necessário uma “hibridização dos conceitos na prática”, algo “ainda pouco suspeitado e afirmado nas instâncias acadêmicas”⁵⁴.

Ou seja, trata-se de assumir que as AFEs são um fenômeno multidimensional, como também o é o desenvolvimento humano. Do ponto de vista histórico, é fácil perceber que a humanidade vem criando e modificando ao longo do

tempo um grande conjunto dessas práticas, como os jogos, as ginásticas, as danças, os esportes e as lutas, sobretudo na sociedade moderna em decorrência do advento do lazer. Na medida em que podem contribuir para o desenvolvimento humano, as AFEs devem ser entendidas como direito social e expressão cultural, como uma escolha que as pessoas podem fazer para o enriquecimento de suas vidas.

O que neste relatório é denominado como “atividades físicas e esportivas” é o conjunto de práticas que exigem significativo envolvimento e movimentação corporal ou esforço físico, que são realizadas predominantemente sem fins produtivos do ponto de vista econômico (e, ao se diferenciarem do trabalho, ganham a possibilidade de se associarem mais à ocupação do tempo livre e ao lazer), e às quais os praticantes conferem valores e sentidos diversos (e, por vezes, sobrepostos), ligados às dimensões da saúde, aptidão física, competição, sociabilidade, diversão, risco e excitação, catarse, relaxamento e beleza corporal, dentre outras.

FATORES CONDICIONANTES DO ENVOLVIMENTO DAS PESSOAS COM AS AFES

Uma das características da cultura contemporânea em relação às AFEs, como já foi tratado anteriormente neste capítulo, é a diversidade e a dinâmica de criação e abandono de diferentes tipos de práticas, bem como, uma grande pluralidade de sentidos, sem que se possa estabelecer uma hierarquia entre os mesmos. Todos esses sentidos expressam as expectativas dos praticantes quanto aos benefícios que esperam auferir das AFEs para a sua vida.

Observe-se a seguinte notícia:

“O sedentarismo custa à economia global US\$ 67,5 bilhões (R\$ 220 bilhões) todos os anos, mais do que o PIB do Paraguai. Desse total, US\$ 58,8 bi são gastos anualmente em cuidados médicos decorrentes da inatividade prolongada, além de US\$ 13,7 bi que são perdidos todos os anos em produtividade.”⁵⁵

©Anne Vieira/ Casa de Cultura Cavaleiro de Jorge/ Encontro de Culturas Tradicionais



Notícias como essa são frequentes na mídia. Elas consolidaram no imaginário social a noção de que as AFEs são um grande antídoto para uma série de doenças modernas, principalmente aquelas decorrentes do sedentarismo, e reforçam a ideia de que o sujeito que não as pratica, além de não cuidar de si e, portanto, ser responsável por seu adoecer, não se preocupa com a sociedade, uma vez que irá gerar gastos extras que irão impactar outras demandas sociais e prejudicar a coletividade.

A partir dessa perspectiva, seria possível dizer, então, que as AFEs são fator de desenvolvimento humano já que colaboram para uma vida mais saudável. Mas tal perspectiva acaba por enfatizar uma visão utilitarista das AFEs, no sentido de que deveriam ser realizadas pelas pessoas apenas para minimizar riscos, evitar maiores gastos com a saúde, em vez de enfatizar a dimensão voluntária da adesão a essas práticas a partir de motivos não diretamente “úteis” como o prazer, o divertimento, o encontro com outros e o contato com a natureza, que podem também enriquecer a vida das pessoas. Não se trata de contrapor uma perspectiva à outra, e sim de conciliá-las, mesmo porque as AFEs realizadas com prazer tendem a ter, também sob o prisma da saúde, melhores resultados.

Trata-se, então, de construir condições objetivas para que as AFEs possam ser acessadas por todas as pessoas, pelas razões as mais diversas, e desse modo sua prática seja efetivamente uma escolha, a mais autônoma possível. Assim, a perspectiva adotada por este relatório é a de que as AFEs podem contribuir com o desenvolvimento humano das pessoas sempre que realizadas de forma voluntária e consciente⁵⁶. Serão analisadas a seguir algumas dessas condições objetivas, ambientais e simbólicas capazes de definir o grau de liberdade dessas escolhas.

LAZER, TEMPO LIVRE E TEMPO DISPONÍVEL

Uma das características das AFEs como definidas neste relatório é que são atividades humanas não produtivas, não geram uma renda. Isso não significa, entretanto, que não tenham importância econômica. Apenas diz que são praticadas com um objetivo que não é monetário, e sua prática, para aqueles que as realizam, possui um valor em si mesmo em forma de bem-estar ou prazer. Nesse caso, refere-se às AFEs na condição de práticas de lazer, ou seja, exclui-se a prática das AFEs como trabalho remunerado (atletas, treinadores físicos, professores de Educação Física, trabalhadores braçais etc.). São práticas que pressupõem que a pessoa que faz a opção por elas tem disponibilidade e escolhe utilizar o seu tempo livre para dedicar-se a uma atividade “gratuita” no sentido de que não produzirá uma mercadoria com valor de uso. Em princípio, esse tempo disponível para trabalhadores assalariados refere-se ao tempo livre de trabalho, incluindo aí férias periódicas e remuneradas, ao menos para aqueles que usufruem de emprego formalizado.

No entanto, uma distinção clara entre tempo de trabalho e tempo de não trabalho torna-se cada vez mais difícil em função de uma série de transformações que vem ocorrendo nas últimas décadas no mundo do trabalho, entre as quais, baixa formalização, rotatividade e terceirização. Além disso, com o desenvolvimento tecnológico, cresce o número de pessoas que não têm local de trabalho fixo e também não precisam fixar um tempo de trabalho. As dificuldades de mobilidade urbana das grandes cidades ou metrópoles têm tomado um tempo maior para os deslocamentos em direção ao trabalho.

Tudo isso faz com que os limites dos tempos de trabalho e de não trabalho variem muito

e não possam ser definidos claramente, sendo muitas vezes recortados um pelo outro (os espaços de trabalho que haviam se deslocado do âmbito privado para o público, agora parecem em alguma medida retornar ao âmbito privado). Surge então uma sensação ambígua ou paradoxal: mesmo nos casos em que se tem um menor tempo de trabalho formal, a sensação é de falta de tempo. Com a aceleração da vida, parece faltar tempo para tudo que se gostaria/precisaria fazer, inclusive para o consumo e a prática de AFEs. Daí a oferta de serviços de AFEs estender e flexibilizar seus horários: academias que funcionam 24 horas por dia, *personal trainers* que atendem em diferentes horários em função da disponibilidade do cliente etc.

Na verdade, uma boa parte da população termina por contentar-se com o tempo disponível dos finais de semana para satisfazer seus desejos e necessidades de praticar AFEs. No entanto, esses “atletas de fim de semana” muitas vezes são alertados para os riscos da realização de grandes esforços físicos em apenas um dia da semana. Uma sugestão frequentemente apresentada pelos incentivadores das AFEs, com foco no combate ao sedentarismo e suas consequências, é que a falta de tempo livre e disponível seja compensada pela realização de atividades físicas em momentos do cotidiano como, por exemplo, o do deslocamento para o trabalho. A perspectiva é a de que atividades como essas não exigiriam tempo adicional e, portanto, seriam factíveis mesmo em situação de ausência de tempo disponível. Esse tipo de sugestão, se feita desde uma perspectiva que considera apenas a dimensão quantitativa do gasto energético e seus efeitos biológicos, reforça uma visão reducionista dos sentidos das AFEs.

Para defender as AFEs como direito das pessoas, é preciso considerar a dimensão qualitativa e não somente quantitativa e utilitária das

AFEs, ou seja, as pessoas precisam ter tempo disponível para poder usufruir das AFEs como lazer – isto é, como opção voluntária – e com isso enriquecer ou melhorar qualitativamente as suas vidas. Atividades como as anteriormente sugeridas, embora possam ter algum efeito positivo, não podem e não devem ser colocadas como substitutivas das AFEs realizadas como atividades de lazer às quais as pessoas têm direito.

Sob o prisma do entendimento de desenvolvimento humano, é também bastante diferente alguém aderir às AFEs por uma indicação médica, tendo que abandonar para isso outras atividades prementes para sua condição de vida e de sua família, do que alguém aderir às AFEs porque decidiu realizar no seu tempo disponível uma prática que lhe trará prazer, alegria e, portanto, um retorno positivo também no plano da saúde. Todavia, é preciso reconhecer que a prática de AFEs por indicação médica, inicialmente vivenciada como obrigação, pode posteriormente descortinar a essa pessoa outros sentidos.

boa parte da população termina por contentar-se com o tempo disponível dos finais de semana para satisfazer seus desejos e necessidades de praticar AFEs



CONDIÇÕES MATERIAIS E FINANCEIRAS

A disponibilidade de tempo para a prática das AFEs como lazer (como uma opção das pessoas para enriquecer suas vidas) está fortemente relacionada com a posição das pessoas em termos de renda e de sua capacidade de consumo. Esses dois fatores agregados condicionam e impactam nas condições materiais para o usufruto desse direito.

Embora a constituição brasileira determine que o lazer é um dever do Estado, é notório que a explosão das AFEs nas últimas décadas se deu no contexto da expansão de um mercado em que são oferecidos e consumidos inúmeros serviços e produtos a elas relacionados; isso tudo baseado preponderantemente na iniciativa privada, a partir das regras de mercado. Isso significa que o acesso a uma boa parte das AFEs está condicionado pela capacidade financeira dos consumidores desses serviços. A partir da lógica do mercado são oferecidos serviços diferenciados para diferentes públicos. Por exemplo, as academias de ginástica das áreas periféricas das grandes cidades oferecem preços menores do que as academias cujo público alvo são as classes médias e altas.

As Associações Esportivas (clubes sociais e esportivos) baseadas no trabalho voluntário, que constituíam a base do sistema brasileiro de esportes e da atividade física⁵⁷, estão hoje em crise. Quem tem recursos para adquirir serviços relacionados às AFEs tende a preferir a agilidade do mercado e a compra da última novidade na academia mais próxima à sua casa.

Por outro lado, num trabalho compensatório que busca a equidade, o poder público é demandado e estabelece políticas de ampliação dos espaços públicos para atividades de lazer, particularmente para aqueles que não têm condições de adquirir esses serviços na iniciativa

privada. Essa atuação “compensatória” do Estado no campo das AFEs está longe de conter o deslocamento para a esfera privada da satisfação das necessidades das pessoas. Também esse campo foi afetado pela lógica de responsabilizar os próprios indivíduos para prover suas necessidades e satisfazer seus interesses no tocante a essas práticas. Assim, as AFEs passam gradativamente de direito do cidadão para a esfera do direito do consumidor.

Em suma, a renda das pessoas é fator regulador das possibilidades de acesso às oportunidades de consumo no âmbito das AFEs e das possibilidades de escolha nesse campo. Como consequência, as pessoas de renda inferior estão mais sujeitas às ofertas do setor público (equipamentos, espaços, serviços públicos). Isso não indica, no entanto, que as AFEs que foram eleitas a partir de um leque maior de escolha sejam necessariamente melhores sob o prisma qualitativo. Indica, porém, que as possibilidades de escolhas e acesso e as possibilidades de usufruir das AFEs são, em nossa sociedade, desigualmente distribuídas.

DIMENSÕES CULTURAIS E SIMBÓLICAS

Como já foi dito, a ascendência das AFEs no mundo globalizado se deve a um conjunto de mudanças, como o advento do “tempo livre” e o processo de urbanização da população. No entanto, é preciso destacar também mudanças simbólicas relacionadas ao *status* social e ontológico da corporeidade, ou seja, da nossa relação com o “corpo”. Nas últimas décadas, construiu-se uma cultura somática na qual o corpo passa da condição de “natureza” a ser dominada/controlada (o corpo visto como um objeto útil do qual posso dispor) à condição de “sujeito” ou base da identidade pessoal: o Eu (*self*) passa



©Paulo Caldas

a se ancorar no corpo. Coerentemente com os desenvolvimentos do mundo do trabalho e do lazer, o corpo passa da condição de “produtor” para, também, a de “consumidor”. Essa transformação é resultado e causa, simultaneamente, da proliferação e da ascendência das AFEs nas sociedades contemporâneas.

Como esse campo mais amplo dos cuidados do corpo estrutura-se basicamente a partir da lógica do mercado, da mercadoria, as pessoas são consideradas consumidores em potencial. Nesse sentido, é fundamental, para uma perspectiva de desenvolvimento humano, considerar não apenas o tema da ampliação ou das restrições de acesso a esses “serviços e produtos” mas também o significado que esse consumo pode ter para a qualidade de vida dessas pessoas. Pode-se questionar, por exemplo, se o consumo não estaria guiado por um ideal de beleza criado a partir de interesses econômicos e que é inalcançável pela maioria da população, de tal maneira que é exatamente o não alcance desse ideal, a não satisfação desse desejo, que impulsiona o consumo⁵⁸. Outro exemplo é a utilização de anabolizantes que fazem aumentar a massa muscular por parte de jovens que frequentam academias de ginástica, mas que oferecem riscos à saúde. A questão não é só proibir o oferecimento e o consumo dessas substâncias, mas

agir sobre as razões (culturais) desse consumo.

A prática esportiva como lazer é uma atividade majoritariamente das camadas médias urbanas, ou seja, faz parte da cultura dessas classes envolver-se com as AFEs. Como vimos, essa classe média copiou das elites (aristocracia e alta burguesia) suas atividades de ócio. Hoje temos uma nova expansão, agora em direção às camadas mais vulneráveis na hierarquia social: ser esportivo e manter-se ativo são valores que se expandiram para outros estratos sociais.⁵⁹

Embora continuem a existir diferenças no âmbito das AFEs marcadas por um corte de classe social, os traços de classe tendem a diminuir sua importância frente à mercantilização e mediatização das manifestações culturais em escala global. Mesmo as manifestações relativas a grupos sociais não hegemônicos e/ou periféricos, também no caso das AFEs, tendem a ser submetidas aos processos massificadores da cultura hegemônica. Muitas manifestações (práticas específicas de AFEs) foram criadas por grupos vulneráveis, mas acabaram por ser apropriadas pelo mercado, resignificadas e transformadas em mercadoria global. Da mesma forma, manifestações próprias das elites também foram apropriadas por pessoas em situação de vulnerabilidade, resignificadas e, posteriormente, também submetidas aos

CONCLUSÃO

códigos e valores hegemônicos. Como exemplos, podem ser citados o próprio futebol, que no Brasil, inicialmente, foi atividade da elite, mas que foi apropriada pelas camadas populares e depois transformada num ícone da cultura nacional; por outro lado, temos a capoeira, que inicialmente foi uma prática de resistência da população negra, mas passa hoje por um processo de disseminação, não sem conflitos e contradições, que envolve todas as classes sociais e que tende a ser entendida também como uma manifestação da cultura nacional brasileira.

O esporte é hoje também um produto global. Como produto a ser vendido e consumido, passa a ser produzido com essa finalidade. Práticas corporais esportivas já existentes são mercadorizadas, assim como são criadas práticas já como mercadoria. O modelo do associativismo (como forma de suprir as necessidades de prática esportiva) vem sendo substituído pela oferta privada do mercado; isto foi possível, por um lado, pela valorização cultural da “esportividade”, do “ser ativo” e, por outro, pelo recuo do Estado, que acompanha o recuo da importância das esferas públicas de decisão frente à esfera privada, com a ampliação do espaço privado.

Com a intensificação da lógica do mercado nesse espaço, instalou-se aquilo que vem sendo chamado de “cultura do efêmero” ou esporte/cultura moda⁶⁰. Novas práticas corporais/ esportivas são produzidas (como novidades) para o consumo e têm vida efêmera para dar lugar a uma nova (novidade) que exercerá atração irresistível no consumidor, que, ao consumi-la, como vimos, não terá seu desejo satisfeito, impulsionando o mercado a produzir novas práticas e assim por diante.

Aqui encontramos uma característica da cultura contemporânea que é a flexibilização dos vínculos. Estar em movimento é o imperativo. Conforme expressão de George Steiner, “todo

produto cultural é concebido para produzir um impacto máximo e cair em desuso de imediato”⁶¹.

Alguns desses produtos adquirem caráter internacional/global, como o neozelandês Body System, vendido por meio de franquias no mundo todo. Nesse contexto, encontramos uma controvérsia que se situa num possível efeito homogeneizador da cultura global ou mundial, com possível prejuízo para a diversidade cultural e a autonomia local. Posição contrária indica que as culturas locais tendem a se apropriar de forma idiossincrática e a ressignificar esses produtos sem prejuízo para a diversidade/riqueza e autonomia local. Bauman entende diversamente, que o que caracteriza a cultura globalizada é exatamente a imperiosidade da mudança. Para Bauman⁶², “a difusão cultural que foi um evento perturbador na cotidianidade das culturas, converteu-se agora em seu modo diário de existência”. Assim, “a ideia de difusão ou intercâmbio transcultural não ajuda a compreender a cultura contemporânea (...) O traço mais conspícuo da fase cultural atual é que, a esta altura, a gênese e a distribuição de produtos culturais adquiriu um alto grau de independência em relação às comunidades institucionalizadas e, particularmente, em relação às politicamente territoriais”⁶³.

A cultura urbana incorpora crescentemente as AFEs de diferentes formas e lhes confere diferentes e plurais sentidos. Embora existam diferenças de classe, gênero e geracionais, é flagrante a incorporação do “ser ativo” e da “esportividade” como valores compartilhados pelas pessoas que habitam (não só) as cidades. A questão que se coloca então é: em que medida e sob quais condições o desenvolvimento humano pode se dar como resultado das pessoas exercerem a liberdade de praticar AFEs?

Denomina-se neste relatório como “atividades físicas e esportivas” o conjunto de práticas que exigem envolvimento e esforço físico, realizadas sem fins produtivos do ponto de vista econômico, sendo, portanto, mais associadas ao tempo livre e ao lazer, e às quais os praticantes conferem motivações diversas, ligadas às dimensões da saúde, aptidão física, competição, sociabilidade, diversão, risco e excitação, catarse, relaxamento, beleza corporal etc.

É fato que muitas AFEs são praticadas fora do contexto do lazer, seja por serem compulsórias, como aquelas que fazem parte do treinamento militar, seja por estarem inseridas no mundo do trabalho, como é o caso dos trabalhos braçais e do esporte profissional. Há ainda as aulas de Educação Física, obrigatórias para as crianças e jovens inseridos no sistema escolar na condição de alunos. É importante ressaltar que o esforço analítico empreendido no presente relatório não abarca essas AFEs compulsórias, com exceção da Educação Física escolar, que será objeto de uma reflexão propositiva mais adiante.

Assim, a vinculação que aqui se estabelece com o lazer justifica-se na medida em que as AFEs são práticas que tiveram sua gênese e situam-se hoje predominantemente no âmbito do lazer, e é nesse contexto que elas obtêm adesão da maioria dos praticantes. Outros termos poderiam também denominar esse entendimento. Contudo, a expressão “atividades físicas e esportivas” parece ser mais eficiente como estratégia de comunicação social, já que o binômio “atividade física-esporte” tem grande presença no linguajar cotidiano e nas mídias, bem como nos documentos de organismos internacionais, e permite, por parte de um público mais alargado de leitores, uma associação inicial ao objeto efetivamente tratado neste relatório.

No que tange aos condicionantes do envol-

vimento, as AFEs se configuram hoje como um reconhecido direito das pessoas e, por esse motivo, elas deveriam ter a possibilidade de escolher a prática das AFEs para compor um modo de vida valioso e valorado por elas próprias. O desenvolvimento humano é resultado da ampliação desse conjunto de opções à disposição das pessoas, bem como da liberdade de poder escolhê-las. No marco das AFEs, o que deve ser assegurado por parte do Estado é que todas as pessoas, sem importar sua condição social e econômica, possam ter a possibilidade de praticar AFEs. Também é papel do Estado promover a conscientização desse direito e esclarecer sua importância do ponto de vista dos benefícios adicionais advindos de sua prática.

Assim, as AFEs estão em sintonia com o desenvolvimento humano quando sua realização tem por base uma decisão livre e consciente, ou seja, que essa opção não esteja limitada pela falta de recursos financeiros, inviabilizada pela falta de tempo disponível, nem pela ausência, no entorno do domicílio das pessoas, de oportunidades (equipamentos, programas e serviços) oferecidos pelo poder público para essas práticas.

Ressalta-se que a opção livre, antes que atribuir ao indivíduo total e isoladamente a responsabilidade pela adesão ou não às AFEs, significa que essa liberdade pode e deve ser ampliada por processos educativos e pelas condições sociais que são produzidas por toda a sociedade. Quer dizer, a democratização das AFEs no Brasil demanda melhorias estruturais relacionadas com os fatores condicionantes antes identificados (tempo, condições materiais e financeiras e questões simbólicas).

Ainda, a ideia de democratizar as AFEs ultrapassa o aumento do acesso a essas práticas, na perspectiva de que mais crescimento não significa, necessariamente, mais desenvolvimento. A

opção livre e consciente é fundamental e pressupõe que aqueles que optam por incorporar as AFEs às suas vidas disponham de conhecimentos, inclusive técnicos, que permitam avaliar quais impactos efetivos essas práticas podem ter em suas vidas, tanto em termos de prática como de consumo. Alguns exemplos: a) ter um melhor conhecimento das técnicas e das táticas utilizadas num determinado esporte pode tornar o espectador de TV mais capaz de usufruir do conteúdo; b) um jovem frequentador de academia com o conhecimento dos efeitos fisiológicos de substâncias como os esteroides anabólicos tende a estar menos vulnerável ao envolvimento com esse tipo de prática e, assim, ter maior probabilidade de afastar os seus efeitos nocivos⁶⁴.

Nesse aspecto, é importante ressaltar que o envolvimento com AFEs pode ser resultado de um processo de “sedução” que muitas vezes não passa por processos de mediação cognitiva (isso tanto em relação à prática quanto ao consumo); atuam, muitas vezes, diferentes formas de mobilização e conformação dos desejos que podem inibir um certo distanciamento crítico frente às ofertas⁶⁵. Nesse sentido, é preciso pensar numa forma de mediação pedagógica para o envolvimento com determinadas formas de AFEs. Uma ação que pode contribuir nesse sentido é melhorar a qualidade das aulas de Educação Física no sistema educacional.

Se o protagonismo das pessoas é fundamental para que as AFEs estejam alinhadas com o desenvolvimento humano, as aulas de Educação Física podem desempenhar um papel fundamental nesse cenário. Crianças e jovens

podem ser introduzidos de forma pedagogicamente responsável ao universo das AFEs, ou seja, podem vivenciar uma iniciação às AFEs que desenvolva sua capacidade de agir crítica e autonomamente em relação a essas práticas o que envolve: a) adquirir a capacidade técnica compatível para participar das mais diferentes formas de AFEs ampliando o seu repertório, do qual poderá lançar mão na vida adulta nos seus momentos de lazer; b) adquirir conhecimentos a respeito dos possíveis benefícios dessas práticas para sua vida, bem como dos riscos e cuidados necessários para que essas práticas sejam efetivamente enriquecedoras; c) adquirir conhecimentos a respeito da dinâmica social das AFEs, inclusive para reconhecê-las como direito das pessoas e, com isso, agir nessa esfera.

Embora o modelo associativista tenha perdido terreno em relação ao consumo de serviços relativos às AFEs oferecidos pela iniciativa privada de orientação comercial, existem muitas iniciativas de grupos no sentido de organizar práticas em espaços públicos ou mesmo privados sem fins de lucro financeiro. Essas iniciativas indicam uma forma de prática em que as pessoas são as principais protagonistas e devem ser amparados e incentivadas pelo poder público.

Do mesmo modo, apesar da forte tendência à homogeneização e mercadorização das AFEs, como descrito anteriormente, é possível identificar muitas situações em que essa lógica é tensionada. Em muitos contextos, é possível identificar grupos de prática esportiva auto-organizados que privilegiam o encontro, o divertimento, com destaque para a prática do



©Sandra Vox

futebol. Mais recentemente, expandiu-se a prática de andar de bicicleta em grupos, inclusive no período noturno, servindo de motivo para reivindicar maior segurança e mais ciclovias nas cidades.

Portanto, não obstante a força do mercado e da indústria cultural, continuam a existir diferentes formas de vivenciar as AFEs, já que os grupos sociais podem se apropriar delas de forma singular e própria. Nessa direção, podem ser citados também os grupos de capoeira existentes no Brasil que resistem à esportivização, ou seja, à absorção da capoeira pelos códigos da cultura hegemônica. Também sob essa tensão (entre a preservação da tradição e a adaptação aos códigos dominantes), estão as práticas corporais tradicionais indígenas.

se o protagonismo das pessoas é fundamental para que as AFEs estejam alinhadas com o desenvolvimento humano, as aulas de Educação Física podem desempenhar um papel fundamental nesse cenário

”

NOTAS

- 1 Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD-2015), realizada pelo IBGE, a "caminhada" é o primeiro tipo de AFEs mais citada como prática pelos brasileiros, sendo também o primeiro entre as mulheres, com larga vantagem sobre os demais. Conferir no Capítulo 4 deste relatório.
- 2 Conferir em BARBERÍA, 2016.
- 3 Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad-2015), realizada pelo IBGE. Conferir no Capítulo 4 deste relatório.
- 4 "Academia de ginástica" é expressão corrente no Brasil desde a década de 1980. Equivale ao que, na língua inglesa, é denominado *Health Club* ou *Fitness Club*, ou ainda *Gyms Club*.
- 5 Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD-2015), realizada pelo IBGE, "Fitness/Práticas de academia" e "Musculação" foram citadas por 17,5% dos brasileiros praticantes de AFEs. Conferir no Capítulo 4 deste relatório.
- 6 CAPINUSSÚ, 2006, p. 61-62; BERTEVELLO, 2006, p. 63-64.
- 7 CAPINUSSÚ, 2006, p. 61-62.
- 8 BERTEVELLO, 2006, p. 63-64.
- 9 Forma simplificada de "*physical fitness*", aptidão física.
- 10 FURTADO, 2009, p. 1-11.
- 11 Literalmente, "bem-estar".
- 12 No âmbito internacional, outros modelos alternativos se posicionaram no campo das AFEs desde a década de 1970, e no Brasil mais acentuadamente a partir da década de 1990. Em contraste com o "tempo veloz", o treinamento exaustivo, o resultado objetivado pela quantificação (como na musculação), surgiram movimentos culturais que propõem práticas corporais caracterizadas por uma "nova vagarosidade e que transferem a experiência corporal do produto para o "Eu" (ver EICHBERG, 1995). Tais práticas abrangem técnicas corporais orientais, terapias bioenergéticas, antiginástica, pilates, dentre outras. Várias delas foram posteriormente absorvidas e reformatadas pelas academias (como por exemplo, o power ioga). Em outra direção, danças e ritmos originários da cultura popular e da cultura juvenil foram adaptados ao modelo de *fitness* e adentraram as academias, como o afrovide, o street dance e o cardio funk, ou, ainda, elaborados já tendo em vista o mercado das academias, como a zumba fitness.
- 13 PIMENTEL, 2013, p. 687-700.
- 14 Observe-se que a origem etimológica da palavra "conceito" na língua portuguesa relaciona-se com a noção de germinação, fruto, feto. Conferir em HOUAISS, 2001.
- 15 O que pode ser explicado, além das propriedades intrínsecas da prática esportiva, por fatores econômicos e políticos. O esporte criou um mercado de consumo para além da prática propriamente dita, como a assistência televisiva e o consumo de produtos associados (vestuário, suplementos nutricionais etc.); tornou-se "assunto de Estado", pois em sua forma de alto rendimento e espetáculo, o esporte possibilita retorno em termos de capital político.
- 16 BETTI, 1999, p. 74-91.
- 17 Idem, 1998.
- 18 Transcrição não exaustiva das acepções presentes nos dicionários consultados.
- 19 Quer dizer, regulado por normas nacionais e internacionais e pelas regras de prática desportiva de cada modalidade, aceitas pelas entidades de administração do desporto (federações, confederações, ligas), nos termos da legislação brasileira.
- 20 NU, 2003.
- 21 CASPERSEN; POWELL; CHRISTENSON, 1985, p. 126.
- 22 Idem, p. 128.
- 23 MALINA; LITTLE, 2008, p. 373-391.
- 24 Idem.
- 25 GABRIEL; MORROW; WOOLSEYL, 2012, p.11-18.
- 26 NETTLETON e GREEN, 2014, p. 239-251.
- 27 Idem. Nettleton e Green fundamentam-se na "teoria da prática" do sociólogo francês Pierre Bourdieu.
- 28 O primeiro conjunto de críticas chama a atenção para o fato de que essa compreensão estreita das AFEs se interessa por construir uma abordagem conveniente para os estudos epidemiológicos que avaliam os níveis de atividade física na população (e classificam as pessoas em "ativas" ou "sedentárias"), não levando em conta os sujeitos e limitando-se a analisar os cruzamentos das variáveis envolvidas. A intervenção profissional, seja nas instituições escolares, de saúde ou lazer, reproduz os protocolos recomendados pelos especialistas. A contrapartida da "atividade física", ou seja, o "sedentarismo", é também problematizado. Questionam-se os critérios de classificação das pessoas em "ativas" e "sedentárias" (e também a definição do que é atividade física leve/moderada), já que o uso de diferentes critérios leva a diferentes conclusões sobre prevalências de inatividade física na população. O segundo conjunto de críticas repousa sobre a responsabilização individual das pessoas pelo sedentarismo, ignorando a importância da transmissibilidade ou contágio dos fatores de risco associados à saúde. Assim, fatores como o círculo de amigos, a família e o ambiente são decisivos para compor cenários favoráveis ou desfavoráveis para a condição ativa ou inativa fisicamente das pessoas e grupos. Por fim, uma terceira direção de críticas envereda pela biopolítica e denuncia o caráter moralizador dos estudos epidemiológicos sobre atividade física/sedentarismo, na medida em que culpabiliza o indivíduo "sedentário" e faz pesar sobre ele um fardo moral.
- 29 DAOLIO, 2004, p. 2..
- 30 PICH, 2014, p. 163-165.
- 31 Idem, 2014, p. 165.
- 32 PEDRÁZ, 2014, p. 175.
- 33 GONZÁLEZ, 2013.
- 34 SOARES, 1984.
- 35 BRACHT, 1999, p. 15-26.
- 36 São eles: aluno trabalhador, maior de 30 anos; que tenha prole; que esteja prestando serviço militar; gestante a partir do 8º mês e doenças previstas em legislação específica.
- 37 BRACHT, 1999, p. 15-26.
- 38 BETTI, 1996, p. 73-127.
- 39 BRACHT, 1993, p. 111-118.
- 40 ROSA, 2010, p. 121-34; MANOEL e CARVALHO, 2011, p. 389-406; ROSA e LETA, 2011, p. 7-18.
- 41 DAMICO e KNUTH, 2014, p. 329-350.
- 42 LAZAROTTI FILHO e ANTUNES et al., 2014, p. 522-528.
- 43 Trata-se de uma listagem não exaustiva, pois muitas outras práticas corporais poderiam ser adicionadas na medida em que atendam às características delimitadas.
- 44 DAMICO e KNUTH, 2014, p. 329-350.
- 45 GONZÁLEZ, 2015, p. 137.
- 46 Idem.
- 47 MAFFESOLI, 2001.
- 48 DELEUZE e GUATTARI, 2007.
- 49 UNESCO, 1978.
- 50 NU, 2003.
- 51 UN, 2014.
- 52 DAMICO e KNUTH, 2014, pp. 329-350.
- 53 Muitas pessoas podem valorizar fazer a limpeza de suas casas e podem não dispor de tempo para fazê-lo, o que seria uma limitação em suas opções de vida. Da mesma forma, subir escadas em vez de tomar o elevador pode ser preferência de algumas pessoas, que valorizam essa opção, seja por razões ecológicas, por sofrerem de claustrofobia, ou por sentirem que lhes proporcionam um movimento físico gratificante. Contudo, ressalta-se aqui que fazer faxina e subir escadas *por falta de opção* dificilmente podem ser considerados meio de ampliação de desenvolvimento humano.
- 54 DAMICO e KNUTH e KNUTH, 2014.
- 55 O texto jornalístico informa que retirou esses dados de um estudo publicado na revista científica *Lancet*.
- 56 Em relação ao caráter "consciente" das escolhas é preciso dizer que isso depende de um processo educacional que propicie ao indivíduo os conhecimentos necessários sobre as AFEs nos seus mais diferentes aspectos: conhecimentos técnicos de como realizá-la, mas, também, conhecimentos sobre seus efeitos fisiológicos, além de conhecimentos e reflexões sobre as relações dessas práticas com a economia, com a política, com a cultura, com o consumo. Esse é o papel fundamental da Educação em geral e da Educação Física escolar em especial.
- 57 Conforme o Diagnóstico da Educação Física e do Esporte de 1970, p. 158. (COSTA, 1971)
- 58 "Como dicen Mark C. Taylor e Esa Saarinen, 'el deseo no desea la satisfacción'. Por el contrario, 'el deseo desea el deseo', en todo caso, así funciona el deseo de un consumidor ideal." (BAUMAN, 1999, p. 47)
- 59 Conforme ficará claro no Capítulo 4, ainda é menor o nível de prática de AFEs entre as pessoas em situação de vulnerabilidade social, as mulheres, os negros, os idosos, dentre outros.
- 60 LIPOVETSKY, 1994.
- 61 STEINER apud BAUMAN, 1999, p. 50.
- 62 Idem.
- 63 Idem, p. 79.
- 64 Estudos têm mostrado que é bastante usual a utilização de anabolizantes, particularmente por parte de jovens, entre frequentadores de academias de ginástica. Parece haver uma predominância do uso por parte de indivíduos do sexo masculino entre 15 e 25 anos e a motivação central é a busca de um corpo mais bonito.
- 65 Não se quer com isso eliminar das AFEs a sua dimensão emotiva, estética, como também o caráter arrebatador e apaixonado que muitas vezes caracteriza o envolvimento, por exemplo, com o esporte. O que se sugere é que os indivíduos possam construir e dispor de instrumentos cognitivos (competências/capacidades) que permitam também uma reflexão sobre essas experiências estéticas, conferindo às mesmas uma maior qualidade na medida em que permite melhor avaliá-las e situá-las nas opções de suas vidas.

CAPÍTULO 4

ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS NO BRASIL



INTRODUÇÃO

Embora tenha sido verificada uma queda na desigualdade social no Brasil desde meados da década de 1990, quando se analisam as pessoas, assim como as regiões geográficas, o país continua sendo caracterizado por marcadas disparidades. Dados de 2016, publicados pelo Relatório Global de Desenvolvimento Humano do PNUD, colocam o Brasil entre as dez nações, de um conjunto de 143 países, com maior índice de desigualdade social do mundo¹.

Marcadores sociais como sexo, idade, raça, renda, nível de instrução e região do país diferenciam a população em grupos bem distintos. O pertencimento a um ou outro desses grupos afeta drasticamente as oportunidades e experiências que uma pessoa pode ter ao longo de sua vida no Brasil. Por exemplo, em 2010 o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) dos brancos era 12,6% superior ao dos negros, e a renda das mulheres era 28% inferior a dos homens, mesmo apresentando níveis educacionais mais elevados².

Essas desigualdades têm um peso decisivo na distribuição da prática de atividades físicas e esportivas (AFEs) na população do Brasil. Os marcadores sociais, da mesma forma que condicionam outras dimensões da vida da população, afetam o envolvimento com essas práticas.

Nesse contexto, cabe questionar: Como diferentes variáveis sociais condicionam a prática de AFEs no Brasil? Quais caminhos podem ser trilhados para explicar esse fenômeno? Os dados e as informações resultantes do Suplemento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) 2015 sobre a prática de esporte e atividade física produzido pelo IBGE e publicado em 2017³ serão a base a reflexão deste capítulo. Contudo, também serão mobilizadas informações de outras duas pesquisas em que foram coletados dados vinculados com as AFEs: Pesquisa Nacional de Saúde (PNS)⁴, de 2013, a Pesquisa Nacional de Saúde Escolar (PeNSE)⁵, de 2015.

AS DIFICULDADES DE DEFINIR QUEM PRÁTICA E QUEM NÃO PRÁTICA AFES

Quando se busca objetivar qual é a proporção da população que pratica AFES, enfrenta-se um impasse. As pesquisas nesse campo utilizam diferentes parâmetros para classificar uma pessoa como praticante ou não praticante de AFES, vinculados à frequência de prática (uma vez por mês, uma vez por semana, duas vezes por semana), período de referência (considerando-se a última semana, os últimos 30 dias, os últimos três meses, o último ano) e a quantidade de tempo dedicado à atividade (20 minutos, 40 minutos, uma hora)⁶. Essa dificuldade é ilustrada pela discussão sobre a participação esportiva na União Europeia comparando como são diferentes os resultados sobre o nível de participação esportiva da população europeia, dependendo do critério temporal utilizado para incluir ou excluir as pessoas entrevistadas no grupo dos praticantes (Gráfico 4.1).

Nesse sentido, uma leitura similar pode ser realizada sobre o percentual de pessoas adultas

praticantes (maiores de 18 anos) no Brasil segundo diferentes critérios de frequência e de tempo de prática, a partir das perguntas da Pesquisa Nacional de Saúde 2013. O Gráfico 4.2 mostra como varia o percentual da população praticante de AFES dependendo do critério utilizado na sua definição.

Uma revisão de relatórios sobre o tema permite constatar que os critérios temporais utilizados para parametrizar a prática de AFES pela população são dos mais variados. Esse fato gera a necessidade de uma leitura cautelosa dos resultados que descrevem o envolvimento da população com essa prática.

Outra dificuldade derivada do uso de parâmetros temporais diferentes vincula-se às evidentes limitações para comparar os estudos e suas respectivas interpretações. Nessa linha, há alguns anos, particularmente em países europeus, busca-se o desenvolvimento de metodologias e instrumentos de pesquisa que permitam

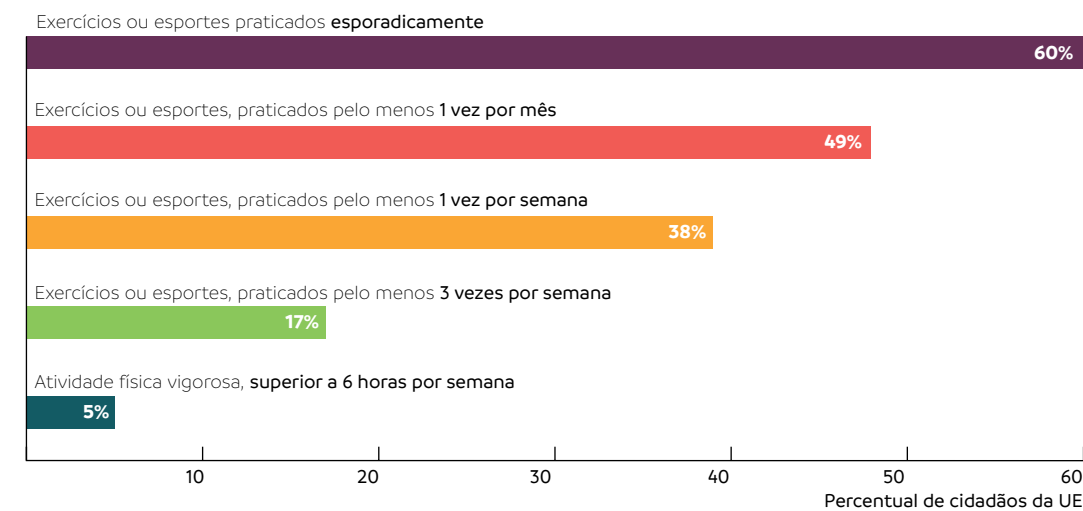
a comparação de resultados entre países dessa região do mundo⁷. No Brasil, por exemplo, a Pesquisa Nacional de Saúde 2013 passou a usar, no que refere às AFES, as mesmas perguntas da pesquisa Vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por Inquérito Telefônico (Vigitel) do Ministério da Saúde⁸. Não foi o caso da PNAD 2015, que desenvolveu uma pesquisa com seus próprios parâmetros, o que não permite uma comparação direta com os resultados dos outros levantamentos.

Quando se utilizam as informações do suplemento da PNAD 2015 sobre a prática de esporte e atividade física, deve ficar claro que, para essa pesquisa, a prática desenvolvida pelo entrevistado foi classificada como esporte ou atividade física de acordo com o entendimento da própria pessoa. Nesse sentido, o caderno orientador do pesquisador para desenvolver a entrevista enfatiza: “[...] o entrevistador não deve definir para a pessoa o que entende por

esporte e atividade física, mas esclarecer que a pesquisa vai investigar a prática de esporte e, depois, de atividade física, ambas realizadas no tempo livre”. Ou seja, foram realizadas duas perguntas sucessivas e independentes em relação à prática de AFES.

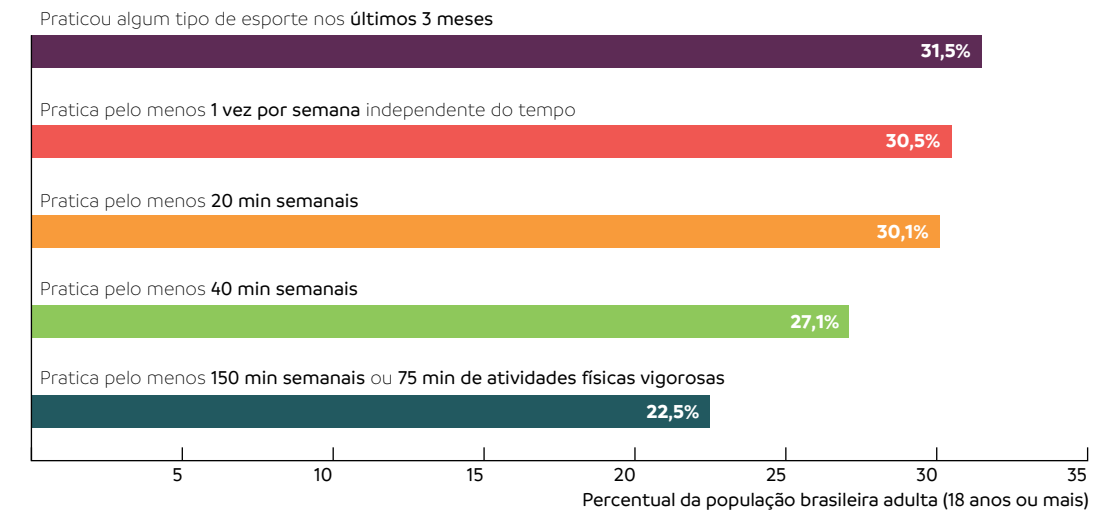
Nesse contexto, os resultados da pesquisa, quando apresentam os dados de esporte e de atividade física, não conseguem diferenciar com precisão a proporção de pessoas que se envolvem com uma ou outra prática segundo os conceitos discutidos no capítulo 3. Por exemplo, uma proporção importante de pessoas afirmou ter praticado esporte e, quando indagada sobre qual era a modalidade, responderam “caminhada”. Outras, por outro lado, responderam não praticar esporte, mas sim atividade física; contudo, quando indagadas sobre o tipo de prática, a resposta foi também “caminhada”. O futebol é outro exemplo. A modalidade é tanto mencionada como esporte quanto como atividade física.

GRÁFICO 4.1 Percentual da população da União Europeia envolvida em práticas esportivas segundo diferentes critérios de frequência ou tempo de prática



Fonte: Elaboração própria com base em Bottenburg, Rijnen e Sterkenburg (2005).

GRÁFICO 4.2 Percentual da população brasileira adulta (18 anos ou mais) envolvida com AFES segundo diferentes critérios de frequência e tempo de prática



Fonte: Elaboração própria com base na PNS 2013 (IBGE, 2014).



©PNUD Brasil

INIQUIDADE DA PRÁTICA DE AFES NO BRASIL

Dessa forma, para poder responder a perguntas sobre a proporção de pessoas que praticam AFES no Brasil, o IBGE precisou combinar as respostas de perguntas realizadas separadamente e convertê-las em um único indicador “esporte ou atividade física”. Assim, os resultados dessa pesquisa têm que ser avaliados a partir dos parâmetros específicos de sua elaboração, de modo que não sejam feitas análises e/ou comparações incompatíveis com suas características.

Em relação ao parâmetro temporal, vale dizer que as perguntas do Suplemento da PNAD utilizaram como referência “um ano”⁹. Outras pesquisas realizadas no Brasil têm utilizado períodos menores: “três meses” nos casos da PNS¹⁰ e Vigitel¹¹, e a “semana anterior” ao inquérito no caso da PeNSE¹². Em nível internacional, o relatório do Eurobarometer 2013¹³, não utiliza um período específico e indaga as pessoas sobre a prática no momento da entrevista; já o Sport England 2005¹⁴ utiliza um mês.

Assim, é importante salientar que os dados coletados pela PNAD 2015¹⁵ permitem incluir entre os praticantes, pessoas que tenham realizado algum tipo de prática esportiva ou de atividade física no período de referência de 365 dias, ainda que a mesma tenha sido eventual (por exemplo, apenas uma vez no período de um ano). Isso pode superestimar o conjunto dos praticantes, especialmente se são considerados parâmetros mais estritos (como o das outras pesquisas mencionadas) do que se considera uma pessoa praticante.

Na análise a seguir, serão citadas diferentes pesquisas, as quais utilizaram critérios distintos para produzir os dados, o que explica a diferença entre algumas informações apresentadas. Os percentuais foram convertidos em índices, a fim de marcar a iniquidade da prática de AFES no Brasil de diferentes grupos sociais.

Este Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano alerta para a necessidade de fornecer suporte para iniciativas orientadas a promover uma maior equidade no setor das AFES. Isso inclui auxiliar todos os envolvidos em propiciar o acesso às atividades físicas e esportivas a obter uma melhor compreensão do nível de desigualdade que caracteriza a prática das AFES de jovens e pessoas adultas no Brasil, bem como fornecer ferramentas que possam ajudar a formular políticas pertinentes e alinhadas ao desenvolvimento humano nesse campo.

O Índice de Iniquidade da Prática de AFES aqui proposto tem como base a proposta do Sport England¹⁶ – órgão do governo da Inglaterra que se ocupa do esporte de participação. A análise baseia-se em diferentes pesquisas realizadas no Brasil em relação ao tema e nos marcadores sociais sexo, cor ou raça¹⁷, idade, deficiência, nível de instrução e rendimento mensal domiciliar *per capita*.

As taxas de participação foram convertidas em índices que revelam a proporção de praticantes de AFES de diferentes grupos sociais em comparação com o percentual da população como um todo, representada com o valor 100¹⁸. Os índices informam quais grupos na população têm um percentual de participação acima da taxa média e quais participam abaixo da média, e, portanto, quais grupos precisam de maior atenção para aumentar a possibilidade de praticar AFES.

Os índices também fornecem indicações sobre o grau de dificuldade experimentado por

certos setores da população para praticar AFES, bem como o quanto é preciso avançar no combate às desigualdades presentes nesse campo. Por outro lado, é importante destacar que o fato de um grupo estar acima da média não significa que está tudo resolvido, já que a média da participação é menor que a que se espera para um país ativo. O índice apenas explicita as diferenças de envolvimento de diferentes setores da população a fim de ajudar na tomada de decisão em relação às prioridades no setor.

PESSOAS ADULTAS

Tomando como parâmetro os dados da PNAD 2015, temos que o percentual de brasileiros de 15 anos ou mais que praticou esportes ou atividades físicas no ano de referência da pesquisa¹⁹ foi de 37,9%. A mesma pesquisa ainda permite afirmar que a proporção da população que praticou AFES no mínimo uma vez por semana, durante pelo menos seis meses no ano de referência foi de 25,3%.

No entanto, é importante notar que o percentual de praticantes muda substancialmente quando considerados diferentes grupos da população brasileira recortados com base nos marcadores sociais. A Tabela 4.1 evidencia que as diferenças de acesso às AFES estão fortemente atreladas às desigualdades que caracterizam o Brasil.

TABELA 4.1

Pessoas adultas (15 anos ou mais) que praticaram AFEs no período de referência de 365 dias – Grupos globais. Proporção de praticantes comparada com a média da população (37,9%)

Grupo	Índice de Iniquidade (2015)
Rendimento mensal domiciliar <i>per capita</i> de 5 salários mínimos ou mais	171
Ensino Superior Completo	150
15 a 17 anos	142
Ensino Superior Incompleto	136
18 a 24 anos	123
Ensino Médio Completo	113
Homens	113
25 a 39 anos	109
População Branca	106
Rendimento mensal domiciliar <i>per capita</i> de mais de 1 até 2 salários mínimos	104
Sem deficiência	102
Norma (Média) Todas as pessoas adultas (37,9%)	100
Ensino Fundamental Completo	97
População Negra	94
Mulheres	88
40 a 59 anos	88
Rendimento mensal domiciliar <i>per capita</i> de menos de ½ salário mínimo	83
Ensino Fundamental Incompleto	75
60 anos ou mais	73
Com deficiência	49
Sem instrução	46

Fonte: Elaboração própria com base na PNS 2013 e PNAD 2015 (IBGE, 2014 e IBGE, 2017).

A Tabela 4.1 indica que o grupo com o maior índice de prática de AFEs no período de referência (365 dias) foi o constituído pelas pessoas que têm rendimento mensal domiciliar *per capita* superior a cinco salários mínimos. Isso significa que esse segmento tem um envolvimento 71% superior com a prática de AFEs do que a população total com mais de 15 anos.

O índice apresentado na referida tabela também demonstra, entre outros aspectos, que:

- Existe uma marcada associação entre o rendimento mensal domiciliar *per capita* e a prática de AFEs. A proporção de pessoas localizadas no estrato social com maior rendimento domiciliar *per capita* dobra quando comparada com a proporção de praticantes localizados no estrato inferior de renda.
- Pessoas com alguma deficiência (intelectual, física, visual ou auditiva) têm um índice de 49 contra 102 daqueles que declararam não ter deficiências ou estas não serem limitantes de suas atividades habituais²⁰. Entre as pessoas com deficiência, são aquelas com deficiência intelectual (10,3%) e física (10,5%) as que menos praticam AFEs.
- Homens têm um índice de prática de 113 enquanto as mulheres de 88. Dessa forma, apenas por pertencer a um ou outro grupo, a probabilidade de uma pessoa praticar AFEs difere em 28,4%²¹, a favor do grupo masculino.
- A parcela de praticantes cresce de forma consistente na medida em que o grau educacional é maior. Proporcionalmente, o segmento mais escolarizado tem um envol-

vimento com as AFEs 3,31 vezes maior do que o menos escolarizado.

- O percentual de praticantes de AFEs decresce segundo a idade. Os mais novos têm um envolvimento 42% superior à taxa da população considerada (142), enquanto entre as pessoas com 60 anos ou mais a proporção é 27% menor que a média (73). Isso significa que a proporção de pessoas mais jovens praticantes de AFEs é quase o dobro das pessoas mais idosas.
- Entre a população branca a proporção que pratica AFEs é 6% maior do que da taxa da população (106), ao passo que entre a população negra o percentual é 6% menor (94).
- Entre os grupos com menor proporção de praticantes de AFEs encontram-se o das pessoas adultas sem instrução (46), com deficiência (49) e idosos (73).

Os dados possibilitam afirmar que a estrutura social do Brasil – de modo semelhante ao que acontece em outros países²², porém mais acentuado pelo nível de desigualdade existente – imprime uma dinâmica de funcionamento à vida das pessoas que leva a indivíduos localizados nos estratos socioeconômicos superiores a incluírem a prática de AFEs em seus estilos de vida em maior proporção que aqueles que se encontram em estratos inferiores. Essa relação está vinculada a diferentes fatores e, entre os mais importantes, destacam-se o tempo livre, o capital econômico e o capital cultural²³.

É importante mencionar que as diferenças se ampliam entre os grupos na medida em que

CAIXA 4.1 Outras Pesquisas Nacionais

Os dados da Pesquisa Nacional de Saúde 2013 permitem estimar que a prática de AFEs, pelo menos uma vez por semana, da população de 18 anos ou mais de idade, alcançava na época 30,5%.

Os microdados da pesquisa Vigitel, realizada pela Secretaria de Vigilância em Saúde, do Ministério da Saúde, permitem aferir que, no conjunto das 27 capitais, a frequência da prática de AFEs, pelo menos uma vez por semana, no ano de 2014, foi de 47,9%.

Por outro lado, o Ministério do Esporte desenvolveu sobre o tema outra pesquisa no ano de 2013. O denominado Diagnóstico do Esporte (Diesporte) estimou que a proporção de população que praticava AFEs, pelo menos uma vez por semana, era de 44,4%.

Fonte: BRASIL, 2015; BRASIL, 2016; IBGE, 2014.

CAIXA 4.2 E em outros países?

Uma pesquisa desenvolvida na Comunidade Europeia em 2013 – Eurobarometer, 2013 – constatou que 41% dos europeus praticam esportes pelo menos uma vez por semana. No entanto, também verificou uma marcada diferença entre os 28 países da comunidade, com destaque para o alto percentual de praticantes nos países nórdicos.

De um modo geral, os cidadãos da parte norte da União Europeia são os que mais praticam AFEs. A proporção de pessoas que praticam esporte, pelo menos uma vez por semana, é de 70% na Suécia, 68% na Dinamarca, 66% na Finlândia, 58% nos Países Baixos e 54% em Luxemburgo. Os níveis mais baixos de participação estão agrupados nos países do Sul do continente. Na Bulgária (78%), Malta (75%), Portugal (64%), Roménia (60%) e Itália (60%), a maioria dos inquiridos afirmaram que nunca se exercitam ou praticam esporte.

Fonte: DIRECTORATE-GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE, 2014.

os critérios de inclusão na categoria praticantes tornam-se mais exigentes. Dessa forma, se fosse considerado o parâmetro da Organização Mundial da Saúde (OMS)²⁴, que no ano de 2010 estabeleceu recomendações sobre os níveis mínimos de atividade física, particularmente para as “atividades físicas de lazer”, o percentual da população que pratica AFEs cairia para 22,5%²⁵ e a diferença relativa de envolvimento de homens e mulheres aumentaria de 28% para 47,2%. Quer dizer, com critérios mais exigentes de inclusão, a média da população que pratica AFEs diminui, mas essa diminuição não é equitativa em todos os segmentos. Ao considerar esses critérios, tomando como base a PNS 2013 a participação das mulheres ficaria em 18,4%, enquanto a dos homens em 27,1%, ampliando a inequidade entre os grupos. O mesmo vale para os demais marcadores sociais.

O Índice de Iniquidade pode ser desdobrado ainda mais para explorar segmentos dentro de cada um dos grupos anteriormente examinados, analisando a combinação dos diferentes marcadores sociais.

homens jovens estão entre os que mais praticam AFEs. Apenas os grupos masculinos na faixa de rendimento mensal domiciliar per capita de meio a um salário mínimo ou com 40 anos ou mais de idade ficam abaixo da taxa média da população

A Tabela 4.2 mostra que, quando os marcadores sociais são combinados, o grupo que reúne as pessoas mais jovens e localizadas nos estratos de maior rendimento mensal domiciliar per capita (cinco ou mais salários mínimos) é o que tem maior proporção de praticantes de AFEs no período de referência. Entre os 15 e 17 anos de idade, o percentual de praticantes de AFEs, nos setores com maiores rendimentos, foi 106% superior à taxa média da população. De fato, todas as combinações que consideram cinco ou mais salários mínimos de rendimento mensal domiciliar per capita localizaram-se bem acima da taxa média da população, independentemente da idade, do sexo ou da raça. Apenas no caso das pessoas com deficiência isso não ocorre (82); por outro lado, esse grupo tem uma taxa de prática bem acima das pessoas com deficiência localizadas nos setores de menor rendimento (49).

A mesma tabela também evidencia que:

- Homens jovens estão entre os que mais praticam AFEs. Apenas os grupos masculinos na faixa de rendimento mensal domiciliar per capita de meio a um salário mínimo, com 40 anos ou mais de idade ficam ou sem instrução abaixo da taxa média da população.
- Mulheres classificadas nos estratos de rendimento mensal domiciliar per capita mais elevados (dois ou mais salários mínimos) tiveram uma proporção bem mais elevada de praticantes de AFEs que a média da população (mais de 21%, chegando a 68% no grupo que tem rendimento mensal de cinco ou mais salários mínimos), inclusive acima de homens com rendimento mensal domiciliar per capita menores (dois salários mínimos ou menos). Todavia, a maioria dos subgrupos de mulheres considerados encontra-se abaixo do índice médio da população (13 dos 17

TABELA 4.2

Pessoas adultas (15 anos ou mais) que praticaram AFEs no período de referência de 365 dias. Grupos com marcadores sociais combinados. Proporção de praticantes comparada com a média da população (37,9%)

Grupo	Índice de iniquidade (2015)		
Entre 15 e 17 anos com renda domiciliar per capita de 5 salários mínimos ou mais	206	Entre 18 e 24 anos com renda domiciliar per capita sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	109
Entre 18 e 24 anos com renda domiciliar per capita de 5 salários mínimos ou mais	186	Homens com renda domiciliar per capita sem rendimento até ½ salário mínimo	101
Entre 25 e 39 anos com renda domiciliar per capita de 5 salários mínimos ou mais	186	Norma (média)	
Homens entre 15 e 17 anos	182	Todas as pessoas adultas (37,9%)	100
Homens com renda domiciliar per capita de 5 salários mínimos ou mais	175	Mulheres com ensino médio completo	97
Entre 40 e 59 anos com renda domiciliar per capita de 5 salários mínimos ou mais	170	Homens com renda domiciliar per capita de ½ a 1 salário mínimo	97
Mulheres com renda domiciliar per capita de 5 salários mínimos ou mais	168	Mulheres entre 15 e 17 anos	97
Homens com ensino superior completo	162	Mulheres brancas	97
Homens entre 18 e 24 anos	159	Mulheres entre 25 e 39 anos	94
Homens com renda domiciliar per capita de 3 a de 5 salários mínimos	151	Mulheres com renda domiciliar per capita de 1 a 2 salários mínimos	93
60 Anos ou mais com renda domiciliar per capita de 5 salários mínimos ou mais	150	Mulheres entre 40 e 59 anos	91
Mulheres com ensino superior completo	141	Mulheres entre 18 e 24 anos	87
Mulheres com renda domiciliar per capita de 3 a de 5 salários mínimos	140	Homens entre 40 e 59 anos	85
Homens com renda domiciliar per capita de 2 a 3 salários mínimos	136	Com deficiência com renda domiciliar per capita de 5 salários mínimos ou mais	82
Entre 15 e 17 anos com renda domiciliar per capita sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	136	Mulheres com ensino fundamental completo	80
Homens com ensino médio completo	132	Entre 25 e 39 anos com renda domiciliar per capita sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	80
Homens entre 25 e 39 anos	124	Mulheres negras	79
Mulheres com renda domiciliar per capita de 2 a 3 salários mínimos	121	Mulheres com renda domiciliar per capita de ½ a 1 salário mínimo	74
Homens com renda domiciliar per capita de 1 a 2 salários mínimos	116	Mulheres com 60 anos ou mais	74
Homens brancos	116	Homens com 60 anos ou mais	72
Homens com ensino fundamental completo	112	Mulheres com renda domiciliar per capita sem rendimento até ½ salário mínimo	68
Homens negros	110	Entre 40 e 59 anos com renda domiciliar per capita sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	63
		60 Anos ou mais com renda domiciliar per capita sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	52
		Com deficiência com renda domiciliar per capita sem rendimento até a menos de ½ salário mínimo	49
		Homens sem instrução	48
		Mulheres sem instrução	43

Fonte: Elaboração própria com base na PNS 2013 e PNAD 2015 (IBGE, 2014 e IBGE, 2017).

subgrupos), proporção inversa aos subgrupos de homens (4 dos 17).

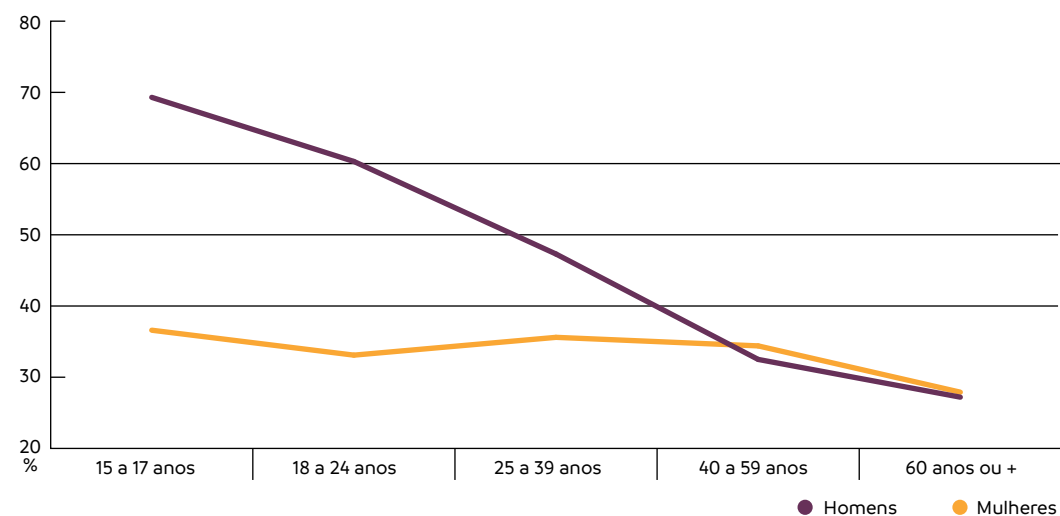
- Mulheres brancas têm uma taxa de prática de AFEs (97) muito próxima ao do conjunto da população, enquanto a das mulheres negras é 21% menor (79).
- Os grupos que têm menor percentual de praticantes de AFEs são os de baixo nível de instrução (independentemente do sexo), os de menor rendimento e de idade mais avançada.

Um destaque importante nesses dados é a variação na proporção de homens e mulheres que praticam AFEs nas faixas etárias consideradas. O Gráfico 4.3 explicita que a diferença no percentual de homens e mulheres envolvidos com AFEs se dá quando mais jovens. Ao avançar a idade, particularmente na faixa compreendida entre os 41 e 59 anos, a diferença desaparece, dada a marcada diminuição na proporção de praticantes homens (um em cada dois). Diferentemente, a proporção de mulheres praticantes

diminui bem menos, quando consideradas as mesmas faixas etárias (uma em cada quinze).

Destaca-se também a variação na proporção de praticantes quando se consideram as faixas de rendimento mensal domiciliar *per capita*. O Gráfico 4.4 apresenta o resultado de apenas dois grupos: (a) sem rendimento a menos de meio salário mínimo, e (b) cinco salários mínimos ou mais. A proporção de praticantes do grupo de cinco ou mais salários mínimos situa-se acima da média da população em todas as faixas etárias, ainda que apresente oscilações, mas com diminuição menos acentuada que em outros setores sociais. Considerando apenas as faixas dos extremos (15 a 17 anos e 60 anos ou mais), a diminuição na proporção de praticantes é de uma a cada quatro pessoas. Por sua vez, o grupo classificado na faixa da população sem rendimento a menos de meio salário mínimo, apresenta uma proporção de praticantes acima da média da população apenas entre os dois grupos mais jovens (50,6% entre 15 a 17 anos, e 41,4% entre 18 e 24 anos), e o envolvimento

GRÁFICO 4.3 Proporção de praticantes de AFEs segundo a idade e sexo, no Brasil



Fonte: Elaboração própria com base nos microdados da PNAD (2015).

“ os dados da PeNSE (2015) permitem estimar que 65,7% dos adolescentes brasileiros que frequentam o 9º ano do Ensino Fundamental, com idades entre 13 e 16 anos, praticam AFEs pelo menos um dia na semana

com a AFEs nas faixas de idade mais avançadas diminui de forma acentuada. Usando o mesmo parâmetro para o grupo de maior rendimento e considerando apenas as faixas extremas de idade (15 a 17 anos e 60 anos ou mais), a diminuição é um pouco maior, de duas a cada três pessoas.

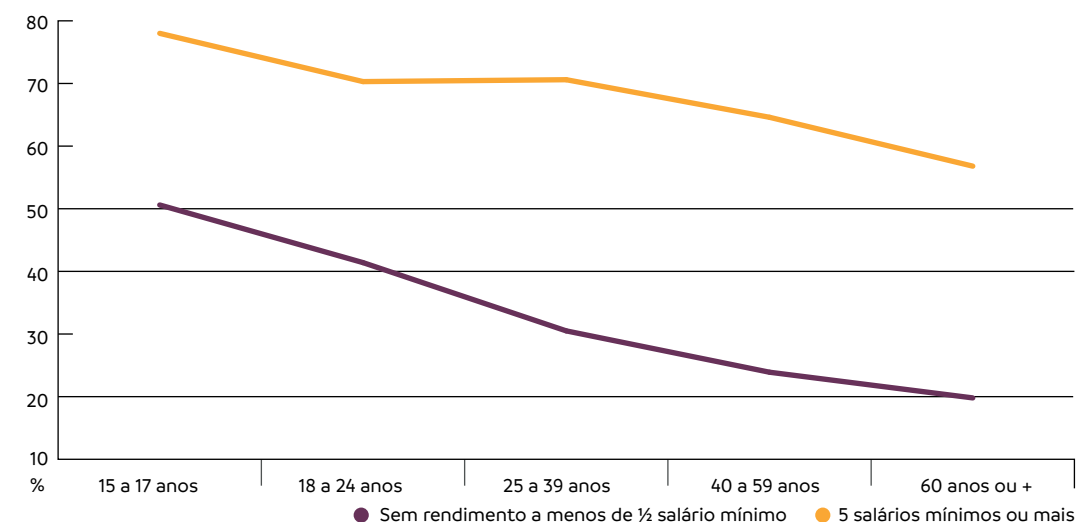
JOVENS ESCOLARES

Os dados da PeNSE 2015 permitem estimar que 65,7% dos adolescentes brasileiros que frequentam o 9º ano do Ensino Fundamental, com idades entre 13 e 16 anos, praticam AFEs pelo menos um dia na semana. Diferentemente da pesquisa considerada na análise com as pessoas adultas, o parâmetro utilizado é o relato sobre o realizado na semana anterior ao momento de responder o questionário²⁶.

Além das variáveis demográficas sexo e faixa etária (13, 14; 15; 16 anos), foram estudados como marcadores de nível socioeconômico a escolaridade materna (Ensino Fundamental

Incompleto; Ensino Médio Incompleto; Superior Incompleto e Superior Completo) e escore de bens e serviço (EBS) (categorizado em quintos da distribuição observada na amostra estudada). Compuseram o escore os seguintes itens: posse de televisão, geladeira, fogão, micro-ondas, máquina de lavar, telefone fixo, telefone celular, aparelho de DVD, computador, automóvel, presença de banheiro dentro de casa e presença de empregada doméstica em cinco dias ou mais por semana²⁷. Também foi estudada a dependência administrativa da escola (categorizada em pública ou privada).

GRÁFICO 4.4 Proporção de praticantes de AFEs segundo as faixas de rendimento mensal domiciliar per capita e idade, no Brasil



Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

TABELA 4.3
Jovens escolares (13 a 16 anos) que praticam uma ou mais vezes por semana AFEs – Grupos globais. Proporção de praticantes comparada com a média da população (65,7%)

Grupo	Índice de Iniquidade (2015)
Homem jovem	115
EBS 5	114
Mãe com ensino superior completo	112
Escola privada	107
EBS 4	103
13 anos de idade	102
Norma (Média) Todos os jovens escolares (65,7%)	100
Mãe com ensino fundamental incompleto	99
Escola pública	99
EBS 3	98
16 anos de idade	96
EBS 2	96
EBS 1	92
Mulher jovem	85

Fonte: Elaboração própria com base na PeNSE 2015. (IBGE, 2016).

A Tabela 4.3 apresenta o índice de participação em AFEs dos jovens de 13 a 16 anos. Os dados mostram que o grupo que mais pratica AFEs, pelo menos uma vez por semana, é o grupo composto por homens jovens (115). A tabela permite perceber que o marcador sexo é o que produz maior diferenciação entre os escolares participantes da pesquisa. A proporção de mulheres jovens que praticam AFEs pelo menos uma vez por semana é 30% menor do que a de colegas do sexo masculino da mesma idade.

Por outro lado, também é possível fazer essa análise por meio do escore de bens e serviço (EBS), utilizado para estimar o nível socioeconômico. Quando se considera o subgrupo com maior escore no indicador (EBS 5), a taxa de praticantes é 14% superior à média da população, ao passo que no subgrupo de escore socioeconômico mais baixo (EBS 1) é 8% menor. Isso significa que um estudante classificado no grupo EBS 5 tem 22% a mais de chance de praticar AFEs do que um estudante incluído no EBS 1.

Da mesma forma que entre as pessoas adultas, as diferenças entre os grupos considerados se ampliam à medida que os critérios de inclusão se fazem mais exigentes. Se considerarmos o nível mínimo de práticas recomendado pela OMS para as “atividades físicas de lazer”, a média dos escolares do 9º ano ficaria em 34,5%²⁸, sendo que a diferença entre homens e mulheres passaria de 35% (uma vez por semana) para 73% (nível OMS) a favor dos meninos. Em outras palavras, com critérios mais exigentes de inclusão, a média dos escolares ativos baixa, e a taxa de participação feminina (25,4%), comparada com a masculina (44,1%), baixa ainda mais, ampliando a iniquidade entre esses grupos. O comportamento das taxas de participação dos demais grupos vai no mesmo sentido.

Assim como foi feito com as pessoas adultas no tópico anterior, o índice geral pode ser desdobrado, permitindo refinar a análise dentro de cada grupo, verificando os diferentes níveis de envolvimento com a prática de AFEs. A Tabela 4.4 apresenta os índices dos subgrupos formados a partir das combinações dos marcadores sociais.

A combinação de marcadores permite observar que é o grupo constituído por homens jovens de maior nível socioeconômico o que tem a maior proporção de praticantes de AFEs. Homens com EBS 5 têm um índice de participação 26% acima da média da população de referência. Os grupos recortados pelo nível de escolaridade da mãe – ensino superior completo (123) e pela dependência da escola, privada (121) – apontam na mesma direção.

Por outro lado, são as mulheres jovens, particularmente as de maior idade (16 anos) e com indicadores de nível socioeconômico menor (EBS 1), as que apresentam o índice mais baixo de prática de AFEs (75). Nesse sentido, é importante salientar que apenas o grupo de mulheres, com indicadores de nível socioeconômico alto, apresenta um índice de prática de AFEs acima da média da população. Os grupos de mulheres com um EBS 5 (102) e/ou com mãe com ensino superior completo (101) superam o índice médio populacional. Ainda assim, nenhum dos grupos que se encontra abaixo da média populacional é composto por homens jovens.

A diminuição do índice de prática também tem uma relação com a idade: quanto mais velhos os grupos, a proporção de praticantes é menor. Contudo, são as mulheres que apresentam a maior redução proporcional de praticantes entre os 13 e 16 anos (16%); sendo que a menor entre os homens na mesma faixa etária é de 7%.

TABELA 4.4
Jovens escolares (13 a 16 anos) que praticam uma ou mais vezes por semana AFEs – Grupos com marcadores sociais combinados. Proporção de praticantes comparada com a média da população (65,7%)

Grupo	Índice de iniquidade (2015)
Homem jovem com ebs 5	126
Homem jovem com mãe com ensino superior completo	123
Homem jovem de escola privada	121
Homem jovem com 13 anos de idade	117
Homem jovem de escola pública	114
Homem jovem com mãe com ensino fundamental incompleto	112
Homem jovem com 16 anos de idade	110
Homem jovem com ebs 1	109
Mulher jovem com ebs 5	102
Mulher jovem com mãe com ensino superior completo	101
Norma (média) Todos os jovens escolares 65,7%	100
Mulher jovem de escola privada	95
Mulher jovem com 13 anos de idade	91
Mulher jovem de escola pública	87
Mulher jovem com ebs 1	84
Mulher jovem com 16 anos de idade	80
Mulher jovem de 16 anos de idade com ebs 1	75

Fonte: Elaboração própria com base na PeNSE 2015 (IBGE, 2016).

FREQUÊNCIA E CONTINUIDADE ANUAL DA PRÁTICA DE AFES

Além de ter praticado ou não AFES em um período de tempo específico, um ano no caso da PNAD 2015, é importante analisar com que frequência essa prática se realiza, bem como a continuidade da mesma no período de referência. No caso da pesquisa mencionada, perguntas específicas foram incorporadas em relação a esses temas.²⁹

Ao analisar a frequência de prática daqueles que declaram ter praticado esporte ou atividades físicas no último ano, observa-se que 92,4% o fez pelo menos uma vez por semana, sendo que, nesse grupo, aqueles que se envolveram entre quatro e sete vezes por semana foram a

maioria (30,9%). Essas frequências, no entanto, não se distribuem de forma homogênea nos diferentes grupos sociais.



Quando se compara a proporção de praticantes segundo o sexo, encontramos que homens estão menos representados entre aqueles que praticam AFES com mais frequência. O Gráfico 4.5 mostra que pelo menos 84,3% das mulheres praticam duas ou mais vezes por semana AFES, enquanto a proporção de homens com no mínimo essa frequência semanal é de 68,0%. Isso significa que o percentual de homens que praticam AFES uma ou menos vezes por semana (32,0%) é o dobro das mulheres (15,7%).

A mesma análise em relação à idade (Gráfico 4.5) também mostra diferenças, contudo a tendência é inversa ao observado na participação. Pessoas de mais velhas declaram praticar AFES com mais frequência que as mais novas. Tomando como referência praticar duas ou mais vezes por semana, observa-se que a proporção de jovens (15 a 17 anos: 73,1%; 18 a 24 anos 70,9%) é inferior à das pessoas com mais idade (60 anos ou mais: 83,8%), ficando as faixas de idade intermediária também com percentuais intermediários (25 a 39 anos: 72,8%; 40 a 59 anos: 78,2%).



ao analisar a frequência de prática daqueles que declaram ter praticado esporte ou atividades físicas no último ano, observa-se que 92,4% o fez pelo menos uma vez por semana, sendo que, nesse grupo, aqueles que se envolveram entre quatro e sete vezes por semana foram a maioria (30,9%)

GRÁFICO 4.5 Percentual da população que costumava praticar AFES no período de referência de 365 dias. Divisão por frequência, sexo, idade e rendimentos.

				15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 39 anos	40 a 59 anos	60 anos ou mais
2,9%	Menos de uma vez por mês	3,4	2,3	3,0	2,7	3,1	3,1	1,8
4,7%	Pelo menos uma vez por mês, mas não toda semana	5,9	3,3	4,4	6,0	5,0	4,4	3,2
16,9%	Uma vez por semana	22,8	10,1	19,4	20,4	19,1	14,3	11,1
19,4%	Dois vezes por semana	19,1	19,8	23,1	18,3	18,9	18,6	21,0
25,2%	Três vezes por semana	21,6	29,5	21,5	22,8	24,7	28,1	26,1
30,9%	Quatro a sete vezes por semana	27,3	35,0	28,5	29,8	29,2	31,5	36,7

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

Por sua vez, quando a frequência de prática é estratificada por níveis de rendimento mensal domiciliar *per capita* (continuação do Gráfico 4.5, abaixo), as porcentagens acumuladas de duas ou mais vezes por semana se avolumam nos setores com maiores rendimentos. Nessa linha, os resultados apontam que entre as pessoas classificadas na primeira faixa de rendimentos (sem rendimento a menos de meio salário mínimo *per capita*) o percentual totaliza 68,5%, enquanto entre os que se encontram na faixa mais elevada de rendimento, o percentual é de 89,2%.

No que se refere à continuidade ou regularidade da prática de AFEs ao longo do ano, a PNAD 2015 permite estimar quantos meses os brasileiros que praticaram esporte ou atividade física se mantiveram ativos durante o ano. O

resultado aponta que a população que praticou AFEs se manteve envolvida, em média, durante 9,15 meses por ano, acumulando o maior percentual aqueles que declaram ter participado da prática ao longo de todo o ano (48,9%).

A análise da continuidade da prática de AFEs durante o ano também aponta diferenças entre homens e mulheres. Como apresentado na Tabela 4.5 uma menor proporção de mulheres que de homens ultrapassa os seis meses de prática (frequência acumulada de 1 a 6 meses, homens, 22,1%; mulheres, 35,4%). Também as mulheres têm uma representação menor entre aqueles que praticaram 12 meses no ano (homens, 53,9%; mulheres, 43,2%).

Em relação à idade, a continuidade da prática de AFEs durante o ano aponta uma diferença a favor dos idosos. A Tabela 4.6 permite visualizar

que o grupo com 60 anos ou mais tem a menor taxa de praticantes que não ultrapassa os seis meses de atividade, quando comparado com os grupos das demais faixas (frequência acumulada de 1 a 6 meses, 60 anos ou mais: 21,8%), e simultaneamente é o que concentra o maior percentual de praticantes ao longo de 12 meses (56,7%).

O número de meses durante os quais as pessoas praticaram AFEs também varia quando se examina o rendimento mensal domiciliar *per capita*. Nesse caso, as pessoas com maior renda estão menos representadas entre aqueles que não superaram os seis meses de prática (16,5%), e mais representadas entre aqueles que praticaram durante o ano todo (59,1%). Nessa linha, a Tabela 4.7 permite calcular que o grupo com menor renda, com uma frequência de prática

TABELA 4.5
Percentual da população que praticou AFEs em meses, segundo sexo

Meses	Homens	Mulheres	Total
1	1,9	4,7	3,2
2	3,4	6,0	4,6
3	4,1	6,9	5,4
4	2,9	4,8	3,7
5	3,0	4,2	3,6
6	6,9	8,9	7,8
7	1,6	1,9	1,7
8	4,3	4,6	4,4
9	2,6	2,4	2,5
10	6,9	5,4	6,2
11	8,6	7,2	8,0
12	53,9	43,2	48,9

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

TABELA 4.6
Percentual da população que praticou AFEs em meses, segundo idade

Meses	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 39 anos	40 a 59 anos	60 anos ou mais	Total
1	2,7	3,3	3,7	3,0	2,6	3,2
2	4,7	5,3	5,0	4,4	2,9	4,6
3	5,6	5,6	6,2	5,1	3,6	5,4
4	2,8	3,7	4,5	3,5	3,3	3,7
5	2,7	3,9	4,2	3,5	2,5	3,6
6	7,5	8,6	8,5	7,2	6,9	7,8
7	1,2	2,0	2,2	1,4	1,2	1,7
8	4,5	5,2	4,8	4,3	3,0	4,4
9	2,6	2,9	2,7	2,1	2,1	2,5
10	7,6	5,9	5,9	6,0	6,7	6,2
11	7,5	8,1	7,5	8,3	8,4	8,0
12	50,8	45,5	44,9	51,2	56,7	48,9

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).



	Sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	½ a menos de 1 salário mínimo	1 a menos de 2 salários mínimos	2 a menos de 3 salários mínimos	3 a menos de 5 salários mínimos	5 salários mínimos ou mais
Menos de uma vez por mês	3,8	3,3	2,6	1,9	2,7	1,0
Pelo menos uma vez por mês, mas não toda semana	6,3	5,6	4,7	3,3	3,0	1,7
Uma vez por semana	21,4	18,5	17,1	15,7	10,6	8,2
Duas vezes por semana	19,1	19,2	18,6	19,2	22,3	22,0
Três vezes por semana	19,5	22,0	26,0	29,9	31,2	35,0
Quatro a sete vezes por semana	29,9	31,5	31,0	29,9	30,2	32,2

durante todo o ano de 44,4%, necessitaria crescer em torno de um terço da atual proporção, para alcançar patamares que o setor de maior rendimento já apresenta.

No que se refere aos adolescentes entre 13 e 16 anos, a PeNSE 2015 também permite estimar a frequência de prática semanal. A Gráfico 4.6 mostra a frequência declarada na semana anterior ao dia da pesquisa.

Na população estudantil, da mesma forma que na população adulta, ao segmentar a frequência de prática segundo o sexo e o nível socioeconômico, se evidenciam modulações importantes.

Dessa forma, quando os estudantes são divididos por sexo, tem-se que a diferença entre meninos e meninas que praticam AFEs pelo menos uma vez por semana é de 1,34 vezes favorável aos primeiros, 75,5% e 56,3%, respectivamente. Essa distância se amplia ao considerar o percentual de estudantes que praticam AFEs três vezes ou mais por semana (homens: 51,30%; mulheres: 30,70%), passando a 1,67 vezes a relação entre os grupos. Quando se toma como referência o percentual de estudantes que se envolvem cinco ou mais dias por semana com alguma atividade física, como esportes, dança, ginástica, musculação, lutas ou outra semelhante (homens:

32,40%; mulheres: 16,40%), a diferença passa a ser praticamente o dobro (1,98).

Um fenômeno similar se observa ao segmentar os estudantes segundo o nível socioeconômico. Ao considerar praticar pelo menos 1 vez por semana AFEs, a relação entre o grupo com o maior (EBS 5) e o menor status socioeconômico (EBS 1) é de 1,25 vezes, 75,4% e 60,5% de praticantes em cada grupo respectivamente. Ao considerar-se uma frequência mínima de 3 vezes ou mais por semana a diferença entre os grupos passa a ser de 1,51 (EBS 5: 51,50%; EBS 1: 34,10%).

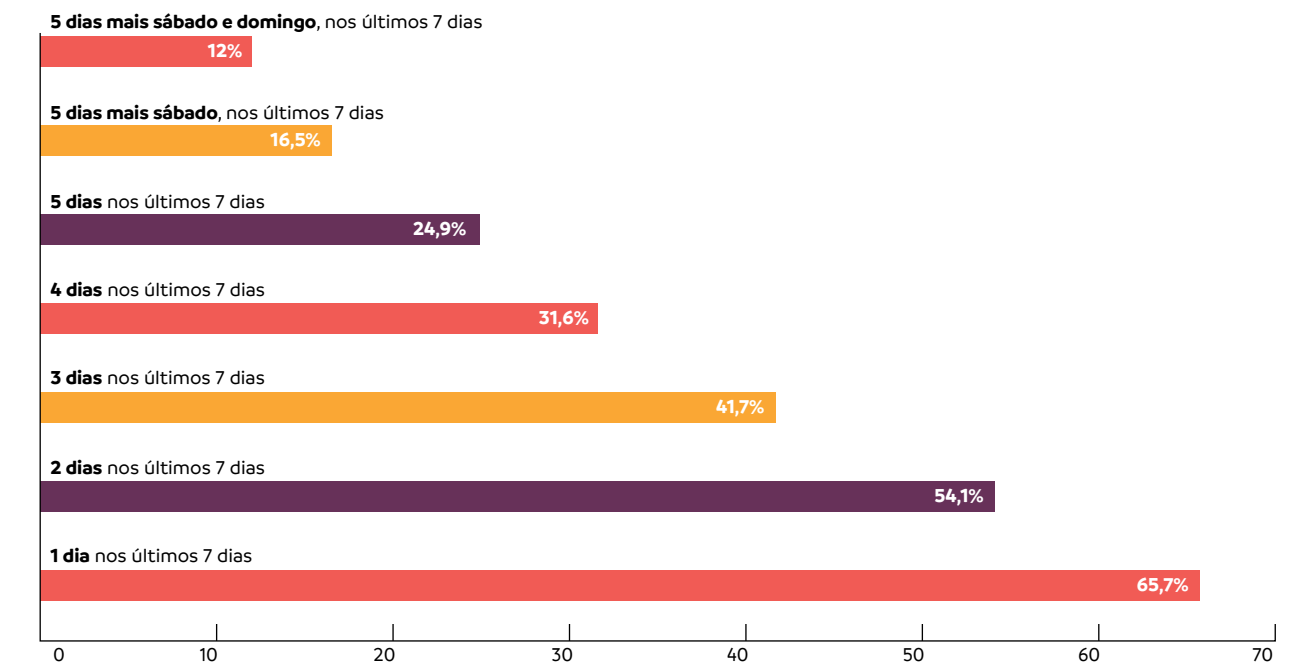
TABELA 4.7

Percentual da população que praticou AFEs em meses, segundo faixa de rendimento mensal domiciliar per capita

Meses	Sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	½ a menos de 1 salário mínimo	1 a menos de 2 salários mínimos	2 a menos de 3 salários mínimos	3 a menos de 5 salários mínimos	5 salários mínimos ou mais	Total
1	4,2	3,6	3,3	2,1	2,0	1,5	3,2
2	5,9	5,2	4,4	3,8	3,9	1,7	4,6
3	5,8	5,8	5,8	5,1	4,0	3,4	5,4
4	4,3	4,1	3,8	2,9	3,4	2,4	3,7
5	4,9	4,0	3,3	3,5	2,6	1,7	3,6
6	8,6	8,1	7,7	7,8	7,7	5,8	7,8
7	1,9	1,6	1,8	1,6	1,8	1,4	1,7
8	4,2	5,1	4,4	4,1	3,9	4,5	4,4
9	2,4	2,8	2,4	2,0	2,5	2,3	2,5
10	6,6	6,2	5,8	6,3	6,7	6,2	6,2
11	7,0	7,8	7,9	8,2	8,8	10,0	8,0
12	44,4	45,6	49,6	52,6	52,7	59,1	48,9

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

GRÁFICO 4.6 Percentual de jovens escolares (13 a 16 anos) que praticaram AFES. Divisão por frequência.



Fonte: IBGE, microdados da PeNSE, Amostra 1, 2015.

TIPOS DE AFES NO BRASIL

A Tabela 4.8 apresenta uma relação das AFEs mais citadas. Originalmente o questionário permitia nomear 186 modalidades, as quais foram reunidas em 30 grupos para melhor análise³⁰. No entanto, de todas essas possibilidades, apenas 14 foram citadas por pelo menos 1% dos entrevistados, de modo tal que esses grupos reúnem 97% de todas as AFEs mencionadas.

A caminhada é o tipo de prática que se destaca quando comparada às demais – acumula mais de 37,6% de todas as citações. Na categoria ampla de “futebol”, que inclui o futebol de campo, de areia, society e futsal, o percentual é de 23,6%. Dessa forma, é citado duas vezes mais do que a prática que se segue, Fitness/Academias (12,7%) que inclui 15 práticas diferentes, como hidroginástica, yoga, aeróbica, pilates, entre outros exercícios físicos. Em quarto lugar, aparece prática associada à anterior – a musculação –, citada por 4,8% dos praticantes.

É importante salientar que esses quatro primeiros conjuntos reúnem quase 80% da totalidade de AFEs aludidas pelos entrevistados. Assim, as outras 10 modalidades de AFEs mencionadas (incluindo “outras práticas”) distribuem-se nos cerca de 20% restantes. Chama atenção a pouca diversificação de modalidades esportivas.

Para estabelecer relações entre o tipo de AFEs e grupos estratificados com base em diferentes marcadores sociais, é necessário analisar de forma independente os grupos masculino e feminino, pois estes apresentam um envolvimento diferente com as AFEs. Tomando como referência as práticas mais mencionadas (caminhada e futebol), é possível observar as diferenças na Tabela 4.9. As mulheres têm um envolvimento muito reduzido com o futebol (em suas variadas formas), enquanto que, entre os homens, é uma das práticas mais comuns. Inversamente, as mulheres praticam caminhada numa proporção muito maior que os homens.



©Santiago José Asef/ Casa de Cultura Cavaleiro de Jorge/ Encontro de Culturas Tradicionais da Chapada dos Veadeiros

TABELA 4.8
Percentual do tipo de AFEs mais praticadas no Brasil

AFEs	%
Caminhada	37,6
Futebol	23,6
Fitness/Práticas de academias	12,7
Musculação	4,8
Outras modalidades esportivas	2,8
Andar de bicicleta	2,7
Outras atividades físicas	2,2
Corrida/Cooper atividade física	1,9
Luta/Artes marciais	1,7
Ginástica esportiva	1,7
Ciclismo	1,7
Voleibol	1,2
Dança	1,2
Natação	1,1

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

TABELA 4.9
Percentual do tipo de AFEs mais praticadas no Brasil, segundo o sexo

AFEs	Homens (%)	Mulheres (%)
Caminhada	24,8	52,5
Futebol	41,4	2,7
Fitness/Práticas de academias	8,0	18,2
Musculação	4,9	4,7
Outras modalidades esportivas	2,7	3,0
Andar de bicicleta	3,5	1,8
Outras atividades físicas	1,4	3,1
Corrida/Cooper atividade física	2,8	0,8
Luta/Artes marciais	2,2	1,2
Ginástica esportiva	0,6	3,0
Ciclismo	2,4	0,9
Voleibol	0,8	1,8
Dança	0,4	2,2
Natação	0,8	1,8

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

Ao analisar o envolvimento de homens e mulheres nas diferentes modalidades de AFEs, estratificado em idade e renda, é possível perceber uma forte variação. Para simplificar a apresentação dos resultados, as AFEs consideradas foram divididas em quatro categorias: caminhada, futebol, *fitness* (mais nadar, correr e pedalar) e outras AFEs.

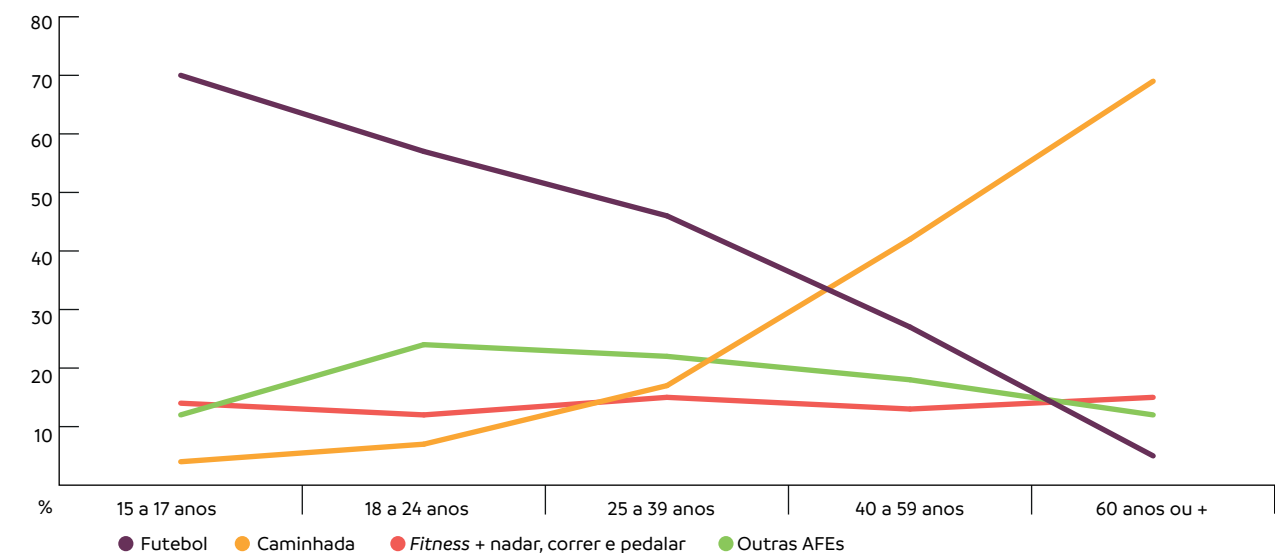
Entre os homens, a idade é determinante na proporção de envolvidos com a prática esportiva, particularmente com o futebol. Também é decisiva no caso da caminhada, mas com um comportamento inverso. Já a de praticantes das denominadas práticas de *fitness* e outras AFEs, tendem a permanecer estáveis nas diferentes faixas etárias (Gráfico 4.7).

O Gráfico 4.8 apresenta a variação do tipo de AFEs realizada pelo grupo masculino, estratificado segundo o nível de rendimento mensal domiciliar *per capita*. Nele pode-se observar uma diferença marcante na proporção de praticantes nas quatro grandes categorias de AFEs. O futebol é a prática proporcionalmente mais importante nos grupos de menor rendimento (até meio salário mínimo: 62,2%) e vai diminuindo na medida em que a renda aumenta, até alcançar a menor proporção na faixa de maior rendimento (cinco salários mínimos ou mais: 11%). Inversamente, os demais tipos de

práticas corporais ganham maior presença na medida em que a renda se eleva. A proporção de homens que praticam caminhada e outras AFEs quase duplica quando as faixas de menor e maior rendimento são comparadas (caminhada: 16,2% e 31,5%, respectivamente; outras AFEs: 10,7% e 19,7%, respectivamente), ao passo que *fitness* (mais nadar, correr e pedalar) mais que triplica (11,6% e 37,8%).

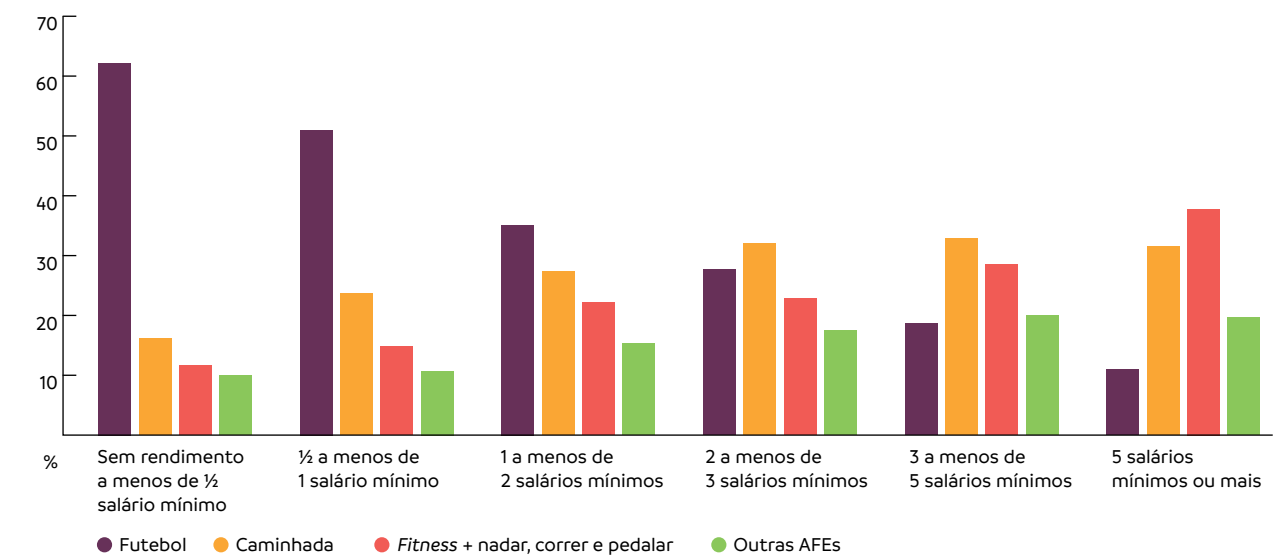
No caso das mulheres ativas, as AFEs praticadas são mais diversificadas quando mais jovens, sendo que a partir da faixa dos 25 a 39 anos a caminhada passa a ser a mais comum. É interessante notar que, considerando a primeira faixa etária, a categoria "outras AFEs" se impõe sobre as demais, e a prática do futebol aproxima-se bastante do conjunto de práticas reunidas sob a denominação de *fitness* (mais nadar, correr e pedalar). Por outro lado, na faixa dos 18 aos 24 anos, *fitness* é a prática preponderante, perdendo espaço para a caminhada à medida que aumenta a idade.

GRÁFICO 4.7 Percentual de praticantes homens por tipo de AFEs e idade, no Brasil



Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

GRÁFICO 4.8 Percentual de homens por tipo de AFEs praticada e nível de rendimento mensal domiciliar *per capita*, no Brasil



Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

o futebol é proporcionalmente pouco praticado entre as mulheres (2,7%), ainda que entre as mulheres de baixa renda ele alcança o maior percentual (6,8%)



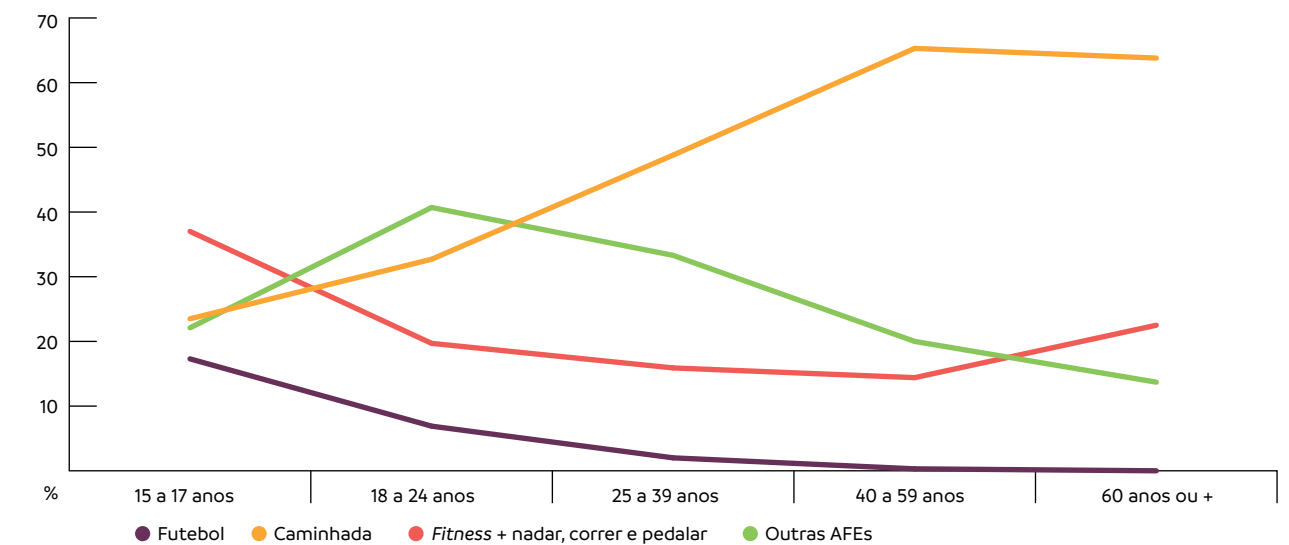
A estratificação por rendimento mensal domiciliar *per capita* das mulheres aponta também mudanças importantes na proporção de práticas dentro de cada categoria. O futebol é proporcionalmente pouco praticado entre as mulheres (2,7%), ainda que entre as mulheres de baixa renda ele alcança o maior percentual (6,8%), 2,42 vezes mais que a média da população feminina e 34 vezes mais que as mulheres com maiores rendimentos (0,2%).

De qualquer forma, não se pode perder de vista que é a caminhada a prática mais popular entre as mulheres. Em quase todas as faixas de rendimentos, exceto na mais alta, a caminhada é a AFE mais frequente. A proporção diminui na medida em que aumentam os rendimentos, mas em nenhum grupo é menor que 30% das praticantes.

A proporção de praticantes de *fitness* (mais nadar, correr e pedalar) vai de 17,1% entre as mulheres de menores rendimentos até 41,4% entre aquelas de maior rendimento. Isso significa um aumento de cerca de 2,4 vezes neste segundo grupo em relação ao primeiro grupo.

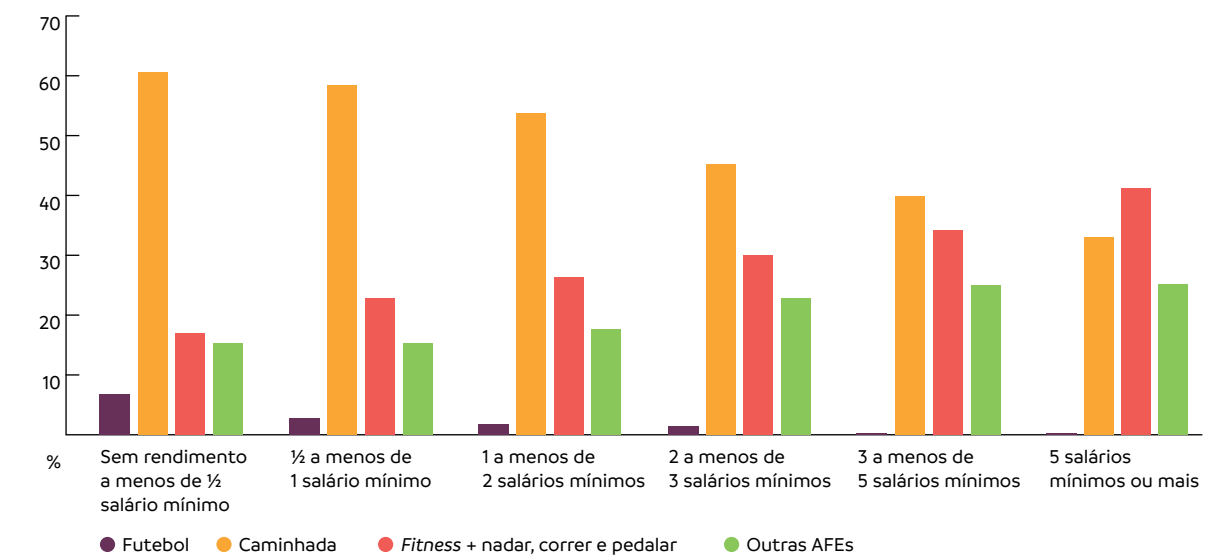
Uma menor variação é registrada na categoria de práticas denominadas aqui como "outras AFEs". No entanto, observa-se uma tendência similar ao *fitness*, em que a proporção aumenta na medida em que o rendimento mensal domiciliar *per capita* do grupo aumenta. Entre as mulheres de menor rendimento, o percentual é de 15,3%, enquanto entre as de maior rendimento alcança 25,3%.

GRÁFICO 4.9 Percentual de praticantes femininos por tipo de AFEs e idade, no Brasil



Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

GRÁFICO 4.10 Percentual de mulheres por tipo de AFEs praticada e nível de rendimento mensal domiciliar *per capita*, no Brasil



Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

POR QUAIS MOTIVOS AS PESSOAS PRATICAM AFES?

Os motivos que levam as pessoas a realizarem AFES são diversos. Além disso, podem mudar com o tempo e a experiência. Uma pessoa pode iniciar a prática de AFES por recomendação médica, mas, a partir da experiência, passar a realizá-la pelo prazer que desperta o envolvimento com a mesma. De maneira semelhante, pode iniciar a prática por razões vinculadas à competição esportiva e depois prosseguir pela convivência e pelas amizades construídas no contexto de sua prática.

O Suplemento da PNAD 2015 questionou sobre os motivos da prática³¹ e na Tabela 4.10 se apresentam os resultados para as respostas vinculadas com o "esporte ou atividade física". Ordenados do mais para o menos frequente, observa-se que os motivos vinculados a uma ideia ampliada de benefícios de AFES ("Para melhorar a qualidade de vida ou o bem-estar": 32,7%; "Para relaxar ou se divertir": 22,2%) destacam-se sobre outros três de caráter mais específico ("Para melhorar ou manter o desempenho físico": 22%; "Por indicação médica": 13% e "Por gostar de competir": 6,1).

No entanto, quando essas preferências são segmentadas a partir do tipo dos marcadores sociais, observa-se uma variação das prioridades.

No caso da segmentação por sexo, apresentada na Tabela 4.10, nota-se uma inversão na ordem. Entre os homens, "relaxar ou se divertir" passa da segunda posição, quando considerada a população em geral (22,2%), para o primeiro lugar (31,1%). Inversamente, o motivo "indicação médica", cai uma posição entre os homens, passa do quarto (13%), para o quinto lugar (7,4%).

A ordem de classificação dos motivos entre as mulheres varia no sentido contrário ao dos homens. No grupo de mulheres, "relaxar ou se divertir" passa da segunda posição, quando se considera a população em geral, para o quarto lugar (11,9%). Enquanto o motivo "indicação médica" passa do quarto (13%) para o terceiro lugar (19,6%).

Por sua vez, "melhorar a qualidade de vida ou o bem-estar" continua sendo um dos principais motivos para todos os entrevistados; contudo, há uma marcada diferença entre homens e

mulheres na proporção. Para os primeiros, esse motivo alcança 25,5%, ao passo que, para as mulheres, chega a 41,5%.

No que diz respeito ao motivo "melhorar ou manter o desempenho físico", é o único com níveis similares entre homens e mulheres. Em ambos os grupos essa resposta alcançou em torno de 22% (homens: 21,9%; mulheres: 22,1%).

Em ambos os grupos, o "gostar de competir" situa-se entre os últimos motivos para justificar o envolvimento com AFES. Apesar disso, a proporção entre os homens (9,2%) é quase quatro vezes maior que entre as mulheres (2,3%). Um comportamento similar se verificou com a alternativa "para socializar encontrando com amigos ou fazendo novas amizades". Ainda que com um percentual baixo, a alternativa foi muito mais escolhida por homens (4,4%) que por mulheres (1,6%).

A idade também modula os motivos pelos quais as pessoas praticam AFES (Tabela 4.11). Entre os mais jovens (15 a 17 anos) "relaxar ou se divertir" é mais mencionado (40,8%). Moti-

vo que, ao avançar a idade, vai perdendo força, alcançando seu menor nível na última faixa etária considerada (60 anos ou mais).

Entre os mais velhos (60 anos ou mais), "melhorar a qualidade de vida ou o bem-estar" é o motivo mais mencionado para justificar a prática de AFES (38,9%), sendo uma resposta indicada com mais frequência a partir da faixa intermediária de idade (25 a 39 anos, 34%). Também se destaca, após os 60 anos, a opção "indicação médica" (34,8%), bastante baixa nas outras faixas etárias, exceto na imediatamente anterior (40 a 59 anos).

O gosto por competir não é prioridade em nenhuma das faixas etárias, contudo é mais comum entre os mais jovens (15 a 17 anos: 16,5%). O "socializar" tem um comportamento similar, é mencionado, em poucas oportunidades, mas



TABELA 4.10
Percentual da população segundo o motivo para a prática de AFES por sexo, no Brasil

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

no setor com menor renda, o motivo mencionado com mais frequência é “relaxar ou se divertir” (31,3%). Essa proporção diminui na medida em que aumenta o rendimento, alcançando a menor representação no grupo com rendimentos acima de cinco salários mínimos *per capita* (10,6%)

está mais presente entre os mais novos. Outros motivos, além dos citados, são pouco mobilizados para explicar o envolvimento com as AFEs, indiferente da idade.

A condição socioeconômica também influencia os motivos declarados para justificar a prática de AFEs (Tabela 4.12). No setor com menor renda, o motivo mencionado com mais frequência é “relaxar ou se divertir” (31,3%). Essa proporção diminui na medida em que aumenta o rendimento, alcançando a menor representação no grupo com rendimentos acima de cinco salários mínimos *per capita* (10,6%). Inversamente, no grupo com maior renda predomina a indicação do motivo “melhorar a qualidade de vida ou o bem-estar” (49,4%), e sua menção diminui progressivamente até chegar à menor frequência

(24,1%) entre aqueles com menor rendimento.

“Por gostar de competir”, como motivo para a prática de AFEs, tem uma baixa representação (6,1%) no conjunto das outras opções. Contudo, há uma marcada diferença quando se compara a frequência que a menção alcança nos diferentes estratos de renda. Entre os que têm menores rendimentos, o motivo da competição chega a 9,2%, diminuindo ao longo dos outros cinco estratos, até alcançar seu menor valor (2,5%) no setor com maiores rendimentos.

O motivo “socializar encontrando com amigos ou fazendo novas amizades” apresenta um padrão similar. Ainda que pouco declarado, tende a ser mais frequente entre os estratos de menor renda (4,7%) que entre os de maior (0,6%).

TABELA 4.11
Percentual da população segundo o motivo para a prática de AFEs por idade, no Brasil

	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 39 anos	40 a 59 anos	60 anos ou mais	Total
Para melhorar a qualidade de vida ou o bem-estar	14,2	23,9	34,0	39,7	38,9	32,7
Para relaxar ou se divertir	40,8	31,4	23,0	15,5	10,0	22,2
Para melhorar ou manter o desempenho físico	17,2	26,7	26,9	19,5	13,1	22,0
Por indicação médica	2,3	3,0	6,6	19,6	34,8	13,0
Por gostar de competir	16,5	9,9	5,7	3,0	1,5	6,1
Para socializar encontrando com amigos ou fazendo novas amizades	7,3	4,4	2,9	2,0	1,3	3,1
Outro	1,7	0,8	0,8	0,8	0,4	0,8

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

TABELA 4.12
Percentual da população segundo o motivo para a prática de AFEs por rendimento mensal domiciliar, no Brasil

	sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	½ a menos de 1 salário mínimo	1 a menos de 2 salários mínimos	2 a menos de 3 salários mínimos	3 a menos de 5 salários mínimos	5 salários mínimos ou mais	Total
Por indicação médica	11,1	13,7	13,4	13,8	14,6	12,0	13,0
Para melhorar ou manter o desempenho físico	18,3	21,4	22,9	23,9	26,9	23,7	22,0
Para melhorar a qualidade de vida ou o bem-estar	24,1	27,6	34,7	39,7	41,6	49,4	32,7
Por gostar de competir	9,2	6,5	5,9	4,4	2,7	2,5	6,1
Para relaxar ou se divertir	31,3	26,0	19,8	15,9	12,8	10,6	22,2
Para socializar encontrando com amigos ou fazendo novas amizades	4,7	3,8	2,7	2,0	1,0	0,6	3,1
Outro	1,3	0,9	0,7	0,3	0,4	1,2	0,8

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

MOTIVOS PELOS QUAIS NÃO SE PRÁTICA ESPORTE

A PNAD 2015 incorporou uma pergunta específica³² orientada a conhecer o motivo pelo qual o entrevistado, no período de referência, não praticou esporte no seu tempo livre. No entanto, é importante salientar que a pergunta não abrange as “atividades físicas”³³, apenas “esporte”.

Dada essa característica do questionário e buscando preservar conhecer o motivo daqueles que simultaneamente não praticam esporte nem atividade física, os dados apresentados a seguir excluem as respostas daqueles que responderam não praticar esporte e explicaram seus motivos, mas na sequência afirmaram praticar alguma atividade física.

Assim sendo, a Tabela 4.13 apresenta os resultados sobre os motivos para não praticar esporte. Destaca-se assim a “falta do tempo” (38,3%) como o maior impedimento para a prática de AFEs. Além disso, outro motivo para não se envolver em práticas esportivas é “por não gostar ou não querer” (34,7%). Em proporção um pouco menor, aparece como motivo para a não prática de esportes os “problemas de saúde ou de idade” (20,2%).

Esses resultados não apresentaram diferenças significativas quando segmentados por sexo, mas sim quando se faz por idade. Nesse último caso, observa-se que a falta de tempo como motivo justificador do não envolvimento

com a prática esportiva concentra-se entre adultos jovens (25 a 39 anos: 52%), sendo que alcançam proporções elevadas (42,9%) também nas faixas etárias adjacentes (18 a 24 anos; 40 a 59 anos). Por outro lado, essa alternativa perde espaço entre os mais jovens (15 a 17 anos) e os mais velhos (60 anos ou mais), alcançando 19,5% e 14,6%, respectivamente.

Por outro lado, “não gostar ou não querer” praticar esporte é o motivo mais citado entre os mais jovens (15 a 17 anos: 59,3%) que declararam não ter envolvimento com esportes. Essa justificativa perde força à medida que avança a idade, alcançando o menor percentual entre as pessoas mais velhas (27,2%).

Entre as pessoas com mais de 60 anos, a alternativa de maior frequência é a dos “problemas de saúde ou de idade” (53,9%). Esse motivo para não praticar esporte é pouco mencionado nas três primeiras faixas de idade, que vão dos 15 aos 39 anos, mas cresce quase três vezes na faixa de 40 a 59 anos (18,3%), até que, na última, converte-se no principal motivo.

destaca-se assim a “falta do tempo” (38,3%) como o maior impedimento para a prática de AFEs. Além disso, outro motivo para não se envolver em práticas esportivas é “por não gostar ou não querer” (34,7%). Em proporção um pouco menor, aparece como motivo para a não prática das AFEs os “problemas de saúde ou de idade” (20,2%)

TABELA 4.13
Percentual da população segundo o motivo para não praticar esporte segundo a idade, no Brasil

	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 39 anos	40 a 59 anos	60 anos ou mais	Total
Falta de tempo	19,5	42,9	52,2	42,9	14,6	38,3
Por não gostar ou não querer	59,3	43,7	33,7	33,4	27,2	34,7
Por problemas de saúde ou de idade	4,9	3,8	6,6	18,3	53,9	20,2
Por falta de instalação esportiva acessível ou nas proximidades	7,8	2,9	2,4	1,8	1,2	2,3
Por problemas financeiros	4,0	2,6	2,1	1,5	0,7	1,7
Por não ter companhia para praticar esporte	3,4	2,3	1,7	1,0	1,1	1,5
Outro	1,0	1,7	1,3	1,1	1,3	1,3

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

PRIORIDADES DE INVESTIMENTO DO PODER PÚBLICO NA PERSPECTIVA DAS PESSOAS

No caso dos motivos para o não envolvimento com a prática esportiva período de referência, a segmentação com base no rendimento mensal domiciliar *per capita* não mostrou variações importantes, comportamento diferente quando se considerou a idade. Ainda assim, observa-se (Tabela 4.14) que a explicação do não envolvimento por "falta de tempo" se avoluma nos setores com maior rendimento (cinco salários mínimos ou mais – 45,8%), particularmente quando comparada com a de menor rendimento (até meio salário mínimo – 35,1%).

Uma tendência inversa é percebida no motivo "não gostar ou não querer". Nesse caso, são

os setores de menor renda os que pontuam mais (39,4%) enquanto os de maiores rendimentos apresentam os menores percentuais (de três a menos de cinco salários mínimos: 29,1%; cinco salários mínimos ou mais: 30,8%).

Não praticar esporte por "problemas financeiros" é um dos motivos menos relatados por aqueles que não praticaram esportes no período de referência (1,7%). No entanto, esse motivo aparece com frequências variadas nos estratos por rendimentos, estando mais presente entre aqueles de menor renda (até meio salário mínimo: 2,6%) e diminui acentuadamente nos de maior renda (0,5%).

TABELA 4.14
Percentual da população segundo o motivo para não praticar esporte e o nível de rendimento, no Brasil

	Sem rendimento a menos de ½ salário mínimo	½ a menos de 1 salário mínimo	1 a menos de 2 salários mínimos	2 a menos de 3 salários mínimos	3 a menos de 5 salários mínimos	5 salários mínimos ou mais	Total
Falta de tempo	35,1	35,5	41,8	43,7	47,8	45,8	38,3
Por não gostar ou não querer	39,4	34,8	31,6	31,1	29,1	30,8	34,7
Por problemas de saúde ou de idade	16,6	23,3	20,8	19,8	17,9	18,9	20,2
Por falta de instalação esportiva acessível ou nas proximidades	3,6	2,2	1,5	1,4	1,4	0,5	2,3
Por problemas financeiros	2,6	1,6	1,4	0,9	1,1	0,5	1,7
Por não ter companhia para praticar esporte	1,4	1,3	1,7	1,7	1,2	1,9	1,5
Outro	1,2	1,3	1,2	1,3	1,5	1,6	1,3

Fonte: Elaboração própria com base na PNAD 2015 (IBGE, 2017).

A PNAD 2015 solicitou que os entrevistados se manifestassem sobre a possibilidade de o poder público investir no desenvolvimento de AFEs na vizinhança. As respostas apontaram que 73,3% das pessoas entrevistadas são favoráveis ao investimento estatal para o desenvolvimento dessas atividades, 14,7% são contrárias e 12% não têm opinião formada sobre o tema.

A opinião sobre investimento não é influenciada pelo sexo do entrevistado, mas sim pela sua idade e faixa de renda. No caso da idade, são as pessoas mais velhas as que entendem em maior proporção que o investimento não é necessário, sendo os jovens os mais favoráveis (15 a 17 anos: 78%, 18 a 24 anos: 78%; 25 a 39 anos: 76%; 40 a 59 anos: 73%; 60 anos ou mais: 65%). Ainda assim, em todas as faixas etárias, há ampla maioria de pessoas a favor de que o Estado invista no setor das AFEs.

Quando a análise se faz por segmentos de rendimentos, observa-se que todos os setores são majoritariamente favoráveis ao investimen-

to público para o desenvolvimento de AFEs na vizinhança. De forma bastante modesta, foram os estratos com maior renda os que proporcionalmente se mostraram mais favoráveis ao investimento³⁴.

Para aqueles que tiveram uma opinião positiva sobre o investimento público, apresentou-se uma questão sobre qual deveria ser a prioridade³⁵: 1) as atividades esportivas para formação de atletas; 2) as atividades físicas ou esportivas para pessoas em geral; ou 3) outra. A resposta foi contundente: 91,1% das pessoas entrevistadas entendem que a prioridade do investimento deve ser nas AFEs para as pessoas comuns, ficando apenas em 8% os que opinam que o investimento deveria ser na formação de atletas.³⁶ Essa opinião é praticamente a mesma para homens e mulheres, pessoas com diferentes idades e localizadas em estratos de renda distintos. Lembra-se que o Capítulo 8 deste relatório faz uma exaustiva análise do investimento público no setor do esporte.

CONCLUSÃO

As análises desenvolvidas neste capítulo permitem afirmar que existem relações claras entre a possibilidade de uma pessoa praticar AFEs e o grupo social ao qual pertence, segmentado por marcadores como sexo, raça, idade, deficiência, nível de instrução, rendimento mensal domiciliar *per capita* e suas combinações. Esses marcadores, de distintas formas e em proporções diferentes, modulam tanto a possibilidade de praticar AFEs como a frequência de realização da prática, a modalidade praticada e os motivos que a impulsionam. Os dados analisados auxiliam a reforçar a compreensão que realizar ou não AFEs não se restringe meramente a uma decisão individual, mas é também produto de como a sociedade pauta a vida coletiva. Isso significa que aconselhar os indivíduos a praticarem mais AFEs, sem criar oportunidades efetivas para as pessoas se engajarem com as práticas, nem enfrentar os condicionantes sociais que limitam o envolvimento, dificilmente mudará o cenário³⁷.

Nessa perspectiva, os dados apresentados permitem identificar acentuadas discrepâncias na proporção de indivíduos de diferentes setores socioeconômicos em relação à prática de AFEs. As pessoas pertencentes aos estratos mais elevados têm um envolvimento proporcionalmente maior, mesmo em idades mais avançadas, do que pessoas em estratos inferiores. Isso significa que a possibilidade de uma pessoa praticar AFEs diminui conforme esta ocupa posições mais baixas na estratificação social, sendo que essa redução se acentua com o aumento da idade e a condição de ser mulher. Assim, por exemplo, a proporção de praticantes de AFEs do grupo de homens, brancos, com ensino superior completo e localizados no estrato de rendimento mais alto é 4,5 vezes superior a do grupo de mulheres, negras, com ensino fundamental incompleto e localizadas no estrato

de rendimento mais baixo, ainda considerando a mesma faixa etária (25 a 39 anos de idade) para ambos os grupos (69,4% e 15,4% respectivamente). Nesse sentido, é possível afirmar que a posição socioeconômica influencia o acesso e disponibilidade de meios importantes associados à prática de AFEs, como tempo, recursos financeiros e capital cultural; essa associação oferece indicativos claros sobre como as condições materiais e simbólicas relacionadas à na posição socioeconômica afetam a prática de AFEs.

Estudos indicam que vir de uma família em melhores condições socioeconômicas favorece alcançar um nível educacional mais elevado, o que aumenta a possibilidade de ter um emprego mais qualificado e melhor renda. Isso, por sua vez, permite morar em locais que têm melhor transporte, bem como instalações recreativas, praças, parques, todos os quais promovem a realização de atividade física³⁸. Além disso, a renda pode determinar se um indivíduo vive ou não em uma casa ou em um bairro mais seguro. Os bairros periféricos geralmente não têm lugares seguros para a prática de AFEs, bem como tendem a carecer de infraestrutura como calçadas, ciclovias e ruas bem iluminadas que incentivem a prática de atividades físicas e esportivas. Ter mais educação e um trabalho melhor remunerado também está vinculado com os tipos de apoio social que valorizam a participação na atividade física, além de possibilitar recursos econômicos para afrontar os custos implicados em criar condições para envolver-se com AFEs como, por exemplo, pagar a mensalidade e o deslocamento para o clube e/ou academia, a alimentação fora de casa, contratar serviço doméstico para dispor de mais tempo livre, entre outros.³⁹

Há também uma marcada diferença na possibilidade de as pessoas praticarem ou não AFEs a partir da sua condição de gênero. Os dados



confirmam que, desde cedo⁴⁰, existe desproporção nítida de praticantes entre mulheres e homens, sendo o grupo masculino o que tem o maior envolvimento com a prática de AFEs em quase todas as segmentações aqui analisadas. Isso significa que, ainda que essa diferença seja influenciada pela condição socioeconômica, pelo nível educacional e pela idade (quanto mais elevados, menor a discrepância), a desigualdade de gênero é persistente nos mais variados estratos. A conhecida atribuição desigual das tarefas domésticas, consolidada entre as mulheres adultas na forma da dupla jornada de trabalho, bem como uma tradição perversa que coloca em segundo plano o direito desse grupo social de usufruir das mesmas oportunidades de praticar AFEs que a contraparte, ajuda a compreender a origem social dessa diferença⁴¹.

É também fundamental salientar o quanto está deprimida a participação das pessoas com deficiência nas AFEs. Os dados mostram que o índice de prática desse grupo está entre os

mais baixos de todos os conjuntos de pessoas analisadas. Dificuldades de acesso a espaços adequados, bem como a falta de clareza da população em geral sobre as possibilidades e necessidades dessas pessoas no que diz respeito às AFEs, dificultam fortemente o vínculo desse coletivo com esse universo⁴².

Nesse sentido, entende-se que a análise apresentada neste capítulo pode ser uma ferramenta importante para permitir identificar os grupos que, por condicionamentos sociais atrelados aos diferentes marcadores aqui descritos, necessitam de especial atenção dos agentes promotores da prática de AFEs para a população em geral. Contudo, focar naqueles grupos que estão abaixo da linha que representa a taxa média de praticantes de AFEs no país não significa desconhecer que todos os grupos necessitam ser levados em conta no esforço de conseguir que essas práticas façam parte do cotidiano das pessoas, e sim que essa priorização pode facilitar que contingentes importantes da

sociedade, historicamente excluídos desse (e de outros) direito(s), possam, se assim o desejarem, incorporar às suas vidas a prática de atividades físicas e esportivas.

Em relação ao tipo de AFEs realizadas, percebeu-se que o gênero tem um impacto maior sobre a modalidade praticada que aqueles representados por outros marcadores sociais. Em comparação com os homens, as mulheres envolvem-se menos com esportes, destinando a maior parte de seus esforços a práticas mais próximas dos exercícios físicos. Os homens, ao contrário, preferem modalidades esportivas, notadamente o futebol, embora também se dediquem aos exercícios como forma de melhorar ou manter o condicionamento físico.

Aspecto importante com relação à prática do futebol é sua forte associação com a idade, da mesma forma que a caminhada, mas com tendências inversas. No primeiro, a prática é muito mais comum entre os mais jovens; e na segunda, entre as pessoas de mais idade.

Por haver diferenças tão marcadas pelo gênero, é insuficiente falar de preferências dos setores socioeconômicos sem distinguir homens e mulheres. A análise em separado permite afirmar que o condicionamento pela localização socioeconômica perde força quando se trata do tipo de prática realizada, ainda que seja possível notar tendências associadas a essa condição. Por exemplo, evidenciou-se que os homens pertencentes aos estratos socioeconômicos mais favorecidos têm menos envolvimento com a prática de futebol, dedicando-se mais a outras AFEs, com destaque aos exercícios físicos, mais vinculados à saúde e/ou à melhora ou manutenção do desempenho físico.

Quanto à diversidade de práticas, evidenciou-se que pessoas de setores socioeconômicos mais elevados têm maior envolvimento com exercícios físicos, especialmente aqueles que

demandam investimento financeiro para usar instalações e serviços, como atividades nas academias e nos clubes. A pequena participação dos setores com menor capacidade econômica poderia ser explicada por essa demanda monetária, porém caminhada e corrida – que podem ser praticadas ao ar livre, sem custos – também possuem uma menor adesão das camadas de menor renda. A maior preocupação com a saúde mostrou uma inclinação bastante acentuada no que se refere aos setores com rendimentos mais elevados, quando comparados aos demais.

Entre as mulheres, notou-se que há maior diversidade de AFEs entre as posições mais abastadas, particularmente quando mais jovens. Aquelas dos setores com menos recursos econômicos concentram-se em caminhadas e têm presença reduzida entre as AFEs que envolvem custos, como uma mensalidade.

Além das preferências, homens e mulheres expressam diferenças importantes quanto aos motivos declarados para explicar o envolvimento com AFEs. Na distribuição das justificativas, as mulheres apontam a qualidade de vida ou o bem-estar, a melhora ou manutenção do desempenho físico e os cuidados médicos como principais motivos. Para os homens, diversão é a motivação predominante, seguida da ideia de qualidade de vida ou o bem-estar e da manutenção do desempenho físico.

Outro dado que chamou a atenção é que, entre os mais jovens, o motivo que mais foi levantado para justificar o não envolvimento com a prática de esporte foi não gostar ou não querer praticar AFEs. Ainda que essa tendência necessite ser examinada de modo mais aprofundado em outras pesquisas, o que ela aponta deveria acender uma luz de alerta entre os agentes responsáveis pela promoção das AFEs no país. A ausência de valoração intrínseca da prática de AFEs (o “não gostar”) pode dificultar

ainda mais o engajamento da futura população adulta com esse universo, como consequência do fato de não ter tido a oportunidade de desenvolver suas capacidades nesse campo na juventude o que se refletirá assim na menor probabilidade de as pessoas escolherem a prática de AFEs como parte de sua vida cotidiana.

Finalmente, é importante salientar que, independentemente de as pessoas praticarem ou não AFEs, bem como de pertencerem a um ou outro grupo social, majoritariamente entendem que é necessário que o Estado invista no campo das AFEs. Mais especificamente, investir na vizinhança onde vivem. Entretanto, não é qualquer investimento, trata-se de aplicar recursos nas atividades físicas e esportivas para pessoas em geral, e não para a formação de atletas⁴³. Em outras palavras, é possível afirmar que a população compartilha a ideia que é importante que o poder público tenha uma participação ativa na ampliação das possibilidades para que todas as pessoas tenham maior acesso às condições necessárias para poder eleger se incorporam ou não as AFEs à forma de vida que desejam levar.

independentemente de as pessoas praticarem ou não AFEs, bem como de pertencerem a um ou outro grupo social, majoritariamente entendem que é necessário que o Estado invista no campo das AFEs



NOTAS

- 1 Relatório de Desenvolvimento Humano 2016 (UNDP, 2016).
- 2 PNUD, 2017.
- 3 Trata-se de um suplemento da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2015, com 36 perguntas específicas sobre as práticas de esporte e atividade física (IBGE, 2017).
- 4 A PNS analisou temas de saúde em 1998, 2003, 2008 e 2013. O levantamento de 2013 foi uma pesquisa de base domiciliar, de âmbito nacional, com uma amostra aproximada de 60 mil pessoas adultas (acima de 18 anos) sobre a situação de saúde e os estilos de vida da população brasileira, resultado de uma parceria entre o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Ministério da Saúde (IBGE, 2014).
- 5 A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) é resultado de um convênio celebrado com o Ministério da Saúde e apoio do Ministério da Educação, avalia as características de saúde da população adolescente brasileira e contribui com informações para o Sistema de Vigilância de Fatores de Risco de Doenças Crônicas Não Transmissíveis, do Ministério da Saúde (IBGE, 2015).
- 6 BOTTENBURG; RIJNEN e STERKENBURG, 2005.
- 7 Compass – Coordinated Monitoring of Participation in Sports –, projeto que tem como objetivo principal procurar acordos entre os países do bloco europeu para monitorar a participação esportiva da população nos diferentes Estados. BRASIL, 2015.
- 9 Perguntas específicas no questionário: 1) No período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015, ___ praticou algum esporte no seu tempo livre (fora do horário do trabalho e da Educação Física na escola)? 14) No período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015, além de todas as atividades de esporte a que ___ se dedicou, praticou alguma outra que considerava somente como atividade física no seu tempo livre (fora do horário do trabalho e da Educação Física na escola)?
- 10 Pergunta do questionário: P34. Nos últimos três meses, o(a) sr(a) praticou algum tipo de exercício físico ou esporte? (Não considere fisioterapia).
- 11 Pergunta do questionário: Q42. Nos últimos três meses, o(a) sr(a) praticou algum tipo de exercício físico ou esporte?
- 12 Pergunta do questionário: "NOS ÚLTIMOS 7 DIAS, sem contar as aulas de Educação Física da escola, em quantos dias você praticou alguma atividade física, como esportes, dança, ginástica, musculação, lutas ou outra atividade?"
- 13 DIRECTORATE-GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE, 2014.
- 14 SPORT ENGLAND, 2005.
- 15 IBGE, 2017.
- 16 SPORT ENGLAND, 2005.
- 17 No capítulo, adotamos o termo "cor ou raça" utilizado pelo IBGE (2017).
- 18 Tomando como referência o resultado da PNAD 2015 (IBGE, 2017), a média de participação em AFEs é de 37,9%, correspondendo ao valor 100 e as taxas de participação dos grupos considerados foram convertidas em valores proporcionais à média. Por exemplo, a participação de 50% de um determinado grupo populacional é convertida num índice igual a 132 (produto do cálculo: $50/37,9 * 100$) e 20% de participação de outro grupo em 53 ($20/37,9 * 100$).
- 19 Período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015.
- 20 Foram incluídas pessoas que responderam à pergunta "Em geral, em que grau a deficiência limita as atividades habituais?" nos seguintes níveis: Moderadamente, intensamente ou muito intensamente.
- 21 Diferença relativa, o índice das mulheres (88) deveria crescer 28,4% para alcançar o índice que hoje tem o grupo constituído pelos homens (113).
- 22 Entre outros: SEIPPEL (2015); DEMAREST et al. (2014); CERIN e LESLIE (2008); WARDE (2006); FERRANDO (2006); STEMPPEL (2005); SCHEERDER et al. (2005); WILSON (2002); MARIOVET (2001).
- 23 COLLINS, 2014; GONZÁLEZ, 2013
- 24 Para as pessoas adultas (maiores de 18 anos): 150 minutos de atividades moderadas ou 75 minutos de atividades vigorosas por semana (OMS, 2014).
- 25 Percentual calculado a partir da PNS 2013 (IBGE, 2014).
- 26 Pergunta do questionário: NOS ÚLTIMOS 7 DIAS, sem contar as aulas de Educação Física da escola, em quantos dias você praticou alguma atividade física, como esportes, dança, ginástica, musculação, lutas ou outra atividade? Alternativas de resposta: Nenhum dia nos últimos 7 dias (0 dia); 1 dia nos últimos 7 dias; 2 dias nos últimos 7 dias; 3 dias nos últimos 7 dias; 4 dias nos últimos 7 dias; 5 dias nos últimos 7 dias; 5 dias mais sábado, nos últimos 7 dias; 5 dias mais sábado e domingo, nos últimos 7 dias; Não informado.
- 27 Para calcular o EBS, cada item recebeu um peso que equivaleu ao inverso da frequência de posse ou presença no total da amostra estudada. O escore de cada adolescente foi obtido somando-se os pesos dos respectivos itens. A distribuição do escore foi dividida em quintos, respeitando-se as formações estruturais da amostra, sendo o EBS 5 pertencente ao grupo socioeconômico de renda mais elevada, e EBS 1 ao grupo de renda inferior. PNS 2013 (IBGE, 2014).
- 28 Perguntas e respostas específicas: – P3. Com que frequência ___ costumava praticar esporte, no período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015? Alternativas de resposta: 1) Menos de uma vez por mês; 2) Pelo menos uma vez por mês, mas não toda semana; 3) Uma vez por semana; 4) Duas vezes por semana; 5) Três vezes por semana; 6) Quatro a sete vezes por semana. – P4. Nesse período, em quantos meses ___ praticou esporte com essa frequência? Resposta em meses (de 00 a 12). – P22. Com que frequência ___ costumava praticar atividade física, no período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015? Alternativas de resposta: 1) Menos de uma vez por mês; 2) Pelo menos uma vez por mês, mas não toda semana; 3) Uma vez por semana; 4) Duas vezes por semana; 5) Três vezes por semana; 6) Quatro a sete vezes por semana. – P23. Nesse período, em quantos meses ___ praticou atividade física, com essa frequência? Resposta em meses (de 00 a 12).
- 30 As perguntas foram: P7. Qual foi o (principal) esporte que ___ praticou, no período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015? P25. Qual foi a (principal) atividade física que ___ praticou nesse período?
- 31 Pergunta: P2. Por que motivo (principal) ___ praticou esporte no período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015? P21. Por que motivo (principal) ___ praticou atividade física no período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015? Alternativas de resposta, para ambas as questões: Por indicação médica; Para melhorar ou manter o desempenho físico; Para melhorar a qualidade da vida ou o bem-estar; Por gostar de competir; Para relaxar ou se divertir; Para socializar encontrando com amigos ou fazendo novas amizades; Outro (especifique).
- 32 P15. Por que motivo ___ não praticou esporte no seu tempo livre, no período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015?
- 33 P20. No período de 27 de setembro de 2014 a 26 de setembro de 2015, ___ praticou alguma atividade física, que não considera esporte, no seu tempo livre (fora do horário do trabalho ou da Educação Física na escola)?
- 34 Até ½ salário mínimo –71%; ½ a menos de 1 salário mínimo – 71,8%; 1 a menos de 2 salários mínimos – 74,4%; 2 a menos de 3 salários mínimos – 76,8%; 3 a menos de 5 salários mínimos – 77,8%; 5 salários mínimos ou mais – 78,7%.
- 35 Pergunta: Esse investimento, na vizinhança em que ___ reside, deveria ser primeiramente: Nas atividades esportivas para formação de atletas; Nas atividades físicas ou esportivas para pessoas em geral; Outra (especifique).
- 36 O restante 0,8% escolheu outra alternativa.
- 37 McNEILL, 2006.
- 38 HASSON et al. (2017). Sobre o tema, recomendamos ler os background papers "AFEs e as cidades", de Simone Rechia; e "AFEs e infraestrutura", de Emanuel Pérciles Salvador.
- 39 O aumento substancial na proporção de praticantes de AFEs entre as mulheres localizadas nos setores socioeconômicos mais altos está também vinculado à possibilidade de contratarem empregados e/ou serviços para realizar o trabalho doméstico (GONZÁLEZ, 2013).
- 40 Nos dados analisados neste capítulo, a partir dos 13 anos de idade. No Capítulo 5 deste relatório, encontra-se uma discussão específica sobre essa problemática no universo de crianças e adolescentes.
- 41 Sobre o tema, recomendamos ler os background papers "AFEs e mulheres no Brasil", de Helena Altmann; e "AFEs e mulheres negras", de Djamila Ribeiro.
- 42 Sobre o tema, recomendamos ler o background paper "AFEs e pessoas com deficiência", de Marcia Greguol.
- 43 Sobre como tem sido a lógica do investimento público no setor das AFEs, sugerimos ler o Capítulo 8 deste relatório, "A estrutura governamental, as leis e o financiamento: o que já está sendo cuidado e o que precisa de atenção".

CAPÍTULO 5

CENÁRIOS DE DESENVOLVIMENTO HUMANO MARCADOS POR ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS



INTRODUÇÃO

Existe um conjunto de cenários brasileiros mediados pelas AFEs nos quais é possível encontrar retratos que ajudam a refletir sobre as possibilidades de contribuição das AFEs para o desenvolvimento humano. Esses retratos não são mutuamente excludentes, mas maneiras de representar questões valiosas que atravessam a constituição dos universos das AFEs e que, simultaneamente, incidem no enriquecimento e na ampliação das potencialidades de vida das pessoas.

Este capítulo visa oferecer elementos para que se possa saber “o que dizem” as pesquisas sobre as AFEs e o desenvolvimento humano publicadas no território brasileiro. Explora assim as condições de realização e desenvolvimento dessas práticas pelas pessoas: crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

A base para sua elaboração constituiu-se num conjunto de análises e interpretações na forma do que se denomina *retratos* de desenvolvimento humano em *cenários* de atividades físicas e esportivas. Ao referir-se a *cenário*, trata de situações e contextos onde acontecem AFEs praticadas por diferentes pessoas e grupos, os quais lhes atribuem diversos significados, inserindo-as em suas vidas de várias formas e com uma diversidade de características. Ao referir-se a *retratos*, aponta para o foco em determinadas particularidades identificadas nesses cenários, com as quais é possível estabelecer relações com o desenvolvimento humano¹.

O ENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS, ADOLESCENTES E JOVENS

Ao analisar as AFEs praticadas por crianças, adolescentes e jovens², percebe-se que essas acontecem em cenários que podem ou não propiciar oportunidades para meninos e meninas enriquecerem suas vidas. Tanto os atores principais na conformação desses cenários, professores e técnicos, como os demais agentes envolvidos na sua configuração (pais, dirigentes, gestores) têm responsabilidade sobre o que lá acontece.

O nível de obrigatoriedade/voluntariedade da participação estabelece três grandes cenários: a) aulas de educação física escolar; b) projetos de AFEs; e c) AFEs em grupos informais. O primeiro cenário é formado a partir da disciplina Educação Física, caracterizando-se pelo desenvolvimento de aulas no ambiente escolar, ministradas por professor especialista. Na escola, as AFEs manifestam-se por meio de práticas corporais como jogos e brincadeiras, esportes, ginásticas, danças e lutas. O segundo cenário é constituído por projetos de atividades físicas e esportivas e caracteriza-se por ensinar AFEs a crianças, adolescentes ou jovens que participam por opção, própria ou dos pais, e contam com a presença de um adulto responsável pelo desenvolvimento das atividades. Podem ocorrer e/ou ser oferecidos nas escolas como atividades extracurriculares, em secretarias de esportes, clubes, praças, centros comunitários e institutos de atendimento especializado em projetos. O terceiro cenário é aquele em que as AFEs se realizam em contextos informais, geralmente em grupos, sem a figura de um professor ou condutor da prática. Caminhar, brincar, andar de bicicleta, nadar com os amigos no final de semana, jogar bola com os vizinhos no quintal, na rua, nos condomínios e praças esportivas, entre outras possibilidades, exemplificam esse cenário.

Em cada um desses cenários, os agentes envolvidos em sua configuração proporcionam experiências específicas com AFEs, a partir de

contextos psicossociais que lhes dão sentido. É nessa amálgama que se propicia (ou não) o enriquecimento da vida das crianças, adolescentes e jovens que delas participam. Mas que enriquecimentos? Os mais diversos, como melhora da aptidão física e das capacidades psicomotoras, a oportunidade de promover e criar novas amizades, a melhoria no desempenho escolar, o estímulo ao convívio social, a construção da autoestima positiva, entre outros.

Contudo, é fundamental lembrar que os benefícios vinculados com as AFEs não se desenvolvem automaticamente. Apenas cenários com configurações adequadas podem efetivamente oportunizar desenvolvimento humano. Junto a cada uma dessas dimensões que, potencialmente, podem promover o desenvolvimento humano, é possível encontrar valores negativos, que são colocados em circulação pelos próprios atores que configuram os contextos de prática das AFEs.

RETRATOS DE PROMOÇÃO DA SAÚDE E MELHORA NO DESENVOLVIMENTO MOTOR

Há razoável consenso sobre a contribuição das AFEs para a promoção da saúde da população em geral, não sendo diferente quando se pensa em crianças e jovens. No entanto, o entendimento sobre como essa contribuição acontece tem mudado ao longo do tempo. A partir de uma revisão internacional sobre os benefícios atribuídos à prática de esportes e exercícios físicos de crianças e jovens³, depreende-se que o entendimento da contribuição dessas práticas à saúde passou por etapas.

Inicialmente, no final do século XIX, os benefícios atribuídos às AFEs estavam vinculados ao funcionamento eficiente do corpo, à correção de más posturas e ao auxílio do

desenvolvimento, em termos de padrão natural de crescimento das crianças. Essas ideias continuaram ao longo do século XX, até que na década de 1970 a saúde consolidou-se como um vetor importante para justificar a prática das AFEs nas primeiras etapas da vida, agora vinculada à preocupação com a aptidão física (incluindo exercícios aeróbicos, treinamento em circuito e provas de aptidão).

Os argumentos começaram a mudar novamente, na década de 1980, deslocando as preocupações com a aptidão para os impactos dos comportamentos sedentários sobre a saúde. Concomitantemente, a saúde também passou a ser considerada em uma perspectiva mais ampla, vinculada aos aspectos psicológicos, como a motivação e as percepções pessoais⁴.

Em meados da década de 1990, a atividade física regular ao longo da vida tornou-se uma preocupação de saúde pública e permanece no centro das atenções políticas desde então. Nesse movimento, cresceram os estudos que, além de considerar os efeitos da prática sobre aspectos orgânicos, preocuparam-se em estabelecer como promover o engajamento com as AFEs para toda a vida. Essa linha inclui a ideia de que os jovens precisam adquirir o conhecimento apropriado, compreensão e habilidades de comportamento para garantir que as AFEs se tornem uma prática regular e cotidiana em suas vidas (Caixa 5.1).

Esse movimento geral, registrado na literatura internacional, também aparece nas pesquisas no Brasil. No cenário das aulas de Educação Física, os estudos⁵ revelam uma preocupação com as aprendizagens dos alunos sobre a relação entre AFEs e saúde, como essas aprendizagens podem mudar seus hábitos nesse campo, e quanto a prática nas aulas contribui para alcançar os níveis recomendados de atividades físicas entre crianças e jovens.

CAIXA 5.1

Os jovens entendem a relação entre saúde e AFEs de modo questionável

Uma pesquisa realizada na Inglaterra com alunos adolescentes e jovens entre 11 e 15 anos constatou as suas concepções sobre saúde, fitness e atividade física. O que os pesquisadores constataram foram conceitos confusos, limitados e algumas associações equivocadas. Entre os exemplos das visões dos adolescentes e jovens encontradas na pesquisa estão:

- Associação entre ser ativo fisicamente e ser saudável, ou seja, toda pessoa ativa é saudável.
 - Pouca associação dos aspectos sociais e psicológicos (como dormir bem, estar com os amigos, relaxar etc.) com saúde.
 - Associação entre aparência física, estética corporal e peso com saúde.
 - Associação entre ser saudável e fitness com ser bom em esportes.
- Alguns poucos alunos que participaram da pesquisa demonstraram concepções mais profundas, como:
- Relações entre felicidade e emoções com saúde.
 - Relação entre atividade física e possíveis melhoras no desempenho cognitivo.

O comportamento saudável dos alunos também foi questionado durante a pesquisa e aqueles que não se consideraram ativos justificaram suas atitudes por “serem preguiçosos”, “por ser muito difícil ser saudável” e “por ser mais fácil e rápido não ser saudável”.

Fonte: Elaboração própria com base em HARRIS et al., 2016.



©Paula Caldas

Os estudos apontam que: a) o aumento de conhecimentos sobre a relação entre saúde e AFEs não altera o nível de atividade física entre os alunos⁶; b) abordar conhecimentos sobre saúde que consideram aspectos socio-políticos no diálogo com as AFEs é importante para que os alunos cheguem ao final da Educação Básica ativos fisicamente e conscientes dos fatores que afetam a disponibilidade de tempo livre⁷; c) tanto quanto se movimentar durante as aulas, é fundamental que os alunos sejam estimulados a conhecer e compreender a prática e seus benefícios⁸; d) a participação nas aulas de Educação Física é fundamental para conseguir níveis adequados de atividade física⁹.

No cenário dos projetos de AFEs, pesquisas¹⁰ ressaltam que a prática de AFEs pode proporcionar benefícios tanto nos aspectos físicos quanto nos aspectos emocionais, intelectuais e sociais. Práticas regulares são capazes de: "promover maior socialização, de melhorar a autoestima e a autoimagem corporal, de influenciar nas sensações e pensamentos positivos e de proporcionar distração das preocupações do dia a dia"¹¹.

De forma geral, esses estudos reforçam o entendimento de que fatores como o excesso de peso e o estresse podem contribuir ao empobrecimento da vida das pessoas, tanto do ponto de vista orgânico (doenças cardiovasculares), como o social (exclusão) e afetivo (baixa autoestima). Nessa linha, as AFEs teriam um potencial para amenizar esses possíveis danos e ainda proporcionar benefícios para a vida da pessoa.

No cenário dos contextos informais, fica claro que as influências socioculturais determinam/influenciam o envolvimento com as AFEs. Os resultados apontaram que as atividades de lazer fisicamente passivas (ver TV, jogar

no computador etc.) são predominantes no tempo das crianças como um todo, mas que as meninas são menos ativas que os meninos¹² e que, quanto maior o número de horas em frente ao computador, menor o nível de atividade física.

Com relação à contribuição das AFEs no desenvolvimento motor, vale lembrar que o mesmo é um componente do desenvolvimento geral do ser humano e se refere a um processo de mudanças iniciado na concepção e que cessa com a morte, e está relacionado a mudanças na qualidade do movimento. As primeiras etapas da vida são fundamentais devido à potencialidade das crianças e jovens para assimilação e aprendizagem de um determinado comportamento ou competência¹³. Isso não significa que em etapas posteriores o desenvolvimento não possa ser propiciado, e sim que, com experiências similares, as pessoas conseguem ter ganhos mais significativos em suas possibilidades de movimento quando são crianças e/ou adolescentes do que quando mais velhas.

Os níveis de desempenho apresentados pelas crianças não podem ser explicados apenas por influências biológicas, como genética ou maturação. O desenvolvimento motor é produto de um processo dinâmico, que depende de características pessoais, do ambiente, das oportunidades de movimento, do tempo de prática, de fatores socioeconômicos e culturais, dentre outros.

Pesquisas nessa área demonstram que crianças que participaram de programas de AFEs (como escolinhas de esporte)¹⁴ apresentaram maiores níveis de desempenho motor quando comparadas com crianças que participavam somente das aulas de Educação Física. Além disso, fica claro que o envolvimento com AFEs, para além de propiciar o desenvolvimento motor com vistas ao engajamento com essas

a aprendizagem e o tempo de envolvimento com AFEs na infância e adolescência são essenciais para adquirir habilidades necessárias e experiências favoráveis para potencializar o hábito regular dessas atividades ao longo de todo o ciclo de vida



práticas ao longo da vida, também pode auxiliar na realização das atividades cotidianas, particularmente entre as pessoas com deficiência¹⁵.

Assim, a aprendizagem e o tempo de envolvimento com AFEs na infância e adolescência são essenciais para adquirir habilidades necessárias e experiências favoráveis para potencializar o hábito regular dessas atividades ao longo de todo o ciclo de vida¹⁶. Os estudos apontam também a importância das experiências realizadas com planejamento das ações pedagógicas, bem como a relevância do ambiente e das intervenções de professores para que haja melhoria do desempenho motor. Depreende-se ainda que o desenvolvimento motor não é um processo que ocorre "naturalmente", bastando para isso deixar as crianças, adolescentes e jovens num ambiente propício. Ao contrário, os resultados desses estudos corroboram pesquisas que indicam que o desenvolvimento depende da qualidade do oferecimento das experiências do ambiente.

RETRATOS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DE MENINAS E MENINOS

O “núcleo central” da definição de gênero repousa numa conexão entre duas proposições: “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder”¹⁷. O contexto das AFEs costuma reproduzir uma cultura sexista, tendo como modelo o masculino. Estudos sobre a participação da mulher revelam um declínio das AFEs com a idade, particularmente durante a adolescência (como visto no capítulo anterior). Nesse estágio da vida, há um grande número de garotas que desistem e se tornam adultas não praticantes de AFEs, o que impede que usufruam diretamente dos benefícios que essas práticas podem trazer ao seu desenvolvimento.

Tem-se afirmado que, embora a situação em relação à participação da mulher nas AFEs possa ter mudado nas últimas décadas, a sociedade ainda percebe as AFEs como um conjunto de práticas orientadas e dominadas pelo homem. Por essa razão, muitas mulheres praticantes podem sentir que seus papéis de mulher e atleta estão em conflito; elas, então, enfrentam o problema de conciliar os comportamentos de

feminilidade exigidos – fragilidade, dependência, passividade etc. – à prática esportiva, que tende a enfatizar a agressividade, competitividade, independência, entre outros.

Os resultados dos artigos analisados¹⁸ indicam duas perspectivas: na primeira, os resultados mostram que há efetivamente diferenças culturais na participação entre meninos e meninas na prática de AFEs; e na segunda, que é possível tensionar essas relações, quando há intenção de discutir essas desigualdades. Assim, docentes, escolas, projetos esportivos ou diferentes agrupamentos podem simplesmente reforçar estereótipos de gênero ou podem estimular experiências e relacionamentos distintos entre crianças, adolescentes e jovens por meio de palavras, atitudes e debates. É possível engendrar intervenções pedagógicas relevantes quanto às questões de igualdade de gênero, que são fundamentais e transformadoras para a prática pedagógica.

Assim, algumas investigações demonstram que há manutenção de estereótipos construídos socialmente com relação à questão de gênero na dança, por exemplo¹⁹. Jovens, ainda hoje, reproduzem papéis historicamente representados por homens e mulheres, mesmo quando a motivação inicial é a de transgressão desses ou a de “simplesmente dançar”. Em contraponto,

também sinalizam que há necessidade e que é possível tensionar esses estereótipos possibilitando a emergência de outras formas de pensar o movimento na dança, ampliando as possibilidades de escolha dos jovens²⁰.

Em outro estudo²¹, sobre a prática de tênis, fica evidente que a dimensão que mais motiva as e os tenistas é o prazer em praticar tênis, seguido, respectivamente, pelas dimensões: competitividade, saúde, sociabilidade, estética e controle de estresse. Entretanto, todos os valores nominais das médias foram superiores nos atletas do sexo masculino, ou seja, os meninos se mostraram mais motivados para a prática do esporte. O estudo apontou que apenas cerca de 25% dos inscritos nas federações de tênis são mulheres. De acordo com os autores da pesquisa, a cultura tende a apoiar mais os atletas profissionais do sexo masculino, seja em função do prêmio em dinheiro, seja em função do investimento na estrutura dos espetáculos esportivos etc.

Aparentemente, a busca dessa atividade por parte da mulher é resultado mais de um esforço individual ou de pequenos grupos (de mulheres e também de homens) do que de políticas públicas de inclusão de mulheres no âmbito esportivo e de lazer. Essa configuração de esporte acaba por excluir as meninas, pois ainda tem características de um esporte masculino. Assim, conclui que o tênis segue a concepção do esporte de alto rendimento e que contém elementos mantenedores da relação social de poder do homem sobre a mulher.

CAIXA 5.2

As mulheres no esporte podem quebrar estereótipos vigentes

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em seu Informe Global sobre Desenvolvimento Humano (PNUD, 2016), fala sobre a importância da atenção à saúde, educação, proteção social, empoderamento legal, não discriminação e trato igualitário em relação à mulher como aspectos cada vez mais cruciais para alcançar a estabilidade social e política dos países.

Segundo a ONU, há fortes evidências de que a participação feminina em esportes pode ajudar a quebrar estereótipos de gênero, melhorar a autoestima das mulheres e contribuir para o desenvolvimento de habilidades de liderança. Muitos países desenvolvidos vêm incentivando a prática de esportes, por parte das mulheres, como forma de amplificar suas vozes e derrubar as barreiras de gênero.

Os Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro tiveram como um dos temas-chave a igualdade de gênero. Adicionalmente, foi promulgada a Lei 13.272/2016, que instituiu o ano de 2016 como o Ano do Empoderamento da Mulher na Política e no Esporte, abrindo um caminho sem precedentes para o fortalecimento dos direitos femininos no país.

Fonte: Elaboração própria com base em PNUD 2016 e dados do Senado Federal.

tem-se afirmado que, embora a situação em relação à participação da mulher nas AFEs possa ter mudado nas últimas décadas, a sociedade ainda percebe as AFEs como um conjunto de práticas orientadas e dominadas pelo homem



CAIXA 5.3

O que as mulheres podem aprender com a jogadora da seleção brasileira de futebol feminino Formiga

Bonecas são para meninas e bolas são para meninos. Na prática, o costume é esse para presentear crianças. Mas Formiga, desde a infância, não se limitava aos padrões. Aos sete anos, ganhou dos padrinhos uma boneca. E viu o irmão ser presenteado com uma bola. De imediato, arrancou a cabeça da boneca, a deixou de canto e foi se divertir com o presente do irmão. Rebel-dia? Não. Apenas instinto.

Única filha mulher da família, Formiga, como diz a mãe da jogadora, “nasceu pedindo bola”. No subúrbio de Salvador, na Bahia, deu os primeiros chutes nos campinhos do local. Muitos desses chutes, escondidos dos dois irmãos mais velhos.

Chegou ao ponto de eu apanhar algumas vezes. Acredito que não era nem por preconceito, mas acho que tinham medo que eu me machucasse, que alguém fizesse alguma maldade. Quando eles me viam jogando bola, eu tinha que correr para casa e me esconder até a minha mãe chegar. Senão, eu apanhava pra caramba – recordou.

Esse era apenas o primeiro obstáculo que teria que enfrentar para entrar em um mundo dominado por homens. Mas, como ela mesmo ressalta, quanto mais dificuldades, mais vontade de atingir o objetivo. E vontade de jogar futebol é o que não falta para ela. Driblou a falta de

dinheiro e não ligou para os preconceituosos, que chegaram a chamá-la de “mulher-macho”. Dos campinhos do subúrbio de Salvador, foi para São Paulo e, de lá, rodou o mundo. Chegou cedo à Seleção, atuou na Suécia e nos Estados Unidos e ganhou títulos.

Com a camisa amarelinha, tem três medalhas de ouro nos Jogos Pan-Americanos (2003, 2007 e 2015), duas pratas nas Olimpíadas (2004 e 2008) e o título do Sul-Americano de 2010. Por clubes, são várias conquistas. Recentemente, com a camisa do São José Esporte Clube (SP), foi campeã mundial de clubes em 2014 e tricampeã da Libertadores (2011, 2013 e 2014). Títulos importantes, que coroam a carreira. Mas, se a carreira fosse construída no futebol masculino, o reconhecimento seria maior. Infelizmente.

Temos que pensar que são realidades diferentes. A visibilidade é bem maior que a nossa. É claro que quando chega em um nível que estou, com 20 anos, com fé em Deus vou para a minha sexta Olimpíada, é legal ter um reconhecimento de tudo o que você fez. [...] financeiramente, estamos bem longe do masculino. Mas, às vezes, o financeiro não é tão importante. Porque nós sabemos: com mais visibilidade, apoio, as coisas vão crescendo, aparecendo devagar. Nosso objetivo maior é mudar a cabeça de quem está dirigindo e dar esse apoio para nós – comentou.

Fonte: SARDINHA; PEREIRA, 2016.

©Saúl Cruz/Exempius/COB



RETRATOS DE INCLUSÃO DE MENINAS E MENINOS COM DEFICIÊNCIA

O acesso de pessoas com deficiência às AFEs nem sempre ocorreu de forma satisfatória. Na educação formal, por exemplo, as pessoas com deficiência passaram por um processo nítido de exclusão da instituição escolar. A partir das três últimas décadas, intensificaram-se em diversos países, inclusive no Brasil, movimentos e propostas de democratização da educação no sentido de torná-la acessível para todas e todos. Termos como diversidade, diferença, igualdade, deficiência e inclusão foram discutidos e teorizados.

A noção de inclusão surgiu para atender as pessoas com deficiência e, somente após um período de consolidação, alargou-se o sentido do termo e o olhar dirigiu-se para outros grupos que também sofrem exclusão, como negros, homossexuais, mulheres, idosos, obesos, entre outros²². Não há dúvida que é preciso incluir as pessoas, uma vez que o ambiente escolar se constitui como um espaço democrático e de direito de todos, conforme rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação²³. Assim, passou a se consolidar a proposta de educação inclusiva, alterando o procedimento de atendimento adotado até então, que encaminhava esses estudantes para instituições especializadas e classes especiais.

CAIXA 5.4

Marcos legais da inclusão educacional

No campo da inclusão educacional, mais especificamente quanto aos estudantes deficientes, há marcadores ao longo do tempo que contribuíram para o processo de fortalecimento do movimento no Brasil, destacando-se:

- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)
- Ano Internacional das Pessoas com Deficiência (1981)
- Declaração de Salamanca (1994)
- Convenção da Guatemala (1999)
- Convenção de Montreal (2001)
- Conferência Internacional de Educação (2008)
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1971)
- Constituição Federal (1988)
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996)
- Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)
- Plano Nacional de Educação (2001)
- Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001)

A Declaração de Salamanca (1994) é considerada um divisor de águas na questão da inclusão, devido à abrangência e contundência que a tornou referência para o tema, como também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que desencadeou um processo de mudanças no cenário do sistema educacional brasileiro e consolidou a proposta de educação inclusiva, na qual as pessoas deficientes deveriam participar em iguais condições do processo educativo nas escolas regulares.

Fonte: SEABRA JR., 2012.

Dessa forma, a Educação Física deve possibilitar, a partir das adaptações necessárias nas atividades, nos materiais e no espaço físico, que o estudante com deficiência possa apreender os conteúdos a que tem direito.

A maioria dos estudos nesse campo discute como promover a inclusão de estudantes com diferentes deficiências em diversas faixas etárias. Em parte dos trabalhos²⁴ analisados, verificou-se que as AFEs favoreceram o processo de inclusão, por diferentes razões: a) encaminham a possibilidade de aprendizagem mútua entre os alunos que apresentam e os que não apresentam deficiência²⁵; b) atuam tanto no sentido da ampliação de seus movimentos como nas vivências do brincar²⁶; c) têm efeito no estabelecimento de condições efetivas de comunicação e de relacionamento com professores e colegas²⁷.

Em um dos trabalhos²⁸, a questão da valorização na relação interpessoal mostrou-se determinante para que houvesse aspectos positivos no processo de inclusão nas aulas de Educação Física, conforme o relato de uma aluna deficiente visual:

Percebo que eles são meus amigos, que eles me ajudam, até porque, às vezes, tem coisas que eles querem aprender comigo pra eles poderem me ajudar²⁹.

Em outro estudo³⁰, também referente à inclusão de alunos deficientes visuais, o professor adotou algumas estratégias para que fosse efetivado o processo de inclusão, a partir dos temas selecionados. Para o trato dos conteúdos conceituais, foi utilizada a estratégia da leitura em voz alta para toda a turma ou solicitado que um dos alunos fizesse a leitura para o aluno deficiente. Outra estratégia foi possibilitar que o aluno deficiente visual tateasse o objeto

a ser utilizado nas atividades, tais como: taco, barbante, bolas de borracha, arcos, entre outros, fazendo com que o estudante tivesse uma dimensão do material a ser utilizado nas tarefas. Também se adaptou o material. Por exemplo, as bolas eram colocadas dentro de sacolas plásticas para, a partir da emissão do som, facilitar a identificação do deslocamento da mesma pelo aluno com deficiência visual grave. Já para o aluno com baixa visão, mostrou-se eficiente a utilização de bolas com cores chamativas.

Procedimentos como os mencionados anteriormente, podem ser considerados simples, entretanto propiciam possibilidades efetivas de participação dos alunos. O ponto fundamental passa pela necessidade de se olhar para esses alunos com deficiência e implementar estratégias que lhes deem condições de apreender os diferentes tipos de AFEs a partir de suas possibilidades.

Resultados como esses contemplam aspectos que compõem o alargamento das possibilidades de desenvolvimento humano, como bem-estar, capacidade e agência, justiça³¹, promovendo melhorias na vida dos alunos com necessidades educacionais especiais, bem como na vida dos demais colegas, na medida em que desenvolvem capacidades vinculadas com a alteridade e o reconhecimento da diferença.

Em contrapartida, um conjunto de pesquisas constatou que aulas de Educação Física escolar podem assumir configurações que comprometem as possibilidades de desenvolvimento humano de crianças com deficiências. Os estudos basicamente verificaram que, em muitas oportunidades, no momento de trabalhar as AFEs nas aulas, os estudantes com deficiências não são incluídos nas atividades com os demais. A forma que isso se dá e as razões são diversas.

CAIXA 5.5

Os números da inclusão nas escolas brasileiras

O Censo Escolar da Educação Básica de 2014 aponta que 54,8% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência incluídos em turmas regulares. Em 2008, esse percentual era de apenas 31%. A evolução está em sintonia com os desafios propostos pelo Plano Nacional de Educação (PNE), que prevê a universalização desse segmento da população de 4 a 17 anos preferencialmente na rede regular de ensino.

Evolução do número de matrículas na educação especial por rede Brasil – 2008/2014³²

Rede	Ano	Matrículas na educação especial		
		Total	Classes especiais e escolas exclusivas	Classes comuns (alunos incluídos)
Privada	2008	228.612	205.475	23.137
	2010	169.983	142.887	27.096
	2012	178.589	141.431	37.158
	2014	179.695	136.302	43.393
% 2008/2014		-21,4	-33,7	87,5
Pública	2008	467.087	114.449	352.638
	2010	532.620	75.384	457.236
	2012	641.844	58.225	583.619
	2014	707.120	51.745	655.375
% 2008/2014		51,4	-54,8	85,8

Fonte: MEC/INEP/DEED, 2015.

Daniel Dias é atleta paralímpico de natação, considerado o principal atleta brasileiro da história dos jogos paralímpicos

“Queriam me tocar pra ver se eu era de verdade”

Passei por preconceito no colégio, meus colegas aprenderam e eu também aprendi, nesse momento, que eu era o diferente né, eles queriam me tocar pra ver se era de verdade. Cheguei chorando em casa, agradeço aos meus pais, que tiveram muita sabedoria. Naquele momento eu aprendi que o preconceito existe, existia naquela época, e vai existir, mas que eu poderia mostrar para os meus colegas que não é porque eu sou desse jeito que não podia realizar o que eles faziam, escrever, pintar...

“Não dava para ficar olhando e não jogar bola”

Título de pintura para superar os apelidos no colégio

Nesse período, teve um concurso de pintura, eu acredito que ganhei porque estava bonito mesmo, tinha até cavalo voando (risos). Ganhei o concurso como a pintura mais bonita da escola. Aquilo foi algo incrível para mim, um grande começo. Depois dos preconceitos que passei – fui chamado de saci, de aleijado –, mostrei pra mim primeiro que eu tinha que tirar o preconceito de dentro também. E aquele momento quebrou as barreiras, os colegas e eu fomos vivenciando a cada dia, eu ia me superando e eles também, então é algo que eu lembro muito, que eu não tenho dúvida que fez uma grande diferença.

Eu quebrava muitas próteses, um número é difícil de falar, dezenas. A minha mãe ficava muito brava porque a gente morava em Camanducaia (MG) e tinha que viajar para São Paulo para arrumar as próteses. Eu ia pra escola e a minha mãe pedia: 'Não joga bola hoje'. Mas eu não aguentava, sentava, ficava olhando, e dizia: 'Não vai dar'. E era justo nesses dias que a prótese quebrava, tinha dia que eu voltava de SP, ia jogar e quebrava a perna de novo, literalmente. O parafuso soltava e ficava uma parte [da prótese] na perna e a outra solta no chão. De tanto que a gente foi lá, meu pai pediu uns 10, 15 parafusos pra conseguir remendar e não precisar ficar viajando, então diminui um pouquinho. Até brinco que, quando comecei, eu era o último a ser escolhido no futebol, nunca fui o primeiro porque também não era um craque, mas a partir do momento que me conheceram eu não era mais o último a ser escolhido. Pode parecer algo pequeno, simbólico, mas é algo grandioso se a gente pensar que eu cresci com isso, e quem já jogou bola sabe que ser o último a ser escolhido não é fácil (risos).

Conquista mais simbólica no esporte

Foi a minha primeira prótese, com três anos que eu comecei a usar, tudo começou foi ali, meus primeiros passos. Às vezes, as pessoas falam que eu comecei tarde no esporte, depende, três anos é tarde para começar a andar, fui andar de bicicleta com 12 anos. Tudo tem seu tempo, na minha vida aprendi muito com isso. Então, não foi fácil dar os primeiros passos, todas [as conquistas] são importantes, mas, quando eu olho para minha primeira prótese, penso que foi ali que comecei a gostar de esporte. Hoje faço natação, mas se eu pudesse fazer todos os esportes eu fazia.

Uma das pesquisas³³, por exemplo, constatou que uma professora de Educação Física propôs para os alunos com deficiência (um com baixa visão e outro com síndrome de Down) atividades diferentes daquelas indicadas para os alunos não deficientes. Essa situação de exclusão foi agravada pelo impedimento de que esses alunos interagissem com seus colegas. Nas anotações no diário de campo do pesquisador foi apontado:

Leonel [o aluno com síndrome de Down] encontrava-se arremessando a bola de basquete. Um colega começa a brincar com ele e a professora interrompe dizendo: “Essa bola é só dele”, e ele prossegue brincando sozinho³⁴.

Numa linha similar, o mesmo trabalho descreve uma situação parecida com o aluno com baixa visão, quando recebe uma bola de basquete para ficar arremessando sozinho, acompanhada da seguinte explicação da professora “Aqui está sua bola, Murilo, pra você não se machucar”.

Essas situações mostram que ações como essas acarretam na falta de interação efetiva dos alunos com deficiência e seus colegas, sendo reforçadas barreiras que impedem aos estudantes perceber, colaborar, respeitar e compartilhar momentos com esses alunos.

Este relatório advoga que a utilização das AFEs como vetor de desenvolvimento humano pode se dar quando, por exemplo, o professor de Educação Física cria situações nas quais os alunos não deficientes experimentem situações como as dos deficientes, a partir de variadas práticas corporais, tais como: 1) vendar um aluno para que o mesmo corra com auxílio de um colega sem deficiência visual, possibilitar, ainda com os olhos vendados, a vivência do goalball

(modalidade esportiva paraolímpica); 2) amarrar os membros inferiores e o aluno ficar sentado em uma cadeira para executar o lançamento de algum implemento do atletismo; 3) vivenciar o voleibol paralímpico sentado; 4) participar do jogo de bocha utilizando apenas os dedos dos membros inferiores para lançamento das bolas, entre outras possibilidades. Experiências como essas podem sensibilizar os alunos não deficientes, facilitando a aceitação e o respeito em relação aos alunos com deficiência.

Fora do âmbito escolar, estudos demonstraram que programas de AFEs supervisionados são mais importantes para a população deficiente do que propriamente para os demais, devido à dificuldade de o público deficiente participar da prática sistemática de atividade física de forma autônoma. O fato de ocorrer uma maior tendência de sobrepeso e obesidade em jovens deficientes, em comparação aos não deficientes, reforça a demanda por programas que efetivamente possibilitem o acesso de pessoas deficientes às AFEs.

“

estudos demonstraram que programas de AFEs supervisionados são mais importantes para a população deficiente do que propriamente para os demais



©nichVintage/istock.com

RETRATOS DE SOCIABILIDADE, AUTONOMIA E DESENVOLVIMENTO DA MORAL

O elevado grau de excitação despertado pela prática de AFEs, a expectativa de prazer e satisfação, bem como a possibilidade de extravasar energia, configuram um contexto em que sentimentos diversos de alegria, êxito, tristeza, frustração, medo, vergonha, entre outros, são vividos e expressos de maneira intensa.

O envolvimento com essas práticas se constitui em palco onde os sujeitos se veem desafiados a lidar com essas situações e atitudes em espaços compartilhados com outros, devendo aprender a canalizá-las de forma positiva. Em espaços institucionalizados, mediante um tratamento pedagógico adequado, as situações geradas pela prática de AFEs permitem abordar temas e desenvolver habilidades vinculadas com sociabilidade, como a necessidade de ouvir os colegas, participar e integrar-se a grupos de pares, defender direitos, relacionar-se com figuras de autoridade etc.

Nesse sentido, a intervenção do professor é fundamental no direcionamento da dinâmica coletiva, a fim de viabilizar a participação e garantir a aprendizagem de todos os alunos. Gradualmente, ao longo desse processo, as crianças, os adolescentes e os jovens poderão compreender as AFEs como potencializadoras da sociabilidade nas relações com o outro.

A escola é por si um palco para o desenvolvimento da sociabilidade. As aulas de Educação Física são um espaço particularmente rico para o desenvolvimento desses processos, uma vez que propiciam que os alunos estabeleçam relações entre si que estão menos presentes em outros componentes curriculares. Dessa forma, o trabalho com AFEs, quando conduzido de forma adequada, possibilita que os alunos se envolvam em negociações para conseguir atuar de forma coletiva e estabelecer acordos para jogar, usem a palavra para manifestar-se em relação às situações vivenciadas, entrem em contato com o corpo dos colegas, todas situações que fecundam os processos de sociabilidade.

“ para o envolvimento com as AFEs, ou seja, para muitas crianças, adolescentes e jovens, participar de projetos de AFEs significa estar entre amigos

Entre as investigações revisadas foram localizados estudos que analisaram como o trabalho com dança propicia espaços para os adolescentes exercitarem diferentes habilidades vinculadas à sociabilidade³⁵. Apesar da barreira a essa prática corporal na escola³⁶, as pesquisas apontam que dançar facilita o contato entre os alunos e o enfrentamento de problemas de relacionamento. A aproximação e o contato respeitoso, parecem colaborar para a diminuição do preconceito do toque corporal e promover amizades entre os participantes³⁷.

Estudos³⁸ também revelaram a avaliação que alunos, pais, profissionais e outros envolvidos faziam de projetos sociais de AFEs. Em linhas gerais, se constatou que a forma que as AFEs eram desenvolvidas nesses projetos favorecia a sociabilidade dos alunos. As amizades e a companhia dos colegas foram destacadas como importantes fatores para a participação no projeto social, como observa-se nas falas:

Gosto. [...] É por causa que aqui eu tenho mais amigas, né? (Aluna)

A amizade conta. Eles estão pela amizade e se eles não tivessem aqui eles estariam em casa fazendo o quê? [...] Aqui eles vão estar com amigos (Mãe)

O convívio com outros participantes é um fator importante para o envolvimento com as AFEs, ou seja, para muitas crianças, adolescentes e jovens, participar de projetos de AFEs significa estar entre amigos³⁹.

Nos grupos informais, não é diferente⁴⁰: as aprendizagens sociais relacionadas à ocupação dos espaços públicos, à negociação do uso desses espaços e das regras dos jogos estão no centro dos ganhos em termos de sociabilidade:

Vimos os moradores ocuparem os espaços públicos (rua, praça e terreno baldio), tornando-os espaços de convivência. Em lugar dos medos sociais, das ruas e descampados como lugares da desconfiança, devido ao crime [...], crianças, jovens e adultos fazem a apropriação desses vazios urbanos como lugar de lazer e de experiências culturais. Há também as aprendizagens de negociação, tanto dos espaços quanto nos jogos [...]. A negociação nos ajustes das regras por meio de verbalizações proporciona a aprendizagem da convivência porque proporciona certa estabilidade emocional aos jogadores, além de estar estimulando as capacidades criativas e reflexivas⁴¹.

Os jogos praticados por crianças e jovens nos espaços informais, de modo espontâneo e auto-organizado, sem a intervenção do adulto ou da institucionalização esportiva, possuem grande riqueza sociocultural. Nesse sentido, a prática de alguns tipos de AFEs requerem de seus praticantes a capacidade de adaptar as regras, o espaço e os materiais das atividades, capacidade de conviver e resolver conflitos. Ou seja, constituem oportunidades ricas para que os atores dessas práticas possam interagir, desenvolver habilidades sociais e ainda desfrutar das AFEs. Daí a importância de políticas públicas que valorizem essas situações investindo nos espaços de prática de AFEs nas cidades.

No campo da autonomia e desenvolvimento da moral, cabe lembrar que o conceito de autonomia é polissêmico. Um sentido possível vincula-se à ideia de liberdade, quer dizer: é autônomo quem tem liberdade, seja porque suas ações não são decorrentes de uma forma de poder exterior ao próprio sujeito, seja porque

não são determinadas por forças internas sobre as quais a vontade não exerce influência alguma. O outro sentido vincula-se com a ideia de autoridade: é autônomo quem legitima regras, princípios e valores morais sem alusão a uma fonte que é externa, sem referência, portanto, as figuras ou instâncias de autoridade⁴².

A autonomia é a meta do desenvolvimento moral. A moral autônoma é uma superação da moral heterônoma, ambas essenciais para o desenvolvimento moral das crianças. A criança só chega ao estágio da autonomia após passar pelo estágio da heteronomia⁴³. Essas duas morais não são inatas, resultam de um processo que se constrói na relação do sujeito com o ambiente, ou seja, são construídas durante o desenvolvimento da criança.

Nessa linha, há uma compreensão de que as AFEs, desenvolvidas em cenários orientados a tais propósitos, têm o potencial para gerar experiências sociais que favoreçam o desenvolvimento da autonomia moral⁴⁴, pois permitem que crianças, adolescentes e jovens participem de atividades que promovem grande interação. De fato, os pesquisadores sustentam que são os processos sociais e educacionais em que as práticas das AFEs são vivenciadas, e não o tipo de prática em si, os que efetivamente propiciam condições para o desenvolvimento moral⁴⁵. Dessa forma, o papel de quem ministra as aulas é reconhecido como uma peça-chave desse processo.

Os estudos⁴⁶ constatarem como fatores positivos que as aulas de Educação Física permitem aos estudantes exercitarem a tomada de decisão, o diálogo, a compreensão crítica, todos elementos essenciais da autonomia. Os resultados mostram também que, quanto maior o tempo de exposição a ações educacionais desse tipo, maiores parecem ser os benefícios para os estudantes envolvidos⁴⁷.

O desenvolvimento da autonomia moral é confirmado pelo envolvimento com as AFEs em muitas fontes⁴⁸, pois essas práticas estão intimamente relacionadas à afetividade e à racionalidade. Nesses cenários, ocorrem situações que permitem uma intensa mobilização afetiva e de interação social, pois se apresentam como ambiente propício para a vivência, explicitação, discussão e reflexão das atitudes e valores considerados éticos ou antiéticos para si e para os outros.

RETRATOS SOBRE AS RELAÇÕES COM O DESEMPENHO COGNITIVO

Pelo menos dois vínculos podem ser arrolados quando se procura relacionar as AFEs e a melhoria no desempenho acadêmico. Uma primeira possibilidade está relacionada ao fato de haver intensa mobilização do sistema nervoso quando a pessoa executa um movimento. Na execução de qualquer tarefa motora, primeiro o indivíduo observa o ambiente, estabelece uma meta, faz a verificação do seu plano por meio da execução motora, avalia o resultado e decide sobre correções no plano ou sobre a formulação de novos planos. Esse conjunto de ações envolve todo um processamento de informações que ocorre no sistema nervoso. Assim, a prática de AFEs estimula o sistema nervoso afetando positivamente o desenvolvimento cognitivo e, por consequência, o desempenho acadêmico. Numa segunda possibilidade, defende-se que a prática de AFEs pode ocasionar mudanças de atitude no indivíduo estimulando-o e motivando-o a estudar mais. De qualquer modo, nos dois casos é importante aprender sobre as AFEs e praticá-las como um fim em si mesmas e, como consequência, obter possíveis melhorias no desempenho acadêmico.

“o objetivo do ensino da Educação Física é tematizar as práticas corporais concebendo-as como um conjunto de práticas sociais centradas no movimento, realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas, religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental

Por outro lado, há defensores da ideia de que praticar AFEs serve de “meio” para aprendizagens de aspectos ditos mais relevantes para o desenvolvimento cognitivo, como por exemplo, para potencializar a alfabetização ou para fortalecer as noções lógico-matemáticas. Assim, o movimento físico seria um instrumento para facilitar a aprendizagem de conteúdos diretamente ligados ao aspecto cognitivo/acadêmico. Recentemente, foram ampliadas as possibilidades de considerar as AFEs como “meio” de aprendizagem devido aos estudos na área de neurociências.

De acordo com um desses estudos⁴⁹, as AFEs auxiliam no desenvolvimento cognitivo uma vez que estimulam os fatores envolvidos na plasticidade e no desenvolvimento do cérebro. Assim, o exercício aumenta a formação de neurônios e a concentração de substâncias chamadas de fatores neurotróficos, que têm papel crucial na performance intelectual. Além disso, a atividade física melhora o fluxo de sangue e a oxigenação do cérebro. Por isso, o exercício é benéfico para a atenção, o processamento de informação e a memória. Segundo esse estudo, a Educação Física aumenta o rendimento escolar, havendo evidências que comprovam essa correlação em exames de ressonância magnética e em testes de QI. Assim, o estudante fisicamente ativo aprende melhor.

Ao contrário, este relatório entende que a aprendizagem das AFEs é fundamental para o alargamento das possibilidades de escolha consciente dos sujeitos. Não se nega as possíveis “consequências” positivas que AFEs propiciam em outras esferas do desenvolvimento humano, contudo, elas não podem ser vistas como sua finalidade principal. Sua função não é desenvolver capacidades que auxiliem a alfabetização e o pensamento lógico-matemático, embora tais aprendizagens possam ocorrer como um subproduto dessas práticas. Na escola, por exemplo, o objetivo do ensino da Educação Física é tematizar as práticas corporais concebendo-as como um conjunto de práticas sociais centradas no movimento, realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas, religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental⁵⁰. Nessa explicação, fica evidenciado que as AFEs propiciam ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências à qual ele não teria de outro modo. Assim, entende-se que a vivência das AFEs não são um meio para se aprender outros conteúdos, mas sim, uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível.

Alguns dos estudos⁵¹ revisados demonstraram, por exemplo, que existe um alto índice de

reprovação nos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas do país, associado à falta de aulas e de professores de Educação Física nas escolas⁵². Verifica-se que as dificuldades de aprendizagem se relacionam com problemas de ordem familiar, baixo nível socioeconômico, problemas nutricionais (desnutrição), falta de higiene, violência e drogadição. Mas relacionam-se também com problemas de atenção, motivação e ansiedade, bem como questões envolvendo modificações antropométricas e a autopercepção da imagem corporal. Dependendo do grau, a insatisfação corporal percebida pela criança pode afetar aspectos relacionados ao seu comportamento alimentar, autoestima e desempenho psicossocial, físico-motor e cognitivo, afetando diretamente a aprendizagem no contexto escolar.

Os alunos reprovados apresentaram risco de sobrepeso corporal, um alto nível de insatisfação com a imagem corporal, uma baixa motivação e um grande déficit nos níveis de atenção. Frente a esses achados, na opinião dos autores, a atuação do professor de Educação Física se faz pertinente nos anos iniciais do ensino fundamental, uma vez que o estímulo à prática de atividade física influencia positivamente o perfil físico das crianças, melhorando a percepção da imagem corporal, além de atuar sobre aspectos de motivação, ansiedade e atenção.

O impacto da educação integral em praticantes de AFEs também é destaque em alguns estudos⁵³. O depoimento de um dos alunos que teve condições de participar do esporte na escola integral ilustra as potencialidades das AFEs para a motivação do estudante, indicando a necessidade da ampliação desse tipo de oferta:

Antes de entrar na escola integral eu era um menino muito bagunceiro (...). Em 2008, entrei no futsal (...), no início vivia brigando com todos e chegou um momento que quase ia saindo da escola integral pelo meu comportamento. Mas o professor viu a minha habilidade no futsal (...) e começou a me elogiar e os meus amigos também só queriam que eu fosse do time deles (...). A minha confiança aumentou, melhorei na sala e comecei a tirar notas boas para poder ir jogar e me dedicar ao futsal. Com essa mudança na minha vida, eu pude perceber que tudo estava melhorando, nunca mais ninguém tinha brigado comigo (...). Só recebia elogios e todos queriam ser meus amigos.

A extensão da jornada escolar deve ser acompanhada de outros aspectos necessários para promover a formação integral de crianças e jovens. Os resultados desse estudo mostraram que as crianças apresentaram melhoras em relação à ampliação do conhecimento sobre novas modalidades esportivas e alargaram os seus conhecimentos sobre as AFEs numa dimensão conceitual. O modelo adotado pela educação integral envolvendo atividades como ginástica rítmica, dança, handebol e futsal, música e informática, pode resultar em avanços positivos tanto para as crianças como para a comunidade escolar por meio da melhora do desempenho escolar, do respeito, da socialização e convivência entre professores e alunos e melhora na alimentação das crianças. Sendo assim, as atividades realizadas na escola integral promoveram melhor aproveitamento do tempo durante o contraturno das crianças.



©Sandra Vox

Outro trabalho⁵⁴ buscou elementos para compreender o desempenho acadêmico a partir da opinião de diferentes atores: mães, pais, professores e diretores, sobre a influência das AFEs no desempenho dos participantes. A seguir, alguns depoimentos que ilustram a importância desses projetos para os participantes, mães e professores:

Eu gosto que eles aprendem mais as coisas, né? Aprendem a ser mais, a [pausa], a ter educação com as pessoas assim. Aprendem coisas novas, né? (Mãe de criança participante)

Tem complemento do colégio, né? [...] Estar auxiliando ele no colégio porque, quando tem dificuldade e passa pra alguém que saiba um pouquinho mais, eles estão ajudando. (Mãe de criança participante)

Se a gente trazer as tarefas que eles passam na escola, eles ensinam a gente a fazer aqui, né? Porque em casa, às vezes, não tem ninguém que ensinar, mas aqui tem. (Criança participante)

Melhoraram bastante. [...] Bem mais rebeldes é o que eles eram. [...] Não queriam participar de nada dentro de casa, era só na rua. [...] Daí depois começou a mudar. [...] Esse fim de ano então, [...] nem tem reclamação no colégio, também estão superbem. (Mãe de crianças participantes)

Em suma, os estudos nessa dimensão mostraram que mesmo com diferentes abordagens de pesquisa, considerando as AFEs como meio ou como fim, no cenário das aulas de Educação Física, como dos projetos sociais, reforçam-se as vantagens do envolvimento com as AFEs sobre o desempenho acadêmico na escola, em diferentes perspectivas e de acordo com a opinião de diferentes atores.

O ENVOLVIMENTO DE ADULTOS E IDOSOS EM AFES

Este tópico visa oferecer elementos para que se possa saber “o que dizem” as pesquisas sobre AFES e desenvolvimento humano sobre essas práticas e a sua realização por pessoas da população adulta e idosa. Como já descrito, foram construídos “retratos” de desenvolvimento humano mediados pelas AFES que ocorriam em diferentes cenários. Ao realizar esse esforço, precisou-se fazer algumas escolhas, o que significou limitar o foco em direção a algumas pesquisas que ajudaram a buscar as relações pretendidas.

AFES, CORPO E DESENVOLVIMENTO HUMANO: AMBIVALÊNCIAS E PARADOXOS

Em meio à diversidade de estudos sobre o envolvimento de adultos e idosos, observa-se dois grandes grupos recorrentes nas investigações. Um deles tematiza a pessoa que se conecta à performance e ao desempenho (pautado pela necessidade de oferecer respostas às perspectivas hegemônicas da sociedade atual, e carrega consigo as marcas da superação) da transformação, do risco e da idealização. O outro coloca no centro da discussão a pessoa em sua relação com o prazer, o divertimento e o bem-estar – em contraposição aos padrões hegemonicamente estabelecidos e distanciado da busca da produtividade corporal e das exigências estéticas “normalizadoras”.

A construção e o forjamento dos corpos, em um ou outro cenário, acontecem por meio do uso de determinadas “pedagogias”. Essa construção é parte de processos de socialização pelos quais passam todas as pessoas em aprendizagens sociais que ocorrem não só em espaços formais mas também na vida cotidiana. Assim,

o corpo amplia-se, difunde-se e ramifica-se em inúmeras possibilidades de ser/viver/expressar.

No campo da performance, o esporte foi o ponto de maior convergência entre os estudos analisados, situando-o como uma significativa pedagogia do corpo. Mas, mesmo que o esporte se destaque como uma atividade humana que traz consigo um conjunto de conhecimentos, de técnicas e discursos legitimados para o controle do corpo⁵⁵, outras AFES também seguem nessa direção, como o balé clássico.

No contexto dos esportes de alto rendimento e no balé clássico, o risco pode ser o treinamento extremo, condição necessária para que atletas/bailarinos obtenham os resultados pretendidos. A construção de um tipo de corpo que busca a performance pauta-se no treinamento, no disciplinamento, na superação e na dor. Seja na academia de dança, no atletismo ou em um *dojo* de caratê⁵⁶, fica evidente que a exigência de levar o corpo até o limite pressupõe submetê-lo a um longo processo de intenso trabalho físico, que se pauta pela obediência a um conjunto de regras que o tornem capaz de atingir o que dele se espera.

Nessa perspectiva, a construção dos atletas/bailarinos/caratecas encontra-se fortemente relacionada à capacidade de enfrentamento e superação dos danos físicos que a prática extenuante das diferentes AFES propiciam com vistas a um máximo desempenho atlético. Os acidentes são inevitáveis e, nesse viés, o corpo é construído pelo discurso da superação de traumas, luxações, escoriações, o que se materializa nas rotinas e no modo de viver dos sujeitos. Escoriações e traumas físicos, com o passar do tempo, passam a ser experiências “naturalizadas”, “normais” e, muitas vezes, expressam um sentimento de orgulho:

Já quebrei a clavícula numa apresentação de caratê que a gente fez. [...] Em campeonato, eu já quebrei o nariz várias vezes. Todos os Jogos Abertos que eu fui... Sempre saio “torto”. Todos eles⁵⁷.

A formação subjetiva dos atletas, dos bailarinos e dos lutadores realiza-se assim pela articulação entre a técnica, a dor e o sofrimento.

Mas as possibilidades de pensar/viver o corpo no contexto de atletas, bailarinos e caratecas podem ser expandidas para diferentes contextos onde são vivenciadas AFES, não necessariamente motivadas pela competição, mas sim pela busca do corpo ideal. Essa busca produz, por vezes, novos sentidos inclusive para essas práticas, as quais são utilizadas com fins estéticos, quando muitos esforços passam a ser os meios para a perda de peso e redução de medidas.

Num cenário como o do balé, onde a anatomia, a técnica e a expressão são fundamentais, os cuidados com o peso corporal ocupam um lugar de centralidade, o que torna um pré-requisito que o corpo seja esguio, magro, longilíneo. Esse ideal é reforçado pelas companhias profissionais que permitem a ascensão de bailarinos e bailarinas “perfeitas”. Conforme relatos:

Eu acho que existe (corpo ideal) dentro das características das companhias que a gente vê hoje. Sempre foi muito cobrado nos festivais que eu estivesse dentro de um peso⁵⁸.

Denominando o medo de engordar de “lipofobia”, outra investigação⁵⁹ visou entender como é produzido e perpetuado esse comportamento relativo ao corpo. Em academias de ginástica, as mulheres, nesse caso, reportavam

escoriações e traumas físicos, com o passar do tempo, passam a ser experiências “naturalizadas”, “normais” e, muitas vezes, expressam um sentimento de orgulho



o olhar negativo em relação às pessoas “gordas” também aparece associado a outras dimensões da vida, como a saúde e a vida profissional



seus medos e a busca pelo padrão corporal aceito e divulgado nas mídias:

*Muitas mulheres olham o corpo de uma atriz ou de uma atleta e pensam 'Eita, eu queria ter aquele corpo, aquele bumbum, aquelas pernas! Muitas desejam ter a estética da outra mulher que tem o corpo mais definido e escultural'*⁶⁰.

As mulheres que manifestam medo em relação ao excesso de peso preocupam-se com a perda do domínio do seu próprio corpo. “[Engordar] representa o medo de que um dia esse 1 kg se torne mais 2 kg, no outro dia se torne 3 kg e no outro dia 4 kg e acabe perdendo o controle da situação⁶¹”. Configura-se, dessa forma, a necessidade do autocontrole, o medo do que corpos gordos representam e o conceito de “enfeamento” que surge ratificando a importância da busca pelo corpo ideal. Esse sentimento se reforça quando o olhar negativo em relação às pessoas “gordas” também aparece associado a outras dimensões da vida, como a saúde e a vida profissional. Sobre isso, uma das mulheres declara:

*A pessoa gorda é desleixada, é mais lenta e se preocupa mais com comida do que com trabalho. A gordura não é sinônimo de saúde. Ela vai dar mais trabalho pra empresa do que lucro*⁶².

Assim, o disciplinamento, a autorregulação e o autocontrole permeiam a construção de corpos performáticos, produtivos ou corpos que procuram ajustamentos, padronizações e aceitação em direção ao “ideal”. Reconhece-se o aspecto biológico, mas as tecnologias de produção dos corpos culturalmente aceitos estão a serviço da sua reconfiguração, caso seja necessário.

No campo da vivência de AFEs como chave de prazer, evidenciam-se os esportes de natureza/aventura. A busca por esportes que apresentem riscos, controláveis e medidos, surgiu como elemento motivador, pois as sensações de liberdade e de emoção são o objetivo central: “a sensação de liberdade e as fortes emoções compensam o risco com que os praticantes irão se deparar no momento da prática⁶³”.

O prazer, a excitação, o lúdico, a racionalização do risco e a sociabilidade são algumas características comuns aos esportes “de aventura”, materializando um tipo de lazer que se distingue de outras AFEs praticadas em tempos/espacos de lazer mais conhecidos e corriqueiros. Nesses cenários, os sentidos que os praticantes atribuem ao esporte distanciam-se do binômio corpo-treinamento e mesmo do corpo-ideal, aproximando-se do corpo voltado para o divertimento e para o prazer.

Essa forma de viver sentimentos de êxtase, de excitação e de prazer evoca necessidades que extrapolam o que os esportes tradicionais podem oferecer. A confiança em aparelhos e técnicas de segurança, por sua vez, permitem a vivência dessas AFEs não como práticas

“suicidas” – como muitas vezes são referidas –, mas vinculadas a riscos calculados e controlados, constituindo-se em “ambientes institucionalizados de risco⁶⁴”. No caso do voo livre, por exemplo, considera-se que o risco é um valor entendido como “uma forma mais genuína do risco-aventura provido do sentido lúdico [...] no qual ousam se jogar com a confiança do domínio da técnica e da qualidade dos equipamentos – fruto dos avanços ininterruptos da tecnologia⁶⁵”.

Associadas à sociabilidade e ao convívio com amigos, “a experiência emocional é a principal atração nessas práticas⁶⁶”. Por conta disso,

*[...] o desejo de participar pode diminuir se tais riscos não existirem, mas, por outro lado, o excesso de risco em uma atividade pode resultar na diminuição de satisfação e, até mesmo, na perda do desejo de participação. O que reforça a ideia de que o risco produzido nas atividades de aventura é um risco controlado a partir de técnicas de segurança e de recursos tecnologicamente avançados*⁶⁷.

Em outras práticas como a biodança⁶⁸, também é possível encontrar uma atividade que não é pautada por um ideal estético preestabelecido, uma vez que as pessoas se motivam a praticá-la na busca de “um estilo de vida mais leve, autêntico, prazeroso, integrado, [que] proporciona o autoconhecimento, deixando de supervalorizar os valores materiais em detrimento da sua própria vida⁶⁹”. Esses objetivos são alcançados com uma metodologia baseada no trinômio música-movimento-emoção.

A biodança propõe-se a induzir os seus praticantes a buscarem vivências que atuem em direção contrária aos padrões corporais exigidos pela sociedade. Distanciando-se do

que denominam de um “corpo-objeto” e encaminhando-se para um “corpo-sujeito⁷⁰”, que valoriza a experiência sensorial, o autoconhecimento, a expressão da sua identidade e as trocas afetivas.

Seja na biodança ou nas aulas de dança de salão, as pessoas participantes passam a viver práticas que permitem a descoberta das potencialidades do corpo. Os sentidos atribuídos pelos sujeitos evidenciam diferentes maneiras de ser e viver o corpo. Essas sensibilidades podem partir das descobertas das potencialidades, indo até a busca ao máximo da potência que o corpo pode atingir.

Assim, as AFEs podem ser compreendidas pela ênfase aos padrões estéticos, técnicos e de performance, como também podem ser compreendidas como práticas libertadoras, de contraposição aos padrões hegemônicos, de busca por um corpo vivido/expressivo. Em todos os sentidos, os sujeitos são protagonistas dos modos de viver/sentir/expressar os seus corpos.

RETRATOS DE SAÚDE, QUALIDADE DE VIDA E AFEs

Ao estudar os trabalhos que tratam diretamente de adultos e idosos praticantes de AFEs vivenciadas como espaços de saúde e de qualidade de vida, observam-se diferentes questões: a prevenção, a recuperação da saúde, a conquista do bem-estar e a constituição de espaços de sociabilidades.

Na condição de capacidades vinculadas às expectativas de saúde e de qualidade de vida, as AFEs podem se articular a dois valores no universo das produções: o da prevenção e o da recuperação. Quando se vislumbra uma melhora na saúde e na qualidade de vida, atreladas às AFEs, as preocupações estão bastante voltadas

para interesses de prevenção e de recuperação, e pouco para a promoção⁷¹.

O primeiro valor de desenvolvimento humano pontuado é o que coloca as AFEs em programas de intervenção como produtoras de efeitos concretos na prevenção de problemas, com destaque para aqueles relacionados às doenças e/ou incapacitações em termos de funcionalidade e aptidão física, incluindo aqui uma série de fatores que, associados, aumentam os riscos de patologias. Nesse sentido, tanto o engajamento em práticas, como o conhecimento sobre elas, incide sobre a possibilidade de uma vida mais saudável, mais longa e mais autônoma.

No caso da assimilação de conhecimentos, vale trazer a manifestação de um participante do Programa Vida Ativa Melhorando a Saúde (Vamos) do Município de Florianópolis, Santa Catarina⁷², sobre como as aulas desenvolvidas poderiam ter colaborado na prevenção de doenças atuais, se tivessem ocorrido antes. Ao tratar da maneira de exercitar-se, o interlocutor reconheceu que “eu não sabia que deveria fazer exercício em uma intensidade tão elevada” e, ao mencionar a relevância das informações, asseverou “o que adianta aprender quando já estou cheio de doença, tinha que ter aprendido antes [expectativa de prevenção]”⁷³.

Para aqueles que estão engajados diretamente nas práticas de AFEs, a preocupação com a prevenção é recorrente, quase sempre ligada à autonomia funcional e com o impacto econômico sobre os sistemas públicos de saúde.

Além das doenças e seus custos econômicos, nos enunciados nota-se um amplo conhecimento e reconhecimento de que, ao longo da vida, ocorrem perdas e riscos associados a aspectos biológico-hereditários imbricados com as trajetórias e estilos de vida. Tais perdas e riscos, tornados objetivos por um grande

número de pesquisas, também potencializam o valor positivo dos cenários das AFEs como uma possibilidade de prevenção ou, pelo menos, de retardamento, tendo em vista, sobretudo, a manutenção da autonomia funcional em tarefas essenciais do cotidiano, como caminhar, levantar, vestir-se, entre outras. É com essa preocupação que muitos trabalhos encontrados foram desenvolvidos, realizando programas de exercícios físicos bastante diversos, procurando constatar melhoras da autonomia e recuperação de perdas.

Argumentações e evidências que associam as AFEs com recuperações são fartas. Isso ocorre em diferentes dimensões da percepção da qualidade de vida, assim como fez uma investigação sobre mulheres com idade igual ou maior a 50 anos, em tratamento pelo quadro de hipertensão arterial diagnosticada⁷⁴. Os resultados descritos pelos autores mostram que a melhoria nas capacidades estava associada a um resgate de uma percepção mais positiva da qualidade de vida na maioria dos domínios investigados.

Como é possível notar, tanto os enunciados que encorpam os valores de prevenção, quanto os de recuperação, focam em manifestações direcionadas para o corpo orgânico-individual, com expectativas normalizadoras. Assim, quando mencionam a saúde e a qualidade de vida nessa linha, é a atuação sobre o corpo-indivíduo que assume centralidade.

No entanto, também é possível observar outro conjunto de estudos em cenários de AFEs associados a expectativas de melhoria da saúde e da qualidade de vida e que se orientam para os corpos-sociais. Nessa perspectiva, o valor das AFEs, como capacidades em relação ao desenvolvimento humano, assume significados de bem-estar e de sociabilidade.

Por exemplo, um trabalho relatou a percepção de idosos acerca da importância/relevância na

promoção da saúde do Núcleo de Apoio à Saúde da Família (Nasf) da cidade de Fortaleza, Ceará, onde eram realizados programas de atividades físicas/práticas corporais⁷⁵. Os autores concluíram que a adesão e a permanência dos idosos envolviam interesses/necessidades relacionados à prevenção e à recuperação de doenças. Mas, na linha da integralidade nas intervenções e observações, a questão da convivência social com outras pessoas e com a equipe multidisciplinar ganhou relevo em termos de resultados, o que fica bastante claro no relato de um dos entrevistados:

Assim, eu acho que a gente se envolver, se engajar, estar junto. É importante a gente saber que tem alguma coisa a ver com o outro. Compartilhar, saber o que está acontecendo com o outro, o outro saber o que está acontecendo com a gente, assim, as coisas do dia a dia, a rotina do dia a dia, vamos dizer assim. Que eles saibam o que eu sou e o que eu sinto e que eu saiba, né!? Coisas desse tipo. Os exercícios são muito importantes. Essas coisas que eles nos ensinam, que é muito bom até para o físico da gente, os exercícios, assim, desenvolver alguma coisa que a gente não tem tempo de caminhar, né? Fazer caminhada, e daí isso é muito bom para a gente⁷⁶.

Essa relação com o bem-estar é um elemento fundamental para compreender a aproximação das AFEs com a saúde e a qualidade de vida. Nesse sentido, as práticas também são descritas pelas pessoas como de lazer, de diversão ou lúdicas, ainda que envolvam técnicas corporais pré-definidas, rígidas periodizações e exercícios extenuantes.

Uma versão desse tipo de vivência está representada na pesquisa que investigou homens

na linha da integralidade nas intervenções e observações, a questão da convivência social com outras pessoas e com a equipe multidisciplinar ganhou relevo em termos de resultados



e mulheres que frequentavam semanalmente o Parque da Rua do Porto, na cidade de Piracicaba, São Paulo, um reconhecido espaço de lazer daquela população local, para práticas de corridas, caminhadas e alongamentos⁷⁷. Os resultados e as interpretações desse estudo sublinham a experiência de bem-estar, conforme mostram alguns excertos das entrevistas com os frequentadores, ao serem inquiridos sobre a saúde e os benefícios das práticas no parque:

Saúde é o estar bem, me sentir bem comigo mesma, com o meu corpo, e estar vivendo bem.

No bem-estar, alivia também o estresse do trabalho, acho que é isso, a coordenação motora do dia a dia que a gente utiliza pra fazer as coisas.

Influencia no meu bem-estar, na realização de outras atividades fora daqui.

Melhoria da autoestima, um pique de trabalho legal, uma forma de pensar mais consciente, ou seja, eu consigo ter um raciocínio mais calmo, porque eu desestresso durante a corrida, pode parecer que não, alguns sim, outros não, mas a gente desestressa, é um contexto bem legal, isso ajuda pra caramba na sua vida cotidiana.

As práticas associadas ao bem-estar, no lazer-saúde, são implicadas por engajamentos e permanências fortemente autodeterminados. Além disso, esses espaços/tempos são bastante férteis na constituição de redes de sociabilidades, as quais, segundo suas histórias, suas lógicas de reciprocidade e de solidariedade singulares, operam formas de vivências das

práticas, muitas vezes colocando no campo da saúde questões que alguns especialistas de áreas médicas teriam dificuldade em fazer.

Um retrato dessa situação foi apresentado na pesquisa sobre as apropriações no tempo livre do Clube Rodhia, na Vila Holândia, distrito de Barão Geraldo, município de Campinas, São Paulo⁷⁸. Os frequentadores, ao justificarem suas práticas naquele local, afirmaram a preocupação com a saúde, a qualidade de vida, o bem-estar, a recuperação de lesões. Entretanto, afirmou a pesquisadora, “[...] ao observarmos esse espaço e outros, foi possível notar que os moradores usufruem dos mesmos na perspectiva da sociabilidade⁷⁹. E, conforme relatos de alguns frequentadores, um dos principais universos de sociabilidade no clube era o futebol: “Para mim, o futebol é a possibilidade de relaxar, de divertir, de ter qualidade de vida. Nele, também encontro com os amigos. Não consigo ficar sem jogar [...] no futebol, vejo os amigos, distraio e ponho para fora toda a tensão do trabalho, não fico sem jogar [...] Para mim, o clube é um local para rever os amigos, jogar futebol e relaxar⁸⁰”.

Em tal cenário de saúde-sociabilidade – ainda que pudesse parecer contraditório numa visão apenas centrada no corpo-indivíduo –, não foi surpresa que depois dos jogos ocorressem “as cervejadas”, como descreve a pesquisadora, trazendo um trecho do seu diário de campo:

Minutos após o jogo, vou para a cantina e reconheço lá alguns participantes e também alguns moradores da Vila Holândia que jogaram. À medida que vão chegando, combinam como será a “cervejada” – termo utilizado por um deles –, quem pagará e como. Comentam que há um grupo também fazendo churrasco no quiosque. O dono da cantina comenta que isso é comum, tanto o tomar cerveja,

quanto os churrascos após os jogos. Vou até próximo do quiosque e reconheço outros jogadores, preparando o churrasco⁸¹.

A “cervejada do futebol” aparece como um valor positivo nas manifestações dos interlocutores e da autora do estudo, mas não seriam estranhas manifestações ao contrário, na direção de que o uso de álcool é um problema de saúde. Isso significa que há, nos cenários das AFEs, questões não valiosas, do ponto de vista dos grandes acordos acadêmico-científicos sobre a saúde e a qualidade de vida, mas que aparecem como valor positivo na vida cotidiana das pessoas. O estudo sobre a percepção de qualidade de vida e de saúde negativados, quando relacionados com os exercícios físicos com finalidades estéticas, mobiliza essa mesma controvérsia. É exatamente aí que se torna fundamental a compreensão da sociabilidade no contexto das práticas das AFEs.

Não se trata de diminuir a importância de estudos baseados em instrumentos de medida da percepção. Não há dúvidas de que eles são relevantes na compreensão das AFEs como tempos/espacos de desenvolvimento. Não se trata, igualmente, de condenar a “cervejada” como parte “do futebol”, tão importante na configuração do bem-estar social, nem, tampouco, de reificá-la. O importante é constatar que a saúde e a qualidade de vida podem ser compreendidas a partir do olhar dos grupos sociais que vivenciam as AFEs, nos quais se manifestam diferenças. Assim, entende-se a sociabilidade como espaço de negociação que possibilita mediações ou retraduzões do que significa o bem-estar social.

RETRATOS MARCADOS PELA QUESTÃO DE GÊNERO NAS PRÁTICAS DE AFES

Muitas das pesquisas revisadas se ocuparam em problematizar, descrever e refletir sobre as maneiras com que as pessoas praticantes de AFEs vivenciam e são interpeladas pelas generificações que historicamente marcam determinadas práticas. Fica evidenciado que as pessoas passam a ampliar suas possibilidades de escolhas quando, a partir de suas vinculações com determinadas AFEs, rompem com expectativas, resistem e enfrentam inúmeras barreiras para se manterem na condição de praticantes; ou, ainda, quando as generificações dessas práticas são questionadas e resignificadas.

Grande parte dos estudos que problematizam a questão do gênero voltam seus olhares para as mulheres. Na vida delas essas questões são pertinentes no que se refere ao desenvolvimento humano, especialmente em relação ao que experimentam em seus cotidianos. Em relação as AFEs, sobressaem-se aquelas práticas hegemonicamente consideradas masculinas no Brasil, como boxe, futebol e esportes de aventura.

As investigações aqui consideradas atentam para mulheres que lutam boxe, que jogam futebol, que surfam e que mergulham. Tratam de mulheres vinculadas aos esportes de alto rendimento que vivenciam essas AFEs na condição de profissionais. A ênfase dada pelas pesquisas para essas praticantes é relevante, já que essas práticas já foram proibidas para mulheres no Brasil. O Decreto-lei nº 3.199 de 14 de abril de 1941 trazia, no seu Artigo 54, a declaração de que “às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para esse efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades

desportivas do país”⁸². Em 1965, a partir da Deliberação nº 7, passa-se a nomear quais são as práticas proibidas às mulheres, dentre as quais encontram-se futebol, futebol de salão, futebol de praia, lutas, rugby, entre outras. Essa normatização só foi revogada em 1979.

Quando se trata das questões de gênero e desenvolvimento humano, sobressai-se nos cenários analisados a ampliação de quais AFEs podem ser, e são, vivenciadas por mulheres e homens. Essa ampliação, de certa maneira, está sustentada pelas diversas ações que compõem a trajetória das pessoas que romperam com as expectativas de gênero determinadas pela sociedade, nesses casos, materializadas nas AFEs que se propuseram a praticar.

As pesquisas analisadas trazem relatos que mostram alguns enfrentamentos que mulheres e homens precisaram fazer para poder iniciar e se manter praticando as atividades que desejavam. Exemplo disso são homens dançarinos que precisaram “primeiro driblar um conjunto de representações culturais que funcionam simbolicamente como ‘barreiras’ de gênero para, enfim, conseguir com que a prática da dança pudesse ser vivenciada por eles”⁸³.

Mulheres praticantes de futebol, de maneira semelhante, relatam em um outro estudo que:

Sempre tem (preconceito). A gente sofre muito com isso, até (com) pessoas da família [...]: ‘mulher tem que pilotar fogão’. [...] Hoje em dia, está melhorando. Mas ainda existe e tem que ser diferente, porque mulher também pode praticar esporte ‘masculino’, entendeu? Não tem que ser, ‘ah, só homem pode jogar e mulher só vôlei’, não é isso”⁸⁴.

Por conta disso, mulheres e homens, ao se inserirem em AFEs hegemonicamente vinculadas

a uma perspectiva de gênero que não lhes “estavam previstas”, passam a fazer das suas experiências nessas atividades oportunidades para usufruir de vivências até então restritas. É assim, devido ao rompimento inicial com as generalizações presentes nas AFEs, que muitas vezes mulheres e homens conseguem desfrutar das práticas que escolheram. Contudo, mesmo que essas pessoas tenham acesso inicial a essas AFEs, não são raros os relatos que mostram o quanto os enfrentamentos de gênero continuam ao longo das suas permanências nessas práticas.

Diversas “barreiras” precisam ser ultrapassadas para que a permanência em diferentes AFEs seja possível. Entretanto, ao se observar as trajetórias de homens e mulheres percebe-se que as “barreiras” enfrentadas não são sempre as mesmas. Em um contexto em que a desigualdade entre homens e mulheres é histórica e cotidianamente materializada em diferentes âmbitos da sociedade, às mulheres cabe também o enfrentamento em relação a essas desigualdades, às quais somam-se outras dificuldades que elas precisam enfrentar para que possam praticar determinadas AFEs.

No caso das mulheres boxeadoras, futebolistas, surfistas e atletas profissionais, as mesmas se deparam com questionamentos sobre as suas sexualidades, com a falta e a precarização de condições físicas e materiais para realizarem as AFEs e com a discrepância (em relação aos homens) quanto a patrocínios, prêmios e oportunidades de ascenderem em carreiras profissionais.

Uma jogadora de futsal, ao lembrar os conselhos que lhe foram dados pelo seu pai afirmou: “eu só concordo com ele [pai da informante]... Eu tinha que ter nascido homem, como se diz... Eu tenho que concordar com ele, né? Porque eu teria tido mais oportunidade”⁸⁵.

Já uma atleta de natação relatou, a partir de sua trajetória no esporte de alto rendimento, que

Você viver numa sociedade e ser mulher já é complicado. No esporte é mais complicado. Primeiramente a parte financeira, a gente vê várias competições em que a premiação masculina é sempre mais alta do que a feminina. Os meninos sempre são a prioridade em termos de planejamento, de treinamento. Isso é muito frustrante”⁸⁶.

Seja frente às poucas condições, à falta de incentivos ou ao questionamento acerca de suas sexualidades, as mulheres precisam transpor dificuldades e desigualdades para continuarem suas práticas e, com isso, proporcionam aberturas para que essas discrepâncias sejam modificadas.

Já em relação aos homens, ao se vincularem às AFEs consideradas “femininas” no Brasil, as “barreiras” que enfrentaram dizem respeito, quase que exclusivamente, ao questionamento de suas sexualidades. No caso dos dançarinos, fica evidente que esse questionamento é decorrente da ideia de que o ato de dançar estaria atrelado a uma orientação homossexual que é vista como “uma espécie de degradação da ‘verdadeira’ masculinidade”⁸⁷.

Essas barreiras precisam ser transpostas por aquelas e aqueles que optam por praticar AFEs que não seguem as expectativas de gênero socialmente estabelecidas. Cotidianamente, ao transporem essas barreiras e continuarem praticando determinadas AFEs essas pessoas rompem de forma concreta com preconceitos historicamente atrelados a essas práticas. Ao não desistirem de praticarem as AFEs que desejam, tanto as mulheres quanto os homens também passam a denunciar e a mostrar possibilidades

CAIXA 5.7

O que a estrutura social e a história revelam sobre a desigualdade entre mulheres e homens no esporte?

A exclusão das mulheres no mundo esportivo tem relação direta com a estrutura social vigente, que tem suas bases no sexismo e racismo, e com as origens históricas do esporte, que o caracterizaram como uma atividade inerentemente masculina. Nos jogos olímpicos da antiguidade, as mulheres eram proibidas de assistirem a competição. Em 1900, nos jogos modernos, a participação das mulheres era tolerada em algumas modalidades, ainda que o direito de subir ao pódio tenha sido negado por mais tempo.

Seus corpos eram (e ainda são) inferiorizados em termos de performance e erotizados/objetificados. O assédio é banalizado e as mulheres são minoria em cargos de liderança e comando, como treinadoras, dirigentes, árbitras.

A intersecção das discriminações de gênero às raciais revela um quadro ainda mais preocupante. As imposições às mulheres negras no esporte se afastam radicalmente daquelas destinadas às mulheres brancas: fragilidade, fraqueza e delicadeza são substituídas por resistência, força e exotização. O número de atletas negras e brasileiras em grandes competições ainda é pequeno, muitas têm dificuldades de ascensão nos clubes, outras enfrentam o racismo de torcedores, treinadores, colegas de equipe.

Nas atividades físicas e esportivas do dia-a-dia, as mulheres negras possuem participação e acesso diametralmente diversos dos homens brancos. Ou seja, vivenciam as AFEs de forma ainda mais subalterna. O acesso amplo e de qualidade ao esporte por mulheres pode contribuir para alterar relações de poder e para o empoderamento feminino em diversos âmbitos.

Fonte: Elaboração própria com base em ALTMAN, 2017e RIBEIRO, 2017

de ações para que a igualdade entre homens e mulheres seja alcançada nos cenários de desenvolvimento humano construídos por essas práticas.

Não se pode restringir “feminino e masculino” a uma compreensão hegemônica, e sim pluralizar essa compreensão. Conforme o relato de uma boxeadora, a sua feminilidade é construída e vivenciada a partir de características que lhe fazem sentir bem: “Eu não sou nem um pouco sutil. Eu sou feminina, mas eu não sou delicada. Eu nunca fui delicada, entendeu, já é um traço da minha personalidade. Eu não sou uma mulher leve, eu sou uma mulher densa”⁸⁸. De maneira semelhante, mulheres que optaram por fazer ginástica em uma academia exclusiva para mulheres atribuem a sua escolha por conta de lá se sentirem bem em relação às maneiras que vivenciam suas feminilidades:

É muito bom não precisar ir toda combinando, toda bonita, sem me preocupar em suar e atrapalhar cabelo ou maquiagem. Lá a gente fica à vontade, sem ter homem para ficar reparando se você está bem, ou mal. Se é para homem ver, que veja você bonita e não toda avacalhada, cansada, desarrumada e suada [informante praticante de ginástica em uma academia exclusiva para mulheres]⁸⁹.

Compreender que há feminilidades e masculinidades “no plural” é uma maneira de ampliar as possibilidades de escolhas de como se quer ser mulher ou homem. Ao não se restringir a uma única maneira de ser feminina ou masculino, é possível colocar em destaque os preconceitos

presentes em muitas AFEs quando praticadas por mulheres (como é o caso das lutas e do futebol no Brasil), ou por homens (como é o caso das danças).

Além disso, virilidade, agressividade, força e suavidade são características que não estão “nos movimentos em si”, mas nas intencionalidades e sentidos, historicamente atrelados a determinadas formas de ser homem e ser mulher. Mas, quaisquer que sejam as AFEs, elas podem ter diferentes sentidos, assim como podem ser vividas de diferentes formas, tanto por homens quanto por mulheres.

RETRATOS RELACIONADOS ÀS AFES E AO PROCESSO DE ENVELHECIMENTO

“Se precisar, a gente mesmo dá aula”⁹⁰. Esse excerto parte de um depoimento de uma senhora, participante de um projeto de lazer e atividades físicas voltado para idosos. Essa manifestação ocorreu numa situação em que o projeto mencionado corria o risco de perder a sua continuidade, tendo em vista que o convênio do município com o Ministério do Esporte estava em vias de finalizar. Naquele momento, uma das possibilidades que surgia para garantir o prosseguimento do projeto era contar com a colaboração de cada uma das participantes. Conforme o relato de uma delas:

A gente se organizou sim, isso foi na época que acabou o contrato da professora, mas nós não queríamos que parasse a aula, então cada uma contribuiu um pouquinho, para ela continuar, até ela formar outro contrato⁹¹.

“todas as pessoas (cisgêneras ou transgêneras) devem poder escolher praticar balé ou futebol (ou qualquer outra atividade física e esportiva que desejarem) sem sofrer restrições e discriminações, seja no dia-a-dia, seja profissionalmente

CAIXA 5.8

O mundo esportivo tem acolhido a população LGBTI?

Imaginemos que um grupo de mulheres e homens esteja jogando futebol em uma quadra comunitária. Qual é o comportamento usualmente esperado das/os jogadoras/es? Muitos diriam: espera-se que as mulheres não joguem muito bem, e daquelas que demonstram dominar a técnica, espera-se um comportamento “masculinizado”. Dos homens, uma postura viril e heteronormativa. Comumente, o “masculino” e o “feminino” são caracterizados no mundo do esporte (mas não somente e não por coincidência), por uma divisão binária, uniformizada e padrão, que valida o processo competitivo. A existência de corpos não normativos, da alteridade implicada pela diversidade sexual e de gênero, muitas vezes incomoda o mundo do esporte, e esse incômodo se traduz em controle, restrições e preconceito, tanto no esporte de alto rendimento quanto na prática cotidiana, nas comunidades e nas escolas. Com escusas de se evitar fraudes ou vantagens entre competidoras/es, durante décadas atletas transexuais e intersexuais foram excluídas/os de grandes competições, ou então, tiveram que passar por testes cromossômicos, físicos ou hormonais para comprovar seu gênero, e ainda, por cirurgias e outras intervenções e garantias legais, procedimentos muitas vezes vexatórios e que

colocam o central de lado: o elemento subjetivo. A exemplo disso, até 2003 não era permitido que mulheres e homens trans competissem nos Jogos Olímpicos e após essa data a habilitação para participar da competição era restritiva: a/o atleta deveria passar por tratamento de reposição hormonal, possuir reconhecimento legal do gênero e realizar cirurgia reconstrutiva genital. Em 2015, outro relatório do COI foi publicado, e para os Jogos Rio-2016 as restrições foram reduzidas: menos tempo de tratamento hormonal para mulheres trans, nenhuma restrição aos homens trans e prescindibilidade da cirurgia reconstrutiva. Histórias como as de Renee Richards, Mack Baggs, Caster Semenya, Duttee Chand, Chris Mosier, Maria Patiño, Edinanci Silva, Tiffany Abreu, Isabelle Neris, e tantas/os outras/os atletas⁹² vêm contribuindo para alterar essa lógica e para inspirar pessoas a verem no esporte um espaço de prática da alteridade e de concretização de direitos humanos, ainda que muitos avanços sejam necessários. Todas as pessoas (cisgêneras ou transgêneras) devem poder escolher praticar balé ou futebol (ou qualquer outra atividade física e esportiva que desejarem) sem sofrer restrições e discriminações, seja no dia-a-dia, seja profissionalmente⁹³.

Fonte: Elaboração própria.

a perda do espaço social é um dos problemas enfrentados pelos idosos, em especial após a aposentadoria. É nesse contexto que os cenários onde as AFEs são praticadas coletivamente acabam por se constituírem importantes espaços da vida dessas pessoas



O que se depreende a partir da maior parte dos estudos sobre a vida de pessoas idosas, da velhice e do envelhecimento é que este é um processo que tem, pelo menos, duas dimensões. Por um lado, envelhecer implica em vivenciar processos degenerativos, que se caracterizam pela diminuição das condições fisiológicas do organismo e da funcionalidade corporal das pessoas. Esse declínio pode conduzir ao distanciamento do mundo do trabalho e da produção, à perda de *status* na hierarquia social, ao afastamento das relações de sociabilidade profissionais e também das interações vinculadas ao ambiente familiar onde essas pessoas vivem. Nessa perspectiva, especialmente na cultura ocidental, os “velhos” são alijados da vida social, uma vez que não atendem mais às demandas do mundo que os rodeia.

Uma outra perspectiva identifica esse momento da vida (em especial a aposentadoria) como a possibilidade que os idosos têm de usufruir de forma mais plena do tempo livre que agora foi adquirido, situação em que novas experiências podem ser vividas, sonhos podem ser realizados, e mesmo a autonomia pode ser exercitada.

Nessa perspectiva, o que leva uma senhora de 71 anos a expressar tanto interesse pela manutenção de um projeto de atividades físicas do qual fazia parte? O que ela encontra no projeto que a estimula a dele participar? O que faz com que ela – juntamente com outras pessoas – se mobilizem para que a atividade tenha continuidade?

As respostas parecem repousar sobre o fato de que os estudos analisados apontaram para as AFEs como capazes de contribuir para a autonomia das pessoas, para o enriquecimento das suas vidas, e para o alargamento das suas possibilidades no âmbito da convivência em sociedade.

Boa parte dos estudos focam as suas análises em aspectos relativos à saúde e à autonomia de pessoas idosas. Nessa perspectiva, destaca-se um estudo que buscou analisar os efeitos de diferentes programas de exercícios físicos sobre medidas antropométricas e autonomia funcional em idosas com risco de fratura⁹⁴. Para desenvolver essa avaliação, quarenta idosas foram submetidas a treinamentos de diferentes características (musculação, ginástica funcional, ginástica aeróbica), tendo sido comparadas as suas medidas antropométricas e autonomia funcional antes e depois dos treinamentos. No que se refere à autonomia funcional, foram identificadas várias melhorias em movimentos considerados importantes nesse quesito, como levantar da posição sentada, levantar da posição em decúbito ventral e caminhar.

Outro estudo – esse pautado por uma dimensão psicológica – teve como objetivo investigar a autoestima de idosos praticantes de exercício físico, conforme o sexo⁹⁵. Após observar 165 idosos identificou-se que os idosos praticantes apresentaram elevada autoestima, superior em relação aos não praticantes (o grupo controle). Foram esses resultados que levaram os pesquisadores a recomendarem a participação dos

idosos em programas de exercícios físicos, na expectativa de que essas atividades contribuam para a melhoria da sua autoestima.

Já numa outra perspectiva, são desenvolvidos estudos que tratam de como se dá a inserção das atividades físicas na vida das pessoas idosas, percebidas agora a partir de um olhar que busca compreendê-las e não avaliar os seus efeitos. Nesse contexto, essas práticas são analisadas no que se refere ao “lugar” que ocupam na vida dos indivíduos e sobre como, simbolicamente, elas são vivenciadas.

Dentre as análises realizadas, duas tratam das atividades propriamente ditas⁹⁶, ou seja, se debruçam sobre as práticas efetivamente desenvolvidas pelos idosos e sobre o sentido atribuído pelas pessoas acerca delas. Além disso, ambas as atividades investigadas estavam inseridas em tempos/espços de lazer, situação em que a sua concretização era orientada por escolhas individuais e coletivas, o que lhes retirava, em alguma medida, a ideia de obrigação e a sua dimensão instrumental.

Mesmo não sendo tão evidente, a prática da caminhada é desenvolvida nessa perspectiva. Diferentemente do que muitas vezes se pensa, “caminhar” nem sempre se realiza como uma prática solitária e voltada apenas para interesses individuais de melhoria da saúde física. Em estudo realizado junto ao projeto de atividades físicas do Grupo de Estudos da Terceira Idade da Universidade do Estado de Santa Catarina⁹⁷, essa prática se apresentou com uma polissemia de sentidos, o que foi identificado nas respostas a praticantes entrevistados. Se, por um lado, os idosos participavam da atividade “por indicação médica”, pelos “benefícios da caminhada em prol da saúde” e pela “necessidade de praticar atividade física regularmente”, por outro, também surgiram interesses vinculados ao “gosto”: “eu caminhava na esteira e gostava”, afirmou um

idoso; “eu já gostava de caminhar”, disse outro. Além disso, houve idosos que relataram que praticavam a caminhada no projeto para realizá-la coletivamente: “vim pra fazer em grupo”, disse um deles⁹⁸.

Num estudo desenvolvido sobre a prática do “câmbio”⁹⁹ entre idosos, também foi possível perceber diferentes significados atribuídos àquele jogo¹⁰⁰. No contexto do mesmo grupo, ora o câmbio se materializava de uma forma bastante competitiva, em que a vitória sobre os adversários era muito valorizada, ora a prática era realizada numa perspectiva que foi identificada como mero divertimento. Na primeira “versão” a prática do câmbio se mostrou carregada de seriedade, chegando a situações de tensão e até rivalidades e conflitos. Já em outros momentos, os idosos praticavam o câmbio de forma desvinculada de seriedade, e os resultados dos jogos eram pouco considerados. Independente da lógica com que o jogo era praticado, durante a sua realização, os idosos assumiam posições de protagonismo, algumas vezes no enfrentamento dos seus “rivals”, outras colaborando com os seus pares de equipe.

José e Vera são quem escalam o time. Praticamente todos parecem respeitá-los. Eles levam em consideração o tamanho das pessoas, sexo e qualidade técnica para posicioná-los em quadra. Durante a partida, José dá muitas orientações a respeito de como agir em quadra. Enquanto isso, Vera fica de fora e “dá ordens” como se fosse uma técnica ao lado da quadra¹⁰¹.

Exemplos como esses são recorrentes em se tratando de grupos sociais envolvendo pessoas de idade avançada. Segundo estudos sobre a caminhada, a perda do espaço social é um

dos problemas enfrentados pelos idosos, em especial após a aposentadoria¹⁰². É nesse contexto que os cenários onde as AFEs são praticadas coletivamente acabam por se constituírem importantes espaços da vida dessas pessoas. Isso porque, além de trazerem consigo os benefícios para a saúde física, elas também possibilitam, potencialmente, a vivência em espaços de sociabilidade bastante enriquecedores.

Essas considerações vão ao encontro de uma pesquisa que trata de fatores que influenciam na adesão a atividades físicas por parte de idosos:

no transcorrer da pesquisa, buscou-se evidenciar o que estimulava a pessoa longeva a fazer AF. Foram obtidas várias respostas, como: gostar, sentir necessidade de fazer, ter força de vontade, ter e fazer novas amizades, ver e comunicar-se com as pessoas, sair de casa, ter mais disposição, saúde, preencher o tempo livre, não ficar sozinho em casa, ter amor pela vida. Essas colocações mostram que os motivos vão ao encontro de uma vida de qualidade. Elas afirmaram: “[...] vontade de viver [...] necessidade de ficar bem [...] ver gente, estar em forma, não ficar na mesma [...] respirar outros ares, ver a natureza [...] é bom para a cabeça, para termos lucidez [...] a gente se sente bem melhor¹⁰³.

A maior parte dos trabalhos foram realizados com pessoas participantes de grupos de convivência de idosos. Independente das AFEs praticadas por essas pessoas e presentes nesses cenários – caminhada, câmbio, atividades de aventura, danças, ginástica, alongamento, e outras –, os trabalhos evidenciaram positivamente a presença dessas atividades nas vidas das pessoas. Como já enfatizado, isso se identifica tanto por razões instrumentais, relativas aos

efeitos da adesão às AFEs para a saúde biológica, como a partir de uma ótica que vê essas atividades como mediadoras em cenários de desenvolvimento humano, agora no que se refere aos sentidos que a elas são atribuídos pelas pessoas.

Qualquer que seja a perspectiva, em ambas as situações percebe-se que os centros de convivência de idosos são espaços importantes para o acesso dessas pessoas às AFEs. Mas nesses locais, além da possibilidade de praticar aquilo que gostam e que lhes faz bem, com o acompanhamento de especialistas – algo valorizado pelos idosos e referido numa das pesquisas –, os idosos têm a oportunidade de estar com os seus pares, interagindo e compartilhando projetos individuais e coletivos. Dessa forma, se o foco for a noção de desenvolvimento humano, faz pouco sentido pensar nas atividades físicas para idosos tratando separadamente aquilo que, quando se materializa no cotidiano dos sujeitos, ocorre em cenários multidimensionais.

E se nesses projetos acontece a busca do convívio com outras pessoas da mesma idade, há também relações com outras gerações, que é o caso do contato com os profissionais. Chama atenção no projeto “de lazer” Vida Ativa, em Minas Gerais¹⁰⁴, os laços de sociabilidade mediados pela ginástica e pela dança que ocorriam entre mulheres participantes e entre elas e as professoras. Essas situações eram valorizadas pelas idosas, que visualizavam as práticas oferecidas como possibilidades de atenuar as marcas do envelhecimento e de encontrar uma vida saudável e criativa. Mas isso ocorria mesmo que também se revelassem conflitos geracionais, o que apontou, inclusive, para os limites da formação profissional em Educação Física no que se refere ao atendimento a essa população.



©João Moura

RETRATOS DE INCLUSÃO SOCIAL

Nas últimas duas décadas, foram inúmeros os projetos sociais esportivos que emergiram com objetivos voltados para a inclusão social. No meio acadêmico, nesse mesmo período, também é visível a proliferação de produções científicas oriundas da Educação Física que se ocupam dessa temática. Os esforços para vincular as AFEs à possibilidade de inclusão social, portanto, são recorrentes, e os esforços para compreendê-los já resultaram em um conjunto de conhecimentos específicos e críticos sobre a maneira como isso vem sendo estabelecido nas diversas realidades brasileiras.

Dentre esses conhecimentos, destaca-se a compreensão dialética das práticas de inclusão e exclusão social¹⁰⁵. Ao referir-se à noção de inclusão social dialoga-se com os processos de exclusão social que atravessam a vida das pessoas. Assim, ao atentar-se para os cenários em que AFEs e inclusão social se cruzam, no intuito de proporcionar ampliação das possibilidades de escolhas das pessoas frente ao que elas pretendem “ser” e “fazer”, considera-se processos de restrições e limitações dos direitos sociais, além de diversos mecanismos de exclusão que se materializam no cotidiano.

Nessa perspectiva, torna-se compreensível que algumas pessoas, para terem uma vida digna, busquem ter acesso àquilo que a sociedade a que pertencem valoriza e oferece. É, então, importante questionar: quem precisa ser incluído? O que dizem os trabalhos acadêmicos sobre possibilidades de inclusão social tendo as AFEs como mediadoras? Em que medida o acesso a essas atividades traz consequências positivas no que se refere ao desenvolvimento humano?

Os processos de inclusão social que possuem as AFEs como mediadoras pertencem a dois grupos. O primeiro, constituído de pessoas com algum diagnóstico de deficiência ou de transtornos psicológicos; e o outro grupo é formado por pessoas que habitam em bairros periféricos, considerados pobres, sem infraestrutura e serviços mínimos. Pouquíssimos trabalhos se ocupam em compreender ações direcionadas para o segundo grupo de pessoas¹⁰⁶. Reconhecem que as principais limitações para a prática de AFEs por pessoas habitantes de bairros periféricos das cidades concernem à precariedade e mesmo à falta de espaços disponíveis para essas práticas e também aos custos que essas práticas podem requerer. Essas dificuldades acabam resultando em processos de exclusão em diferentes esferas da sociedade,

inclusive de direitos que elas, na qualidade de cidadãos, deveriam ter.

Já entre as pessoas com deficiência, são observados diferentes esforços no sentido da inclusão vinculados à oferta de atividades como danças, ginásticas e atividades físicas e esportes adaptados. *Goalball*, futebol para cegos, capoeira, rugby, handebol e danças em cadeiras de rodas são as práticas que as pessoas diagnosticadas com alguma deficiência se vinculam. Em meio a esses diversos esforços no sentido de inclusão, todas essas AFEs foram criadas e/ou modificadas baseadas em regras, técnicas e táticas que potencializam as habilidades/possibilidades dessas pessoas.

No caso do futebol para cegos, por exemplo, as referências sonoras são fundamentais e estão materializadas na bola utilizada, a qual contém um guizo, nas falas dos goleiros e técnicos e na própria movimentação dos praticantes em quadra. Conforme o relato de um jogador, são as escutas dos diferentes sons presentes no jogo que o possibilita saber onde ele está na quadra e onde estão os demais jogadores:

[...] o DV [pessoa com deficiência visual], ele sabe onde ele tá. [...] Se ele ouve a voz do goleiro adversário ele sabe se tá longe do gol, se tá perto. Se ele ouve a nossa voz, a voz de nosso goleiro, ele sabe se tá longe ou se tá perto, ele... nem precisa falar; às vezes, ele mesmo sabe aonde que ele tá dentro de quadra, né? Às vezes, ele tem a noção completa. Ah! Peraí, eu tô a uns 5 metros da banda, eu tô a 10 metros da banda, eu tô a 10 metros do gol. Ele sabe mais ou menos... Ele sabe essa... essa distância. O ouvido já te dá essa distância [...]. Ele já faz a... a medida da distância, né? O próprio ouvido do deficiente, que é o que ele depende muito¹⁰⁷.

Nessa fala está explícita que a deficiência visual não impede os jogadores de operarem com a noção de distância durante o jogo, uma vez que essa passa a ser medida pelas percepções sonoras e não pelas percepções visuais. As adaptações realizadas nas regras, técnicas e táticas não buscam enfatizar as limitações que acometem os deficientes visuais, mas sim voltam-se para explorar capacidades que muitas vezes eles não imaginavam que poderiam ter.

Fato semelhante também foi percebido nas aulas de capoeira ofertadas em um projeto de extensão universitária para "deficientes intelectuais"¹⁰⁸. Durante as aulas, houve um direcionamento para os aspectos rítmicos presentes na capoeira uma vez que "a alegria, o nível de excitação e de vibração dos participantes com as atividades mediadas pela musicalidade se explicitavam de maneira latente nas suas expressões corporais"¹⁰⁹. A partir desse encaminhamento das intervenções pedagógicas os alunos passaram a aprender a tocar instrumentos musicais da capoeira e com isso desenvolver capacidades que até então não haviam vivenciado. Na descrição de uma dessas aulas, pode-se ver o protagonismo de uma aluna e dois alunos na prática de um instrumento musical:

A aluna Mirela e o aluno Tales foram tocar o atabaque. Antes de a música começar, a aluna Mirela começou a bater no atabaque o toque do início da música com muita facilidade. Aproveitamos esse momento e começamos a ensaiar. Os alunos estavam bem integrados, batendo palma e cantando. Thiago, como sempre, se mostra muito contente por estar tocando o atabaque¹¹⁰.

A iniciativa de Mirela, Tales e Thiago, ao se disporem a tocar o atabaque, expressa os aprendi-

zados que tiveram ao longo do projeto, assim como a ampliação de possibilidades do que são capazes de fazer. Os vínculos que estabeleceram nas aulas de capoeira lhes permitiram experimentar e desenvolver habilidades que até aquele momento não eram por eles acessadas.

Mas, além de práticas corporais e esportes voltados especificamente para essas pessoas, há exemplos de projetos que oferecem natação, danças, lutas, musculação, ginástica e ioga para a comunidade e que são apresentados para as pessoas com deficiência: elas podem escolher de qual/quais querem participar. São feitos "arranjos pedagógicos"¹¹¹ durante as aulas para que essas contemplem as características de todas as pessoas que fazem parte das turmas. Diferente das ações anteriores, que visam adaptar e mesmo criar práticas próprias para determinados tipos de deficiências, os pesquisadores do artigo destacam que, nesse caso, o "princípio norteador não é criar projetos exclusivos para pessoas com deficiência, que na nossa compreensão fugiriam do paradigma inclusivo"¹¹². A partir desse ponto de vista, tratar e "atender" essas pessoas de forma separada não garantiria a sua inclusão quando fossem levadas a conviver com outros membros pertencentes à mesma sociedade, em outras situações.

A partir dessa diversidade de projetos e da maneira com que são planejados e realizados, chama a atenção o quão tênue pode ser a separação de ações que visam excluir ou incluir. Assim, ao mesmo tempo que as atividades adaptadas podem potencializar capacidades das pessoas com deficiência, elas podem restringir o convívio e as possíveis aprendizagens e vivências que essas pessoas poderiam ter com outras sem deficiência, bem como estas com aquelas. Essa ambiguidade também se faz presente quando esses indivíduos acessam práticas que não possuem adaptações específicas

CAIXA 5.9

No Censo de 2010 (IBGE), quase 18 milhões de brasileiros declararam apresentar alguma deficiência severa

Pessoa com deficiência é aquela que apresenta limitação em um ou mais domínios funcionais, como resultado da interação de fatores pessoais, ambientais e sociais, o que as torna mais vulneráveis ao desenvolvimento de algumas doenças crônicas não transmissíveis. No Brasil, há um aparato legal que garante o direito dessas pessoas aos serviços de educação, saúde e práticas esportivas, mas as condições efetivas de acesso e participação deixam muito a desejar, e as ações efetivamente implementadas pelo Estado são tímidas.

As Atividades Físicas e Esportivas (AFEs) podem contribuir de modo importante para a melhoria das condições de crianças, jovens, adultos e idosos com deficiências (intelectuais, motoras, auditivas ou visuais), ao fomentarem a independência funcional, oferecerem oportunidades de lazer e integração social, reduzirem comorbidades e melhorarem a autoestima.

Contudo, a prática de AFEs tem incidência menor entre as pessoas com deficiências em comparação com o conjunto da população brasileira. Muitas barreiras inibem o envolvimento com as AFEs para as pessoas com deficiência, destacando-se a (in)acessibilidade arquitetônica, a pequena quantidade de programas especializados ou inclusivos e de profissionais com formação adequada. Por sua vez, o baixo nível de informação sobre as pessoas com deficiência contribui para o preconceito e aumenta a exclusão, gerando desigualdade social.

Uma série de medidas são necessárias para reverter esse quadro: capacitação de profissionais, adequação dos espaços e transporte públicos, disseminação de informações, acesso a materiais adaptados e tecnologia assistiva, dentre outras.

Fonte: elaboração própria com base em GREGUOL, 2017.

chama a atenção o quão tênue pode ser a separação de ações que visam excluir ou incluir. Assim, ao mesmo tempo que as atividades adaptadas podem potencializar capacidades das pessoas com deficiência, elas podem restringir o convívio e as possíveis aprendizagens e vivências

para suas limitações, as quais podem ser uma forma de reforço a essas mesmas limitações, em vez de favorecer o desenvolvimento de outras capacidades. Tais constatações direcionam para uma compreensão de inclusão social que extrapola a proposição de ações e esforços direcionados a indivíduos com deficiência, enfatizando, principalmente, a necessidade de se repensar uma organização social que contemple, respeite e valorize a diversidade humana.

Independente das limitações e dificuldades que marcam a trajetória dessas pessoas, ao se inserirem em ações que buscam incluí-las na vida social mais ampla, alguns relatos mostram que elas passaram a vivenciar importantes mudanças em várias esferas de suas vidas particulares.

Diversas pesquisas destacaram modificações benéficas em relação aos aspectos físicos e habilidades motoras dos participantes de diferentes ações de AFEs voltadas para a inclusão das pessoas. A prática do goalball, por exemplo, proporcionou melhora na locomoção diária e melhoria na mobilidade nas atividades cotidianas de deficientes visuais¹¹³. Já, os alunos da Apae (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), ao participarem de um projeto de extensão que ofertava práticas psicomotoras, tiveram avanços significativos relacionados à coordenação motora global¹¹⁴. Ainda vale sublinhar o relato de um homem de 21 anos com lesão medular e praticante de handebol em cadeira de rodas. Ao refletir sobre as suas limitações físicas, afirmou: “Se eu fosse uma pessoa sedentária, meu problema seria maior”¹¹⁵.

Em outra direção, que vai além das melhorias “físicas” dos praticantes de AFEs, sensações de bem-estar e de felicidade também foram identificadas por diversas pessoas que vivenciaram as atividades voltadas para a inclusão. No caso de uma mulher, diagnosticada com transtorno bipolar, as vivências corporais lúdicas proporcionaram a ela diversas mudanças benéficas, conforme relata: “hoje até minha expressão mudou. Aquela fisionomia pesada, amarrada, saiu de mim e agora você percebe uma expressão facial melhor, eu consigo sorrir, eu consigo brincar”¹¹⁶.

De maneira semelhante, os participantes de um projeto de capoeira também perceberam que as aulas lhes proporcionavam alegrias, o que expressaram num desenho que elaboraram durante o projeto e no nome que escolheram para identificar o seu grupo (Figura 5.1). De acordo com os autores, “no desenho, vê-se uma pessoa sorrindo, segurando o berimbau. [...] Quanto ao nome, duas sugestões empataram na preferência dos participantes: linda e alegria. Esses dois nomes foram escolhidos para representar o grupo”¹¹⁷.

Nessa perspectiva, chama a atenção a autonomia e a autoconfiança que algumas pessoas passam a adquirir. Outro homem, por exemplo, após participar de atividades de lazer oferecidas por um clube, voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência visual, passou a realizar outras atividades “de divertimento”, de maneira mais autônoma e confiante. Diz ele:

FIGURA 5.1 Desenho elaborado pelo grupo da capoeira



Fonte: MELLO et al, 2014.

Eu que não vejo, eu pra mim fazer um esporte numa praia ou numa coisa, eu aprendo que seguinte, que quando eu vou eu ando até sem bengala, eu corro na beira da praia e seguindo a água, eu uso a referência da água, não bengala, então eu corro sem bengala mesmo, eu uso só, vou pisando descalço lá na água e vou embora, corro dois quilômetros”¹¹⁸.

Já no caso de uma mulher cadeirante que começou a participar de uma companhia de dança, as aprendizagens que teve durante as aulas e ensaios e, principalmente, as apresentações e espetáculos dos quais participou, lhe permitiram construir uma nova identidade: “hoje as pessoas me conhecem como dançarina, elas poderiam me conhecer como aquela moça deficiente na cadeira de rodas”¹¹⁹.

Enfim, seja a partir de melhoras do corpo e da capacidade de se movimentar, seja a partir de sensações de bem-estar, felicidade e alegria, seja por conta de encontrar um lugar na vida social, fazer parte de ações que visam à inclusão parece favorecer condições concretas para as pessoas ampliarem suas escolhas do que podem “fazer” e mesmo do que podem “ser”. A autonomia e autoconfiança adquiridas permitem vivenciar experiências que anteriormente não seriam possíveis.

RETRATOS DE IDENTIDADE, PERTENCIMENTO E CIDADANIA

As dinâmicas sociais relacionadas aos pertencimentos em grupos, às construções de representações de identidades e à participação cultural podem ser significativas para o desenvolvimento humano nos cenários das AFEs.

Ainda que inicialmente muitas pessoas se vinculem aos cenários das AFEs em face de dinâmicas muito distintas (relações de vizinhança, coleguismos, procedências, parentescos, convites e convocações oriundos de programas ou projetos de órgãos públicos, privados ou do terceiro setor etc.), a vivência cotidiana nesses arranjos sociais passa a envolver produções vinculadas aos seus pertencimentos. Isso significa que tais cenários são aquilo que se pode chamar de lugares sociais, resultado de construções culturais, históricas e relacionais, nos quais o movimento de “tornar-se parte” é muito importante.

Nesses lugares, as pessoas se reconhecem, aprendem a fazer parte dos contextos de interações que igualmente os constituem como sujeitos sociais. Um pouco disso está representado numa investigação que procurava saber a respeito da assiduidade de idosos em grupos de práticas de atividades físicas em Unidades Básicas de Saúde da cidade de Londrina/PR¹²⁰. Na pesquisa, fica claro a importância da noção de grupo, como descreve uma das pessoas considerada muito assídua. Segundo relato, ela gostava muito de participar “[...] não só pela atividade física, mas pelo fato de que o grupo fez camisetas, colocou nome no grupo, foi muito importante para mim”. Ela também salientou que “*todos que estão no grupo me apoiam e eu apoio todo mundo. Quando faço alguma coisinha errada, o meu amigo já vai lá e me ajuda, me corrige, com isso, fico muito contente também*”¹²¹.

O reconhecimento social, o compartilhamento de valores, a nutrição de lógicas de reciprocidade, de solidariedade e de empatia conduzem à formação dos grupos de práticas de AFEs, estando isso diretamente associado à sua coesão e durabilidade. Neles, as pessoas engajadas não terão dificuldades para dizer que se sentem “em casa”, que aquilo reflete um verdadeiro “círculo de amizades” e até mesmo, em muitos casos, corresponde a “outra família”.

Foi o caso de grupos de jogadores de futebol retratados num circuito varzeano da região metropolitana de Porto Alegre¹²². Ao estudar a organização dos times, a pesquisa mostrou que os jogadores membros de “um grupo” eram mais do que parte de “um time de futebol”, pois era fácil acompanhar os mesmos arranjos em festas, em bares, em locais de trabalho. Mesmo distantes dos campos e fora das temporalidades das partidas de futebol, entre aqueles que faziam parte “dos grupos-famílias”, foram notados cumprimentos como “e aí meu goleiro”, “meu zagueiro”, “meu lateral” ou “meu goleador”. Esses grupos circulavam em diferentes times e campos da cidade, indicando claramente que o lugar social construído não podia ser reduzido a questões esportivas ou a um conjunto de regras e padrões de comportamentos institucionalizados. As redes e as tramas de relações se tornavam mais densas e o pertencimento extrapolava as lógicas do futebol, ao mesmo tempo em que as envolvia.

Outros trabalhos trouxeram mais elementos sobre isso, reforçando que, ao se engajarem nos grupos de AFEs, as pessoas não se destituem das suas trajetórias e constroem, naqueles arranjos, as histórias e memórias coletivas que se inscrevem nas práticas corporais. Um estudo buscou compreender a motivação de pessoas idosas para a participação num grupo de atividades físicas (danças e brincadeiras)¹²³. Entre

“ **o reconhecimento social, o compartilhamento de valores, a nutrição de lógicas de reciprocidade, de solidariedade e de empatia conduzem à formação dos grupos de práticas de AFEs, estando isso diretamente associado à sua coesão e durabilidade**

os elementos das análises ficou evidente que as pessoas declaravam maior motivação quando as práticas englobavam músicas folclóricas, especialmente aquelas que fizeram parte de suas trajetórias de vida, o que acabava impactando nas disposições para se organizar e vivenciar as próprias atividades, qualificando sobremaneira as suas experiências naquele lugar.

Há, portanto, condições razoáveis para sustentar o entendimento de que os grupos de AFEs, como lugares de enriquecimento da vida, são aqueles nos quais as pessoas constituem e afirmam seu pertencimento. Esse é um aspecto bem marcado na pesquisa que investigou o Grupo de Escalada Esportiva e Montanhismo da Unicamp, caracterizado como aberto, autônomo e autogestionado, formado por dezenas de praticantes, a maior parte estudantes universitários, que encontravam na escalada um importante vetor de lazer¹²⁴. Numa das seções do trabalho, está descrita a importância da saída da parede artificial e da ida para as rochas e picos mais visitados, sendo esse um momento que modifica as relações entre os escaladores. Um pouco dessa transformação pode ser notado no depoimento de um dos praticantes:

[...] não é porque é da mesma tribo, [mas] eu sinto pelo menos que a gente começa a agir com benevolência. Começa a agir pensando que você pode precisar da outra pessoa que está compartilhando o mesmo ambiente, é como se mudar para uma casa nova, sabe? Você não vai maltratar seu vizinho que você nem

*conhece! Pelo contrário, você quer ser simpático, quer criar amizade, um laço forte no local. Na escalada, por mais que seja rápido, que dure só um dia, às vezes um segundo ao menos, mas que pode estar sua vida nisso*¹²⁵.

O estudo desse grupo de montanhismo ensina que enfrentar junto com outras pessoas os desafios das rochas e picos envolve um tipo de desenvolvimento que requer: 1) reconhecimento e respeito à experiência daqueles que já escalam há mais tempo; 2) tratar a rocha e os seus riscos com seriedade; 3) preocupar-se com os parceiros de escalada, zelando pela segurança; 4) prezar pelo bom convívio entre grupos e pelo respeito à natureza; e 5) investir em tempos, estudos e equipamentos, mostrando comprometimento. Essa lista de etiquetas certamente é apenas uma pequena amostra daquilo que é importante para “se tornar” parte do universo das escaladas, as quais, na maioria das vezes, são compartilhadas e coproduzidas de maneira não formal e pela oralidade. As práticas no âmbito do lazer carregam essa característica de uma socialização ou de educação não formal, mas igualmente importante na vida das pessoas.

Além disso, é preciso sublinhar que os grupos das AFEs, segundo suas singularidades históricas, concretas e simbólicas, estabelecem posições a respeito das quais os pertencimentos se constituem. As habilidades corporais, embora sejam muito significativas no posicionamento de uns em relação aos outros, não são as

únicas referências. No mundo do rúgbi amador, por exemplo, há uma equipe feminina da cidade de Florianópolis que tinha em torno de 20 anos de existência, entretanto “não existia” como estrutura física, pois não contava com sede e nem campo para treinos e campeonatos¹²⁶. Apesar disso, não se tinha dúvidas da existência concreta do clube, esse também mencionado como uma “família”, que simbolizava união, tradição, amizade, sacrifícios e camaradagem. A incorporação desses valores, tanto quanto do domínio de habilidades tático-técnicas, é mostrada, no estudo, como elemento decisivo nas posições que as pessoas ocupam naquele lugar social – o clube –, algo que é reforçado em cada treino e, sobretudo, nos confrontos com adversários em competições. Contudo, a evidência torna-se mais visível na relação entre as “veteranas” e as “novatas”, dois lugares distintos naquele universo social e, cada um deles, repleto de significados. Cabia às jogadoras mais experientes um papel de tutoras das recém-chegadas, não apenas compartilhando aspectos das técnicas e das táticas dos jogos, mas fundamentalmente ensinar os valores e as tradições do rúgbi praticado nos domínios do amadorismo. Tratava-se de experimentar práticas de AFEs com significados (re)produzidos e compartilhados numa rede de relações específica.

Ora, se o desenvolvimento humano envolve desfrutar uma vida com significados em universos que criam e ampliam possibilidades, tanto o breve retrato sobre as jogadoras de rúgbi de um clube sem infraestrutura¹²⁷, como o retrato dos idosos em Unidades Básicas de Saúde¹²⁸, dos jogadores de futebol num circuito varzeano¹²⁹, das pessoas num grupo de danças e brincadeiras folclóricas¹³⁰, dos participantes do grupo de escalada e montanhismo¹³¹, mostram enriquecimentos, obviamente em universos de

relações que têm suas histórias próprias. Isso se dá num movimento ininterrupto de “tornar-se parte”, de pertencer.

A prática de AFEs como exercícios de cidadania também chama a atenção nas pesquisas estudadas. Em uma direção está o vínculo com a possibilidade de produção cultural (no sentido de apropriações), e em outra estão as críticas da realidade social (questionamento, resistências e de enfrentamentos).

A primeira direção da participação cultural diz respeito a produções operadas pelos grupos sociais, os quais, segundo suas representações identitárias, suas histórias, suas dinâmicas de funcionamento e de pertencimento, apropriam-se de práticas, espaços e equipamentos, para além do simples uso. Os grupos “tomam conta” das práticas, dos espaços e dos equipamentos, aos “seus modos”, fazendo-os existir nessa relação. Um retrato desse tipo de apropriação foi encontrado no estudo realizado na Vila Nossa Senhora da Luz, um conjunto habitacional da década de 1960, da cidade de Curitiba/PR. O enfoque dessa investigação foi analisar as apropriações de 13 praças localizadas no conjunto, procurando entender por que algumas eram mais e outras menos apropriadas para as práticas de lazer¹³².

Ao observar as praças que mais eram apropriadas pelos moradores, o estudo deu relevo para a Praça 8, principalmente em virtude dos grupos de prática de futebol que, há 25 anos, aproximadamente, “tomavam conta” daquele lugar e dos seus equipamentos, para que pudessem desenvolver os jogos nos domingos e feriados, junto com familiares de diferentes gerações. Como se observa em dois depoimentos de moradores e membros dos grupos, para destacar a participação:

[...] já tem o cartão de todo mundo, fazemos sorteio nome por nome para não ficarem times muito fortes e outros muito fracos. Então, divido na caderneta os nomes e faço o sorteio dos times para poder jogar, porque se fosse no grito não tinha jeito de fazer¹³³.

[...] essa atividade na praça foi feita para ser uma associação, a pessoa paga dois reais por mês, preço mínimo e quando puder [...]. É cobrado só pra comprar bola e, às vezes, quando está faltando rede. Quem compra o material é o S.F.C., que é responsável pela organização¹³⁴.

Os excertos ilustram que os grupos de moradores, organizados para os seus lazeres futebolísticos, produzem modos de organização e de manutenção que condizem com as suas agendas, sendo isso um aspecto qualificativo do desenvolvimento humano, ao passo que mostram que possuem capacidades de perseguir os objetivos que valorizam (princípio da agência). As práticas das AFEs nos universos de lazer ampliam as possibilidades de participação cultural, isto é, as possibilidades para que as pessoas busquem e vivenciem as práticas que lhes interessam.

Uma investigação etnográfica sobre o fenômeno da dança numa comunidade calunga, no município de Teresina de Goiás/GO¹³⁵, estuda as manifestações que ocorriam em homenagem à Nossa Senhora de Abadia, um momento de expressão religiosa, mas também dita como de lazer. A expectativa era de que a dança “sussa” prevalecesse. Contudo, o pesquisador não demorou muito para notar que a “sussa” era “coisa dos mais velhos” e que predominava, nos festejos

observados, o forró dançado pelos jovens, em grande parte moradores de centros urbanos.

Ocorre que, mesmo numa situação de manifestação tradicional e identitária daquela comunidade, na dinâmica do lazer, os grupos de jovens calunga galgavam condições para dançar o forró, em vez da “sussa”. Não foram percebidos conflitos em relação a isso, sendo que os mais velhos, inclusive, apreciavam os folguedos dos jovens, ao mesmo tempo em que estes reconheciam a importância de se dançar a “sussa” para preservar a cultura calunga. Desse modo, naquele contexto de manifestações religiosas e de lazer, foram observados diferentes modos de participação cultural e até mesmo formas de hibridismos nos modos de se dançar, que os grupos sociais possibilitavam.

Essas possibilidades, que correspondem àquilo que está sendo denominado de exercícios de cidadania, entretanto, nem sempre coincidem com aquilo que se espera, especialmente nas



a prática de AFEs como exercícios de cidadania também chama a atenção [...] Em uma direção está o vínculo com a possibilidade de produção cultural (no sentido de apropriações), e em outra estão as críticas da realidade social (questionamento, resistências e de enfrentamentos)

situações em que os cenários das AFEs se configuram como lugares para expressão de críticas à realidade social, por meio de questionamentos, resistências ou até mesmo mudanças. Um cenário como esse foi retratado por uma pesquisa que procurou compreender a prática de futebol de uma equipe de pessoas com nanismo, no subúrbio da cidade do Rio de Janeiro/RJ¹³⁶. A equipe era composta por 14 pessoas com nanismo, praticantes de futebol nos seus momentos de lazer, mas que foram reunidos para uma competição e, a partir disso, passaram a jogar nos sábados num campo de futebol *society*, na forma de exibição.

De um lado, essa prática de exibição – e ao mesmo tempo, de lazer – reproduzia uma lógica do exótico, na qual a apresentação social daquelas pessoas era construída com centralidade no atributo do nanismo, o que os levava, em alguns momentos, a encenar provocações e brigas para corresponder às expectativas humorísticas. Contudo, de outra parte, naquelas interações esportivas, emergiam situações e condições para que a representação do exótico perdesse evidência, ao passo que outros atributos sociais passaram a ser considerados na representação social daquele grupo, ajudando a romper com o imaginário de incapacidade, modificando sobremaneira as possibilidades de interação social. Assim, não foi sem motivos que aquele futebol passou a chamar a atenção de outras

pessoas com nanismo, as quais procuravam saber mais e nele se inspiravam.

O futebol como um cenário de cidadania, que se constitui como lugar de pertencimentos e de constituição identitária, ampliava as possibilidades de agência, de perseguir e conquistar o que se valoriza, jogando não apenas com a bola e com os adversários, mas também com as barreiras e os estigmas nas/das representações sociais. Contudo, para além desses jogos de atributos colocados na apresentação social das pessoas em interação, outros trabalhos trouxeram possibilidades mais agudas de crítica social, entre eles a investigação sobre as ações esportivas de um grupo denominado “Rizoma”, da cidade do Rio de Janeiro/RJ, baseadas na concepção de “intervenções urbanas”¹³⁷.

Essa concepção de intervenção envolve um contraponto a valores hegemônicos pouco questionados da cultura ocidental. Trata-se de um movimento de resistência, de questionamentos, que busca a quebra de rotinas e estranhamentos da população já acostumada com a vida cotidiana. É nessa perspectiva (com o objetivo de provocar desconfortos e inquietações a respeito de problemas sociais e ambientais) que um grupo de cinco moradores da cidade do Rio de Janeiro escolhe praticar certas AFEs para depois as divulgar em diferentes mídias. Uma de suas ações mais conhecidas foi “Rafting no Rio Maracanã”:

Em uma de suas intervenções, o grupo realizou um “rafting” – prática de descida em corredeiras em equipe utilizando botes infláveis e equipamentos de segurança – no Rio Maracanã, um dos principais rios da Tijuca que, pelo descaso dos poderes públicos e da própria sociedade, está poluído por esgoto e acúmulo de lixo. Assim, um problema ambiental grave, naturalizado por ter se tornado comum nos grandes centros urbanos, ganhou visibilidade na mídia pública¹³⁸.

O cenário, nesse caso, demonstra uma forma de participação cultural de caráter político, chamando a atenção dos governos e de outras instituições para uma vida de maior qualidade da população urbana. O desenvolvimento humano, nesse caso, para além da transformação das pessoas que agem como sujeitos sociais-políticos, está no exercício da cidadania que se materializa na luta pela melhoria da vida das pessoas com destaque, nesse caso, para a questão ambiental. Vale salientar que o cenário das AFEs possibilita a concretização da manifestação, rompendo com as privações que se propõem a criticar: a política urbana, a vida urbana e o descaso com a natureza.



o futebol como um cenário de cidadania, que se constitui como lugar de pertencimentos e de constituição identitária, ampliava as possibilidades de agência, de perseguir e conquistar o que se valoriza, jogando não apenas com a bola e com os adversários, mas também com as barreiras e os estigmas nas/das representações sociais

CONCLUSÃO

As AFEs são formas particulares de viver o corpo, o qual é pensado e vivido dentro de uma pluralidade de sentidos que se materializam em diferentes sociedades e contextos, quando praticados por pessoas e grupos sociais particulares. No caso dos cenários sobre crianças, adolescentes e jovens, a maioria dos estudos analisados apresenta resultados potencializadores do desenvolvimento humano no cenário das aulas de Educação Física e dos projetos de AFEs, sobretudo no campo da saúde e do desenvolvimento motor, das habilidades sociais, da autonomia e desenvolvimento da moral e do desenvolvimento cognitivo.

Os trabalhos indicaram a importância do planejamento do docente em situações de intervenção, não podendo ser oferecida qualquer prática. Os benefícios das AFEs para o desenvolvimento humano dependem em grande medida de como as mesmas são tratadas pedagogicamente. O esporte – nesse caso as AFEs – por si só não é necessariamente uma ferramenta educativa¹³⁹. A prática esportiva também pode ensinar comportamentos contrários aos discursos e objetivos das aulas de Educação Física e dos projetos de AFEs. Assim, a intervenção do professor é fundamental para mediar os conflitos, questionar, promover reflexões, incentivar ou desencorajar determinados tipos de comportamentos que surgem durante a prática dessas atividades.

Em muitos casos, interpreta-se que os sentidos atribuídos às AFEs são atributos próprios e naturais delas. Numa caricatura dessa visão, as AFEs são compreendidas como um ente, acima das relações que as pessoas estabelecem, portador de uma essência que independeria de contextos históricos e culturais e, portanto, dos sentidos que os sujeitos lhe conferem. No entanto, mesmo que se acredite que as AFEs possibilitam a vivência de valores “úteis” para a

vida em sociedade, não se pode atribuir a elas apenas valores positivos¹⁴⁰.

No caso das pesquisas sobre adultos e idosos, dois eixos de análise sobre como o corpo é/pode ser vivido pelas pessoas foram identificados: um deles vinculado a pretensões de performance, produtividade e “modelagem” corporal, dentro de padrões estabelecidos; e outro pautado pela busca de prazer, divertimento, liberdade e até contraposição aos modelos hegemônicos relativos ao corpo.

Poucos trabalhos, tendo como referência a primeira perspectiva, estabeleceram relações positivas entre AFEs e desenvolvimento humano. É difícil olhar “positivamente” para a vida de atletas e bailarinas submetidas a treinamentos duros, que conduzem ao esgotamento físico e psicológico, e também a lesões repetidas; posição que se repete ao olhar para mulheres que sofrem de lipofobia e tentam manter o corpo de acordo com padrões esperados. Ainda assim, é importante frisar que, desde o ponto de vista do desenvolvimento humano, as pessoas devem ter opções de escolher o modo de vida que desejam e valorizam, ainda que isso implique em fazer treinamentos intensivos. De qualquer forma, tais decisões precisam vir acompanhadas de reflexões feitas a partir de conhecimentos, de modo a expressar a autonomia da pessoa que decide trilhar esse caminho.

Contrariamente, não foram poucos os exemplos de AFEs que eram vividas de forma lúdica, sem exigências de resultados, pautadas pela liberdade de escolha, em práticas adaptadas aos interesses e possibilidades de cada grupo social. Nesse contexto, encontram-se idosos praticando AFEs em grupos de convivência, deficientes vivendo AFEs adaptadas às suas possibilidades, pessoas praticando AFEs alternativas, pessoas cujas práticas de AFEs são motivadas pela intenção de viver “com os outros”.

Nessa direção, há relações positivas entre AFEs e desenvolvimento humano materializadas em situações/contextos nos quais as pessoas estavam juntas com outras, em circunstâncias onde viviam intensas relações do que se denomina de “sociabilidade”. Se a sociedade tem uma dimensão concreta, que indica um conjunto de indivíduos socializados que formam redes identificáveis no espaço e no tempo, ela também se constitui por lógicas simbólicas de reciprocidade que conferem materialidade a essas redes, na forma de modos e padrões visíveis de relacionamento, que ocorrem em determinados círculos de convívio social.

Nessas configurações de encontro em que ocorrem relações entre as pessoas, os participantes estão “com”, “para” e/ou “contra” os outros, interagindo pautados por “jogos” de regras implícitas que findam por criar unidades, grupos, segmentos e identidades, os quais acabam por ter suas próprias histórias. Orientados por uma infinidade de interesses, desejos, anseios, visões de mundo, gostos, se constituem, enfim, processos particulares de associação, cujo significado não é fixo, mas emergente da própria interação. Esses processos microssociais também podem ser identificados numa extensão alargada, identificada em redes mais amplas de relacionamento atravessadas por dinâmicas que envolvem parentesco, vizinhança, mundo do trabalho, tempo/espaço do lazer, associativismos diversos e também instituições e macroestruturas abrangentes, entre elas, as instâncias governamentais.

Em geral, as práticas realizadas em coletivo potencializam as relações entre AFEs e desenvolvimento humano. Mesmo em contextos onde a saúde “física” aparece como algo a ser perseguido e de práticas que poderiam ser realizadas individualmente (caminhada, por exemplo), não foram poucos os depoimentos

de pessoas que valorizam e se motivam pelo envolvimento em AFEs que são praticadas “com os outros”.

Essa disposição coletiva pode ser explicada porque as AFEs mobilizam, materializam e se somam às dinâmicas de pertencimentos em lugares/grupos sociais onde se evidencia a construção de identidades e a participação cultural no sentido de cidadania. Observa-se isso: a) nas ações coletivas de mulheres que “insistem” em buscar o direito de praticar as AFEs que lhes convém; b) quando idosos “clamam” pela manutenção de um projeto social; c) quando pessoas defendem as AFEs “alternativas” e criticam as AFEs “tradicionais”; d) quando pessoas advogam a favor da “inclusão” dos “excluídos”; e) quando grupos defendem práticas consideradas das culturas das periferias etc.

Observar a realidade dos parques e praças públicos das grandes cidades brasileiras nos finais de semana permite identificar o quanto diferentes grupos sociais investem energia e tempo em atividades de lazer. Além do consenso acerca da relevância do lazer enquanto fenômeno social, há convergência sobre o fato de que essa dimensão da vida está alicerçada em “lógicas de oposição”, identificadas por duas possibilidades: uma delas acerca da dimensão conceitual do lazer e outra relativa ao que o lazer pode (ou poderia) oferecer para a vida das pessoas.

O lazer pode ser definido como uma dimensão da vida que se contrapõe às obrigações do cotidiano, relacionado fundamentalmente ao descanso, ao divertimento, à recreação e entretenimento, mas também ao desenvolvimento¹⁴¹. Enquanto momento de “desenvolvimento”, ele também precisa ser “desinteressado”¹⁴² e assim a oposição entre tempo/espaço do lazer e outros tempos/espaços da vida fica delimitada pela noção de “(des)obrigação” e por uma atitude “(des)interessada”.

A lógica de oposição também é identificável quando o lazer é pensado em relação à sua relevância para a vida das pessoas. Algumas perspectivas ressaltam, de forma crítica, os limites que perpassam as vivências de lazer, especialmente aquelas pautadas pelo mero consumo de determinadas práticas, um lazer que reproduz desigualdades e posições conservadoras, um lazer pouco crítico e pouco criativo, e um lazer “alienado” e passivo, no que se refere à participação das pessoas na sua construção. Ao ressaltar as desigualdades sociais, sublinha “as faltas” que se materializam no pouco acesso ao lazer que têm significativas parcelas de diferentes populações e grupos sociais. Em contraponto a isso, são encontradas ênfases que apontam o lazer como um direito social e posições que defendem um lazer que seja capaz de contribuir para a superação dessa mesma realidade, vinculado à realização de práticas críticas, criativas, reflexivas, emancipatórias e participativas, quanto à sua produção.

Quando analisado por essas lógicas de oposição – obrigação/desobrigação, interesse/desinteresse, crítico/não crítico, emancipatório/reprodutivista, participativo/não participativo

etc., o lazer perde a sua complexidade enquanto fenômeno social e acaba sendo visto como uma dimensão da vida separada das demais. Diferente disso, nas situações expostas há uma complexidade de relações que ocorrem simultaneamente nos tempos/espacos de lazer, sendo esses tempos/espacos tão profundamente ligados a outras dimensões da vida cotidiana que se tornam sua continuação.

Pensado dessa forma, os retratos apresentados levam a entender que o lazer se articula, se comunica e se constrói a partir e em relação a outras instâncias das vidas dos indivíduos, sendo um universo cultural que – com suas singularidades – se relaciona (mas não se opõe) com a vida cotidiana. O lazer pode, então, ser concebido a partir de redes de sociabilidades que lhe conferem substância na forma de práticas e uso de equipamentos apropriados para a diversão, nessa dimensão da vida que não é totalmente íntima/privada, nem totalmente impessoal/pública, mas um universo dado a misturas de intimidade e impessoalidade, de elementos da vida privada e pública, não configurando, assim, um espaço “entre parênteses”.

NOTAS

- 1 Foram revisados 4.007 artigos publicados entre 2011 e 2015, em 13 periódicos classificados nos extratos A1, A2, B1 e B2 no Qualis/Capes. Desses, foram selecionados 200 artigos por sua interface com a perspectiva do desenvolvimento humano. Foram então analisados em profundidade 55 artigos sobre crianças, jovens e adolescentes e 145 artigos sobre adultos e idosos.
- 2 Para os efeitos deste trabalho, considerou-se: crianças – de 3 a 10 anos; adolescentes – de 11 a 14 anos; e jovens – até 18 anos.
- 3 BAILEY, 2013.
- 4 O próximo capítulo, sobre o papel das AFEs na promoção da saúde, traz uma discussão mais aprofundada sobre essa questão.
- 5 SPOHR et al., 2014, p. 300-313; CARDOSO et al., 2014, p. 147-161; SOARES e HALLAL, 2015, p. 588-597.
- 6 SPOHR et al., 2014.
- 7 CARDOSO et al., 2014, p. 156.
- 8 SPOHR et al., 2014.
- 9 SOARES e HALLAL, 2015.
- 10 DA SILVA, BIANCHINI, NARDO JUNIOR (2013); WEIS, ROMANZINI e CARVALHO (2011); ARAUJO et al., 2012, p. 14-26.
- 11 ARAUJO et al., 2012, p. 14-26.
- 12 PEREIRA DA SILVA, 2012.
- 13 GALLAHUE e OZMUN, 2005.
- 14 NAZARIO e VIEIRA, 2014; APOLONI, LIMA e VIEIRA, 2013.
- 15 Ibid.
- 16 PNUD, 2016.
- 17 SCOTT, 1995.
- 18 BALBINOTTI et al., 2012, p. 728-734; MARQUES; SURDI e KUNZ, 2013, p. 153-167; KLEINUBING; SARAIVA e FRANCISCHI, 2013, p. 71-82; ALTMANN; MARIANO e UCHOGA, 2012, p. 285-301; SILVESTRIN e SARAIVA, 2012, p. 38: 75-88.
- 19 KLEINUBING; SARAIVA e MELO, 2012.
- 20 Idem.
- 21 BALBINOTTI et al., 2012, p. 728-734.
- 22 SEABRA JR., 2012.
- 23 BRASIL, 1996.
- 24 MAZZARINO; FALKENBACH e RISSI, 2011; CHICON e SÁ, 2013; FIORINI; DELIBERATO e MANZINI, 2013.
- 25 MAZZARINO; FALKENBACH e RISSI, 2011.
- 26 CHICON, SÁ e FONTES, 2013.
- 27 FIORINI; DELIBERATO e MANZINI, 2013.
- 28 MAZZARINO; FALKENBACH e RISSI, 2011.
- 29 Ibid. p. 96.
- 30 FIORINI; DELIBERATO e MANZINI, 2013.
- 31 PNUD, 2010.
- 32 Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE).
- 33 CHICON; MENDES e SÁ, 2011.
- 34 Ibid. p. 192.
- 35 DAL CIN e KLEINUBING, 2015; MARQUES; SURDI e KUNZ, 2013.
- 36 As barreiras estão relacionadas especialmente ao espaço físico, metodologia, planejamento e apropriação do conhecimento por parte do professor, além das questões de gênero.
- 37 DAL CIN e KLEINUBING, 2015.
- 38 CASTRO e SOUZA, 2011.
- 39 Ibid; SILVA e SILVA, 2014.
- 40 SOARES; GOMES DA SILVA e RIBAS, 2012.
- 41 Ibid. p. 178.
- 42 LA TAILLE; SOUZA e VIZIOLI, 2004.
- 43 PIAGET, 1994.
- 44 BRASIL, 1997.
- 45 Ibid.
- 46 LEITÃO e OSÓRIO, 2014; MOLINA; FREIRE e MIRANDA, 2015.
- 47 Ibid.
- 48 LEITÃO et al., 2011; CAETANO, 2014; LEITÃO e OSÓRIO, 2014; MOLINA; FREIRE e MIRANDA, 2015; NOGUEIRA, 2015.
- 49 AZEVEDO, 2016.
- 50 BRASIL, 2016.
- 51 SILVA et al., 2012, p. 142-150; PESERICO; KRAVCHYCHYN e OLIVEIRA, 2015, p. 260-277; FERRARI et al., 2014, p. 37-46.
- 52 NUNES et al., 2014.
- 53 SILVA D. et al., 2012.
- 54 CASTRO e SOUZA, 2011.
- 55 SOARES, 2008, p. 296.
- 56 GONÇALVES; TURELLI e VAZ, 2012, p. 141-158.
- 57 Idem.
- 58 ANJOS; OLIVEIRA e VELARDI, 2015, p. 439-452.
- 59 TEIXEIRA; FREITAS e CAMINHA, 2012, p. 590-601.
- 60 Idem.
- 61 Idem.
- 62 Idem.
- 63 MOURA e HENRIQUES, 2014, p. 63-68.
- 64 Idem.
- 65 PAIXÃO, 2011, p. 1-17.
- 66 SILVA P. et al., 2011, p. 206-210.
- 67 MOURA e HENRIQUES, 2014, p. 63-68.
- 68 SANTOS et al., 2011, p. 1-24.
- 69 Idem.
- 70 Idem.
- 71 Conferir a discussão sobre prevenção e promoção da saúde e AFEs no Capítulo 6.

- 72** BENEDETTI et al., 2012, p. 723-737.
73 Idem.
74 PÓVOA et al., 2014, p. 36-41.
75 OLIVEIRA; FEITOSA e FERREIRA, 2012, p. 149-158.
76 Idem.
77 LIBARDI e SILVA, 2014, p. 12-21.
78 RIBEIRO, 2014, p. 651-666.
79 Idem.
80 Idem.
81 Idem.
82 BRASIL, 2016b.
83 ANDREOLI, 2011, p. 159-175.
84 ALTMANN e REIS, 2013, p. 211-232.
85 SILVEIRA e STIGGER, 2013, p. 179-194.
86 FILHO e RUBIO, 2012, p. 255-275.
87 ANDREOLI, 2011, p. 159-175.
88 FERNANDES et al., 2015, p. 367-376.
89 FRAZÃO e COELHO FILHO, 2015, p. 149-158.
90 SOARES; MOURÃO e JÚNIOR, 2015, p. 56-74.
91 Idem.
92 O escritório da ONU no Brasil, no âmbito da campanha global das Nações Unidas contra a homofobia e transfobia, Livres & Iguais, vem lançando uma série de materiais de conscientização sobre a temática, incluindo vídeos sobre atletas LGBTIs. Mais informações em ACNUDH, 2013a.
93 LGBTI: significa "lésbica, gay, bissexual, transgênero e intersex"; Identidade de gênero: reflete o senso profundamente sentido e vivido do próprio gênero de uma pessoa. Todo mundo tem uma identidade de gênero, que faz parte de sua identidade como um todo; Orientação sexual: a orientação sexual se refere à atração física, romântica e/ou emocional de uma pessoa em relação a outra. Todo mundo tem uma orientação sexual, que faz parte de sua identidade. Homens gays e mulheres lésbicas se atraem por indivíduos que são do mesmo sexo que eles e elas. Pessoas heterossexuais se atraem por indivíduos de um sexo diferente do seu. Pessoas bissexuais (às vezes abreviado como "bi") podem se atrair por indivíduos do mesmo sexo ou de sexo diferente. A orientação sexual não está relacionada à identidade de gênero ou às características sexuais; Transgênero/Trans: transgênero (às vezes abreviado como "trans") é um termo guarda-chuva empregado para descrever uma variedade ampla de identidades de gênero cujas aparências e características são percebidas como atípicas – incluindo pessoas transexuais, travestis, cross-dressers e pessoas que se identificam como terceiro gênero. Mulheres trans se identificam como mulheres, mas foram designadas homens quando nasceram, homens trans se identificam como homens, mas foram designados

mulheres quando nasceram, e outras pessoas trans não se identificam de modo algum com o espectro binário de gênero. Algumas pessoas transgêneras querem passar por cirurgias ou por terapia hormonal para alinhar o seu corpo com a sua identidade de gênero; outras, não; Cisgênero: é um termo empregado para descrever as pessoas cujo senso de seu próprio gênero está alinhado com o sexo que lhe foi designado no momento do seu nascimento; Intersex: pessoas intersex nascem com características sexuais físicas ou biológicas, como a anatomia sexual, os órgãos reprodutivos, os padrões hormonais e/ou cromossômicos, que não se encaixam nas definições típicas de masculino e feminino. Essas características podem ser aparentes no nascimento ou surgir no decorrer da vida, muitas vezes durante a puberdade. Pessoas intersex podem ter qualquer orientação sexual e identidade de gênero. Esses e outros termos estão disponíveis em ACNUDH, 2013b.

- 94** MYNARSKI et al., 2014, p. 609-618.
95 ANTUNES; MAZO e BALBÉ, 2011, p. 583-589.
96 KRUG et al., 2011, p. 1-29; HAUSER; SILVEIRA e STIGGER, 2015, p. 49-70.
97 KRUG et al., 2011, p. 1-29.
98 Idem.
99 Jogo de voleibol adaptado, que faz uso da quadra e da bola de vôlei.
100 HAUSER; SILVEIRA e STIGGER, 2015, p. 49-70.
101 Idem.
102 KRUG et al., 2011, p. 1-29.
103 AMORIM et al., 2014, p. 273-283.
104 SOARES; MOURÃO e JÚNIOR, 2015, p. 56-74.
105 THOMASSIM, 2007, p. 151-178.
106 TSCHOKE; TARDIVO e RECHIA, 2011, p. 1-11.
107 MORATO et al., 2011, p. 97-114.
108 Expressão utilizada pelos autores da pesquisa para se referir às patologias síndrome de Down, autismo e paralisia cerebral.
109 MELLO et al., 2014, p. 214-227.
110 Idem.
111 DÉA et al., 2013, p. 1176-1186.
112 Idem.
113 OLIVEIRA et al., 2013, p. 165-182.
114 REZENDE et al., 2015, p. 38-46.
115 LEHNHARD; MANTA e PALMA, 2012, p. 45-56.
116 WOMMER et al., 2013, p. 956-1270.
117 MELLO et al., 2014, p. 214-227.
118 FOGANHOLI e JUNIOR, 2015, p. 59-95.
119 LOPES e ARAÚJO, 2012, p. 440-448.
120 LOVATO et al., 2014, p. 184-192.
121 Idem.
122 MYSKIW, 2015, p. 158-196.

- 123** CARDOSO e ASSUMPÇÃO, 2011, p. 55-64.
124 VARGAS; SILVA e AMARAL, 2015, p. 94-133.
125 Idem.
126 GONÇALVES e VAZ, 2015, p. 591-601.
127 Idem.
128 LOVATO et al., 2014, p. 184-192.
129 MYSKIW, 2015, p. 158-196.
130 CARDOSO e ASSUMPÇÃO, 2011, p. 55-64.
131 VARGAS; SILVA e AMARAL, 2015, p. 94-133.
132 GONÇALVES e RECHIA, 2015, p. 256-271.
133 Idem.
134 Idem.
135 SANTOS, 2012, p. 1003-1012.
136 MOURA, 2015, p. 341-347.
137 COSTA et al. 2015, p. 81-93.
138 Idem.
139 STIGGER e TOMASSIN, 2013.
140 Idem.
141 DUMAZEDIER, 1976.
142 Idem.

CAPÍTULO 6

ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS E SEU PAPEL NA PROMOÇÃO DA SAÚDE



INTRODUÇÃO

As AFEs têm sido evidenciadas como um importante elemento da promoção da saúde da população. Contudo, o que se entende como saúde esteve ancorado por muitas décadas nas práticas médicas, e constantes discussões e debates históricos têm contribuído para ampliar sua definição e compreensão pela sociedade de modo geral.

Do ponto de vista do desenvolvimento humano, a saúde é tida como uma capacidade fundamental das pessoas. Por um princípio de justiça social, as pessoas têm o direito a viver uma vida longa e saudável, sem sofrer doenças preveníveis ou morrer prematuramente. Promover a saúde é um fim em si mesmo e, nesta seção, veremos como as AFEs constituem um meio importante para a sua promoção.

Para Sen, "Os fatores que podem contribuir para as conquistas e fracassos na saúde vão muito além de cuidados de saúde e incluem numerosas influências de diferentes tipos, que vão desde propensões (genética), renda individual, hábitos alimentares e estilos de vida, por um lado, ao ambiente epidemiológico e as condições de trabalho por outro... Devemos ir muito além da entrega e distribuição da atenção à saúde para uma compreensão adequada das realizações e das capacidades em matéria de saúde"¹.

A OMS, em 1948, assumiu que a saúde está para além do alcance biológico, ao definir que "saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de

doença ou enfermidade"². No entanto, durante o século 20, essa concepção tem sido repensada por não se afastar da ideia de "ausência de doença", bem como por vincular a saúde a um completo estado de bem-estar.

No Brasil, o conceito de saúde, assim como a legislação sobre o que é promoção, proteção e recuperação da saúde, foi discutido e revisado durante a 8ª Conferência Nacional de Saúde, realizada em meados da década de 1980. Consta no relatório final que:

Em seu sentido mais abrangente, a saúde é a resultante das condições de alimentação, habitação, renda, meio ambiente, trabalho, transporte, emprego, lazer, liberdade, acesso e posse da terra e acesso aos serviços de saúde. É, assim, antes de tudo, o resultado das formas de organização social da produção, as quais podem gerar grandes desigualdades nos níveis de vida³.

Todas as condições mencionadas acima, bem como a forma como as sociedades se organizam e as desigualdades e iniquidades que delas derivam, contribuem direta ou indiretamente com a saúde. No entanto, Canguilhem⁴ destaca que ter saúde não passa de um conceito normativo que se transforma em sua relação com as condições individuais, de modo a permitir que novas normas possam ser instituídas sempre que houver necessidade. Assim,

Ser sadio significa não apenas ser normal em uma situação determinada, mas ser, também, normativo, nessa situação e em outras situações eventuais. O que caracteriza a saúde é a possibilidade de ultrapassar a norma que define o normal momentâneo, a possibilidade de tolerar infrações à norma habitual e de instituir normas novas em situações novas⁵.

Com relação à ideia de alcançar um estado de completo bem-estar, compreende-se que a saúde não é uma constante de satisfação, mas “[...] uma margem de tolerância às infidelidades do meio [...], sendo suas infidelidades exatamente seu devir, sua história⁶. Assim, o fato de não alcançar um completo estado de bem-estar não distancia o indivíduo da possibilidade de ser saudável e de viver bem na completude de suas capacidades. Pessoas passam por abalos ao longo da vida, por diferentes razões, como mudanças inerentes ao processo de envelhecimento ou aos diversos eventos presentes no viver, como situações no emprego ou de outras naturezas. Essas mudanças, de certo modo, podem contribuir para que a concepção de saúde seja reajustada frente às novas possibilidades de ser, sentir-se e tornar-se saudável.

A saúde se conecta com o desenvolvimento humano de forma contínua e recíproca, por compartilhamento de concepções, valores, significados e atitudes construídas ou reconstruídas nas vivências individual e social. Essa engrenagem favorece a troca de saberes e de experiências que constituem a cultura de saúde e abre a possibilidade para que transformações do conceito de saúde e de sua apropriação aconteçam em conformidade com as situações vividas, e com o momento histórico e de desenvolvimento no qual a sociedade se encontra.

Um bom começo para a mudança é compreender que “uma sociedade saudável é muito mais do que uma comunidade em que as causas da doença são minimizadas⁷. O “muito mais” pode ser compreendido a partir da percepção que cada pessoa ou comunidade tem sobre o viver bem e com qualidade, dentro do que se pode ser, ter ou tornar-se, naquele momento.

Nesse contexto, surge a necessidade de compreender como a promoção da saúde ocorre e se distingue da prevenção dos processos de doença. No campo teórico, os enfoques de prevenção e promoção da saúde se distinguem com mais facilidade do que as ações que deles derivam⁸. Enquanto a definição literal de promover é “dar impulso a, fomentar, originar, gerar”, a de prevenir é “preparar, chegar antes de, impedir que se realize⁹. No campo prático, o desenvolvimento de ações de prevenção e de promoção caminha de modo complementar¹⁰. Contudo, pode-se dizer que a promoção vai além de uma necessidade de antecipar uma ação para reduzir agravos à saúde, ou ainda, de uma preocupação com a recuperação da saúde. A promoção caminha pelo fortalecimento de capacidades para lidar com os inúmeros condicionantes de saúde¹¹.

Enquanto a prevenção tem como foco evitar o surgimento de enfermidades, a promoção é focada na saúde propriamente dita. Assim, as ações preventivas buscam um distanciamento das doenças, enquanto as ações de promoção buscam uma aproximação com a saúde¹².

Assim, promover saúde transcende a oferta de assistência à saúde e caminha em direção aos múltiplos aspectos que influenciam os modos de viver. Do mesmo modo, tem-se compreendido que a saúde envolve o engajamento de diferentes setores públicos relacionados ao bem-estar social e, prioritariamente, deveria

envolver a participação da própria população na tomada de decisões e no planejamento estratégico das ações.

O termo “promoção da saúde” se consolidou mediante contínuos acontecimentos que, a partir da década de 1960, têm impulsionado uma nova compreensão sobre saúde e políticas públicas de saúde. As organizações e os especialistas na área da saúde incitaram novos debates em várias partes do mundo argumentando a favor da forte influência dos determinantes sociais e econômicos na condição de saúde da população, porque manter um paradigma de saúde centrado no tratamento da doença não atendia aos novos entendimentos sobre saúde. Durante a primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, realizada em 1986 na cidade de Ottawa, foi dada uma ênfase positiva ao processo de saúde. Desse marco histórico, obtém-se a seguinte definição:

Promoção da saúde é o nome dado ao processo de capacitação da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida e saúde, incluindo uma maior participação no controle desse processo. Para atingir um estado de completo bem-estar físico, mental e social, os indivíduos e grupos devem saber identificar aspirações, satisfazer necessidades e modificar favoravelmente o meio ambiente. A saúde deve ser vista como um recurso para a vida, e não como objetivo de viver¹³.

Durante as quase três décadas após a criação do Sistema Único de Saúde (SUS), o Brasil alcançou avanços importantes no que diz respeito à promoção da saúde e redução das vulnerabilidades sociais, ampliando seu escopo de ações com o fortalecimento da Atenção



as ações preventivas buscam um distanciamento das doenças, enquanto as ações de promoção buscam uma aproximação com a saúde

Primária em Saúde, criação de políticas e serviços adicionais para atendimento a populações específicas (indígenas, população em situação de rua, quilombolas, pacientes com doença renal e diabetes, entre outras) e estratégias para tornar as cidades um ambiente saudável.

A Política Nacional de Promoção da Saúde, instituída em 2006 e atualizada em 2014, também avança em uma perspectiva ampliada de saúde, ao reconhecer que mudanças nos modos de viver não se restringem à vontade ou liberdade individual, mas também englobam à forma como os indivíduos e a sua coletividade elegem determinadas opções de vida, como criam oportunidades e possibilidades para satisfazer necessidades e interesses pertencentes à ordem coletiva, e como organizam suas escolhas¹⁴.

Ao reconhecer que a saúde é fortemente influenciada pelas condições sociais, a OMS criou, em 2005, a Comissão sobre Determinantes Sociais da Saúde – CDSS¹⁵. Em 2006, foi implementada no Brasil a Comissão Nacional sobre Determinantes Sociais da Saúde¹⁶. Desde então, reduzir as injustiças na saúde tem sido reconhecido enquanto aspecto moral e compromisso político, sendo orientadas prioridades e metas globais para melhorar o bem-estar das pessoas e promover a equidade em saúde.

Em 2010, a CDSS publicou um relatório sobre a redução das desigualdades no período de uma geração, com foco na compreensão de como os determinantes sociais influenciam a saúde da população e que ações poderiam reduzir essas desigualdades que afetam diretamente a saúde¹⁷. No ano subsequente, o Brasil sediou a Conferência Mundial sobre Determinantes Sociais da Saúde, no Rio de Janeiro, que culminou com a publicação da Declaração Política do Rio sobre Determinantes Sociais da Saúde, centrada na necessidade de se promover equidade social e saúde a partir de ações sobre os determinantes sociais da saúde e do bem-estar com foco no entendimento de “saúde para todos” e de “todos pela equidade”¹⁸. Além desses acontecimentos, outros encontros e conferências importantes marcaram esses avanços, com destaque à 22ª Conferência Mundial de Promoção da Saúde da União Internacional de Promoção da Saúde e da Educação¹⁹.

Em todos esses momentos, o ponto central de discussão tem sido promover maior equidade social e redução das iniquidades em saúde. Esses avanços passam pelo reconhecimento e controle dos determinantes estruturais (contexto socioeconômico e político, que retrata governança, políticas, cultura e valores sociais, compreendendo distribuição de renda, educação e classes sociais) e intermediários (retratam as condições de vida, como condição de moradia, trabalho, alimentação, entre outros; fatores comportamentais, biológicos e psicossociais; e o próprio sistema de saúde) da saúde, os quais influenciam diretamente a equidade em saúde e o bem-estar, que por sua vez, também influenciam os determinantes²⁰.

De fato, os progressos no campo da saúde pública no Brasil têm posicionado o país enquanto precursor de importantes iniciativas para melhoria das condições de saúde da

população e redução das desigualdades por meio de políticas públicas e ações voltadas para a melhoria da distribuição de renda, em especial para redução da mortalidade infantil²¹ e da violência²².

Um reflexo positivo das medidas de erradicação da pobreza e universalização da saúde no Brasil se encontra na saúde materno-infantil, onde as taxas de mortalidade infantil reduziram-se significativamente a partir da década de 1980²³, em função do amplo acesso da população aos serviços de saúde (Estratégia de Saúde da Família) e ao programa de transferência condicional de renda (Bolsa Família)²⁴. Por outro lado, a violência urbana tornou-se uma das principais causas de morte externa no Brasil, posicionando-nos com uma das maiores taxas de homicídio do mundo, tendo os jovens, negros e pessoas em situação de pobreza como as principais vítimas da violência comunitária²⁵. Experiências comunitárias de revitalização de espaços públicos e programas de auxílio aos dependentes de álcool e outras drogas têm modificado esse retrato em comunidades carentes das metrópoles do país²⁶.

De modo geral (veja a Caixa 6.1), observa-se melhoria nas condições de vida no país, com declínio das taxas de mortalidade e melhora da renda média domiciliar per capita, dos indicadores de educação e da expectativa de vida. No entanto, registrou-se aumento na prevalência dos fatores de risco à saúde associados ao diabetes e à obesidade, dados que chamam a atenção para a necessidade de políticas de saúde que foquem na redução desses fatores de risco.

CAIXA 6.1

Avanços e recuos em alguns determinantes e condicionantes de saúde no Brasil

Indicadores ligados aos determinantes sociais (Pnad, 2004 e 2014)²⁷

- Média da renda domiciliar per capita: de R\$ 549,83 para R\$ 861,23.
- Coeficiente de Gini: de 0,570 para 0,515.
- Taxa de pobreza extrema segundo critérios do Plano Brasil Sem Miséria (R\$ 77,00/mês): de 6,7% para 2,48%.
- Cobertura previdenciária da população ocupada de 16 a 64 anos: de 63,4% para 72,9%.

Indicadores ligados às condições de saúde (Censos 2000 – 2010)²⁸

- Expectativa de vida ao nascer: de 68,6 para 73,9 anos.
- Taxa de mortalidade de crianças com menos de cinco anos: de 37 para 19 casos por 1.000 crianças nascidas vivas.
- Taxa de mortalidade infantil: de 31 para 17 casos por 1.000 crianças nascidas vivas.

Indicadores ligados aos estilos de vida e saúde (Vigitel: 2006 – 2014, população residente nas 26 capitais e no Distrito Federal)²⁹

- Proporção de fumantes: de 16,2% para 10,8%.
- Proporção do consumo abusivo de bebidas alcólicas: de 20,2% para 16,5%.
- Proporção do consumo de frutas e hortaliças em 5 ou mais dias/semana: de 23,5% para 36,5%.
- Proporção de inativos fisicamente no tempo de lazer: de 56,0% para 64,7%.
- Proporção de autoavaliação do estado de saúde como ruim ou muito ruim: de 4,9% em 2009 (ano de inclusão desta questão) para 4,4%.

Indicadores ligados aos fatores de risco para a saúde (Vigitel: 2006 – 2014, população residente nas 26 capitais e no Distrito Federal)³⁰

- Proporção de pessoas com excesso de peso (Índice de Massa Corporal \geq 25 kg/m²): de 46,1% para 52,5%.
- Proporção de pessoas com obesidade (Índice de Massa Corporal \geq 30 kg/m²): de 12,6% para 17,9%.
- Proporção de pessoas com hipertensão: de 21,4% para 24,8%.
- Proporção de pessoas com diabetes: de 5,2% para 8,0%.

Fontes: CALIXTRE e VAZ, 2015; IBGE, 2016a; IBGE, 2016b; BRASIL, 2007 e BRASIL, 2015b.



COMO A SAÚDE DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES É BENEFICIADA COM A PRÁTICA DE AFES

A concepção de uma relação positiva entre AFES e saúde tem sido construída ao longo da história humana. Um exemplo é o acervo histórico do American College of Sports Medicine³⁵, que inclui quase uma centena de títulos que fazem menção à importância das AFES para a saúde e para a vida humana, com publicações ao longo de mais de 200 anos.

Contudo, a consolidação de evidências científicas sobre a importância das AFES para a saúde ocorreu principalmente no século 20, com estudos pioneiros nas décadas de 1950 e 1960 focados na relação entre as AFES e morbimortalidade por doenças cardiovasculares. O corpo de evidências foi fortalecido ao longo de várias décadas, consolidando o reconhecimento das AFES como importante fator de saúde³⁶. Em particular, são reconhecidos não somente os benefícios individuais (biológicos e mentais) das AFES mas também sua contribuição em diferentes aspectos de uma sociedade (como econômicos, sociais e ambientais), onde todos se beneficiam e beneficiam a sociedade por meio das AFES³⁷.

A saúde de crianças e adolescentes pode ser beneficiada pela prática de AFES tanto no campo da prevenção de doenças³⁸ como na promoção da saúde³⁹. Essas contribuições podem ser observadas durante a infância e adolescência⁴⁰ e podem também permanecer na vida adulta⁴¹.

Uma síntese de 86 publicações acerca dos benefícios das AFES em indicadores de saúde em crianças e adolescentes observou que a prática de AFES (em intensidade moderada) esteve favoravelmente associada à saúde óssea

(maior densidade óssea e redução do risco de lesões), mental (redução de sintomas depressivos e ansiedade), cardiovascular (redução da síndrome metabólica) e ao desempenho cognitivo (memória e desempenho acadêmico)⁴². Esses resultados fundamentaram as recomendações internacionais de AFES para a saúde geral dessa população (pelo menos 60 minutos de AFES de intensidade moderada a vigorosa diariamente)⁴³.

Em outra revisão, dados de 162 estudos de 31 países foram analisados, encontrando fortes e consistentes evidências de relações favoráveis entre AFES (medida objetivamente) e adiposidade, marcadores cardiometabólicos (como colesterol, pressão arterial e glicemia), aptidão física (aptidão aeróbica, força muscular e resistência) e saúde óssea. Houve moderada evidência de relação favorável entre AFES e qualidade de vida, bem-estar, habilidades motoras e aspectos psicológicos (como sintomas depressivos), e limitadas evidências para indicadores de saúde mental, social e cognitivo. Quase todos os estudos analisados relataram as AFES em diferentes ambientes (por exemplo, casa, escola, comunidade) e contextos (por exemplo, jogo, recreação, esporte, transporte ativo), indicando a importância de um modo de vida ativo para a saúde⁴⁴.

Algumas revisões sistemáticas investigaram a relação entre AFES e aspectos psicossociais e mentais da saúde. Uma delas⁴⁵ sintetizou o efeito de intervenções de AFES sobre indicadores psicossociais em adolescentes (11 a 18 anos de idade). Os resultados mostraram efeitos pequenos e moderados das intervenções de

Tanto a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, proposta pelas Nações Unidas³¹, como o projeto Saúde Brasil 2030³² e o documento de discussão da OMS para diminuição de diferenças na prática das políticas sobre os determinantes sociais de saúde³³ têm a preocupação de assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar da população, sugerindo que o país: a) alcance cobertura universal de saúde e garanta aos cidadãos e cidadãs o acesso a serviços de qualidade; b) melhore as condições de vida cotidianas; c) melhore a distribuição de poder e recursos nas diferentes esferas do governo; d) quantifique os problemas de saúde e avaliação das ações; e) alargue a base de conhecimento; e f) promova uma maior consciência pública sobre o tema.

O grande desafio é erradicar os problemas de saúde e as morbidades que deles resultam, em grande parte, reduzindo desigualdades sociais e iniquidades em saúde, para que o desenvolvimento sustentável se configure em um direito de todos. Isso pode gerar mais incertezas do que convicções, pois esse resultado exige mudanças contínuas nas políticas e nas ações, avanços no conhecimento científico e nas inovações tecnológicas, bem como consolidação da rede de atenção básica em saúde³⁴.

COMO A SAÚDE DE ADULTOS E IDOSOS É BENEFICIADA COM A PRÁTICA DE AFES

AFEs sobre situações de externalização e internalização de problemas, melhoria do autoconceito e desempenho acadêmico. Outra revisão⁴⁶ focou em analisar a relação entre AFEs, função cognitiva (cognição, aprendizagem e cérebro) e desempenho acadêmico em crianças (de 5 a 13 anos de idade). A maioria das pesquisas apoia a hipótese de relação favorável das AFEs (por meio da aptidão física, episódios únicos de AFEs e intervenções de AFEs) no funcionamento cognitivo das crianças.

No entanto, são inconsistentes os componentes da relação dose-resposta (tipo, quantidade, frequência e tempo) entre AFEs e esses indicadores. Outra revisão⁴⁷ sintetizou evidências sobre os benefícios psicossociais da prática esportiva em crianças e adolescentes (de 5 a 18 anos de idade). Pesquisadores relataram haver evidências suficientes para justificar o incentivo ao esporte comunitário como forma de lazer ativo nessa população, em um esforço não só para melhorar a saúde física mas também para melhorar a saúde psicossocial (autoestima, interação social e redução dos sintomas depressivos).

Na análise das evidências previamente apresentadas e das recomendações de atividade física à saúde da OMS⁴⁸, observa-se que pouco tem sido observado e proposto para crianças mais jovens (até os 5 anos de idade). Essas conclusões foram alinhadas com uma revisão⁴⁹ sobre as evidências da relação entre AFEs e saúde em crianças de até 4 anos de idade. Embora o nível de evidência tenha variado de baixo a alto, em geral foi demonstrada a relação da prática de AFEs com uma menor prevalência de obesidade, menos fatores de risco cardiovascular (pressão arterial, lipídios, glicose e insulina, bem como parâmetros inflamatórios), melhores habilidades motoras, saúde óssea e desenvolvimento cognitivo (incluindo o desenvolvimento

da fala). O consenso para essa faixa etária é de oferecer tantas AFEs quanto possível, não limitar a prática de AFEs, mas aumentar a consciência dos pais ou responsáveis em relação à importância das AFEs e do ambiente seguro para a prática. No entanto, a quantidade de AFEs necessárias para o crescimento e desenvolvimento integral saudável de crianças mais novas ainda carece de evidências⁵⁰.

Dados de levantamentos com adolescentes brasileiros também destacaram essa relação das AFEs com a saúde. A Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE), realizada em 2009, 2012 e 2015, mostra como as AFEs têm relação inversa com o tabagismo⁵¹ e consumo de drogas ilícitas na vida (por exemplo, maconha, cocaína e cola)⁵². Outros estudos relevantes foram publicados, como o estudo longitudinal da coorte⁵³ de nascimentos de Pelotas, que monitora aspectos de saúde de crianças nascidas nos períodos da coorte (1993, 2004 e 2015). Nele, têm sido observados os benefícios das AFEs durante a adolescência na pressão arterial⁵⁴, na função pulmonar⁵⁵ e em indicadores de saúde mental⁵⁶, bem como na saúde óssea durante a vida adulta⁵⁷. Publicações oriundas de intervenção com foco nas AFEs e em outros componentes do estilo de vida saudável mostraram que a mudança nas AFEs após a intervenção foi relacionada favoravelmente com a autoavaliação da saúde⁵⁸ e da imagem corporal⁶⁰ em adolescentes.

A influência positiva das AFEs sobre diversas dimensões da saúde de adultos e idosos vem sendo estabelecida há bastante tempo. Atualmente, tem-se a inclusão das AFEs em diversos documentos voltados à promoção da saúde ou prevenção de doenças elaborados por entidades nacionais e internacionais, como o Plano Global de Prevenção e Controle das Doenças Crônicas Não Transmissíveis da OMS, que estabeleceu a meta de reduzir em 10% a inatividade física ao redor do mundo até 2025⁶⁰.

As evidências mais contundentes vêm de estudos analisando a relação entre AFEs e mortalidade precoce por todas as causas. Estima-se que níveis de AFEs abaixo do recomendado (isto é, 150 minutos semanais de AFEs de intensidade moderada ou 75 minutos semanais em intensidade vigorosa) são responsáveis por em torno de 10% das mortes prematuras por todas as causas em todo o mundo⁶¹. Duas meta-análises⁶² com estudos de coorte apontaram que o risco de mortalidade precoce por todas as causas é em torno de 20% a 30% menor em adultos e idosos fisicamente ativos em comparação aos inativos. Não obstante, observou-se que a maior parte da redução do risco de mortalidade precoce ocorre quando se passa da inatividade física para baixos níveis de prática, e que reduções adicionais podem ser alcançadas com o aumento do volume ou da intensidade das AFEs.

Outros benefícios físicos também decorrem da prática de AFEs. Fortes e consistentes evidências existem com relação à⁶³:

- Redução de risco de doenças cardiovasculares, como acidente vascular encefálico, doenças coronarianas e hipertensão arterial.
- Redução de risco de doenças metabólicas, como diabetes tipo 2, dislipidemias e síndrome metabólica.
- Melhoria da aptidão física relacionada à saúde (capacidade aeróbia, força muscular, flexibilidade e composição corporal).

Mais recentemente, estudos também têm apontado redução do risco de mortalidade por câncer decorrente da prática de AFEs. Uma meta-análise contendo 71 coortes identificou uma redução de risco em torno de 20% entre adultos e idosos fisicamente ativos, tanto na população em geral como entre pessoas que já haviam sobrevivido à doença⁶⁴.

A influência das AFEs sobre aspectos que envolvem a saúde mental de adultos e idosos também tem sido investigada. As evidências sugerem um efeito favorável⁶⁵, apesar de haver um menor tamanho de efeito em relação ao que se observa nos benefícios físicos. Por exemplo, estima-se que aproximadamente 4% dos casos de demência no mundo são atribuídos à inatividade física⁶⁶.

Com relação às doenças neurodegenerativas, uma revisão sistemática com seis estudos de coorte observou redução do risco de incidência de demência e doença de Alzheimer em adultos e idosos inicialmente saudáveis e que praticavam AFEs regularmente, quando comparados aos fisicamente inativos. Esse efeito foi observado mesmo quando o volume de AFEs



© alffoto/istock.com

praticado foi pequeno⁶⁷. Outra revisão investigou a influência da prática de AFEs sobre a depressão⁶⁸, com base em 30 estudos de coorte. Desse montante, 25 estudos observaram redução do risco de incidência de depressão entre as pessoas fisicamente mais ativas. Há também indícios de que a prática regular de AFEs reduza o risco de incidência de ansiedade⁶⁹, embora estudos de melhor qualidade metodológica precisem ser realizados para se obter uma resposta mais acurada.

Estudos de coorte no Brasil, apesar de escassos, também apontam o papel positivo das AFEs na redução de mortalidade precoce por todas as causas em homens idosos⁷⁰, de triglicérides em homens adultos⁷¹ e de peso corporal em mulheres⁷². Entre as evidências de inquéritos em nível nacional, um estudo com 47 mil trabalhadores adultos apontou associação direta entre a falta de AFEs no lazer e hipertensão

arterial, hipercolesterolemia, obesidade e a presença concomitante de duas ou mais doenças, principalmente em homens⁷³. Dados da Vigilância de Fatores de Risco e Proteção para Doenças Crônicas por Inquérito Telefônico (Vigitel) apontaram uma associação inversa entre prática regular de AFEs e síndrome metabólica⁷⁴, hipertensão arterial⁷⁵, obesidade e autoavaliação negativa da saúde⁷⁶. Os resultados da Pesquisa Nacional de Saúde, realizada em 2013, também apontam uma associação inversa entre prática de AFEs e autoavaliação negativa da saúde⁷⁷.

Por fim, estimativas do impacto da inatividade física sobre a população brasileira também estão disponíveis. Em torno de 5% das mortes prematuras por todas as causas no país são decorrentes da inatividade física⁷⁸. Ademais, estima-se que 15% dos custos do SUS com internações em 2013 foram atribuíveis à inatividade física⁷⁹.

AS ESTRATÉGIAS EM USO PARA FOMENTAR A PRÁTICA DE AFEs

De modo geral, a Política Nacional de Promoção da Saúde contempla uma visão contemporânea da promoção das AFEs para a saúde. Contudo, ainda há um distanciamento na constituição das ações e no modelo de avaliação e de intervenção realizados em diferentes setores e escalas.

Ao menos duas razões explicam esse distanciamento. Primeiro, porque se desconsidera o conceito amplo das AFEs (para além do gasto energético) em algumas ações, ao rotular as pessoas em ativas ou inativas, restringir os seus repertórios de prática ou esquecer os seus modos de viver e a forma como se organizam na sociedade. Segundo, porque algumas ações focam, prioritariamente, em mensagens sobre adoecimento ou morte precoce pela ausência da AFEs.

Ao considerar que as AFEs podem ser um fenômeno transformador da realidade social, assume-se que o seu papel é promover saúde, bem-estar e melhor qualidade de vida da população. Assim, é importante incentivar as pessoas a manter uma relação agradável e satisfatória com a prática das AFEs em suas vidas, bem como fomentar ações para reduzir e erradicar determinantes que condicionam a sua prática.

Por muito tempo, o ponto de discussão central na relação entre AFEs e a promoção da saúde foi direcionado a responder por que um indivíduo ou comunidade que pratica AFEs tende a ser saudável. Atualmente, um dos questionamentos prioritários nessa relação é "como promover AFEs para a saúde?". O olhar para a promoção de AFEs e o seu papel na promoção

da saúde exige que ela seja entendida de forma complexa e reconhecida como prioridade por todos os elementos da sociedade. O desafio (não tão) atual é que pesquisadores, governantes, agências de fomento à pesquisa, profissionais de saúde pública, organizações não governamentais e a sociedade civil busquem estratégias para uma vida saudável e mais sustentável⁸⁰.

Há esforços para organizar evidências que orientem as decisões políticas voltadas à construção de cidades saudáveis. Na literatura, mais de 100 revisões foram publicadas sobre estratégias de promoção das AFEs para a saúde, em diferentes contextos (escola, trabalho, comunidade, entre outros), apontando possibilidades de práticas baseadas em evidências, assim como de iniciativas originadas na vivência prática⁸¹. Ainda, a ampliação da investigação de experiências não divulgadas pelos meios acadêmicos tradicionais demonstra o interesse por experiências promissoras de promoção das AFEs para a saúde, porém de difícil acesso, com o intuito de estabelecer evidências baseadas em práticas⁸².

Diversas estratégias de promoção de AFEs para a saúde têm sido implementadas e testadas, com o intuito de avaliar mudanças em elementos que compõem diferentes níveis de implementação: individuais (como conhecimento sobre a importância das AFEs para a saúde ou preferências por práticas de AFEs), interpessoais (como apoio da família e dos amigos), ambientais (como bairros com maior conectividade entre as ruas, presenças de calçadas, ciclovias,

o olhar para a promoção de AFEs e o seu papel na promoção da saúde exige que ela seja entendida de forma complexa e reconhecida como prioridade por todos os elementos da sociedade



ginásios e piscinas de acesso público, e/ou maior sentimento de segurança) e sociopolíticos (leis e políticas públicas). O levantamento das possibilidades de estratégias de promoção de AFEs para a saúde foi extensamente discutido em publicações anteriores⁸³ e, de modo geral, organizam-se as estratégias em três grandes abordagens:

- Informacional e campanhas de massa: estratégias para mudar conhecimentos e atitudes da comunidade por meio de campanhas de massa pela mídia (mensagens ou propagandas em jornais, rádio ou televisão) ou mensagens de incentivo à prática de AFEs em ambientes estratégicos, como escola e trabalho.
- Comportamental e social: estratégias para ensinar habilidades para mudar e manter comportamentos (como aconselhamento individual) e criar ambientes sociais e organizacionais que facilitem essas mudanças (como planejamento de metas para adoção de comportamentos saudáveis na comunidade escolar).
- Ambiental e políticas voltadas à comunidade: estratégias múltiplas de tomada de decisão visando melhorar a acessibilidade, comodidade e segurança dos locais para a prática de AFEs, aliadas a ações de cunho físico, organizacional e educacional (por exemplo, articulação intersetorial, mudanças físicas no ambiente de prática de AFEs e fomento de estratégias educacionais para melhoria de aspectos como acessibilidade e segurança).

ABORDAGENS INFORMACIONAIS E DE CAMPANHA DE MASSA

Algumas estratégias de promoção das AFEs têm como foco aumentar o conhecimento e mudar atitudes e comportamentos sobre as AFEs. Campanhas de mídia de massa (televisão, rádio e mídia impressa) e mensagens de saúde nos mais diferentes contextos (escola, bairro e unidades de saúde) têm sido utilizadas como estratégias para sensibilizar e difundir mensagens direcionadas à saúde para segmentos específicos da população⁸⁴. Exemplos clássicos dessas estratégias podem ser observados em propagandas televisivas que apresentam dicas de saúde, outdoors com mensagens sobre saúde⁸⁵ ou mensagens do Ministério da Saúde de incentivo ao autocuidado que incluem as AFEs, como “Da saúde se cuida todos os dias” (promocaodasaude.saude.gov.br/promocaodasaude).

Campanhas de mídia em massa permitem utilizar vários meios de comunicação para divulgar programas e disseminar mensagens de saúde, sendo entendida como uma estratégia potencialmente importante pelo seu alcance em larga escala e pelo baixo custo⁸⁶. Em geral, as estratégias na promoção das AFEs para a saúde são:

- Campanhas de mídia em massa, focadas na promoção das AFEs para a comunidade em geral e subgrupos específicos (por exemplo, campanhas do Comitê Olímpico Internacional sobre o seu compromisso em aumentar a participação de meninas e mulheres na prática esportiva)⁸⁷.
- Material impresso e expositivo (*folders*, faixas, entre outros) com mensagens de estímulo e tomada de decisão, visando lembrar e motivar as pessoas para decisões que possam contribuir para a saúde (por exemplo,

praticar AFEs com os amigos ou familiares pode ser uma opção de lazer), sendo utilizado em diferentes contextos (como estações de transporte, locais de trabalho, hospitais, universidades e centros comerciais)⁸⁸.

As estratégias mencionadas acima, quando utilizadas de forma isolada, apresentam um corpo de evidências inconsistente quanto à sua efetividade na promoção de AFEs para a saúde da população, especialmente em comunidades de países de baixa e média renda⁸⁹. É reconhecida a importância de estratégias de cunho informativo na promoção das AFEs para a saúde; no entanto, em um processo interativo com outras estratégias, com intuito de potencializar o alcance aos diferentes determinantes que afetam a prática de AFEs e a saúde⁹⁰.

Estratégias com foco exclusivamente informacional, além de terem questionada sua eficácia⁹¹, podem fortalecer uma compreensão equivocada das razões do não envolvimento das pessoas com as AFEs. Isso porque, com bastante frequência, essas campanhas enfatizam de forma unilateral os aspectos individuais das pessoas não praticarem atividade física no lazer, apagando da campanha publicitária os múltiplos determinantes sociais que condicionam essa “não escolha”.

No Brasil, a maioria das campanhas informativas configuradas pelo Ministério da Saúde aborda os determinantes e condicionantes de saúde como justificativa para estimular as pessoas a se tornarem fisicamente ativas. Há estratégias para o controle dos indicadores relacionados às doenças e à mortalidade precoce, especificamente com foco na prevenção de doenças e recuperação da saúde, e incipientes campanhas com finalidade na promoção da saúde propriamente dita, por exemplo, a divulgação de notícias no site do Ministério da

Saúde sobre como tornar-se mais ativo em sua rotina diária e o uso de práticas corporais da medicina tradicional chinesa para empoderar as pessoas a tornarem-se ativas e conscientes do seu processo terapêutico. Um exemplo de estratégia informacional e de campanha de massa no Brasil é o programa Move Brasil, descrito na Caixa 6.2.

CAIXA 6.2

Exemplo brasileiro de ação informacional e campanha de massa

Move Brasil

Campanha de âmbito nacional, criada em 2012, com o intuito de reforçar aos brasileiros, de todas as idades, a importância da prática de AFEs. A campanha visou aumentar o número de brasileiros praticantes de AFEs até 2016, expandir e facilitar a oferta de esporte em todo o Brasil. O público-alvo da campanha é a população brasileira em geral.

As instituições de todo o país que aderem à campanha – os “Movedores” – utilizam seus meios institucionais, perfis de redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram, YouTube etc.) e ações pontuais (Semana Move Brasil, caminhadas, corridas, semanas de AFEs, circuitos esportivos etc.) para difundir as mensagens do Move Brasil em todo o país. Em sua primeira edição, em 2013, a Semana Move Brasil contou com sete Movedores e público de 100 mil pessoas, alcançando, em 2014, 367 mil pessoas e 27 Movedores participantes. Em 2015, contou com 42 Movedores, mais de 5.409 atividades planejadas nos 26 estados e no Distrito Federal, e 40 arenas esportivas por todas as regiões brasileiras, alcançando mais de 425 mil participantes.

Ainda não há resultados de efetividade.

Fontes: MOVE BRASIL, 2016.⁹²

ABORDAGENS COMPORTAMENTAIS E SOCIAIS

Essas estratégias englobam ações com o intuito de estimular a mudança do comportamento em saúde com o enfoque em apoio social e reforço comportamental, por meio da resolução de problemas, percepção da capacidade de adotar um modo de vida ativo, autorrecompensa e outros elementos que estão em um nível proximal à prática de AFEs. Orientações individualizadas (pessoalmente ou por telefone) são um exemplo de estratégia nessa abordagem⁹³.

Essas estratégias têm apresentado baixo alcance em nível populacional e tornam-se de baixa viabilidade e alto custo para implementação em grande escala. Ainda, as evidências sobre a efetividade dessas estratégias parecem insuficientes para permitir a sua recomendação como um único componente de intervenção⁹⁴.

Contudo, algumas estratégias que têm apresentado resultados promissores são as práticas de AFEs na comunidade (por exemplo, Programa Academia da Saúde, ginástica para terceira idade, entre outros)⁹⁵. Esses programas oferecem instrução de condicionamento físico e aulas de ginástica aeróbica ou de práticas esportivas sem custo para os participantes e, muitas vezes, ocorrem em locais públicos, como parques, escolas, centros comunitários, locais de trabalho e instalações desportivas comuns. Essas atividades tendem a ser mais frequentes em locais com poucos espaços públicos de lazer e são bastante relevantes para as populações em situação de vulnerabilidade, como as mulheres e pessoas de baixo nível socioeconômico. A gratuidade permite que essas estratégias também contribuam para uma redução das disparidades de acesso⁹⁶.

No contexto escolar, a promoção da saúde na população jovem pode ser facilitada, dada as ligações indissolúveis entre saúde e educação. Contudo, a compreensão holística da relação entre AFEs e saúde não permite acreditar que uma disciplina (no caso, a Educação Física) ou uma estratégia específica e isolada (como promover brincadeiras no recreio escolar) seriam suficientes no estímulo às AFEs na perspectiva de promoção da saúde.

A proposta de uma escola promotora de saúde deve ser integrativa, dinâmica e coletiva, pois é uma responsabilidade comum à comunidade escolar. A promoção de AFEs para a saúde no contexto escolar passa por estratégias que: 1) dialoguem com políticas públicas; 2) considerem os interesses dessa comunidade para AFEs; 3) garantam aspectos estruturais e materiais relacionados às AFEs (oportunidades e espaços seguros, instalações e equipamentos); 4) incentivem a prática de AFEs de modo individual e coletivo (apoio e modelo social); 5) considerem as demandas sociais e de saúde na integração curricular (disciplinas que articulem conteúdos com temas de saúde na perspectiva transdisciplinar); e 6) envolvam a família no processo de educar em saúde⁹⁷.

No Brasil, há um fortalecimento das políticas públicas voltadas à promoção das AFEs para a saúde no contexto escolar, buscando uma intersetorialidade nas ações que contemplem não somente o monitoramento das condições de saúde do público escolar mas também foquem na promoção da saúde e na formação dos profissionais da educação e da saúde, bem como de jovens para atuar na promoção das AFEs. Um exemplo no cenário brasileiro é o Programa Saúde na Escola, que retrata uma política instituída em 2007, com articulação de ações do Ministério da Educação e da Saúde (Caixa 6.3).

CAIXA 6.3

EXEMPLO BRASILEIRO DE AÇÃO DIRECIONADA AO CONTEXTO ESCOLAR

O Programa Saúde na Escola é uma ação dos Ministérios da Saúde e da Educação que foi instituída em 2007 e integra a Política Nacional de Promoção da Saúde. O programa visa contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde. As ações têm como público beneficiário os estudantes da Educação Básica e toda a comunidade escolar.

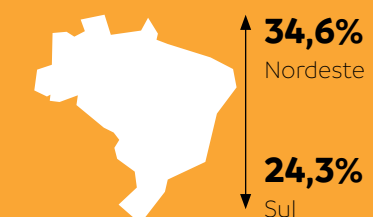
O PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA PRIORIZA CINCO COMPONENTES DE AÇÕES

- 1 Avaliação das condições de saúde do público escolar;
- 2 Promoção da saúde e de atividades de prevenção;
- 3 Educação permanente e capacitação dos profissionais da educação e da saúde e formação de jovens;
- 4 Monitoramento e avaliação da saúde dos estudantes;
- 5 Monitoramento e avaliação do programa.

Até 2013, o Programa Saúde na Escola estava implantado em cerca de



As ações de promoção de AFEs pelas Equipes de Saúde da Família variam de



sendo um dos temas de promoção da saúde menos tratados nas ações reportadas.

O Plano de Ações Estratégicas para o Enfrentamento das Doenças Crônicas Não Transmissíveis no Brasil 2011-2022 apresenta como meta a universalização do acesso ao Programa Saúde na Escola a todos os municípios brasileiros. Ainda não há resultados de efetividade.

Fontes: Malta (2014); Machado (2015).

a compreensão holística da relação entre AFEs e saúde não permite acreditar que uma disciplina (no caso, a Educação Física) ou uma estratégia específica e isolada (como promover brincadeiras no recreio escolar) seriam suficientes no estímulo às AFEs na perspectiva de promoção da saúde



No contexto da atenção primária em saúde, uma análise das evidências sobre a efetividade de intervenções e os seus benefícios à saúde indicou que ações na comunidade são efetivas na redução de fatores de risco cardiovasculares, prevenção de quedas e melhora no autocuidado⁹⁸. Para a promoção de AFEs, as intervenções nesse contexto tendem a ter um aumento pequeno a moderado na prática de AFEs⁹⁹.

Sendo assim, as evidências de efetividade sugerem que a promoção das AFEs para a saúde deve integrar estratégias como:

- Utilizar diferentes técnicas de mudança comportamental (estabelecimento de objetivos, *feedback*, entre outras), com a presença de um profissional de saúde durante o desenvolvimento das ações¹⁰⁰.
- Ter foco no ambiente de grupo ou comunitário, como grupos de AFEs (caminhadas, oficinas de esporte) para a população em geral, seja com a finalidade de vivenciar o movimento, de buscar novos desafios ou permanecer inserido em alguma prática específica.
- Formar grupos direcionados a outras finalidades, como alcançar subgrupos com menor envolvimento em práticas de AFEs (mulheres, pessoas idosas, com certas doenças ou em situação de vulnerabilidade social)¹⁰¹.

É importante ressaltar que as intervenções na atenção primária em saúde têm sido crescentes, mas, de um modo geral, são articuladas com outras políticas de promoção de AFEs e saúde na comunidade. Importantes iniciativas recebem destaque no que diz respeito à ampliação do escopo de intervenções em promoção das AFEs, como as Academias da Saúde¹⁰², que visam potencializar espaços públicos de lazer para promoção de AFEs articuladas à Estratégia de Saúde da Família (Caixa 6.4), e as equipes de matriciamento dos Núcleos de Apoio à Saúde da Família (Nasf).

O Nasf veio para estabelecer a integralidade do cuidado em saúde como pilar na Estratégia de Saúde da Família, ampliando o escopo das ações de cuidado em saúde no contexto comunitário. A instituição da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares no SUS, em 2006, permitiu a incorporação de práticas integrativas complementares (como *Qi Gong*, *Tai Chi Chuan* e *Lian Gong*) que envolvem abordagens para além da medicina tradicional no processo de prevenção de agravos e recuperação

CAIXA 6.4

EXEMPLO BRASILEIRO DE AÇÃO DIRECIONADA À ATENÇÃO PRIMÁRIA EM SAÚDE: O ACADEMIA DA SAÚDE

o que é

Programa do Ministério da Saúde, integrado à rede de Atenção Básica, que visa promover modos saudáveis de vida e a produção do cuidado, por meio de ações culturalmente inseridas e adaptadas aos territórios locais. Lançado em 2011, baseou-se nas experiências em Recife e outras cidades que obtiveram resultados favoráveis quanto ao seu alcance, satisfação e modificação da prática de AFEs de seus participantes.

para quem

O público-alvo do programa são todas as pessoas do território brasileiro. As atividades do Programa são desenvolvidas em torno de oito eixos, entre os quais estão as práticas corporais e atividades físicas (incluindo educação em saúde e práticas corporais/exercícios físicos estruturados).

como

Para o desenvolvimento dessas ações, o programa promove a implantação de polos do Academia da Saúde, espaços públicos dotados de infraestrutura, equipamentos e profissionais qualificados.

por quem

O programa é implementado pelas Secretarias de Saúde dos municípios, com o apoio financeiro e técnico do Ministério da Saúde e das Secretarias de Saúde estaduais. Além de profissionais próprios dos polos, profissionais que atuam na Estratégia Saúde da Família e nos Núcleos de Apoio à Saúde da Família podem desenvolver atividades nesses espaços.

De acordo com a meta estabelecida no Plano Plurianual 2011-2015, o Ministério da Saúde deveria habilitar



Quanto à sustentabilidade do programa

86%

dos municípios com polos em funcionamento informaram ter incluído o programa no Plano Municipal de Saúde,

mas apenas **30%** afirmaram ter institucionalizado o programa no município

Ainda, uma grande parcela afirmou que estava sendo capaz de garantir as contrapartidas municipais:

Manutenção dos polos **89%**
Materiais permanentes **83%**
Consumo **87%**

Ainda não há resultados de efetividade.

Fontes: BRASIL, 2016a; BRASIL, 2013b e SÁ, 2016.

no contexto ocupacional, a promoção de AFEs para a saúde é um processo interativo entre sociedade- trabalho-trabalhador, em que o trabalhador é um sujeito possuidor de direito e participativo



da saúde, por meio de escuta acolhedora e desenvolvimento do vínculo terapêutico¹⁰³.

No contexto ocupacional, existem diversas ações de promoção das AFEs para a saúde voltadas à população adulta. Nesse contexto, incluem-se a ginástica laboral ou o incentivo a formas ativas de deslocamento. A promoção das AFEs realizadas no lazer também ganha destaque. Para que a contribuição ao lazer ativo aconteça, a perspectiva da promoção de AFEs deve transcender as ações com foco em aspectos físicos e econômicos inerentes ao contexto ocupacional, contemplando a promoção sob uma perspectiva social e de bem-estar. O suporte teórico para essa concepção pode ser observado em um estudo com trabalhadores da indústria brasileira, o qual mostrou que a percepção de satisfação com a vida reduz em trabalhadores que relatam desempenhar frequentemente atividades físicas moderadas e vigorosas (pesadas) no trabalho, no deslocamento e em casa. Por outro lado, eram as AFEs no tempo de lazer que estavam positivamente associadas à satisfação com a vida nesse grupo¹⁰⁴.

Dessa forma, o contexto ocupacional pode incluir estratégias que desenvolvam a proteção e educação em saúde, bem como redução de estresse e satisfação com o trabalho¹⁰⁵, sob uma perspectiva do lazer. Intervenções de

promoção de AFEs e saúde devem ser acessíveis e sustentáveis, bem como devem considerar os interesses e o protagonismo dos trabalhadores no planejamento e na implementação das estratégias¹⁰⁶. Algumas estratégias, quando utilizadas de forma integrada entre si, têm demonstrado efetividade na promoção das AFEs e saúde no contexto ocupacional, como¹⁰⁷:

- Espaços relacionados à prática de AFEs de lazer (chuveiros e vestiários, grupos de caminhada, clubes desportivos, dentre outros) e ao descanso no ambiente ocupacional.
- Material informativo com mensagens sobre saúde e incentivo a comportamentos saudáveis e pausas no tempo sedentário.
- Eventos e atividades educativas (boletins, festivais) que envolvam a família e que foquem estratégias de mudança de comportamento individual (orientações de estabelecimento de metas e autocontrole).

Portanto, a promoção de AFEs para a saúde é um processo interativo entre sociedade-trabalho-trabalhador, em que o trabalhador é um sujeito possuidor de direito e participativo no processo, mas não seu único responsável¹⁰⁸. Um bom exemplo disso é como lidar com uma das principais barreiras para a prática de AFEs nos trabalhadores: a falta de tempo (pela jornada excessiva de trabalho). Nesse particular, o trabalhador não pode ser o único foco das estratégias. Deve-se, de fato, efetivar um ambiente que proporcione horas de trabalho flexíveis, que permita aos trabalhadores oportunidades de lazer antes, durante ou depois do trabalho, como vincular as empresas a serviços locais de AFEs em horários alternativos aos do trabalho. Um exemplo de iniciativa brasileira pode ser visto na Caixa 6.5.

Essa flexibilização permite, inclusive, a participação em outras políticas de nível governa-

mental de promoção de AFEs para a saúde. No Brasil, a Política Nacional de Saúde do Trabalhador e da Trabalhadora tem como um dos objetivos desenvolver estratégias de comunicação e educação em saúde nessa população¹⁰⁹. As AFEs são pautadas como estratégias para a promoção de ambientes e processos de trabalho saudáveis que venham a subsidiar condutas terapêuticas preventivas, de proteção e recuperação da saúde no ambiente de trabalho.

Por isso, essa política poderia se integrar ao Programa Academia da Saúde, com a implementação de sessões de exercícios físicos (caminhadas, ginásticas, dentre outras modalidades) gratuitos em espaços públicos e que podem ser realizados em horários que se adequem às rotinas de trabalho. Dessa forma, não se encontra no contexto ocupacional um espaço isolado, mas, sim, dinâmico e interativo, de promoção de AFEs para a saúde.

CAIXA 6.5

A saúde de trabalhadores pode ser promovida por meio de AFEs no contexto da produção

Soluções em estilos de vida saudáveis no trabalho

O programa, desenvolvido pelo Serviço Social da Indústria (Sesi) desde 2006 e inicialmente denominado de Lazer Ativo, apresenta diretrizes de gestão e desenvolvimento de resposta adequada (solução) às demandas e necessidades de indústrias e seus trabalhadores em relação ao estilo de vida e produtividade, com abrangência nacional. Seu objetivo é informar, motivar, reduzir barreiras e criar oportunidades para que trabalhadores possam aumentar o controle sobre sua saúde e adotar estilos de vida saudáveis e para que empresas possam gerenciar seu investimento em saúde e obter impactos no seu desempenho organizacional como produtividade, clima e redução de custos.

O programa tem como beneficiários os trabalhadores e as indústrias onde trabalham. O programa está focalizado em cinco dimensões: atividade física, alimentação, gerenciamento de estresse, relacionamentos e comportamentos preventivos. É composto de Sistema de Avaliação em Estilo de Vida e Produtividade – SAEVP e portfólio de serviços dentre os quais: oficinas práticas de alimentação, atendimento clínico

nutricional, programas de exercícios físicos e esportivos corporativos (academia, pilates, ioga, clube do vôlei, da corrida etc.), ginástica laboral, gestão de eventos, gerenciamento de estresse, atendimento psicossocial.

Anualmente, são atendidos cerca de 2.700 empresas e 2 milhões de trabalhadores em todos os estados brasileiros e Distrito Federal. Dados da efetividade do programa mostraram que houve um pequeno, gradual e sistemático aumento (ano após ano) no Índice Geral de Estilo de Vida (escore que varia de zero a dez e indica a simultaneidade de fatores do estilo de vida, incluindo a prática de AFEs no lazer e no deslocamento: 2012 – 6,75; 2013 – 6,79; 2014 – 6,84; 2015 – 6,89) e redução na proporção de trabalhadores com perfil de risco, ou seja, que mantêm 5 ou + fatores de risco concomitantes em seu estilo de vida (2012 – 15,6%; 2013 – 15,3%; 2014 – 14,9%; 2015 – 13,9%). Os melhores resultados são obtidos com mulheres, pessoas entre 40 e 60 anos, casados e de maior escolaridade.

Fonte: SESI; DN, 2015.

ABORDAGENS AMBIENTAIS E POLÍTICAS VOLTADAS À COMUNIDADE

Estratégias com foco em diversos elementos de uma comunidade são cada vez mais comuns, porque operam com o objetivo de promover mudanças nos diferentes níveis de determinantes (individuais, interpessoais, ambientais e sociopolíticos) que envolvem a promoção das AFEs para a saúde. Embora os indivíduos precisem ser informados e motivados, a prioridade da saúde pública deve ser a de garantir que os ambientes sejam seguros e favoreçam a saúde e o bem-estar¹⁰.

De modo geral, estratégias com foco ambiental têm sido direcionadas para a organização e aprimoramento dos espaços públicos (parques, ruas, calçadas, entre outros), visando criar comunidades que sejam lugares agradáveis para se viver. Outras estratégias focam na integração entre políticas públicas e o ambiente comunitário e envolvem meios de comunicação e atividades orientadas (por exemplo, sessões de orientação sobre saúde), formação de profissionais de saúde, prestação de apoio social e de sensibilização, e uma maior integração dessas estruturas, instalações e programas em comunidades¹¹. Certas estratégias, quando combinadas entre si, têm sido recomendadas como efetivas na promoção de AFEs e saúde no contexto comunitário, incluindo¹²:

- Estratégias para melhorias de acesso aos locais de AFEs, como parques, clubes ou centros de recreação.
- No ambiente urbano, por exemplo, aumentar a proximidade entre residências e estabelecimentos comerciais, aumentar a conectividade das ruas, melhorar as calçadas e a segurança nas ruas.

- Políticas e planejamento no nível da comunidade, como a implementação de ciclovias e melhoria do sistema de transporte público e coletivo.
- Oferta de diferentes tipos de AFEs em ambientes comunitários, por exemplo, grupos de prática de exercício físico em bairros, supervisionados por profissionais e sem custos para os participantes.
- Programas com múltiplas estratégias, incluindo aconselhamento individual e aulas de ginástica, aplicadas nos centros de trabalho e na comunidade.

Na composição dessas estratégias para a promoção das AFEs para a saúde com abordagem comunitária, é perceptível como estratégias de outras abordagens (informacionais, comportamentais e sociais) integram e interagem na construção de um ambiente que promova AFEs para a saúde na comunidade. Há uma grande diversidade de estratégias, contextos e formas de aplicação de ações para a promoção de AFEs para a saúde¹³, o que muitas vezes dificulta apontar a efetividade de cada estratégia em nível comunitário¹⁴. Contudo, existem práticas de promoção de AFEs para a saúde no contexto comunitário que norteiam a construção de uma sociedade mais ativa. Alguns exemplos são programas como o Ciclovía, implementado em todas as regiões das Américas (hoje, está presente em quase 50% dos países americanos)¹⁵, e o Programa Esporte para o Desenvolvimento, realizado na África Subsariana com o objetivo de promover um estilo de vida ativo e o desenvolvimento humano na região a partir da prática esportiva¹⁶. No Brasil, o Programa Esporte e Lazer da Cidade é outro exemplo promissor (Caixa 6.6).



CAIXA 6.6

Exemplo brasileiro de ação ambiental e política voltada à comunidade

Programa Esporte e Lazer da Cidade

O Programa Esporte e Lazer da Cidade foi criado em 2003 pelo Ministério do Esporte e se desenvolve por intermédio da Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (SNELIS). O Programa busca proporcionar a prática de atividades físicas, culturais e de lazer que envolvem todas as faixas etárias e as pessoas com deficiência, além de estimular a convivência social, a formação de gestores e lideranças comunitárias, favorecer a pesquisa e a socialização do conhecimento.

O programa funciona por meio de núcleos de esporte recreativo e de lazer (praças, salões paroquiais, campos de futebol, dentre outros), rotulados como Núcleos Urbanos, Núcleos para Povos e Comunidades Tradicionais (voltado para grupos culturalmente diferenciados como povos indígenas, quilombolas, populações ribeirinhas, dentre outros) e Vida Saudável (focados em beneficiar preferencialmente os idosos).

Dados públicos da SNELIS, de 2016, relatam que o programa beneficia 446.287 pessoas, vinculadas a 1.229 Núcleos. O relatório dos resultados do sistema de monitoramento e avaliação do

programa, publicado em 2010, indicou que se atendia, primariamente, adolescentes de 11 a 17 anos de idade (46,7%) e pessoas com renda familiar inferior a um salário mínimo (de R\$ 600,00 – 52,4%). Em geral, a avaliação dos locais onde aconteciam as atividades nos núcleos foi positiva, assim como da infraestrutura. No entanto, esses itens apresentaram porcentagem de avaliação regular ou ruim variando de 19,1% a 29,9%, o que mostra que poderiam ser melhorados.

A partir de 2014, um sistema on-line de coleta, alimentação, armazenamento e processamento continuado das informações da avaliação do programa (Sistema Mimboê) foi iniciado. Os resultados de efetividade indicam que os benefícios percebidos mais reportados pelos usuários foram o desenvolvimento pessoal (autoestima e melhoria no convívio social, dentre outros, com 23,7%) e a melhoria da saúde e da qualidade de vida (condicionamento físico e emagrecer, dentre outros, com 23,1%). Observou-se que 13,1% disseram que não percebiam nenhum benefício.

Fontes: BRASIL, 2016b; SOUSA, 2010.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROCESSO DINÂMICO DAS AFES NA PROMOÇÃO DA SAÚDE

Muitas das evidências previamente mencionadas podem direcionar as decisões de implementação de estratégias de promoção das AFES para a saúde, conforme ilustrado no Quadro 6.1, que sumariza essas evidências. Contudo, as melhores estratégias são produzidas, transformadas e protagonizadas pela própria comunidade na qual ela será implementada. A participação de toda a comunidade é necessária

para compreender as interações complexas de condições sociais, políticas, econômicas e ambientais que favorecem a construção de uma sociedade saudável¹¹⁷. Diante disso, agentes de nível regional, nacional e global devem considerar como prioridade a parceria e os esforços de colaboração, de modo a organizar, convocar e mobilizar uma variedade de AFES que contribuam para uma sociedade ativa.

QUADRO 6.1

Descrição geral das estratégias promissoras e efetivas de AFES para a promoção da saúde

Abordagens	Estratégias promissoras e/ou efetivas
Informacional e campanhas de mídia	Estratégias com efetividade inconsistente quando utilizadas isoladamente, mas que apresentam contribuição promissora quando complementam outras abordagens de promoção das AFES para a saúde: <ul style="list-style-type: none"> • Campanhas de mídia em massa, como mensagens de incentivo à prática de AFES por meio de jornais, rádio, televisão. • Material impresso e expositivo, como folders e faixas, com mensagens de saúde, estímulo e tomada de decisão.
Comportamental no contexto escolar	Propostas de estratégias integrativas, dinâmicas e coletivas têm apresentado evidências de efetividade na promoção de AFES para a saúde, incluindo: <ul style="list-style-type: none"> • Estratégias que dialoguem com outras políticas públicas educacionais e que considerem os interesses da comunidade para a prática de AFES. • Estratégias que garantam aspectos estruturais e materiais relacionados às AFES (oportunidades e espaços seguros, instalações e equipamentos) e que incentivem a prática de AFES de modo individual e coletivo. • Que considerem as demandas sociais e de saúde na integração curricular e que envolvam a família no processo de educar em saúde.
Comportamental na atenção primária em saúde	Estratégias têm efetividade quando integram diferentes técnicas de mudança comportamental (estabelecimento de objetivos, feedback, entre outras), aliadas a sessões de AFES (caminhadas, oficinas de esporte) para população em geral.
Comportamental no contexto ocupacional	Estratégias com efetividade combinam: <ul style="list-style-type: none"> • Espaços de lazer ativo, como academias, e de descanso no ambiente ocupacional. • Material informativo com mensagens sobre saúde, incentivo a comportamentos saudáveis e pausas no tempo sedentário. • Eventos e atividades educativas que envolvam a família e que fomentem a mudança comportamental (como orientações de estabelecimento de metas).
Ambiental e políticas voltadas à comunidade	A diversidade de experiências e resultados prévios limitam as evidências de efetividade. Estratégias promissoras podem incluir ações ambientais aliadas às mencionadas em outras abordagens, como: <ul style="list-style-type: none"> • Políticas e planejamentos comunitários que incluam ações como implementação de ciclovias, melhoria do sistema de transporte público e coletivo, aumento da conectividade das ruas e segurança na cidade. • Estratégias para melhorias de acesso aos locais (parques e centros de recreação) e a oferta (grupos de exercício físico sem custos para os participantes) de diferentes tipos de AFES.

Fontes: HEATH, 2012; HOEHNER, 2013; OMS, 2009; BAKER, 2015; CONN, 2009; LANGFORD, 2014 e SANCHEZ, 2015.

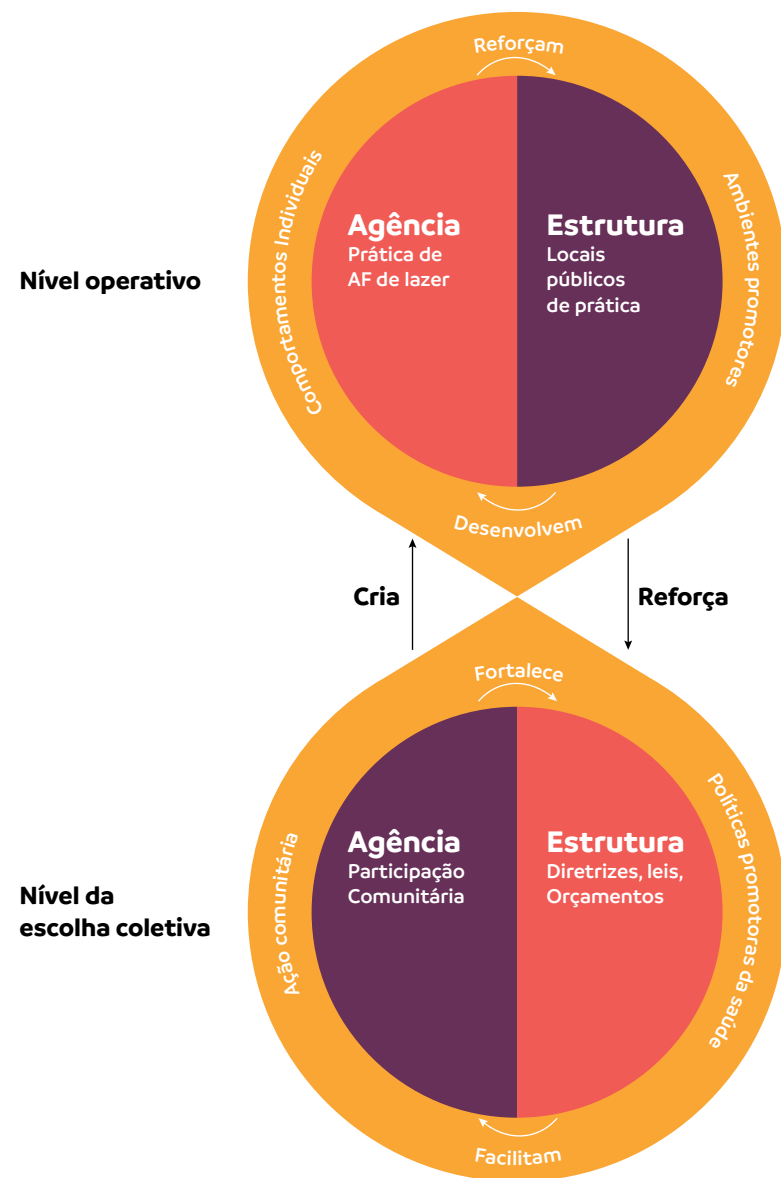
Ações de promoção das AFES podem ser potentes veículos para fortalecer a adoção dos princípios da promoção da saúde, assim com a implementação de outras ações baseadas nesses princípios. Infelizmente, esse caminho é, em geral, negligenciado ao se planejar e implementar ações de promoção das AFES, normalmente focadas na mudança comportamental ou no desenvolvimento de habilidades pessoais.

O objetivo principal dessas ações é, correta e invariavelmente, buscar que um aspecto dos modos de viver, a prática de AFES, esteja presente no cotidiano de mais pessoas e que essa prática influencie positivamente a vida e a saúde delas. Algumas vezes, mudanças em outros aspectos dos modos de viver, como os hábitos alimentares, também decorrem dessas ações, seja por incorporarem estratégias dedicadas a esses outros aspectos ou por iniciarem nas pessoas um processo de reflexão mais profundo sobre suas vidas e saúde, fomentando futuras mudanças. Todavia, o potencial transformador das ações de promoção das AFES para a saúde vai além da mudança comportamental

ou do desenvolvimento de habilidades pessoais, mesmo que essas sejam indiscutivelmente importantes.

Para se ter mais clareza sobre esse potencial pouco explorado, é necessário adotar uma perspectiva sistêmica, relacionando a promoção das AFES e da saúde em processos interconectados e dinâmicos, que se reforçam sistemicamente. Um exemplo dessa relação é apresentado na Figura 6.1, que tem como base as ideias de Rütten e Gelius¹¹⁸ sobre como os elementos rotulados como agência (capacidade dos indivíduos de agir) e estrutura (conjunto de regras e recursos que produz e é reproduzido pela agência das pessoas) se relacionam dentro da promoção da saúde. Os autores também sugerem que a relação entre agência e estrutura ocorre em dois níveis: o operativo (em que os comportamentos individuais ocorrem) e o de escolha coletiva (em que as políticas de promoção da saúde são definidas).

FIGURA 6.1 Exemplo de promoção das atividades físicas e esportivas para a saúde como processos interconectados e dinâmicos



Fonte: Elaboração própria com base em RÜTTEN e GELIUS, 2011.

“ a necessidade de criar ou melhorar ambientes que promovam e possibilitem a prática de AFEs pode ser encarada como uma oportunidade para reforçar a agência no nível da escolha coletiva, por meio da participação comunitária

Em geral, as ações de promoção das AFEs usam uma lógica acíclica e focada no nível operativo. Por exemplo, muitas ações buscam criar ou melhorar ambientes que promovam e possibilitem a prática de AFEs (estrutura, nível operativo), com o intuito de aumentar a quantidade de pessoas que se envolvem em tais práticas (agência, nível operativo). Essas ações dependem de uma estrutura institucional (diretrizes, orçamentos etc. – estrutura, nível da escolha coletiva) que garanta as condições necessárias para que as mudanças ambientais ocorram. No entanto, as ações de promoção das AFEs costumam encarar essa necessidade de estruturação institucional somente como mais uma etapa ou uma condição para que a mudança no nível operativo se efetive, não como um produto das ações.

Ao assumir que a promoção das AFEs pode ser um veículo para fortalecer a adoção dos princípios da promoção da saúde em uma comunidade, o caráter da ação é outro, mesmo que o objetivo principal – que a prática de AFEs esteja presente no cotidiano de mais pessoas e que essa prática influencie positivamente a vida e a saúde delas (agência, nível operativo) – seja o mesmo. Partindo do exemplo anterior, a necessidade de criar ou melhorar ambientes que promovam e possibilitem a prática de AFEs pode ser

encarada como uma oportunidade para reforçar a agência no nível da escolha coletiva, por meio da participação comunitária. Uma participação comunitária mais efetiva fortalece a estrutura institucional necessária para que as mudanças ambientais no nível operativo ocorram. Ao mesmo tempo, a participação comunitária facilita e garante os mecanismos pelos quais a comunidade pode influenciar a estrutura institucional no futuro.

Voltando ao nível operativo, uma vez que se criem as condições para as mudanças ambientais necessárias, essas mudanças ajudam a desenvolver a agência individual, que por sua vez reforça a necessidade de ambientes promotores de AFEs. Essas necessidades da comunidade reforçam as ações no nível da escolha coletiva, fechando um ciclo dinâmico.

Pelo menos três implicações decorrem da adoção dessa perspectiva:

- Apesar de o objetivo primário continuar sendo o mesmo, o caráter das ações (ou seja, o que as compõem, como são implementadas, o papel da comunidade no seu planejamento, execução e continuidade etc.) é outro.
- Entendendo o processo como um ciclo dinâmico, as mudanças no nível da escolha coletiva deixam de ser somente uma etapa ou

ao se reforçar a participação comunitária sobre uma ação de promoção das AFEs, essa capacidade reforçada de participação pode ser aplicada para se tratar sobre outros assuntos importantes para a comunidade



condição prévia e passam a ser componentes da ação, com o mesmo *status* das mudanças no nível operativo. Isto é, os efeitos desejados devem ser expandidos para além das mudanças no nível operativo.

- O foco deixa de ser somente nas mudanças dos elementos que compõem o sistema (agência e estrutura nos níveis operativo e da escolha coletiva), mas também nos laços que os relacionam (reforçam, criam, fortalecem, facilitam e desenvolvem).

É evidente que esse ciclo dinâmico é virtuoso, já que tem potencial para continuar influenciando positivamente a incorporação e a manutenção das AFEs no cotidiano das pessoas e da comunidade ao longo do tempo. Mas como esse ciclo dentro da promoção das AFEs influenciaria a promoção da saúde, em um caráter mais amplo?

Quando as ações de promoção das AFEs fortalecem a agência, a estrutura e os laços relacionais entre elas, esse fortalecimento pode ser

transposto para outros aspectos da promoção da saúde, uma vez que existe uma multiplicidade de sistemas semelhantes que se interseccionam, mas que tratam de temas distintos¹¹⁹. Ao se reforçar a participação comunitária sobre uma ação de promoção das AFEs, essa capacidade reforçada de participação pode ser aplicada para se tratar sobre outros assuntos importantes para a comunidade, como equidade de gênero ou habitação, por exemplo. Essa transposição e acumulação de recursos entre sistemas também podem ocorrer com outros elementos caros à promoção da saúde, como o controle social, o empoderamento e a construção de mecanismos mais amplos de formulação de políticas promotoras da saúde.

Esse processo de transposição entre sistemas interseccionados é dinâmico, e em longo prazo as ações de promoção das AFEs podem se beneficiar das transposições que elas próprias iniciaram e usufruir das transposições que agora os demais sistemas geram, em um ciclo virtuoso.

A promoção da saúde é compreendida por meio de suas estratégias, que criam, desenvolvem e reforçam o empoderamento da comunidade para atuar na melhoria de sua qualidade de vida, do seu bem-estar e de sua saúde. Assim, os diferentes atores desse processo (indivíduos, sociedade, gestores e políticos) interagem para potencializar as ações à promoção das AFEs para a saúde. Desse modo, as pessoas e a sociedade podem incorporar as AFEs em suas vidas porque estas representam os seus modos de viver, e de modo intencional ou não, promovem saúde. Por outro lado, se as pessoas se aproximam das AFEs para alcançar uma finalidade específica, como recuperar a sua saúde, estas poderão ser somente temporárias.

As AFEs promovem saúde e se promovem pela promoção da saúde. Portanto, o desenvolvimento humano sustentável só pode ser alcançado por meio de uma promoção da saúde que também aponte para a promoção das AFEs. As ações de promoção de AFEs precisam, cada vez mais, vincular-se com a ideia de promoção da saúde individual e coletiva e estarem menos focadas na prevenção e tratamento de doenças, sem desconsiderá-las. Sendo assim, torna-se necessário incentivar as pessoas a manter uma relação agradável e satisfatória com a prática de AFEs em suas vidas e, quando oportuno, incluir novas experiências.

NOTAS

- 1 SEN, 2002.
- 2 OMS, 1998.
- 3 BRASIL, 1986.
- 4 CANGUILHEM, 2009.
- 5 Idem.
- 6 Idem.
- 7 HORTON, 2016.
- 8 BUSS e CARVALHO, 2009a e 2009b.
- 9 FERREIRA, 1986.
- 10 STACHTCHENKO e JENICEK, 1989.
- 11 CZERESNIA, 2009.
- 12 BUSS e CARVALHO, 2009a e 2009b.
- 13 BRASIL, 2002.
- 14 BRASIL, 2015a.
- 15 COMISSÃO PARA OS DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE, 2010.
- 16 COMISSÃO NACIONAL SOBRE DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE, 2008.
- 17 COMISSÃO PARA OS DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE, 2010.
- 18 COMISSÃO NACIONAL SOBRE DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE, 2008.
- 19 XXII CONFERÊNCIA MUNDIAL DE PROMOÇÃO DA SAÚDE DA UNIÃO INTERNACIONAL DE PROMOÇÃO DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO, 2016
- 20 CALIXTRE e VAZ, 2015.
- 21 VICTORA, 2011 e RASELLA, 2013.
- 22 COMISSÃO PARA OS DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE, 2010 e REICHENHEIM, 2011.
- 23 VICTORA, 2011.
- 24 RASELLA, 2013.
- 25 REICHENHEIM, 2011.
- 26 COMISSÃO PARA OS DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE, 2010.
- 27 CALIXTRE e VAZ, 2015.
- 28 IBGE, 2016a e 2016b.
- 29 BRASIL, 2015b e 2007.
- 30 Idem.
- 31 ONU, 2015.
- 32 FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2013.
- 33 OMS, 2009.
- 34 FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 2013.
- 35 AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE, 2017.
- 36 PATE, 1995, OMS, 2009 e 2010.
- 37 BAILEY, 2013.
- 38 GORE, 2011 e HALLAL, 2006.
- 39 OMS, 2009 e 2010.
- 40 Idem.
- 41 HALLAL, 2006 e PATTON, 2016.
- 42 JANSSEN e LEBLANC, 2010.
- 43 OMS, 2010.
- 44 POITRAS, 2016.
- 45 SPRUIT, 2016.
- 46 DONNELLY, 2016.
- 47 EIME, 2013.
- 48 OMS, 2010.
- 49 TIMMONS, 2012.
- 50 CARSON, 2016.
- 51 BARRETO, 2010.
- 52 HORTA, 2014.
- 53 Coorte, em análise estatística, se refere a um conjunto de pessoas que têm em comum um evento que se deu no mesmo período de tempo.
- 54 HALLAL, 2011.
- 55 HOEHNER, 2013.
- 56 HALLAL, 2015.
- 57 BIELEMANN, 2014b.
- 58 BARBOSA FILHO, 2014.
- 59 SILVA et al, 2014.
- 60 OMS, 2013.
- 61 LEE, 2012.
- 62 LÖLLGEN; BÖCKENHOFF e KNAPP, 2009 e HUPIN, 2015.
- 63 PHYSICAL ACTIVITY GUIDELINES ADVISORY COMMITTEE, 2008 e REINER, 2013.
- 64 LI, 2016.
- 65 PHYSICAL ACTIVITY GUIDELINES ADVISORY COMMITTEE, 2008 e BAUMAN, 2016.
- 66 SALLIS, 2016.
- 67 REINER, 2013.
- 68 MAMMEN e FAULKNER, 2013.
- 69 PHYSICAL ACTIVITY GUIDELINES ADVISORY COMMITTEE, 2008 e STUBBS, 2017.
- 70 RAMALHO, 2015.
- 71 BIELEMANN, 2014a.
- 72 FLORÊNCIO, 2015.
- 73 GARCIA et al, 2014.
- 74 SÁ e MOURA, 2010.
- 75 MURARO, 2013.
- 76 FLORINDO, 2013.
- 77 SZWARCOWALD, 2015.
- 78 REZENDE, 2015.
- 79 BIELEMANN, 2015.
- 80 REIS, 2016.
- 81 HEATH, 2012.
- 82 REIS, 2016.
- 83 HOEHNER, 2013 e OMS, 2009.
- 84 HEATH, 2012.
- 85 HEATH, 2012 e KHAN, 2012.
- 86 SALLIS, 2016.
- 87 MOUNTJOY, 2011.
- 88 HEATH, 2012.
- 89 Idem.
- 90 Idem.
- 91 BROWN, 2012.
- 92 MOVE BRASIL, 2016. Comunicação com a gerência da campanha em setembro de 2016.
- 93 HOEHNER, 2013 e OMS, 2009.
- 94 HEATH, 2012.
- 95 Idem.
- 96 Idem.
- 97 VAN ACKER, 2011 e CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION, 2011.
- 98 MARCH, 2015.
- 99 SANCHEZ, 2015.
- 100 OMS, 2009 e SANCHEZ, 2015.
- 101 Idem.
- 102 BRASIL, 2016a.
- 103 BRASIL, 2006.
- 104 SILVEIRA et al, 2015.
- 105 CONN, 2009a.
- 106 OMS, 2009 e CONN, 2009b.
- 107 OMS, 2009.
- 108 Idem.
- 109 BRASIL, 2012.
- 110 BELLEW, 2011.
- 111 HEATH, 2012 e BELLEW, 2011.
- 112 HOEHNER, 2013 e BAKER, 2015.
- 113 SALLIS, 2016.
- 114 BAKER, 2015.
- 115 HEATH, 2012.
- 116 SALLIS, 2016.
- 117 BRENNAN, 2012.
- 118 RÜTTEN e GELIUS, 2011.
- 119 SEWELL JR., 1992.

CAPÍTULO 7

ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS E SEU PAPEL NA CONSTRUÇÃO DE ESCOLAS ATIVAS



INTRODUÇÃO

O termo “Escola Ativa remete, originalmente, ao movimento de educação progressista, também conhecido como Escola Nova, que surgiu na América e na Europa no final do século XIX, e que ganhou força no Brasil no início do século XX. Em 1932, foi divulgado o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por Anísio Teixeira, entre outros intelectuais da época.

O Manifesto defendia a universalização de uma educação pública, laica e gratuita, e em síntese propunha abordagens pedagógicas voltadas para que os alunos aprendessem a conviver em uma sociedade democrática, contrapondo-se aos modelos de educação tradicional baseados na autoridade exclusiva do professor, na passividade dos alunos e na transmissão de informações.

Havia principalmente a preocupação de criar um ambiente de aprendizagem onde a criança e o jovem aprendessem por meio da experiência com o fenômeno estudado, o que, obviamente, pede um sujeito “ativamente envolvido no processo de aprendizagem”. A “Escola Ativa”, nessa perspectiva, refere-se a uma visão de educação em que os alunos ocupam papel central como sujeitos/agentes de aprendizagem, que reconhece a indissociabilidade entre teoria e prática, e que privilegia a aprendizagem por intermédio de ações baseadas na busca de soluções para problemas concretos e cotidianos da comunidade escolar. Pode-se dizer que o modelo de Escola Ativa instaura uma *pedagogia da investigação* em contraposição a uma *pedagogia da memorização*. Sem prejuízo dessa orientação, no presente capítulo, a atualização do termo Escola Ativa com referência às AFEs compreende também um esforço em outras direções.

Se, inicialmente, a Escola Ativa era aquela onde o aluno aprendia fazendo e experimentando, nas últimas décadas, o termo ganhou um novo significado e passou a ser também utilizado para se referir a uma escola comprometida em garantir a prática de AFEs no cotidiano escolar. A expressão

“Escola Ativa” manifesta imediatamente uma visão de escola “que age” (latim *activus*), em um agir (ação) subordinado a uma intencionalidade que o termo “ativa” por si só não deixa claro. Sem grande rigor, é muito provável que um leitor contemporâneo associe uma Escola Ativa a uma escola que se opõe ao sedentarismo, o que, de certo modo, é paradoxal diante do fato que a imagem mais representativa da escola atual são alunos sentados imóveis durante longos períodos.

Apesar dessa obviedade, entretanto, um olhar mais atento às formas existentes de Escola Ativa no mundo revela, além de semelhanças, também diversidades, e essas características podem ser referências de apoio para delinear as possibilidades de as escolas brasileiras serem ativas.

A ideia da Escola Ativa como promotora das AFEs em suas rotinas surge no final do século XX como uma resposta às políticas de Saúde Pública voltadas para o combate ao sedentarismo na população mundial. Iniciativas nessa direção são encontradas em propostas de Escolas Ativas em diferentes países. Elas são orientadas para a promoção de AFEs não só no âmbito das aulas de Educação Física, mas no cotidiano escolar (nos intervalos entre aulas, nas pausas ativas durante aulas em sala, nos recreios etc.) e para além dele (com estímulo à mobilidade ativa para ir e vir escola-casa, a envolvimento em práticas esportivas regulares em clubes e parques etc.). Em alguns desses programas, a preocupação se estende a toda comunidade escolar e não somente aos alunos.

Como resultante da preocupação com os altos níveis de sedentarismo da população mundial, manifestada em documentos da Organização Mundial de Saúde (OMS), várias iniciativas de constituição de escolas ativas são encontradas em países industrializados, onde o sedentarismo é um problema de saúde pública mais premente. Assim, na Tabela 7.1 são identificados programas na América do Norte e Europa, com suas metas, justificativas e principais ações.

TABELA 7.1

O que propõem as Escolas Ativas pelo mundo

Programa ¹	País	Início	Meta	Justificativa	Educação Física Escolar	Aulas	Intervalos	Infraestrutura	Atividades Físicas Extracurriculares	Transporte	Equipe da Escola	Família e Comunidade	Parcerias	Alunos	Professores
Action Schools! ²	Canadá	2002	Integrar Atividade física e alimentação saudável na escola e manter parcerias com a escola e a comunidade.	Combate a inatividade, maus hábitos nutricionais e obesidade infantil e riscos de doenças crônicas.	Aulas de Educação Física de qualidade para alcançar os resultados prescritos pelo Ministério da Educação para a disciplina.	Atividade física diária e atividades sobre alimentação saudável em sala.		Ambiente escolar desenhado para tornar as escolhas saudáveis mais fáceis.				Atividades para alunos, famílias e comunidades se envolverem com uma vida saudável antes e depois da escola.	Estímulo a parcerias com as famílias e comunidades para encorajar a prática de atividade física e a alimentação saudável.		
Active Schools ³	Escócia	2002	Oferecer mais e melhores oportunidades para as crianças praticarem esporte, antes e depois da escola, durante os intervalos, recreios e finais de semana.		Atua em conjunto com o departamento de Educação para garantir 2 horas de aulas de Educação Física por semana nas escolas primárias e 2 vezes por semana nas secundárias.				Apoia a transição do esporte escolar para o clube, divulgando as oportunidades nas comunidades locais.				Atua com parcerias em rede, junto a órgãos do governo e organizações privadas.		
Flag Active Schools ⁴	Irlanda do Norte	2009	Incentivar escolas que constroem comunidades escolares fisicamente educadas e ativas.		Mínimo de 1 hora semanal de EF nas escolas primárias, de acordo com recomendação do departamento de Educação.	Currículo abrangente e constantemente atualizado.	Promoção de AFEs durante intervalos e recreios.	Instalações e recursos materiais disponíveis e adequados para as atividades.	Oferta diversificada de atividades extracurriculares inclusivas individuais e em grupo.	Estímulo ao transporte ativo (bicicletas, a pé).	Incentivo aos profissionais para se envolverem com Atividade física durante o horário de trabalho.	Estabelecimento de parcerias, mobilização das famílias e da comunidade, e organização de eventos para promoção de Atividade físicas.	Incentivo para parcerias com órgãos governamentais, clubes esportivos etc., para promoção de AFEs.	Participação dos alunos nas decisões e escolhas sobre os programas de AFEs.	Qualificação dos profissionais da escola para a promoção de AFEs.
Finish School on the Move ⁵	Finlândia	2010	Estabelecer uma cultura fisicamente ativa nas escolas, tornando-as mais ativas e prazerosas: aumentar o tempo ativo e reduzir o tempo sentado.	Ligação entre Atividade física e bem-estar dos alunos.	Atividade física ajuda a aprender melhor. Momentos de aula e intervalos mais prazerosos e pacíficos.	Aumento das aulas na semana.	Métodos de aprendizagem ativa, pausa para Atividade física. Alunos em pé e/ou em movimento durante as aulas.	Instalações para que os alunos proponham Atividades físicas divertidas. Intervalos mais longos com Atividade física.	Mobiliário "ativo" (ex.: bolas de ginástica no lugar de cadeiras, estações de estudo em pé), infraestrutura e jardins que estimulem Atividade física.		Estímulo ao transporte ativo (bicicletas, a pé).				Participação dos alunos nas decisões e escolhas sobre os programas de AFEs.
Let's Move Active Schools ⁶	Estados Unidos	2013	Incrementar as oportunidades de Educação Física e Atividade física para os alunos, Integrando Atividade física antes, durante e depois das aulas por pelo menos 60 minutos diários.	Melhora: frequência e notas escolares, comportamento em sala de aula. Reduz obesidade infantil e incentiva hábitos saudáveis.	Ensino de habilidades e conhecimentos de maneira inclusiva e divertida.	Salas de aula criativas incluindo Atividade física, pausas para Atividade física.	Atividade física antes e depois das aulas.		Estímulo aos alunos para se envolverem com prática de Atividade física e/ou esporte.	Estímulo ao transporte ativo (bicicletas, a pé).	Atividade física como prioridade para todos os funcionários.	Fazer da escola um centro de Atividade física comunitário.			

Fonte: Elaboração própria.

Assim, as propostas de Escola Ativa sintetizadas têm como base dois argumentos principais: 1) AFEs como meio de combate ao sedentarismo; e 2) AFEs como meio de aprimorar o desempenho acadêmico.

O primeiro argumento diz respeito à Saúde Pública. Os estudos mais antigos encontrados que fazem menção à Escola Ativa relacionada a esse aspecto coincidem com o período em que o sedentarismo passou a ser considerado um fator de risco primário e independente para doenças cardiovasculares⁷. A partir daí, as evidências a favor de uma vida ativa foram se acumulando rapidamente e forçaram a proposição de políticas públicas para promoção de AFEs em muitos países. Daqui decorre a ideia de um estilo de vida ativo em que as pessoas se engajem em AFEs aumentando os níveis de gasto energético para além dos valores considerados sedentários.

No que concerne à gênese da atividade física como um exercício físico, pode-se dizer que “durante a maior parte da história humana e fora do primeiro mundo nos dias de hoje, a comida tem sido relativamente escassa e o esforço físico abundante; é só quando se dá a inversão dessas duas condições que o ‘exercício’ faz sentido”⁸. É sabido que a história biológica e cultural das pessoas, no que diz respeito à dieta e atividade física cotidiana, impacta sobre a saúde nos dias de hoje. Por exemplo, é consenso no campo científico⁹ que a baixa movimentação corporal que caracteriza o estilo de vida moderno é um dos principais responsáveis por desencadear mudanças no perfil epidemiológico da população na direção de um grande aumento das doenças crônico-degenerativas. Sensíveis a essa questão, todos os programas de Escola Ativa analisados almejam, com maior ou menor ênfase, criar cenários que elevem as oportunidades de prática das AFEs na escola como for-

ma de combater o estilo de vida sedentário.

Em geral, as propostas de Escola Ativa que enfatizam a dimensão da saúde preocupam-se primordialmente com a quantidade total de atividade física praticada pelas crianças e jovens, e apresentam a meta de que atinjam, no mínimo, 60 minutos de atividade física diária. Reformas curriculares propondo o aumento da carga horária semanal das aulas de Educação Física¹⁰, a inclusão de exercícios físicos regulares como componente curricular obrigatório e a introdução da educação para a saúde como tema transversal são exemplos de estratégias utilizadas para promover atividade física na escola por meio do componente curricular Educação Física. Desse ponto de vista, a Educação Física assume um papel central no fomento da prática de AFEs pelos alunos¹¹. Em uma análise crítica¹² da efetividade dessas intervenções, foram encontrados indícios de que as alterações curriculares na Educação Física têm sido realmente importantes para elevar o nível de atividade física praticada pelos alunos no ambiente escolar e melhorar a aptidão física dos mesmos, mas não foram encontradas evidências do impacto sobre o aumento dos níveis de atividade física fora da escola. Tampouco foram identificadas correlações significativas entre a oferta de aulas sobre educação para a saúde e o aumento da prática de AFEs.

Outro aspecto importante nesse contexto é um número crescente de estudos na última década que tem priorizado mostrar que a atividade física tem uma relação direta e positiva com o funcionamento do cérebro. Na medida em que se defende que o funcionamento do cérebro está associado ao desempenho acadêmico, tem ganhado força entre os membros da comunidade da Educação o fato de que a atividade física pode afinal ter um papel importante a cumprir dentro da escola¹³.

Desse argumento é que deriva o segundo eixo em torno do qual propostas de Escola Ativa têm sido elaboradas: o entendimento de que a atividade física se constituiria num meio (estímulo) para aprendizagem de outras dimensões comportamentais: cognitiva, afetiva e social. É a ideia de que haveria uma “educação por meio do movimento”. Esse eixo sempre gerou controvérsias já que as promessas de que um “bom” desenvolvimento motor redundaria numa melhoria do desenvolvimento global da criança nunca se confirmaram no rigor do método científico.

Mais recentemente, esse eixo ganhou alento a partir de estudos de psicologia experimental e de neurociências que mostraram de forma mais convincente que a prática de atividade física aeróbia de baixa para média intensidade (como uma caminhada a passo rápido) facilita operações de atenção, memória e tomada de decisão, também conhecidas como funções executivas. Tais funções incidiriam diretamente no desempenho acadêmico como também na disposição e atitude dos alunos perante as responsabilidades sociais no convívio escolar (por exemplo, capacidade de se controlar, de inibir emoções e agressividade).

De fato, é possível encontrar propostas e programas para escolas com base nessas pesquisas com impactos positivos da atividade física tanto nas funções cognitivas e emocionais, como no desempenho escolar¹⁴. Contudo, tais esforços, ainda que válidos isoladamente, reforçam o dualismo mente-corpo ainda presente na escola em que se estabelece uma superioridade da mente em relação ao corpo. O valor da atividade física só passa a ser reconhecido quando ela se mostra instrumental (não tem valor *per se*). A atividade física é importante porque ajuda em algo, é um meio para, e de preferência a finalidade tem que ser intelectual,

a prática de atividade física aeróbia de baixa para média intensidade (como uma caminhada a passo rápido) facilita operações de atenção, memória e tomada de decisão, também conhecidas como funções executivas



O MODELO CONCEITUAL DE ESCOLA ATIVA SOB A ÓTICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

posto que todas as argumentações favoráveis à atividade física como um *instrumento* de promoção da saúde também não demonstraram ser suficientemente fortes para imprimir mudanças na cultura escolar.

Seja pelo combate às doenças, seja pelo impacto positivo no desenvolvimento cognitivo, o que se constata é que, em ambas as perspectivas, as AFEs em si não têm valor. A própria Educação Física é vista como um componente apenas acessório do currículo, sua presença ou ausência pouco afeta o processo educacional. Assim, sem negar a relevância dos dois eixos mencionados – o papel das AFEs atuando na promoção da saúde e na melhoria do desempenho escolar –, mas alertando para o reducionismo de tais abordagens, busca-se aqui ampliar

o conceito de Escola Ativa para além da visão do aumento de gasto energético diário e da atividade física sendo subsidiária de funções executivas e, por conseguinte do desempenho acadêmico.

Assim, a Escola Ativa, vista de uma perspectiva do desenvolvimento humano, abre-se em outras direções para além das atualmente enfatizadas. Como pode ser notado nos próprios programas de Escola Ativa apresentados, o termo “ativa” remete a outros significados que, juntos, enriquecem a vida escolar. Apontam para um reconhecimento das AFEs como um aspecto substantivo da tradição humana e, consequentemente, da vida dos alunos. Apontam também para o reconhecimento de que mover-se potencializa o aprender e o viver plenamente.

sem negar a relevância do papel das AFEs atuando na promoção da saúde e na melhoria do desempenho escolar, busca-se aqui ampliar o conceito de Escola Ativa para além da visão do gasto energético diário ”

A escola é um ambiente típico (e compulsório) da infância e de parte da juventude, espaço em que crianças e jovens passam grande parte do tempo de suas vidas, como também têm nele uma salvaguarda, um amparo, um ambiente de socialização como pessoa, como cidadãos e cidadãos. Na escola, a criança e o jovem ampliam sua rede de relações sociais, experimentam diferentes papéis, têm oportunidades de realizações e, ao mesmo tempo, são colocados diante de valores, costumes e conhecimentos requeridos pela sociedade em que vivem. Assim, a escola é a instituição onde a sociedade, de forma sistemática e com base em uma determinada visão de si própria, exerce uma ação de socialização sobre os novos membros. Como a concepção de sociedade é alvo de disputa política, a própria escola é um território de embates em torno de qual processo de socialização deve ser implementado por meio de seu currículo. Por isso, a escola é um território pleno de ambiguidades e dilemas. Por um lado, a escola almeja formar indivíduos conscientes, capazes de melhorar a sociedade em que vivem. Mas, por outro lado, a escola também pode imprimir e reforçar um modo de pensar e viver em conformidade com a sociedade, sem aspiração de renová-la ou transformá-la.

A escola guarda importante relação com o constructo do desenvolvimento humano. O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) reconhece a essencialidade da educação como um dos pilares constituintes do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). Um aprofundamento acerca do porquê da inserção

da dimensão educação na composição do IDH está presente nos próprios documentos do PNUD. O argumento central para a inclusão da Educação para a composição do IDH é descrito como:

O acesso ao conhecimento é um determinante crítico para o bem-estar e é essencial para o exercício das liberdades individuais, da autonomia e da autoestima. A educação é fundamental para expandir as habilidades das pessoas para que elas possam decidir sobre seu futuro. Educação constrói confiança, confere dignidade e amplia os horizontes e as perspectivas de vida¹⁵.

No que se refere às Escolas Ativas, o conhecimento sobre AFEs e o conhecimento nas AFEs (prático/encarnado) caracterizam-se como responsabilidade da Educação Física escolar e esse conhecimento, tanto encarnado como simbólico, caracteriza-se como possibilidade de renovação e transformação de práticas escolares.

Além da educação, a escola tem relação fundamental com outro componente do desenvolvimento humano, na perspectiva do IDH: a condição para uma “vida longa e saudável”. Para se viver uma vida saudável ao longo de todo o processo de escolarização e para além dele, faz-se necessário o acolhimento por parte da escola do aluno “incorporado”, que, por ser corpo, precisa ser ativo e, nesse sentido, as AFEs são aqui compreendidas como a expressão dessa condição basilar de poder ser pessoa, poder viver

na escola uma vida que considere a história natural e cultural do corpo. A aproximação das AFEs com o desenvolvimento humano, permite ampliar o conceito de AFEs nas escolas, as quais passam a ser vistas como um território onde seus alunos (como também os outros atores da escola e comunidade) experimentam uma liberdade para viver a sua corporeidade. Nessa perspectiva, cabe resgatar o que já foi antevisto por Anísio Teixeira:

[...] o sentido preparatório da escola, na "escola parque", nome que se conferiu ao conjunto de edifícios de atividades de trabalho sociais, de educação física e de arte, predomina o sentido de atividade completa, com as suas fases de preparo e de consumação, devendo o aluno exercer em sua totalidade o senso de responsabilidade e ação prática, seja no trabalho, que não é um exercício mas a fatura de algo completo e de valor utilitário, seja nos jogos e na recreação, seja nas atividades sociais, seja no teatro ou nas salas de música e dança, seja na biblioteca, que não é só de estudo mas de leitura e de fruição dos bens do espírito¹⁶.

O entendimento que se estabelece aqui na aproximação das AFEs com o Desenvolvimento Humano na escola coloca como desafio lidar com o dualismo mente-corpo. Na escola tradicional, o corpo é considerado como objeto, nada além de um suporte passivo para uma

mente ativa. Essa concepção é hegemônica na escola e faz com que não haja disposição para acolher no seu cotidiano o valor intrínseco do mover-se expresso nas várias dimensões compreendidas nas atividades físicas (deslocamento, lazer e tempo livre, ocupacionais etc.). Em vez de garantir a liberdade para os corpos-sujeitos dos alunos e alunas, as estruturas e práticas escolares parecem atuar sobre o controle dos corpos-objetos por meio de vários dispositivos existentes na maioria das escolas, entre eles: 1) a arquitetura dos espaços da escola; 2) o mobiliário da escola; 3) as técnicas corporais que constituem a Educação Física na escola; 4) a organização do cotidiano escolar; e 5) as regras de conduta no espaço escolar.

Tais elementos, em conjunto, declaram as concepções e intenções da educação formal. A arquitetura do espaço escolar, por exemplo, desvela as intencionalidades de quem "ensina" para com quem se ensina, como uma pedagogia "invisível"¹⁷ que "[...] destaca a propriedade que o edifício escolar tem de expressar e refletir para além de sua materialidade, podendo ser considerado uma forma silenciosa de ensino, um currículo invisível ou o terceiro professor"¹⁸. Isso pode ser ilustrado pela disposição dos alunos nas salas de aula, cada um numa mesa, em fileiras que se voltam para o púlpito onde está o professor, fonte principal, senão única, de estímulos (Figura 7.1).

O mais surpreendente é que, apesar de todo avanço tecnológico nos recursos disponíveis à didática escolar ocorrido nos últimos 200 anos,

os espaços continuam os mesmos, como denotado na figura ao lado. As carteiras, embora mais leves, continuam a restringir a postura de trabalho ou estudo à posição sentada. Esse legado do modelo jesuíta de ensino – também conhecido como escolástico – tem sua ênfase no aprendizado intelectual, acadêmico. Nele, o corpo tem pouco a "dizer". De fato, quanto menos ele participar melhor. A escola que irá vicejar é a que trata o corpo separado do intelecto. Ainda que esse corpo importe, seja para processar os sinais sensoriais, matéria-prima para a construção das ideias, é um corpo selvagem e imoral que necessita ser domado e civilizado.

Ainda hoje, a escola constrange o mover-se dos seus alunos, levando até a um desafeto pelo corpo, manifestado por meio de um conjunto de crenças acerca do papel (na verdade, uma falta de papel) do corpo na experiência de estudar. A escola "acredita" que as posturas estáticas são as mais eficientes para promover a atenção dos alunos durante as aulas e que atividades "excitantes" atrapalham a rotina de estudos da escola. Expressões muito frequentes na escola como "todos quietos", "não corram", "não pode brincar na quadra", "não quero ver ninguém se sujando", "quem se mexer eu tiro ponto" (durante a aplicação de um exame) são um claro indício de que o mover-se corporalmente não é bem-vindo.

FIGURA 7.1 Disposição da sala de aula no século XIX (a) e nos dias atuais (b)

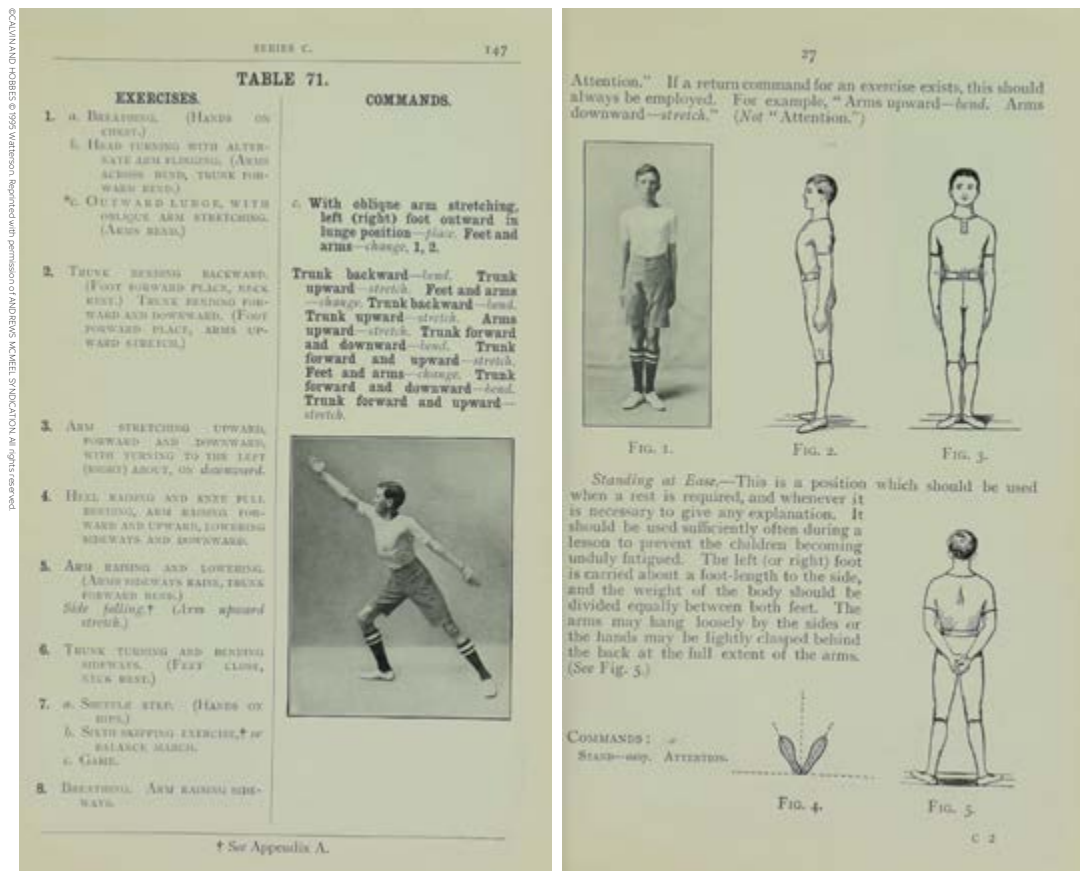


a



b

FIGURA 7.2 Indicativo de posturas para aulas de exercícios físicos do Manual do Board of Education de Londres, de 1909



Na escola onde o corpo é apenas tolerado, vemos que a Educação Física vai assumir o papel de *normalização de corpos* (Figura 7.2). A sociedade europeia dos séculos 18 e 19 projetou um modelo de escola onde se preconizava retidão de posturas e hábitos saudáveis¹⁹. A ginástica na escola tornou-se um instrumento para: a) *civilizar* o corpo das crianças (em oposição à sua natureza); b) *controlar e domar* o corpo das crianças (em oposição à sua irracionalidade e imoralidade); e c) *disciplinar* o corpo individual (obedecer a comandos de forma apropriada) e coletivo (agir em sincronia com outros corpos sob um comando desejável considerando as finalidades de preparação militar).

Assim, a ginástica na escola foi concebida como um meio para se controlar a moral das

crianças e incutir nelas hábitos saudáveis, além de prepará-las para o eventual exercício militar. No Brasil Colônia do século XIX, a ginástica como higienização dos hábitos e costumes foi vista também como meio para disciplinar a grande maioria do povo brasileiro, tido como “desleixado” e ao qual faltava a disciplina e o vigor físico, atribuído à grande miscigenação. Nascia assim a vinculação da ginástica escolar com a eugenia como um projeto de purificação das raças²⁰.

O esporte é outra prática introduzida nas aulas de educação física no século XIX na Inglaterra, pelo seu potencial de desenvolvimento do caráter e da moral²¹. Ambos, ginástica e esporte, foram práticas implementadas tendo como finalidade educacional precípua o exercício da

disciplina, do controle e da moral. Nessa escola, o corpo está distante do ato de conhecer, se não divorciado. O corpo é o território a ser demarcado com rígidas muralhas do que é proibido fazer em vez do que é possível criar. A escola moderna de *tradição cartesiana* e como *aparato do Estado* moldou uma Educação Física constrangedora de corpos, além de criar espaços escolares onde a interdição do corpo é a regra. A escola contemporânea mudou pouco esse conceito, se é que o mudou minimamente de fato. O avançado para uma escola contemporânea está no acesso às redes de informação virtuais em sítios da internet. O corpo ainda é um estranho nesse território. Cada vez mais os espaços da escola são policiados para que o corpo da criança tenha pouca chance de manifestação. Isso ocorre seja pela quantidade de horas que a criança e o jovem permanecem sentados e confinados numa sala, seja pelo controle que é exercido sobre a movimentação corporal das crianças e jovens nos intervalos entre aulas e no recreio.

Daí a necessidade de uma outra perspectiva de escola, a favor de uma Escola Ativa em que o mover-se é uma capacidade fundamental para o desenvolvimento humano, e na qual a escola se efetiva como um espaço em que os estudantes sejam agentes do seu próprio desenvolvimento. Quando o estudante se torna consciente de sua agência no mover-se, ele tem a chance de assumir que as AFEs constituem espaços para o exercício de sua individualidade, em diálogo com os outros e com o mundo.

Dessa forma, as AFEs se tornam práticas de significação, de construção e reconstrução de significados (ressignificação), de fabricação da realidade²². Por isso, a Escola Ativa assume que mover-se é uma capacidade essencial da vida da criança e do jovem, e de todo indivíduo.

Necessita, portanto, ser parte presente e constante do cotidiano escolar. Mover-se permeia o cotidiano de todos e garante desde as interações mais básicas à vida até as produções e manifestações da cultura humana. A Escola Ativa engendra um processo de socialização: de crianças, jovens e professores como sujeitos de conhecimento; do mover-se com o conhecer; do indivíduo com seu desenvolvimento.

A Escola Ativa concebe a capacidade de mover-se como central na existência humana, para além das suas funções instrumentais. Assim o papel da escola é potencializar a capacidade humana de “mover-se” assim como outras capacidades que emergem de um maior movimento. O “ativa” da Escola Ativa significa a condição de liberdade de mover-se que se expressa por diferentes funcionamentos:

1. Como forma de aprender sobre todas as coisas de maneira interativa e participativa, de acessar e apreender as AFEs para apreciá-las e recriá-las ao longo da vida e como expressão das identidades individuais e coletivas.
2. Como experiência estética.
3. Como linguagem corporal e ação comunicativa.
4. Como meio de viver no presente o estilo de vida ativo que se preconiza para a fase adulta, na medida em que a escola, por meio do exercício da liberdade, estende esse estilo de vida ativo para além da fase escolar.

Assim, parte-se do pressuposto de que as AFEs devem ser vividas amplamente na escola. A expressão “Escola Ativa” ressalta a associação do mover-se com a aprendizagem escolar. Incentivar ou simplesmente permitir que alunas e alunos movam-se durante as aulas, mesmo que não associado ao conhecimento escolar

que está sendo ensinado, tem efeitos positivos sobre a aprendizagem (como foi mencionado anteriormente). Assim, uma Escola Ativa também é aquela em que o mover-se corporalmente não é um obstáculo para a escolarização. Muito pelo contrário, a liberdade de mover-se potencializa a escolarização. Finalmente, a referência às AFEs como aspecto concreto de uma Escola Ativa remete a atividades históricas que permeiam processos de construção de significados sociais e de identidade.

A proposição de Escola Ativa defendida na perspectiva do Desenvolvimento Humano trata de fazer da escola um local em que o mover-se como expressão da dimensão incorporada (encarnada) do ser humano é compreendido como uma *capacidade humana valorosa* na vida das pessoas e, por isso, deve se concretizar como uma *oportunidade* central a ser garantida na vida dentro da escola, permeando todas as suas rotinas, tempos e espaços para que as pessoas tenham *liberdade* de serem ativas na direção de seu pleno desenvolvimento humano.

Assim, a Escola Ativa advoga em favor das AFEs para toda a comunidade escolar (gestores, professores, funcionários, estudantes, famílias), valoriza e promove o seu engajamento com as AFEs na escola e fora dela e tem como pressupostos básicos:

1. Fomentar e celebrar o mover-se na escola como expressão das individualidades e construção das relações sociais.
2. Considerar as necessidades diárias de atividade física preconizadas para crianças e jovens, diante das evidências da sua relação

com a saúde, bem-estar e desenvolvimento.

3. Promover a experiência e a aprendizagem de e sobre as AFEs que permitam a autonomia e liberdade da comunidade escolar quanto à atuação individual e social em relação às práticas corporais na sua vida e na sua comunidade.
4. Garantir a participação democrática da comunidade escolar no esforço para tornar a escola mais ativa.

Assim, a Escola Ativa se delinea a partir de um conjunto de ações integradas que:

Na sua política institucional

- Executa uma política de valorização e promoção das AFEs no cotidiano da escola e envolve toda a comunidade escolar no seu planejamento e realização.
- Explicita, em seu projeto político-pedagógico, o compromisso com o aprendizado de AFEs diversas, tanto em relação ao seu saber orgânico (prático) quanto o saber relativo às suas significações sócio-históricas.
- Estabelece, no projeto político-pedagógico, metas para a quantidade e qualidade de AFEs a serem vividas na escola.
- Estabelece relações e parcerias com outras instituições para ampliar as oportunidades de AFEs para a comunidade escolar.

No cotidiano escolar

- Organiza espaços e rotinas didáticas que fomentam o mover-se como uma liberdade garantida.
- Ensina, nas aulas de Educação Física e em

outras atividades curriculares, um amplo espectro de AFEs que acrescentam protagonismo e liberdade de escolha às crianças e jovens, frente às oportunidades presentes no seu cotidiano e ao longo da vida.

- Oferece oportunidades de AFEs para a comunidade escolar (por exemplo, AFEs nos contraturnos, aos finais de semana, eventos).
- Incentiva a prática de AFEs espontâneas durante recreios, intervalos e outros tempos livres da rotina escolar.
- Avalia regularmente e valoriza a qualidade e a quantidade do envolvimento dos seus alunos e alunas com a prática das AFEs na escola e fora dela.

Além disso, dispõe de:

- a. Estrutura física adequada e disponível para a prática de AFEs nos diferentes momentos do cotidiano escolar.
- b. Recursos humanos suficientes e qualificados para planejar e executar ações de promoção de AFEs dentro e fora do currículo escolar.
- c. Materiais didáticos diversificados, adequados e suficientes para atender as necessidades didáticas de todos os alunos e alunas.

A partir dessa concepção, pode-se ampliar a Escola Ativa para além das questões de prevenção de doenças ou de incremento de desempenho escolar, que a motivaram nos últimos 20 anos, e adentrar em uma Escola Ativa promotora de desenvolvimento humano.

expressões muito frequentes na escola como “todos quietos”, “não corram”, “não pode brincar na quadra”, “não quero ver ninguém se sujando”, “quem se mexer eu tiro ponto” (durante a aplicação de um exame) são um claro indício de que o mover-se corporalmente não é bem-vindo na escola.

”

OS CENÁRIOS DAS ESCOLAS DO BRASIL E AS OPORTUNIDADES DE PROMOÇÃO DE ESCOLAS ATIVAS

Para além do debate conceitual, é importante operacionalizar o modelo proposto de maneira a criar meios de acessar e intervir na realidade das escolas brasileiras pela ótica dessa Escola Ativa. O primeiro passo para isso foi analisar as bases de dados nacionais que avaliam a Educação no Brasil, como o Censo Escolar e a Prova Brasil, por portarem inúmeras variáveis ligadas à prática de AFEs nas escolas. Em geral, tais variáveis expressam preocupações com os recursos humanos e materiais disponíveis para sua oferta, com ênfase em dados sobre infraestrutura. Outra base de dados considerada foi a Pesquisa Nacional sobre Saúde do Escolar (PeNSE), por abarcar aspectos relativos à frequência com que os alunos se engajam nas AFEs dentro e fora da escola. Além dessas bases servirem como estratégia de monitoramento da qualidade da educação brasileira, seus indicadores, em certa medida, também refletem a visão da política educacional que as sustenta e, portanto, desvendam o que os seus propositores consideram relevante sobre as escolas brasileiras no tocante às AFEs.

O contraste dos indicadores dessas bases com o constructo preliminar de Escola Ativa, cunhado para dar início à pesquisa empírica, logo apontou uma perspectiva, de certo modo limitada, com que as AFEs são analisadas na educação no país e, ao mesmo tempo, descortinou lacunas a serem ocupadas com novos indicadores que pudessem favorecer uma compreensão mais integrada do papel que as AFEs tem a desempenhar na formação de crianças e jovens na educação formal a partir da noção de Escola Ativa aqui sugerida. De posse desses

dados, a etapa seguinte foi elaborar um instrumento estruturado com base no modelo conceitual de Escola Ativa para realizar uma sondagem telefônica em 572 escolas brasileiras²³.

Os dados obtidos na sondagem telefônica foram tratados estatisticamente com o intuito de balizar a construção de uma medida de Escola Ativa para o Brasil. A criação de uma medida justifica-se por permitir um diagnóstico para prover um contínuo melhoramento em uma determinada área e/ou prática; nesse caso, no qual “ativas” as escolas são e podem vir a ser. A intenção, então, foi elaborar uma escala – uma régua de Escola Ativa – que pudesse situar as escolas brasileiras em relação ao modelo conceitual proposto.

Na criação de escalas usualmente tem sido utilizada a Teoria Clássica dos Testes (TCT), em que se obtém um score de desempenho resultante dos valores atribuídos às questões de um dado instrumento. Uma das críticas em relação à TCT é o fato de que seus resultados dependem do conjunto particular de questões que compõem o instrumento de medida, por isso as análises e interpretações estão sempre associadas ao instrumento como um todo²⁴. Essa dependência implica que diferentes instrumentos, criados para medir uma mesma característica, podem gerar medidas diferentes não comparáveis diretamente, uma vez que na TCT a medida gerada pode ser maior ou menor, dependendo do grau de dificuldade dos itens.

Nas últimas décadas, a Teoria da Resposta ao Item (TRI) foi proposta como uma alternativa às limitações da TCT e vem sendo utilizada com

sucesso em diversas áreas, em razão de vantagens²⁵ que, para o propósito dessa pesquisa, eram muito favoráveis por:

- Permitir construir uma escala para avaliar as propriedades psicométricas das questões do instrumento (itens, no vocabulário da TRI) e o desempenho das escolas respondentes em uma mesma escala.
- Possibilitar obter características das questões do instrumento, identificando aquelas que realmente contribuem para avaliação do modelo proposto de Escola Ativa.
- Permitir acompanhar o desenvolvimento das escolas respondentes ao longo do tempo.
- Permitir comparar a dificuldade das questões (itens).

Portanto, com a aplicação da Teoria de Resposta ao Item (TRI), foi possível construir uma régua prototípica, mas que, não obstante, permitiu estimar e escalar parâmetros para o constructo de Escola Ativa. O principal resultado da aplicação dessa metodologia é a apresentação de uma escala, interpretada nos níveis de Escola Ativa (Tabela 7.2).

TABELA 7.2
Escala de Escola Ativa (EEA)

Nível da escala	Classificação	Descrição
Menos de 45 (< 45)	Insuficiente	As escolas deste nível possuem no máximo as seguintes características: expectativa de aprendizagem definidas para a disciplina de Educação Física, área coberta para a prática das AFEs (pátio ou quadra) e organiza eventos para promover AFEs.
Pelo menos 45 \geq 45 a < 60	Elementar	Além das características do nível anterior, as escolas classificadas neste nível começam a apresentar as seguintes características: o professor de Educação Física é responsável pelas aulas de EF/movimento e a escola participa de eventos externos de AFEs.
Pelo menos 60 \geq 60 a < 70	Intermediário	Além das características do nível anterior, as escolas classificadas neste nível começam a apresentar as seguintes características: possui diretriz específica para promoção de AFEs, oferece programas regulares de AFEs extracurriculares e abre aos finais de semana para que os alunos, famílias e comunidade pratiquem AFEs.
Pelo menos 70 \geq 70 a < 75	Avançado	Além das características do nível anterior, as escolas classificadas neste nível começam a apresentar as seguintes características: parcerias com outras instituições para viabilizar a prática de AFEs pelos alunos, oferece programas de AFEs para os alunos aos finais de semana, possui vestiários para banho, e as famílias participam do planejamento e gestão das AFEs para a comunidade.
75 ou mais \geq 75	Pleno	Além de todas as descritas nos níveis anteriores, as escolas classificadas neste nível começam a apresentar as seguintes características: possui infraestrutura variada para a prática de AFEs como bicicletário, piscina e sala multiuso (musculação, dança, ginástica, lutas).

Fonte: Elaboração própria.

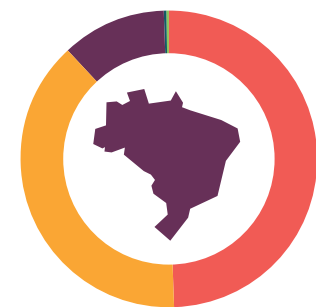
A materialização da Escola Ativa deve ser fruto de um conjunto de ações articuladas, que promulguem uma cultura escolar que valoriza e advoga em favor das AFEs para toda a sua comunidade, promovendo o seu engajamento efetivo com as AFEs na escola e fora dela. No campo prático, entretanto, é certo que esse modelo idealizado de Escola Ativa se concretiza em diferentes graus face às limitações e potencialidades impostas pelas realidades enfrentadas no universo de escolas brasileiras, graduações essas que a Escala de Escola Ativa busca demonstrar.

Ao observarmos a escala, o nível insuficiente caracteriza escolas que possuem condições bastante precárias para a promoção das AFEs e as oportunidades de prática estão basicamente restritas a ações circunscritas e/ou derivadas das aulas de Educação Física. O nível elementar sugere que a escola possui algumas iniciativas no sentido de promover AFEs, mas ainda assim de maneira bastante simplória, sem intencionalidades claras e explícitas. É apenas a partir do nível intermediário de Escola Ativa que notamos um conjunto de ações que fortalecem a cultura das AFEs com um papel importante nas vivências da escola, evidenciado por iniciativas próprias como *diretrizes instituídas para a promoção de AFEs, a oferta de atividades extracurriculares para os alunos e abertura aos finais de semana para a comunidade escolar*. No nível avançado, identifica-se que essa cultura que valoriza as AFEs torna-se mais perceptível por meio de *parcerias com outras instituições, envolvimento das famílias e comunidades no planejamento e gestão das AFEs e oferta de programas inclusive aos finais de semana*. Finalmente, é no nível pleno de Escola Ativa que essa cultura instituída de valorização e promoção das AFEs é favorecida por uma infraestrutura versátil e

diversificada para abrigar todo esse conjunto de estratégias realizadas pela escola.

Segundo essa medida de Escola Ativa, a construção e o fortalecimento da cultura de AFEs na escola está relacionada a aspectos não normativos. Os níveis mais elevados de Escola Ativa são caracterizados por ações que não são reguladas pela legislação e que vão além dos cumprimentos de normas que regem a gestão da escola e as obrigatoriedades curriculares. Tais ações denotam o alto valor atribuído pela escola às AFEs e seu empenho voluntário em garantir espaços e tempos para que suas práticas se realizem. Essa constatação é de grande relevância para a delimitação do que se compreende como Escola Ativa, tanto quanto para o norteamento de qualquer proposta sobre o processo pelo qual as escolas se tornam ou podem se tornar mais ativas.

GRÁFICO 7.1 Distribuição das escolas no Brasil na EEA



38,56%	Insuficiente	5,01%
49,60%	Elementar	5,17%
11,29%	Intermediário	2,88%
0,52%	Avançado	0,51%
0,03%	Pleno	0,07%

Fonte: Elaboração própria.

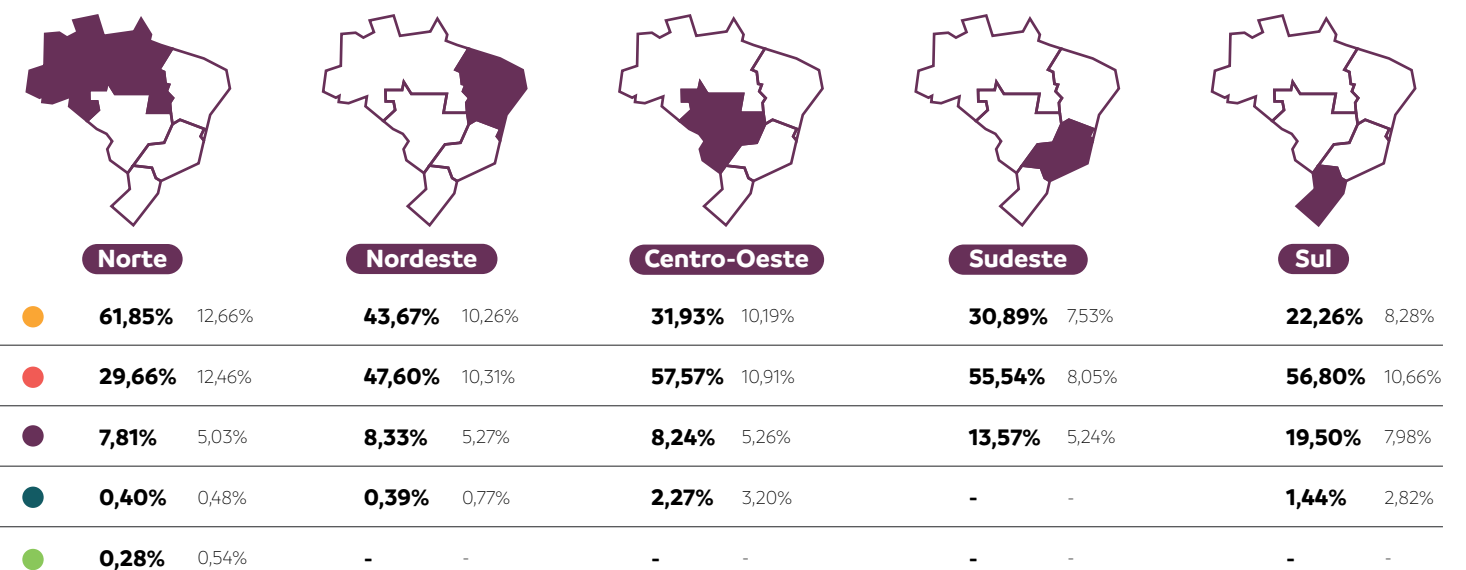
Margem de erro Nível de confiança de 95%

ESCOLAS BRASILEIRAS SOB A LENTE DAS ESCOLAS ATIVAS

A criação da Escala de Escola Ativa (EEA), além de oferecer uma análise mais compreensiva desse constructo teórico, permite também que seja usada como uma régua que permite posicionar dados de escolas sobre ela, estimando o quão ativas elas são. Por se tratar de um modelo probabilístico, a régua indica que as escolas situadas em um determinado intervalo da escala têm maior probabilidade de possuir os indicadores descritos no mesmo, além dos itens descritos nos níveis anteriores. O esforço de criação de uma régua buscou propor uma medida capaz de ordenar as escolas brasileiras em relação a sua qualidade de ser ativa. Esse foi um exercício preliminar e outras testagens são recomendadas. Ainda assim, vale uma primeira análise exploratória do potencial dos dados que uma régua de escola ativa oferece como apoio para acessar os cenários reais das escolas do país.

Certamente, o dado que captura a atenção de imediato nos percentuais exibidos no Gráfico 7.1 é o fato de que são muito raras as Escolas *Plenamente* Ativas, em que todas as condições estariam presentes para promover uma cultura de AFEs no cotidiano escolar. Somado ao nível avançado, totalizam apenas 0,55% das escolas brasileiras, ao passo que mais de 88% das escolas do país situam-se entre os níveis mais básicos. Como evidenciado nos Gráficos 7.1, 7.2 e 7.3, os níveis *Pleno* e *Avançado* concentram-se nos anos finais da educação básica, notadamente no Ensino Fundamental II, e foram encontrados apenas em escolas privadas. O nível *Intermediário* de Escola Ativa (com 11,29% das escolas) está concentrado no Ensino Médio e possui distribuição similar nas escolas públicas e privadas. O nível *Elementar* abarcou cerca de metade das escolas do país (49,6%), com presença em todos os níveis de ensino, assim como nas escolas públicas e privadas. O nível *Insuficiente*, concentra-se por sua vez nos anos iniciais da educação básica,

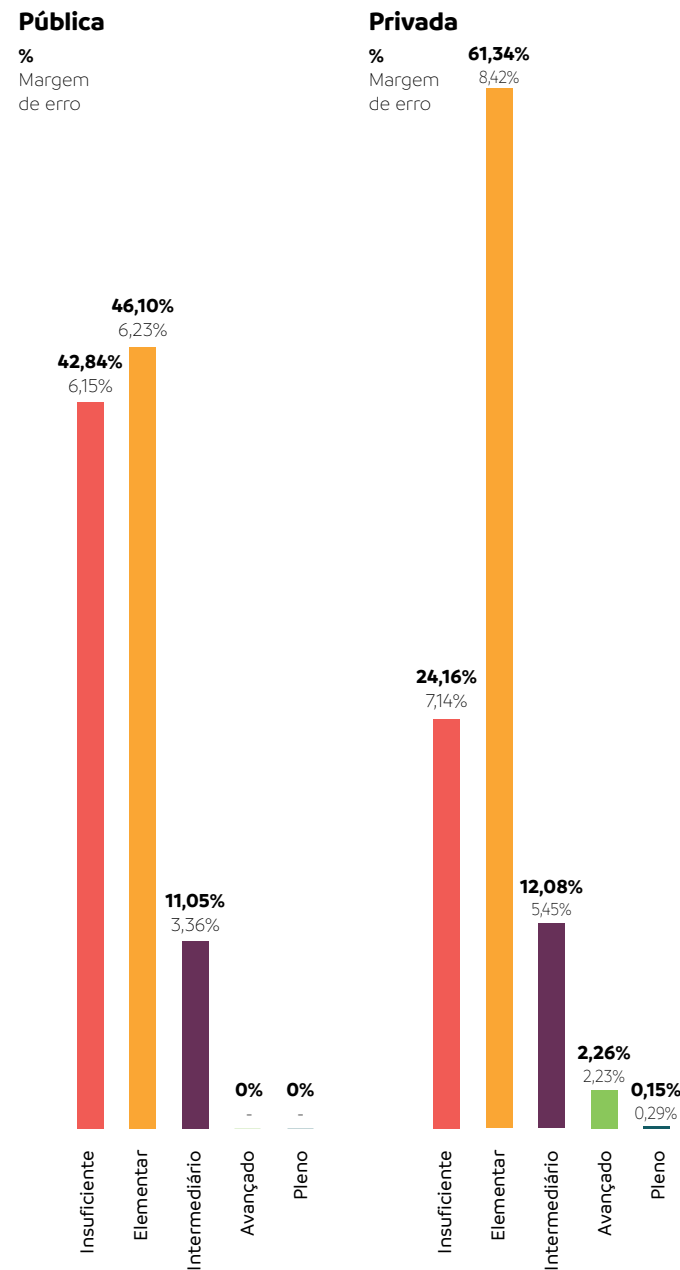
TABELA 7.3 Distribuição das escolas no Brasil em 2015 na EEA



% Margem de erro Nível de confiança de 95%

Fonte: Elaboração própria.

GRÁFICO 7.2 Distribuição das escolas no Brasil na EEA segundo a dependência administrativa²⁶



Fonte: Elaboração própria.

especialmente a Educação Infantil. Dentre as escolas públicas 42,8% estão nesse nível; já nas escolas privadas, 24,16% estão no mesmo nível.

Com relação à distribuição das escolas nas grandes regiões (Tabela 7.3), a região Norte possui 61,85% de suas escolas no nível *Insuficiente*, ao tempo em que possui 0,68% de escolas no nível *Pleno* ou *Avançado*. A maioria das escolas da região Nordeste estão no nível *Elementar* (47,6%), com presença igualmente importante de escolas no nível *Insuficiente* (43,6%). Nas regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul há concentração de escolas no nível *Elementar*. Na região Centro-Oeste chama a atenção o percentual de escolas no nível *Avançado* (2,27%), bem acima da média nacional, bem como chama a atenção a inexistência, na região Sudeste, de escolas nos níveis *Pleno* e *Avançado*.

O Gráfico 7.2 sugere que há algumas diferenças entre as escolas públicas e privadas, sendo que apenas as privadas possuem escolas nos níveis avançado e pleno de Escola Ativa. Entretanto, os percentuais nos outros níveis da escala são próximos ao se comparar as escolas privadas com as escolas públicas. Isso desmistifica, ao menos no contexto analisado, a crença de que as escolas particulares possuem melhores condições do que as escolas públicas para serem ativas. Essa crença pode ser vista como um erro indutivo, ao generalizar as excepcionais condições de algumas poucas escolas particulares para toda a categoria "escola particular".

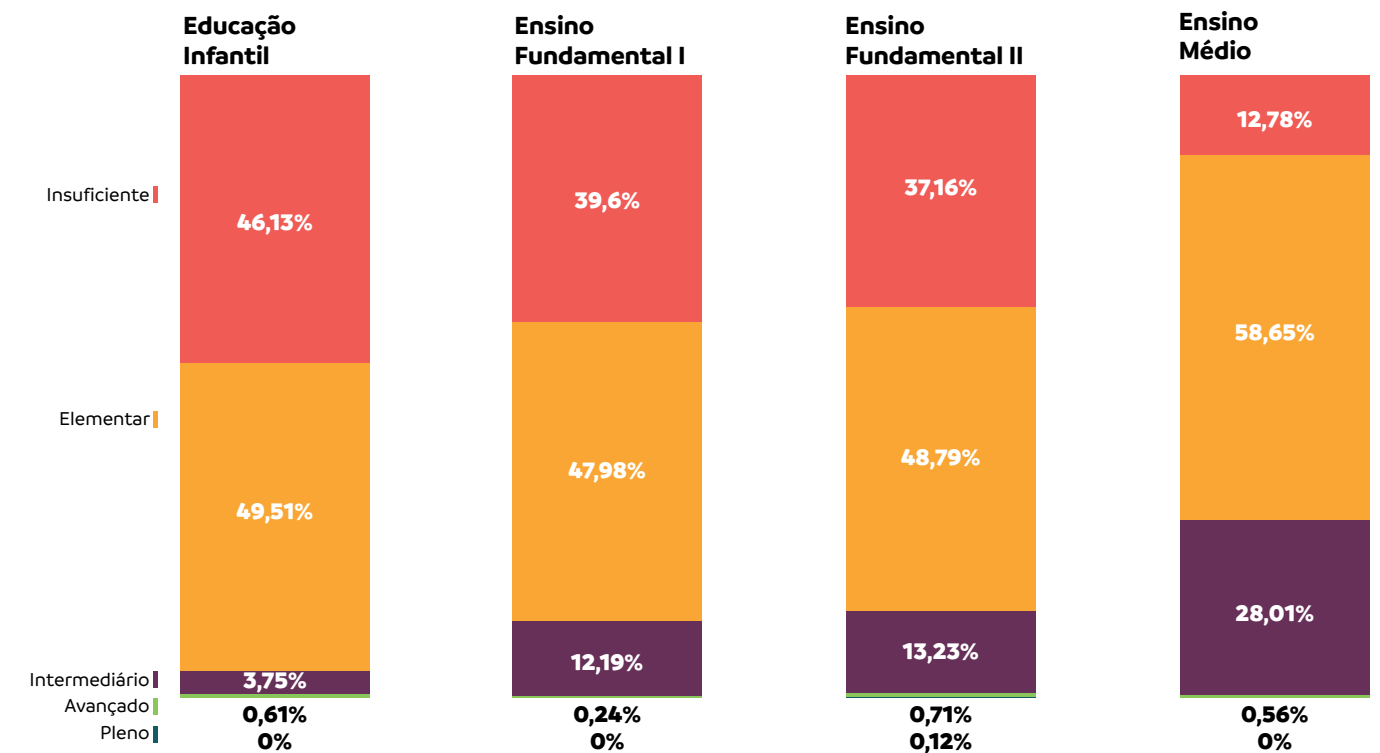
Com relação aos níveis de ensino, os resultados sugerem que as escolas se tornam mais ativas à medida que avançam os ciclos de escolarização. Isso se deve ao peso de alguns itens do instrumento que não são comuns devido às próprias características da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, como uma infraestrutura diversificada e a existência de um professor de Educação Física responsável pela disciplina.

Com relação à Educação Infantil, por exemplo, há também uma menor ocorrência de programas de atividades extracurriculares, uma vez que esse professor é o responsável, na maioria das vezes, pelo oferecimento dessas atividades. Isso aponta para uma limitação do instrumento, abrindo a possibilidade de que sejam empreendidos novos esforços para melhorá-lo.

Paralelamente, observações do cotidiano escolar realizadas em pesquisa de campo²⁷ mostraram a tendência de os processos pedagógicos da escola valorizarem mais os movimentos corporais no início da Educação Básica em detrimento dos anos finais. Os dados revelaram,

por exemplo, que o "mover-se" como uma capacidade a ser oportunizada aos alunos pela escola é muito mais presente nos anos iniciais, notadamente na Educação Infantil, e diminui progressivamente em direção ao Ensino Médio. Provavelmente porque o movimento, as brincadeiras e os jogos corporais são considerados importantes recursos pedagógicos para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, inclusive para a aquisição da linguagem e o raciocínio matemático, ao passo que os processos de ensino nos anos finais da Educação Básica tendem a enfatizar atividades predominantemente intelectuais e pouco ativas, por

GRÁFICO 7.3 Distribuição das escolas no Brasil na EEA segundo o nível de ensino²⁸



Fonte: Elaboração própria.



meio de métodos tradicionais. Não obstante, as oportunidades de prática fora do currículo aumentam conforme se progride nos ciclos de ensino, sendo maiores no Fundamental II e Médio. Portanto, o estabelecimento de parâmetros de uma Escola Ativa deve pressupor análises do conjunto de oportunidades de prática de AFEs nos diferentes ciclos da Educação Básica, em razão das diferenças constatadas.

POR UM ESCOLA ATIVA NO BRASIL: ENTRE O DESEJADO, O LEGAL E O POSSÍVEL

A Escola Ativa pressupõe o envolvimento de toda a comunidade escolar – alunos, professores, funcionários, gestores e famílias – no planejamento, execução e participação de iniciativas voltadas à promoção de AFEs no cotidiano. Um documento importante que dá suporte a esse posicionamento é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDB)²⁹, que postula em seu Artigo 14:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.*
- II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.*

A valorização da mobilização comunitária como um ator importante no cotidiano escolar justifica-se pelo papel estruturante das relações sociais que as escolas tendem a assumir, ao se revelarem como extensões das comunidades que as cercam. A centralidade que a escola adquire faz com que ela atue como um dos principais pontos de encontro não só das crianças e jovens mas também dos familiares, exaltando a importância da análise da relação escola-comunidade, tanto como uma referência de espaço seguro para os alunos (inclusive para além dos horários de aulas), como um importante centro de convivência para moradores do entorno. Apesar disso, os dados encontrados nesse estudo demonstram que essa é uma oportunidade muito pouco explorada pelas escolas.

Conforme indica a Tabela 74, apenas 20,2% das escolas abrem aos finais de semana para prática de AFEs pelos alunos. Interessante notar, porém, que, entre as escolas de Ensino Médio, esse valor sobe para 41,3%, ao passo que na Educação Infantil fica no patamar de 10%.

	Brasil	Centro-Oeste	Nordeste	Norte	Sudeste	Sul	Infantil	Fundamental I	Fundamental II	Médio	Privado	Público	Rural	Urbano
escolas que abrem aos finais de semana para prática de AFEs	20,2%	24,2	14,8	23,9	20,4	31	10	18,8	26,2	41,3	16,3	21,4	16,7	25,6
escolas que oferecem programas regulares de AFEs pela escola aos finais de semana	16,2%	18,4	12,8	14,5	16,7	25,7	8,1	20,8	16,3	26,8	17,5	15,8	12,1	19,1
escolas em que há participação de pais/responsáveis no planejamento e gestão das atividades para a comunidade	24,5%	24,5	28,9	16	19,6	30,5	18,5	21,9	33,1	26,6	13,8	22,7	26,9	28,3
escolas que oferecem AFEs extracurriculares	39,1%	41,7	34	25	46	50,4	24,5	42,9	44,2	59,5	55,8	34,1	28,4	39,4

Fonte: Elaboração própria.

TABELA 7.4
Percentual de envolvimento das escolas com algumas ações que propiciam a prática de AFEs por região geográfica, nível de ensino, tipo de estabelecimento e localização.

Quando se analisa o número de escolas que não apenas disponibilizaram suas instalações, mas que também possuem oferta de programas de AFEs aos finais de semana para os alunos, o percentual é ainda menor, caindo para cerca de 16%.

O que se constata é que o uso das escolas para prática de AFEs aos finais de semana é pouco comum nas escolas no Brasil. Lamentavelmente, esse índice é muito baixo quando se considera as restrições de acesso da população brasileira às AFEs e o potencial do papel da escola em promover um estilo de vida ativo junto aos alunos e à comunidade. A abertura da escola nos fins de semana é viável na medida em que a escola e a comunidade dialoguem, pois é essencial que a comunidade se sinta representada na escola, que ela aja como corresponsável pela escola.

Como decorrência, uma ação interessante que a escola pode adotar é a proposição de AFEs que se vinculam às práticas sociais e culturais daquela comunidade. Sendo assim, é importante que a unidade escolar explicita a valorização da identidade pessoal e cultural dos estudantes, das famílias e da comunidade no entorno da escola,

convidando-os a participar não só das AFEs em si mas também da elaboração de propostas que fortaleçam aquelas AFEs que fazem parte da dinâmica cultural da comunidade local.

A Tabela 7.4 também evidencia que o engajamento das famílias nos programas de AFEs nas escolas também não é comum no Brasil. Em menos de 25% das escolas, há participação da família no planejamento e gestão das AFEs.

Cabe aqui analisar também quais são as barreiras que dificultam que mais escolas ofereçam programas e disponibilizem suas instalações para iniciativas comunitárias de AFEs aos finais de semana, uma vez que o contexto mais amplo onde se localiza a escola e se desenrola a vida pública também afeta a possibilidade de que os alunos e a escola sejam mais ativos. Questões como mobilidade e violência foram aspectos identificados nos estudos que afetam as escolas diretamente, ou por intermédio dos alunos que ela atende.

A violência foi um aspecto identificado na pesquisa de campo que, uma vez existente, permeia todas as relações de uma comunidade. Particularmente com relação às oportunidades

de uma escola ser ativa, paradoxalmente, a violência pode levar a uma valorização da escola e suas atividades (aí incluídas as AFEs). Em algumas escolas visitadas foram observadas situações de violência e, principalmente, de risco social. Nesses casos, a escola apresentou-se como um dos poucos (ou único) espaços seguros e confiáveis para as crianças e jovens. Talvez, por esses fatores, o comparecimento dos estudantes a essas escolas fora do horário de aula era relativamente elevado, mesmo quando havia restrição à entrada. Por outro lado, a violência também se apresentou como um fator limitante para as escolas serem mais ativas. Uma das escolas visitadas, em razão da violência presente no seu entorno, optou por fechar os portões aos sábados e domingos, o que impossibilitava a ocorrência de atividades culturais no fim de semana, inclusive de AFEs. Segue-se um trecho de um relato do campo:

Ela [a coordenadora] falou que disponibiliza os espaços para as crianças aos fins de semana, no entanto, ela mesma e outras pessoas já me falaram que o prédio fica trancado aos fins de

semana para evitar que as crianças entrem. As crianças da comunidade, mesmo assim, pulam o muro e usam os brinquedos. Esse é o motivo pelo qual os brinquedos do parquinho estão todos quebrados. A quadra antes ficava trancada, mas as crianças fizeram diversos buracos na grade para conseguirem usar e, então, eles desistiram de trancar.

Ainda assim, como foi observado em campo, a escolha voluntária dos alunos e da comunidade pelo uso da escola como espaço de socialização e lazer para além das atividades escolares revela uma oportunidade para a instituição escolar fortalecer-se diante da comunidade, inclusive se tornando mais ativa por meio da canalização dessa contingência para o envolvimento com práticas de lazer ativo, como é o caso das AFEs.

Do exposto, fica claro como o espaço escolar e a cidade são parte de um mesmo tecido de relações e que, portanto, se interpenetram. Foge do escopo desse capítulo demonstrar como essas relações ocorrem e quais os seus efeitos para a instituição escolar como um todo,

mas é possível apontar como o contexto local limita ou oportuniza modos de vida mais ativos para a comunidade escolar.

A promoção de AFEs no contraturno como atividades educativas complementares é um importante elemento para a realização de uma Escola Ativa, uma vez que oferece a oportunidade de envolvimento voluntário dos alunos com essas práticas. Entretanto, o sistema da Educação Básica no Brasil abrange escolas que, em sua grande maioria, atendem seus alunos em meio período, apesar das proposições de políticas de educação integral já estarem em debate há décadas e, inclusive, constarem de documentos como a LDB e os Planos Nacionais de Educação estabelecidos para os períodos 2001-2011³⁰ e 2014-2024³¹ visando estabelecê-la como um direito universal.

Estratégias do governo federal como o Programa Mais Educação (PME) (ver quadro 8.7) têm gerado avanços na implementação de escolas de tempo integral por todo o país e o macrocampo Esporte e Lazer, dentre os

macrocampos disponíveis para composição da grade de atividades, tem se destacado. Em 2014, 49,3% das escolas públicas de Ensino Fundamental haviam aderido ao PME, sendo o macrocampo Esporte e Lazer o mais ofertado pelas escolas participantes, além de ocupar o segundo lugar em número de alunos envolvidos³².

Por se tratar de atividades fora da grade horária curricular exigida, as escolas não têm obrigatoriedade de oferecê-las e, portanto, a presença dessas atividades em certo grupo de escolas sugere que essas reconhecem o valor das AFEs na formação dos alunos. Como pode ser visto na Tabela 7.4, 39,1% das escolas afirmaram oferecer AFEs extracurriculares. Há de se notar que essa ocorrência aumenta progressivamente ao longo dos níveis de ensino da Educação Básica, saindo de 24,5% da Educação Infantil para 59,5% no Ensino Médio..

Para além dos números, o olhar microscópico da pesquisa de campo revelou outros nuances que orbitam em torno da presença das AFEs no contraturno escolar. Os conteúdos

dessas atividades são, majoritariamente, as modalidades esportivas tradicionais como vôlei, futebol, basquete e handebol e, como as estatísticas já indicaram, oferecidas principalmente para os anos finais da Educação Básica, notadamente o Ensino Médio. As diferenças de gênero também apareceram como um marcador importante evidenciado na oferta de atividades extracurriculares, delimitando as AFEs que a comunidade escolar julga “apropriadas” para meninos e meninas, além de indicar que é comum encontrar mais oportunidades de práticas de AFEs no contraturno oferecidas para meninos.

Além disso, de acordo com dados da PeNSE apresentados na Tabela 7.5, os estudantes demonstram uma atitude positiva diante do engajamento em programas de AFEs, caso a escola os oferecesse.

Apenas 5,9% dos estudantes teriam a atitude de não fazer atividade física, mesmo se fosse oportunizado. Dito de outro modo, entre os estudantes que não praticam, 90% relataram que fariam atividade física se tivessem oportunidade. Essa atitude é semelhante quando se considera as diferentes regiões do país. Cabe retomar a questão dos conteúdos oferecidos em tais atividades que, por privilegiarem as atividades esportivas em detrimento de outras práticas corporais, restringem sua capacidade de despertar o interesse de mais alunos e alunas.

Com esse conjunto de informações, pode-se perceber que iniciativas da própria escola, implicando em baixos custos, podem impactar no envolvimento dos alunos e alunas na prática de AFEs, bem como da comunidade não escolar. Mais ainda, considerando-se que a extensa maioria dos alunos brasileiros frequenta a escola apenas em meio período, identifica-se aqui um aspecto ainda pouco explorado para se efetivar práticas relacionadas às Escolas Ativas no contraturno.

A Escola Ativa advoga a favor das AFEs para todos os envolvidos com a escola, tanto dentro como fora do currículo. Corroborando essa meta, a LDB em seu Artigo 26, parágrafo 3, faz referência ao componente curricular de educação física e estabelece³⁴:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

- I. *Que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a 6 (seis) horas.*
- II. *Maior de 30 (trinta) anos de idade.*
- III. *Que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física.*
- IV. *Amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969.*
- V. *(Vetado)*³⁵.
- VI. *Que tenha prole.*

TABELA 7.5

Estimativas do total e percentual de estudantes em relação à atitude que teriam se tivessem oportunidade de fazer AFEs na maioria dos dias da semana no Brasil.

ATITUDES	Número de estudantes	Percentual de estudantes
Não faria mesmo assim	186.540	5,9
Faria atividade física em alguns dias da semana	939.933	29,9
Faria atividade física na maioria dos dias da semana	918.179	29,2
Já faço atividade física em alguns dias da semana	444.475	14,1
Já faço atividade física na maioria dos dias da semana	654.704	20,8
Total no Brasil	3.143.831	100

Fonte: ANDRADE, 2015³⁵.

Há dois aspectos a serem considerados nesse trecho da LDB. O primeiro deles, aparentemente positivo, é que deixa claro que a Educação Física é componente curricular obrigatório na Educação Básica, ratificando sua importância no processo de escolarização. Não obstante, ainda que a obrigatoriedade da Educação Física como disciplina esteja garantida na legislação, os dados censitários revelam outra realidade (Tabela 7.6).

TABELA 7.6
Distribuição do total e percentual de turmas em escolas públicas e privadas em relação à oferta de Educação Física segundo a região geográfica

Região	%
Norte	149.951 (76%)
Nordeste	352.135 (58,9%)
Sudeste	515.496 (65,3%)
Sul	207.331 (72,3%)
Centro-Oeste	107.581 (75,1%)
Brasil – Total	1.332.494 (66,1%)

Fonte: ANDRADE, 2015³⁶.

Cerca de 66% das escolas brasileiras oferecem a disciplina de Educação Física em seus currículos. A partir dos dados, pode-se inferir que, apesar da oferta de Educação Física no currículo escolar, em boa parte das escolas, ainda há possibilidade de aumentar a oferta de Educação Física e, assim, contribuir para uma escola mais ativa.

Sabe-se que o componente curricular de Educação Física é um fator coadjuvante no aumento dos níveis de atividade física dos estudantes. Segundo dados da pesquisa PeNSE

2015³⁷, o percentual de estudantes do 9º ano do ensino fundamental público e privado que informaram ter dois ou mais dias de aulas de Educação Física na semana anterior à entrevista, foi de 48% aproximadamente. Todavia, esse indicador era de 38,6% em 2012. Os dados dessa pesquisa também indicaram que houve variação regional tendo a Região Nordeste (31,0%) o menor percentual e a Região Sul (72,3%) o maior percentual. Além disso, nos últimos anos houve queda na proporção de escolares que não tiveram aulas de Educação Física, sendo que esse número passou de 18,3% em 2012 para 14,0% em 2015.

Em síntese, pode-se perceber que a obrigatoriedade da Educação Física como componente curricular estabelecida na LDB³⁸ ainda não é suficiente para que os sistemas municipal, estadual e federal garantam o oferecimento da disciplina no currículo escolar de forma sistematizada e universalizada, apesar dos avanços constatados. O fato é que, mesmo que a legislação reitere sua condição de disciplina obrigatória, seu *status* dentro da escola ainda é ambíguo, em muitos casos se aproximando mais da ideia de mera atividade, como um “intervalo” ou “pausa” entre as disciplinas consideradas “mais importantes” como Língua Portuguesa e Matemática (Caixa 7.1).

Algumas escolas confirmaram que entendiam que a disciplina da Educação Física tinha um caráter “recreativo” na Educação Infantil ou mesmo no Ensino Fundamental I, e mais esportivizado nos anos finais da escolarização, considerando, em alguns casos, que essa Educação Física esportivizada dos anos avançados poderia sair da grade e se tornar uma atividade quase (quando não oficialmente) extracurricular. O que remete ao segundo aspecto da LDB a ser analisado, bastante crítico para sua valorização como componente curricular dentro da escola. A possibilidade de a Educação Física ser

facultada a uma determinada parcela de alunos e alunas levanta uma discussão importante para a área de Educação Física. O argumento para a não obrigatoriedade está baseado no perfil da população escolar que não teve acesso à Educação Básica em idade escolar. Do ponto de vista legal, está baseado no Artigo 37, parágrafo 1, Seção V que trata da Educação de Jovens e Adultos e dispõe:

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

Ainda que o legislador tenha sido sensível à situação social e econômica dos estudantes, e esse é um aspecto positivo da legislação, o que se percebe é que a concepção de Educação Física escolar que fundamenta o caráter facultativo em determinadas situações concebe esse componente curricular apenas a partir da noção de atividade e não em aspectos mais amplos da dimensão escolar e formativa. Conhecer, experimentar, reconstruir e analisar as AFEs (jogos, esportes, danças, ginásticas, lutas, entre outras) possibilita às crianças, jovens e adultos que estão na escola interagir criticamente com esses saberes que ganharam relevância ao longo da história e nos constituem como sujeitos. Portanto, facultar a participação de quaisquer alunos e alunas nas aulas de Educação Física pode

CAIXA 7.1

O papel da Educação Física³⁹

“Alexandre explica que a escola tem três nomes diferentes para a mesma ‘aula’: ‘Movimento’, na Educação Infantil; ‘Recreação’, no Ensino Fundamental I; e ‘Educação Física’, no Ensino Fundamental II e Médio. Segundo o coordenador de disciplina, o 3º ano do Ensino Médio não possui Educação Física e Arte, pois ‘a escola optou por ter mais aulas de Português e Matemática’”.

restringir a possibilidade de uma participação cidadã mais efetiva na sociedade.

Indo adiante nas análises sobre como a Educação Física se apresenta como componente curricular, nota-se uma clara distinção entre suas concepções e conteúdos de acordo com os ciclos de escolarização. Para os estudantes dos primeiros níveis, as aulas se configuram mais como um momento lúdico, caracterizado pela prática de AFEs não direcionada. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, as aulas de Educação Física tendem a assumir caráter recreativo e são compostas por brincadeiras mais livres. Nos últimos anos do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, a ênfase passa a se dar em aulas práticas de modalidades esportivas, somadas a aulas teóricas. Estas últimas, em muitos casos, abordam conteúdos acerca da história e contextos das modalidades esportivas e temas transversais sobre saúde e bem-estar.

Se por um lado, os conhecimentos teóricos nas aulas de Educação Física almejam a aquisição de conhecimentos sobre as AFEs considerados importantes para qualificar o próprio envolvimento dos alunos e alunas com sua prática, a pesquisa de campo encontrou que a forma

CAIXA 7.2

A Educação Física na escola⁴⁰

Aninha criticou bastante o professor e as aulas de Educação Física e, coincidentemente, sua filha é Soraya, a menina obesa que havia sofrido um certo constrangimento durante as aulas. Aninha comentou que a escola adota uma postura bastante leniente com algumas atitudes do professor, que, segundo ela, apenas desenvolve o futebol e não explora todo o potencial e interesses das crianças. Ambas disseram achar um absurdo que seja oferecido um trabalho teórico para os alunos que não tenham obtido nota satisfatória na disciplina de Educação Física, o que seria contraditório para a promoção de um estilo de vida saudável e ativo. No entanto, quando lhes perguntei sobre a ausência de aulas de Educação Física regulares dentro da grade horária da manhã para os alunos do Ensino Médio não houve muita indignação, pois os alunos mais velhos não “demonstrariam interesse de qualquer forma”.

**uma Escola Ativa,
primeiramente, depende do
compromisso da instituição
escolar com a centralidade
das AFEs na vida cotidiana
dos alunos na escola e no
processo de escolarização**



como eles têm sido desenvolvidos, especialmente no Ensino Médio pode evidenciar certo desequilíbrio entre conteúdos teóricos e práticos, uma vez que desmerecem as experiências práticas como forma de aprendizagem (Caixa 7.2).

Uma Escola Ativa, primeiramente, depende do compromisso da instituição escolar com a centralidade das AFEs na vida cotidiana dos alunos na escola e no processo de escolarização. Ela precisa de profissionais com formação adequada para planejar e executar ações de promoção de AFEs nas disciplinas (não somente na Educação Física) e fora delas: no recreio, no recesso escolar, no fim de semana e nas atividades de contraturno. Isso requer um corpo profissional qualificado e preparado para planejar e implantar uma dinâmica escolar que constitua uma Escola Ativa. Para essa responsabilidade de “fazer acontecer” uma Escola Ativa, os docentes (particularmente, os de Educação Física) têm um papel proeminente.

Na Tabela 7.7, apresenta-se dados do estudo do Inep⁴¹ com base no Censo da Escolar 2015 sobre os docentes com curso de licenciatura ou bacharelado com complementação pedagógica na mesma área da disciplina que lecionam, segundo o nível de ensino que atuam na Educação Básica.

Como se verifica, esse panorama ainda está longe do ideal e da Meta 15 estabelecida no Plano Nacional de Educação – PNE⁴² que define a formação específica de nível superior para todos os docentes da Educação Básica, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam, no prazo de 1 (um) ano de vigência do PNE. Muito embora parcela significativa dos docentes da Educação Básica possua formação em curso superior (vide Tabela 7.8), é de reconhecimento geral que a formação específica na área de ensino em que se atua é fundamental para a qualidade da educação.

Entre as escolas entrevistadas para essa pesquisa, pouco mais de 55% reportaram que as aulas de Educação Física são ministradas por profissional licenciado na área. Esse número é maior na rede privada (73,6%) em comparação com a rede pública (50,7%), o que parece ser influenciado pela menor presença desses profissionais nas escolas rurais (31,1%) em todas as regiões e, especialmente, nas regiões Norte (11,7%) e Nordeste (24,8%), uma vez que o percentual de escolas públicas urbanas (70,8%) se aproxima das privadas. Chama a atenção que bem menos da metade das escolas nas regiões Norte (29,4%) e Nordeste (36,8%) tenham professores de Educação Física, enquanto nas regiões Sul e Sudeste esse percentual está acima de 80%.

Em relação aos níveis de ensino, observa-se a tendência de aumento progressivo de profissionais de Educação Física da Educação Infantil (37,2%) para o Ensino Médio (95,4%). Essa mesma tendência aparece nas diferentes regiões brasileiras, exceto na região Norte, em razão do baixo percentual de escolas públicas rurais com professor de Educação Física reportado no Ensino Fundamental II (8,3%). Vale ressaltar que é prerrogativa das legislações estaduais definir a exigência ou não de profissional de Educação Física nos diferentes níveis de ensino.

Alguns dos impactos da falta de um professor especialista para conduzir as aulas de Educação Física foram constatados na pesquisa de campo. A ausência de um profissional especializado na área era uma justificativa muito comum para explicar a não oferta da disciplina: “Não tem Educação Física, pois não tem professor”. Em um caso emblemático, constatou-se que, recentemente, uma rede municipal havia incluído a disciplina na grade curricular, mas não havia contratado professores especialistas para lecioná-la. Consequentemente, a inexistência de professores de Educação Física em muitas

TABELA 7.7

Distribuição percentual de docentes atuantes em escolas públicas e privadas que possuem curso de licenciatura ou bacharelado com complementação pedagógica na mesma área da disciplina que leciona, segundo o nível de ensino

Nível de Ensino	Porcentagem
Educação Infantil	44,6 %
Ensino Fundamental I	57,5 %
Ensino Fundamental II	48,9 %
Ensino Médio	58,9 %

Fonte: INEP; MEC 2016 - Censo Escolar 2015.

TABELA 7.8

Distribuição percentual de docentes atuantes em escolas públicas e privadas que possuem curso superior, segundo o nível de ensino

Nível de Ensino	Porcentagem
Educação Infantil	63,8 %
Ensino Fundamental I	74,6 %
Ensino Fundamental II	85,4 %
Ensino Médio	93,1 %

Fonte: INEP; MEC 2016 - Censo Escolar 2015.

escolas faz com que docentes de outras disciplinas, sem conhecimento específico, fossem escalados para oferecer esportes e jogos nas quadras transformando a disciplina em mera atividade recreativa. Em outros casos, segundo muitos alunos, diante da não existência do professor especialista, eram muito comuns as chamadas "aulas vagas" sem nenhum conteúdo, com os alunos "soltos" nos pátios das escolas.

É de reconhecimento geral que a formação inicial nos cursos de licenciatura precisa ser complementada por programas de formação continuada para os profissionais da educação em todos os níveis de ensino. Essa perspectiva é corroborada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – Artigo 58, que visa ao desenvolvimento dos conhecimentos, saberes e habilidades docentes.

Ainda, uma Escola Ativa é aquela que, conforme aspectos apresentados anteriormente, possui estrutura física adequada e diversificada para a prática das AFEs nos diferentes momentos do cotidiano escolar e materiais apropriados e suficientes para atender as necessidades didáticas dos estudantes.

Considerando-se todos os ciclos de escolarização da Educação Básica em relação à existência de quadras de esportes coberta e descoberta, os dados do Censo Escolar 2013 indicam que 18,7% das escolas possuem quadra de esportes coberta, e 16,1% possuem quadra de esportes descoberta. Em ambos os casos, pode-se observar variações regionais nesse percentual como apresentado na Tabela 7.9.

No caso específico das escolas de Educação Infantil, as AFEs frequentemente ocorrem

em pátios. Sendo assim, é importante verificar a disponibilidade desse tipo de espaço para as práticas corporais. Segundo dados do Censo Escolar⁴⁴, foram identificadas 33.096 escolas públicas que ofertam somente Educação Infantil. Observando-se a Tabela 7.10, constata-se que 32,9% possuem pátio coberto e 39,1% possuem pátio descoberto.

Entre as escolas pesquisadas na abordagem telefônica nacional, 64,5% informaram possuir um pátio ou quadra coberta para AFEs. Esses itens diferem entre as regiões, indicando que o Nordeste e Norte possuem os menores percentuais de ambas as instalações com cobertura, com 43% (quadra) e 55,5% (pátio). Por outro lado, mais de 80% das escolas da região Sudeste relataram possuir quadra ou pátio coberto para as atividades. A diferença entre escolas privadas

TABELA 7.9
Distribuição do total e percentual de escolas públicas e privadas em relação à existência de quadra de esportes coberta e descoberta segundo a região geográfica

REGIÃO	Quadra coberta		Quadra descoberta		Total
	Não	Sim	Não	Sim	
Norte	21.047 (89,5%)	2.472 (10,5%)	21.844 (92,9%)	1.675 (7,1%)	23.519 (100%)
Nordeste	68.601 (92,8%)	5.332 (7,2%)	66.969 (90,6%)	6.964 (9,4%)	73.933 (100%)
Sudeste	42.153 (69,8%)	18.251 (30,2%)	47.176 (78,1%)	13.228 (21,9%)	60.404 (100%)
Sul	18.032 (70,5%)	7.546 (29,5%)	18.831 (73,6%)	6.747 (26,4%)	25.578 (100%)
Centro-Oeste	7.649 (74,7%)	2.588 (25,3%)	7.759 (75,8%)	2.478 (24,2%)	10.237 (100%)
Brasil	157.482 (81,3%)	36.189 (18,7%)	162.579 (83,9%)	31.092 (16,1%)	193.671 (100%)

Fonte: ANDRADE, 2015⁴³.

TABELA 7.10
Distribuição das Escolas públicas de Educação Infantil em relação à existência de pátio coberto e descoberto

Tipo de pátio	Sim	Não	Total
Coberto	10.894 (32,9%)	22.202 (67,1%)	33.096 (100%)
Descoberto	10.574 (39,1%)	22.522 (68,1%)	33.096 (100%)

Fonte: ANDRADE, 2015⁴⁵.



CAIXA 7.3

Escola e espaços⁴⁶

“Aproveitei a história e perguntei sobre o uso da quadra. Ela contou que não vê problema nos alunos trazerem bola para jogarem quando não tem aula (...), mas que isso precisa ser feito com ‘decência’. Avalia que é um momento perigoso porque frequentemente gera brigas, então, se não há nenhum adulto acompanhando, ela precisa ficar atenta e, ao menor sinal de confusão, desce e manda quem brigou para casa.”

“A quadra fica em um ginásio afastado das salas de aula. Está sempre trancada pois, de acordo com o discurso oficial da escola, não há professor de Educação Física nem funcionários que possam acompanhar os alunos na quadra. ‘Deixá-los sozinhos é muito perigoso, podem se machucar’, comentou um dos inspetores. As duas funcionárias da limpeza se recusam a limpar a quadra, pois alegam já terem trabalho.”

“Quando saí, todas as três turmas do Maternal II estavam no corredor que fica entre a quadra e uma das entradas para o prédio, brincando com os brinquedos disponibilizados pelas professoras. O curioso é que a quadra estava vazia e as crianças estavam tendo que brincar quase que espremidas naquele corredor. Elas corriam, rolavam, brigavam, choravam, faziam de tudo enquanto as professoras observavam de longe, sentadas.”

(82,6%) e públicas (59,1%) também é relevante, devido ao baixo percentual de escolas rurais (40,9%) com esse tipo de instalação. Em relação aos níveis de ensino, no Ensino Médio a maioria possui área coberta (82,2%), ao passo que no Ensino Fundamental II esse valor cai para 61,2% e no Fundamental I para 57,8%, atingindo 69,5% das escolas da Educação Infantil.

Ter uma área coberta para a prática nas AFEs apareceu na Escala de Escola Ativa como um fator essencial para sua promoção, no nível mais elementar. A ausência de um pátio ou quadra com cobertura para as AFEs na escola tende a comprometer a frequência de oferta dessas atividades em razão das questões climáticas como chuvas e temperaturas extremas, impactando negativamente em grande parte das escolas da amostra, e mais criticamente naquelas localizadas na região Norte e nas da rede pública de ensino. Da mesma forma, as visitas às escolas diagnosticaram que a incompatibilidade da infraestrutura disponível com as características climáticas das diferentes regiões brasileiras, seja frio ou calor extremos, afeta negativamente as oportunidades de os alunos vivenciarem as AFEs na escola. Baixas temperaturas e umidade são empecilhos na utilização dos equipamentos instalados nas áreas externas da escola, que são pouco aproveitados quando chove ou quando faz muito frio. O mesmo é verdade em regiões muito quentes, com sol intenso, o que dificulta o uso dos espaços descobertos. Nessas condições, o único espaço coberto para as crianças brincarem é dentro das salas de aula.

Em síntese, esses percentuais indicam inadequação das escolas brasileiras para a prática das AFEs de maneira geral. A análise dos dados, considerando-se separadamente a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, demonstra que a infraestrutura das escolas ainda precisa ser melhorada em ambos os níveis. A garantia

de boas experiências escolares com as AFEs depende da existência de espaços escolares disponíveis, que não podem se restringir àquelas planejados segundo a lógica da esportivização, pois as manifestações corporais não se restringem às aulas de Educação Física, tampouco às modalidades esportivas. Contudo, ter estrutura física não se revela determinante, em muitos casos, para garantir que as AFEs sejam aproveitadas como experiências formativas.

O estudo de campo encontrou várias quadras que, apesar de existirem nos registros censitários, estavam em condições precárias ou eram pouco ocupadas. Em uma das escolas, a quadra só era utilizada para eventos, como a realização das festas juninas. Outras escolas, por hábito, mantinham os espaços destinados às AFEs trancados a maior parte do tempo sob a justificativa do “perigo”, de que se pretendia evitar “acidentes”. A quadra, em alguns casos, permanecia fechada e seu uso era vedado, exceto quando liberada pela direção (Caixa 7.3).

Por outro lado, algumas escolas com pouca infraestrutura apresentaram muitas propostas de atividades e estímulos ao movimento e às AFEs, com a ocupação das áreas abertas, gramadas, de terra ou areia. Espaços esses utilizados principalmente por estudantes mais novos, que faziam inúmeras atividades corporais e brincadeiras: correr, pular, dar estrela, plantar bananeira na parede, golpes de luta no ar e brincadeira de luta. Árvores e grades de ferro eram utilizadas pelos estudantes, principalmente no horário do recreio, para brincar, escorregar, escalar e se pendurar. Mesas se tornavam equipamentos de onde se podia saltar, para se esconder ou como obstáculos para escalar. Garrafinhas de refrigerante eram usadas para jogar futebol. Em outra escola, que não dispõe de quadra de futebol, *playground* ou qualquer tipo de equipamento voltado às práticas corporais, os estudantes jo-

gam bola num “terrão” ao fundo da escola, com metas (“gols”) marcados com chinelos e bola emprestada por alguma professora⁴⁷.

Para além da análise da infraestrutura específica para a prática de AFEs nas aulas de Educação Física e atividades de contraturno, os dispositivos arquitetônicos disponíveis para as aulas “de sala” e a liberdade para os alunos se movimentarem nesse contexto também são um elemento importante para uma Escola Ativa. Sobre isso, as observações de campo notaram que as salas na educação infantil são mais flexíveis e mais convidativas ao movimento, com as carteiras organizadas em duplas, grupos ou em roda, o que permite aos estudantes circularem pelo espaço com maior liberdade. As salas dos Ensinos Fundamental e Médio são organizadas de forma tradicional, com as cadeiras enfileiradas e viradas para a lousa, para que os alunos fiquem sentados durante as aulas. O modo de lidar com as diferentes gerações na escola também tem impacto no quanto meninas e meninos têm oportunidades para se movimentar na sala de aula. Ao longo do processo de escolarização, os dispositivos e regras de conduta em sala tendem a exigir dos alunos posturas corporais cada vez mais estáticas. Os anos finais da escola, com seus alunos sentados por longos períodos, na maioria das vezes com pouquíssima movimentação, são um retrato perfeito de uma sociedade sedentária. Existe uma crença que a atenção dos alunos é fruto do seu imobilismo; isto é, quanto mais imóvel, mas atento ele está. Além de claro prejuízo à saúde dos alunos, não há evidências de que a postura “quase imóvel” gere ganhos significativos de atenção. Mesmo assim, vale dizer que mesmo nesses cenários escolares mais tradicionais, a intervenção humana é capaz de provocar mudanças no sentido proposto pela Escola Ativa.

Não obstante, a pesquisa de campo deixou

CAIXA 7.4

Usos do espaço na escola⁴⁸

"As crianças, acompanhadas pela professora, estavam brincando na área arborizada próxima ao portão. O motivo era que o ar-condicionado estava quebrado e um técnico estava vindo consertar – apesar de cedo, já estava muito quente e realmente parecia inviável ficar em uma sala de aula fechada. Após alguns minutos de brincadeira, a professora decidiu que daria sua aula do lado de fora mesmo. As crianças ficaram superanimadas. Pegaram seus livros para fazer a tarefa e ocuparam os mais diversos espaços: alguns subiram na árvore para fazer a lição, três meninas deitaram em uma tábua que estava jogada no gramado, dois meninos buscaram as cadeiras – o que gerou indignação de uma aluna: 'pra que pegar a cadeira? Ela dói a bunda! É melhor ficar na árvore!' Ficaram falando para a professora que queriam que tivesse aula do lado de fora toda semana, porque era ruim ficar na sala. Para a alegria de todos, a professora, então, concordou que poderiam ter as aulas de artes no espaço externo. Ela comentou comigo que acha bom fazer atividades fora da sala de aula, mas quase nunca é possível."

claro que a organização dos espaços das aulas está bem distante do pensamento da aprendizagem ativa facilitada por mobiliário e outros recursos que permitam que os alunos estejam em movimento, inclusive enquanto aprendem conteúdos teóricos. O trecho relatado na Caixa 7.4 denota uma situação positiva nesse sentido, mas que aconteceu como uma solução para remediar a impossibilidade de estarem em sala.

Para além de julgar que a ausência de uma infraestrutura completa e adequada seja o maior problema, vale destacar que há uma dificuldade de racionalizar o uso ativo dos espaços da escola. Mesmo em escolas com boa infraestrutura, os espaços são pouco explorados ou poderiam ser mais bem ocupados para práticas diferenciadas. Assim, independente da infraestrutura escolar, revela-se a necessidade de uma nova relação com a corporeidade das crianças e jovens, na qual a Educação Física teria um papel mediador fundamental, mas que também desafia as rotinas e práticas pedagógicas de todas as disciplinas.

Os intervalos, recreios e outros pequenos momentos em que os alunos têm a possibilidade de se envolver com a prática de AFEs espontâneas são um bom "termômetro" do valor que elas possuem na cultura escolar.

Quando as escolas foram questionadas sobre a disponibilidade de espaços e materiais adequados para a prática de AFEs em intervalos e recreios, a extensa maioria respondeu afirmativamente, com percentuais ficando acima de 90%, independentemente do nível de ensino, região ou tipo de estabelecimento (público ou privado). Por outro lado, ao responderem sobre a real prática de AFEs durante intervalos e recreios pelos alunos, ela foi confirmada por 64,6% das escolas entrevistadas, sendo mais frequente na região Sul (76,6%) e nos níveis de ensino relacionados ao começo da vida escolar: Infantil (69,3%) e Fun-

damental I (70,5%); e em escolas privadas (73,5%). A maior frequência reportada na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I parece estar relacionada à infância em si, em que as brincadeiras corporais são inerentes ao processo de socialização, ao passo que se observa a tendência de menor envolvimento espontâneo dos alunos com esse tipo de atividade nos tempos livres da escola conforme seguem em direção à adolescência. O fato é que a disponibilização de espaços e materiais por si só não é suficiente para garantir que os alunos se engajem nesse tipo de atividade. Mais ainda, percebe-se que parece haver mecanismos de controle implícitos e explícitos geridos pelos adultos da escola, que atuam para inibir essas práticas (Caixa 7.5).

Um achado interessante das investigações em campo foram as explicações mobilizadas pelos atores que justificam o esforço constatado nas escolas para tentar manter os alunos quietos e sem maiores movimentações, inclusive nos recreios e intervalos, quando diferentes funcionários supervisionam os estudantes, que são repreendidos principalmente quando correm. Para esse fim, existem diversos discursos de controle. São acionadas várias justificativas, como: "não pode porque pode machucar", "porque é a regra" ou ainda "porque é preciso respeitar o outro". Professores e funcionários oferecem, ainda, prêmios a quem cumpre as regras. Especialmente as atividades físicas – correr, pular etc. – são objeto de vários regramentos, com justificativas que variam de acordo com a escola, o gênero e a idade, como a preocupação com que os estudantes não se sujem na terra. São utilizados também argumentos de ordem "estética": birras, gritos e posturas erradas são "feios", e cobra-se que os alunos sejam "bonitinhos" ao sentar corretamente, seguir as orientações e cumprir as regras de convivência. Uma determinada atividade pode ser "feia", "perigosa", "não

CAIXA 7.5

Movimento, prêmios e castigos⁴⁹

"Saí da sala e fui para a quadra acompanhar um momento de recreação com o 3º ano. Cinco alunos já estavam lá. O restante vinha aos poucos. Perguntei-lhes onde estavam os outros e eles disseram: 'A professora só deixa descer quem fica bem caladinho'. Eu: 'E como é isso?'. 'É assim: quem fica mais caladinho, ela manda descer'. 'E os outros?' '... Vão descendo um por um!'"

séria", em contraponto aos comportamentos "bonitos", "direitos", em um processo de domesticação de corpos e gestos.

Em diversas situações, pôde-se perceber que a grande preocupação era com a preservação da integridade física dos estudantes, com a proposta de orientar a realização de atividades corporais de uma forma mais "segura", e assim evitar que eles se machucassem nas dependências da escola. Se algumas manifestações corporais podem levar a acidentes – como correr, brincar e jogar –, as escolas buscam inibi-las de diferentes modos, restringindo atividades, freando movimentos tidos como exagerados, estimulando o uso de equipamentos. Assim, o controle dos movimentos era justificado pelo perigo que algumas atividades trariam ao aluno, que poderia se machucar.

Monitores inclusive propunham atividades no recreio – momento das manifestações mais espontâneas – para as crianças não correrem e "assim não se machucarem". Por isso, a constante preocupação em disciplinar os estudantes e impedi-los de contrariar as regras, mesmo em situações ou movimentos, a princípio, inofensivos para os estudantes. Se alguém levanta durante a

FAZER DAS ESCOLAS ESCOLAS ATIVAS

refeição, logo é repreendido e volta para o lugar.

Tais mecanismos de controle também estão ligados às expectativas de comportamento associadas a cada faixa etária. Um termo bastante ouvido pelos pesquisadores para caracterizar os anos finais da Educação Básica é “maturidade” que se traduz na expectativa de que os alunos mais velhos não brinquem, não corram e não se envolvam com formas de lazer ativo durante o cotidiano escolar. Para os estudantes do Ensino Médio, por exemplo, certos comportamentos identificados como “postura inadequada”, como gritar e correr, são interpretados como “falta de maturidade”. Aquilo que já deveria ter sido internalizado e, se não foi, reflete a imaturidade, ou seja, uma formação incompleta. A proximidade do vestibular e do Enem, características dos anos do ensino médio, também pressionam para uma vida mais “madura”, vol-

tada para a aprovação nas provas e alheia a “distrações”, como as AFEs para alguns. Nesse caso específico, tal direcionamento, além dos prejuízos à saúde dos alunos, ignora evidências robustas do efeito positivo das AFEs sobre as funções executivas do cérebro, e dessas sobre o desempenho acadêmico.

No que diz respeito à apropriação dos espaços, se os estudantes mais velhos se interessam mais pela quadra, domínio da dimensão esportiva das AFEs, os mais novos demonstram preferências por espaços de domínio do lúdico, como *playground*, parquinhos, jardim etc. Se correr e brincar são as principais práticas corporais espontâneas dos estudantes mais novos, por meio de uma dinâmica de deslocamento pelos espaços da escola, os mais velhos adotam uma postura mais estática, voltada à sociabilidade e conversas em grupos.

mecanismos de controle também estão ligados às expectativas de comportamento associadas a cada faixa etária. Um termo bastante ouvido pelos pesquisadores para caracterizar os anos finais da Educação Básica é “maturidade” que se traduz na expectativa de que os alunos mais velhos não brinquem



As AFEs constituem uma dimensão importante do Desenvolvimento Humano, assim como contribuem para que ele ocorra. No presente capítulo, o conceito de Escola Ativa foi ampliado por entender que a aproximação entre as AFEs e o Desenvolvimento Humano demandava pensar numa escola que vá além do incentivo de um estilo de vida ativo, como a Escola Ativa foi originalmente pensada nos últimos 20 anos. Após cumprir o itinerário de pesquisa exposto serão agora apresentados indícios do que pode ser tomado como recomendações, posto que seria incoerente defender a agência e a liberdade de escolha de um e de todos e, ao final, delimitar uma lista de recomendações fechadas e, portanto, normativas a respeito de como tornar uma escola ativa. De pronto, pode-se dizer que há vários caminhos para tornar ativa uma escola, principalmente uma escola que se beneficie das AFEs em seu cotidiano para formar melhor.

HÁ UMA CONDIÇÃO VITAL LATENTE: AS CRIANÇAS E JOVENS SÃO ATIVOS

A aplicação da Escala de Escola Ativa para medir a realidade das escolas no Brasil indica que a presença de escolas ativas é mínima. Apenas 0,55% das escolas pode ser denominada Ativa, em um universo de mais de 200 mil escolas espalhadas pelo Brasil. Ao mesmo tempo, a pesquisa de campo detectou um elemento comum em todos os locais visitados: *há uma condição vital latente para toda escola se tornar*

ativa. Tal condição vital refere-se às crianças e jovens. Todos os relatos fazem menção à alta frequência e intensidade com que crianças, principalmente, se movimentam nos períodos de chegada e saída da escola, nos intervalos entre aulas, nos recreios e, até mesmo, nas salas de aula. Os relatos que descrevem os movimentos de chegada e saída da escola indicam que os alunos buscam se engajar em movimentos corporais, seja com deslocamentos individuais ou em grupo, com corrida e caminhada, em jogos como pega-pega e brincadeiras turbulentas, entre outras. Isso ocorria apesar da escola se organizar para que os alunos formassem e mantivessem filas organizadas por classe no pátio ou quadra.

Na observação dos intervalos entre aulas, ou em situações em que os alunos e alunas saíam da sala de aula (por exemplo, para ir ao banheiro) é frequente o relato de que corriam sempre que podiam para ir de um espaço a outro. Os recreios foram relatados como amplamente ativos, isto é, com um grande número de crianças e jovens em movimento constante, exercitando uma diversidade de práticas mesmo diante de limites de espaço físico impostos. Há registros de crianças que simplesmente correm o tempo todo, sozinhas ou com um companheiro. Há ainda os jogos individuais como pega-pega, os jogos coletivos que variam da queimada ao futsal. No geral, há um ímpeto para mover-se amplamente. As escolas, na pessoa dos gestores (direção e coordenação pedagógica) buscam dispositivos para exercer um controle sobre o mover-se dos alunos. A preocupação

”
as questões de segurança
são legítimas e mais do
que justificáveis, todavia,
acidentes não se previnem
proibindo o mover-se, mas
orientando as pessoas em
seu mover-se pelos espaços,
assim como tornando esses
espaços mais seguros

é restringir a movimentação a um conjunto de práticas com menos deslocamentos pelo espaço. A gestão da escola busca de todas as formas minimizar as possibilidades de acidentes dentro do espaço escolar. O argumento dos gestores é o de que alunos e alunas que se movimentam muito, frequente e intensamente, estariam mais propensos a cair, a trombar com outros, entre outras possibilidades. Evidentemente que as questões de segurança são legítimas e mais do que justificáveis, todavia, acidentes não se previnem proibindo o mover-se, mas orientando as pessoas em seu mover-se pelos espaços, assim como tornando esses espaços mais seguros. Deve-se destacar que o ímpeto para se movimentar não é limitado pela infraestrutura. Os relatos dão conta de prática de AFEs amplas e diversificadas em espaços com muitas limitações de dimensão e material. Há relatos de pesquisadores, que enquanto conversavam com os gestores da escola sobre os problemas da infraestrutura, observavam várias crianças tirando o máximo proveito do que o espaço (ainda que limitado e precário) oferecia.

Em resumo, a escola tem dificuldade em lidar com o potencial para se movimentar das crianças e jovens. Em vez de fomentá-lo, as escolas buscam dispositivos para exercer controle sobre o mover-se das crianças. Há outros dispositivos que impõem certas limitações, como questões de gênero entre os adolescentes, com as meninas diminuindo o grau de envolvimento com as práticas de AFEs em contextos em que tais práticas são generificadas e, especialmente, valorizadas como algo próprio dos meninos, sob o argumento da falta de interesse das meninas pelas AFEs. Esse argumento que não se confirmou ao conversar com meninas de diferentes escolas que reportaram a falta de estímulos e a baixa qualidade das experiências de AFEs oferecidas pelas escolas.

O principal balizador do mover-se dos alunos e alunas continua sendo a ação dos gestores escolares. Se alguma recomendação pode ser tirada desses indícios é a de que a escola, identificada na pessoa, de diretoras e diretores, coordenadoras e coordenadores pedagógicos e professoras e professores deve capitalizar essa potência de mover-se que as crianças e jovens já trazem para o ambiente escolar. Isso reforça que uma escola para se tornar ativa necessita incorporar o valor do mover-se em sua carta constituinte – o projeto político-pedagógico.

MUDANÇAS NA ARQUITETURA QUE FAZEM GRANDES DIFERENÇAS

O ímpeto com que os alunos se movem pode estar associado em certa medida com as condições espaciais da escola. Os relatos de pesquisadores de campo indicam que as crianças vão se tornando inquietas numa direta proporção com o tempo em que ficam sentadas e restritas à sua própria carteira. Essa condição não é novidade, posto que há pesquisas que abordam as consequências de longos períodos de inatividade ou baixa atividade numa sala de aula. É possível que o grau de envolvimento corporal amplo das crianças e jovens observados nos intervalos e recreios seja uma consequência de longos períodos em que eles devem se manter sentados e com pouca interação entre si. Isso sugere que é necessário pensar no espaço da sala de aula, na sua disposição, no seu mobiliário e sobretudo na dinâmica didática que se estabelece nesse espaço. Atualmente, já é possível ver, por exemplo, as fileiras de carteiras dando lugar a rodas, cadeiras dando lugar a bolas de ginástica (Figura 7.3).

A sala de aula é o espaço em que a revolução do mover-se pode começar. A disposição

FIGURA 7.3 Espaços físicos das salas de aula que se tornam mais livres o movimento corporal



tradicional da classe com carteiras em fileiras, com as crianças sentadas e olhando para frente, onde se situa a mesa do professor, pode ser modificada. Isso pode ocorrer com a disposição das carteiras por todo o espaço, possibilitando aos alunos e alunas unidades de trabalho em grupo – duplas, trios, quartetos – abrindo espaços por entre as carteiras por onde os estudantes podem se movimentar, com o professor assumindo uma posição mais relacional com todos os grupos. A classe pode ainda ser um misto de estações de trabalho com mesas redondas e piso com desenhos que convidam ao movimento (Figura 7.4).

Os espaços de toda a escola podem ser dimensionados ou redimensionados para que o acesso ao mover-se em deslocamento, sozinho e com os outros, seja potencializado. Pode-se imaginar um espaço em que salas de aula se intercomunique e sejam integradas a espaços ao ar livre, onde inclusive aulas possam ser conduzidas (Figura 7.5).

As mudanças não necessitam ser drásticas e custosas no que se refere à arquitetura. Como

já visto, as crianças e jovens já têm a potência do mover-se, que é maximizado no espaço disponível. Cabe à escola, aos gestores e professores procederem a mudanças no espaço físico e social das salas, corredores, pátios e quadras para facilitarem e mediarem a capacidade de mover-se que é premente em crianças e jovens.

Entretanto, cabe lembrar que a arquitetura física da escola dialoga diretamente com a arquitetura pedagógica, com os modos como os processos de ensino e aprendizagem são concebidos. Desde a seleção dos conteúdos tidos como importantes de serem aprendidos, passando pelas propostas curriculares das disciplinas e seus possíveis níveis de relação, pelas estratégias de aprendizagem, até chegar à unidade didática de cada aula.

Para além da sala de aula, a arquitetura física da escola comunica silenciosamente as formas desejadas e permitidas de interação social entre os adultos, as crianças e os jovens que habitam o espaço escolar. Uma quadra esportiva malconservada e trancada – ainda que existente na

contabilidade censitária – comunica claramente o valor que ela tem para a escola e para o seu projeto pedagógico, tanto quanto a sala de aula tradicional com carteiras enfileiradas.

As liberdades – oportunidades reais de viver as capacidades humanas – que a arquitetura física da escola garante ou restringe são, antes de mais nada, expressões concretas da pedagogia da escola. A escola não produz novas pedagogias por si própria, mas é produto das mesmas. Portanto, qualquer inovação nos espaços físicos da escola, produzida na direção de garantir a liberdade das pessoas se moverem, pressupõe transformações na compreensão e na ação dos adultos da escola sobre porque, o que e como ensinar; e também sobre o papel do mover-se e das AFEs nesse processo. Rever e revitalizar os espaços físicos da escola demanda que a escola, primeiro, reinvente sua maneira de ser e de ensinar para que ela possa, efetivamente, tornar-se uma Escola Ativa.

FIGURA 7.4 Diferentes disposições de uma sala de aula: tradicional (a); tradicional reorganizada (b); orientada aos vínculos sociais e motores (c)

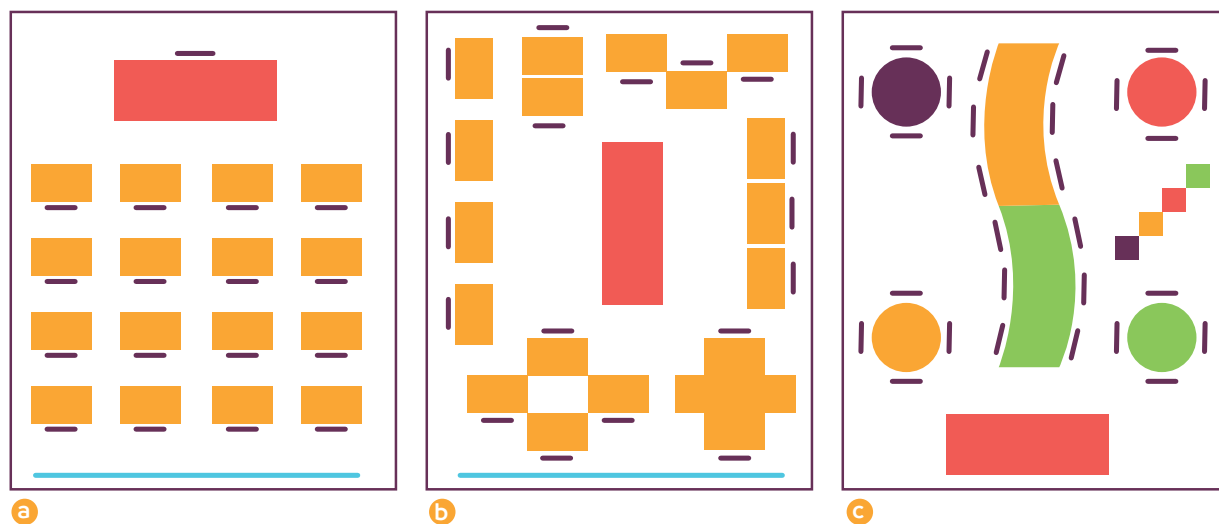
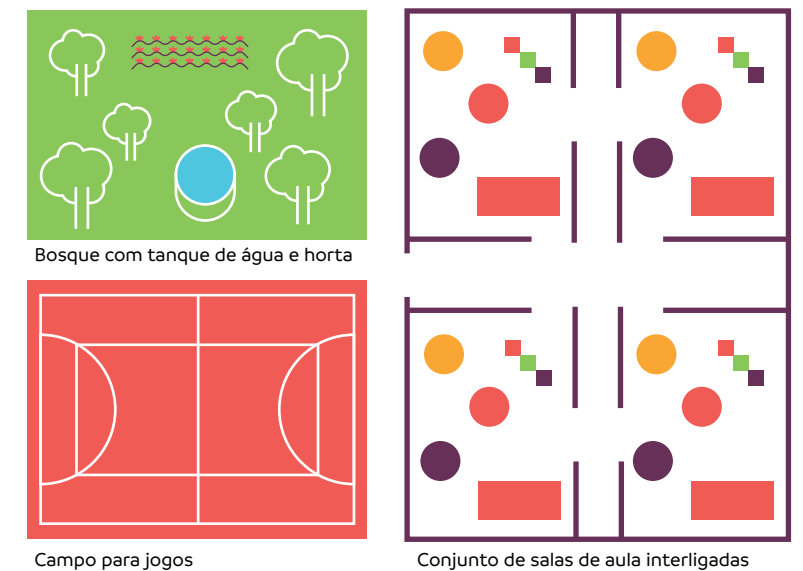


FIGURA 7.5 Espaços escolares com salas de aula integradas a espaços diversos ao ar livre



uma quadra esportiva malconservada e trancada – ainda que existente na contabilidade censitária – comunica claramente o valor que ela tem para a escola e para o seu projeto pedagógico



CONCLUSÃO

O exercício de mensuração das escolas em seu grau de “ser ativa” mostrou que essa definição não está ligada prioritariamente a aspectos normativo-legais. Não se está falando, simplesmente, em mudança de leis e normas que regem, por exemplo, a Educação Física na escola. Ainda que uma Escola Ativa tenha a Educação Física como um forte aliado no componente curricular, ela não se restringe a ele. Tomando como referência a escala apresentada na Tabela 7.2, vê-se que é a partir do nível intermediário de Escola Ativa que se nota um conjunto de ações que fortalecem a cultura das AFEs com um papel importante nas vivências escolares.

Nesse nível, identificou-se que são fatores constitutivos da Escola Ativa as iniciativas próprias da escola, como diretrizes instituídas para a promoção de AFEs, a oferta de atividades extracurriculares para os alunos e a abertura aos finais de semana para a comunidade escolar. No nível seguinte, o avançado, começa a se caracterizar uma cultura de valorização das AFEs por meio de parcerias com outras instituições, envolvimento das famílias e comunidades no planejamento e gestão das AFEs e oferta de programas inclusive aos finais de semana. O nível pleno de Escola Ativa compreende um espaço em que a cultura instituída de valorização e promoção das AFEs é favorecida por uma infraestrutura versátil e diversificada para abrigar todo esse conjunto de estratégias realizadas

pela escola. Vale destacar, portanto, que a Escola Ativa está na dependência de uma mudança de atitude e de perspectiva que pode ser detectada a partir do nível intermediário. A escola que atinge esse nível tem grande potencial para se mover na escala em direção ao nível pleno.

Dessa forma os níveis mais elevados de Escola Ativa são caracterizados por ações que não são reguladas pela legislação e que vão além dos cumprimentos de normas que regem a gestão da escola e as obrigаторiedades curriculares.

Tais ações denotam o alto valor atribuído pela escola às AFEs e seu empenho voluntário em garantir espaços e tempos para que suas práticas se realizem. Essa constatação é de grande relevância para a delimitação do que se compreende como Escola Ativa, tanto quanto para o norteamento de qualquer proposta sobre o processo pelo qual as escolas se tornam ou podem se tornar mais ativas.

É nessa perspectiva, ou melhor, nessa mudança de perspectiva, que uma Escola que é Ativa constitui-se num espaço em que o mover-se corporalmente é eixo de suas atividades típicas, o que a transforma. Assim, é uma escola onde o corpo se faz presente, onde crianças e jovens são acolhidos em sua corporeidade, o que dá a eles as condições para coletivamente se instrumentalizarem na luta pela ampliação das capacidades que de fato lhes permitem ampliar suas escolhas nas trilhas de suas vidas.

NOTAS

- 1 Pode-se incluir nesta lista a Active School (Alemanha) que tem como meta conseguir que os alunos permaneçam em postura sentada “dinâmica” 50% do tempo, em postura sentada estática até 25% e o resto do tempo (25%) movendo-se *pela escola*.
- 2 CANADA, 2015.
- 3 SCOTLAND, 2012 e 2014.
- 4 IRELAND, s. d.
- 5 FINLAND, s. d. e FINNISH BOARD OF EDUCATION, 2012.
- 6 NIKE INC, 2015 e ACTIVE SCHOOLS, 2015.
- 7 NAHAS e GARCIA, 2010.
- 8 SOLNIT, 2016, p. 431.
- 9 LIEBERMAN 2015.
- 10 AUSTRALIA, DEPARTMENT OF HEALTH, 2015.
- 11 CALE, 1997.
- 12 CALE e HARRIS, 2006.
- 13 HOWIE e PATE, 2012.
- 14 cf. Finnish National Board of Education, 2012; Northern Ireland Educational Board, 2015.
- 15 PNUD, 2013.
- 16 TEXEIRA, 1977, p. 130.
- 17 ALVARES e KOWALTSKY, 2015.
- 18 ESCOLANO, 2001; TAYLOR, 2009; EDWARDS et al., 1999.
- 19 SOARES, 2001, 2002.
- 20 GÓIS JR., 2013; SOARES, 2001.
- 21 BETTI, 2009.
- 22 Idem; BRACHT, 2012.
- 23 Os respondentes das entrevistas telefônicas foram diretores ou coordenadores pedagógicos das escolas da amostra.
- 24 ANDRADE, TAVARES e VALLE, 2000; EMBRETSON e REISE, 2000.
- 25 BAKER e KIM, 1992; HAMBLETON e COOK, 1977.
- 26 Nível de confiança de 95%.
- 27 No ano de 2016, foi realizada por professores e alunos da USP em parceria com o PNUD uma pesquisa qualitativa em 20 escolas nas 5 grandes regiões brasileiras para avaliar a prática de atividades físicas e esportivas no ambiente escolar.
- 28 Nível de confiança de 95%.
- 29 BRASIL, 1996.
- 30 BRASIL, 2001.
- 31 BRASIL, 2014.
- 32 Dados extraídos do Relatório N° 19, de 2015 da Comissão de Educação, Cultura e Esporte – CE de Avaliação de Políticas Públicas sobre Educação em Tempo Integral (Programa Mais Educação). SENADO FEDERAL, 2015.
- 33 Relatório produzido a partir de microdados da PeNSE 2012.
- 34 Redação dada pela Lei n° 12.796, de 2013.
- 35 Esse item referia-se aos cursos de pós-graduação e como o Art. 26 da LDB diz respeito à organização curricular da Educação Básica, foi vetado.
- 36 Relatório produzido a partir de microdados do Censo Escolar 2013
- 37 IBGE, 2016.
- 38 BRASIL, 1996.
- 39 Trecho do relato de campo.
- 40 Idem.
- 41 INEP; MEC, 2016.
- 42 BRASIL, 2014.
- 43 Relatório produzido a partir de microdados do Censo Escolar 2013/Inep.
- 44 INEP, 2013.
- 45 Idem.
- 46 Trechos do relato de campo.
- 47 Embora não existisse a infraestrutura necessária, os alunos dessas escolas podiam praticar algum tipo de AFEs. No entanto, essas não são as condições ideais, nem mesmo mínimas, para oferecer aos estudantes a oportunidade de praticar AFEs. Por isso, deve ser fornecida a todas as escolas a infraestrutura mínima adequada para essa promoção.
- 48 Trechos do relato de campo.
- 49 Idem.

CAPÍTULO 8

A ESTRUTURA GOVERNAMENTAL, AS LEIS E O FINANCIAMENTO: O QUE JÁ ESTÁ SENDO CUIDADO E O QUE PRECISA DE ATENÇÃO



INTRODUÇÃO

No cotidiano, são múltiplas as possibilidades de vivência das AFEs. Sua prática pode ocorrer em variados espaços e lugares, de muitos modos e maneiras e segundo distintos interesses. Mas, como o Estado se faz presente nesse setor? Isto é, qual a ação do Estado brasileiro em relação às AFEs? As políticas públicas refletem o Estado em ação naquilo que ele decide ou não fazer por meio de programas, suportes ou apoios voltados para setores específicos da sociedade, o que pode envolver diversos atores, não somente governamentais. Resultam, assim, das atividades dos governos que agem diretamente ou por meio de delegação sobre determinado domínio da vida dos cidadãos. As AFEs constituem um desses domínios, mas é preciso adiantar que a intervenção do Estado no setor tem se dado, historicamente, a partir do esporte e, privilegiadamente, a partir do Esporte de Alto Rendimento (EAR).

A fim de compreender os motivos que determinam esse tipo de intervenção, mais direcionada ao campo esportivo, faz-se necessário identificar os atores que tradicionalmente interagem com o Estado quando o assunto são as AFEs, bem como entender a estrutura e ordem definidoras das políticas públicas para o segmento. O mesmo vale dizer para o

ordenamento legal e normativo. Reconstituir sua história é fundamental para que se compreenda como foram sendo forjadas as relações entre o Estado e as organizações representativas do esporte, relações essas que, em grande medida, determinam a prevalência do esporte sobre as demais atividades físicas quando se observa o que se vem fazendo em termos de políticas públicas voltadas para o setor no país.

Nesse ínterim, é importante também saber como o esporte se insere no aparelho do Estado e no desenho institucional do governo. A partir daí, interessa mapear quais são, na atualidade, as políticas governamentais dirigidas ao setor, bem como caracterizar sua base de financiamento. Ao identificar as fontes, a magnitude e o direcionamento dos recursos que sustentam as políticas esportivas, importantes aspectos da atuação estatal podem ser evidenciados.

Com efeito, o que se busca neste capítulo é apresentar o quadro geral das políticas públicas e organização do setor das AFEs no Brasil, bem como problematizar e apontar as principais lacunas quanto às ações, oferta de programas e garantia do direito social ao esporte e lazer para os diferentes grupos populacionais e ciclos da vida das pessoas no Brasil.

A CONSTITUIÇÃO DO SETOR DAS AFES E SEUS ATORES

Os atores envolvidos com o setor das AFES representam distintas organizações com diferentes interesses, conformando grupos de pressão e poder que buscam influenciar os formuladores de políticas e tomadores de decisão. Assim, a identificação dos atores que se desempenham direta ou indiretamente no setor demanda, ainda que sucintamente, uma reconstrução histórica da sua constituição na vida nacional.

Para esse exercício, serão abordados cinco processos inter-relacionados, quais sejam: 1) a escolarização de conteúdos no âmbito das AFES pela Educação Física; 2) a construção da cultura associativa no âmbito do esporte, articulada à criação e organização das entidades de administração e prática esportiva; 3) as relações entre o esporte e a estrutura estatal, incluindo a formação de organizações colaborativas à administração do Estado no campo das AFES, por exemplo, as entidades do Sistema S; 4) as relações do esporte e terceiro setor e a constituição do mercado das AFES; e 5) a organização sistêmica do esporte.

A ESCOLARIZAÇÃO DE CONTEÚDOS NO ÂMBITO DAS AFES

A análise da escolarização dos conteúdos das AFES a partir de uma perspectiva histórica, nos remete à gênese da própria Educação Física no país. A influência das instituições médica e militar nesse momento, bem como suas orientações higiênicas e eugênicas, é bastante

conhecida. No entanto, recuperá-las rapidamente auxilia na identificação de atores coletivos de destaque no segmento das AFES ainda nos dias de hoje.

Estudos¹ sobre a função social da Educação Física na sua inserção na escola europeia, durante o século XIX, apontaram três tarefas fundamentais, particularmente em relação às crianças de origem operária e campesina: disciplinarização e aculturação ao modo de vida urbano e aos valores burgueses; preparação de mão de obra para as transformações impostas pela organização do trabalho fabril; e reprodução da força de trabalho, compensando os efeitos nocivos da extenuante jornada laboral sobre o corpo.

A difusão da ótica higienista conforma-se por meio de sua incorporação aos projetos políticos pedagógicos da ginástica e da Educação Física no contexto escolar. As preocupações higiênicas, impulsionadas pelo movimento migratório de um continente que se transformava rapidamente de agrário em urbano e industrial, consolidando as modernas bases de sua economia, construíram o início de uma relação duradoura entre o campo da saúde e o setor das AFES. No século XIX, na Europa, foi decisiva a influência das instituições militares nas origens escolares da Educação Física². Na realidade brasileira, a história da Educação Física “se confundindo em muitos de seus momentos com a dos militares”³, evidencia uma certa simbiose entre a instituição militar e o setor das AFES.

Os objetivos higiênicos e eugênicos, disseminados durante a década de 1930, não são uma



© Sandro Vox

narrativa construída tão somente pela influência das instituições médica e militar⁴. Tais princípios legitimaram-se por meio de um projeto político-social fundamentado pelo nascedouro de estudos sociológicos e psicológicos que se ocupavam, naquele período, da construção do que deveria ser o povo brasileiro, permeado pela tentativa de integração nacional. Em conformidade com esse projeto, as Constituições de 1934 e 1937 reconheceram o caráter centralizador da ação do Estado na promoção das orientações eugênicas e higiênicas, compreendidas como partes constitutivas de um modelo de educação cívico e moral da população brasileira. Esse projeto foi introduzido por componentes curriculares estratégicos, dentre os quais, localizava-se a Educação Física, cuja obrigatoriedade é determinada pelo artigo 131 da Constituição de 1937.

A responsabilização do Estado Novo de agir sobre a Educação Física e promover a educação eugênica da Nação, com ações focalizadas na infância e juventude, foi acompanhada por uma gradativa aproximação entre entes estatais e setor esportivo, consolidando o esporte como projeto de matriz organicista do Estado⁵. Nesse sentido, até a década de 1940, a relação entre as AFES e a Educação Física escolar no Brasil caracterizou-se pelo predomínio da prática da ginástica⁶. Inclusive, como reflexo da orientação

militarista, na transição entre as décadas de 1930 e 40 durante o período estado-novista, verificou-se que o conteúdo ginástico cedeu lugar progressivamente ao esporte⁷. Como consequência, a Educação Física escolar experimenta um processo de esportivização.

Entre os diferentes grupos de interesse envolvidos nesse processo ganha destaque o empenho e a liderança dos militares, que elegem a Educação Física como o espaço para concretização de sua presença no sistema educacional. Posteriormente, como consequência da esportivização, outros sujeitos coletivos passam a construir interlocução com a Educação Física escolar. Refere-se à presença do sistema esportivo organizado junto à escola, influência ligada à adoção de uma lógica de organização matizada pela ideia de pirâmide esportiva (Caixa 8.1), tão difundida nas décadas de 1970 e 80 no contexto da ditadura militar. Nesse modelo há uma ligação entre as diferentes camadas da pirâmide, de maneira que as inferiores dão suporte às superiores. Para isso, a seletividade constitui o princípio fundamental e a crença de que a quantidade de praticantes é a variável independente fundamental para se obter a qualidade desejada. Desse modo, o esporte torna-se o conteúdo central das aulas de Educação Física escolar, tendo como modelo as normas e os padrões do esporte de alto rendimento⁸.

CAIXA 8.1

PIRÂMIDE ESPORTIVA

A pirâmide esportiva é uma representação simbólica erigida pela ótica da massificação esportiva. Trata-se de uma figura na qual o ambiente escolar é transformando em lócus prioritário de desenvolvimento do esporte de base que deve estar a serviço do ápice representado pelo esporte de alto rendimento ou espetáculo.



FIGURA 8.1 Organização do esporte no Brasil no período da ditadura militar.

Fonte: BUENO, 2008.

Mais recentemente o esporte escolar e universitário ganharam destaque, o que reflete a retomada de um discurso previsível e recorrente acerca da valorização da Educação Física em momentos marcados pela presença de grandes competições esportivas. No caso do Brasil, o contexto de realização dos megaeventos esportivos nesta atual década – em especial, dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016 – configurou o cenário ideal para esse tipo de narrativa. A disseminação dessa ideia toma a Educação Física e o Esporte como sinônimos, causando uma confusão conceitual que desconsidera os valores ético-políticos perseguidos pela instituição escolar e, simultaneamente, desprezando os demais conteúdos possíveis no âmbito das AFEs⁹.

A CONSTRUÇÃO DA CULTURA ASSOCIATIVA DO ESPORTE BRASILEIRO

Para fazer referência às entidades que constituem o sistema esportivo organizado, aqui entendido como o conjunto restrito de entidades de administração e prática esportiva de alto rendimento profissional e não profissional, torna-se necessário localizar outros atores vinculados ao segmento das AFEs. Essa tentativa conduz ao segundo processo histórico de constituição das representações das AFEs: o associativismo.

O associativismo é resultado de um segundo processo de institucionalização do esporte como consequência da difusão das práticas esportivas das instituições de elites para os clubes, associações e ligas independentes¹⁰. Esse processo de agrupamento cumpriu uma função de identificação coletiva de pessoas de *status* equiparado, uma vez que os antigos critérios para demarcar fronteiras de classe, *status* e

pertencimento grupal perderam importância diante das transformações sociais e no modo de produção¹¹ (Caixa 8.2).

CAIXA 8.2

Associação

Associação refere-se à “formação livre e consciente de sociedades democráticas para melhorias e defesa social – era a fórmula mágica da época liberal¹²; por meio dela, até os movimentos trabalhistas que iriam abandonar o liberalismo se desenvolveram. [...] As fronteiras daqueles setores da classe operária que iriam ser reconhecidos como forças sociais e políticas coincidiam com o mundo dos clubes – sociedades de ajuda mútua, ordens fraternas de beneficência, clubes de esportes e ginástica e mesmo associações religiosas voluntárias num extremo e associações políticas e de trabalho no outro”.

Fonte: HOBBSAWN, 1988.

Nessa linha, se identifica a instauração de uma cultura associativista (clubes) no país a partir da influência das comunidades imigrantes de alemães, em especial, na região sul do Brasil¹³. O exemplo mais significativo seria a criação das “sociedades ginásticas”, cujo objetivo principal estaria na preservação de tradições culturais, artísticas e esportivas em suas coletividades¹⁴. Posteriormente, os imigrantes ingleses seriam responsáveis por disseminar uma cultura esportiva como instrumento de formação do homem burguês e da sociabilidade das elites que integravam, principalmente, no Sul e Sudeste, regiões do país onde a urbanização e industrialização avançavam com mais força. Nessas regiões, também contribuiu para a popularização

o esporte foi estatizado, sem ter sido tratado como um direito, e essa é a contradição central que se perpetuou, apontando as diferenças existentes entre massificar e democratizar a prática esportiva



de um conjunto de modalidades esportivas a Associação Cristã de Moços (ACM).

Inicialmente vinculado aos imigrantes e às elites nativas, o associacionismo ganhou terreno entre as camadas médias e populares. No caso do Brasil, esse movimento é particularmente identificado no surgimento dos clubes de elite, dos clubes-equipes e dos clubes de fábrica, todos eles ligados à prática do futebol¹⁵. A progressiva popularização dessa modalidade esportiva colocou em xeque o exclusivismo das elites. O que se passa ao longo da popularização é uma inversão valorativa do ideário clubístico, a partir da qual a diversidade e até mesmo a quantidade de entusiastas sobrepõem-se à homogeneidade e à seletividade característica dos clubes de elite.

A cultura associativista, além de ser responsável pela popularização das práticas esportivas, foi emuladora da constituição das primeiras associações de esporte no país no início do século XX, normalmente vinculadas à prática do remo e futebol. Em 1914 surge a Confederação Brasileira de Desporto (1914-1979), responsável pela organização de todo o esporte no país. Essa entidade originou um conjunto de entidades de administração do esporte, incluindo a Confederação Brasileira de Futebol (CBF). A organização embrionária e autônoma dessas entidades foi questionada pelo Estado Novo (1937-1945), que impôs forte intervenção estatal estimulada por interesses intrínsecos à própria estrutura do Estado, em vez de uma reconhecida demanda da sociedade brasileira, principalmente aquela organizada esportivamente.

AS RELAÇÕES ENTRE O ESTADO E O ESPORTE NO BRASIL

A presença estatal no setor esportivo remete ao terceiro momento histórico de organização do setor das AFEs, que se refere às relações estabelecidas entre Estado e esporte. Durante o Estado Novo, identifica-se a primazia dos interesses de constituição e permanência da ideologia nacionalista de forma oficializada¹⁶. Nesse cenário, o esporte brasileiro apresentará uma trajetória que oscila entre um significativo processo de popularização e massificação e a ausência de uma perspectiva de democratização como um direito de cidadania, categoria política propriamente dita. Em suma, o esporte foi estatizado, sem ter sido tratado como um direito, e essa é a contradição central que se perpetuou, apontando as diferenças existentes entre massificar e democratizar a prática esportiva.

Dentro da perspectiva trabalhista do período estado-novista merece destaque a criação das entidades que compõem o Sistema S (Caixa 8.3). O Serviço Social do Comércio (Sesc) e o Serviço Social da Indústria (Sesi), em alternativa à intervenção estatal direta, passariam a representar uma solução original para a prestação de serviços e promoção de atividades de lazer, estendendo o seu acesso para significativa parcela da população urbana brasileira¹⁷. O par representado pelo Sesc e pelo Sesi, auxiliado por sindicatos, entidades recreativas de classe e outras instituições privadas, materializou-se como um dos principais responsáveis pela difusão e implementação das ações de lazer desenvolvidas no Brasil e que compõem uma importante parcela do segmento das AFEs. No entanto, é preciso lembrar que o Estado não se manteve totalmente afastado desse processo. As atividades de lazer se configuraram em importante estratégia de órgãos ou organismos voltados para o esporte, a cultura e a assistência social, em todas as esferas de governo.

O advento da ditadura militar (1964-1985), segundo momento autoritário de nossa trajetória republicana, reforçou a estreita relação entre o poder público e o esporte. Entretanto, a heterogeneidade dos momentos históricos do regime ditatorial se reproduz nas relações entre o Estado e o setor esportivo¹⁸. Nesse contexto, embora massificado, o fenômeno esportivo também estava permeado por cisões e interesses particularistas. Assim, sob a ditadura, o esporte se configurou como um setor submetido ao controle burocrático e tecnocrático do Estado autoritário, servindo, em grande medida, como estratégia de representação da identidade e coesão nacional idealizada.

O final dos anos 1980 delineou um cenário paradoxal. Se por um lado, o processo de redemocratização que culmina com a Constituição Federal de 1988 demonstrou o fortalecimento da sociedade civil e amplificou os clamores populares pela presença de um Estado democrático responsável pela garantia dos direitos aos cidadãos, por outro, o advento das ideias neoliberais difundiu a concepção de Estado mínimo, materializada em um projeto de contrarreforma do aparelho estatal. Esse processo, com suas particularidades, também envolveu o setor esportivo. Os ares progressistas dos anos 1980 alimentaram uma crítica ao caráter autoritário, burocrático e seletivo do esporte brasileiro. Diferentemente da intervenção estatal centralizadora e autoritária, a comunidade esportiva demandava autonomia de ação e organização.

Todavia, as reivindicações por autonomia e democratização do setor esportivo não foram acompanhadas por uma ampla discussão acerca das estratégias para a redefinição do papel do Estado em relação ao setor e, conseqüentemente, das instituições que deveriam garantir tanto o processo quanto os resultados dessas mudanças. Ademais, o campo esportivo é

CAIXA 8.3 SISTEMA “S”

O Sistema S é o conjunto de organizações das entidades corporativas e empresariais voltadas para o treinamento profissional, assistência social, consultoria, pesquisa e assistência técnica que têm raízes comuns e características organizacionais similares. Essas organizações são derivadas do conjunto de onze contribuições de interesse de categorias profissionais, estabelecidas pelo artigo nº 149 da Constituição Brasileira. As receitas arrecadadas pelas contribuições ao Sistema S são repassadas a entidades, na maior parte de direito privado, que devem aplicá-las conforme previsto na respectiva lei de instituição. As entidades em questão são as seguintes:

- Incra** Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
- Senai** Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
- Sesi** Serviço Social da Indústria
- Senac** Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio
- Sesc** Serviço Social do Comércio
- DPC** Diretoria de Portos e Costas do Ministério da Marinha
- Sebrae** Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
- Fundo Aeroviário** Fundo Vinculado ao Ministério da Aeronáutica
- Senar** Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
- Sest** Serviço Social de Transporte
- Senat** Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
- Sescoop** Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo

Fonte: BRASIL, 2012.

caracterizado pela incipiência de movimentos sociais e populares diretamente ligados à defesa do esporte como direito. Nesse sentido, as iniciativas que poderiam sinalizar um avanço na direção da construção de princípios democráticos ligados à concretização do esporte como direito de cidadania, rumou em direção aos marcos liberalizantes.

Por conseguinte, consolidada a transição do caráter autoritário para os caminhos da liberalização e autonomia, o mercado apresentava-se como a principal alternativa para a organização e modernização do esporte brasileiro. Entretanto, a modernização almejada pelo campo esportivo foi conservadora e não rompeu com as antigas estruturas, além de ter mantido intocados os principais interesses particularistas desses setores do esporte nacional. Em outras palavras, nessa perspectiva o discurso sobre a modernização do esporte poderia ser traduzido na sua adequação às regras da livre regulação e concorrência do mercado, tornando-o um produto rentável a ser explorado comercialmente. O futebol, sendo o esporte mais popular e praticado no país foi um campo privilegiado de demonstração da proeminência dos interesses econômico-cooperativos entre os grupos e entidades representativas do setor esportivo.

O conteúdo da Lei Zico (8.672/1993) e da Lei Pelé (9.615/1998), além de evidenciar a interferência do futebol na organização da política esportiva brasileira, revela o atendimento prioritário às frações que almejavam modernizar o esporte por intermédio da mercantilização e privatização. Um exemplo dessa transformação diz respeito à adoção por algumas associações e clubes de uma gestão empresarial em parceria com grandes multinacionais, as quais, para consolidar suas marcas no país, utilizaram como estratégia de *marketing* o apoio ao esporte, sobretudo às equipes de futebol. Mais uma vez, o

caráter conservador dessa mudança se expressa, tendo em vista que a autonomia e profissionalização dessas entidades não as conduziu a uma gestão mais transparente e sustentável, fazendo com que até hoje, frequentemente, recorram ao socorro do fundo público por meio de projetos de anistia fiscal, isto é, de cancelamento e perdão de dívidas com o Estado.

O período premido pela lógica do neoliberalismo marcou uma nova configuração da presença do Estado no âmbito esportivo¹⁹. Partindo de uma concepção na qual a base organizativa do esporte deveria ficar a cargo das entidades com personalidade jurídica de direito privado, criou-se um arranjo caracterizado pela submissão do esporte à lógica do mercado, ao passo que o Estado deveria ser reposicionado em um plano secundário.

Imbuído dessa concepção, o esporte compôs o conjunto das áreas sociais cujos serviços deveriam ser ofertados pelo mercado. Tais mudanças representaram uma espécie de desresponsabilização estatal pela regulação e gestão do setor esportivo organizado, embora mantivesse sua forte presença no âmbito do financiamento e regulamentação. Vale ressaltar que esse movimento também se verifica nas dimensões esportivas ligadas à área social, mais especificamente no caso dos programas e projetos sociais esportivos que, a partir da década de 1990, foram parcialmente assumidos por setores organizados da sociedade civil, sobretudo aqueles localizados no Terceiro Setor.

A PARTICIPAÇÃO DO TERCEIRO SETOR E O MERCADO DAS AFES

Esse novo padrão de relação entre Estado e sociedade é fortemente estimulado no setor esportivo, o que pode ser constatado pelo

crescimento da participação de Organizações Não Governamentais (ONGs). De acordo com dados da pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 sobre Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos (Fasfil) no Brasil, publicada em dezembro de 2012, existem 24.926 entidades ligadas ao esporte e recreação, empregando mais de 109 mil pessoas²⁰. Embora seja necessário reconhecer o bom trabalho realizado por muitas ONGs, a relação entre o Estado e essas entidades complexifica as fronteiras entre a esfera pública e a privada. Normalmente, essas entidades gozam de uma aura de virtuosidade devido à participação ativa na defesa da democracia e na resolução das expressões da questão social, porém padecem de problemas de gestão de recursos semelhantes às organizações privadas ou públicas.

Dentro das organizações da sociedade civil ligadas às AFEs, além das parcerias com o Estado em projetos sociais esportivos, outras representações surgem em consequência do crescimento desordenado das grandes cidades. Esses novos atores coletivos reúnem crescentes movimentos contemporâneos, majoritariamente urbanos, ligados à questão do direito à cidade, ou seja, à apropriação do território como espaço geográfico de construção de identidade. Nesse sentido, ganha destaque a realização de eventos pontuais como passeios ciclísticos e, de maneira especial, o crescimento de ONGs ligadas a políticas de priorização aos modos ativos e alternativos de transporte, na tentativa de influenciar os planejamentos urbanos e ações de estruturação dos espaços públicos de governos locais.

Os exemplos mencionados confirmam o recente crescimento de um novo padrão de intervenção social. Esse tipo de intervenção se fundamenta na crítica à eficiência e efetividade das

o esporte compôs o conjunto das áreas sociais cujos serviços deveriam ser ofertados pelo mercado. Tais mudanças representaram uma espécie de desresponsabilização estatal pela regulação e gestão do setor esportivo organizado, embora mantivesse sua forte presença no âmbito do financiamento e regulamentação

”

ações estatais de promoção de políticas sociais universais, ao passo que propõe formas mais democráticas e menos burocráticas de enfrentamento às múltiplas expressões da questão social, respaldadas em valores de solidariedade local, autoajuda ou ajuda mútua, voluntariado, autorresponsabilização e individualização²¹. Se, por um lado, constrói-se um entendimento de que o Terceiro Setor teria uma conformação mais flexível e com capacidade autônoma, o que o tornaria mais ágil em dar respostas efetivas às demandas sociais, por outro, ressignifica-se o padrão de atendimento à questão social, estimulando a transferência de responsabilidade estatal e colocando em xeque princípios como o da solidariedade social e universal e do direito a serviços públicos permanentes, o que corrobora com a perspectiva da redução do Estado e seu papel como provedor do bem-estar social.

No que se refere às relações entre esporte e mercado, destaca-se que o capitalismo contemporâneo criou um mercado mundial de bens simbólicos, levando a limites insondáveis a cultura do consumo²². Essa dinâmica faz-se igualmente presente no campo esportivo, prescrevendo ao esporte o signo da mercadoria e afirmando-o como objeto voltado majoritariamente à esfera da circulação de serviços e de bens materiais e simbólicos. Nesse contexto, verifica-se o abandono do esporte como direito do cidadão, baseado nos princípios do bem-estar social e nos preceitos consignados na Constituição Federal de 1988 para a condição de um bem ou serviço ligado ao direito ao consumo, como exposto no Capítulo 2.

As transformações sofridas pelo setor esportivo se estendem para outros setores do segmento das AFEs, especialmente a partir dos anos 1980, quando se constata o surgimento de um mercado crescente que opera pela expansão e diversificação de uma série de serviços ligados às práticas de AFEs, tendo como expoente marcante a chamada Indústria do Fitness (ver Caixa 8.4).

CAIXA 8.4 Indústria do Fitness

A noção de Indústria do Fitness, vinculada ao processo de produção e distribuição das práticas corporais nas academias de ginástica, é desdobrada aqui do conceito de Indústria Cultural, vinculada ao processo mais geral de padronização e racionalização das técnicas de produção e distribuição dos bens e serviços culturais mercantilizados.

Fonte: PASQUALI et al, 2011.

Não obstante a falta de confiabilidade e exatidão das informações, ressalta-se que, em 2003, conforme dados da *International Health, Raqueth e Sportsclub Association* (IHRSA), compilados no Atlas do Esporte no Brasil²³, comparativamente, o Brasil figurava atrás apenas dos EUA em número de academias, com aproximadamente 20 mil estabelecimentos. Já de acordo com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (Sebrae), entre os anos de 2007 e 2012, ocorreu um crescimento de 133% no volume de academias de ginástica no país, saltando de 9.300 estabelecimentos para 21,7 mil. Informações da Associação Brasileira de Academias (Acad) destacam que o faturamento do setor passou de R\$ 1,5 bilhão em 2006 para R\$ 3,2 bilhões em 2012²⁴. Sem dúvida, os números apontam para um aumento da chamada Indústria do Fitness no Brasil, com impacto direto no segmento das AFEs.

Além do segmento das academias de ginásticas, novos espaços de mercado são abertos em função da expansão e diversificação de uma série de serviços e produtos ligados às AFEs. Um dos exemplos desse impacto é o cada vez mais popular circuito de corridas de ruas. Atualmente, tais eventos mobilizam um contingente expressivo de pessoas que buscam aderir a um estilo de vida mais ativo. Segundo a pesquisa "Muito além do Futebol: Estudos sobre esportes no Brasil", de setembro de 2011, produzida pela empresa *Deloitte Touche Tohmatsu Limited*, com o percentual de 17%, a corrida ocupava lugar de destaque, depois do futebol, entre os esportes mais praticados pelos brasileiros. Nessa mesma direção, dados sobre as práticas das AFEs da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2015, do IBGE, apresentados no Capítulo 4²⁵, revelam que a caminhada é o tipo de prática que mais se destaca em frequência entre os brasileiros.

Olhando para os processos históricos de escolarização da Educação Física, associativismo e modernização esportiva, constata-se uma arquitetura para a qual concorrem um amplo conjunto de atores coletivos, o que confirma o crescimento do segmento das AFEs. Entretanto, é importante acentuar que essas dinâmicas e o próprio aumento desse setor específico são fenômenos que se articulam a um processo mais amplo de alterações globais. A diversificação dos serviços e produtos do mercado das AFEs, o crescimento da participação do terceiro setor nas políticas esportivas e de lazer, acompanhada pela desresponsabilização estatal, são sintomas diferentes de processos que têm transformado as relações contemporâneas entre Estado, sociedade e mercado. No caso do mercado, sua diversidade se associa às novas relações e modos de produção e organização do mundo do trabalho que são personalizadas, fragmentadas, transitórias, mais flexíveis e, por conseguinte, menos estáveis.

A despeito da expansão e diversidade da oferta de bens e serviços ligados às AFEs, a interlocução do Estado com o setor se apresenta com maior nitidez dentro de determinada parcela desse universo, o setor específico do esporte. Portanto, considerando a história, tradição e peso do esporte no setor das AFEs, prioriza-se a análise sobre esse fenômeno que captura maior atenção por parte do Estado, aprofundando as problematizações acerca do sistema esportivo organizado no Brasil.

A ORGANIZAÇÃO SISTÊMICA DO ESPORTE

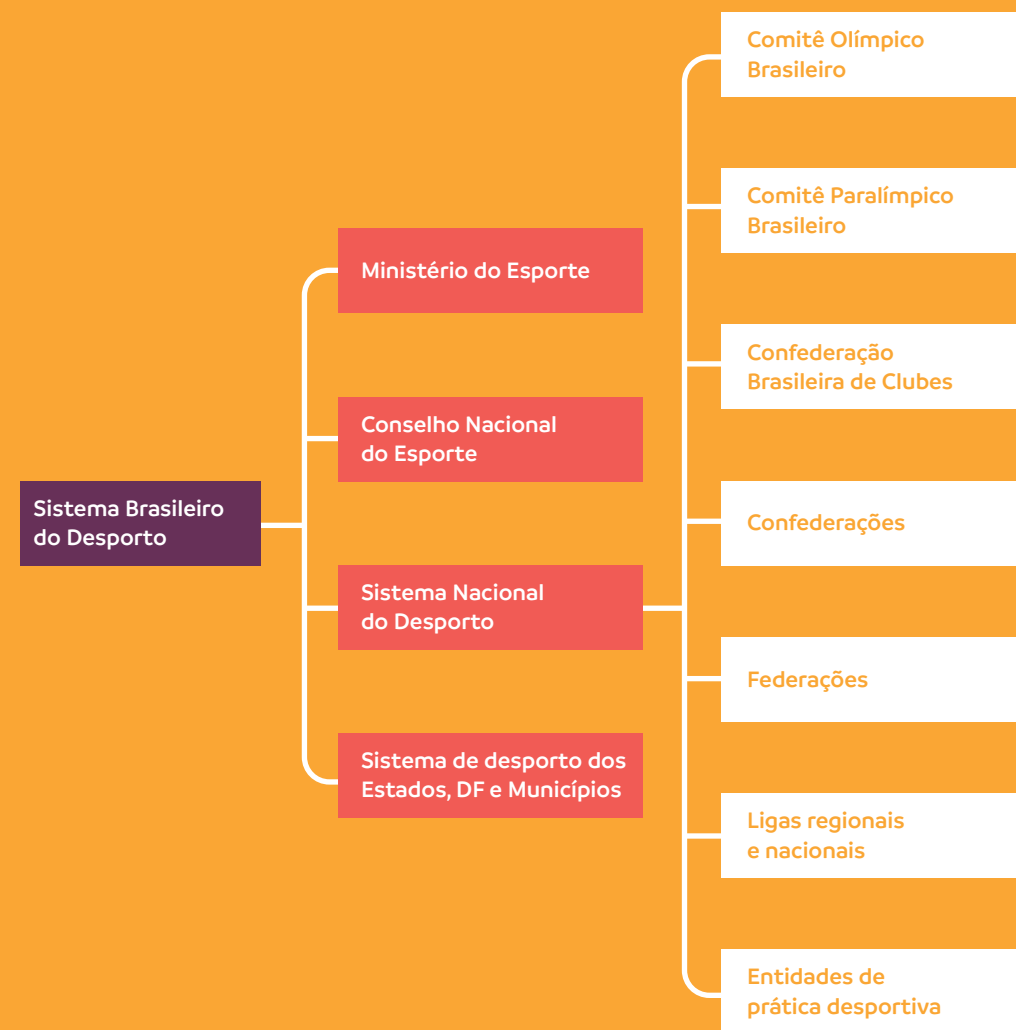
A primeira tentativa de estabelecer as bases de organização do esporte em todo o país ocorreu por meio do Decreto-Lei 3.199/1941, durante

o primeiro governo Vargas no Estado Novo. A edição desse instrumento legal inaugura um padrão tutelar de relacionamento entre esfera estatal e setor esportivo, modelo de relação que permaneceu sem modificações significativas até o início do processo de redemocratização do país²⁶. Somente nos anos 1990 ocorre o rompimento com a ação tutelar do Estado no esporte. Nesse momento histórico, a legislação esportiva deixa manifesta sua finalidade de atender aos interesses de mercado e regular seus conflitos, ao passo que se afasta das demandas das pessoas relacionadas às AFEs.

Cabe ressaltar que, embora abstenha-se de um papel mais proeminente de organização e controle da estrutura esportiva, o Estado não se retirou por completo, mantendo-se na condição de principal financiador dos eventos e modalidades esportivas de rendimento, bem como assumindo a reponsabilidade pela promoção das políticas e projetos sociais esportivos do país.

Atualmente, a normativa responsável por organizar o esporte é a Lei Pelé (9.615/1998). Essa lei dispõe sobre os princípios, as manifestações esportivas, as finalidades do esporte, o Sistema Brasileiro do Desporto (sistema que abrange o Sistema Nacional de Desporto), a prática desportiva profissional, e a ordem e a Justiça Desportiva. As manifestações esportivas estão organizadas nos termos do que a legislação projetou como Sistema Brasileiro de Desporto (SBD) e Sistema Nacional de Desporto (SND). O primeiro, mais abrangente, incorpora o segundo, juntamente com o Ministério do Esporte (ME), o Conselho Nacional do Esporte e os sistemas de desporto dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, que devem se organizar de forma autônoma e colaborativa, conforme demonstra a Figura 8.2.

FIGURA 8.2 Sistema Brasileiro do Desporto²⁷



Fonte: TCU, 2014.

O principal objetivo do SBD é “garantir a prática desportiva regular e melhorar-lhe o padrão de qualidade”²⁸. Já o SND “tem por finalidade promover e aprimorar as práticas desportivas de rendimento”²⁹. No interior desse último, existe um subsistema específico, consignado no art. 14º, parágrafo único, da Lei Pelé, composto pelo Comitê Olímpico Brasileiro (COB), o Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB), a Confederação Brasileira de Clubes (CBC) e as entidades nacionais de administração do desporto a elas ligadas. Além das entidades do subsistema do SND, outras entidades complementam o SBD, são elas: as federações estaduais, as ligas regionais e nacionais, e as entidades de prática desportiva. Pela descrição das entidades que compõem o SBD e o SND, fica evidente que a representatividade do segmento das AFEs é restrita, uma vez que se concentra exclusivamente no esporte de alto rendimento e performance. Em contrapartida, a dimensão do esporte educacional, reduzida ao esporte escolar, aparece subsidiariamente em função de ser destinatária de uma parcela de recursos da Lei Pelé, aplicados pelo COB, pelo CPB e pela CBC de forma compulsória.

Diante do exposto, percebe-se que a organização do SBD é permeada por uma dinâmica paradoxal. Isso porque a fração do SND ligada ao subsistema do esporte de rendimento está amparada na organização internacional do esporte, em especial, no movimento olímpico, além de possuir maior visibilidade, tornando-se mais influente na representação do segmento das AFEs junto ao setor governamental. Nesse caso, a contradição está no fato de que esse subsistema, composto pelas entidades de administração esportiva, relaciona-se indiretamente a uma pequena parcela da população, que corresponde aos atletas e praticantes vinculados

a estrutura federada e clubística do esporte de rendimento ou espetáculo.

Trata-se de uma priorização que caminha na contramão das tendências mundiais, uma vez que as pessoas cada vez mais procuram a prática de AFEs de forma autônoma. Além disso, os motivos que os cidadãos apresentam para justificar a procura por uma vida ativa se distanciam da alta performance (ver Caixa 8.5).

CAIXA 8.5

Praticantes no Sistema Federativo

Segundo informações do caderno de Esporte e Atividade Física do Eurobarômetro, em 2014, apenas 26% dos cidadãos da União Europeia eram filiados a clubes, menos que os 33% de filiados em 2009. Além dessa tendência de diminuição da prática das AFEs institucionalizada por meio do clube, a pesquisa aponta que a razão mais comum para se engajar em atividades esportivas ou físicas é a melhoria da saúde (62%). Outras razões apresentadas foram: melhorar a aptidão física (40%), relaxamento (36%), e diversão (30%). O relatório ainda ressalta que esses valores não se alteraram substancialmente desde 2009.

Os dados da pesquisa Práticas de Esporte e Atividade Física também confirmam essa tendência. Em 2015, o percentual de brasileiros que praticavam esporte vinculados ao sistema federado de clubes era de apenas 4,4%. Por sua vez, apenas 9,8% dos brasileiros que praticavam esporte o faziam porque gostavam de competir. A maior parte dos praticantes o fazem para relaxar e se divertir (28,9%) ou em busca de bem-estar e qualidade de vida (26,8%)

Fonte: UE, 2014 e IBGE, 2017a.



© Vitor Garcia

Essa incongruência se materializa em um atendimento privilegiado ou prioritário do Estado a essas entidades, o que pode ser verificado na legislação esportiva infraconstitucional, na própria conformação do SBD e SND e no direcionamento e prioridades do financiamento público para o setor. O Tribunal de Contas da União (TCU), em auditoria realizada em 2014 referente ao repasse de verbas públicas para as entidades de administração e de prática do esporte, aponta que o SBD e o SND não apresentam dispositivos que definam claramente os papéis e competências de cada um de seus integrantes, comprometendo uma organização, de fato, sistêmica e convergente³⁰. Posto que o conceito de sistema pressupõe a existência de interação entre seus componentes para agir de forma convergente, a ausência detectada pelo órgão de controle demonstra deficiência de interlocução dos membros do SND e entre esses e o SBD.

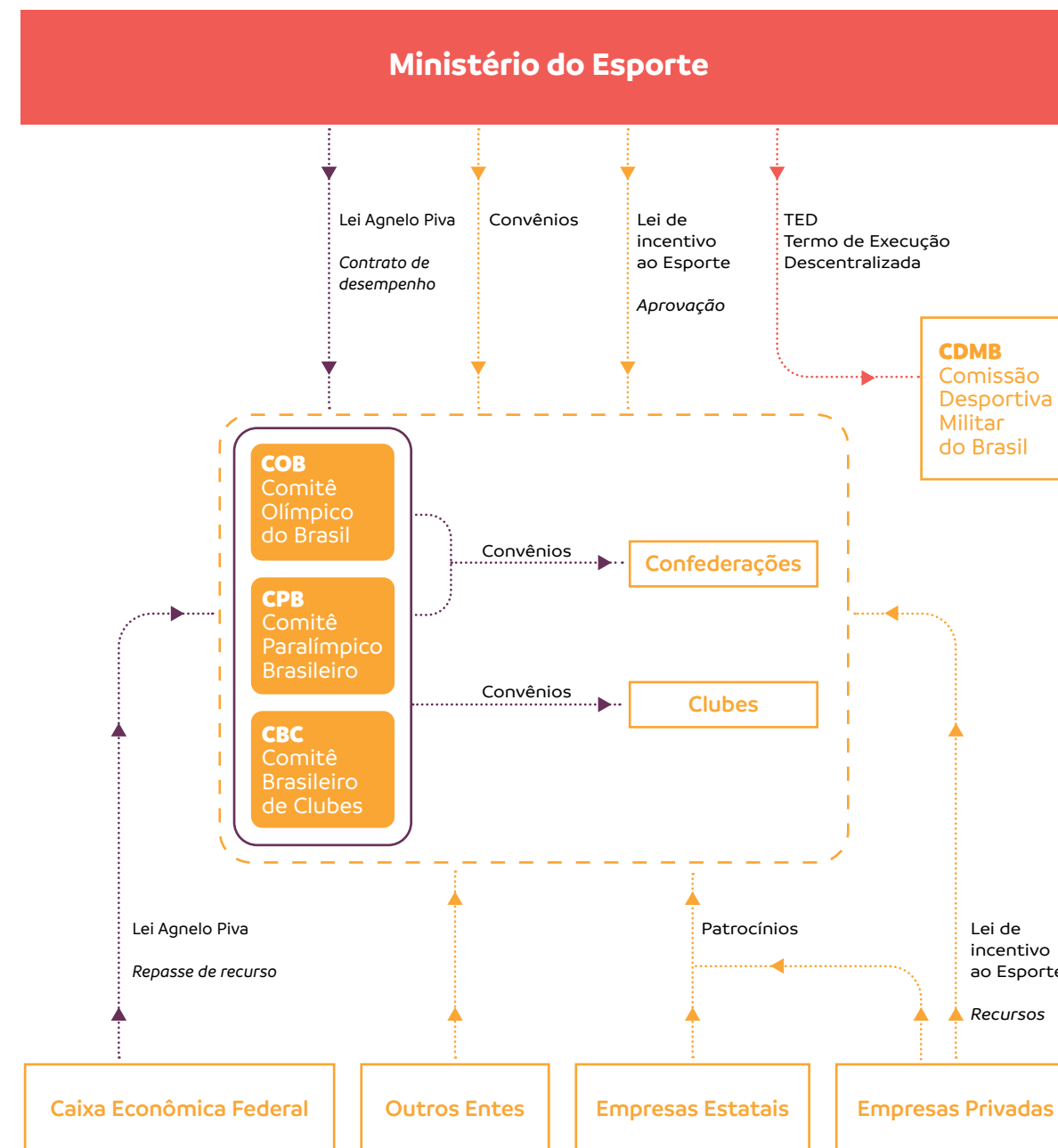
Atualmente, como se observa na Figura 8.3, ao considerar os principais fluxos de recursos direcionados ao esporte a partir das variadas

fontes de financiamento do setor é de longe o EAR, representado pelo SND, a manifestação esportiva que mais se beneficia do fundo público. Conforme relatório do TCU, tais recursos são aportados às entidades esportivas sem qualquer tipo de direcionamento estratégico.

De acordo com dados do mesmo relatório, no período entre 2010 e 2014, os atores que integram o SND movimentaram juntos 7,7 bilhões de reais, sendo que, desse total, perto de 7,5 bilhões (97,3%) foram recursos provenientes de fontes públicas e apenas algo em torno de 200 milhões (2,7%) foram contabilizados como patrocínios de empresas privadas, recursos próprios e repasses do programa Solidariedade Olímpica do Comitê Olímpico Internacional (COI)³¹.

É sabido que existem discussões em curso no Legislativo Federal sobre um novo Plano Nacional do Desporto e de um novo Sistema Nacional do Esporte buscando endereçar essas questões. No entanto, essas propostas ainda estão em tramitação e, por ainda não terem sido aprovadas, não têm impacto na estrutura sistêmica vigente (ver Caixa 8.6).

FIGURA 8.3 Principais fluxos de recursos para o esporte de alto rendimento



Fonte: TCU, 2014.

PROGRAMAS GOVERNAMENTAIS EM TEMPOS DE MEGAEVENTOS

CAIXA 8.6

SISTEMA NACIONAL DO ESPORTE

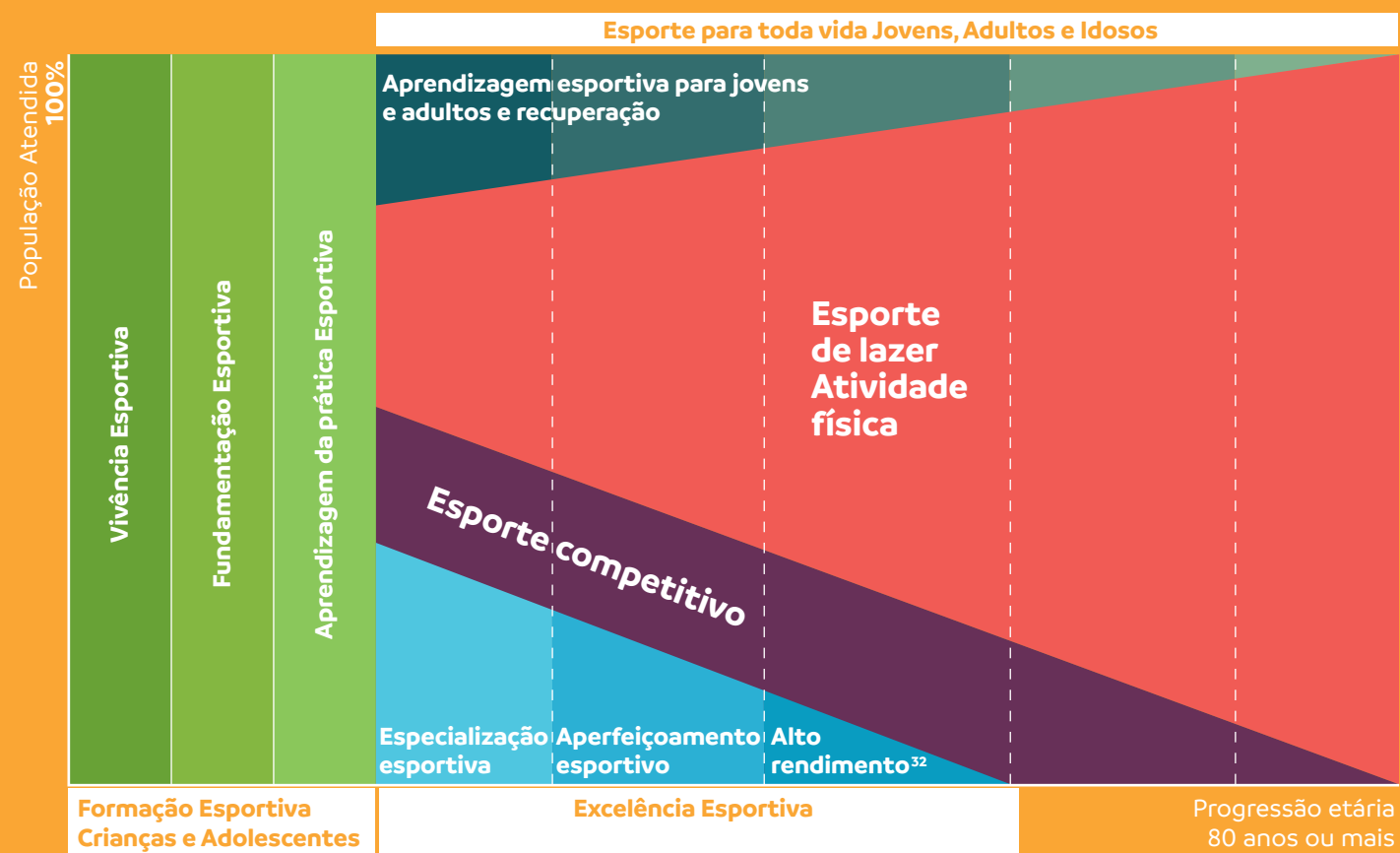
Em 2015, foi instituído pelo Ministério do Esporte um grupo de trabalho responsável por discutir uma proposta de Lei de Diretrizes e Bases do Sistema Nacional do Esporte.

A proposta define uma estrutura organizativa do esporte, sob níveis e sistemas, delineando as responsabilidades, agentes e competências dos entes públicos, privados e do terceiro setor, bem como propõe a criação de um Fundo Nacional do Esporte, para garantir o acesso às práticas de AFEs pela população ao longo de sua vida.

O sistema está pensado em três níveis distintos: formação esportiva, excelência esportiva e esporte para toda a vida, que podem ser melhor observados na Figura 8.4.

Cabe dizer ainda que o sistema e o fundo foram pensados a partir dos resultados das três edições das Conferências Nacionais do Esporte. A proposta atualmente encontra-se em análise no Senado Federal.

FIGURA 8.4 Visão do Novo Sistema Nacional de Esporte



Fonte: Elaboração própria com base no documento final do GTSNE³³.

O esporte, assim como os demais direitos consignados na Constituição Federal de 1988, é objeto de políticas públicas nas três esferas de governo. No âmbito federal, desde 2003, a centralidade das ações de promoção do esporte está no Ministério do Esporte, porém, os ministérios da Saúde, da Educação, da Defesa e da Cultura também desenvolvem ações de promoção. A diversidade de programas desenvolvidos por essas pastas, ao passo que pode ampliar as possibilidades de acesso às práticas esportivas, também expressa a dificuldade enfrentada pelo governo de trabalhar de forma intersetorial, com ações articuladas e não sobrepostas.

A intervenção do Estado no campo esportivo pode ocorrer por diversos motivos, tais como a integração nacional, educação cívica, preservação da saúde e melhoria da qualidade de vida, oferecimento de atividade de lazer, entre outros³⁴. Observa-se que, invariavelmente, o modelo de esporte que baliza as políticas

públicas é o esporte de alto rendimento. A competição, as marcas, as normas etc. são alguns dos princípios que influenciam a organização e os conteúdos dos programas esportivos no país. Essa tônica é reforçada a partir do ciclo de realização dos megaeventos que se inaugura em 2007 com os Jogos Pan-Americanos e se encerra com os Jogos Rio 2016. Nesse contexto, os programas e ações governamentais de esporte e lazer orbitaram em torno do objetivo de se fazer do Brasil uma potência esportiva. Para o Ministério do Esporte, isso significou realizar um conjunto de ações que envolveu tanto a melhoria dos resultados olímpicos e paralímpicos do país, a qualificação de treinadores, árbitros e equipes multidisciplinares, a profissionalização da administração das entidades esportivas, o trabalho de base esportiva, quanto o alinhamento e estruturação dos centros de treinamento nacionais, estaduais, municipais e privados em funcionamento.



© Adriano Araújo

A REDE NACIONAL DE TREINAMENTO

A partir da Lei 12.395/2011, as ações governamentais para garantir o acesso ao esporte podem estar articuladas numa Rede Nacional de Treinamento (RNT), a qual busca otimizar os recursos para que mais pessoas possam praticá-lo, bem como para que o país se torne uma potência esportiva. Conforme a Portaria 01/2016 do ME, o público-alvo dessa RNT são todas as pessoas praticantes, "ou interessadas em praticar, quaisquer modalidades esportivas dos programas olímpicos e paralímpicos, bem como atletas que visem a progressão da sua performance esportiva".

A rede possui uma estrutura piramidal, tendo na sua base os programas sociais de iniciação esportiva e como ápice os centros especializados de treinamentos e os atletas de alto rendimento. No nível intermediário da pirâmide, estão os centros locais e regionais de treinamento formados pelos "talentos" selecionados nos programas de iniciação. Desse modo, a RNT se organiza segundo o mesmo modelo esportivo vigente no país desde o período da ditadura militar, isto é, prevalece a ideia da pirâmide esportiva. A diferença é que naquele momento a base da pirâmide era a Educação Física escolar e atualmente são os programas sociais.

O Ministério do Esporte apresenta a RNT como um dos grandes legados olímpicos. Conforme se vê na Figura 8.5, na base da pirâmide está a grande massa de crianças e jovens brasileiros cujos talentos são identificados em clubes e programas sociais – como o Segundo Tempo, o Mais Educação, o Forças no Esporte, o Programa Esporte e Lazer da Cidade e o Programa Atleta na Escola, cuja missão é promover a iniciação esportiva. Dessa forma, é ilustrativo o que consta nos objetivos da supracitada Portaria:

A RNT coordenará decisões, ações, agentes, parceiros e unidades operacionais, incorporadas aos planos e projetos esportivos orientados pela política de desenvolvimento do esporte, nas suas diversas manifestações, integrando pessoas, infraestruturas esportivas, práticas e programas vinculados ao esporte, bem como estimulará seu desenvolvimento nos âmbitos nacional, regional e local, fomentando a prática de modalidades dos programas olímpico e paralímpico³⁵.

FIGURA 8.5 Estrutura da Rede Nacional de Treinamento



Fonte: BRASIL, 2016b.

Percebe-se que, de um lado, a RNT cumpre o papel de "detectar" e formar os talentos esportivos e, de outro, possibilitar-lhes as condições de competição, com o objetivo de colocar o país nos primeiros lugares nos quadros de medalhas dos eventos e megaeventos esportivos. A rede é coordenada pelo ME e conta em sua gestão com o auxílio direto do Comitê Olímpico Brasileiro (COB) e do Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB). A presença dessas duas entidades ao lado do ME confirma qual é a perspectiva dessa ação: o objetivo não é democratizar o acesso ao esporte e sim selecionar, formar e treinar os atletas. Além do COB e do CPB, também podem compor de forma prioritária a RNT: as entidades nacionais e regionais de administração do esporte, as ligas nacionais e regionais, as entidades de prática desportiva, a Confederação Brasileira de Clubes, as universidades e escolas, os estados, municípios e o Distrito Federal, a Comissão Desportiva Militar, os centros de ciências e medicina do esporte e os serviços sociais autônomos. Para tanto, elas devem realizar a adesão formal à rede.

Ao ME cabe a tarefa de organizar o seu funcionamento, inclusive estabelecendo formas de integração entre programas e infraestruturas esportivas dos diversos entes vinculados.

Ressalta-se que isso não significa que o aporte de recursos será exclusivamente dessa pasta. Ao contrário, os outros membros da RNT podem e devem fazer parcerias para desenvolver os seus projetos. No que se refere à manutenção do funcionamento dos centros, a diretriz da RNT deixa claro que as despesas são de responsabilidade dos respectivos entes gestores. O ME prioritariamente deve destinar recursos "para a criação e o desenvolvimento de projetos esportivos e centros de treinamento locais, regionais e nacionais, vinculados à Rede Nacional de Treinamento"³⁶. Isso demonstra que o funcionamento da RNT dependerá mais dos seus membros e menos do governo federal. Esse último, por sinal, centraliza suas ações no nível intermediário da pirâmide e na construção de espaços especializados, sem qualquer menção de como ocorrerão os programas sociais de iniciação esportiva.

Sobre isso, é importante dizer que nos últimos anos as diferentes pastas do governo federal desenvolveram uma série de programas sociais de iniciação esportiva e de promoção das AFEs. Porém, com a RNT não fica claro como isso será feito e nem de quem será a responsabilidade de investir na base da pirâmide.

OS PROGRAMAS DO MINISTÉRIO DO ESPORTE

Ao longo dos últimos anos o Ministério do Esporte implementou diversos programas nas diferentes manifestações esportivas (educacional, lazer, rendimento). Dentre eles, destacam-se: Programa Segundo Tempo, Programa Esporte e Lazer da Cidade, Bolsa Atleta e Centro de Iniciação ao Esporte.

O Programa Segundo Tempo (PST) foi criado por meio da Portaria Interministerial 3.497/2003 do ME e Ministério da Educação (MEC) com o objetivo de democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida, preferencialmente em situação de risco social, tendo os seguintes

princípios: a reversão do quadro de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social; o reconhecimento do esporte como um direito de cada um e dever do Estado e a democratização da gestão e da participação.

O PST nos seus documentos não apresenta declaradamente uma concepção de identificar, selecionar e encaminhar talentos esportivos. Sua orientação teórico-metodológica contradita com a lógica piramidal que organiza a RNT, uma vez que a organização e o trato com o conhecimento não estão voltados para a performance e o resultado. Ao contrário, estão voltados para a vivência, o aprendizado e a prática das diversas modalidades, no sentido da ampliação do repertório esportivo, sob o discurso da inclusão, em especial, valorizando as diversidades humanas – gênero, pessoas com deficiências, comunidades tradicionais, indígenas, entre outras³⁷.

O público-alvo dos núcleos desse programa são crianças e adolescentes dos sete aos dezessete anos, expostos aos riscos sociais. O PST, no Plano Plurianual (PPA) 2008-2011, atendeu a aproximadamente 4 milhões de crianças e adolescentes. Já no PPA 2012-2015, as informações dos anos de 2012 e 2013 sinalizam uma redução do atendimento pelo programa. Nesses anos, pouco mais de 1 milhão e 100 mil crianças e adolescentes foram beneficiados pelo PST³⁸.

Uma variação desse programa é o Forças do Esporte, desenvolvido pelo Ministério da Defesa (MD) em parceria com o ME e o Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). É o resultado de um convênio firmado entre essas três pastas para o desenvolvimento do PST nos espaços das Forças Armadas. Ao ME cabe o aporte de recursos para o pagamento dos recursos humanos, a aquisição dos materiais e a realização das formações dos professores. Ao MD cabe ceder os locais e a estrutura necessária para o

funcionamento dos núcleos e os serviços médicos e odontológicos. Já o MDS contribui com o reforço alimentar. O programa se estrutura em quatro eixos: ênfase nos grupos em situação de risco e vulnerabilidade social, melhoria da qualidade de vida a partir do acesso às práticas esportivas, desenvolvimento e acompanhamento de novos talentos e aproximação e inserção das forças armadas nas comunidades e áreas de fronteiras. Em 2015, o programa atendeu 21 mil crianças e adolescentes em mais de 120 unidades das Forças Armadas³⁹.

Outra estratégia para ampliar o atendimento do PST é a parceria do ME com o Ministério da Educação, com a inserção dos princípios pedagógicos do PST no Programa Mais Educação a partir de 2010 (ver Caixa 8.7). Ao ME coube o papel de fornecer os materiais esportivos, didáticos e a formação dos recursos humanos. O MEC se responsabilizou pelos recursos financeiros para a contratação dos monitores, a aquisição dos materiais específicos das modalidades e a impressão do material didático para essa atividade. Como resultado, em 2013, foram mais de 3,7 milhões de escolares atendidos por essa parceria⁴⁰. Portanto, apesar da importância do PST como uma iniciativa de democratização do acesso à prática esportiva, sua abrangência ainda é pequena. Mesmo incluindo os escolares atendidos pelo Programa Mais Educação, pouco mais de 10% dos estudantes do ensino fundamental e médio do país são beneficiados.

CAIXA 8.7

O que é o Programa Mais Educação?

Trata-se de um programa do Ministério da Educação, instituído pela Portaria 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/2010, que, por meio da adesão das escolas da rede pública do ensino fundamental de todo o Brasil, busca ampliar a jornada escolar dos estudantes.

Ao fazer adesão ao programa, as escolas escolhem as atividades que desejam desenvolver a partir de um conjunto de macrocampos – acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.

Ao Ministério da Educação cabe a disponibilização de recursos para a aquisição dos materiais e para o pagamento dos monitores das atividades. A escola precisa disponibilizar a infraestrutura e realizar a contratação dos recursos humanos.

Dados de 2014, disponíveis no site do Ministério da Educação, sinalizam que o Mais Educação teve a adesão de mais 60 mil escolas, beneficiando cerca de 7 milhões de crianças de todas as regiões do país, especialmente nos municípios vulneráveis.

Fonte: BRASIL, 2013-2014.

o Programa Segundo Tempo (PST) foi criado com o objetivo de democratizar o acesso à prática e à cultura do esporte de forma a promover o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens, como fator de formação da cidadania e melhoria da qualidade de vida



Por fim, cabe destacar que as parcerias do ME com o MD e com o MEC para o desenvolvimento do PST são tentativas de superar a lógica fragmentada de execução das políticas públicas do Estado brasileiro. Nesse sentido, é importante reconhecer nessas políticas possibilidades de formatação de uma agenda comum e intersectorial. Porém, isso ainda está em processo de construção, pois o que fica claro nos documentos orientadores dos Programas é que Ministério do Esporte, MD e MEC possuem atribuições específicas, sem preverem ações que articulem o todo que compõe o programa.

Além do PST, o Programa Esporte e Lazer da Cidade (Pelc), já descrito no Capítulo 6, também está na base da pirâmide da RNT. Entre 2004 e 2011, o Pelc atendeu cerca de 11 milhões de

pessoas em todo o país⁴¹. Apesar dos números serem consideráveis, em termos de abrangência sua contribuição para a universalização do esporte e lazer é pouco expressiva. No entanto, há de se destacar o caráter inovador do modelo conceitual do programa, valorizando a intergeracionalidade e o respeito a diversidade cultural brasileira. O Pelc busca oferecer respostas à necessidade social por políticas de esporte e lazer e seu principal mérito é tratar pedagogicamente o esporte como manifestação de lazer em suas inter-relações com a educação e a cidadania. Um dos entraves para a expansão do programa, além dos poucos recursos a ele dirigidos, é a má distribuição da infraestrutura esportiva e de lazer entre os municípios do país⁴².

Na dimensão do alto rendimento, duas ações

do ME se destacam: o Programa Bolsa Atleta e o Centro de Iniciação ao Esporte (CIE). O primeiro surge como resultado da I Conferência Nacional do Esporte realizada em 2004 e possui o objetivo de contribuir para que os atletas possam se preparar para as competições, nos diferentes níveis. Já o CIE surge como uma ação no contexto de organização e tentativa de nacionalização dos Jogos Rio 2016, resultado de uma necessidade da disseminação de uma infraestrutura esportiva pelo país para o atendimento a crianças e adolescentes oriundos dos programas sociais, dotados de potencial para se tornarem atletas. A proposta é que, além da Bolsa Atleta, o esportista tenha as condições para se aperfeiçoar e ter possibilidades de se destacar nas competições que disputa.

No caso do Bolsa Atleta o público-alvo são os atletas de modalidades olímpicas e paralímpicas, bem como aqueles de modalidades vinculadas ao Comitê Olímpico Internacional e ao Comitê Paralímpico Internacional (IPC) que obtenham bons resultados em competições locais, sul-americanas, pan-americanas, mundiais, olímpicas ou paralímpicas. No caso das modalidades que não são olímpicas e paralímpicas, o atleta deverá ser indicado por entidades nacionais dos respectivos esportes, referendadas por histórico de resultados, submetidas ao Conselho Nacional de Esporte (CNE), para que sejam observadas as prioridades de atendimento à Política Nacional de Esporte (PNE) e as disponibilidades financeiras (ver Caixa 8.8).

CAIXA 8.8

Categorias do Bolsa Atleta

- I. Categoria Atleta de Base, destinada àqueles que participem com destaque das categorias iniciantes, a serem determinadas pela respectiva entidade nacional de administração do esporte, em conjunto com o ME.
- II. Categoria Estudantil, destinada aos atletas que tenham participado de eventos nacionais estudantis, reconhecidos pelo ME.
- III. Categoria Atleta Nacional, destinada aos atletas que participam de eventos em âmbito nacional, indicada pela respectiva entidade nacional de administração do esporte e que atenda aos critérios fixados pelo ME.
- IV. Categoria Atleta Internacional, destinada aos competidores de eventos internacionais integrando a seleção brasileira ou representando o Brasil em sua modalidade, reconhecida pela respectiva entidade internacional e indicada pela entidade nacional de administração da modalidade.
- V. Categoria Atleta Olímpico ou Paralímpico, destinada aos atletas que tenham participado de Jogos Olímpicos ou Paralímpicos e cumpram os critérios fixados pelo ME.
- VI. Categoria Atleta Pódio, destinada aos atletas de modalidades individuais olímpicas e paralímpicas, de acordo com os critérios a serem definidos pelas respectivas entidades nacionais de administração do esporte em conjunto com o COB ou CPB e o ME.

Fonte: BRASIL, 2013.



© Washington Alves/Exemplus/COB

CAIXA 8.9

Conferência Nacional de Esporte

O princípio da democracia participativa, definido pela Constituição Federal de 1988, prevê vários mecanismos que possibilitam a intervenção da população na gestão pública, tanto para participação nas decisões das políticas quanto para exercer o controle social. Dentre elas, destacam-se: o orçamento participativo, conferências e conselhos gestores. Esse preceito constitucional passa a ser percebido em âmbito federal na área de esporte e lazer quando o Ministério do Esporte promove três Conferências Nacionais do Esporte:

- **2004:** "Esporte, Lazer e Desenvolvimento Humano".
- **2006:** "A criação do Sistema Nacional de Esporte e Lazer".
- **2010:** "Por um time chamado Brasil: Plano Decenal de Esporte e Lazer – 10 pontos em 10 anos para projetar o Brasil entre os 10 mais".

Fonte: BRASIL, 2006, BRASIL, 2010a e BRASIL, 2010b.

Destaca-se que a Lei 12.395/2011 alterou o Programa Bolsa Atleta ao garantir que os atletas com patrocínio privado também tivessem o direito de pleitear e receber o apoio do programa. Além disso, a referida lei limitou em 15% o valor total a ser repassado para os atletas de modalidades que não são olímpicas e paralímpicas. Com essa medida, garantiu-se a prioridade do Bolsa Atleta para aqueles esportistas que tinham condições de disputar os Jogos Rio 2016 a fim de contribuir para que o país se posicionasse entre os 10 primeiros colocados no quadro de medalhas, conforme definido na III Conferência Nacional do Esporte realizada em 2010 (ver Caixa 8.9).

Em 2015, o Programa distribuiu 6.093 bolsas, sendo que, no período de 2005 a 2012, foram ao todo 24 mil bolsas. O número de atletas favorecidos ano a ano foi em média de 3.069, bem abaixo do potencial existente no país, que é 2% da população total⁴³. Sobre isso, a Comissão de Educação do Senado Federal concluiu que a abrangência do Programa "[...] ainda é amplamente insuficiente para o potencial e para as demandas do Brasil no campo esportivo, mas é importante registrar que o Bolsa Atleta, com suas diversas categorias, representa um dos maiores avanços na história do apoio ao esporte de alto rendimento no Brasil"⁴⁴.

Os principais beneficiados com o Bolsa Atleta são aqueles que já disputam competições nacionais ou internacionais. Em 2015, por exemplo, 86% dos atletas contemplados estavam nessas categorias⁴⁵. Destaca-se que para um atleta na categoria nacional conseguir uma bolsa, deve estar entre os três melhores no *ranking* nacional ou ficar entre os três melhores no evento principal da modalidade no país. Já para ter o direito a uma bolsa na categoria atleta internacional, um atleta precisa ficar entre os três primeiros colocados nos mundiais, sul-americanos

ou pan-americanos. Observa-se, portanto, que a destinação dos recursos das bolsas para os atletas já prontos revela que a prioridade dessa política têm sido apoiar aqueles que já estão em condições de participar das competições nacionais e internacionais dos esportes olímpicos e paralímpicos, estando próximo do topo da pirâmide esportiva.

Os Centros de Iniciação ao Esporte constituem uma ação do ME que se insere na segunda edição do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC 2) e pretendeu erguer em todo o país ginásios poliesportivos e área de apoio e, de acordo com o modelo selecionado pelo município, agregam também quadra externa e pista de atletismo.

O CIE conta com uma previsão de investimento de R\$ 960 milhões, recursos do Orçamento Geral da União⁴⁶. Conforme a Portaria nº 298/2013, serão instalados 285 CIEs em 260 cidades. Elas foram selecionadas seguindo os seguintes critérios: municípios das 13 regiões metropolitanas do PAC 2; cidades do Norte, Nordeste e Centro-Oeste com mais de 70 mil habitantes; cidades da região Sul e Sudeste com mais de 100 mil habitantes.

Destaca-se que metade desses espaços estão sendo construídos na região Sul (10%) e Sudeste (40%), onde estão a maior parte da

população do país, mas que também são historicamente beneficiadas com infraestrutura esportiva. Os municípios que foram selecionados para fazer parte do programa escolheram entre três modelos de CIEs (1.600m², 2.750m² ou 3.700m²), conforme o tamanho do terreno disponibilizado para abrigar as instalações. A maioria dos projetos aprovados (60%) foram no modelo III, o mais completo, que contempla ginásio, arena e pista de atletismo, e pode atender até 16 modalidades esportivas olímpicas e seis paralímpicas. O modelo I, que conta somente com ginásio poliesportivo, pode contemplar até 13 modalidades olímpicas e também seis paralímpicas.

Os CIEs estão entre a base e o intermédio da pirâmide da RNT, juntamente com os espaços dos clubes, Sistema S e as unidades militares, como pode ser observado na Figura 8.5. Foram concebidas para ser a ponte entre os programas de iniciação esportiva e os centros regionais de treinamento das diferentes modalidades que também estão sendo construídos no país.

os principais beneficiados com o Bolsa Atleta são aqueles que já disputam competições nacionais ou internacionais



OS PROGRAMAS DE OUTROS MINISTÉRIOS

Outras pastas ministeriais também têm atuado no setor das AFEs. São exemplos o Ministério da Cultura (Minc), com os Centros de Artes e Esportes Unificados; o Ministério da Educação, com o Quadra na Escola; o Ministério da Saúde (MS), com o Academia da Saúde; e o Ministério da Defesa, com o Forças no Esporte.

A presença do Ministério da Cultura no âmbito das AFEs é, sobretudo, na garantia de infraestrutura para as práticas esportivas como atividade de lazer. Nesse sentido, destacam-se os Centros de Artes e Esportes Unificados (CEUs), que inicialmente receberam o nome de Praças de Esporte e da Cultura (PEC).

Da mesma forma que os CIEs, as PECs e os CEUs fizeram parte da segunda etapa do Programa de Aceleração do Crescimento. Em 2010, ainda sob a denominação de PEC, foram aprovados 360 projetos, sendo que até o final de 2015 a expectativa do Minc era ter 150 unidades em funcionamento⁴⁷. As PECs foram substituídas pelos CEUs que também se constituem como espaços multifuncionais para a população. Neles, a comunidade pode acessar quadra esportiva, pista de caminhada e skate, biblioteca, cineteatro, salas de oficinas, playground, laboratório multimídia e o Centro de Referência em Assistência Social (Cras). O desenho conceitual do programa estabelece como prioridade o trabalho integrado com outras pastas do governo federal, como o ME, MDS e Saúde, que teriam no CEU um local para o desenvolvimento dos seus programas. No caso específico do ME, a proposta é que sejam instalados núcleos do PST.

Os CEUs foram instalados em todo o país, principalmente nas localidades classificadas como de vulnerabilidade social. A construção do CEU é feita por meio de parceria do Minc

com o poder público local e a manutenção do espaço e dos equipamentos é responsabilidade do município. A gestão desses espaços é feita por um grupo gestor formado pelo poder público local, sociedade civil organizada e representantes de moradores do entorno do CEU. Todas as atividades ofertadas são definidas por esse grupo gestor e devem ser públicas e gratuitas.

Além do Programa Mais Educação (descrito na sessão anterior), outro programa do Ministério da Educação, que também faz parte da segunda etapa do PAC, é a construção ou cobertura das quadras nas escolas públicas com mais de 100 estudantes matriculados. O déficit desse espaço nos estabelecimentos de ensino básico no país é enorme, já que a grande maioria das escolas não possuem quadra (para maiores informações sobre a questão escolar, ver o Capítulo 7).

Para amenizar essa situação, o governo federal, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), está repassando recursos para os municípios e governos estaduais para construir ou cobrir quadras. No período de 2011 a 2014, o MEC aprovou mais de 10 mil projetos de construção ou coberturas de quadras, sendo que nesse período mais de 1.300 foram entregues. Nos últimos anos, as demais obras seguem em andamento, o que significa um ganho para a comunidade escolar e também para todos os moradores dos bairros atendidos por essa ação.

No universo de promoção das AFEs no Ministério da Saúde, destaca-se o Programa Academia da Saúde, já descrito anteriormente no Capítulo 6. Finalmente, a atuação do Ministério da Defesa no campo das AFEs ocorre por meio do esporte via os programas Forças no Esporte e Forças no Esporte de Alto Rendimento. Além disso, o MD foi um ator importante para a realização dos Jogos Mundiais Militares (JMM) de 2011, realizado na cidade do Rio de Janeiro.

O Programa Forças no Esporte de Alto Rendimento foi criado em 2008, em parceria com o Ministério do Esporte, tendo em vista a realização dos JMM, mas permanece em execução. Os atletas de alto rendimento são apoiados pelo MD com recursos financeiros, equipamentos e recursos humanos. Até 2016, eram 670 atletas assistidos pelo Ministério, sendo 76 militares e 594 atletas incorporados às Forças Armadas⁴⁹. O JMM contou com 114 países e o Brasil ficou em primeiro no quadro de medalhas, em 2011. O governo federal investiu diretamente na construção de infraestrutura, na aquisição de equipamentos e na preparação da equipe brasileira responsável pelo sucesso na competição.

As ações das Forças Armadas podem ser vistas, por um lado, como uma estratégia do governo federal e das entidades esportivas de transformarem o país em potência esportiva e, de outro modo, a atuação desse segmento é tida como uma forma de *marketing*, melhorando a imagem do Exército, Marinha e Aeronáutica para o povo brasileiro.

Registra-se que a atuação do MD com o ME não é diferente das outras parcerias existentes entre as pastas para desenvolver ações no campo das AFEs. Elas também são restritas à divisão de responsabilidades. Por fim, cabe sinalizar que os programas desenvolvidos pelos Ministérios no setor privilegiam o apoio à infraestrutura, à aquisição de equipamentos e materiais, bem como à transferência de recursos financeiros para o pagamento de pessoal.

o JMM contou com 114 países e o Brasil ficou em primeiro no quadro de medalhas, em 2011. O governo federal investiu diretamente na construção de infraestrutura, na aquisição de equipamentos e na preparação da equipe brasileira responsável pelo sucesso na competição

”

OS MODOS DE FINANCIAMENTO DO ESPORTE

O segmento esportivo depende diretamente do Estado para que possa ser desenvolvido no Brasil, tendo sido ele ao longo do tempo seu principal financiador. Historicamente, o esporte se constituiu legalmente como um direito no Brasil a partir da Constituição Federal de 1988, pois, ao declarar como dever do Estado o fomento às práticas esportivas, a Constituição – no artigo 217 – passou a prever a realização de investimentos públicos para sua promoção. O fato é que o tema do financiamento se apresenta como essencial para o debate em torno das políticas públicas de esporte. Amplamente utilizadas e reconhecidas em outras áreas de conhecimento e setores de atuação estatal, as pesquisas sobre o financiamento de políticas públicas no setor esportivo ainda são incipientes.

Vale dizer que a base de financiamento do esporte é diversificada, contando com variadas fontes de recursos. Para analisar o financiamento público federal do esporte, serão utilizados os seguintes indicadores: fontes de financiamento, magnitude do gasto e direção do gasto.

AS FONTES DE FINANCIAMENTO DO ESPORTE NA ESFERA FEDERAL

Em relação à fonte de financiamento do setor, ou seja, a origem dos recursos públicos, apresenta-se no Quadro 8.1 a legislação federal que constitui sua base. É interessante notar que a maior parte da legislação federal em vigor pertinente ao tema foi produzida no cenário pós-1988, em especial, a partir da Lei Pelé (Lei 9.615/1998) – atual Lei Geral do Esporte.

Esse quadro reúne o ordenamento legal que sustenta a base atual de financiamento público do esporte no país, cujas fontes podem ser agrupadas conforme a seguinte classificação:

Fontes orçamentárias, aquelas cujos recursos transitam pelo orçamento federal: recursos ordinários do orçamento federal e contribuições sobre loterias e concursos prognósticos.

Fontes extraorçamentárias, aquelas cujos recursos não transitam pelo orçamento federal, sendo repassados diretamente às entidades esportivas: repasses sobre loterias e concursos prognósticos, patrocínios dos órgãos e entidades da administração federal, e contribuição sobre salários e sobre as transferências de atletas profissionais pagos pelas entidades de prática esportiva para a assistência social e educacional da categoria.

Fontes indiretas, aquelas cujos recursos são provenientes de desoneração tributária e isenção fiscal: patrocínios e doações de pessoas físicas e jurídicas no apoio direto ao esporte, a título de isenção fiscal; desoneração das entidades esportivas sem fins lucrativos; isenção de impostos na importação de equipamentos e materiais esportivos; isenção de impostos nas importações de bens recebidos como premiação em evento esportivo realizado no exterior ou de bens para serem consumidos, distribuídos ou utilizados em evento esportivo no país; e desonerações voltadas à realização dos grandes eventos esportivos.

A partir das diferentes fontes de financiamento federal do esporte, apresenta-se em seguida os principais recursos que são direcionados ao setor, iniciando pelo principal, isto é, o orçamento.

QUADRO 8.1

Dispositivos legais vigentes do financiamento da política pública de esporte no Brasil

Legislação	Descrição
Decreto-lei nº 594/1969	Instituiu a Loteria Esportiva Federal.
Lei nº 8.242/1991	Criou o Conselho e o Fundo Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.
Lei nº 9.532/1997	Alterou a Legislação Tributária Federal que contém dispositivos sobre benefícios fiscais concedidos às entidades esportivas sem fins lucrativos.
Lei nº 9.615/1998	Conhecida como "Lei Pelé", instituiu normas gerais sobre o esporte. Seus dispositivos relativos ao financiamento foram alterados pelas Leis: 9.981/2000, "Lei Maguito"; 10.264/2001, "Lei Agnelo-Piva"; 10.672/2003, "Lei da Moralização do Esporte"; 12.395/2011, "Lei do Atleta"; 13.146/2015, "Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência"; e 13.155/2015, "Lei de criação da Lotex".
Portaria MPOG nº 42/1999	Estabeleceu a função 27 – "Desporto e Lazer" ligada a AFEs, bem como as subfunções 811 – Desporto de Rendimento; 812 – Desporto Comunitário; e 813 – Lazer.
Lei nº 10.451/2002	Alterou as leis relativas ao Imposto de Importação e IPI, isentando a importação de equipamentos e materiais esportivos voltados ao desenvolvimento do esporte de alto rendimento. Foi alterada pelas Leis 11.116/2005, 11.827/2008 e 12.649/2012.
Lei nº 11.345/2006	Conhecida como "Lei da Timemania", dispõe sobre a instituição de concurso de prognóstico destinada a injetar receita nos clubes de futebol para a quitação de seus débitos tributários. Foi alterada pela Lei nº 11.505/2007.
Lei nº 11.438/2006	Conhecida como "Lei de Incentivo ao Esporte", dispõe sobre incentivos e benefícios fiscais para fomentar atividades esportivas. Foi alterada pela Lei 11.472/2007.
Decreto nº 6.555/2008	Dispõe sobre as ações de comunicação dos órgãos e entidades da administração federal, o que envolve o patrocínio esportivo.
Decreto nº 6.759/2009	Regulamentou as atividades aduaneiras e a tributação do comércio exterior, concedendo isenção de impostos nas importações de bens recebidos como premiação em evento esportivo realizado no exterior, ou para serem consumidos, distribuídos ou utilizados em evento esportivo no país.
Lei nº 12.035/2009	Conhecida como Ato Olímpico, concede garantias à candidatura da cidade do Rio de Janeiro a sede dos Jogos de 2016 e estabelece regras especiais para a sua realização.
Lei nº 12.663/2012	Conhecida como Lei Geral da Copa, dispõe sobre as medidas relativas à Copa das Confederações FIFA 2013, à Copa do Mundo FIFA 2014 e à Jornada Mundial da Juventude 2013.
Lei nº 13.155/2015	Criou a Loteria Exclusiva (Lotex), destinada aos clubes de futebol.

Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, Portal da Legislação. s. d.

o gasto orçamentário é a expressão mais visível do fundo público, tendo em vista garantir concretude à ação planejada do Estado, espelhando as prioridades das políticas públicas desenvolvidas pelo governo. Portanto, o gasto orçamentário com esporte é a expressão mais visível desse setor



O ESPORTE NO FINANCIAMENTO DA UNIÃO

O gasto orçamentário é a expressão mais visível do fundo público, tendo em vista garantir concretude à ação planejada do Estado, espelhando as prioridades das políticas públicas desenvolvidas pelo governo⁵⁰. Portanto, o gasto orçamentário com esporte é a expressão mais visível desse setor.

O período de análise será de 2004 a 2015, correspondente aos Planos Plurianuais dos governos Luiz Inácio Lula da Silva – PPA “Plano Brasil de Todos” (2004-2007) e PPA “Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade” (2008-2011) – e Dilma Rousseff – PPA “Plano Mais Brasil” (2012-2015) (ver Caixa 8.10).

Para fins da análise, denomina-se “execução orçamentária federal do esporte” o total da execução orçamentária da função “Desporto e Lazer” que foi direcionado ao Ministério do Esporte e à Autoridade Pública Olímpica (APO) (ver Caixa 8.11), somado as subfunções “Desporto de Rendimento”, “Desporto Comunitário” e “Lazer” que tiveram recursos inscritos em outros órgãos, agregados ao orçamento do esporte, como pode ser visto no Gráfico 8.1⁵¹.

No entanto, é importante salientar que outros investimentos foram realizados no campo das AFEs, contudo não foram alocados na função “Desporto e Lazer” e suas subfunções, como é o caso do Programa Academia da Saúde (ver Caixa 8.12).

O ministério que mais direcionou recursos para o esporte foi o ME (R\$ 13,8 bilhões de 2004 a 2015), por ser o ministério responsável diretamente pela realização de políticas públicas para o setor.

CAIXA 8.10 PPA – Planos Plurianuais

O PPA é uma peça técnica e política que baliza todo o governo de um presidente, tendo impacto direto sobre o financiamento das políticas públicas, dentre elas o esporte. O primeiro ano de cada governo funciona com o PPA do governo anterior e, no primeiro ano, o governo eleito elabora o PPA que terá vigência de 4 anos.

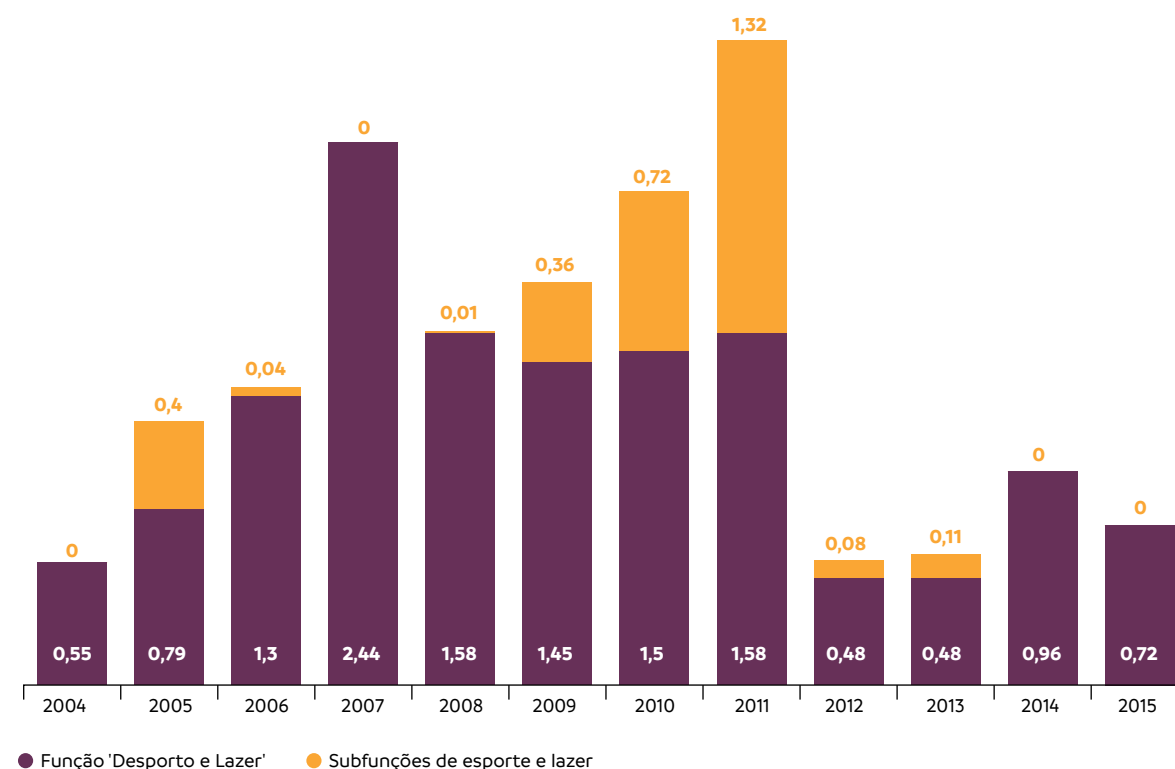
Fonte: BRASIL, 2015b.

CAIXA 8.11 APO: Autoridade Pública Olímpica

A APO foi constituída pela Lei 12.396/2011 na forma de um consórcio dos governos municipal, estadual e federal a fim de coordenar e assegurar perante o Comitê Olímpico Internacional (COI) as ações envolvendo o plano geral de organização dos Jogos Rio 2016.

Fonte: APO, s. d..

GRÁFICO 8.1 Execução orçamentária federal do esporte – Série 2004-2015
(Valores liquidados; valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ bilhões)



Fonte: Elaboração própria com base em SENADO FEDERAL, s. d. Portal SIGA Brasil.

CAIXA 8.12

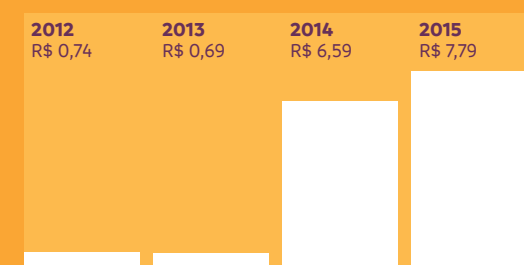
Programa Academia da Saúde

Há ações voltadas às AFEs que não se fazem presentes na função "Desporto e Lazer" e suas subfunções, como é o caso do Programa Academia da Saúde que está vinculado ao Ministério da Saúde. Foram direcionados recursos pagos e de restos a pagar pagos pelo governo federal para esse programa no valor de R\$ 15,8 milhões, de 2012 a 2015.

Esses valores estão distantes daquilo que foi planejado ser gasto com essa política, pois, a dotação inicial – valor inicial constante da Lei Orçamentária Anual – com esse programa de 2012 a 2015 era de R\$ 336 milhões, ou seja, foi gasto cerca de 20 vezes menos do que foi planejado.

O que foi efetivamente gasto com o Programa Academia da Saúde representa pouco dentro dos mais de R\$ 411 bilhões de recursos pagos pelo Ministério da Saúde de 2012 a 2015. É importante situar que esse programa está relacionado à atenção básica à saúde, entretanto não há qualquer articulação com as políticas desenvolvidas pelo ME, demonstrando falta de intersetorialidade dos diferentes órgãos federais no que tange às AFEs.

Execução orçamentária do Programa Academia da Saúde (Valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ milhões)



Fonte: Elaboração própria com base em SENADO FEDERAL, s. d. Portal SIGA Brasil.

O MD alocou recursos na subfunção "Esporte de Rendimento" (R\$ 1,49 bilhão entre 2009 e 2011), para a organização dos Jogos Mundiais Militares realizados em 2011.

O FNDE direcionou recursos para o "Esporte Comunitário", visando à construção e cobertura de quadras esportivas em escolas (R\$ 659 milhões em 2011) e em "Lazer" para o desenvolvimento de atividades esportivas no Programa Escola Aberta (R\$ 87 milhões entre 2005 e 2009).

O Minc alocou em "Lazer" para a construção das Praças de Esportes e da Cultura (R\$ 409 milhões entre 2011 e 2013). O FNCA colocou recursos em "Desporto Comunitário" para a ação Projetos Esportivos Sociais (R\$ 8 milhões em 2008 e 2009).

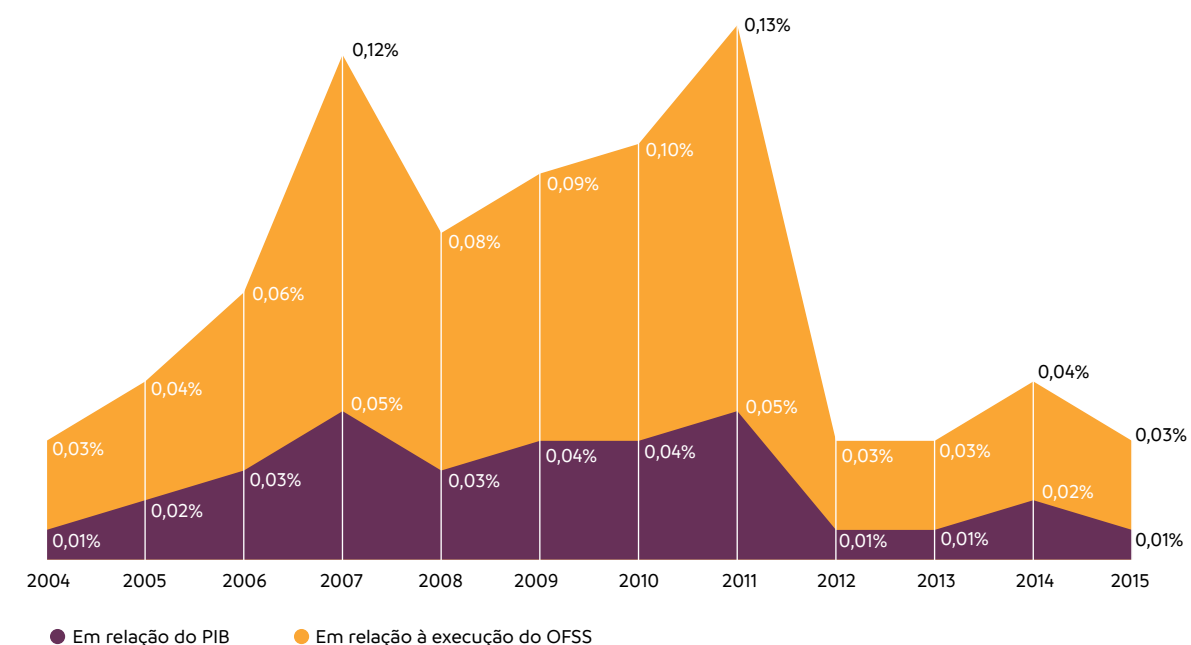
Ao analisar longitudinalmente a execução orçamentária federal do esporte de 2004 a 2015, pode-se perceber que houve grande oscilação. Assim, de 2004 a 2007, período de vigência do PPA "Plano Brasil de Todos", identifica-se um crescimento gradativo da execução orçamentária com esporte, tendo havido um pico em 2007 – o qual representou 342% a mais que em 2004 – o que pode ser explicado pela realização dos Jogos Pan-Americanos e Parapan-Americanos Rio 2007.

De 2008 a 2011, período do PPA "Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade", houve aumento crescente do orçamento do esporte, tendo como pico o ano de 2011, montante esse que se deve à realização dos V Jogos Mundiais Militares no Rio de Janeiro, além de recursos alocados de outras pastas, totalizando pouco mais de R\$ 1,3 bilhões – R\$ 659 milhões pelo FNDE, R\$ 432 milhões pelo MD e R\$ 226 milhões pelo Minc. De 2012 a 2015, período do PPA "Plano Mais Brasil", é possível notar que ocorreu uma grande queda na execução orçamentária federal do esporte, pois a soma do que foi executado com o setor de 2012 a 2015

– R\$ 281 milhões – não supera o que foi gasto apenas em 2011, apontando uma queda vertiginosa de recursos direcionados ao esporte.

Nas I e II edições da Conferência Nacional do Esporte realizadas respectivamente em 2004 e 2006, deliberou-se o percentual mínimo de 1% do orçamento da União para o esporte. Já no Plano Decenal de Esporte e Lazer (Pdel)⁵², havia sido proposta a vinculação de no mínimo 2%. Contudo, como pode ser visto no Gráfico 8.2, ao longo do período analisado, esses percentuais não foram atingidos. É interessante ver a consonância entre a variação em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) e o Orçamento Fiscal e da Seguridade Social (OFSS).

GRÁFICO 8.2 Execução orçamentária federal do esporte em relação à execução do OFSS e ao PIB – Série 2004-2015 (Valores liquidados; valores em %)



Fonte: Elaboração própria com base em SENADO FEDERAL, s. d. Portal SIGA Brasil e IBGE, 2017b.

O DIRECIONAMENTO DOS GASTOS ORÇAMENTÁRIOS

Para categorizar os gastos orçamentários federais com esporte, toma-se como referência o PPA “Plano Brasil Mais” (2012-2015), para estabelecer comparações com os outros PPAs. O PPA 2012-2015 tem inovações em relação aos anteriores, pois foi organizado em dimensões (estratégica, tática e operacional), sendo determinado pela Presidência da República o limite de um Programa Finalístico e um Programa de Gestão e Manutenção para cada área setorial. Uma comparação das políticas de esporte nos três PPAs pode ser vista no Quadro 8.2. Assim, na política esportiva, a atuação governamental passou a se organizar pelo programa temático “Esporte e Grandes Eventos” e “Programa de Gestão e Manutenção do ME”. Dessa forma,

em vez de organizar a política de esporte pelos programas finalísticos, como ocorria nos PPAs anteriores, o PPA “Plano Brasil Mais” corresponde aos objetivos de um único programa temático, tendo sido unificados os programas de gestão. O controle das ações passa a ser feito por meio de Planos Orçamentários que detalham cada atividade a ser desenvolvida. Essa nova organização gera dificuldades para o acompanhamento das políticas públicas esportivas desenvolvidas por categorias como: alto rendimento, escolas, comunidades, faixas etárias específicas e grupos com condições especiais de saúde.

Dessa forma, partindo do PPA 2012-2015 – especificamente do programa temático “Esporte e Grandes Eventos” e do “Programa de Gestão e Manutenção do ME” – delinea-se de início quatro categorias para análise do direcionamento do orçamento federal das AFEs: 1) “Esporte,

Educação, Lazer e Inclusão Social” (EELIS); 2) “Esporte de Alto Rendimento” (EAR); 3) Megaeventos; e 4) Gestão. As categorias EELIS e EAR estão articuladas à denominação da estrutura organizacional do Ministério do Esporte que inclui a Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social (Snelis) e Secretaria Nacional de Esporte de Alto Rendimento (Snear). Além disso, há a categoria “Infraestrutura”, pois, no momento da consolidação dos dados, nota-se que um percentual significativo de recursos

foi vinculado à construção, ampliação ou modernização de equipamentos esportivos. Dessa forma, na Tabela 8.1, apresenta-se o direcionamento da execução orçamentária federal do esporte, partindo das categorias: Gestão, EAR, EELIS, Infraestrutura e Megaeventos.

TABELA 8.1

Direcionamento da execução orçamentária federal do esporte por categoria de gasto – Série 2004-2015 (Valores liquidados; valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ milhões e %)

Categoria/Ano	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Gestão	55	57	92	73	128	124	143	198	263	121	136	136
	10%	7%	7%	3%	8%	7%	6%	7%	47%	21%	14%	19%
EAR	20	58	38	112	57	69	64	116	108	157	155	112
	4%	7%	3%	5%	4%	4%	3%	4%	20%	27%	16%	16%
EELIS	117	254	268	285	275	273	309	293	35	51	99	99
	21%	31%	20%	12%	17%	15%	14%	10%	6%	9%	10%	14%
Infraestrutura	275	443	495	666	1029	1000	737	1602	84	126	0,5	9
	50%	54%	37%	27%	65%	55%	33%	55%	15%	22%	0%	1%
Megaeventos	87	11	437	1308	102	343	966	693	64	129	571	358
	16%	1%	33%	54%	6%	19%	44%	24%	12%	22%	59%	50%
Total	553	823	1331	2444	1591	1809	2219	2902	554	583	962	715

Fonte: Elaboração própria com base em SENADO FEDERAL, s. d. Portal SIGA Brasil.

QUADRO 8.2

Comparação entre as ações governamentais voltadas ao esporte consignadas nos PPAs 2004-2007, 2008-2011 e 2012-2015

PPA 2004-2007	PPA 2008-2011	PPA 2012-2015
Sem correspondência.	Sem correspondência.	Programa Temático Esporte e Grandes Eventos.
Programas Finalísticos.	Programas Finalísticos.	Objetivos.
Identidade étnica e patrimônio cultural dos indígenas. Inserção social pela produção de material esportivo. Esporte e Lazer da Cidade. Segundo Tempo.	Proteção e promoção dos povos indígenas. Inclusão social pelo esporte. Esporte e Lazer da Cidade. Vivência e iniciação esportiva educacional – Segundo Tempo.	Ampliar e qualificar o acesso da população ao esporte e ao lazer, por meio de articulações intersetoriais, promovendo a cidadania, a inclusão social e a qualidade de vida.
Brasil no esporte de alto rendimento.	Brasil no esporte de alto rendimento – Brasil campeão.	Elevar o Brasil à condição de potência esportiva mundialmente reconhecida, com apoio à preparação de atletas, equipes e profissionais, da base a excelência esportiva, com estímulo à pesquisa e inovação tecnológica, qualificação da gestão, melhoria e articulação das estruturas, com segurança e conforto nos espetáculos, fomentando a dimensão econômica.
Sem correspondência.	Brasil no esporte de alto rendimento – Brasil campeão.	Coordenar, monitorar e fomentar os esforços governamentais de preparação e realização da Copa do Mundo 2014 e eventos a ela relacionados.
Sem correspondência.	Brasil no esporte de alto rendimento – Brasil campeão.	Coordenar e integrar a atuação governamental na preparação, promoção e realização dos Jogos Rio 2016, considerando a geração e ampliação do legado esportivo, social e urbano, bem como implantar a infraestrutura esportiva necessária.
Rumo ao Pan 2007 (2004-2007).	Sem correspondência.	Sem correspondência.

Fonte: Elaboração própria com base em CÂMARA DOS DEPUTADOS, s. d.

Constituíram elementos custeados em cada uma das categorias de direcionamento da execução orçamentária federal do esporte:

1. **Gestão** administração dos programas, publicidade, capacitação de servidores, administração da sede, pagamento e auxílios aos servidores, gestão e administração da APO e fomento à pesquisa.
2. **EAR** pagamento de bolsa a atletas, preparação de atletas, capacitação de recursos humanos, participação de atletas em eventos internacionais, funcionamento de núcleos de EAR, detecção e avaliação de atletas e promoção de eventos nacionais.
3. **EELIS** realização de eventos, funcionamento de núcleos de esporte de lazer e educacional, funcionamento da Rede Cedes⁵³, produção de materiais esportivos, participação em eventos, desenvolvimento de atividade esportivas e de lazer, apoio a projetos sociais de esporte e lazer e apoio ao futebol.
4. **Infraestrutura** implantação e modernização de infraestrutura esportiva para esporte educacional, de lazer e de alto rendimento.
5. **Megaeventos** infraestrutura, publicidade e realização do Pan Rio 2007; candidatura, preparação, organização e infraestrutura dos Jogos Rio 2016; apoio à realização da Copa do Mundo FIFA 2014; implantação de controle de acesso e monitoramento nos estádios de futebol e participação da União no capital da Empresa Brasileira de Legado Esportivo.

Na categoria Gestão, estão incluídos gastos com a administração e manutenção do ME e, a partir de 2011, com a APO. O gasto com Gestão de 2004 a 2011 (PPAs 2004-2007 e 2008-2011) foi em média 7%, tendo subido no período do PPA 2012-2015 para uma média de 25%. Nos três PPAs, pode ser percebido um crescente gasto com Gestão, tendo mais que duplicado o gasto do PPA 2004-2007 em relação ao PPA 2012-2015.

Os gastos com EAR e EELIS abrangem os gastos com as ações das atividades finalísticas, ou seja, vinculados à vivência e prática do esporte. Na Constituição Federal de 1988, o artigo 217 determina que deve ser priorizada a manifestação educacional e em casos específicos, o esporte de alto rendimento. Se isolarmos EAR e EELIS, de 2004 a 2011, esse preceito parece ter sido respeitado, entretanto, de 2012 a 2015, isso não aconteceu, ou seja, no primeiro período houve mais recursos para EELIS que para EAR, já no segundo período, ocorreu o inverso.

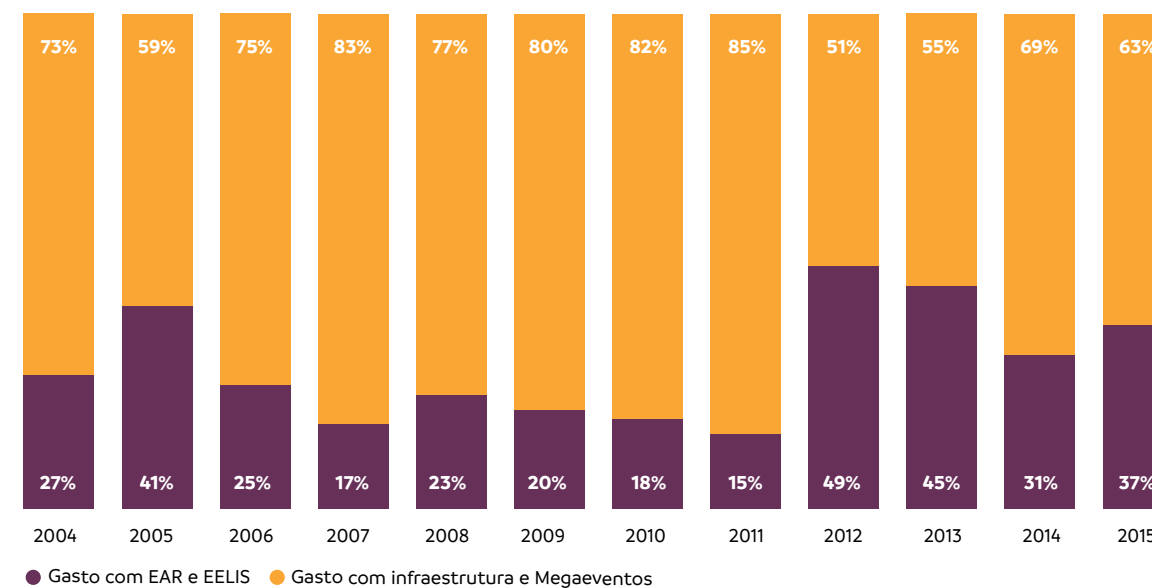
É interessante notar que os maiores valores absolutos da execução orçamentária federal do esporte correspondem aos anos que houveram maiores destinações às atividades fins (EAR e EELIS), entretanto, em valores percentuais, essas decrescem. Assim, conforme pode ser notado no Gráfico 8.3, quanto mais se direcionaram recursos para Infraestrutura e Megaeventos, menos foram direcionados para EAR e EELIS. Tanto é que os anos de maior execução orçamentária federal do esporte, isto é, 2007 (17%) e 2011 (15%), são os anos em que se alocou menos recursos na vivência e prática esportiva.

Já os gastos com Infraestrutura encontram-se dispersos. Contudo, podem ser identificados com ações voltadas ao esporte no que tange às dimensões de rendimento, de participação e educacional. De 2004 a 2011, a grande maioria do gasto com Infraestrutura foi direcionado para ações de implantação e modernização de infraestrutura para o esporte de participação, vinculadas ao Programa Esporte e Lazer da Cidade. A partir do PPA 2012-2015, os gastos com infraestrutura de esporte de participação e educacional passaram a ser agregados na ação "Implantação e modernização de infraestrutura para esporte educacional, recreativo e de lazer". As ações com Infraestrutura estão relacionadas principalmente à construção de equipamentos esportivos, dispersos em diferentes municípios

brasileiros. Como pode ser visto na Tabela 8.1, de 2004 a 2011, apenas em 2006, 2007 e 2010 os valores gastos com Infraestrutura foram menores que 50% de todo o gasto orçamentário com esporte, tendo havido uma queda drástica nos investimentos em Infraestrutura de 2012 a 2015. Ao longo de 2004 a 2015, foi a categoria que mais consumiu recursos do orçamento esportivo, ação em que se concentram as emendas parlamentares.

Na categoria Megaeventos, foram incluídos os gastos com Infraestrutura para realização daqueles, uma vez que integram uma agenda específica. É importante esclarecer que a execução orçamentária federal com Megaeventos pelo ME, APO e MD não contempla gastos com infraestrutura não esportiva, os quais se

GRÁFICO 8.3 Comparativo entre a participação dos gastos com EAR e EELIS e gastos com Infraestrutura e Megaeventos no orçamento do esporte – Série 2004-2015 (Valores liquidados; valores em %)



Fonte: Elaboração própria com base em SENADO FEDERAL, s. d. Portal SIGA Brasil.

encontram difusos entre os diferentes órgãos, programas e ações, havendo dificuldades de acompanhamento e controle. O direcionamento de recursos para essa categoria se deu pelos programas: "Rumo ao Pan 2007 (PPA 2004-2007); parte do programa "Brasil no esporte de alto rendimento – Brasil campeão" (PPA 2008-2011), agrupando, além de ações ligadas ao EAR, ações relacionadas aos Jogos Mundiais Militares 2011, Copa do Mundo FIFA 2014 e Jogos Rio 2016; e o programa temático "Esporte e Grandes eventos" (PPA 2012-2015), reunindo ações da Copa do Mundo FIFA 2014 e Jogos Rio 2016.

Conforme apresentado no Gráfico 8.4, o Megaevento que mais recebeu recursos foi o Pan Rio 2007, com execução orçamentária do ME de 2004 a 2007 (R\$ 1,84 bilhões). Os Jogos Mundiais

Militares 2011 tiveram recursos integralmente executados pelo orçamento do MD de 2009 a 2011 (R\$ 1,49 bilhões). Já a Copa do Mundo FIFA 2014, executou recursos do ME de 2010 a 2014 (R\$ 0,21 bilhões). Os Jogos Rio 2016 executaram recursos em 2008 – para captação desse Megaevento – e de 2010 a 2015 – para sua realização (R\$ 1,53 bilhões). Chama atenção que esses dois últimos grandes eventos perpassaram dois PPAs, o segundo mandato do governo Lula e o primeiro do governo Dilma. Assim, fica claro que houve destaque nos governos Lula e Dilma para a realização dos megaeventos esportivos, o que o comprova especialmente os anos de 2007, 2014 e 2015, quando a execução orçamentária federal com aqueles eventos foi maior do que a soma de todas as outras categorias.

GRÁFICO 8.4 Execução orçamentária com Megaeventos esportivos – Série 2004 a 2015 (Valores liquidados; valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ bilhões)



Fonte: Elaboração própria com base em SENADO FEDERAL, s. d. Portal SIGA Brasil.

Assim, o Estado brasileiro, por meio do fundo público, garantiu a realização dos Megaeventos esportivos, tanto por meio do orçamento federal e dos outros entes federados, quanto por intermédio dos bancos públicos que emprestaram dinheiro às empresas privadas sob as regras praticadas do mercado. Além disso, houve recursos indiretos direcionados aos megaeventos.

Até aqui, apresentou-se a face mais visível do fundo público que é encaminhado ao esporte, isto é, a parte do orçamento federal que é direcionado as políticas esportivas. No entanto, há outras fontes que compõem o montante do fundo público encaminhado ao esporte. Serão apresentadas a seguir partes dessas fontes de recursos extraorçamentárias e indiretas, aquelas que mais se destacam e ilustram esse processo.

CAIXA 8.13
Jogos Rio 2016

Os Jogos Rio 2016 pautaram-se em sua candidatura, eleição, preparação e realização por uma articulação entre o poder público, o mercado e as entidades esportivas. Dessa maneira, houve a participação de recursos do governo federal, do estado do Rio de Janeiro, da cidade do Rio de Janeiro e da iniciativa privada. O Plano de Políticas Públicas (Legado) foi o que mais recebeu recursos, para a realização de 27 projetos de obras de infraestrutura e políticas públicas nas áreas de mobilidade, meio ambiente, urbanização, esporte, educação e cultura. Na categoria Comitê Organizador dos Jogos Rio 2016, foram inscritos gastos com a organização do evento. Já na categoria Matriz de Responsabilidade Olímpica, está presente o que cada ente federado e o setor privado gastou com infraestrutura esportiva e não esportiva para a realização dos Jogos Rio 2016. Dos R\$ 39,10 bilhões que foram gastos com os Jogos Rio 2016, R\$ 16,89 bilhões foram provenientes do poder público (federal, estadual e municipal), enquanto R\$ 22,21 bilhões tiveram origem da iniciativa privada. Assim, diferente da Copa do Mundo FIFA 2014, que teve financiamento prioritariamente público, os Jogos Rio 2016 tiveram a maior parte dos recursos vindos da iniciativa privada.

Gasto público com os jogos Rio 2016
valor nominal gastos em R\$ bilhões

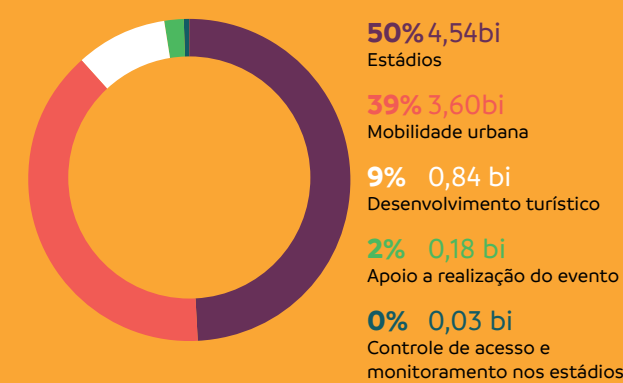


Fonte: BRASIL, 2016a.

CAIXA 8.14

Copa do Mundo FIFA 2014

O Brasil foi eleito como sede da Copa do Mundo Fifa 2014 em outubro de 2007. Para sua concretização foram mobilizados diferentes atores públicos e privados. Esse megaevento foi realizado em 12 capitais brasileiras, tendo impactado diferentes áreas, como segurança, mobilidade urbana e turismo. A partir de dados do Siga Brasil, a Copa do Mundo Fifa 2014 teve valores liquidados apenas com duas ações no que se refere a função "Desporto e Lazer" e suas subfunções: a) implantação de controle de acesso e monitoramento nos estádios de futebol para segurança do torcedor (R\$ 0,03 bilhões); e b) apoio a realização da Copa do Mundo Fifa 2014 (R\$ 0,18 bilhões). No entanto, nem todos os valores gastos com a Copa do Mundo Fifa 2014 foram realizados pelo orçamento federal, pois foram realizadas ações que contaram com a parceria dos governos federal, estaduais e municipais, além de clubes de futebol. Assim, foram realizadas as ações: estádios (R\$ 4,54 bilhões), mobilidade urbana (R\$ 3,60 bilhões) e desenvolvimento turístico (R\$ 0,84 bilhões). Dessa maneira, a partir de dados do Siga Brasil e do Portal da Transparência, foram gastos com a Copa do Mundo Fifa 2014 cerca de R\$ 9,18 bilhões.



Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, 2016 e SENADO FEDERAL, s. d. Portal SIGA Brasil.

OS RECURSOS EXTRAORÇAMENTÁRIOS E INDIRETOS PARA O ESPORTE

As loterias têm sido utilizadas como fonte de recurso para financiar áreas sociais em diferentes países, dentre elas o esporte. Isso ocorre, por exemplo, na Inglaterra, Finlândia, Alemanha, Espanha e Noruega. Dessa forma, o uso de loterias para financiar o esporte se configura como uma tendência da qual o Brasil faz parte. Por aqui, parte dos recursos de concursos prognósticos e loterias são destinados ao orçamento e parte é fonte extraorçamentária.

A principal legislação que destina recursos ao esporte é a Lei Pelé, a qual estabelece que 10% da Loteria Esportiva devem ser destinados às entidades de práticas desportivas, pelo uso de suas denominações, marcas e símbolos. Além disso, foi estabelecido que anualmente a renda líquida total de um dos testes da Loteria Esportiva Federal deve ser destinada ao Comitê Olímpico Brasileiro e ao Comitê Paralímpico Brasileiro e nos anos de realização de Jogos Olímpicos e Jogos Pan-Americanos, a renda líquida de um segundo teste da Loteria Esportiva Federal deve ser destinada ao COB. Também foi estabelecido que 2,7% da arrecadação bruta dos concursos de prognósticos e loterias federais e similares devem ser direcionados ao COB e CPB, na proporção de 62,96% e 37,04%, respectivamente.

Outras legislações que direcionam recursos extraorçamentários de concursos prognósticos e loterias para o esporte foram a Lei da Time-mania e a Lei 13.155/2015, que instituiu a Loteria Instantânea Exclusiva (Lotex), loteria com marcas e símbolos de clubes de futebol. A primeira estabelece que 22% da arrecadação deve ser direcionada a entidades desportivas da modalidade futebol; já a segunda, dispõe que 2,7% da Lotex deve ser encaminhada para entidades de

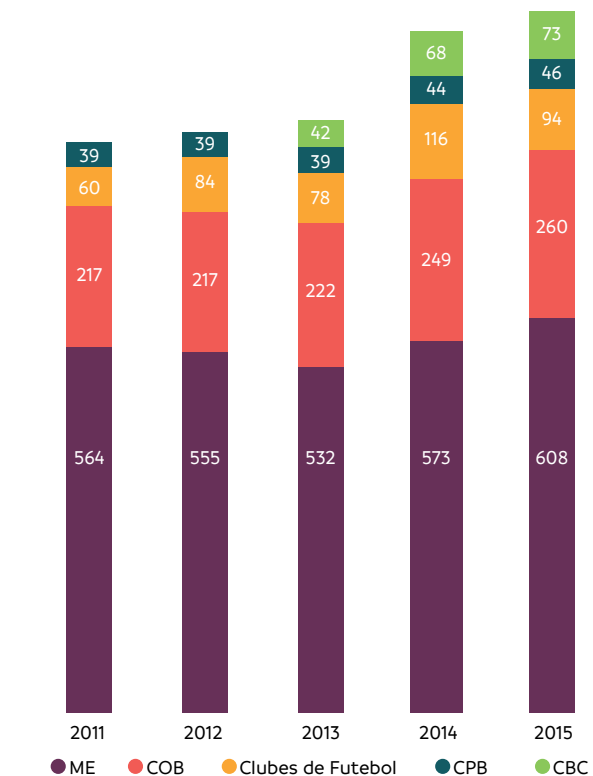
prática desportiva do futebol. A partir dessas legislações, vê-se no Gráfico 8.5 a magnitude e direcionamento dos recursos provenientes de concursos prognósticos e loterias direcionados ao esporte.

Pode ser percebido que ao longo do período houve aumento de recursos de concursos prognósticos e loterias para o esporte. Quem mais se beneficiou dessa fonte de recursos foi o ME, o que se justifica por ser o órgão que deve implementar as políticas públicas de esporte. O segundo maior beneficiário foi o COB e em quarto a CPB, entidades de administração esportiva responsáveis pelo esporte de alto rendimento, o primeiro para atletas olímpicos e o segundo para atletas paralímpicos. Chama atenção também o direcionamento para entidades esportivas vinculadas ao futebol – o futebol praticado profissionalmente é o esporte que mais recebe recursos extraorçamentariamente. Por fim, a Confederação Brasileira de Clubes (CBC), responsável pela formação de atletas olímpicos, também é beneficiária desses repasses⁵⁴.

Dessa maneira, as entidades esportivas acabam sendo uma das principais definidoras e implementadoras de políticas esportivas voltadas ao esporte de alto rendimento, uma vez que recebem significativos recursos que não transitam pelo orçamento federal. Assim, o Estado acaba participando desse processo muitas vezes apenas como financiador e não organizador de políticas públicas para essa dimensão esportiva.

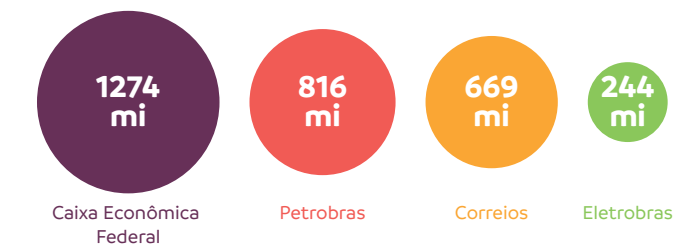
Outra fonte de recurso para o esporte que não transita pelo orçamento é o patrocínio dos órgãos e entidades da administração. Legalmente, ele tem base no Decreto 6.555/2008 que dispõe sobre as ações de comunicação do Poder Executivo Federal. Assim, no Gráfico 8.6, apresentam-se as quatro estatais federais que mais aportaram recursos no esporte por meio de patrocínio no período de 2004 a 2015.

GRÁFICO 8.5 Magnitude e direcionamento dos recursos extra orçamentários de concursos prognósticos e loterias encaminhados ao esporte – Série 2011-2015 (Valores arrecadados; valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ milhões)



Fonte: Elaboração própria com base em CEF, s.d.

GRÁFICO 8.6 Gasto das estatais federais com patrocínio ao esporte – Série 2004-2015 (Valores pagos; valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ milhões)



Fonte: Elaboração própria com base em BRASIL, s. d. Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão.

Ao longo do tempo, a estatal que mais investiu recursos no esporte foi a Caixa Econômica Federal, tendo mais que duplicado os gastos com esporte de 2013 a 2015 em relação aos anos anteriores. A Petrobras foi a segunda estatal que mais investiu no esporte por meio de patrocínio, tendo gasto em todos os anos valores significativos. Os Correios foi a terceira estatal com maior gasto com patrocínio para o esporte, tendo mais que triplicado seu gasto em 2014 e 2015 em relação aos anos anteriores. Já a Eletrobras patrocinou apenas em 2009 cerca de R\$ 161 milhões.

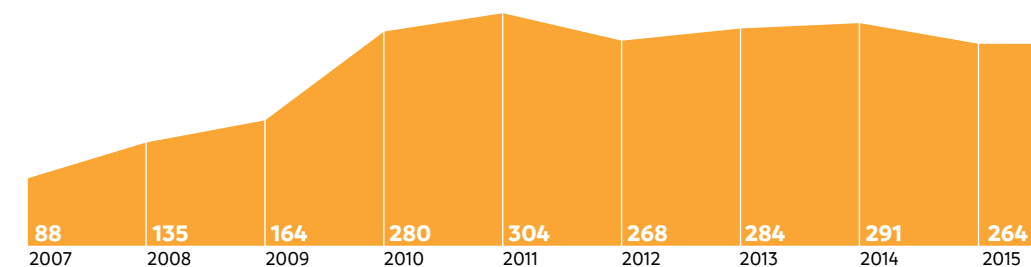
Em 2012, o ME lançou o Plano Brasil Medalhas, cujo objetivo era dar melhores condições aos atletas e confederações esportivas para que o Brasil atingisse a meta de se posicionar entre os 10 melhores países nos Jogos Olímpicos Rio 2016 – o Brasil ficou na 13ª posição – e entre os cinco melhores nos Jogos Paralímpicos Rio 2016 – o Brasil ficou na 8ª posição. De 2012 a 2015, por exemplo, a Caixa Econômica Federal direcionou R\$ 865 milhões e os Correios direcionaram R\$ 453 milhões, o que representa 68% do total investido no esporte por ambas estatais em todo o período de 2004 a 2015. Embora as estatais federais já participassem do patrocínio a diversas modalidades esportivas, essa

relação foi fortalecida com o referido plano, contribuindo assim para que aportassem mais recursos financeiros para o esporte.

Além das fontes extraorçamentárias que contribuíram para a ampliação do fundo público para o esporte, há as fontes indiretas. O caso mais emblemático dessas se dá por meio da Lei de Incentivo ao Esporte (LIE), isto é, do patrocínio e doação de pessoas físicas (PF) e jurídicas (PJ) ao esporte por meio de isenção fiscal. Tal ditame (Lei 11.438/2006) autorizou que no período de 2007 a 2015 – posteriormente foi prorrogada até 2022 –, fossem deduzidos do Imposto de Renda (IR) valores despendidos por PF (até 6%) e PJ (até 1%), a título de patrocínios ou doações a projetos esportivos e paraesportivos.

A LIE é uma forma simplificada de uso dos recursos do fundo público, já que não se submete aos trâmites e controles orçamentários, pois é executada por organizações não governamentais ou entes governamentais fora da esfera federal⁵⁵. No período analisado (2007-2015), as contribuições foram realizadas quase que exclusivamente por empresas. Entretanto, em 2012, o número de contribuições de PF (1.090) foi maior que o de PJ (1.077). No Gráfico 8.7, apresentamos o volume de recursos captados pela LIE.

GRÁFICO 8.7 Recursos captados pela LIE – Série 2007-2015 (Valores captados; valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ milhões)



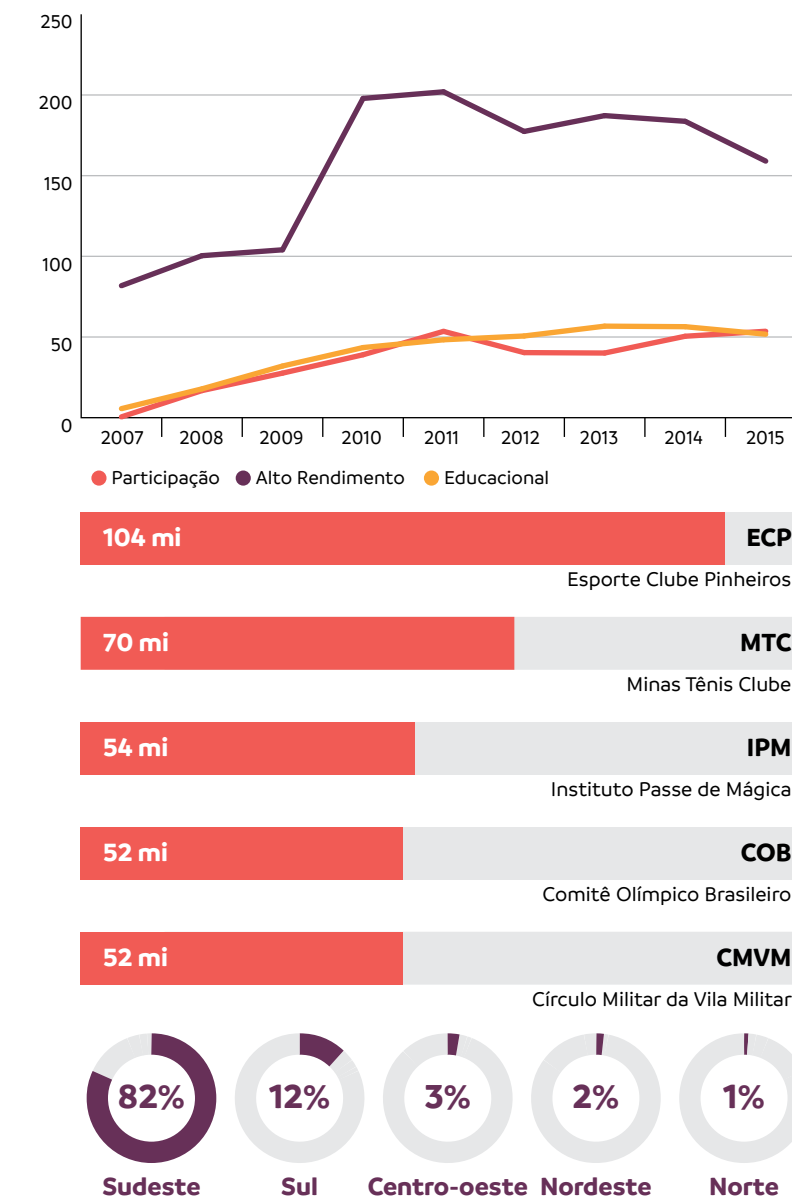
Fonte: BRASIL, 2017.

Ao longo do período analisado, foram captados cerca de R\$ 2,09 bilhões, com crescimento de recursos de 2007 a 2011 e uma leve queda nos anos subsequentes. O crescimento no volume de recursos ao longo do período está diretamente relacionado ao aumento do número de projetos aprovados.

Ao analisar as empresas que mais doaram/patrocinaram a LIE, é perceptível a hegemonia do setor financeiro, pois, das 10 maiores doadoras/patrocinadoras, cinco empresas são desse setor: Bradesco (R\$ 195,71 milhões), Itaú (R\$ 96,92 milhões), Banco Nacional do Desenvolvimento (BNDES) (R\$ 52,06 milhões), Banco do Brasil (34,14 milhões) e Cielo (R\$ 32,47 milhões). Além disso, há empresas petrolíferas – Petrobras (R\$ 138,88 milhões) –, mineradoras – Vale (R\$ 107,98 milhões), Companhia Brasileira de Metalurgia e Mineração (CBMM) (R\$ 29,66 milhões) –, empresa do setor energético – Companhia Energética de Minas Gerais (Cemig) (R\$ 44,85 milhões) – e de saneamento básico – Sabesp (R\$ 24,37 milhões). Dentre as 10 maiores doadoras/patrocinadoras, seis são empresas privadas – Bradesco, Vale, Itaú, Cemig, Cielo e CBMM –, três são empresas estatais federais – Petrobras, BNDES e Banco do Brasil – e uma é empresa estatal estadual – Sabesp.

Em relação ao direcionamento dos recursos captados da LIE, conforme pode ser notado no Gráfico 8.8, a maior parte dos recursos foram encaminhados para o esporte de alto rendimento em todos os anos. No período, foram direcionados para o esporte de rendimento R\$ 1,39 bilhões (67% dos recursos totais captados), enquanto para o esporte educacional e de participação foram encaminhados R\$ 0,68 bilhões (33% dos recursos totais captados), isto é, os recursos captados da LIE foram dirigidos, sobretudo, para a manifestação esportiva com maior visibilidade perante o público, além de ser aquela que mais recebe recursos de fontes orçamentárias.

GRÁFICO 8.8 Direcionamento dos recursos captados da LIE por manifestação do esporte, por proponente e por região brasileira – Série 2007-2015 (Valores captados; valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ milhões e em %)



Fonte: BRASIL, 2017.

Em relação aos proponentes, os dois maiores captadores no período foram clubes esportivos – Esporte Clube Pinheiros (ECP) e Minas Tênis Clube (MTC). O terceiro maior foi uma organização não governamental – Instituto Passe de Mágica (IPM). O quarto foi o COB e, nesse caso, é interessante notar que essa organização esportiva conta com outras fontes de financiamento público além da LIE, como loterias e estatais. Já o quinto maior captador foi uma instituição pública ligada às forças armadas, isto é, o Círculo Militar da Vila Militar (CMVM). O montante captado por essas cinco organizações foi de R\$ 331,70 milhões, tendo correspondido a 16% do total captado no período analisado.

No que tange às regiões brasileiras, o destaque é o Sudeste, que ficou ao longo do tempo com 82% dos recursos captados, enquanto a região Norte ficou com apenas 1%. Assim fica clara a concentração de recursos nas regiões com melhores Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) – Sudeste e Sul –, em detrimento das piores – Norte e Nordeste.

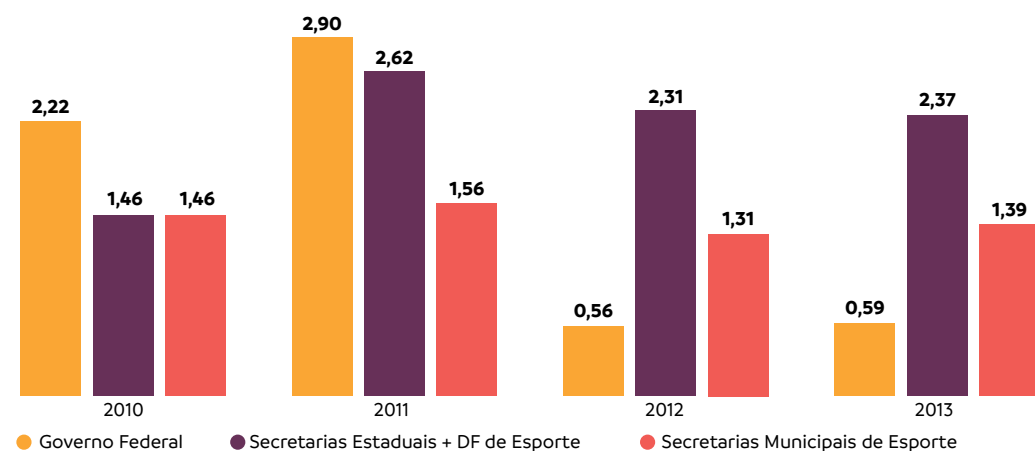
Desse modo, a LIE tem contribuído pouco para a democratização do acesso ao esporte no país, sobretudo naquelas regiões que mais necessitariam.

Registra-se que nem todos os recursos aplicados no esporte foram mapeados. Entretanto, de maneira geral, pode-se dizer que os recursos federais públicos para o esporte demonstraram que de 2004 a 2010, a principal fonte de financiamento público do esporte foi o orçamento federal. Entretanto, a partir de 2012 a centralidade passou a ser os recursos extraorçamentários provenientes de loterias e concursos prognósticos.

PARA ALÉM DOS RECURSOS DA UNIÃO

Além dos recursos públicos federais encaminhados ao esporte das diferentes fontes, há aqueles provenientes dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, bem como os recursos privados⁵⁶.

GRÁFICO 8.9 Montante de recursos direcionados para o esporte Governo Federal, pelas Secretarias Municipais e Estaduais+DF de Esporte – Série 2010-2013 (Valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ bilhões)



Fonte: KASZNAR, 2015⁵⁷.

Conforme pode ser visto no Gráfico 8.9, o pico de gasto orçamentário com esporte no governo federal em 2011 também ocorreu nos estados, Distrito Federal e municípios. Além disso, em 2010 e 2011, os gastos orçamentários federais foram superiores aos estaduais, do Distrito Federal e municipais, com a situação se invertendo em 2012 e 2013.

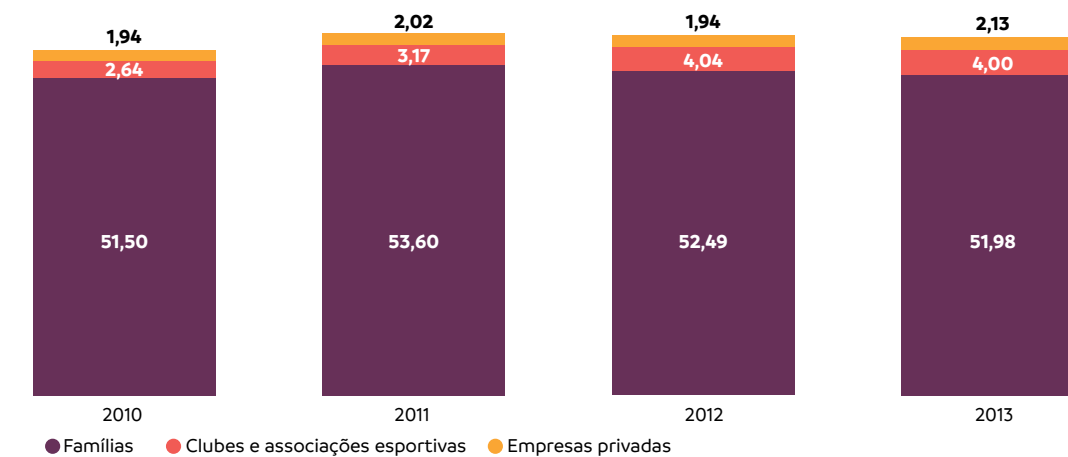
Além do financiamento público federal, estadual, distrital e municipal, há o financiamento privado do esporte. Considera-se financiamento privado do esporte aquele realizado pelas famílias, clubes e associações esportivas e empresas privadas. Conforme pode-se observar a partir do Gráfico 8.10, no financiamento privado há destaque para o ano de 2011, como maior gasto, acompanhando assim o ano de maior gasto do setor público.

Pode ser notado que o maior gasto com esporte foi realizado pelas famílias – em média 90% do gasto privado – com atividades recreativas, de ensino e de educação vinculadas diretamente ao esporte. Dessa maneira, à

medida que o poder público não oferece condições para fruição das atividades esportivas, as famílias direcionam recursos do orçamento doméstico para esse fim, fortalecendo o mercado ligado às AFEs.

Os gastos dos clubes e associações esportivas foram os segundos maiores gastos privados no período analisado. No Brasil, há uma forte presença de clubes na promoção do esporte, conforme apresentado. Entretanto, tem havido um forte crescimento de associações esportivas, que em sua maioria fazem parte do “terceiro setor”, promovendo atividades esportivas, oferecidas principalmente aos jovens de comunidades carentes espalhadas pelo Brasil, dando a possibilidade de acesso ao esporte àqueles que não podem pagar e/ou não conseguem acessar o setor público. Além disso, há os gastos das empresas privadas com esporte, que cresceram muito nas últimas décadas, sobretudo com a proliferação das academias de ginástica e outras práticas de AFEs.

GRÁFICO 8.10 Financiamento privado do esporte por categoria – Série 2010-2013 (Valores gastos; valores deflacionados pelo IGP-DI em R\$ bilhões)



Fonte: KASZNAR, 2015.

CONCLUSÃO

O amadurecimento de qualquer democracia faz com que o Estado seja cada vez mais questionado no desempenho de suas funções, uma máxima que vale também para o segmento das AFEs. Isso equivale dizer que quanto mais transparente e maior a abertura para o controle democrático, mais efetivas serão as ações do Estado para mudar a realidade do setor no país.

Nesse sentido, ganham importância os estudos das políticas públicas, os quais devem abarcar desde os motivos que justificam determinada intervenção, seu planejamento, os atores envolvidos, a normatização necessária, o financiamento, até a avaliação de seus efeitos e possíveis impactos.

O fato é que se as políticas públicas voltadas ao segmento devem se desdobrar em ações visando a apropriação crítica e criativa das AFEs como um direito de todo cidadão, faz-se essencial a existência de um sistema de avaliação ancorado numa cultura de estatísticas, de controle e monitoramento para a sua formulação, implementação, execução e acompanhamento.

Essa advertência é necessária porque há carência de estudos censitários, diagnósticos e de sistemas de indicadores de monitoramento de programas voltados ao setor das AFEs. A partir dos estudos e pesquisas já realizados no Brasil, fica evidente a ausência de periodicidade dos mesmos. É certo que existem outras fontes e subsistemas de estatísticas sociais. Todavia, considerando a descontinuidade e as diferentes metodologias e objetos das pesquisas específicas sobre as AFEs, ainda que mais recentemente tenham sido produzidas e divulgadas pesquisas como o Diagnóstico Nacional do Esporte (Diesporte)⁵⁸ e o suplemento Práticas de Esporte e Atividade Física da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)⁵⁹, pode-se dizer que o país está longe de conseguir estruturar uma base de dados para o efetivo

aprimoramento das políticas públicas e da organização do setor.

Apesar da ausência de uma cultura estatística, é possível identificar e problematizar algumas tendências quanto à abrangência e alcance das políticas dirigidas às AFEs no país. Algo que merece ser discutido, por exemplo, é a concentração de gastos públicos dirigidos ao Sistema Nacional de Desporto e seu subsistema do esporte olímpico, cuja finalidade é promover e aprimorar as práticas esportivas de alto rendimento. Esse sistema integra o Sistema Brasileiro de Desporto, do qual fazem parte o Comitê Olímpico Brasileiro, Comitê Paralímpico Brasileiro, confederações, federações, clubes e ligas. Como se verificou, se são esses os atores que, a partir de variadas fontes, concentram o recebimento de recursos destinados ao esporte por parte do poder público, o percentual de brasileiros que pratica esportes vinculados a essas instituições é de apenas 4,4%, o que significa que 95,6% dos brasileiros que praticam esporte o fazem sem vínculo com as instituições citadas, ou seja, sem qualquer vínculo ou cobertura do SND⁶⁰.

Ocorre que os parceiros de interação do Estado para assuntos ligados às AFEs, bem como a estrutura e ordem definidoras das políticas públicas para o segmento, são dados pela organização de um sistema verticalizado a partir das entidades de administração e prática do esporte, ou seja, a partir do SND.

Há, portanto, uma enorme dificuldade por parte dos atores estatais de articularem outras organizações da sociedade civil como parceiras na formulação das políticas. Assim, a definição de prioridades que caracteriza a intervenção ou interação do Estado com a organização das AFEs é sempre decorrente do setor esportivo, em particular, da concepção de esporte inscrita no seio do aparelho de Estado, cuja visão se limita ao esporte de alto rendimento e de espe-

táculo que tem como razão primeira a obtenção de resultados, porque é dessa forma que o retorno em termos de capital político se efetiva para quem governa⁶¹.

Outro problema que decorre dessa visão diz respeito à focalização das políticas esportivas para a população infantil e jovem. É necessário implementar políticas públicas destinadas à infância e juventude, inclusive aquelas ligadas às AFEs. Entretanto, sob o discurso da inclusão social, do enfrentamento da pobreza e da prevenção do delito, tal como estão organizadas, as políticas para a infância e juventude legitimam estratégias de regulação social como resposta à suposta ameaça e suposto risco representados por essa parcela da população. A criação de projetos sociais esportivos para o controle social do tempo livre das crianças e jovens, destinados especialmente aos moradores dos chamados territórios vulneráveis, segue essa lógica.

Num contexto de desigualdades e carência de oportunidades escolares e profissionais, a esperança de mudar de vida, de obter ascensão social por meio do esporte, desperta a aspiração dessas crianças e jovens que vislumbram um futuro melhor para si e para sua família. Mas aí operam a seletividade e a distinção, princípios do esporte de rendimento que, salvo exceções, não tardam em frustrar suas expectativas.

Partindo da compreensão de que as políticas universais deveriam direcionar os recursos públicos a todos os cidadãos, cabe problematizar a focalização das políticas esportivas para a infância e juventude – predominantemente, para a infância e juventude em situação de pobreza – em contraposição à necessidade de se fomentar a prática das AFEs para toda a população, de todas as idades, sobretudo, ao levar em conta a mudança na estrutura etária brasileira.

Se tomamos como referência os programas do governo federal, desde a base, onde se

o fato é que se as políticas públicas voltadas ao segmento devem se desdobrar em ações visando a apropriação crítica e criativa das AFEs como um direito de todo cidadão, faz-se essencial a existência de um sistema de avaliação ancorado numa cultura de estatísticas, de controle e monitoramento para a sua formulação, implementação, execução e acompanhamento

”

como a definição de prioridades que caracteriza a intervenção do Estado com a organização das AFEs está voltada para o esporte de alto rendimento e de espetáculo e, por outro lado, desassistida em termos de programas e ações para a prática das AFEs em sua dimensão do lazer, a maioria das pessoas interessadas em AFEs se vê obrigada a recorrer ao mercado, ou seja, se vê obrigada a pagar para ter acesso às AFEs



conectam as ações voltadas ao Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social; até o cume da pirâmide esportiva, quando já se pode falar de Esporte de Alto Rendimento, expresso pela Rede Nacional de Treinamento, opera-se a focalização, a seletividade e a especialização.

Essa foi a aposta do governo federal como legado esportivo de nacionalização dos efeitos dos Jogos Rio 2016. Ocorre que dessa ação, que engloba quase todos os programas de governo, fica de fora o atendimento à população madura e idosa. De modo residual e muito limitado em termos de abrangência, com um pouco mais de 30 mil usuários, o Vida Saudável, vinculado ao Programa Esporte e Lazer da Cidade, é o único programa do Ministério do Esporte voltado para esse segmento da população, ou seja, adultos maduros e idosos.

O IBGE contou mais de 206 milhões de pessoas vivendo no país em 2016 e sua projeção da população mostra que em 40 anos, a população idosa vai triplicar, passando de 10% da população brasileira, em 2010, para 29,3%, em 2050. As estimativas são de que a virada no perfil da população acontecerá em 2030, quando o porcentual de brasileiros com 60 anos ou mais de idade vai ultrapassar o de crianças de zero a 14 anos. Para 2020, a projeção é que tenhamos uma população de 20,9% de crianças (0 a 14 anos), 24% de jovens (15 a 29 anos), 41,3% de adultos maduros (30 a 59 anos) e 13,8% de idosos (60 anos ou mais)⁶². Por sua vez, os dados revelam que a adesão dos brasileiros à prática das AFEs decresce à medida que envelhecem⁶³.

O que se pode concluir, portanto, é que as políticas públicas voltadas ao setor das AFEs no Brasil se organizam, fundamentalmente, a partir do setor esportivo e se assentam numa estrutura hierárquica, definida pelo EAR. Pautadas pela seletividade e especialização, estão focalizadas na juventude, objetivando a detecção

e formação de talentos até o treinamento de atletas e equipes.

Por isso, orientando-se por uma lógica piramidal, possuem limitadíssima abrangência, com efetividade quase nula em termos de democratização e inclusão social no acesso ao esporte no país, tampouco às AFEs de modo mais amplo. A população adulta e idosa, por exemplo, embora crescente, por variados motivos e, também, por falta de políticas públicas, se vê obrigada a abandonar a prática das AFEs à medida que sua idade avança.

Como a definição de prioridades que caracteriza a intervenção do Estado com a organização das AFEs está voltada para o esporte de alto rendimento e de espetáculo e, por outro lado, desassistida em termos de programas e ações para a prática das AFEs em sua dimensão do lazer, a maioria das pessoas interessadas em AFEs se vê obrigada a recorrer ao mercado, ou seja, se vê obrigada a pagar para ter acesso às AFEs. Não por acaso, cresce o gasto das famílias com as AFEs que chegou à cifra dos 51,98 bilhões de reais em 2013, valor muito superior aos 590 milhões investidos pelo governo federal em políticas públicas voltadas ao esporte. De um lado, o crescimento de um imenso mercado e, de outro, políticas públicas focalizadas fazem com que as AFEs sejam cada vez mais ofertadas como um serviço privado e negligenciadas como um direito social.

Pode-se dizer que o texto da Constituição Federal de 1988 é categórico quanto à garantia do direito ao esporte, ainda que seu enquadramento no artigo 217, como direito de cada um, figure de forma complementar ao clássico rol de direitos sociais previstos no artigo 6º: educação, saúde, alimentação, trabalho, moradia, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, assistência aos desamparados. O fato é que a carta constitucio-

nal consagra o direito ao esporte e estabelece seu fomento público. Além de obrigar a ação do Estado, diz como isso deverá ocorrer, por intermédio da promoção prioritária do esporte educacional e, em casos específicos, do esporte de alto rendimento. Determina ainda que o poder público deve incentivar o lazer, como forma de promoção social. Nessa perspectiva, o fomento ao esporte deveria se voltar para sua manifestação mais democrática, aquela que atende à satisfação das necessidades e melhoria das condições de vida da população, seja por meio da escola ou da prática do lazer.

Ainda quanto à estrutura legal, a Lei Pelé define o esporte a partir de quatro manifestações: o esporte educacional, o esporte de participação, o esporte de rendimento e o esporte de formação.

Ocorre que as noções de esporte educacional, de participação e de formação que orientam as ações do poder público, via de regra, são influenciadas pela visão que se tem do esporte a partir do Estado, qual seja, do esporte de alto rendimento e de espetáculo. No que toca especificamente ao esporte educacional, como já observado, prevalece a visão que o identifica como base para a detecção de talentos e posterior formação de atletas visando ao esporte de rendimento. A própria regulamentação da Lei Pelé, dada pelo Decreto 7.984/2013, reforça essa visão, pois coloca em segundo plano os aspectos educativos inerentes ao desenvolvimento humano e atrela a definição de esporte educacional às práticas esportivas competitivas no interior da escola. Em sua ambiguidade, passa a definir o esporte educacional como o esporte vivenciado no ambiente escolar sob a forma de competições, eventos e programas de formação e treinamento organizados pelo poder público em parceria com o COB, CPB, confederações e federações.

O esporte de formação é um adendo legal acrescentado mais recentemente ao texto da Lei Pelé por meio da Lei nº 13.155/2015, referente à Lei de Responsabilidade Fiscal do Esporte – LRFE, que estabelece princípios e práticas de responsabilidade fiscal e financeira e de gestão transparente e democrática para entidades desportivas profissionais de futebol, criando o Programa de Modernização da Gestão e de Responsabilidade Fiscal do Futebol Brasileiro e dispondo sobre a gestão temerária no âmbito das referidas entidades.

Em verdade, tal definição responde às necessidades exclusivas do futebol, balizando a certificação dos clubes formadores e seu direito a ressarcimento pela formação do atleta. Trata-se do mecanismo de solidariedade instituído pelo regulamento da Fifa e pelo artigo 29-A da Lei Pelé – incluído pela Lei 12.395/2011 – que prevê a partilha de até 5% do valor referente aos valores pagos pelas transações de atletas reservado para indenizar os clubes que participaram de sua formação.

A Constituição Federal de 1988 inovou não só em relação à constitucionalização do direito ao esporte mas também em relação ao sentido que lhe atribuiu, extrapolando a noção convencional de esporte a partir de outros sentidos, associados à prática recreativa, ao lazer e ao divertimento. A palavra de ordem do artigo 217 é educar pelo esporte, isto é, buscar por seu intermédio o desenvolvimento humano, a promoção da saúde, do lazer e do bem-estar⁶⁴. Na Lei Pelé, é a manifestação do esporte de participação, equivalente ao que se pode chamar de lazer esportivo, desinteressado em relação à performance e com possibilidade de ser vivenciado por todos que o acessem, a que melhor parece encarnar o caráter social dado ao esporte pelo dispositivo constitucional. Todavia, na prática, o lazer esportivo é residual quanto às ações de

governo. Os programas de EELIS do ME, conforme já assinalado, possuem dotação orçamentária limitada e abrangência restrita, além de orbitarem a RNT, portanto, subordinando-se à noção convencional de esporte dada pelo EAR.

Cabe reconhecer o valor pedagógico do esporte para a formação e o desenvolvimento humano. O esporte constitui uma prática educativa das mais privilegiadas para fruição e exercício dos sentidos e das emoções, favorável à criação, ao engajamento corporal, ao prazer do movimento, ao exercício da confiança, ao desafio do pensamento, ao desenvolvimento da autoestima, enfim, à satisfação de acesso e apropriação da cultura. Assim, as políticas públicas devem fomentar os múltiplos potenciais que têm as AFEs, buscando viabilizar a democratização do acesso a crianças, jovens, adultos, idosos e pessoas com deficiência ou com necessidades especiais, valorizando seus aspectos educativos, lúdicos, de qualidade de vida e também de performance.

Para tal, como já indicava a II Conferência Nacional do Esporte em 2006, o Estado deve organizar a oferta de suas diferentes manifestações de modo autônomo e articulado, ou seja, deve respeitar a especificidade de cada uma das manifestações do esporte sem subordiná-las umas às outras, integrando um projeto de elevação da participação social e esportiva da população, também para o alto rendimento, mas, principalmente, na direção do lazer e da fruição⁶⁵.

Se a palavra de ordem da Constituição Federal de 1988 é educar pelo esporte, há de se educar todas e todos e para toda a vida. Isso requer que as políticas públicas reconheçam o fenômeno esportivo em sua totalidade, como uma produção social e histórica ligada às necessidades do movimento humano, que se amplificou e que nos dias de hoje extrapola o sentido da competição.

No cotidiano, são múltiplas as motivações que justificam a adesão das pessoas à prática das AFEs, inclusive a competição, mas a condição física, o contato com o outro, isto é, a sociabilidade, o relaxamento, o equilíbrio psíquico e, principalmente, a qualidade de vida e o bem-estar são as motivações mais comuns. Assim, uma compreensão mais ampliada do esporte deve ser o ponto de partida para a estruturação das políticas para o setor.

Com efeito, não só a prática tradicional do esporte, com suas modalidades e disciplinas olímpicas e não olímpicas, mas também a caminhada, a corrida de rua, o andar de bicicleta, a ginástica, a malhação na academia, a dança, a capoeira, as lutas, o skate, os esportes radicais de aventura e ação, enfim, todo o universo de práticas que envolve e define as AFEs merece atenção do poder público.

Isso significa dizer que as políticas públicas de esporte devem ser, em verdade, políticas centradas no lazer e voltadas para toda a população e todo o conjunto das AFEs, não só o EAR. Ao se tomar tais manifestações como referência, o esporte educacional, o esporte de formação, o esporte de alto rendimento e o lazer, deve-se ter diferentes níveis de atendimento à população, organizados de forma autônoma e articulada.

O que se defende, portanto, é a necessidade de reformulações ou, até mesmo, de uma nova lei geral para o esporte, incorporando o sentido social e educativo que lhe foi dado pela carta constitucional. É preciso reconhecer que o valor social atribuído ao esporte não se limita às conquistas de nossos atletas. Sem ceder ao ufanismo patriótico que, em termos de capital político e simbólico, é o que mobiliza as ações governamentais e a narrativa da grande mídia, é preciso admitir que tais conquistas ocupam um papel importante na construção da identidade cultural e memória afetiva do país. Não

o Estado deve respeitar a especificidade de cada uma das manifestações do esporte sem subordiná-las umas às outras, integrando um projeto de elevação da participação social e esportiva da população, também para o alto rendimento, mas, principalmente, na direção do lazer e da fruição



CAIXA 8.15

Poder, transparência e democracia nas gestões esportivas

A cultura da corrupção parece estar disseminada em diferentes partes do mundo. Vários casos vieram a público nos últimos anos, em diversos campos da atividade humana. Há um conjunto de fatores que favorece a corrupção: o avanço de um sistema político e econômico que gera desigualdade e exclusão, a falência de algumas instituições políticas, as condutas individualistas pautadas no ideário de “se levar vantagem em tudo”, entre outros.

O esporte, como fenômeno social, não está livre dessa condição. Os procedimentos empregados nas gestões esportivas, as lutas de poder e as práticas corruptas assemelham-se, em parte, àquelas encontradas em outros segmentos sociais.

No Brasil não tem sido diferente e as denúncias de casos de corrupção são frequentes. Muitas vezes, as gestões esportivas não favorecem práticas democráticas: o poder parece estar concentrado em poucos grupos e o uso do dinheiro público nos megaeventos esportivos têm sido colocado sob suspeição, face a evidências de superfaturamento em obras e outros crimes.

É preciso transformar a agenda esportiva brasileira colocando esses temas na agenda política do país. Só assim outros interesses não hegemônicos poderão emergir, dando lugar a práticas e estéticas diversas e plurais.

Fonte: Elaboração própria com base em REIS e MARTINS, 2017.

se podem ignorar também os exemplos de superação e dedicação que a história de vida de muitos atletas inspira. Todavia, os principais motivos que levam as pessoas a se engajarem nas AFEs, isto é, praticar esporte, correr, dançar, jogar, enfim, exercitar-se, vinculam-se à ideia de bem-estar e desenvolvimento humano. Nesse sentido, tanto a legislação quanto a organização e as políticas do setor esportivo devem operar com um conceito multidimensional do esporte, que incorpore o universo das AFEs e priorize sua vivência como forma de lazer.

Esse conceito alargado permite pensar as AFEs vivenciadas no lazer por todo brasileiro e brasileira, por toda sua vida, apropriadas de forma crítica e criativa pela sua vivência com conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento humano e bem-estar. Com efeito, o reconhecimento das AFEs como direito de todos e objeto das políticas públicas deve ser alicerçado sobre princípios como universalização, participação e autonomia.

Isso requer pensar nas AFEs como uma produção coletiva, sustentada na forma como a sociedade se organiza para distribuir oportunidades para que os sujeitos e coletivos de nossa população as incorporem ao seu modo de vida. Daí a necessidade de que uma nova lei geral do esporte expresse também um novo Sistema de Esporte e Lazer, como mais uma vez apontou a II Conferência Nacional do Esporte, composto por um amplo espectro de instituições, entidades e organizações esportivas, públicos – nos diversos níveis da federação – e privados, permeável ainda à participação de tantas outras que tenham ligação com as AFEs de um modo geral, refletindo a concepção de um sistema aberto e descentralizado⁶⁶.

Mas é necessário que se definam os papéis e os nexos de articulação entre todos esses

atores que venham a interagir com o sistema, bem como regras de financiamento, caracterização de seus serviços e normas de cooperação. No que tange à esfera pública, deve-se prever um pacto entre os entes da federação – União, estados e municípios – com a construção de mecanismos de adesão e cogestão desse renovado sistema.

Tal estrutura tem de prever a articulação e construção de políticas intersetoriais, o que pressupõe a criação de espaços e canais institucionalizados de comunicação do setor esportivo com outras áreas e setores da administração pública em todos os níveis de governo – educação, saúde, assistência social, cultura, turismo, defesa etc.⁶⁷

Esse novo sistema teria ainda que garantir a existência de mecanismos democráticos e de participação popular de modo a ampliar a interlocução do Estado com a sociedade civil organizada e que permitam o máximo de transparência e controle social das políticas voltadas às AFEs. Para a efetivação de uma gestão democrática, além de instâncias intergestoras que articulem a esfera pública, privada e terceiro setor na formulação, implementação, execução e acompanhamento de ações de cooperação, é necessária também a valorização dos conselhos nacional, estaduais e municipais de esporte e lazer como espaços de planificação e fiscalização das políticas, fazendo-se mais representativos do universo de atores e interesses que envolvem o setor.

O mesmo vale dizer para as Conferências Nacionais do Esporte, que devem ser definitivamente reconhecidas como fóruns institucionais de participação e deliberação acerca das diretrizes gerais das políticas e planos dirigidos à organização das AFEs no país.

se a palavra de ordem da Constituição Federal de 1988 é educar pelo esporte, há de se educar todas e todos e para toda a vida. Isso requer que as políticas públicas reconheçam o fenômeno esportivo em sua totalidade, como uma produção social e histórica ligada às necessidades do movimentar humano, que se amplificou e que nos dias de hoje extrapola o sentido da competição

”

NOTAS

- 1** NOGUEIRA, 1990; CASTELLANI FILHO, 1988 e SOARES, 2012.
- 2** Idem.
- 3** CASTELLANI FILHO, 1988, p. 34.
- 4** LINHALES, 1996.
- 5** Idem.
- 6** BETTI, 1991.
- 7** BRACHT, 1997.
- 8** BUENO, 2008.
- 9** MASCARENHAS, 2012.
- 10** DAMO, 1998.
- 11** Idem.
- 12** HOBBSAWM, 1988, P. 238.
- 13** VERONEZ, 2005.
- 14** Idem.
- 15** DAMO, 1998.
- 16** MANHÃES, 2002.
- 17** REQUIXA, 1977.
- 18** LINHALES, 1996.
- 19** CASTELLANI FILHO, 2008.
- 20** IBGE, 2012.
- 21** MONTAÑO e DURIGUETTO, 2010.
- 22** NETTO E BRAZ, 2009.
- 23** COSTA, 2005.
- 24** Entre 2006 e 2012, a inflação no Brasil (medida pelo IPCA) oscilou entre 3,14% e 6,5% ao ano.
- 25** IBGE, 2017a.
- 26** LINHALES, 1996; Manhães, 2002.
- 27** Atualmente o Comitê Olímpico Brasileiro é chamado de Comitê Olímpico do Brasil e o Comitê Paralímpico Brasileiro é chamado de Comitê Paralímpico Brasileiro.
- 28** BRASIL, 1998.
- 29** Idem.
- 30** Tribunal de Contas da União, 2014.
- 31** Idem.
- 32** No sistema atual, todos os investimentos se concentram nessa faixa azul clara.
- 33** Grupo de Trabalho do Sistema Nacional do Esporte, que atuou entre abril e dezembro de 2015, no âmbito do Ministério do Esporte.
- 34** BRACHT, 2005.
- 35** BRASIL, 2016b.
- 36** BRASIL, 2016b, p. 3.
- 37** REIS, 2015.
- 38** BRASIL, Ministério da Educação, s. d.
- 39** BRASIL, 2016c.
- 40** BRASIL, Ministério da Educação, s. d.
- 41** BRASIL, 2011.
- 42** CASTELLANI FILHO, 2007; MASCARENHAS, 2007; FERES NETO, VIEIRA e ATHAYDE, 2012; MATIAS, 2013.
- 43** COSTA, 2005.
- 44** SENADO FEDERAL, 2015, p. 47.
- 45** BRASIL, 2013.
- 46** TCU, 2014.
- 47** BRASIL, 2015c.
- 48** BRASIL, 2015d.
- 49** BRASIL, 2016d.
- 50** SALVADOR, 2012.
- 51** Para identificação da execução orçamentária federal do esporte, utilizamos a classificação funcional-programática vigente no Brasil, em que há uma área ou função denominada "Desporto e Lazer", além das subfunções "Desporto de Rendimento", "Desporto Comunitário" e "Lazer". Nem todas as despesas relacionadas ao esporte são alocadas na função "Desporto e Lazer", haja vista as subfunções supracitadas não se vincularem exclusivamente àquela função. A partir de 2005, essas subfunções se agregaram às funções "Educação", "Direitos da Cidadania", "Defesa Nacional" e "Cultura", sendo executadas, respectivamente, pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente (FNCA), Ministério da Defesa (MD) e Ministério da Cultura (Minc).
- 52** BRASIL, 2010b.
- 53** A Rede CEDES — Centros de Desenvolvimento de Esporte Recreativo e de Lazer — foi implantada como ação programática do Ministério do Esporte, gerenciada pelo Departamento de Ciência e Tecnologia do Esporte, da Secretaria Nacional de Esporte, Educação, Lazer e Inclusão Social.
- 54** Cabe registrar que os recursos de concursos prognósticos e loterias destinados ao ME transitam pelo orçamento, agregando recursos ao orçamento. Os recursos de concursos prognósticos e loterias que constituem fonte extraorçamentária são aqueles repassados diretamente pela Caixa Econômica Federal ao COB, CPB, clubes de futebol e CBC.
- 55** MATIAS et al, 2015.
- 56** Alguns dados referentes a magnitude dos recursos provenientes de tais fontes foram reunidos a partir dos estudos de Kasznar (2015).
- 57** Os valores das Secretarias Municipais correspondem a uma amostra de 200 municípios dentre os 5.570 municípios brasileiros.
- 58** BRASIL, 2015a.
- 59** IBGE, 2017.
- 60** IBGE, 2017a.
- 61** BRACHT, 2005; MANHÃES, 2002.
- 62** IBGE, 2013 s. d.
- 63** IBGE, 2017a.
- 64** BULOS, 2007.
- 65** BRASIL, 2006.
- 66** Idem.
- 67** BRASIL, 2006.

CAPÍTULO 9

A PROMOÇÃO DAS ATIVIDADES FÍSICAS E ESPORTIVAS E SEU ALINHAMENTO COM A AGENDA 2030 PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL



INTRODUÇÃO

O mundo conta com um novo marco para o desenvolvimento desde setembro de 2015, quando a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, contendo 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), foi lançada. Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a Agenda condensa uma visão compartilhada pelos 193 Estados Membros da ONU sobre quais devem ser as prioridades globais de desenvolvimento até 2030.

Em sua essência, a Agenda 2030¹ busca renovar o compromisso das nações com um tipo de desenvolvimento que seja viável não somente do ponto de vista econômico, mas que também seja socialmente inclusivo e ambientalmente responsável. Isso implica em garantir a satisfação das necessidades básicas de todas as pessoas hoje existentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazer as suas próprias necessidades.

Espera-se que as ações implementadas em função dessa nova Agenda (negociada de

acordo com o parâmetros estabelecidos no documento final da Conferência Rio +20) sejam concentradas em cinco eixos: 1) Pessoas; 2) Planeta; 3) Prosperidade; 4) Paz e 5) Parcerias (Figura 9.1). A determinação, no eixo Pessoas, é de que a pobreza e a fome sejam totalmente eliminadas. No eixo Planeta, os países reafirmam sua intenção de interromper a degradação ambiental, tomando medidas para reverter a mudança global do clima, promover a gestão sustentável dos recursos naturais e modificar os atuais padrões de produção e consumo. No eixo Prosperidade, a tônica é garantir a todas as pessoas uma vida próspera, em harmonia com a natureza. No eixo Paz, a determinação das nações é com a promoção de sociedades pacíficas, justas e inclusivas, livres do medo e da violência. Finalmente, no eixo Parcerias há um comprometimento de que os meios necessários para a implementação da própria Agenda 2030 serão mobilizados por todos².

FIGURA 9.1 Os cinco eixos da Agenda 2030



Fonte: PNUD, 2015.

A multiplicidade e complexidade dos desafios atuais do planeta, que incluem pobreza, mudança global do clima, guerras, padrões de produção e consumo obsoletos, desigualdades sociais marcantes, entre outros, explica a grande quantidade de Objetivos (17) e Metas (169) da Agenda (Figura 9.2). Essa profusão de objetivos e metas também demonstra o seu caráter ambicioso e ressalta que ela é válida para todos os países, não somente para aqueles com maior quantidade de pessoas em situação de vulnerabilidade.

As Atividades Físicas e Esportivas (AFEs) atravessam ou tangenciam vários desses objetivos e metas, sem que haja, contudo, menção explícita a elas³. Mesmo sem essa alusão direta às AFEs na Agenda 2030, é possível construir múltiplas pontes de mão dupla entre elas e cada um dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Assim, aumentar e qualificar a prática de AFEs pode ser fundamental para a promoção dos ODS, tanto quanto promover os ODS pode ser decisivo para aumentar e qualificar o envolvimento das pessoas com as AFEs.

FIGURA 9.2 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030



Fonte: PNUD, 2015.

O fato é que todas as iniciativas no campo da promoção das AFEs, em nível municipal, estadual ou nacional, terão maiores chances de sucesso se forem elaboradas e implementadas como parte de uma estratégia maior sustentável. Uma política ou programa isolados podem ter um efeito positivo sobre um conjunto de pessoas, por um determinado tempo. Mas o que garantirá a permanência dessa política ou programa, e a consequente geração de resultados concretos e duradouros, é a sua viabilidade econômica, social e ambiental.

Alguns elementos-chave que poderiam ajudar a constituir essa sustentabilidade no campo da promoção das AFEs foram explorados

anteriormente. Foi visto como a continuidade ou descontinuidade de programas públicos de promoção das AFEs relaciona-se com as diretrizes do planejamento orçamentário. Também foi mostrado que é fundamental para as políticas e programas considerar e dialogar com as especificidades dos grupos sociais atendidos, incluindo todas as pessoas em cada tipo de atividade desenvolvida.

À continuação, serão apresentados e analisados alguns elementos capazes de auxiliar na construção de contextos mais favoráveis à elaboração e implementação de políticas de promoção de AFEs que sejam mais sustentáveis.

O CARÁTER UNIVERSAL DA AGENDA 2030

Uma das características centrais da Agenda 2030 é sua natureza universal, integradora e inclusiva. O universalismo faz referência ao fato de que os objetivos e metas propostos são os mesmos para todos os atores. O caráter integrador lembra a necessidade de equacionar as três dimensões do desenvolvimento sustentável (social, ambiental e econômica) e a questão da inclusão faz um chamado para que ninguém seja deixado para trás em termos de desenvolvimento⁴.

Assim, em um dado território, o conjunto das ações para promover o envolvimento das pessoas com as AFEs deve ter como horizonte todos os grupos sociais que ali vivem, considerando suas especificidades e dando especial atenção àquelas relacionadas com o seu nível socioeconômico e as fases da vida em que se encontram. Só assim essas ações poderão ter um caráter de aderência à Agenda 2030.

Como visto, há uma marcada desigualdade no acesso às AFEs no Brasil. Isso significa que muitas pessoas se veem privadas do direito de envolver-se com AFEs sendo, na prática, deixadas para trás em termos dos ganhos que poderiam ter com esse envolvimento para o enriquecimento de suas vidas.

Incluir é especialmente difícil quando se consideram os grupos em situação de maior vulnerabilidade. Um esforço adicional é necessário para reprogramar o olhar e enxergar pessoas invisibilizadas pelo hábito coletivo de não as considerar sujeitos desse tipo de direito. Mulheres e meninas de famílias de baixa renda, idosos, trabalhadoras e trabalhadores das zonas rurais etc. podem conformar alguns dos grupos que precisam de especial atenção.

Dentre as barreiras que dificultam o avanço de uma perspectiva mais universal e inclusiva, que é também a base da Constituição Federal de 1988, podem ser citadas: 1) a intolerância, o racismo e a exclusão (ancorados em práticas violentas que podem ser explícitas ou não); 2) a captura das instituições pelos interesses das elites; e 3) o baixo poder de barganha dos grupos desfavorecidos⁵.

Para ir além dessas barreiras, é preciso construir um marco que esclareça, em cada caso, quem está sendo deixado para trás e quais são os determinantes dessa situação. A resposta deve trazer elementos suficientes para uma atuação precisa, capaz de reverter as desigualdades no acesso às AFEs.

A PRODUÇÃO DE DADOS E A CENTRALIDADE DO PLANEJAMENTO

A elaboração, implementação, monitoramento e avaliação de políticas públicas e de outras iniciativas para aumentar e qualificar a adesão das pessoas às AFEs deverão lançar mão, cada vez mais, da produção e uso de dados, bem como da utilização de instrumentos de planejamento.

Para planejar, é preciso que se tenha informação de boa qualidade. Só assim há como construir um bom diagnóstico, definir prioridades e metas, estabelecer uma linha de base e trabalhar com a certeza de que os resultados alcançados ao longo do processo poderão ser medidos e ajustados conforme a necessidade.

No caso dos municípios, onde a materialidade das iniciativas públicas ou privadas pode ser apreciada com mais facilidade, é fundamental que sejam elaborados Planos Municipais de promoção das AFEs. Os governos locais têm a grande responsabilidade de promover a elaboração desses planos, que devem contar com a participação ampla de instituições interessadas da sociedade civil e do setor privado. Uma vez elencadas, as ações previstas pelos Planos Municipais devem ser integradas aos Planos Plurianuais (PPAs) das cidades, de modo a garantir a previsão de recursos no orçamento público para sua execução. No caso dos estados e da União, como prevê a Constituição Federal, o mesmo caminho deve ser seguido.

Além disso, para além das tecnicidades e obrigações existentes no escopo da gestão pública em termos da construção de PPAs, da elaboração das Leis de Diretrizes Orçamentárias (LDOs) e das Leis de Orçamento Anuais (LOAs), que certamente devem ser cumpridas, é preciso que os gestores, e outros atores responsáveis pela proposição de iniciativas nesse campo, conscientizem a sociedade sobre o problema a ser resolvido, bem como articulem parcerias institucionais amplas que ajudem a equacioná-lo.

Esse engajamento extenso dos responsáveis pela gestão pública com outras instituições e organizações é vital para garantir sintonia com os grupos sociais para os quais as ações planejadas serão endereçadas. O estabelecimento de prioridades e metas de modo participativo pode ser um aliado poderoso nesse processo, já que permite a customização das propostas de ação desde o seu nascimento para o contexto real onde as intervenções se darão. E quanto maior a participação, quanto mais inclusivo o processo, maior a possibilidade de atender ao interesse público.

Ainda assim, vale ressaltar que mesmo um planejamento participativo e bem elaborado do ponto de vista das exigências constitucionais pode resultar em ações mal focalizadas e de baixo resultado para os grupos vulneráveis. Isso

daí a necessidade de que o país avance no sentido de desenvolver uma cultura de produção e uso de dados capaz de completar o esforço feito em nível nacional e dar suporte às transformações necessárias em cada local



porque a tomada de decisões sobre o que fazer e como fazer precisa de um arcabouço de dados que sejam confiáveis, atuais, desagregados, inovadores e acessíveis.

Dados confiáveis são aqueles produzidos com transparência, lançando mão dos melhores procedimentos metodológicos e técnicas estatísticas existentes, e que não atendem a interesses políticos ou econômicos privados de grupos específicos. A importância de que sejam atuais refere-se à necessidade de intervir conforme o estado vigente dos problemas, bem como ao imperativo de acompanhar o desdobramento das situações observadas. Por sua vez, a desagregação dos dados chama a atenção para o fato de que as médias escondem realidades que precisam ser modificadas: como visto, o percentual médio de adesão às AFEs da população como um todo é muito superior ao percentual verificado para mulheres, negros, idosos, pessoas de baixa escolaridade e rendimento, pessoas com deficiência, entre outros.

Além da qualidade do dado em si, há espaço para inovar em sua produção em ao menos três sentidos: 1) ao constatar os fatos relacionados com o envolvimento das pessoas com as AFEs é possível criar novos indicadores e índices que auxiliem na tomada de decisões. Criar novas medidas relacionadas com as AFEs pode ajudar a simplificar alguns problemas, facilitando a construção de soluções; 2) os atores interessados podem protagonizar a coleta e o processamento de dados em nível micro, de modo a aproveitar a vasta produção de registros administrativos no país ou mesmo a empreender

coletas de dados primários em municípios de todos os tamanhos; e 3) a produção de dados pode se tornar acessível a todas as pessoas interessadas por meio de tecnologias da informação que estão hoje ao alcance de um maior número de técnicos. O poder transformador, para cidadãos e cidadãos, de conhecer os dados e atuar na esfera pública a partir desse conhecimento é grande.

No Brasil, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) produz dados de alta confiabilidade. Os dados produzidos pelo IBGE que se relacionam com as AFEs dão conta da realidade nacional e estadual, mas alcançam os municípios de maneira mais tímida. Daí a necessidade de que o país avance no sentido de desenvolver uma cultura de produção e uso de dados capaz de completar o esforço feito em nível nacional e dar suporte às transformações necessárias em cada local.

Vale acrescentar que em nível mundial estão sendo definidos indicadores de acompanhamento para cada uma das 169 metas da Agenda 2030. Isso significa que os avanços do país serão observados internacionalmente por meio do alcance desses indicadores. As Prefeituras, os Governos Estaduais e o Governo Federal terão liberdade para definir seus próprios indicadores de sucesso rumo ao alcance das metas dos ODS. Mas, para que haja um diálogo com a comunidade internacional, será preciso estabelecer pontes e conexões entre esses dois arcabouços de indicadores (o interno e o externo) permanentemente.

PARA FAZER MAIS E MELHOR: GESTÃO EFICIENTE, VALORES COMPARTILHADOS, INTERSETORIALIDADE E CONTROLE SOCIAL

Nas últimas décadas, especialmente desde a promulgação da Constituição de 1988, o país avançou muito em termos da ampliação dos direitos de cidadãos e cidadãos, o que levou a ganhos reais na redução da pobreza, na ampliação do acesso à saúde e educação básica, no aumento da cobertura assistencial e previdenciária, na ampliação da participação das pessoas na esfera pública, dentre outros. Estão sendo observadas também mudanças significativas na estrutura demográfica (com forte queda da taxa de fecundidade) e no mercado de trabalho (em função de inovações tecnológicas).

Ao lado dessas transformações, o país vem enfrentando sucessivas crises políticas e econômicas, que tensionam os ganhos já obtidos e desafiam a construção de ambientes institucionais mais estáveis. No caso do Brasil, essas crises têm como pano de fundo uma questão social que é estrutural e está relacionada com o legado da escravidão e a situação ainda vigente de profunda desigualdade social. Daí a complexidade do momento vivido e o grande número de impasses no estabelecimento de vias de solução.

O fato é que os cenários futuros indicam mais dificuldades à frente, tanto por questões endógenas, como as citadas acima, como por questões exógenas, relacionadas com a distribuição desigual de poder em nível mundial (entre e intrapaíses), o que determina a vigência de um mercado que é produtor de desequilíbrios e que favorece apenas os mais poderosos. Há indícios de que a pobreza voltará a crescer, não só no Brasil, mas em toda a América Latina, o

que pode trazer um agravamento da situação vivida por todas e todos⁶.

É nesse contexto que serão concebidos e implementados os novos programas, projetos e iniciativas no campo das AFEs. Diante de tanta instabilidade, o desenho das propostas de ação terá muito a ganhar ao considerar as reflexões levadas a cabo pelos analistas de políticas públicas no Brasil e no mundo. Parte desses especialistas vem se dedicando a entender os elementos que caracterizam uma política pública bem implementada, inovadora, que oferece serviços de qualidade às pessoas e que possui alto grau de institucionalização (não estando, portanto, sujeita a mudanças conjunturais de curto prazo).

Há coincidência na percepção de vários autores no sentido de que existem ao menos quatro marcadores capazes de sinalizar aquelas iniciativas, programas ou projetos com maior chance de êxito no atual contexto: 1) gestão eficiente; 2) valores claros e compartilhados pelos gestores e pela sociedade sobre a natureza do problema e da solução em pauta; 3) intersectorialidade da intervenção; e 4) controle social.

No campo da gestão eficiente, tomando como exemplo análises sobre os serviços prestados pelo Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro, a maior preocupação reside na oferta de serviços de qualidade desde uma perspectiva operacional. A questão central relaciona-se com a produção de tecnologias, em todos os níveis (gerencial e de execução), sobre como operar a organização do trabalho proposto no âmbito de uma determinada iniciativa⁷. Assim,

para que a gestão de um programa de fomento às AFEs ocorra dentro de um padrão de excelência, é preciso disseminar um saber capaz de direcionar as atividades dos prestadores desse serviço da forma como foi previamente estabelecida. Nesse sentido, é importante garantir que o conhecimento necessário para operar o programa, o projeto ou a iniciativa esteja padronizado e seja distribuído por toda a rede incluída na operação.

Cabe uma atenção extra aos procedimentos utilizados e às adaptações feitas por cada operador, já que importam tanto as tecnologias transferidas a eles como as tecnologias produzidas por eles em seu dia a dia. O processo de transmissão e de sistematização desses conhecimentos também requer cuidado: quais são os mecanismos disponíveis de capacitação para a operação da ação? Como eles são acionados e qual a sua eficácia na produção dos resultados esperados? A resposta a essas questões garante um funcionamento operacional contínuo e de excelência que não sofrerá interrupções por falta de operadores formados.

No campo dos valores compartilhados por prestadores e usuários, é importante frisar que além do aspecto operacional de um programa, que diz respeito ao modo de execução dos seus mecanismos de atuação, há uma camada de ideias que amalgama todas as ações realizadas. Segundo Lobato (2009), as políticas e os programas pautam a vida social, mudando ou reproduzindo concepções profundas, de caráter conceitual, relacionadas com o tema da intervenção. Para a autora:

Políticas públicas são, assim, parte importante da institucionalização de valores e regras da vida coletiva. Elas orientam concepções, definem estratégias, alocam recursos e distribuem valores para

a sociedade que podem contribuir para consolidar uma nova institucionalidade em relação a temas distintos⁸.

Aqui a pergunta a ser respondida é: em que medida tanto os propositores das iniciativas no campo das AFEs como os beneficiários dessas iniciativas compartilham das mesmas ideias e concepções a respeito da prática de AFEs como um direito social que pode ser exercido por todas as pessoas? Esse alinhamento é fundamental para dar sustentação às propostas, já que imaginários coletivos não alinhados podem ter como resultado um descompasso generalizado entre todos os atores envolvidos inviabilizando a continuidade das atividades.

A defesa da intersetorialidade é quase unânime entre os especialistas consultados⁹, uma vez que os problemas sociais são complexos, exigindo a interpretação e a elaboração de respostas igualmente complexas. Nenhum setor isoladamente pode dar conta do desafio de fomentar o envolvimento das pessoas com as AFEs. Esse é um tema da educação, da saúde, da assistência social, do planejamento e da fazenda, do esporte, das cidades dentre muitos outros. Assim, a gestão intersetorial apresenta-se como uma abordagem essencial ao apontar uma visão integrada dos problemas sociais e de suas soluções, otimizando os recursos e potencializando os impactos das ações.

A forma como essas iniciativas chegam ao território, considerando que as propostas podem ser feitas desde um nível federal, estadual ou municipal, também deve ser objeto de atenção¹⁰. Do mesmo modo que a atuação setorial pode causar sombreamentos, quando uma política de AFEs feita pela área da saúde é implementada sem articulação com uma política de AFEs pensada pela área da educação, programas elaborados em diferentes níveis de gestão

podem também se sobrepor nas localidades. Além do desperdício de recursos, essas sobreposições podem concentrar atenção em determinados públicos ao passo em que deixam de lado outros potenciais usuários de um dado serviço.

Não apenas no Brasil, mas em toda a América Latina, a ação intersetorial em políticas públicas enfrenta dificuldades relacionadas com elementos da cultura institucional vigente. Em primeiro lugar, é mais fácil analisar um problema desde uma única perspectiva, elaborando como resposta soluções necessariamente parciais por processar apenas um lado da equação. Em segundo lugar, o controle verticalizado da implementação do que foi programado, bem como o estabelecimento de orçamentos e de protocolos, é mais simples no âmbito de um único setor. Em terceiro lugar, programas intersetoriais demandam negociação, tomada de decisão e construção coletiva entre atores nem sempre habituados a dialogar. Finalmente, nas administrações públicas, a repartição dos temas e problemas (e dos orçamentos para lidar com eles) é feita em base a uma distribuição de poder que fica confusa quando uma iniciativa ultrapassa os limites tradicionais, deixando turvo o cenário de quem ganhará ou perderá capital político em função dos resultados alcançados¹¹.

Finalmente, o papel da participação social é essencial quando consideradas iniciativas bem-sucedidas no campo das políticas públicas. No campo das AFEs, a realização de três Conferências Nacionais sobre o tema (em 2004, 2006 e 2010) constituiu um marco muito importante no que tange à participação das pessoas. Aqui é fundamental lembrar que no médio e longo prazo a participação e o controle social serão os grandes responsáveis por uma nova forma de gerir o interesse público. Um programa qualquer que tenha sido concebido, seja

o controle social operacionaliza um compartilhamento do poder de decisão entre Estado e sociedade, tornando-se assim uma expressão de democracia e cidadania



implementado e acompanhado pela população tem chances muito maiores de entregar os resultados esperados, mediante o uso correto dos recursos necessários.

O controle social operacionaliza um compartilhamento do poder de decisão entre Estado e sociedade, tornando-se assim uma expressão de democracia e cidadania¹². Essa nova forma de tomar decisões encontra barreiras que vão desde a existência de uma cultura política autoritária, ainda vigente no país, até as dificuldades enfrentadas pelas pessoas mais vulneráveis para acessar os espaços de participação.

O fato é que a tendência de ampliar os espaços de participação e incluir as pessoas em todo o ciclo das políticas públicas é irreversível. Assim, para efetivar o exercício do controle social, a sociedade precisa conhecer seus direitos e ocupar os espaços abertos (como conselhos, comitês, consultas públicas) para que o diálogo de fato ocorra. Já do lado dos Governos, é prioritário o comprometimento com uma gestão democrática que invista recursos no estabelecimento de canais de diálogo permanentes.

CAIXA 9.1
AS MÚLTIPLAS CONEXÕES ENTRE AS AFES E OS ODS

Durante o 6º Congresso Internacional de Atividade Física e Saúde Pública, reunião bienal da Sociedade Internacional de Atividade Física e Saúde (ISPAH), realizada em Bangkok (Tailândia) em novembro de 2016, foi realizado um primeiro exercício de identificação das intersecções inerentes à Agenda 2030 e às atividades físicas e esportivas, entre representantes de 72 países.

Nessa ocasião, as AFES foram entendidas como oportunidades a serem priorizadas e implementadas, pois irão contribuir para alcançar os ODS 3, 4, 5, 10, 11, 13, 15 e 16 colocando o ODS 3 "Saúde e Bem-estar" na centralidade do debate sobre

Em análise ampliada, entende-se que os ODS 2, 8, 12 e 17 também sofrem o impacto positivo da promoção das AFES e vice-versa, ou seja, a consecução dos objetivos mencionados podem contribuir para fomentar o acesso amplo e de qualidade às AFES (ver essa correlação nas Figuras 9.4 e 9.5).



Fonte: Elaboração própria com base em ISPAH, 2016.

UM NOVO INSTRUMENTAL A SER EXPLORADO

No âmbito das Agências, Fundos e Programas das Nações Unidas, o marco de referência em uso para "aterrissar" a Agenda 2030 e coordenar os esforços localmente é a abordagem conhecida como MAPS (sigla para *Mainstreaming, Acceleration and Policy Support*). Essa proposta de trabalho prevê: 1) integração dos ODS nas políticas públicas existentes (*Mainstreaming*); 2) definição de prioridades e investimento intensivo em áreas estratégicas (*Acceleration*); e 3) apoio a políticas (*Policy Support*).

Especificamente no campo da integração dos ODS nas políticas existentes, são identificados três níveis de ação (planejar, implementar

e monitorar), com áreas de atuação que podem ter início no curto e no médio prazo. No nível do planejamento e do monitoramento, no curto prazo, podem ser trabalhadas a conscientização, a articulação de parcerias, a definição de prioridades, a incorporação das mesmas em planos e estratégias locais bem como a construção de sistemas de monitoramento e avaliação. No nível da implementação e também do monitoramento, no médio prazo, entram em cena a adoção de abordagens que sejam intersetoriais e territorialmente articuladas, bem como a elaboração e efetivação de sistemas de análise de risco e de governança adaptativa¹³.

QUADRO 9.1
Elementos da abordagem Maps

MAPS		
Integração	Aceleração	Apoio a políticas
Aterrissagem da Agenda 2030 nos planos de desenvolvimento em nível municipal, estadual e federal com assinatura de recursos orçamentários.	Definição de áreas prioritárias para atuação e concentração de esforços e recursos nas mesmas.	Disponibilização da expertise da ONU em todo o ciclo das políticas públicas.
↑	↑	↑
Parcerias para o desenvolvimento: apoiar a construção de parcerias junto aos movimentos sociais, a atores do setor privado, parlamentares, mídia etc.		
Produção e análise de dados: reforçar capacidades em termos de produção de dados para a tomada de decisões.		
Acompanhamento: apoiar o estabelecimento de quadros para monitorar a implementação das iniciativas.		

Fonte: Elaboração própria com base em UNDG, 2017.

FIGURA 9.3 Possíveis caminhos para a integração da Agenda 2030 nas Políticas Nacionais

Áreas de Integração da Agenda 2030

Conscientização

- a) sensibilizar as pessoas sobre a Agenda;
- b) lançar campanhas de informação;
- c) avançar reuniões com atores-chave.

Articulação de parcerias

- a) engajar múltiplos atores;
- b) trabalhar com espaços intersetoriais existentes;
- c) fomentar o diálogo entre atores;
- d) fomentar parcerias público-privadas.

Adaptação dos ODS para o contexto nacional

- a) rever planos existentes;
- b) identificar gaps e fazer recomendações;
- c) definir metas relevantes nacionalmente;
- d) compatibilizar o planejado com os recursos existentes.

Implementar

Intersetorialidade

- a) realizar análises de políticas integradas;
- b) formalizar a criação de espaços intersetoriais;
- c) articular sistemas interconectados de objetivos e metas.

Territorialização

- a) criar mecanismos de coordenação institucional entre níveis;
- b) criar espaços de diálogo para coordenação nos territórios;
- c) monitorar em nível local;
- d) avaliar o impacto dos processos;
- e) explorar impactos e benefícios de políticas coordenadas.

Orçamentos para o futuro

- a) fazer um balanço dos mecanismos de financiamento existentes;
- b) apoiar orçamentos participativos e voltados para resultados;
- c) integrar ODS nos orçamentos.

Planejar

Curto prazo

Monitorar

Acompanhamento

- a) desenvolver indicadores e a coleta de dados;
- b) desagregar dados;
- c) estabelecer sistemas de monitoramento;
- d) rever processos e mecanismos.

Médio prazo

Avaliação

- a) prover um marco geral de governança adaptativa;
- b) identificar e gerir riscos;
- c) planejar por meio de cenarizações.

Fonte: Elaboração própria com base em UNDG, 2017.

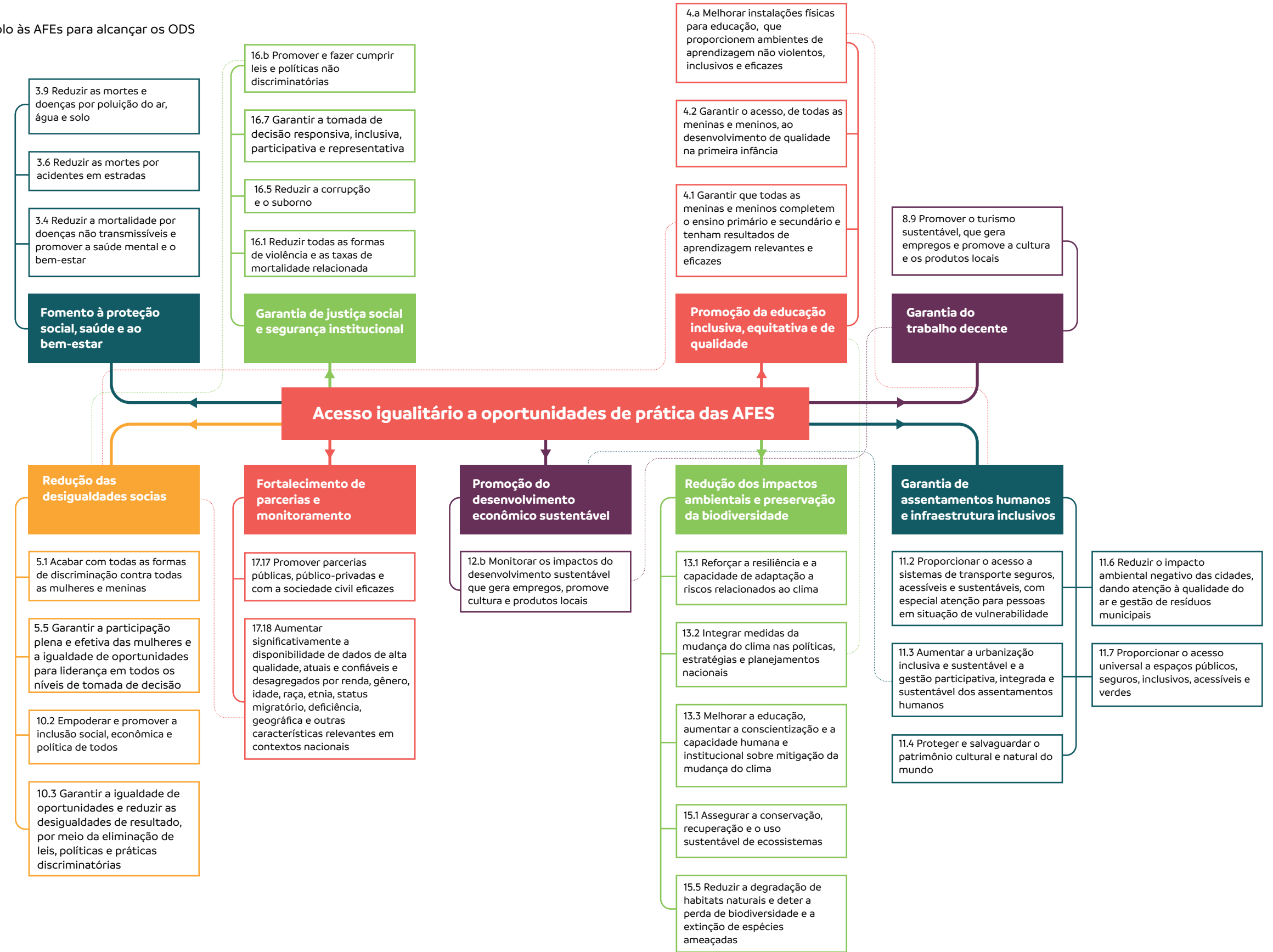
A utilização desse instrumental para a localização da Agenda 2030 tem o potencial de nortear os esforços em cada um dos ODS, mas também é útil ao estabelecer um marco comum no desenvolvimento das políticas de promoção das AFEs como um todo. Assim, as iniciativas no campo das AFEs terão maiores possibilidades de criar sinergias com as demais políticas uma vez pensadas a partir de uma mesma matriz organizacional.

Vale notar que o exercício de desenhar políticas e iniciativas que sejam intersetoriais pode nutrir-se da modelagem de um sistema interconectado de objetivos e metas. Para isso, é fundamental mapear as múltiplas conexões de uma prioridade socialmente definida, construindo redes que tornem aparentes as mútuas dependências entre temas, metas e objetivos de desenvolvimento sustentáveis. A modo de

exemplo, uma prioridade local como "promover ações para tornar as escolas mais ativas" pode ser ligada a várias metas de diferentes objetivos, o que já abre caminho para que se entenda com quais setores essa prioridade terá que dialogar na fase de implementação das políticas a ela subjacentes. Uma prioridade nacional como "promover a igualdade no acesso às AFEs" também pode ganhar muito ao mapear todos os setores envolvidos para efetivá-la.

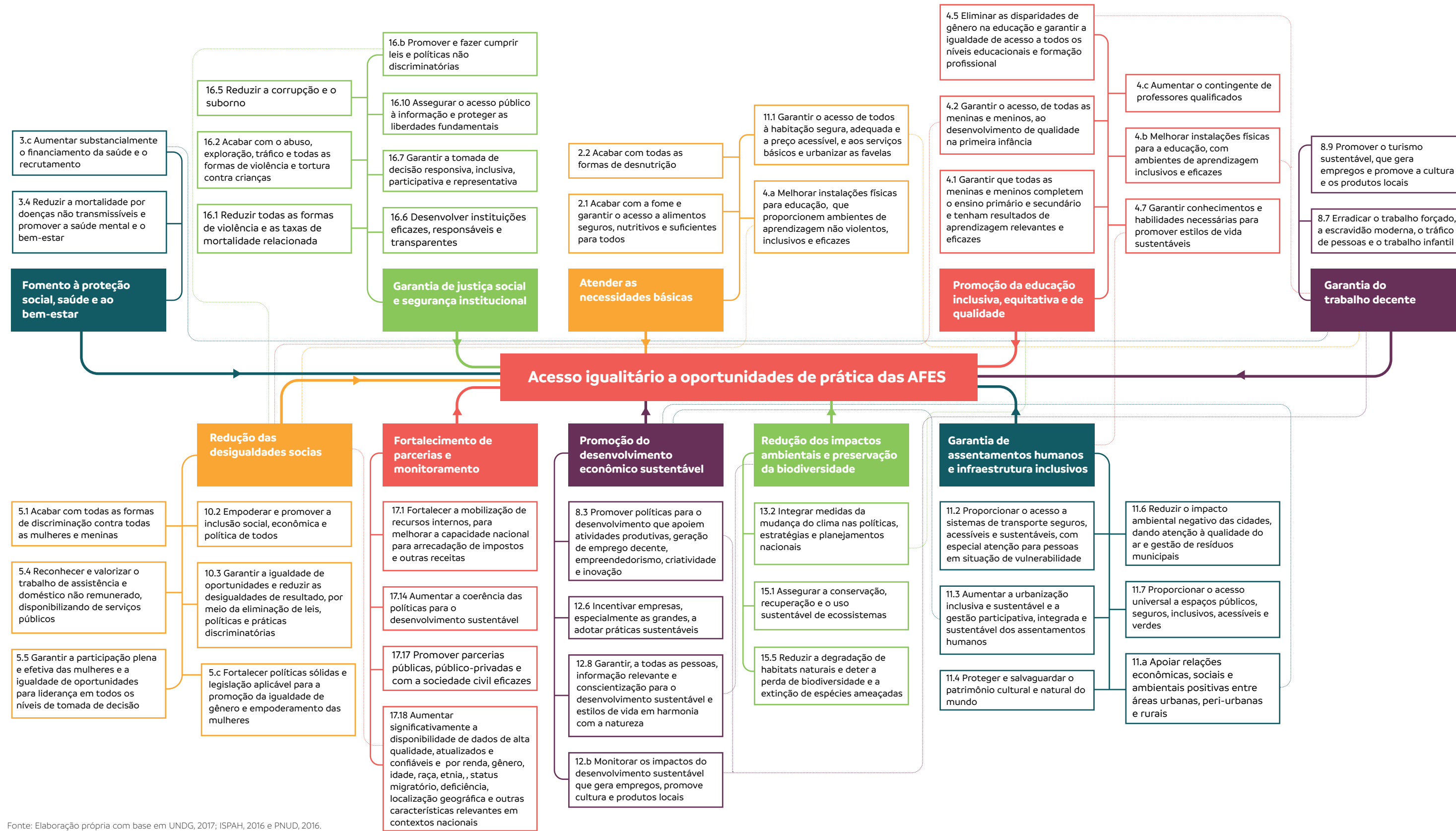
A modo de exemplo, na Figura 9.4 foram mapeados objetivos e metas, no âmbito da agenda 2030, que receberiam um impulso à sua consecução caso fosse efetivada a promoção de oportunidades igualitárias de acesso às AFEs. Em outras palavras, a pergunta que se tenta responder com esse tipo de exercício é: como a promoção das AFEs pode ajudar no alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável?

FIGURA 9.4 Fomentar o acesso amplo às AFEs para alcançar os ODS



Fonte: Elaboração própria com base em UNDG, 2017; ISPAH, 2016 e PNUD, 2016.

FIGURA 9.5 Alcançar os ODS para fomentar o acesso amplo às AFEs



Fonte: Elaboração própria com base em UNDG, 2017; ISPAH, 2016 e PNUD, 2016.

A exemplo disso, e como pode ser observado na Figura 9.4, uma interconexão entre as AFEs e o campo educacional evidencia que a ampliação na prática das AFEs nas escolas, por meio da educação física escolar, pode tanto contribuir para a promoção da educação de qualidade e inclusiva (ODS 4), como para o desenvolvimento de todas as meninas e meninos na primeira infância (meta 4.2) e para a melhoria de resultados na aprendizagem (4.1). Há uma relação direta também com a redução de desigualdades (ODS 10) e pelo menos 4 metas correlatas (5.1, 5.5, 10.2 e 10.3). Ainda, o acesso e uso adequado de ambientes naturais para as AFEs pode contribuir para uma maior conscientização humana e institucional sobre a mitigação e adaptação à mudança global do clima e para a preservação de ecossistemas e biodiversidade (ODS 13 e 15; Metas 13.1, 13.2, 15.1, 15.5), que, consequentemente, promovem (e melhoram) a educação (ODS 4)¹⁴.

Interessa notar que a relação entre a prioridade nacional de "promover o acesso igualitário a oportunidades de prática das AFEs" e o cumprimento da Agenda 2030 é simbiótica, ou seja, a consecução de determinadas metas e objetivos também contribui para o ampliação e acesso igualitário à prática das AFEs, como é possível observar na Figura 9.5.

A esse respeito, reconhecer e valorizar o trabalho de assistência e doméstico não remunerado e promover a responsabilidade compartilhada do lar e da família, tarefas realizadas principalmente por mulheres (ODS 5, Meta 5.4), por exemplo, pode contribuir para uma melhor distribuição do tempo do cuidado e do lazer entre os membros da família, dando oportunidade às mulheres de experimentarem um maior acesso à prática de AFEs, além de reduzir desigualdades.

As relações estabelecidas não são exaustivas. Muitas outras podem e devem ser identificadas pelas pessoas envolvidas com a promoção das

AFEs, em todas as esferas. Algumas das relações mostradas são hipóteses de trabalho que podem ser descartadas, à luz do que faz sentido para cada um e das prioridades definidas em cada lugar. Exercícios dessa natureza apenas revelam o quão imbrincadas as AFEs se encontram com os ODS (e com a vida das pessoas), e o quanto podem ajudar a levar essa Agenda global adiante¹⁵.

CAIXA 9.2
As cidades brasileiras possuem espaços de convivência para a prática de AFEs?

As cidades não são apenas um espaço para trocas financeiras e econômicas, mas também um lugar de encontro, de projeção das relações sociais, de lazer, diversão, reinvenção e produção da cultura. Investir no potencial das AFEs como um aspecto da cultura vivenciada no meio urbano pode ser uma das saídas para resolver a complexa relação entre a (re)significação das identidades individuais e coletivas e o desenvolvimento humano.

Além disso, o aparato arquitetônico e material das cidades precisa contemplar interesses, atividades e grupos sociais diversos na prática das AFEs. Contudo, observa-se uma tendência de maior atenção do poder público aos parques e demais espaços de lazer localizados nas regiões centrais ou nobres das cidades, o que se relaciona também à valorização comercial destas regiões. Em contrapartida, os parques e áreas de lazer das periferias são mais escassos e precários.

Para que haja uma conexão produtiva entre AFEs, espaços de lazer e cidades é recomendável a participação da comunidade no planejamento, implantação e manutenção de equipamentos e programas. Dessa forma, aumenta a probabilidade de que todas as pessoas tenham acesso a espaços públicos atrativos ao uso e com estrutura diversificada, o que constitui um questão de justiça democrática.

Fonte: Elaboração própria com base em RECHIA, 2017.

CONCLUSÃO

Nenhuma fórmula mágica será capaz de fazer com que a Agenda 2030 seja implementada para que de fato o mundo colha os resultados esperados no futuro. Os problemas existentes são complexos e conhecidos, mas as estratégias para o seu enfrentamento não estão claras. Mencionando apenas o desafio da mudança global do clima, o panorama é ainda incerto sobre como se dará a transição para uma economia de baixo carbono¹⁷, em que pesem todos os esforços empreendidos para a construção de acordos amplos.

No âmbito da promoção das AFEs, são necessárias mudanças estruturais nas escolas, nos sistemas de saúde, nas políticas públicas do executivo, nos imaginários coletivos, nos sistemas de planejamento das ações, na participação das pessoas, nas iniciativas de empresas e ONGs etc.

Todas as partes interessadas precisam renovar o seu compromisso com a realização de um debate amplo, inclusivo, profundo, capaz de conscientizar o maior número de pessoas possível sobre o lugar das AFEs na busca de um mundo que seja mais justo e equitativo e que funcione adequadamente por meio do uso sustentável dos recursos naturais.

Para além das mudanças no campo dos valores e da cultura, que podem ajudar a construir um novo olhar sobre as AFEs como um direito e como um vetor para o desenvolvimento humano, a adoção progressiva de programas de ação com as qualidades descritas anteriormente (gestão eficiente, valores compartilhados, intersetorialidade, controle social) deve auxiliar na definição de contextos mais favoráveis para o envolvimento das pessoas com as AFEs.

A Declaração de Bangkok da Sociedade Internacional de Atividade Física e Saúde lembra que a OMS estabeleceu uma meta global de reduzir em 10% a inatividade física de adultos e crianças até 2025¹⁸. O sucesso no alcance de uma meta como essa, bem como o estabelecimento de novas estruturas que reconheçam e fomentem as AFEs como algo central, será subsidiário de uma nova forma de ver e fazer as coisas.

NOTAS

- 1 A Agenda 2030 compreende 4 elementos: 1) Declaração Formal, assinada pelos países membros da ONU, incluindo o Brasil; 2) Um quadro de resultados com os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e suas 169 metas; 3) Seção sobre meios de implementação e parcerias globais; e 4) Roteiro para acompanhamento e revisão.
- 2 Para mais informações, consultar UN, 2015.
- 3 No âmbito dos Objetivos, Metas e Indicadores não há menção às AFEs. Apenas na declaração da Agenda 2030 é possível encontrar uma menção no ponto 37, que diz "O esporte é também um importante facilitador do desenvolvimento sustentável. Reconhecemos a crescente contribuição do esporte para a realização do desenvolvimento e da paz ao promover a tolerância e o respeito e as contribuições para o empoderamento das mulheres e dos jovens, indivíduos e comunidades, bem como para os objetivos de saúde, educação e inclusão social".
- 4 PNUD, 2016.
- 5 UNDP, 2016.
- 6 PNUD, 2016a; CEPAL, 2017.
- 7 SCHRAIBER et al., 1999.
- 8 LOBATO, 2009, p. 722.
- 9 COMERLATTO, 2007; JUNQUEIRA, 1999; PEREIRA e TEIXEIRA, 2013; RAMAGEM, 2013; SANTOS, 2011.
- 10 PNUD, 2016.
- 11 PNUD, 2016.
- 12 SERAFIM e TEIXEIRA, 2008.
- 13 UNDG, 2017.
- 14 ISPAH, 2016.
- 15 Para uma discussão mais exaustiva sobre as relações entre as AFEs e os ODS, consultar PALMA, 2017.
- 16 RECHIA, 2017.
- 17 A economia de baixo carbono refere-se ao objetivo de transformar o setor de energia do planeta prescindindo ao máximo dos combustíveis fósseis (como o petróleo, o gás e o carvão) em benefício de fontes renováveis de energia.
- 18 ISPAH, 2016.

CAPÍTULO 10

CONCLUSÃO



Este Relatório de Desenvolvimento Humano Nacional buscou situar a prática de atividades físicas e esportivas (AFEs) como elemento constitutivo do lazer moderno, identificando seu valor intrínseco como fator de desenvolvimento humano, quando de relações positivas com a saúde, a educação, a economia, a sociabilidade e a cognição. Nesse exercício, esse RDHN traçou relações entre o desenvolvimento humano e as AFEs, observando desde as conexões teóricas e conceituais, até as dimensões práticas do envolvimento da população brasileira com as mesmas.

Para isso, o relatório se deteve em algumas discussões centrais, como as possibilidades e limites das liberdades de escolhas individuais, perpassando pela necessidade de acesso equitativo às oportunidades e igualdade de direitos e deveres e pelos condicionantes do envolvimento das pessoas com AFEs. Por sua vez, a multiplicidade de sentidos que as AFEs podem tomar no cenário contemporâneo foi observada de diversas frentes, passando pelo linguajar cotidiano e especializado, até a apresentação de diferentes cenários de práticas de AFEs que

podem ser vivenciados ao longo do ciclo de vida, desde crianças até idosos. Para completar o cenário atual das AFEs no Brasil, foram cuidadosamente analisadas as pesquisas nacionais que ajudam a compreender, do ponto de vista estatístico, o perfil de prática das cidadãs e cidadãos brasileiros. Foram também estudadas as relações vigentes entre as AFEs, os sistemas escolares e de saúde, bem como a estrutura existente em termos de leis, instituições e financiamento, trazendo para o RDH uma leitura concreta da realidade vivenciada no Brasil no campo das AFEs. Um novo olhar para a promoção das AFEs é por fim proposto, fazendo uma conexão com o espírito da Agenda 2030 e dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.

Considerando os diversos desafios do Brasil – e do mundo – em matéria de desenvolvimento, e buscando analisar a realidade nacional após o advento da Década do Esporte, o relatório chegou a seis caminhos centrais para se pensar a prática das AFEs desde a perspectiva do desenvolvimento humano. Esses pontos são aqui resumidos a modo de conclusão.

A RELEVÂNCIA DAS AFES PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

Ainda que as AFES não sejam com frequência lembradas como dimensão estruturante do desenvolvimento humano – mais comumente reconhecido pela tríade saúde, educação e renda – este relatório apresenta diversos fatores que confirmam a grande relevância das AFES como uma capacidade básica para o desenvolvimento nacional e para o desenvolvimento humano das cidadãs e dos cidadãos brasileiros.

De maneira breve, cabe ressaltar: a) a intensidade da presença das AFES na vida concreta das pessoas em nossa sociedade; b) o reconhecimento das AFES como direito constitucional; c) o entendimento do papel das AFES como aliadas importantes na promoção de relações que fomentam a amizade e a paz entre grupos, povos e nações; d) a realidade nacional de baixo grau de democratização das AFES com número total de praticantes abaixo do desejável e grandes desigualdades de acesso determinadas pela classe social, sexo, cor da pele e idade; e) A importante participação das AFES no lazer e seu potencial impacto na saúde, educação e economia; f) o destaque que o esporte ganhou no Brasil na presente década (com a realização de grandes eventos) e g) a realização das Conferências Nacionais do Esporte e as discussões atuais em curso para a criação de um Sistema Nacional do Esporte e de um Plano Nacional do Desporto.

AFES E O CAMPO CONCEITUAL DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Quanto à relação teórica, como se sabe, a abordagem das capacidades, central ao conceito de desenvolvimento humano, está alicerçada em três termos: funcionamento, capacidade e agência. O *funcionamento* refere-se ao que os indivíduos podem valorizar fazer ou ser. Já a *capacidade* relaciona-se à liberdade, às liberdades “substantivas” que permitem à pessoa levar a vida que tem razão em valorizar. A capacidade é algo que faz com que os funcionamentos estejam disponíveis para o usufruto da pessoa. A liberdade referente aos funcionamentos é função tanto da expansão dos estados (no sentido de propriedade/recursos para ação) da pessoa quanto das condições do contexto em que ela está imersa. Por último, *agência* refere-se ao fato de que a pessoa é sujeito do seu desenvolvimento. Sem desconsiderar o papel do ambiente sócio/cultural e mesmo físico, o reconhecimento da agência é o reconhecimento de que uma pessoa tem potência para agir no mundo.

Assim, o relatório entende que: 1) mover-se é uma dessas capacidades valorosas para o desenvolvimento humano e se expressa por meio de diversos funcionamentos (caminhar, dançar, praticar esporte, brincar, pedalar etc.) com

significados diferentes para as pessoas em suas vidas (meio de transporte, cuidado com a saúde, lazer e diversão, aprendizagem etc.); e que 2) todas as *pessoas têm o potencial de mover-se e praticar AFES*, por isso, *essa capacidade deve ser garantida e nutrida ao longo de toda a vida* para que elas *desenvolvam tal potencial e usufruam da mesma (com agência) para tornar suas vidas mais dignas e com mais qualidade*.

A CENTRALIDADE DO LAZER

Sem negar o vasto campo das AFES que acontecem por motivos de deslocamento, trabalho e atividades domésticas, o relatório toma partido ao escolher as práticas realizadas no tempo livre, ou seja, as práticas realizadas no lazer, para traçar relação com o desenvolvimento humano. Entende-se que o caráter de liberdade, central ao conceito de desenvolvimento humano, é mais bem pronunciado nas práticas de tempo livre, além de serem um aspecto da vida de todo e qualquer cidadão, diferentemente das práticas de deslocamento e trabalho, focadas em grupos específicos. Dessa maneira, o conceito de AFES elaborado para o relatório traz a seguinte formulação:

O que aqui é denominado como “atividades

físicas e esportivas” é o conjunto de práticas que exigem significativo envolvimento e movimentação corporal ou esforço físico, que são realizadas predominantemente sem fins produtivos do ponto de vista econômico (e, ao se diferenciarem do trabalho, ganham a possibilidade de se associarem mais à ocupação do tempo livre e ao lazer) e às quais os praticantes conferem valores e sentidos diversos (e por vezes sobrepostos), ligados às dimensões da saúde, aptidão física, competição, sociabilidade, diversão, risco e excitação, catarse, relaxamento e beleza corporal, dentre outras.

CONDICIONANTES DO ENVOLVIMENTO DAS PESSOAS COM AFES

Uma das características destacadas para o fenômeno contemporâneo das AFES é a multiplicidade de práticas existentes e a multiplicidade de sentidos dados a essas práticas pelas pessoas. Sem buscar estabelecer uma relação de hierarquia entre razões mais utilitaristas (como o benefício à saúde), ou razões de âmbito mais privado ou pessoal (como o prazer), o relatório pretendeu afirmar a importância de construir condições objetivas para que as AFES possam ser acessadas por todas as pessoas,



mover-se é uma dessas capacidades valorosas para o desenvolvimento humano e se expressa por meio de diversos funcionamentos (caminhar, dançar, praticar esporte, brincar, pedalar etc.)



©Thiago Zenero/ PNUD Brasil

pelas mais diversas razões, tratando-se então efetivamente de uma escolha, a mais autônoma possível.

Para poder observar como são geradas essas escolhas, o relatório explora três condições entendidas como centrais para definir o grau de liberdade presente nessas escolhas. A primeira delas é entendida como o tempo, ou seja, a relação direta entre poder escolher uma dessas práticas e o tempo livre disponível para exercê-las. Em segundo lugar, destaca-se a necessidade de condições materiais e financeiras para a prática de AFEs. A disponibilidade de recursos para usufruir das opções privadas ou a disponibilidade de condições materiais públicas (que vão desde os equipamentos esportivos até a iluminação e

a segurança pública) são indispensáveis para a prática de AFEs. Por fim, ressalta-se também o poder simbólico e cultural. O valor de ser ativo está intrinsecamente relacionado às dinâmicas culturais locais, inclusive impactando – e muitas vezes limitando – que tipo de AFEs são observadas como práticas valoráveis pelas pessoas. A ideia aqui é que a valoração das práticas seja dada por uma decisão livre e consciente da pessoa, afetada em menor medida por uma imposição cultural midiática. Dessa forma, afirma-se que as AFEs são um vetor de desenvolvimento humano quando sua prática tem por base uma decisão livre e consciente, que não seja limitada por falta de recursos financeiros, de tempo disponível e/ou de oportunidades.

A INIQUIDADE DO ACESSO ÀS AFES

Após uma análise conceitual dos condicionantes que levam à prática das AFEs ou as dificultam, o relatório buscou nas bases nacionais indicadores que permitissem visualizar um retrato do perfil do praticante brasileiro. Ainda que seja complexo definir um percentual exato de praticantes de AFEs no Brasil – o dado pode variar significativamente de acordo com os parâmetros utilizados: frequência de prática, período de referência, quantidade de tempo etc. –, uma conclusão geral é possível: a proporção é bastante baixa, em torno de 30% ou menos.

Somado a isso, as disparidades existentes no Brasil em termos de cor da pele, sexo, situação econômica, nível de instrução etc. também surgem na análise dos dados de práticas de AFEs e complexificam ainda mais o problema do acesso às AFEs no Brasil. Pelo analisado, percebeu-se que características como ser jovem, homem, branco e de alto nível socioeconômico estão frequentemente vinculadas a um nível mais alto de prática das AFEs, ao passo que características como ser idoso, mulher, negro e de baixo

nível socioeconômico ou baixo nível de instrução estão frequentemente vinculadas a um nível mais baixo de prática. De acordo com os cruzamentos realizados, chegou-se, por exemplo, ao dado de que jovens de 15 a 17 anos com alto nível socioeconômico (renda média domiciliar *per capita* maior que cinco salários mínimos) chegam a praticar 106% mais AFEs que a média da população brasileira.

Os problemas gerados pela desigualdade estão vastamente documentados e os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), por meio do ODS 10 (Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles) principalmente, já pontuam a necessidade de se pensar ações e políticas que reduzam as brechas entre os diferentes grupos sociais. O relatório, durante todo o seu texto, busca problematizar as razões para a baixa prática de AFEs e para a desigualdade de acesso no país e apresenta, nos seus capítulos finais, propostas de políticas que promovam a igualdade.

AFES COMO ELEMENTO CENTRAL DA PRÁTICA DA PROMOÇÃO DA SAÚDE

As AFEs têm sido tradicionalmente evidenciadas como uma importante estratégia para prevenir e tratar doenças. Uma série de estudos revisitados por este relatório apontou que a prática das AFEs tem sido relacionada positivamente com saúde óssea, mental, neurológica, cardiovascular e também com o desempenho cognitivo. Já existem estimativas que afirmam que em torno de 5% das mortes prematuras no país são decorrentes da inatividade física¹. Também são frequentes os estudos que analisam o impacto disso na produtividade e nos gastos públicos com saúde. Estima-se que 15% dos custos do Sistema Único de Saúde (SUS) com internações em 2013 foram atribuíveis à inatividade física².

Dessa forma, o relatório reconhece os vínculos inegáveis entre AFEs e saúde, e entende que é preciso fortalecer e ampliar a compreensão do papel das AFEs nesse campo. A proposta feita neste relatório afirma que o foco deve ser a promoção da saúde, e não somente o tratamento e a prevenção de doenças. Para isso, entende-se a questão desde uma perspectiva sistêmica, relacionando a promoção das AFEs e da saúde em processos interconectados e dinâmicos, que se reforçam mutuamente. Assim, para que seja possível atingir o objetivo de aumentar

o número de praticantes de AFEs, é necessário pensar em políticas nos níveis de *agência* (capacidade dos indivíduos de agir) e *estrutura* (conjunto de regras e recursos que se produz e que é reproduzido pela agência dos indivíduos). Ou seja, as políticas devem estar focadas não só em elementos estruturantes (locais de prática, leis, orçamentos etc.) mas também nos elementos relacionados à agência (prática de AFEs, participação comunitária etc.), de maneira que os comportamentos individuais e coletivos atuem em conjunto para a promoção da saúde.

Ainda pensando em impulsionar o envolvimento da população com as AFEs, o relatório apresenta algumas estratégias possíveis para fomento da prática. De modo geral, as estratégias estão organizadas em três grandes abordagens:

Informacional e campanhas de massa: estratégias para mudar conhecimentos e atitudes da comunidade por meio de campanhas de massa pela mídia (mensagens ou propagandas em jornais, rádio ou televisão) ou mensagens de incentivo à prática de AFEs em ambientes estratégicos, como escola e trabalho.

Comportamental e social: estratégias para ensinar habilidades para mudar e manter comportamentos (como aconselhamento individual)

e criar ambientes sociais e organizacionais que facilitem essas mudanças (como planejamento de metas para adoção de comportamentos saudáveis na comunidade escolar).

Ambiental e políticas voltadas à comunidade: estratégias múltiplas de tomada de decisão visando melhorar a acessibilidade, comodidade e segurança dos locais para a prática de AFEs, aliadas a ações de cunho físico, organizacional e educacional (por exemplo, articulação intersetorial, mudanças físicas no ambiente de prática de AFEs e fomento de estratégias educacionais para melhoria de aspectos como acessibilidade e segurança).

Muitas dessas estratégias têm sido utilizadas ao longo dos últimos anos, mas o impacto efetivo disso no número de praticantes de AFEs ainda é insuficiente. O relatório entende que tal situação se deve ao fato de que as estratégias estão baseadas em princípios que funcionaram por um tempo, mas chegaram ao seu limite. Para propiciar o envolvimento de um novo e significativo contingente de pessoas com a prática de AFEs é preciso deixar claro para todas e todos que mais movimento tem o potencial de enriquecer a vida e ampliar a liberdade de escolha de cada uma e de cada um, fortalecendo o vínculo entre desenvolvimento humano e AFEs.

Dessa maneira, as políticas de promoção de AFEs, a elaboração e divulgação de informações e as campanhas de comunicação para aumentar a adesão devem ser elaboradas e implementadas na perspectiva do direito ao acesso às AFEs, e a responsabilidade pela situação atual e pelo que se deseja no futuro deve ser compartilhada entre população, setor público, iniciativa privada e terceiro setor.

AFES COMO ELEMENTO CENTRAL DE UM NOVO MODELO DE ESCOLA: ESCOLAS ATIVAS

O espaço escolar, ainda que difira do restante do relatório que privilegia os espaços de prática de lazer, tem papel central na construção dos hábitos e costumes da população. Por isso, o relatório entende que só será possível aumentar e qualificar o envolvimento da população com as AFEs se houver uma abordagem diferenciada nas escolas. O relatório, então, apresenta uma proposta de escola, chamada Escola Ativa, baseada na problematização da distribuição do tempo na escola, da arquitetura e do mobiliário dos espaços escolares, das regras de conduta da escola e da relevância das AFEs no desenvolvimento humano dos estudantes.

A proposição de Escola Ativa defendida na perspectiva do desenvolvimento humano, trata de fazer da escola um local em que o *mover-se* como expressão da dimensão incorporada do ser humano é compreendido como uma *capacidade humana valiosa* na vida das pessoas e, por isso, deve se concretizar como uma *oportunidade* central a ser garantida na vida dentro da escola, permeando todas as suas rotinas, tempos e espaços, para que as pessoas tenham liberdade de serem ativas na direção de seu pleno desenvolvimento humano.

ESCALA DE ESCOLA ATIVA (EEA)

O relatório, buscando fazer uma ponte entre a análise teórica e a situação concreta do sistema escolar brasileiro, propõe uma Escala de Escola Ativa (EEA), baseada na Teoria de Resposta ao Item (TRI), para mensurar a qualidade de “ser

ativa” das escolas. A escala varia do nível insuficiente, que caracteriza escolas com condições bastante precárias para a promoção das AFEs, até o nível pleno, que caracteriza escolas com uma cultura e infraestrutura instituída de valorização e promoção das AFEs. Entre os diversos resultados interessantes demonstrados pela escala e também pela análise de diversas pesquisas nacionais relacionadas ao tema, destaca-se que somente 0,03% das escolas brasileiras podem ser consideradas Escolas Ativas, enquanto 38,56% das escolas estão ainda no patamar insuficiente.

FAZER DAS ESCOLAS ESCOLAS ATIVAS

Para contornar essa realidade, o relatório emerge com dois pontos centrais para pensar o problema: 1) há uma condição vital latente, a de que as crianças e jovens são ativos, o que é um ponto de partida muito vantajoso ao se pensar em como oportunizar mais movimento nas escolas; e 2) muitas adaptações podem ser feitas na arquitetura escolar de modo a impactar a ampliação das possibilidades de movimento.

Falar de Escolas Ativas não se trata somente de aspectos normativos, de mudança de leis e normas, ou ainda somente da Educação Física escolar. Para que se construa uma Escola Ativa é necessário que se advogue, em favor das AFEs para toda a comunidade escolar (gestores, professores, funcionários, estudantes, famílias), se valorize e promova o seu engajamento com as AFEs na escola e fora dela, e que se tenha como



pressupostos básicos: 1) fomentar e celebrar o mover-se na escola como expressão das individualidades e construção das relações sociais; 2) considerar as necessidades diárias de atividade física preconizadas para crianças e jovens, diante das evidências da sua relação com a saúde, bem-estar e desenvolvimento; 3) promover a experiência e a aprendizagem de e sobre as AFEs que permitam a autonomia e liberdade da comunidade escolar quanto à atuação individual e coletiva em relação às práticas corporais na sua vida e na sua comunidade; e 4) garantir a participação democrática da comunidade escolar no esforço para tornar a escola mais ativa.

“

para que se construa uma Escola Ativa é necessário que se advogue, então, em favor das AFEs para toda a comunidade escolar (gestores, professores, funcionários, estudantes, famílias)

A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA NACIONAL DE ESPORTE

As políticas públicas voltadas ao segmento estudado devem se desdobrar em ações visando a apropriação crítica e criativa das AFEs como um direito de todo cidadão, tendo a sua avaliação ancorada numa cultura de estatísticas, de controle e monitoramento, essencial para a formulação, implementação, execução e acompanhamento das políticas e ações públicas. Um dos resultados do trabalho apresentado neste relatório é a percepção da carência de estudos censitários, diagnósticos e sistemas de indicadores de monitoramento periódicos e consistentes voltados ao setor das AFEs. Lembra-se que o fortalecimento da democracia passa pela necessidade de sistemas de controle social e mecanismos de transparência, como podem ser os sistemas de indicadores.

Apesar dessa ausência, é possível identificar e problematizar algumas das tendências das políticas dirigidas às AFEs no país. O Sistema Nacional de Desporto (SND) atual, por exemplo, cuja finalidade é promover as práticas esportivas de alto rendimento, concentra a quase totalidade de recebimento de recursos públicos destinados às AFEs, mesmo respondendo por apenas 7,6% do total da população brasileira que pratica AFEs. Para entender a complexidade dos repasses de recursos nesse tema, o relatório faz uma análise detalhada do sistema de financiamento das AFEs no país.

Outra questão, ainda vinculada com o foco da política brasileira no alto rendimento, é a concentração de políticas esportivas para a infância e juventude – na lógica da seletividade e especialização para a formação de talentos – em contraposição à necessidade de, na condição de política pública, fomentar a prática de

AFEs para toda a população brasileira, de todas as idades, ainda mais considerando a mudança na pirâmide etária brasileira. Esse cenário é confirmado pelos dados apresentados sobre o envolvimento da população na prática de AFEs e a queda significativa de prática entre adultos e idosos.

Sendo assim, o relatório aporta no sentido do país propor a construção de um novo Sistema Nacional de Esporte, composto por uma estrutura aberta e descentralizada, que permita a elaboração de políticas intersetoriais para garantir o direito ao acesso às AFEs e o fomento das mesmas. Esse sistema deverá ainda garantir a existência de mecanismos democráticos de participação, com práticas robustas de monitoramento, avaliação, transparência e controle social. O fortalecimento do Sistema Nacional do Esporte é entendido como elemento necessário para a garantia do direito ao esporte, conforme exposto na Constituição Federal, cuja determinação é de que o fomento público deve ser direcionado principalmente ao esporte educacional. A Constituição também preza pelo fomento ao lazer como forma de promoção social, e, diante disso, fortalece-se a importância do esporte de participação, com ações direcionadas a todo ciclo de vida das pessoas e que permitam uma pluralidade de práticas. Nessa perspectiva, o fomento ao esporte deveria se voltar para sua manifestação mais democrática, aquela que atende à satisfação das necessidades e melhoria das condições de vida da população, seja por meio da escola ou da prática do lazer.

A AGENDA 2030 PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E AS RELAÇÕES COM AS AFEs

O mundo conta com um novo marco para o desenvolvimento desde setembro de 2015, quando a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, com seus 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), foi lançada. Adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, a Agenda condensa uma visão compartilhada por 193 Estados Membros da ONU sobre quais devem ser as prioridades globais de desenvolvimento até 2030.

A Agenda 2030 busca renovar o compromisso das nações com um desenvolvimento que seja viável do ponto de vista econômico e que também seja socialmente inclusivo e ambientalmente responsável. Isso implica em garantir a satisfação das necessidades básicas de todas as pessoas hoje existentes, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazer as suas próprias necessidades.

O relatório entende que as AFEs fazem parte dessa Agenda; seja como elemento central para alcançar o Objetivo 3: Saúde e Bem-Estar, ainda que as AFEs não estejam literalmente citadas nas metas; seja como instrumento para facilitar o alcance de outros objetivos, como os relacionados com desigualdades sociais, trabalho, educação, cultura e lazer, ou ainda necessidades básicas e proteção social. Assim, aumentar e qualificar a prática de AFEs pode ser fundamental para a promoção dos ODS, tanto quanto promover os ODS pode ser decisivo para aumentar e qualificar o envolvimento das pessoas com as AFEs.

Por fim, este relatório pretende influenciar os debates de modo que as AFEs sejam cada vez mais objeto de reflexão e de ações planejadas a partir da perspectiva do desenvolvimento humano, de modo a promover iguais oportunidades de acesso a elas para toda a população, e que a pessoa assim possa, com base em uma decisão livre e consciente, envolver-se com a prática que mais tem razão para valorar.

NOTAS

- 1 REZENDE et al., 2015.
- 2 BIELEMANN et al., 2015.

OPORTUNIDADES
REAIS DE VIVER
AS CAPACIDADES
HUMANAS



BIBLIOGRAFIA

CAPÍTULO 1

- BAUMAN, Z. **Trabajo, consumismo y nuevos pobres**. Barcelona: Gedisa, 1999.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- _____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente. Diário Oficial, Brasília, DF, 16 jul. 1990 e retificado em 27 set. 1990.
- _____. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto do Idoso e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF, 03 out. 2003.
- _____. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial, Brasília, DF, 07 jul. 2015.
- DUMAZEDIER, J. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Mudança demográfica no Brasil no início do século 21**. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.
- MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. Campinas: Papirus, 1987.
- MELO, V. A. de. **Esporte e lazer: conceitos**. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010.
- ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948.
- UNDP. United Nations Development Programme. **The Real Wealth of Nations: Pathways to Human Development**. New York: UNDP, 2010, p. 24.

CAPÍTULO 2

- ALKIRE, S.; DENEULIN, S. **An Introduction to the Human Development and Capability Approach**. London: Earthscan, 2009, p. 20-28.
- ALMEIDA, D. M. F. de; et al. **Atividades físicas e esportivas e populações tradicionais**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BECK, U. **Risk Society: Towards a new modernity**. London: Sage, 1992, p. 137.
- HAQ, M. ul. **El paradigma del desarrollo humano – Otro Desarrollo**. [S.l. : s.n.]: 1990, p. 3-4.
- HONNETH, A. **El derecho de la libertad: esbozo de una etnicidad democrática**. Buenos Aires: Katz Editores, 2014, p. 46-88.
- SEN, A. K. **Commodities and Capabilities**. Amsterdam: North Holland, 1985, p. 10.
- _____. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Relatório do Desenvolvimento Humano 2013 – A Ascensão do Sul: Progresso Humano num Mundo Diversificado**. Nova Iorque: PNUD, 2013, p. 5.
- UNDP. United Nations Development Programme. **The Revolution for Gender Equality**. New York: UNDP, 1995, p. 1.
- _____. United Nations Development Programme. **The Real Wealth of Nations: Pathways to Human Development**. New York: UNDP, 2010, p. 25.

- _____. United Nations Development Programme. **Human Development Report 2016 – Human Development for Everyone**. New York: UNDP, 2016.

CAPÍTULO 3

- AULETE, C. **Dicionário Contemporâneo da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Delta, 1964.
- BARBERÍA, J. L. Correr sem freio: o bilionário mercado das corridas pelo mundo. **El País**. S.l., 6 set. 2016. Disponível em: <http://brasil.elpais.com/brasil/2016/09/05/deportes/1473100696_996077.html>. Acesso em: 21 abr. 2017.
- BAUMAN, Z. **La globalización: consecuencias humanas**. Madrid: Fondo de Cultura Económica de Espanha, 1999.
- _____. **Community: Seeking Safety in an Insecure World**. Cambridge: Polity Press, 2002.
- BERTEVELLO, G. Academias de ginástica e condicionamento físico: sindicatos & associações. In: DA COSTA, L. (Org.). **Atlas do esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: Confef, 2006. p. 63-64.
- BETTI, M. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 73-127, dez. 1996.
- _____. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas: Papirus, 1998.
- _____. Esporte, televisão e espetáculo: o caso da TV a cabo. **Conexões: Educação, Esporte, Lazer**, Campinas, n. 3, p. 74-91, dez. 1999.
- _____. Imagem e ação: a televisão e a educação física escolar. In: BETTI, M. (Org.). **Educação física e mídia: novos olhares, outras práticas**. São Paulo: Hucitec, 2003, p. 96-97.
- BING. Disponível em: <<https://www.bing.com>>. Acesso em: 14 nov. 2016.
- BRACHT, V. Educação física/ciências do esporte: que ciência é essa? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Maringá, v. 14, n. 3, p. 111-118, maio, 1993.
- _____. A constituição do campo acadêmico da educação física: a busca da autonomia pedagógica. In: BRACHT, Valter. **Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1999, p. 15-26.
- BRASIL. Lei nº 9.615, de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Diário Oficial, Brasília, DF, 02 set. 1998.
- _____. Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Diário Oficial, Brasília, DF, 02 set. 1998.
- _____. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 set. 2016, Edição Extra.
- CAPINUSSÚ, J. M. Academias de ginástica e condicionamento físico: origens. In: DA COSTA, L. (Org.). **Atlas do esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: Confef, 2006, p. 61-62.

CASPERSEN, C. J.; POWELL, K. E.; CHRISTENSON, G. M. Physical Activity, Exercise and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-Related Research. **Public Health Reports**, Boston, v. 100, n. 2, p. 126, march/april, 1985.

CENTRO LATINO-AMERICANO E DO CARIBE DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIAS DA SAÚDE (Biblioteca Regional de Medicina). Disponível em: <bvsalud.org>. Acesso em: 14 nov. 2016.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 38.

COSTA, L. P. da. **Diagnóstico da Educação Física/Desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Fundação Nacional de Material Escolar, 1971.

DAMICO, J. G. S.; KNUTH, A. G. O des(encontro) das práticas corporais e atividade física: hibridizações e borramentos no campo da saúde. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 329-350, jan./mar. 2014.

DAOLIO, J. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas-SP: Autores Associados, 2004, p. 2.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** São Paulo: Editora 34, 2007.

EICHBERG, H. Problems of future research in sports sociology: a revolution of body culture. *International Review for the Sociology of Sport*, Los Angeles, v. 30, n. 1, p. 1-19, 1995.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3ª ed. Curitiba: Positivo, 2004.

FURTADO, R. P. Do fitness ao wellness: os três estágios de desenvolvimento das academias de ginástica. **Pensar a Prática**, Anápolis, v. 11, n. 2, p. 1-11, jan./abr. 2009.

GABRIEL, K. K. P.; MORROW, J. R.; WOOLSEY, A. T. Framework for Physical Activity as a Complex and Multidimensional Behavior. **Journal of Physical Activity and Health**, S.l., v. 9, suppl. 1, p. 11-18, 2012, jan. 2012.

GALATTI, L. R. **Atividades físicas e esportivas, desenvolvimento humano e esporte de alto rendimento**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

GONZÁLEZ, F. J. **Bases sociais das disposições para o envolvimento em práticas de movimento corporal no tempo livre**. Porto Alegre: Orquestra, 2013.

_____. Práticas corporais e o sistema único de saúde: desafios para a intervenção profissional. In: GOMES, I. M.; FRAGA, A. B.; CARVALHO, Y. M. de. (Org.). **Práticas corporais no campo da saúde: uma política em formação**. Porto Alegre: Rede Unida, 2015, p. 137.

GOOGLE. Disponível em: <https://www.google.com.br>. Acesso em: 14 nov. 2016.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa 1.0**. São Paulo: Instituto Antônio Houaiss, Objetiva, 2001.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Instituto Antônio Houaiss, Objetiva, 2009.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1994, p. 68.

LAZAROTTI FILHO, A.; ANTUNES, P. de C. A. Práticas corporais. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014, p. 522-528.

LAZZAROTTI FILHO, A. et al. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. **Movimento**, v. 16, n. 1, p. 12-29, jan./mar. 2010.

LIPOVETSKY, G. **The Empire of Fashion: Dressing Modern Democracy**. Princeton: Princeton University Press, 1994.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MALINA, R. M.; LITTLE, B. B. Physical Activity: The Present in the Context of the Past. **American Journal of Human Biology**, S.l., v. 20, p. 373-391, jul./ago. 2008.

MANOEL, E. de J.; CARVALHO, Y. M. Pós-graduação na educação física brasileira: a atração (fatal) para a biodinâmica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 2, p. 389-406, maio/ago. 2011.

MELHORAMENTOS. **Novo Dicionário Brasileiro Melhoramentos Ilustrado**. 5ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

NETTLETON, S.; GREEN, J. Thinking about changing mobility practices: how a social practice approach can help. **Sociology of Health & Illness**, v. 36, n. 2, p. 239-251. Feb. 2014

NOVA CULTURAL. **Grande Dicionário Larousse Cultural da Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

PEDRÁZ, M. V. Cultura física. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014, p. 175.

PICH, S. Cultura corporal de movimento. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014, p. 163-165.

PIMENTEL, G. Esportes na natureza e atividades de aventura: uma terminologia aporética. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 687-700, jul./set. 2013.

ROSA, S.; LETA, J. Tendências atuais da pesquisa brasileira em educação física. Parte 1: uma análise a partir de periódicos nacionais. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 121-134, 2010.

_____. Tendências atuais da pesquisa brasileira em Educação Física Parte 2: a heterogeneidade epistemológica nos programas de pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 7-18, 2011.

SAMPA ONLINE. Academias de Ginástica em São Paulo (SP). Disponível em: <http://www.sampaonline.com.br/comercios/academias.php>. Acesso em: 21 abr. 2017.

SCIENTIFIC LIBRARY ONLINE. Disponível em: <www.scielo.org>. Acesso em: 14 nov. 2016.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes europeias e Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 1984.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria crítica na era dos meios de comunicação de massa**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 176.

UN. United Nations. **Sport for Development and Peace: Towards Achieving the Millennium Development Goals**. Report from the United Nations Inter-Agency Task Force on Sport for Development and Peace. New York: UN, 2003.

_____. United Nations. **Sport and Sustainable Development Goals**. Office on Sport for Development and peace. 2014. Disponível em: <https://www.un.org/sport/content/why-sport/sport-and-sustainable-development-goals>. Acesso em: 21 abr. 2017.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Carta internacional da educação física, da atividade física e do esporte**, 1978.

UOL. Disponível em: <www.uol.com.br>. Acesso em: 02 ago. 2016. Acesso em: 21 abr. 2017.

CAPÍTULO 4

ALTMANN, H. **Atividades físicas e esportivas e mulheres no Brasil**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

BOTTENBURG, M.; RIJNEN, B.; STERKENBURG, J. **Sports participation in the European Union: Trends and differences**. Nieuwegein: Arko Sports Media, 2005.

BRASIL. **Vigitel Brasil 2014: vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico**. Brasília: Ministério da Saúde/Secretaria de Vigilância em Saúde/Departamento de Vigilância de Doenças e Agravos Não Transmissíveis e Promoção da Saúde, 2015.

_____. **Diesporte: Diagnóstico Nacional do Esporte – Caderno 2**. Brasília: Ministério do Esporte, 2016.

CERIN E., LESLIE E. How socio-economic status contributes to participation in leisure-time physical activity. **Social Science and Medicine**, v. 66, p. 2596-609, 2008.

COLLINS, M.; KAY, T. **Sport and Social Exclusion**. 2ª ed. London: Routledge, 2014.

DEMAREST, S.; et al. Educational inequalities in leisure-time physical activity in 15 European countries. **European Journal Public Health**, v. 24 (2), p. 199-204, 2014.

DIRECTORATE-GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE. European Commission. **Special Eurobarometer 412 “Sport and physical activity”**. Bruxelas: 2014.

FERRANDO, M. G. Veinticinco años de análisis del comportamiento deportivo de la población española (1980-2005). **Revista Internacional de Sociología**. Córdoba (Espanha), v. LXIV, n. 44, p. 15-38, mai./ago. 2006.

GONZÁLEZ, F. J. **Bases sociais das disposições para o envolvimento em práticas de movimento corporal no tempo livre**. Porto Alegre: Orquestra, 2013.

GREGUOL, M. **Atividades físicas e esportivas e pessoas com deficiência**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

HASSON, R. E. et al. Achieving Equity in Physical Activity Participation: ACSM Experience and Next Steps. **Medicine and Science in Sports Exercise**. V. 49, n. 4, p. 848-858, 2017.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde: 2013**. Percepção do estado de saúde, estilos de vida e doenças crônicas. Rio de Janeiro: IBGE, 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Práticas de esporte e atividade física: 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

MARIOVET, S. **Hábitos desportivos da população portuguesa**. Lisboa: Novicópia, 2001.

McNEILL, L. H.; KREUTER, M. W.; SUBRAMANIAN, S. V. Social environment and physical activity: a review of concepts and evidence. **Social Science and Medicine**. V. 63, n. 4, p. 1011-22, 2006.

PNUD; IPEA; FJP. Programas das Nações Unidas para o Desenvolvimento, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada e Fundação João Pinheiro. **Desenvolvimento Humano para Além das Médias**. Brasília: PNUD; IPEA; FJP, 2017.

RECHIA, S. **Atividades físicas e esportivas e as cidades**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

RIBEIRO, D. **Mulheres negras e esporte no Brasil**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

SALVADOR, de E. P. **Atividades físicas e infraestrutura**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

SCHEERDER, J.; VANREUSEL, B.; TAKSA, M. Stratification patterns of active sport involvement among adults. **International Review for the Sociology of Sport**, Londres, v. 40, n. 2, p. 139-162, 2005.

SEIPPEL, Ø. Physical exercise and social inequality in Norway – A comparison of OLS and quantile regression analysis. **Journal European Journal for Sport and Society**, v. 12, n. 4, p. 344-376, 2015.

SPORT ENGLAND. **Participation in Sport in England: Sports Equity Index 2002**. London: Sport England, 2005.

STEMPEL, C. Adult participation sports as cultural capital: A test of Bourdieu's theory of the field of sports. **International review for the sociology of sport**, v. 40, n. 4, p. 411-432, 2005.

UNDP. United Nations Development Programme. **Human Development Report 2016 – Human Development for Everyone**. New York: UNDP, 2016.

WARDE, A. Cultural Capital and the Place of Sport. **Cultural Trends**. Londres, v. 15, n. 2/3, p. 107-122, jun/sep. 2006.

WILSON, T. C. The Paradox of Social Class and Sports Involvement: The Roles of Cultural and Economic Capital. **International Review for the Sociology of Sport**, Londres, v. 37, n. 1, p. 5-16, 2002.

CAPÍTULO 5

ACNUDH. Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos. Campanha Livres & Iguais. Vídeos. 2013a. Disponível em: <<https://www.unfe.org/pt-pt/videos/>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

_____. Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos. Campanha Livres & Iguais. Glossário. 2013b. Disponível em: <<https://www.unfe.org/pt-pt/definitions/>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

ALTMANN, H. **Atividades físicas e esportivas e mulheres no Brasil**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

ALTMANN, H.; MARIANO, M.; UCHOGA, L. A. R. Corpo e movimento: produzindo diferenças de gênero na Educação Infantil. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 285-301, abr./jun. 2012.

ALTMANN, H.; REIS, H. H. B. Futsal feminino na América do Sul: trajetórias de enfrentamentos e de conquistas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 211-232, 2013.

AMORIM, M. et al. Fatores influenciadores para adoção de práticas de atividades físicas percebidos por pessoas longevas. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 2, p. 273-283, 2014.

ANDREOLI, G. S. Representações de masculinidade na dança contemporânea. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 159-175, 2011.

ANJOS, K. S. S.; OLIVEIRA, R. C.; VELARDI, M. A construção do corpo ideal no balé clássico: uma investigação fenomenológica. **Revista Brasileira Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 29, n. 3, p. 439-452, 2015.

ANTUNES, G.; MAZO, G. Z.; BALBÉ, G. P. Relação da autoestima entre a percepção de saúde e aspectos sociodemográficos de idosos praticantes de exercício físico. **Revista de Educação Física/UEM, Maringá**, v. 22, n. 4, p. 583-589, 2011.

APOLONI, B. F.; LIMA, F. E. B.; VIEIRA, J. L. L. Efetividade de um programa de intervenção com exercícios físicos em cama elástica no controle postural de crianças com Síndrome de Down. **Revista Brasileira Educação Física e Esporte**, v. 27, n. 2, p. 217-23, 2013.

ARAÚJO, M. C. et al. Efeitos do exercício físico sobre os níveis de estresse em vestibulandos de Teresina-PI. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 20, n. 3, p. 14-26, 2012.

AZEVEDO A. L. "O estudante fisicamente ativo aprende melhor", defende especialista em saúde pública - entrevista com HALLAL, P. **O Globo**, 30 set. 2016. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/o-estudante-fisicamente-ativo-aprende-melhor-defende-especialista-em-saude-publica-20204851>>. Acesso em: 10 nov. 2016

BAILEY, R. et al. Physical activity: an underestimated investment in human capital? **Journal of Physical Activity & Health**, v. 10, n. 3, p. 289-308, 2013.

BALBINOTTI, M. A. A. et al. Qual é o perfil motivacional característico de tenistas infanto-juvenis brasileiros? **Motriz**, v. 18, n. 4, p. 728-734, 2012.

BENEDETTI, T. R. B. et al. Programa "VAMOS" (Vida Ativa Melhorando a Saúde): da concepção aos primeiros resultados. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 14, n. 6, p. 723-737, 2012.

BRASIL. Decreto-Lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941. Brasília: Governo Federal, 14 abr. 1941. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Decreto-Lei/1937-1946/Del3199.htm>. Acesso em: 19 nov. 2016b.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei número 9.394. Brasília, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Base Nacional Curricular Comum**. Brasília: Ministério da Educação. 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2016a.

CAETANO, A. O jogo nas aulas de Educação Física e suas implicações no desenvolvimento moral. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 3, p. 783-799, 2014.

CARDOSO, B. L. C.; ASSUMPÇÃO, L. O. T. O papel do folclore na motivação para atividades físicas de idosas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 55-64, jan. /mar. 2011.

CARDOSO, M. A. et al. Educação Física no ensino médio: desenvolvimento de conceitos e da aptidão física relacionados à saúde. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, n. 1, p. 147-61, 2014.

CASTRO, S. B. E.; SOUZA, D. L. Significados de um projeto social esportivo: um estudo a partir de perspectivas profissionais, pais, crianças e adolescentes. **Movimento**, v. 17, n. 4, p. 154-163, 2011.

CHICON, J. F.; MENDES, K. A. M. O.; SÁ M. G. C. S. Educação física e inclusão: a experiência na Escola Azul. **Movimento**, v. 17, n. 4, p. 185-202, 2011.

CHICON, J. F.; SÁ, M. G. C. S.; FONTES, A. S. Atividades lúdicas no meio aquático: possibilidades para a inclusão. **Movimento**, v. 19, n. 2, p. 103-122, 2013.

COSTA, L. A. et al. Intervenção urbana esportiva: notas etnográficas sobre o grupo Rizoma. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 81-93, jan. /mar. 2015.

DA SILVA, D. F., BIANCHINI, J. A. A.; NARDO JUNIOR, N. Tratamento multiprofissional da obesidade e sua cessação em adolescentes: efeitos no perfil hemodinâmico. **Motriz**, v. 19, n. 1, p. 195-206, 2013.

DAL CIN, J.; KLEINUBING, N. D. Dois pra lá e dois pra cá: as possibilidades da dança de salão nas aulas de Educação Física no Ensino Médio. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 4, p. 796-807, 2015.

DÉA, V. H. S. D. et al. Inclusão de pessoas com deficiência nos projetos de extensão de práticas corporais da Universidade Federal de Goiás. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 4, p. 1176-1186, 2013.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FERNANDES, V. et al. Mulheres em combate: representações de feminilidades em lutadoras de boxe e MMA. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 26, n. 3, p. 367-376, 2015.

FERRARI, G. L. M. et al. Associação da aptidão física e desempenho acadêmico de escolares. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 22, n. 4, p. 37-46, 2014.

FILHO, M. A. T.; RUBIO, K. As identidades da atleta brasileira: os "planos de apego temporários" da mulher na vida esportiva. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 255-275, 2012.

FIORINI, M. L. S.; DELIBERATO, D.; MAMZINI, E. J. Estratégias de ensino para alunos deficientes visuais: a Proposta Curricular do Estado de São Paulo. **Motriz**, v. 19, n. 1, p. 62-73, 2013.

FOGANHOLI, C.; JUNIOR, L. G. Lazer de pessoas com deficiências: significado, aprendendo e ensinando. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, p. 59-95, 2015.

FRAZÃO, D. P.; COELHO FILHO, C. A. A. Motivos para a prática de ginástica em academias exclusivas para mulheres. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 149-158, 2015.

GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebê, criança, adolescente e adulto**. 3ª edição. São Paulo: Artmed, 2005.

GONÇALVES, F. S.; RECHIA, S. Espaços e equipamentos de lazer da Vila Nossa Senhora da Luz e suas formas de apropriação. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Curitiba, v. 37, n. 3, p. 256-271, 2015.

GONÇALVES, M. C.; TURELLI, F. C.; VAZ, A. F. Corpos, dores, subjetivações: notas de pesquisa no esporte, na luta, no balé. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 3, p. 141-158, 2012.

GONÇALVES, M. C.; VAZ, A. F. Resíduos do amadorismo no esporte: a exemplo de uma equipe de rúgbi feminino. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 3, p. 591-601, jul. /set. 2015.

GREGUOL, M. **Atividades físicas e esportivas e pessoas com deficiência**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

HARRIS, J. et al. Young people's knowledge and understanding of health, fitness and physical activity: issues, divides and dilemmas. **Sport, Education and Society**, 2016.

HAUSER, E.; SILVEIRA, R.; STIGGER, M. P. Câmbio: um estudo etnográfico sobre a prática esportiva adaptada para idosos, pautada pela competição. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 4, p. 49-70, 2015.

KLEINUBING, N. D.; SARAIVA, M. C.; FRANCISCHI, V. G. A dança no ensino médio: reflexões sobre estereótipos de gênero e movimento. **Revista de Educação Física**, v. 24, n. 1, p. 71-82, 2013.

KLEINUBING, N. D.; SARAIVA, M. C.; MELO, D. F. Revisitando bases epistemológicas da dança: quais saberes construímos no processo de ensinar e aprender? In: SARAIVA, M. C.; KLEINUBING, N. D.; editores. **Dança, diversidade, caminhos e encontros**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012, p. 57-69.

KRUG, R. R. et al. Contribuições da caminhada como atividade física de lazer. **Licere**, Belo Horizonte, v. 14, n. 4, p. 1-29, 2011.

LA TAILLE, Y.; SOUZA, L. S.; VIZIOLI, S. Ética e educação: uma revisão de literatura educacional de 1990 a 2003. **Educação e Pesquisa**, v. 30, n. 1, p. 91-108, 2004.

LEHNHARD, G. R.; MANTA, S. W.; PALMA, L. E. A prática de atividade física na história de vida de pessoas com deficiência física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 23, n. 1, p. 45-56, 2012.

LEITÃO, M. C.; OSÓRIO, Y. Ensino Fundamental I: um enfoque construtivista do movimento sobre formação atitudinal. **Pensar a Prática**, v. 17, n. 1, p. 33-49, 2014.

LEITÃO, M. C. et al. Implicações sociais e autonomia em Educação Física Escolar: uma abordagem construtivista do movimento. **Ciência e Movimento**, v. 19, n. 3, p. 76-85, 2011.

LIBARDI, N.; SILVA, C. L. Os significados das práticas corporais para os frequentadores de um parque público da cidade de Piracicaba. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, Brasília, v. 22, n. 1, p. 12-21, 2014.

LOPES, K. F.; ARAÚJO, P. F. Os dançarinos em cadeira de rodas no contexto dos espetáculos. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Pelotas, v. 17, n. 5, p. 440-448, 2012.

LOVATO, N. S. et al. Assiduidade a programas de atividade física oferecidas por Unidades Básicas de Saúde: o discurso de participantes muito e pouco assíduos. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Pelotas, v. 20, n. 2, p. 184-192, 2014.

MARQUES, D. A. P.; SURDI, A.; KUNZ, E. Projeto de dança Uniguaçu: tecendo experiências pedagógicas. **Motrivivência**, v. 40, p. 153-167, jun. 2013.

MAZZARINO, J. M.; FALKENBACH, A. P.; RISSI, S. Acessibilidade e inclusão de uma aluna com deficiência visual na escola e na Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, n. 1, p. 87-102, 2011.

MEC/INEP/DEED. 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/matriculas-em-educacaointegral-apresentam-crescimento-de-41-2>. Acesso em: 04 nov. 2016.

MELLO, A. S. et al. O protagonismo de pessoas com deficiência intelectual no processo de ensino-aprendizagem da capoeira. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 1, p. 214-227, 2014.

MOLINA, F. F.; FREIRE, E. S.; MIRANDA, M. L. J. A construção da autonomia nas aulas de Educação Física: aplicação e avaliação de uma proposta. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 3, p. 662-674, 2015.

MORATO, M. P. et al. A leitura de jogos no futebol para cegos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 3, p. 97-114, 2011.

MOURA, D. L.; HENRIQUES, I. A. D. O risco percebido em praticantes experientes de voo livre e rapel. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, Taguatinga, v. 22, n. 3, p. 63-68, 2014.

MOURA, D. L. Corrigindo o estigma através do espetáculo: o caso da equipe de futebol de anões. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Curitiba, v. 37, n. 4, p. 341-347, 2015.

MYNARSKI, J. et al. Efeitos de diferentes programas de exercícios físicos sobre a composição corporal e autonomia funcional de idosas com risco de fratura. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v. 25, n. 4, p. 609-618, 2014.

MYSKIW, M. As tradições varzeanas nos times de camisa: notas etnográficas sobre a circulação de jogadores num circuito de lazer da cidade de Porto Alegre. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 3, p. 158-196, set. 2015.

NAZARIO, P. F.; VIEIRA, J. L. L. O contexto esportivo no desenvolvimento motor de crianças. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 16 n. 1, p. 86-95, 2014.

NOGUEIRA, Q. W. C. Equipes esportivas no Colégio Arquidiocesano Sagrado Coração de Jesus: anotações sobre e experiência de jogo como formação. **Movimento**, v. 21, n. 3, p. 731-742, 2015.

NUNES, L. C. et al. Perfil de estudantes dos anos iniciais com dificuldades de aprendizagem: importância da Educação Física escolar. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 22, n. 2, p. 36-46, 2014.

OLIVEIRA, B. N.; FEITOSA, W. G.; FERREIRA, H. S. Análise da percepção dos idosos integrantes de grupo de práticas corporais na atenção primária: aspectos motivacionais e o fazer multiprofissional. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 24, n. 38, p. 149-158, 2012.

OLIVEIRA, C. H. S. et al. O goalball como possibilidade de inclusão social de pessoas com deficiência visual. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 165-182, 2013.

OLIVEIRA, R. Daniel Dias quebrou preconceitos da escola ao casamento. E não é coitadinho. **UOL**, 07 set. 2015. Disponível em: <<http://olimpiadas.uol.com.br/noticias/2015/09/07/daniel-dias-quebrou-preconceitos-da-escola-ao-casamento-e-nao-e-coitadinho.htm>> Acesso em: 09 nov. 2016.

PAIXÃO, J. A. Voo livre: práticas aventureiras e condutas de risco por entre as montanhas de Minas. **Licere**, Belo Horizonte, v. 14, n. 2, p. 1-17, 2011.

PEREIRA DA SILVA, J. V. O lazer de interesse físico/esportivo no cotidiano infantil e sua interface com a saúde. **Licere**, v. 15, n. 1, p. 1-20, 2012.

PESERICO, C. S.; KRAVCHYCHYN, C.; OLIVEIRA, A. A. B. Análise da relação entre esporte e desempenho escolar: um estudo de caso. **Pensar a Prática**, v. 18, n. 2, p. 260-277, 2015.

PIAGET, J. **O Juízo Moral na Criança**. 4ª edição. São Paulo: Summus, 1994.

PNUD; INEP. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Caderno de Desenvolvimento Humano sobre Escolas Ativas no Brasil**. Brasília: PNUD: INEP, 2016.

PÓVOA, T. I. R. et al. Treinamento aeróbico e resistido, qualidade de vida e capacidade funcional de hipertensas. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 36-41, 2014.

REZENDE, L. M. T. et al. Desempenho psicomotor de pessoas com deficiência após 12 semanas de um programa de Educação Física Adaptada. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Taguatinga, v. 23, n. 3, p. 38-46, 2015.

RIBEIRO, D. **Mulheres negras e esporte no Brasil**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

RIBEIRO, O. C. R. O Clube Rhodia e os moradores da Vila Holândia – Campinas/SP. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 3, p. 651-666, 2014.

SANTOS, D. S. R. et al. A biodança e a construção de estilo de vida. **Licere**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 1-24, 2011.

SANTOS, M. P. O. Agonia e êxtase: a dança na Comunidade Calunga, em Goiás. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 1003-1012, out./dez. 2012.

SARDINHA, D.; PEREIRA, S. **Trabalho de formiguinha**: a trajetória de Formiga no futebol feminino. **Globo**, São José dos Campos, 02 fev. 2016. Disponível em: <<http://globoesporte.globo.com/sp/vale-do-paraiba-regiao/futebol/noticia/2016/02/trabalho-de-formiguinha-trajetoria-de-formiga-no-futebol-feminino-video.html>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil na análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SEABRA JR., L. **Educação Física e inclusão educacional**: entender para atender [tese]. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2012, 221f.

SENADO FEDERAL. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/hpsenado>>. Acesso em: 26 abr. 2016

SILVA, D. P. et al. Impacto das atividades esportivas, informática e música sobre a vida de alunos de escola com educação em tempo integral. **Motrivivência**, v. 39, p. 142-150, 2012.

SILVA, O. M.; SILVA, C. A. F. Desenho da rede de um projeto esportivo social: atores, representações e significados. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 28, n. 3, p. 415-28, 2014.

SILVA, P. P. C. et al. Prática da vela: estilo de vida no contexto do lazer. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Pelotas, v. 16, n. 3, p. 206-210, 2011.

SILVEIRA, R.; STIGGER, M. P. Jogando com as feminilidades: um estudo etnográfico em um time de futsal feminino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis**, v. 35, n. 1, p. 179-194, 2013.

SILVESTRIN, M. P.; SARAIVA M. C. O. A participação de meninos e meninas nos projetos sociais da fundação municipal de esportes de Florianópolis. **Motrivivência**, v. 38, p. 75-88, jun. 2012.

SOARES, C. A. M.; Hallal, P. C. Interdependência entre a participação em aulas de Educação física e níveis de atividade de atividade física de jovens brasileiros. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 20, n. 6, p. 588-597, 2015.

SOARES, C. L. Pedagogias do corpo: higiene, ginásticas, esporte. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 296.

SOARES, J. P. F.; MOURÃO, L.; JÚNIOR, E. D. A. "Se precisar, a gente mesmo dá aula": lazer, políticas públicas, organização e participação comunitária de idosos. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 56-74, 2015.

SOARES, L. E. S.; GOMES DA SILVA, P. N.; RIBAS, J. F. M. Comunicação motriz nos jogos populares: uma análise praxiológica. **Movimento**, v. 18, n. 3, p. 159-182, 2012.

SPOHR, C. F. et al. Atividade física e saúde na Educação Física escolar: efetividade de um ano do projeto "Educação Física +". **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, v. 19, n. 3, p. 300-313, 2014.

STIGGER, M. P.; TOMASSIM, L. E. Entre o "serve" e o "significa": uma análise sobre expectativas atribuídas ao esporte em projetos sociais. **Licere**, v. 16, n. 2, p. 1-33, 2013.

TEIXEIRA, F. L. S.; FREITAS, C. M. S. M.; CAMINHA, I. O. A lipofobia nos discursos de mulheres praticantes de exercício físico. **Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 3, p. 590-601, 2012.

THOMASSIM, L. E. C. Os sentidos da exclusão social na bibliografia da Educação Física brasileira. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 1, p. 151-178, 2007.

TSCHOKE, A.; TARDIVO, T. G.; RECHIA, S. Como a escola se tornou também espaço de lazer da comunidade: os programas inseridos na escola Maria Marly Piovezan. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-11, 2011.

VARGAS, G. R.; SILVA, D. S.; AMARAL, S. C. F. Participação em um grupo de escalada como uma prática de lazer. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 4, p. 94-133, dez. 2015.

WEIS, G. F.; ROMANZINI, C. L. P.; CARVALHO, V. Competições Esportivas como Fonte de estresse: análise das equipes infantojuvenis do Projeto Cestinha em Santa Cruz do Sul/RS. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 19, n. 1, p. 58-65, 2011.

WOMMER, D. et al. A influência do Projeto Vivências Corporais Lúdicas no processo de viver da pessoa com bipolaridade: um estudo de caso. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 4, p. 956-1270, 2013.

CAPÍTULO 6

ALMEIDA-PITITTO, B. et al. A behavioral intervention in a cohort of Japanese-Brazilians at high cardiometabolic risk. **Revista de Saúde Pública**, v. 46, n. 4, p. 602-609, 2012.

AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE. **The evolution of medical views on exercise**: physical activity in health promotion and disease prevention database. 09 jan. 2017. Disponível em: <<http://www.acsm.org/public-information/health-physical-activity-reference-database/omha-reference-search---chronological-search-by-author>>. Acesso em: 04 fev. 2017.

BAILEY, R. et al. Physical activity: an underestimated investment in human capital? **Journal of Physical Activity & Health**, v. 10, n. 3, p. 289-308, 2013.

BAKER, P. R. A. et al. Community wide interventions for increasing physical activity. **Cochrane Database of Systematic Reviews**, v. 1, id. CD008366, 2015.

BARBOSA FILHO, V. C. et al. Changes in lifestyle and self-rated health among high school students: a prospective analysis of the "Saúde na Boa" project. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 16, suppl. 1, p. 55-67, 2014.

BARBOSA FILHO, V. C. et al. Promoting physical activity for children and adolescents in low-and middle-income countries: an umbrella systematic review. **Preventive Medicine**, v. 88, p. 115-126, 2016.

BARRETO, S. M. et al. Exposição ao tabagismo entre escolares no Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 15, n. 2, p. 3027-34, 2010.

BAUMAN, A. Updating the evidence for physical activity: summative reviews of the epidemiological evidence, prevalence, and interventions to promote "Active Aging". **The Gerontologist**, v. 56, suppl. 2, p. S268-80, 2016.

BELLEW, B. et al. Public policy actions needed to promote physical activity. **Current Cardiovascular Risk Reports**, v. 5, n. 4, p. 340-349, 2011.

BENTO, V. F. R. et al. Impacto de intervenções em atividade física sobre a pressão arterial de populações brasileiras. **Arquivos Brasileiros de Cardiologia**, v. 105, n. 3, p. 301-308, 2015.

BIELEMANN, R. M. et al. Longitudinal and cross-sectional associations of physical activity with triglyceride and HDLc levels in young male adults. **Journal of Physical Activity & Health**, v. 11, n. 4, p. 784-789, 2014a.

_____. Physical activity from adolescence to young adulthood and bone mineral density in young adults from the 1982 Pelotas (Brazil) birth cohort. **Preventive Medicine**, v. 62, p. 201-207, 2014b.

_____. Impacto da inatividade física e custos de hospitalização por doenças crônicas. **Revista de Saúde Pública**, v. 49, 75, 2015.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Relatório final da 8ª conferência nacional de saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 1986.

_____. Ministério da Saúde. **As cartas da promoção da saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

_____. Ministério da Saúde. **Política nacional de práticas integrativas e complementares no SUS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

_____. Ministério da Saúde. **Vigitel Brasil 2006: vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico**. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.

_____. Ministério da Saúde. **As conferências nacionais de saúde: evolução e perspectivas**. Brasília: Conselho Nacional de Secretários de Saúde, 2009.

_____. Ministério da Saúde. Portaria nº 1.823, de 23 de agosto de 2012. Institui a política nacional de saúde do trabalhador e da trabalhadora. Brasília: Ministério da Saúde.

_____. Ministério da Saúde. **Avaliação de efetividade de programas de educação física no Brasil**. Brasília: Ministério da Saúde, 2013a.

_____. Ministério da Saúde. Portaria nº 2.681, de 7 de novembro de 2013b. Redefine o programa academia da saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS). Brasília: Ministério da Saúde.

_____. Ministério da Saúde. Política nacional de promoção da saúde: revisão da Portaria MS/GM nº 687, de 30 de março de 2006. Brasília: Ministério da Saúde, 2015a.

_____. Ministério da Saúde. **Vigitel Brasil 2014: vigilância de fatores de risco e proteção para doenças crônicas por inquérito telefônico**. Brasília: Ministério da Saúde, 2015b.

_____. Ministério da Saúde. **Programa Academia da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 19 set. 2016a. Disponível em: <www.saude.gov.br/academiadasaude>.

_____. Ministério do Esporte. **Programa Esporte e Lazer da Cidade**. Brasília: Ministério do Esporte, 19 set. 2016b. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/esporte-educacao-lazer-e-inclusao-social/esporte-e-lazer-da-cidade/programa-esporte-e-lazer-da-cidade-pelc>>.

BRENNAN, L. K. et al. Concept mapping: priority community strategies to create changes to support active living. **American Journal of Preventive Medicine**, v. 43, n. 5, p. S337-S350, 2012.

BROWN, et al. Community Preventive Services Task Force. Stand-alone mass media campaigns to increase physical activity: a Community Guide updated review. **American Journal of Preventive Medicine**, v. 43, n. 4, p. 551-61, 2012.

BUENO, D. R. et al. Os custos da inatividade física no mundo: estudo de revisão. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 21, n. 4, p. 1001-10, 2016.

BUSS, P. M.; CARVALHO, A. I. Desenvolvimento da promoção da saúde no Brasil nos últimos vinte anos (1988-2008). **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 14, n. 6, p. 2305-16, 2009a.

_____. Uma introdução ao conceito de promoção da saúde. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M. (ed.). **Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009b, p. 19-42.

CALIXTRE, A.; VAZ, F. **PNAD 2014: breves análises**. Brasília: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2015.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CARSON, V. et al. Systematic review of physical activity and cognitive development in early childhood. **Journal of Science and Medicine in Sport**, v. 19, n. 7, p. 573-578, 2016.

CARVALHO, A. I. Determinantes sociais, econômicos e ambientais da saúde. In: FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ; editor. **A saúde no Brasil em 2030: prospecção estratégica do sistema de saúde brasileiro - população e perfil sanitário**. Volume 2. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2013, p. 19-38.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION. **Strategies to prevent obesity and other chronic diseases: the CDC guide to strategies to increase physical activity in the community**. Atlanta: U.S. Department of Health and Human Services, 2011.

COMISSÃO NACIONAL SOBRE DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE. **As causas sociais das iniquidades em saúde no Brasil**. Brasília; 2008.

COMISSÃO PARA OS DETERMINANTES SOCIAIS DA SAÚDE. **Redução das desigualdades no período de uma geração: igualdade na saúde através da ação sobre os seus determinantes sociais**. Portugal: Organização Mundial da Saúde, 2010.

CONN, V. S. et al. Meta-analysis of workplace physical activity interventions. **American Journal of Preventive Medicine**, v. 37, n. 4, p. 330-339, 2009a.

CONN, V. S.; HAFDAHL, A. R.; BROWN, L. M. Meta-analysis of quality-of-life outcomes from physical activity interventions. **Nursing Research**, v. 58, n. 3, p. 175-183, 2009b.

CZERESNIA, D. O conceito de saúde e a diferença entre prevenção e promoção. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M.; editores. **Promoção da saúde: conceitos, reflexões, tendências**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009, p. 43-57.

DING, D. et al. The economic burden of physical inactivity: a global analysis of major non-communicable diseases. **The Lancet**, v. 388, n. 10051, p. 1311-24, 2016.

DONNELLY, J. E. et al. Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: a systematic review. **Medicine & Science in Sports & Exercise**, v. 48, n. 6, p. 1197-1222, 2016.

EIME, R. M. et al. A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity**, v. 10, 98, 2013.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FLORÊNCIO, T. M. M. et al. Weight gain and reduced energy expenditure in low-income Brazilian women living in slums: a 4-year follow-up study. **British Journal of Nutrition**, v. 114, n. 3, p. 462-471, 2015.

FLORINDO, A. A. et al. Epidemiology of recreational football in Brazil: prevalence and association with risk factors for chronic diseases and self-rated health in adults. **Motriz**, v. 19, n. 1, p. 224-230, 2013.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. **A saúde no Brasil em 2030: prospecção estratégica do sistema de saúde brasileiro - população e perfil sanitário**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2013.

GARCIA, L. M. T. et al. Sedentary behaviors, leisure-time physical inactivity, and chronic diseases in Brazilian workers: a cross sectional study. **Journal of Physical Activity & Health**, v. 11, n. 8, p. 1622-34, 2014.

GORE, F. M. et al. Global burden of disease in young people aged 10-24 years: a systematic analysis. **The Lancet**, v. 377, n. 9783, p. 2093-102, 2011.

HALLAL, P. C. et al. Adolescent physical activity and health: a systematic review. **Sports Medicine**, v. 36, n. 12, p. 1019-30, 2006.

_____. Evolução da pesquisa epidemiológica em atividade física no Brasil: revisão sistemática. **Revista de Saúde Pública**, v. 41, n. 3, p. 453-460, 2007.

_____. Cross-sectional and longitudinal associations between physical activity and blood pressure in adolescence: birth cohort study. **Journal of Physical Activity & Health**, v. 8, n. 4, p. 468-74, 2011.

_____. Physical activity at 11 years of age and incidence of mental health problems in adolescence: prospective study. **Journal of Physical Activity & Health**, v. 12, n. 4, p. 535-9, 2015.

HEATH, G. W. et al. Evidence-based intervention in physical activity: lessons from around the world. **The Lancet**, v. 380, n. 9838, p. 272-281, 2012.

HOEHNER, C. M. et al. Physical activity interventions in Latin America: expanding and classifying the evidence. **American Journal of Preventive Medicine**, v. 44, n. 3, p. e31-e40, 2013.

HORTA, R. L. et al. Uso na vida de substâncias ilícitas e fatores associados entre escolares brasileiros, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE 2012). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 17, n. 1, p. 31-45, 2014.

HORTON, R. The secrets of a healthy society. **The Lancet**, v. 387, n. 10016, p. 325, 2016.

HUPIN, D. et al. Even a low-dose of moderate-to-vigorous physical activity reduces mortality by 22% in adults aged ≥ 60 years: a systematic review and meta-analysis. **British Journal of Sports Medicine**, v. 49, n. 19, p. 1262-7, 2015.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2000**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/>>. Acesso em: 19 set. 2016a.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/>>. Acesso em: 19 set. 2016b.

JANSSEN, I.; LEBLANC, A. G. Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. **International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity**, v. 7, 40, 2010.

KHAN, K. M. et al. Sport and exercise as contributors to the health of nations. **The Lancet**, v. 380, n. 9836, p. 59-64, 2012.

LANGFORD, R. et al. The WHO Health Promoting School framework for improving the health and well being of students and their academic achievement. **Cochrane Database of Systematic Reviews**, v. 4, id. CD008958, 2014.

LEE, I. M. et al. Effect of physical inactivity on major non-communicable diseases worldwide: an analysis of burden of disease and life expectancy. **The Lancet**, v. 380, n. 9838, p. 219-29, 2012.

LEOPOLDINO, A. A. O. et al. Effect of Pilates on sleep quality and quality of life of sedentary population. **Journal of Bodywork and Movement Therapies**, v. 17, n. 1, p. 5-10, 2013.

LI, T. et al. The dose-response effect of physical activity on cancer mortality: findings from 71 prospective cohort studies. **British Journal of Sports Medicine**, v. 50, n. 6, p. 339-345, 2016.

LÖLLGEN, H.; BÖCKENHOFF, A.; KNAPP, G. Physical activity and all-cause mortality: an updated meta-analysis with different intensity categories. **International Journal of Sports Medicine**, v. 30, n. 3, p. 213-224, 2009.

MACHADO, M. F. A. et al. The health school programme: a health promotion strategy in primary care in Brazil. **Journal of Human Growth and Development**, v. 25, n. 3, p. 307-312, 2015.

MALTA, D. C. et al. The implementation of the priorities of the National Health Promotion Policy, an assessment, 2006-2014. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 19, n. 11, p. 4301-12, 2014.

MAMMEN, G.; FAULKNER, G. Physical activity and the prevention of depression: a systematic review of prospective studies. **American Journal of Preventive Medicine**, v. 45, n. 5, p. 649-657, 2013.

MARCH, S. et al. Adult community health-promoting interventions in primary health care: a systematic review. **Preventive Medicine**, v. 76, suppl, p. S94-S104, 2015.

MECHANIC, D. Population health: challenges for science and society. **Milbank Quarterly**, v. 85, n. 3, p. 533-559, 2007.

MOUNTJOY, M. et al. International Olympic Committee consensus statement on the health and fitness of young people through physical activity and sport. **British Journal of Sports Medicine**, v. 45, n. 11, p. 839-848, 2011.

MOVE BRASIL. **Move Brasil**. 19 set. 2016. Disponível em: <www.movebrasil.org.br>. Acesso em: 14 fev. 2016.

MURARO, A. P. et al. Fatores associados à hipertensão arterial sistêmica autorreferida segundo VIGITEL nas 26 capitais brasileiras e no Distrito Federal em 2008. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 18, n. 5, p. 1387-98, 2013.

NAKAMURA, P. M. et al. Effect on physical fitness of a 10-year physical activity intervention in primary health care settings. **Journal of Physical Activity & Health**, v. 12, n. 1, p. 102-108, 2015.

NETTLETON, S.; GREEN, J. Thinking about changing mobility practices: how a social practice approach can help. **Sociology of Health & Illness**, v. 36, n. 2, p. 239-251, 2014.

OGALHA, C. et al. A randomized, clinical trial to evaluate the impact of regular physical activity on the quality of life, body morphology and metabolic parameters of patients with AIDS in Salvador, Brazil. **Journal of Acquired Immune Deficiency Syndromes**, v. 57, p. S179-185, 2011.

OLIVEIRA, G. et al. Yoga training has positive effects on postural balance and its influence on activities of daily living in people with multiple sclerosis: a pilot study. **Explore**, v. 12, n. 5, p. 325-332, 2016.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. 2015. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em: 18 set. 2016.

OMS. Organização Mundial da Saúde. **Health promotion glossary**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 1998.

_____. Organização Mundial da Saúde. Escritório Europeu. **An analysis of national approaches to promoting physical activity and sports in children and adolescents**. Örebro: Organização Mundial da Saúde, 2009.

_____. Organização Mundial da Saúde. **Interventions on diet and physical activity: what works**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2009.

_____. Organização Mundial da Saúde. **Global recommendations on physical activity for health**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2010.

_____. Organização Mundial da Saúde. **Global action plan for the prevention and control of non-communicable diseases 2013-2020**. Genebra: Organização Mundial da Saúde, 2013.

PAIM, J. et al. **The Brazilian health system: history, advances, and challenges**. *The Lancet*, v. 377, n. 9779, p. 1778-97, 2011.

PATE, R. R. et al. Physical activity and public health: a recommendation from the Centers for Disease Control and Prevention and the American College of Sports Medicine. *JAMA*, v. 273, n. 5, p. 402-407, 1995.

PATTON, G. C. et al. Our future: a Lancet commission on adolescent health and wellbeing. *The Lancet*, v. 387, n. 10036, p. 2423-78, 2016.

PHYSICAL ACTIVITY GUIDELINES ADVISORY COMMITTEE. **Physical activity guidelines advisory committee report**. Washington: U.S. Department of Health and Human Services, 2008.

POITRAS, V. J. et al. Systematic review of the relationships between objectively measured physical activity and health indicators in school-aged children and youth. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, v. 41, n. 6, p. S197-239, 2016.

RAMALHO, J. R. O. et al. Physical activity and all-cause mortality among older Brazilian adults: 11-year follow-up of the Bambuí Health and Aging Study. *Clinical Interventions in Aging*, v. 10, p. 751-758, 2015.

RAMIRES, V. et al. Evolução da pesquisa epidemiológica em atividade física e comportamento sedentário no Brasil: atualização de uma revisão sistemática. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, v. 19, n. 5, p. 529-547, 2014.

RASELLA, D. et al. Effect of a conditional cash transfer programme on childhood mortality: a nationwide analysis of Brazilian municipalities. *The Lancet*, v. 382, n. 9886, p. 57-64, 2013.

REICHENHEIM, M. E. et al. Violence and injuries in Brazil: the effect, progress made, and challenges ahead. *The Lancet*, v. 377, n. 9781, p. 1962-75, 2011.

REINER, M. et al. Long-term health benefits of physical activity: a systematic review of longitudinal studies. *BMC Public Health*, v.13, 813, 2013.

REIS, R. S. et al. Scaling up physical activity interventions worldwide: stepping up to larger and smarter approaches to get people moving. *The Lancet*, v. 388, n. 10051, p. 1337-48, 2016.

REZENDE, L. F. et al. Effect of physical inactivity on major noncommunicable diseases and life expectancy in Brazil. *Journal of Physical Activity & Health*, v. 12, n. 3, p. 299-306, 2015.

ROUSE, J. Practice theory. In: TURNER, S. et al. **Handbook of the philosophy of science: philosophy of anthropology and sociology**. Volume 15. Oxford: Elsevier, 2007.

RÜTTEN, A.; GELIUS, P. The interplay of structure and agency in health promotion: integrating a concept of structural change and the policy dimension into a multi-level model and applying it to health promotion principles and practice. *Social Science & Medicine*, v. 73, n. 7, p. 953-959, 2011.

SÁ, G. B. A. et al. O Programa Academia da Saúde como estratégia de promoção da saúde e modos de vida saudáveis: cenário nacional de implementação. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, v. 21, n. 6, p. 1849-60, 2016.

SÁ, N. N. B.; MOURA, E. C. Fatores associados à carga de doenças da síndrome metabólica entre adultos brasileiros. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 26, n. 9, p. 1853-62, 2010.

SALLIS, J. F. et al. Progress in physical activity over the Olympic quadrennium. *The Lancet*, v. 388, n. 10051, p. 1325-36, 2016.

SANCHEZ, A. et al. Effectiveness of physical activity promotion interventions in primary care: a review of reviews. *Preventive Medicine*, 76, suppl., p. S56-S67, 2015.

SEN, A. K. Why health equity? *Health Economics*, v. 11, p. 659-666, 2002.

SESI; DN. **Sistema de Avaliação de Estilo de Vida e Produtividade**: Relatório 2014 – Detalhamento de Resultados por DR. Serviço Social da Indústria/Departamento Nacional, 2015.

SEWELL JR., W. H. A theory of structure: duality, agency, and transformation. *American Journal of Sociology*, v. 98, n. 1, p. 1-29, 1992.

SILVA, D. A. S. et al. Mudanças nas condutas de saúde e o seu efeito na insatisfação com peso corporal em adolescentes. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, v. 16, suppl. 1, p. 79-90, 2014.

SILVA, K. S. et al. Physical activity as part of daily living: moving beyond quantitative recommendations. *Preventive Medicine*, (no prelo), 2017.

SILVEIRA, P. M. et al. Criação de uma escala de satisfação com a vida por meio da Teoria da Resposta ao Item. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, v. 64, n. 4, p. 272-278, 2015.

SOUSA, E. S. et al. **Sistema de monitoramento e avaliação dos programas Esporte e Lazer da Cidade e Segundo Tempo do Ministério do Esporte**. Belo Horizonte: O Lutador, 2010.

SPRUIT, A. et al. The effects of physical activity interventions on psychosocial outcomes in adolescents: a meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, v. 45, p. 56-71, 2016.

STACHTCHENKO, S.; JENICEK, M. Conceptual differences between prevention and health promotion: research implications for community health programs. *Canadian Journal of Public Health*, v. 81, n. 1, p. 53-59, 1989.

STUBBS, B. et al. Physical activity and anxiety: a perspective from the World Health Survey. *Journal of Affective Disorders*, v. 208, p. 545-552, 2017.

SZWARCWALD, C. L. et al. Determinantes da autoavaliação de saúde no Brasil e a influência dos comportamentos saudáveis: resultados da Pesquisa Nacional de Saúde, 2013. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, v. 18, suppl. 2, p. 33-44, 2015.

TIMMONS, B. W. et al. Systematic review of physical activity and health in the early years (aged 0-4 years). *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, v. 37, n. 4, p. 773-92, 2012.

UN. United Nations. **Sustainable development goals: 17 goals to transform our world**. 10 set. 2016. Disponível em: <<http://www.un.org/sustainabledevelopment/health/>>. Acesso em: 10 jan. 2016.

VAGETTI, G. C. et al. Association between physical activity and quality of life in the elderly: a systematic review, 2000-2012. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v. 36, n. 1, p. 76-88, 2014.

VAN ACKER, R. et al. A framework for physical activity programs within school-community partnerships. *Quest*, v. 63, n. 3, p. 300-320, 2011.

VICTORA, C. G. et al. Health conditions and health-policy innovations in Brazil: the way forward. *The Lancet*, v. 377, n. 9782, p. 2042-53, 2011.

XIV CONFERÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE. **Carta da XIV Conferência Nacional de Saúde à sociedade brasileira**. 15 set. 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/14cns/docs/04_dez_carta_final.pdf>.

XV CONFERÊNCIA NACIONAL DE SAÚDE. **Diretrizes aprovadas nos grupos de trabalho ou na plenária final**. 15 set. 2016. Disponível em: <<http://conferenciasaude15.org.br/wp-content/uploads/2016/01/Diretrizes-Aprovadas-Versão-Final.pdf>>.

XXII CONFERÊNCIA MUNDIAL DE PROMOÇÃO DA SAÚDE DA UNIÃO INTERNACIONAL DE PROMOÇÃO DA SAÚDE E DA EDUCAÇÃO. **Carta de Curitiba sobre promoção da saúde e equidade**: para garantir a democracia e os direitos humanos em todos os países do mundo. 15 set. 2016. Disponível em: <www.abrasco.org.br/site/2016/08/carta-de-curitiba-sobre-promocao-da-saude-e-equidade>.

CAPÍTULO 7

ACTIVE SCHOOLS. Let's move! Active Schools. **Roadmap for Creating an Active School**. Washington, DC: Active Schools, 2015. Disponível em: <<http://www.letsmoveschools.org/>>.

ALVARES, S. L.; KOWALTOWSKI, D. C. K. **Programando a Arquitetura da Aprendizagem**. Pesq. em Arquit. e Constr., Campinas, SP, v. 6, n. 2, p. 72-84, 2015.

ANDRADE, D. F. **Relatório de Pesquisa apresentado ao Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento**. PNUD/INEP, abr. 2015.

ANDRADE, D. F.; TAVARES, H. R.; VALLE, R. C. **Teoria de Resposta ao Item**: conceitos e aplicações. ABE – Associação Brasileira de Estatística, 4º SINAPE, 2000.

AUSTRALIA, DEPARTMENT OF HEALTH. **Active School Curriculum**. Disponível em: <[http://www.health.gov.au/internet/healthyactive/publishing.nsf/content/active_school_curriculum.pdf/\\$File/active_school_curriculum.pdf](http://www.health.gov.au/internet/healthyactive/publishing.nsf/content/active_school_curriculum.pdf/$File/active_school_curriculum.pdf)>. Acesso em: 29 nov. 2015.

BAKER, F.; KIM, S.H. Item response theory: Parameter estimation techniques, vol. 176. **CRC Press**, 1992.

BETTI, M. O que a semiótica inspira ao ensino da educação física. **Discorpo**, v. 3, p. 25-45, 2004.

_____. **Educação física e sociedade**: A Educação Física na escola brasileira. 2ª edição ampliada. São Paulo: Hucitec, 2009.

BRACHT, V. **Título [relatório de pós-doutorado]**. Florianópolis: UFSC, 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. Lei nº 8.069/90, de 13 de julho de 1990.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9394/96, 1996.

_____. Plano Nacional de Educação – PNE. Lei nº 10.172, 2001.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010.

_____. Plano Nacional de Educação - PNE. Lei nº 13.005, 2014.

_____. **Diesporte: diagnóstico nacional do esporte**. Caderno 1. Brasília: Ministério do Esporte, 2015.

CALE, L. Promoting Physical Activity through the Active School. **The British Journal of Physical Education**, v. 28, n.1, p. 19-21, 1997.

CALE, L.; HARRIS, J. School-based physical activity interventions: effectiveness, trends, issues, implications and recommendations for practice. **Sport, Education and Society**, v. 11, n. 4, p. 401-420, 2006.

CAMBI, F. **A História da Pedagogia**. Editora Unesp: São Paulo, 1996.

CANADA. PHE CANADA. **Action Schools! BC Program**. Disponível em: <<http://www.actionschool-sbc.ca/>>. Acesso em: 29 nov. 2015.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. 4ª edição. São Paulo: Nacional, 1979.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. 2ª edição. (GASPAR, R., Trad.). Vozes: Petrópolis, 2011.

EMBRETSON, S.; REISE, S. P. **Item Response Theory for Psychologists**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. Inc. Publishers, 2000.

ESCOLANO, A. Arquitetura como programa: espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, A.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 19-57.

FELÍCIO, P.; MANOEL, E. de J. A natureza das ações encarnadas/incorporadas e situadas e suas implicações para o estudo do desenvolvimento humano. In: BRESCIANI FILHO, E. et al.; organizadores. **Auto-organização: Estudos interdisciplinares**. Coleção CLE. 1ª edição. Campinas: Editora da Unicamp, 2014, v. 66, p. 189-231.

FINLAND. Finnish schools on the move. s. d. Disponível em: <<http://www.liikkuvakoulu.fi/in-english>>. Acesso em: 29 nov. 2015.

FINNISH NATIONAL BOARD OF EDUCATION. **Physical Activity and learning**: status review. Finlândia, 2012. Disponível em: <http://www.oph.fi/download/145366_Physical_activity_and_learning.pdf>. Acessado em: 29 nov. 2015.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro – Teoria e Prática da Educação Física**. São Paulo: Ed. Scipione, 1992.

GÓIS JR., E. Ginástica, higiene e eugenia no projeto de nação brasileira: Rio de Janeiro, Século XIX e início do Século XX. **Movimento**, v. 19, n. 1, p. 139-159, 2013.

HAMBLETON, R. L.; COOK, L. L. Latent trait models and their use in the analysis of educational test data 1, 2, 3. **Journal of Educational Measurement**, v. 14, n. 2, p. 75-96, 1977.

HESSEN, J. **Teoria do conhecimento**. Lisboa: Amandio Editor, 1970.

HOWIE, E. K.; PATE, R. R. Physical activity and academic achievement in children: A historical perspective. **Journal of Sport and Health Science**, v. 1, p. 160-169, 2012.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2012**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios – síntese de indicadores**. Brasília, 2014.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE) 2015**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

INEP; MEC. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **Censo Escolar 2015 – Notas Estatísticas**. Brasília, mar. 2016.

IRELAND. Department of Education and Skills. **Active Schools Flag**. s. d. Disponível em: <<http://activeschoolflag.ie/>>. Acesso em: 29 nov. 2015.

KNAPP, B. **Skill in Sport**. Londres: Routledge, 1963.

LIEBERMAN, D. E. **A história do corpo humano**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

MANOEL, E. de J. A abordagem desenvolvimentista da educação física escolar – 20 anos: uma visão pessoal. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 19, n. 4, p. 473-488, 2008.

MANOEL, E. de J. et al. Descriptive note on maternal handling practices of Brazilian mothers. **Boletim AÇÃO**, v. 1, n. 4, p. 3-7, 2016.

MATURANA, H.; VARELA, F. **El árbol del conocimiento**. Santiago: Universidad de Chile Editora, 1987.

NAHAS, M. V.; GARCIA, L. M. T. Um pouco de história, desenvolvimentos recentes e perspectivas para a pesquisa em atividade física e saúde no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 135-148, jan./mar. 2010.

NIKE INC. **Designed to Move active schools: a practical guide for school leaders**. 2015. Disponível em: <<http://e13c7a4144957cea5013-f2f5ab26d5e83af3ea377013dd602911.r77.cf5.rackcdn.com/resources/pdf/en/full-report.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2015.

NORTHERN IRELAND BOARD OF EDUCATION. **Active Schools Flag**. 2015. Disponível em: <<http://activeschoolflag.ie/>>. Acesso em: 29 nov. 2015.

OLSEN, W. C. Developmental theory and education. In: HARRIS, D. B.; editor. **The concept of development: an issue in the study of human behavior**. Minneapolis: The University of Minnesota Press, 1957.

PNUD; INEP. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Caderno de Desenvolvimento Humano sobre Escolas Ativas no Brasil**. Brasília: PNUD: INEP, 2016.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **O que é desenvolvimento humano?** s.d. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/IDH/DesenvolvimentoHumano.aspx?indiceAccordion=0&li=li_DH>. Acesso em: 23 de jan. 2013.

ROBEYNS, I. The Capability Approach. In: ZALTA, E. N.; editor. **The Stanford Encyclopedia of Philosophy**. Winter 2016 Edition. Disponível em: <<http://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/capability-approach/>>.

SACKS, O. **A leg to stand on**. New York: Touchstone, 1993.

SENADO FEDERAL. Comissão de Educação, Cultura e Esporte. Relatório no. 19, de Avaliação de Ppúblicas sobre Educação em Tempo Integral (Programa Mais Educação). 2015. Disponível em: <<http://www19.senado.gov.br/sdleg-getter/public/getDocument?docverid=fe73dba8-9f17-498a-a-9c3-c720ae1a6f01;1.0>>. Acesso em: 26 mar. 16.

SOARES, C. L. **Educação física – raízes europeias e Brasil**. 2ª edição revista. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. **Imagens da educação no corpo**. 2ª edição revista. Campinas: Autores Associados, 2002.

SCOTLAND. SportScotland. Active Schools: more and better opportunities for young people in sport. Active schools booklet, 2012.

_____. SportScotland. Active Schools Evaluation Report, 2014.

SOLNIT, Rebecca. **A história do caminhar**. São Paulo: Martins Fontes, 2016, p. 431.

TEIXEIRA, A. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v. 38, n. 87, jul./set. 1962. p. 21-33. Disponível em: <<http://www.bvanisoteixeira.ufba.br/artigos/uma.html>>. Acesso em: 15 de dez. 2016.

TOMPOROWSKI, P.; LAMBOURNE, K.; OKUMURA, M. S. Physical activity interventions and children's mental function: An introduction and overview. **Preventive Medicine**, v. 52, p. S3-S9, 2011.

VARELA, F. **Ethical know-how: Action, wisdom, and cognition**. Stanford: Stanford University Press, 1999.

WADDINGTON, C. H. **The strategy of the genes**. Londres: George Allen & Unwin, 1957.

CAPÍTULO 8

ALMEIDA, B. S.; MARCHI JÚNIOR, W. Comitê Olímpico Brasileiro e o financiamento das confederações brasileiras. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n.1, p. 163-179, jan./mar. 2011.

ATHAYDE, P. F. A. **O ornitorrinco de chuteiras: determinantes da política de esporte do governo Lula e suas implicações sociais** [tese de doutorado – Programa de Pós-graduação em Política Social]. Brasília: Departamento de Serviço Social/Instituto de Ciências Humanas – UnB, 2014.

APO. Autoridade Pública Olímpica. História. S.d. Disponível em: <<http://www.apo.gov.br/index.php/historia/>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, V. Educação física: conhecimento e especificidade. In: SOUSA, E. S.; VAGO, T. M.; (Orgs.). **Trilhas e partilhas: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais**. Belo Horizonte: Cultura, 1997.

_____. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 3ª edição. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

BRASIL. Lei no 9.615, de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre desporto e da outras providencias. Diário Oficial, Brasília, DF, 02 set. 1998.

_____. BRASIL. Ministério do Esporte. **Política Nacional do Esporte**. Brasília: Governo Federal, Ministério do Esporte, 2005.

_____. Ministério do Esporte. **II Conferência Nacional do Esporte. Texto II: Fundamentação sobre o Sistema Nacional de Esporte e Lazer**. Brasília: Ministério do Esporte, 2006.

_____. **Caderno 1 - Esporte, lazer e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério do Esporte, 2010a.

_____. Ministério do Esporte. **Documento final da III CNE**. Brasília: Ministério do Esporte, 2010b.

_____. Ministério do Esporte. **Balço da gestão do Ministério do Esporte: 2003 a 2010**. Brasília: Ministério do Esporte, 2011.

_____. Portal do Brasil. **Sistema S é forte aliado do empresário na capacitação de trabalhadores**. 2012. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/02/sistema-s-e-estrutura-educacional-mantida-pela-industria>>. Acesso em: 15 dez. 2015.

_____. Ministério do Esporte. Bolsa Atleta. 2013. Disponível em: <<http://www2.esporte.gov.br/snear/bolsaAtleta/default.jsp>>. Acesso em: 18 maio 2016.

_____. Ministério da Educação. Manual operacional de educação integral - 2013/2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/35885-manual-operacional-da-educacao-integral>>. Acesso em: 05 fev. 2016.

_____. Ministério do Esporte. **Programa Segundo Tempo: Diretrizes 2014**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/arquivos/snelis/segundoTempo/Diretrizes%20PST%20-%20Padro%202014.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2016.

_____. Ministério do Esporte. **Caderno 1 - Diagnóstico nacional do esporte**. Brasília: Ministério do Esporte, 2015a.

_____. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. **O que é o PPA?** 2015b. Disponível em: <<http://www.planejamento.gov.br/servicos/faq/planejamento-governamental/plano-plurianual-ppa/o-que-e-ppa>>. Acesso em: 22 mar. 2016.

_____. Ministério da Cultura. Minc e ministérios parceiros iniciam encontros regionais para fortalecer o funcionamento das praças céus. 18 maio 2015c. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/noticias-destaquesX3xlR9iTn/content/minc-e-ministerios-parceiros-iniciam-encontros-regionais-para-fortalecer-o-funcionamento-das-pracas-ceus/10883>>. Acesso em: 20 nov. 2016.

_____. Portal Brasil. Ministério da Educação. MEC aprova construção de 10 mil novas quadras esportivas. 20 mar. 2015d. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2015/03/mec-aprova-construcao-de-10-mil-novas-quadras-esportivas>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

_____. Portal da Transparência do Governo Federal. Controladoria-Geral da União. Transparência – Rio 2016. 2016a. Disponível em: <<http://www.portaldatransparencia.gov.br/rio2016/>>.

_____. Ministério do Esporte. Portaria no. 01/2016 – Diretrizes da Rede Nacional de Treinamento. 2016b. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/snear/redenacionaltreinamento/02_09_2016_Portaria_n_01-01_08_2016-diretrizes_da_Rede_Nacional_de_Treinamento.pdf>.

_____. Ministério da Defesa. Rio 2016: Alunos do Forças no Esporte participam do revezamento da Tocha Olímpica, 05 abr. 2016c. Disponível em: <<http://www.defesa.gov.br/index.php/noticias/19551-rio-2016-alunos-do-forcas-no-esporte-participam-do-revezamento-da-tocha-olimpica>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

_____. Portal Brasil. Ministério da Defesa. Programa federal contribui para bom desempenho de atletas nos Jogos Olímpicos. 17 ago. 2016d. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/defesa-e-seguranca/2016/08/programa-federal-contribui-para-bom-desempenho-de-atletas-nos-jogos-olimpicos>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

_____. Ministério do Esporte. Lei de Incentivo ao Esporte. 2017. Disponível em: <<http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/secretaria-executiva/lei-de-incentivo-ao-esporte>>.

_____. Ministério da Educação. Programa Segundo Tempo. s. d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192>. Acesso em: 15 nov. 2016.

_____. Portal da Legislação. s. d. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>.

_____. Sistema Eletrônico do Serviço de Informação ao Cidadão - e-SIC. s. d. Disponível em: <<https://esic.cgu.gov.br/sistema/site/index.aspx>>. Acesso em: 11 mar. 2017.

BUENO, L. **Políticas públicas de esporte no Brasil: razões para o predomínio do alto rendimento** [tese de doutorado]. São Paulo: Faculdade Getúlio Vargas/Escola de Administração de Empresas de São Paulo, 2008.

BULOS, U. L. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Saraiva, 2007.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. Orçamento da União. PPA – Plano Plurianual. s. d. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/leis-orcamentarias/ppa>>

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas: Papirus, 1988.

CASTELLANI FILHO, L. O Estado Brasileiro e os Direitos Sociais: O Esporte. In: HÚNGARO, E. M.; DAMASCENO, L. G.; GARCIA, C. C.; (Orgs.). **Estado, política e emancipação humana: lazer, educação, esporte e saúde como direitos sociais**. Santo André: Alpharrabio, 2008, p. 129-144.

CASTELLANI FILHO, L.; (Org.). **Gestão pública e política de lazer: a formação de agentes sociais**. Campinas: Ed. Autores associados, 2007.

CEF. Caixa Econômica Federal. **Repasses Sociais: o que é?** s. d. Disponível em: <<http://www.loterias.caixa.gov.br/wps/portal/loterias/landing/repasses-sociais/>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ESPORTE DO SENADO FEDERAL. Relatório nº 16. **Avaliação de políticas públicas: Programa Bolsa Atleta**. Brasília, 2015.

COSTA, L. P. **Diagnóstico de Educação Física/Desportos no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura/Fundação Nacional do Material Escolar, 1971.

_____. (Org.). **Atlas do esporte**. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

DAMO, A. S. **Para o que der e vier: o pertencimento clubístico no futebol brasileiro a partir do Grêmio Foot-Ball Porto Alegrense e seus torcedores** [dissertação de mestrado em Antropologia]. Porto Alegre: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – UFRGS, 1998, 247f.

FERES NETO, A. F.; VIEIRA, L. R.; ATHAYDE, P. F. Estado, poder e programas sociais: PELC e o Governo Lula. In: FIGUEIRA, D.; FERES NETO, A.; (Orgs.). **Esporte e lazer: a cidadania em construção**. Brasília: Thesaurus, 2012.

HOBBSAWM, E. J. Introdução: a invenção das tradições; A produção em massa das tradições: Europa 1879 a 1914. In: HOBBSAWM, E.; RANGER, T. **A Invenção das Tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

_____. **A era do capital: 1848-1875**. 4ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Inventário da infraestrutura desportiva brasileira**. Brasília: Ministério do Esporte e Turismo/Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto, 2000.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa do esporte 2003**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Projeção da população do Brasil por sexo e idade para o período 2000/2060 e projeção da população das unidades da federação por sexo e idade para o período 2000/2030. Revisão 2013. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil 2010**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv62841.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2016.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Projeção da população do Brasil e das Unidades da Federação**. s. d. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>>. Acesso em: 14 out. 2016.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Práticas de esporte e atividade física**: 2015. Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. PIB – Valores Correntes. 2017b. Disponível em: <<http://brasilemsintese.ibge.gov.br/contas-nacionais/pib-valores-correntes.html>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

KASZNAR, I. **Sistema nacional do esporte em construção**: sistemas públicos de dados financeiros nacionais. 2015. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cespo/seminarios-e-outros-eventos/seminarios-2015/24-06-2015-2013-sistema-nacional-do-esporte-em-construcao-sistemas-publicos-nacionais-e-modelos-esportivos-internacionais/diesporte-2013-financiamento>>. Acesso em: 15 ago. 2016.

LINHALES, M. A. **A Trajetória Política do Esporte no Brasil**: interesses envolvidos, setores excluídos [dissertação de mestrado em Ciência Política]. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas – UFMG, 1996, 242f.

MANHÃES, E. D. **Política de Esportes no Brasil**. 2ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

MASCARENHAS, F. Outro lazer é possível! Desafio para o esporte e o lazer da cidade. In: CASTELLANI FILHO, Lino. **Gestão pública e política de lazer**: a formação dos agentes sociais. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. Megaeventos esportivos e Educação Física: alerta de tsunamis. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 01, p. 39-67, jan./mar. 2012.

MATIAS, W. B. M. et al. A lei de Incentivo Fiscal e o (não) direito ao esporte no Brasil. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 95-110, jan./mar. 2015.

MATIAS, W. B. **O enigma olímpico: o controvertido percurso da política esportiva no governo Lula** [dissertação de mestrado]. Brasília: Faculdade de Educação Física – Universidade de Brasília, 2013, 199f.

MAZZEI, L. C. et al. Política do esporte de alto rendimento no Brasil: análise da estratégia de investimentos nas confederações olímpicas. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, v. 14, n. 2, p. 58-73, 2014.

MEIRA, T. B.; BASTOS, F. C.; BOHME, M. T. S. Análise da estrutura organizacional do esporte de rendimento no Brasil: um estudo preliminar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 251-262, abr./jun. 2012.

MONTAÑO, C.; DURIGUETTO, M. L. **Estado, classe e movimento social**. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2010.

MOTA, P. H. S.; VIANA, A. L. D.; BOUSQUAT, A. Relações federativas no Programa Saúde da Família: estudo de dois municípios paulistas. **Saúde debate**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 108, p. 64-73, jan./mar. 2016.

NETTO, J. P.; BRAZ, M. **Economia Política**: uma introdução crítica. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

NOGUEIRA, M. A. **Educação, saber, produção em Marx e Engels**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.

PASQUALI, D. et al. A Indústria do Fitness e seu desenvolvimento desigual: um estudo sobre as academias de ginástica na cidade de Goiânia. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 1-15, maio /ago. 2011.

REGINI, M. Neocorporativismo. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. Volume 2. Brasília: UnB, 2009.

REIS, H. H. B. dos; MARTINS, M. Z. **Poder, transparência e democracia nas gestões esportivas**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

REIS, N. S. **Políticas de esporte educacional nos governos Lula e Dilma**: avanços, limites e anacronismos [dissertação de mestrado]. Brasília: Faculdade de Educação Física – Universidade de Brasília, 2015, 209f.

REQUIXA, R. **O lazer no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1977.

SALVADOR, E. Financiamento tributário da política social no pós-Real. In: SALVADOR, E. et al.; (Orgs.). **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012, p. 123-152.

SENADO FEDERAL. Portal SIGA Brasil. s. d. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/orcamento/sigabrasil>>.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação física**: raízes européias e Brasil. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

TEIXEIRA, M. R.; MATIAS, W. B.; MASCARENHAS, F. O financiamento do esporte olímpico no Brasil: uma análise do ciclo de Londres (2009-2012). In: MATIAS, W. B.; ATHAYDE, P. F.; MASCARENHAS, F. **Políticas de esporte nos anos Lula e Dilma**. Brasília: Thesaurus, 2015.

TCU. Tribunal de Contas da União. **Relatório de auditoria operacional – Esporte de Alto Rendimento**. Brasília: Tribunal de Contas da União, 2011.

_____. **Relatório de levantamento de auditoria – Sistema Nacional do Desporto**. Brasília: Tribunal de Contas da União, 2014.

UE. Comissão Europeia. **Special Eurobarometer 412**: Sport and physical activity. Bruxelas, 2014.

VAGO, T. M. A educação física na cultura escolar: discutindo caminhos para a intervenção e a pesquisa. In: BRACHT, V.; CRISORIO, R.; (Orgs.). **A educação física no Brasil e na Argentina**: identidade, desafios e perspectivas. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003.

VERONEZ, L. F. C. **Quando o Estado joga a favor do privado**: As políticas de esporte após a Constituição Federal de 1988 [tese de doutorado em Educação Física]. Campinas: Faculdade de Educação Física – UNICAMP, 2005, 370f.

CAPÍTULO 9

CEPAL. Economic Commission for Latin America and the Caribbean **Annual report on regional progress and challenges in relation to the 2030 Agenda for Sustainable Development in Latin America and the Caribbean**. Santiago: CEPAL, 2017.

COMERLATTO, D. et al. Gestão de políticas públicas e intersectorialidade: diálogo e construções essenciais para os conselhos municipais. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 265-271, 2007.

UNDG. United Nations Development Group. **Mainstreaming the 2030 Agenda for Sustainable Development – Reference Guide to UN Country Teams**. 2017. Disponível em: <<https://undg.org/wp-content/uploads/2017/03/UNDG-Mainstreaming-the-2030-Agenda-Reference-Guide-2017.pdf>>.

ISPAH. **Declaração de Banguocoque sobre Atividade Física para a Saúde Global e Desenvolvimento Sustentável**. In: 6º Congresso de Atividade Física e Saúde Pública. Banguocoque, 16-19 nov. 2016. Disponível em: <<https://static1.squarespace.com/static/559a3ff1e4b0b0193b9d9862/t/59263c8ec534a59e69849ffd/1495678097351/master+bkk+Portuguese-JM-270317+clean.pdf>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

JUNQUEIRA, L. A. P. Descentralização, intersetorialidade e rede como estratégias de gestão da cidade. **Revista FEA-PUC-SP**, São Paulo, v. 1, p. 57-72, nov. 1999.

LOBATO, L. de V. C. Dilemas da institucionalização de políticas sociais em vinte anos da Constituição de 1988. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 3, mai./jun. 2009.

PALMA, A. **Como as AFES podem ser articuladas a uma abordagem multidimensional alinhada com a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável?** *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

PEREIRA, K. Y. de L.; TEIXEIRA, S. M. Redes e intersetorialidade nas políticas sociais: reflexões sobre sua concepção na política de assistência social. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 114 - 127, jan./ jun. 2013.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Os objetivos do Desenvolvimento Sustentável: dos ODM aos ODS**. 2015. Disponível em: <<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/post-2015.html>>. Acesso em: 11 fev. 2016.

_____. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. **Informe Regional sobre Desarrollo Humano para America Latina y Caribe – Progreso Multidimensional: bienestar más allá del ingreso**. Nueva Iorque: PNUD, 2016.

RAMAGEM, R. D. **Desafios para a coordenação intersetorial e intergovernamental para a promoção do desenvolvimento territorial no Brasil**. In: XVIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública. Montevideo, 29 oct. 1 nov. 2013.

RECHIA, S. **Atividades físicas e esportivas e as cidades**. *Background paper*. Brasília: PNUD, 2017.

SANTOS, N. N. dos. **A intersetorialidade como modelo de gestão das políticas de combate à pobreza no Brasil: O Caso do Programa Bolsa Família no município de Guarulhos** [dissertação de mestrado]. Martes, A. C. B.; orientadora. São Paulo: Escola de Administração de Empresas de São Paulo, 2011.

SERAFIM, L.; TEIXEIRA, A. C. C. Repente: participação popular na construção do poder local - Controle Social das Políticas Públicas. **Polis - Instituto de Estudos, Formação e Assessoria em Políticas Sociais**, n. 29, ago. 2008.

SCHRAIBER, L. B. et al. Planejamento, gestão e avaliação em saúde: identificando problemas. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, 1999.

SOUZA, C. "Estado do campo" da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, 2003.

UN. United Nations. **Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development**. 2015. Disponível em: <<https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>>. Acesso em: 12 mar. 2016.

UNDP. United Nations Development Programme. **Human Development Report 2016 – Human Development for Everyone**. New York: UNDP, 2016.

CAPÍTULO 10

BIELEMANN R. M. et al. Impacto da inatividade física e custos de hospitalização por doenças crônicas. **Revista de Saúde Pública**, v. 49, n. 75, 2015.

REZENDE L. F. et al. Effect of physical inactivity on major noncommunicable diseases and life expectancy in Brazil. **Journal of Physical Activity & Health**, v. 12, n. 3, p. 299-306, 2015.

SEN, A. **A ideia de justiça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

TABELA 1

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015
Brasil	37,9	33,4	42,7
MACRORREGIÃO			
Norte	36,6	29,0	44,2
Nordeste	36,3	32,2	40,9
Sudeste	37,5	33,1	42,3
Sul	40,8	37,0	45,0
Centro Oeste	41,1	37,3	45,2
UNIDADES DA FEDERAÇÃO			
Rondônia	31,7	28,4	35,1
Acre	36,2	28,4	44,4
Amazonas	41,1	32,7	49,7
Roraima	38,9	37,5	40,3
Pará	36,1	26,8	45,4
Amapá	37,6	28,4	47,0
Tocantins	33,1	30,5	35,6
Maranhão	38,3	32,5	44,5
Piauí	41,4	38,8	44,1
Ceará	34,7	31,0	38,8
Rio Grande do Norte	40,6	36,2	45,6
Paraíba	42,7	37,8	48,1
Pernambuco	31,3	27,9	35,1
Alagoas	29,4	24,6	34,9
Sergipe	38,7	35,8	42,0
Bahia	37,1	32,9	41,8
Minas Gerais	40,0	36,6	43,6
Espírito Santo	38,6	36,0	41,5
Rio de Janeiro	31,9	26,5	38,3
São Paulo	38,3	33,8	43,2
Paraná	38,6	35,8	41,6
Santa Catarina	39,2	36,9	41,6
Rio Grande do Sul	44,0	38,1	50,4
Mato Grosso do Sul	41,0	39,1	42,9
Mato Grosso	34,7	33,0	36,4

* Pessoas de 15 anos ou mais de idade que praticaram algum esporte ou atividade física, no período de referência de 365 dias

Continua »

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015
Goiás	40,1	35,6	44,9
Distrito Federal	50,4	43,7	58,2
COR OU RAÇA			
Amarela	45,9	45,1	46,7
Branca	40,1	36,7	44,1
Indígena	39,8	35,5	43,8
Parda	35,9	30,5	41,5
Preta	35,8	29,6	41,9
GRUPOS DE IDADE			
15 a 17 anos	53,6	36,6	69,3
18 a 24 anos	46,9	33,1	60,3
25 a 39 anos	41,3	35,6	47,3
40 a 59 anos	33,5	34,4	32,5
60 anos ou mais	27,6	27,9	27,2
NÍVEL DE INSTRUÇÃO			
Sem Instrução	17,3	16,5	18,2
Fundamental incompleto ou equivalente	28,4	25,0	31,8
Fundamental completo ou equivalente	36,6	30,3	42,6
Médio incompleto ou equivalente	43,9	33,2	54,8
Médio completo ou equivalente	43,0	36,9	50,0
Superior incompleto ou equivalente	51,9	45,7	59,5
Superior completo	56,7	53,4	61,4
NÍVEL DE RENDIMENTO			
Até ¼ salário mínimo	30,4	22,5	40,0
Mais de ¼ até ½ salário mínimo	30,8	25,8	36,7
Mais de ½ até 1 salário mínimo	32,2	28,1	36,8
Mais de 1 até 2 salários mínimos	39,5	35,1	44,1
Mais de 2 até 3 salários mínimos	48,7	45,8	51,6
Mais de 3 até 5 salários mínimos	55,1	53,2	57,3
Mais de 5 salários mínimos	65,2	64,0	66,3

TABELA 2

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	Total 2015	Negro 2015	Branco 2015
Brasil	37,9	35,8	40,1
MACRORREGIÃO			
Norte	36,6	36,3	37,1
Nordeste	36,3	35,4	39,1
Sudeste	37,5	35,3	39,2
Sul	40,8	36,5	42,1
Centro Oeste	41,1	39,0	44,1
UNIDADES DA FEDERAÇÃO			
Rondônia	31,7	30,4	34,4
Acre	36,2	34,9	37,2
Amazonas	41,1	40,7	40,5
Roraima	38,9	38,8	36,7
Pará	36,1	36,2	36,2
Amapá	37,6	37,0	40,1
Tocantins	33,1	31,6	37,0
Maranhão	38,3	38,4	37,7
Piauí	41,4	40,7	44,5
Ceará	34,7	32,8	40,0
Rio Grande do Norte	40,6	38,9	43,2
Paraíba	42,7	41,5	45,2
Pernambuco	31,3	30,0	34,1
Alagoas	29,4	26,1	38,5
Sergipe	38,7	37,6	41,6
Bahia	37,1	37,0	37,6
Minas Gerais	40,0	39,0	41,3
Espírito Santo	38,6	36,3	42,1
Rio de Janeiro	31,9	29,8	34,4
São Paulo	38,3	35,4	39,7
Paraná	38,6	35,4	40,1
Santa Catarina	39,2	32,8	40,1
Rio Grande do Sul	44,0	39,8	45,0
Mato Grosso do Sul	41,0	37,5	44,8
Mato Grosso	34,7	33,9	36,2

* Pessoas de 15 anos ou mais de idade que praticaram algum esporte ou atividade física, no período de referência de 365 dias

Continua »

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	Total 2015	Negro 2015	Branco 2015
Goiás	40,1	39,3	40,9
Distrito Federal	50,4	45,7	56,9
SEXO			
Mulher	33,4	30,3	36,7
Homem	42,7	41,6	44,1
GRUPOS DE IDADE			
15 a 17 anos	53,6	53,6	53,5
18 a 24 anos	46,9	45,7	48,6
25 a 39 anos	41,3	39,4	43,6
40 a 59 anos	33,5	29,6	37,8
60 anos ou mais	27,6	24,2	30,3
NÍVEL DE INSTRUÇÃO			
Sem Instrução	17,3	16,5	19,0
Fundamental incompleto ou equivalente	28,4	28,9	27,6
Fundamental completo ou equivalente	36,6	36,5	36,7
Médio incompleto ou equivalente	43,9	43,9	43,6
Médio completo ou equivalente	43,0	42,6	43,4
Superior incompleto ou equivalente	51,9	50,9	52,8
Superior completo	56,7	55,9	57,1
NÍVEL DE RENDIMENTO			
Até ¼ salário mínimo	30,4	30,5	30,4
Mais de ¼ até ½ salário mínimo	30,8	31,5	29,0
Mais de ½ até 1 salário mínimo	32,2	32,3	31,9
Mais de 1 até 2 salários mínimos	39,5	39,6	39,5
Mais de 2 até 3 salários mínimos	48,7	48,9	48,6
Mais de 3 até 5 salários mínimos	55,1	53,7	56,0
Mais de 5 salários mínimos	65,2	65,3	64,8

TABELA 3

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	% 15 a 17 anos			% 18 a 24 anos			% 25 a 39 anos			% 40 a 59 anos			60 anos ou mais		
	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015
Brasil	53,6	36,6	69,3	46,9	33,1	60,3	41,3	35,6	47,3	33,5	34,4	32,5	27,6	27,9	27,2
MACRORREGIÃO															
Norte	57,8	37,9	75,1	47,3	31,6	62,5	39,9	30,8	49,5	29,0	28,3	29,6	19,3	18,4	20,3
Nordeste	53,7	35,6	70,5	47,0	32,2	61,9	38,6	33,1	44,6	31,7	34,7	28,2	23,9	25,5	21,7
Sudeste	50,3	34,3	65,5	45,6	32,4	58,5	42,2	37,0	47,6	33,3	33,0	33,6	28,6	28,4	28,9
Sul	57,8	45,4	69,4	49,9	38,0	61,1	44,8	38,0	51,6	36,2	37,8	34,5	32,3	31,5	33,2
Centro Oeste	57,2	35,1	75,6	46,8	33,4	60,1	41,8	38,3	45,6	39,2	40,5	37,8	31,6	32,8	30,2
UNIDADES DA FEDERAÇÃO															
Rondônia	37,4	28,3	47,1	42,3	23,8	58,8	33,1	29,2	37,5	28,9	34,9	23,0	20,2	15,7	24,2
Acre	59,2	38,6	83,2	48,4	32,0	63,3	39,1	33,8	44,6	27,2	24,5	30,2	9,9	8,8	11,0
Amazonas	62,6	48,5	75,5	50,1	34,7	65,1	47,5	39,1	56,4	28,5	25,6	31,6	24,2	18,2	30,1
Roraima	54,6	44,0	65,5	47,6	36,0	57,2	39,4	38,2	40,7	32,4	38,5	25,6	29,6	29,2	29,8
Pará	60,9	33,9	80,9	46,8	31,5	62,2	39,5	26,9	53,2	29,2	27,1	31,2	16,3	17,5	15,1
Amapá	62,5	41,9	85,9	45,0	28,6	61,6	36,6	26,2	46,7	32,8	32,3	33,3	21,5	14,9	28,2
Tocantins	53,2	38,7	66,1	48,2	31,2	62,8	32,5	30,7	34,1	26,8	29,1	24,1	23,8	28,5	19,5
Maranhão	52,4	25,6	71,2	50,5	35,7	67,8	42,0	31,4	53,1	31,0	36,9	24,8	22,2	26,9	16,1
Piauí	60,5	35,7	82,8	55,4	38,2	73,2	45,8	44,0	47,9	30,6	34,9	26,5	30,0	37,6	21,0
Ceará	56,2	37,9	69,8	44,8	30,7	60,3	37,6	32,9	42,6	27,7	32,5	22,4	24,2	24,6	23,8
Rio Grande do Norte	59,6	46,2	81,7	54,6	47,0	60,4	42,8	42,0	43,7	34,2	30,9	38,3	27,7	24,1	32,6
Paraíba	48,3	42,9	57,4	50,6	35,9	63,1	47,6	40,6	54,7	40,8	41,2	40,2	28,6	27,4	30,2
Pernambuco	49,4	35,5	61,6	37,8	22,2	52,2	30,0	24,7	35,9	29,8	33,7	24,8	24,3	25,3	23,1
Alagoas	31,6	12,4	55,6	48,4	27,7	67,3	31,2	26,1	36,4	24,8	28,5	20,4	18,1	19,5	16,3
Sergipe	57,1	43,0	70,7	53,4	43,6	62,6	41,9	37,4	46,7	32,1	38,7	23,7	20,0	17,1	23,7
Bahia	58,8	39,4	76,5	46,7	31,4	63,1	39,3	33,7	45,5	33,8	35,6	31,7	22,3	25,8	17,8
Minas Gerais	60,4	46,8	72,4	48,2	31,9	63,4	44,6	40,9	48,7	34,5	35,4	33,5	29,7	32,3	26,5
Espírito Santo	52,3	40,3	65,4	42,8	36,6	49,4	42,6	35,9	49,6	34,7	35,0	34,3	32,3	36,1	27,7
Rio de Janeiro	45,0	28,4	61,2	44,0	28,8	58,5	36,0	29,2	43,2	27,9	27,3	28,5	22,7	20,6	25,4
São Paulo	46,2	29,2	62,9	45,3	33,5	57,0	43,1	38,2	48,4	34,6	33,9	35,4	30,3	29,3	31,6
Paraná	57,2	47,6	66,7	45,5	36,7	54,2	43,7	38,2	49,4	33,2	35,2	30,9	29,8	29,2	30,6
Santa Catarina	52,5	43,2	62,6	48,3	35,3	58,7	42,2	37,9	46,1	35,2	37,6	32,5	32,0	33,4	30,0
Rio Grande do Sul	61,5	44,6	75,3	55,9	41,0	70,3	47,8	37,8	57,4	40,0	40,4	39,4	34,3	32,3	37,1
Mato Grosso do Sul	52,9	33,3	65,6	41,3	28,0	54,6	41,6	38,7	44,8	40,7	43,2	38,0	35,7	42,9	28,1

* Pessoas de 15 anos ou mais de idade que praticaram algum esporte ou atividade física, no período de referência de 365 dias

Continua »

TABELA 3

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	% 15 a 17 anos			% 18 a 24 anos			% 25 a 39 anos			% 40 a 59 anos			60 anos ou mais		
	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015
Mato Grosso	58,8	30,4	87,1	42,5	30,7	53,5	36,3	36,2	36,5	28,3	33,8	22,5	25,7	27,7	23,8
Goiás	55,0	35,3	72,4	48,1	32,3	63,2	40,5	36,5	44,8	38,7	40,3	37,1	28,8	27,0	30,8
Distrito Federal	62,4	41,5	77,7	53,7	43,2	65,6	50,8	44,0	58,5	50,1	44,9	56,6	40,9	41,7	39,8
COR OU RAÇA															
Branco	53,5	39,3	66,8	48,6	37,3	59,9	43,6	38,9	48,7	37,8	38,9	36,5	30,3	30,0	30,8
Negro	53,6	34,9	70,9	45,7	29,9	60,9	39,4	32,7	46,2	29,6	30,1	29,1	24,2	25,1	23,3
NÍVEL DE INSTRUÇÃO															
Sem Instrução	49,2	15,0	74,7	33,5	15,6	42,7	23,2	20,6	25,2	16,3	17,7	14,9	15,2	15,3	15,0
Fundamental incompleto ou equivalente	55,0	34,9	69,8	38,4	17,6	51,7	27,0	19,1	33,7	24,4	26,0	22,8	25,8	26,6	24,8
Fundamental completo ou equivalente	55,3	37,7	71,1	39,9	22,1	53,4	33,0	27,1	38,3	30,9	30,5	31,3	32,7	33,6	31,6
Médio incompleto ou equivalente	52,4	38,3	68,3	48,2	29,7	64,7	36,7	28,5	44,5	33,0	35,4	30,2	27,9	31,2	24,3
Médio completo ou equivalente	45,9	35,2	60,9	48,0	33,4	63,4	43,0	36,3	50,6	40,4	39,7	41,3	38,7	38,1	39,7
Superior incompleto ou equivalente	-	-	-	53,3	46,3	63,6	54,1	46,6	62,2	43,4	40,4	46,9	55,3	60,4	51,5
Superior completo	-	-	-	57,0	50,9	67,2	60,2	54,7	67,9	53,8	51,8	56,8	54,2	55,1	53,2
NÍVEL DE RENDIMENTO															
Até ¼ salário mínimo	51,4	27,2	72,5	39,7	23,4	59,7	28,2	22,0	37,9	19,8	21,7	17,7	15,2	12,1	17,7
Mais de ¼ até ½ salário mínimo	49,5	34,3	65,2	40,2	25,8	57,8	30,5	26,1	36,0	23,5	25,0	21,9	18,0	19,0	16,7
Mais de ½ até 1 salário mínimo	53,0	36,5	68,1	42,7	28,4	57,2	36,6	31,9	41,6	26,0	27,4	24,4	20,4	21,5	18,9
Mais de 1 até 2 salários mínimos	54,8	38,4	70,8	52,7	39,3	63,1	44,3	37,7	50,3	35,7	36,3	35,0	28,0	27,9	28,1
Mais de 2 até 3 salários mínimos	68,6	57,0	80,3	57,5	50,1	64,4	57,9	56,4	59,2	45,0	45,1	44,9	35,6	33,0	39,0
Mais de 3 até 5 salários mínimos	68,3	67,6	68,7	61,8	59,0	64,8	63,7	57,3	69,9	51,9	53,4	50,2	45,2	45,1	45,2
Mais de 5 salários mínimos	78,0	79,6	76,6	70,0	67,7	72,2	70,6	69,8	71,3	64,8	63,2	66,3	56,8	56,7	56,9

TABELA 4

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	Sem Instrução			Fundamental incompleto ou equivalente			Fundamental completo ou equivalente			Médio incompleto ou equivalente			Médio completo ou equivalente			Superior incompleto ou equivalente			Superior completo		
	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015
Brasil	17,3	16,5	18,2	28,4	25,0	31,8	36,6	30,3	42,6	43,9	33,2	54,8	43,0	36,9	50,0	51,9	45,7	59,5	56,7	53,4	61,4
MACRORREGIÃO																					
Norte	15,2	10,0	19,4	29,8	20,2	37,8	38,9	27,5	48,6	46,0	32,5	59,7	40,7	32,7	50,5	53,3	48,9	59,0	51,1	48,0	55,9
Nordeste	16,9	17,9	16,0	30,2	26,1	34,3	39,9	29,5	49,4	44,2	33,7	55,6	44,3	37,7	52,8	53,1	47,3	61,8	56,9	53,5	63,7
Sudeste	18,0	15,3	21,9	25,9	24,0	27,9	33,7	29,1	38,3	40,2	30,4	50,8	41,6	35,9	48,1	51,8	43,9	60,0	55,5	52,0	59,9
Sul	15,3	14,1	17,1	29,7	27,1	32,5	38,6	35,3	41,8	48,9	39,4	56,6	46,3	39,8	52,8	51,0	47,9	54,9	61,2	58,5	64,9
Centro Oeste	23,6	24,5	22,6	30,4	26,6	33,7	37,5	32,0	43,1	51,0	38,0	62,9	43,6	40,0	47,7	50,2	43,1	60,5	58,5	55,1	63,4
UNIDADES DA FEDERAÇÃO																					
Rondônia	12,8	8,8	16,9	22,8	22,0	23,5	37,1	36,2	38,0	43,4	35,0	49,6	35,0	26,2	44,0	49,2	41,1	62,7	45,7	41,6	53,0
Acre	18,9	10,4	26,2	30,4	20,2	39,0	36,8	19,6	49,8	37,4	26,3	52,4	46,4	40,5	52,9	43,7	35,0	58,7	47,9	43,2	56,5
Amazonas	18,5	15,4	21,3	36,0	22,5	47,2	43,0	34,9	51,4	50,1	37,6	60,7	41,9	32,7	52,0	50,0	46,1	54,7	53,0	49,8	57,5
Roraima	18,1	22,5	15,4	29,5	27,8	30,6	31,4	25,9	36,3	42,6	38,4	46,8	46,5	41,9	52,3	55,1	60,0	50,7	43,9	42,4	46,5
Pará	13,6	6,3	19,2	30,5	19,7	39,6	39,5	22,0	52,2	47,7	30,4	67,6	40,3	32,2	51,4	60,9	58,7	64,1	50,8	48,6	53,9
Amapá	14,4	4,1	22,0	31,5	12,7	45,1	35,0	31,2	38,7	40,3	30,6	53,0	42,1	29,0	55,9	41,1	43,0	38,2	58,4	54,1	64,4
Tocantins	15,6	17,2	14,4	20,6	17,4	23,4	35,0	28,0	40,2	38,6	32,6	44,1	39,7	36,6	43,5	57,2	46,6	66,4	54,6	51,2	60,6
Maranhão	12,2	15,0	9,7	32,1	24,2	39,1	42,4	25,5	56,7	46,9	30,8	65,1	51,0	44,1	61,3	72,0	72,4	71,5	55,5	51,4	62,5
Piauí	19,1	23,7	15,8	37,5	34,2	40,3	46,5	31,6	63,0	45,5	35,3	57,1	51,5	48,7	55,4	65,7	52,8	83,8	59,8	55,5	72,4
Ceará	18,6	20,9	16,7	26,6	25,5	27,7	41,5	31,3	50,1	41,1	23,0	58,1	41,6	34,4	50,8	45,1	38,3	59,4	58,8	56,9	62,4
Rio Grande do Norte	17,2	20,0	14,3	34,6	24,8	44,6	40,5	25,3	56,0	52,7	52,4	53,1	50,8	47,9	54,0	59,8	58,6	61,2	48,8	46,5	52,7
Paraíba	24,6	21,0	28,6	36,3	28,4	43,9	47,4	42,5	52,5	48,1	44,2	52,6	47,8	41,8	53,7	58,0	49,7	67,5	68,4	64,0	79,1
Pernambuco	15,2	16,9	13,7	25,3	23,0	27,7	28,6	23,0	35,1	40,6	34,3	47,1	36,9	30,6	44,9	46,3	35,7	57,4	49,1	46,3	54,4
Alagoas	11,4	8,0	15,4	24,2	21,8	26,8	26,5	13,6	40,9	48,0	38,9	55,3	35,0	28,6	42,4	56,7	50,8	65,3	58,2	50,1	70,0
Sergipe	17,0	21,7	12,7	32,0	27,6	36,7	44,7	34,5	54,3	48,3	41,7	57,5	47,9	45,6	50,5	47,3	30,3	63,0	63,7	61,1	69,1
Bahia	17,0	17,5	16,6	31,6	28,2	35,0	43,0	34,6	49,4	42,4	30,5	55,2	45,4	36,8	56,9	51,7	50,7	53,6	58,5	54,4	68,6
Minas Gerais	18,0	16,8	19,3	30,1	27,9	32,1	39,7	36,6	42,4	49,4	41,7	57,5	46,0	40,2	52,8	61,4	49,6	73,1	59,9	57,4	64,1
Espírito Santo	22,2	23,1	21,0	30,6	27,8	33,4	35,7	32,2	39,4	40,9	31,9	51,2	42,4	40,1	44,6	56,3	49,8	63,8	57,5	55,1	61,6
Rio de Janeiro	16,4	9,0	27,6	21,0	16,6	25,7	27,4	22,8	32,4	33,8	19,0	49,6	33,0	26,8	40,5	49,2	42,5	55,5	52,1	51,0	53,4

* Pessoas de 15 anos ou mais de idade que praticaram algum esporte ou atividade física, no período de referência de 365 dias

Continua »

TABELA 4

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	Sem Instrução			Fundamental incompleto ou equivalente			Fundamental completo ou equivalente			Médio incompleto ou equivalente			Médio completo ou equivalente			Superior incompleto ou equivalente			Superior completo		
	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015
São Paulo	18,1	16,1	21,6	24,4	23,9	24,8	33,7	28,6	38,8	38,1	29,2	48,0	43,1	37,6	49,3	49,0	41,9	56,6	55,2	50,2	60,9
Paraná	13,4	13,0	13,8	26,8	23,9	29,8	38,2	37,2	39,3	49,0	44,2	52,8	44,5	38,8	50,5	49,9	50,7	48,9	56,4	56,0	57,0
Santa Catarina	17,0	18,0	15,5	27,0	26,9	27,1	36,0	38,5	33,8	40,2	22,2	50,9	42,4	39,0	45,3	47,3	37,9	57,9	63,5	60,5	67,8
Rio Grande do Sul	17,6	13,4	24,1	33,3	29,6	37,0	40,7	31,2	49,1	54,0	42,8	64,7	51,0	41,5	61,3	53,7	50,6	57,8	65,0	59,6	74,4
Mato Grosso do Sul	27,3	28,0	26,3	31,9	31,5	32,3	37,6	31,8	43,0	46,6	26,8	63,3	45,7	44,4	47,0	54,5	43,5	69,6	58,2	61,0	53,7
Mato Grosso	23,5	25,4	21,7	23,9	17,5	28,8	32,7	29,0	35,4	44,4	35,8	53,4	38,2	39,6	36,7	44,6	42,7	48,3	49,0	46,5	52,5
Goiás	23,5	22,4	24,5	30,5	26,2	34,1	37,1	32,4	42,4	52,6	39,4	65,7	44,0	39,5	49,2	49,6	40,2	63,0	53,6	50,3	58,7
Distrito Federal	19,6	23,7	13,8	37,8	32,7	43,5	45,7	34,7	61,3	59,3	48,5	66,4	47,3	38,8	57,4	52,2	48,4	57,1	68,2	61,8	75,7
COR OU RAÇA																					
Branca	19,0	16,3	22,6	27,6	26,8	28,5	36,7	33,2	40,3	43,6	34,0	53,2	43,4	38,4	49,3	52,8	46,9	59,4	57,1	54,0	61,5
Negra	16,5	16,6	16,5	28,9	23,6	33,8	36,5	27,7	44,5	43,9	32,6	55,6	42,6	35,4	50,8	50,9	44,3	59,9	55,9	52,2	61,4
NÍVEL DE RENDIMENTO																					
Até ¼ salário mínimo	15,5	15,7	15,3	27,7	18,7	37,8	35,3	23,8	49,7	39,6	24,8	59,2	38,3	30,6	50,9	42,4	35,3	56,4	46,8	42,6	54,3
Mais de ¼ até ½ salário mínimo	16,1	15,0	17,1	28,0	22,9	33,3	36,2	29,2	43,7	37,0	28,3	49,3	35,6	29,6	45,1	46,5	44,4	50,9	41,8	38,5	46,8
Mais de ½ até 1 salário mínimo	15,4	15,3	15,4	26,9	24,1	29,5	33,9	27,3	40,0	42,2	31,7	52,6	39,4	33,5	47,2	44,1	41,6	48,2	41,9	38,3	50,4
Mais de 1 até 2 salários mínimos	21,3	17,7	25,5	29,6	28,9	30,3	37,5	32,9	41,5	48,1	37,6	56,8	45,1	38,7	51,4	50,1	41,7	60,4	49,1	44,8	56,3
Mais de 2 até 3 salários mínimos	26,4	22,0	34,5	33,2	31,3	35,1	43,3	41,4	45,0	61,0	59,3	62,2	49,3	45,4	53,0	58,1	53,6	62,7	57,7	55,5	60,5
Mais de 3 até 5 salários mínimos	24,5	14,7	36,0	37,3	35,2	39,3	45,2	45,3	45,1	53,7	45,4	58,6	55,8	53,1	58,2	59,9	54,3	64,8	60,3	59,0	62,4
Mais de 5 salários mínimos	48,6	57,0	37,2	30,9	35,1	27,1	48,8	53,3	44,3	66,7	67,2	66,2	62,3	57,1	67,5	63,8	67,5	60,7	68,7	67,1	70,4
GRUPOS DE IDADE																					
15 a 17 anos	49,2	15,0	74,7	55,0	34,9	69,8	55,3	37,7	71,1	52,4	38,3	68,3	45,9	35,2	60,9	-	-	-	-	-	-
18 a 24 anos	33,5	15,6	42,7	38,4	17,6	51,7	39,9	22,1	53,4	48,2	29,7	64,7	48,0	33,4	63,4	53,3	46,3	63,6	57,0	50,9	67,2
25 a 39 anos	23,2	20,6	25,2	27,0	19,1	33,7	33,0	27,1	38,3	36,7	28,5	44,5	43,0	36,3	50,6	54,1	46,6	62,2	60,2	54,7	67,9
40 a 59 anos	16,3	17,7	14,9	24,4	26,0	22,8	30,9	30,5	31,3	33,0	35,4	30,2	40,4	39,7	41,3	43,4	40,4	46,9	53,8	51,8	56,8
60 anos ou mais	15,2	15,3	15,0	25,8	26,6	24,8	32,7	33,6	31,6	27,9	31,2	24,3	38,7	38,1	39,7	55,3	60,4	51,5	54,2	55,1	53,2

TABELA 5

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	Até ¼ salário mínimo			Mais de ¼ até ½ salário mínimo			Mais de ½ até 1 salário mínimo			Mais de 1 até 2 salários mínimos			Mais de 2 até 3 salários mínimos			Mais de 3 até 5 salários mínimos			Mais de 5 salários mínimos		
	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015
Brasil	30,4	22,5	40,0	30,8	25,8	36,7	32,2	28,1	36,8	39,5	35,1	44,1	48,7	45,8	51,6	55,1	53,2	57,3	65,2	64,0	66,3
MACRORREGIÃO																					
Norte	35,2	23,7	48,0	32,5	23,5	42,6	33,9	26,1	41,3	39,9	35,0	44,5	44,9	40,3	49,0	53,9	51,7	56,3	62,1	59,2	64,6
Nordeste	30,0	22,6	38,5	33,5	29,5	38,1	33,5	30,0	37,3	42,1	38,8	45,5	52,8	48,3	58,3	59,7	59,4	60,2	70,0	65,6	74,5
Sudeste	29,0	21,3	39,2	27,8	22,5	34,2	30,5	27,0	34,7	37,5	32,5	42,6	46,9	44,0	49,9	53,6	51,4	56,1	64,3	63,5	65,1
Sul	28,7	21,5	39,4	24,0	20,4	28,1	32,2	27,1	37,8	42,1	38,2	46,0	50,8	49,2	52,4	56,9	55,8	58,1	65,5	64,6	66,6
Centro Oeste	32,3	24,6	42,3	33,4	29,5	38,7	34,5	30,7	38,5	40,8	36,5	44,8	50,0	47,3	52,8	53,5	48,8	58,5	64,8	65,2	64,4
UNIDADES DA FEDERAÇÃO																					
Rondônia	21,0	20,0	22,3	28,1	26,4	30,5	27,1	22,7	31,5	34,4	31,5	36,9	41,9	46,9	37,0	47,0	37,4	55,4	64,0	60,0	67,1
Acre	34,5	15,0	52,1	33,7	26,7	41,3	32,5	26,3	40,2	38,4	40,1	36,7	44,5	32,3	54,5	44,7	36,7	56,1	71,0	58,2	85,0
Amazonas	45,8	37,8	54,7	37,1	27,3	47,6	37,2	26,7	46,7	43,6	36,9	50,4	43,0	32,5	50,4	57,2	61,1	51,4	54,3	48,6	63,5
Roraima	35,0	34,6	35,4	30,0	27,4	33,8	35,3	34,1	36,3	37,8	40,9	34,9	54,1	55,7	53,0	65,8	63,0	68,6	47,6	25,0	62,4
Pará	31,2	17,6	45,8	31,6	20,7	43,7	35,4	26,7	43,3	41,2	33,1	48,6	42,9	37,0	49,9	56,3	53,0	59,7	71,4	74,9	68,6
Amapá	39,0	12,9	68,6	38,9	26,4	51,2	27,9	19,0	37,2	40,6	38,1	43,6	48,1	47,8	48,4	47,3	55,5	41,2	64,6	46,5	75,7
Tocantins	31,1	17,2	46,6	25,5	23,8	27,6	29,5	26,5	32,3	35,6	38,8	32,6	54,5	54,5	54,5	51,7	47,8	56,0	56,4	67,6	48,2
Maranhão	34,0	21,7	50,0	39,2	33,6	45,2	36,1	34,7	37,5	40,6	37,8	43,8	51,4	43,9	56,3	62,5	55,5	68,0	73,6	65,9	77,6
Piauí	31,6	19,5	43,7	39,6	32,0	47,1	41,7	43,2	40,1	42,7	45,1	39,9	62,2	62,0	62,4	61,2	66,5	56,7	77,7	73,2	81,9
Ceará	28,3	22,8	34,1	32,1	29,6	34,9	32,2	27,7	36,7	41,7	38,5	45,4	47,4	46,3	49,2	64,6	63,3	65,9	71,7	71,3	72,2
Rio Grande do Norte	36,8	25,9	48,7	32,8	28,2	37,8	41,5	40,4	42,8	43,1	35,4	51,5	51,1	46,2	57,2	56,2	58,7	52,6	71,6	79,2	65,9
Paraíba	32,0	21,6	45,2	38,9	36,8	41,7	36,2	30,3	42,2	58,7	55,3	62,0	45,0	41,2	48,1	67,6	70,1	65,4	74,3	75,1	72,9
Pernambuco	27,7	21,3	35,0	26,0	24,2	28,2	27,9	24,6	31,2	36,3	29,6	44,1	53,2	53,7	52,4	55,3	52,6	59,1	64,6	64,1	65,2
Alagoas	25,9	18,2	34,8	24,9	17,5	33,9	24,3	21,8	27,1	41,8	41,4	42,2	55,1	41,3	65,7	62,6	71,7	46,5	77,1	60,2	83,9
Sergipe	29,2	29,1	29,4	33,4	34,0	32,7	39,9	34,7	45,8	44,9	40,1	49,1	75,7	68,2	85,2	38,5	45,5	29,9	57,1	41,5	75,9
Bahia	28,7	24,4	33,8	36,5	31,3	42,2	33,8	28,9	39,5	40,8	39,3	42,2	53,0	45,5	63,0	61,4	60,6	62,8	68,6	59,1	80,7
Minas Gerais	27,2	21,5	34,7	34,2	27,0	42,1	35,6	34,3	37,0	40,8	36,5	44,9	52,2	51,2	53,2	57,8	53,9	62,0	63,2	65,8	60,6
Espírito Santo	26,5	19,3	34,2	33,1	28,7	37,9	31,3	30,7	32,1	42,9	39,1	46,3	48,6	44,1	54,5	52,3	54,1	49,4	61,7	60,5	63,0
Rio de Janeiro	21,7	7,6	42,0	21,2	13,7	30,5	25,6	20,5	32,1	32,4	27,1	38,0	38,7	32,9	44,4	47,9	48,8	46,8	60,3	59,4	61,3
São Paulo	33,9	26,9	43,1	25,9	23,4	29,3	29,5	25,3	34,5	37,4	32,4	42,9	47,2	44,5	50,0	54,2	51,2	57,4	66,5	64,7	68,1
Paraná	25,6	17,7	36,6	22,0	18,1	26,1	29,7	26,1	34,0	40,7	38,4	42,9	52,4	49,5	55,4	54,2	56,0	52,3	65,6	66,4	64,7
Santa Catarina	26,8	22,8	35,8	17,0	18,3	15,5	30,1	26,0	34,9	39,0	37,3	40,7	46,6	45,1	48,1	58,0	60,1	56,1	60,3	61,8	59,0
Rio Grande do Sul	31,9	24,4	42,6	29,2	23,6	35,5	36,0	28,9	43,6	45,2	38,5	52,3	52,6	52,0	53,1	58,6	52,3	65,8	68,7	64,3	73,6

* Pessoas de 15 anos ou mais de idade que praticaram algum esporte ou atividade física, no período de referência de 365 dias

Continua »

TABELA 5

Prática de Atividades Físicas e Esportivas por categorias sociais	Até ¼ salário mínimo			Mais de ¼ até ½ salário mínimo			Mais de ½ até 1 salário mínimo			Mais de 1 até 2 salários mínimos			Mais de 2 até 3 salários mínimos			Mais de 3 até 5 salários mínimos			Mais de 5 salários mínimos		
	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015	Total 2015	Mulher 2015	Homem 2015
Mato Grosso do Sul	31,4	34,8	28,0	32,4	34,9	28,9	35,9	32,5	39,7	39,9	36,4	43,3	48,8	49,4	48,3	56,5	54,3	58,3	63,2	71,2	54,2
Mato Grosso	26,4	19,6	37,9	35,0	30,9	39,3	27,9	25,0	30,9	33,5	32,7	34,2	49,1	54,8	44,1	46,9	38,3	56,5	58,6	73,2	49,3
Goiás	34,9	26,8	45,3	33,6	28,9	41,0	35,6	32,2	39,2	43,0	37,0	48,3	48,4	44,5	52,9	46,5	46,4	46,6	52,0	51,2	52,5
Distrito Federal	33,7	18,0	51,2	31,0	22,1	41,9	38,9	32,1	47,1	45,4	40,2	51,6	54,2	45,5	63,4	62,4	54,1	71,4	72,3	66,7	78,4
COR OU RAÇA																					
Branca	30,4	24,3	38,6	29,0	25,4	33,6	31,9	29,1	35,4	39,5	35,4	44,0	48,6	46,4	51,1	56,0	54,2	58,0	64,8	64,5	65,1
Negra	30,5	21,9	40,6	31,5	26,0	38,0	32,3	27,3	37,6	39,6	34,6	44,2	48,9	44,8	52,5	53,7	51,1	56,3	65,3	60,9	69,0
GRUPOS DE IDADE																					
15 a 17 anos	51,4	27,2	72,5	49,5	34,3	65,2	53,0	36,5	68,1	54,8	38,4	70,8	68,6	57,0	80,3	68,3	67,6	68,7	78,0	79,6	76,6
18 a 24 anos	39,7	23,4	59,7	40,2	25,8	57,8	42,7	28,4	57,2	52,7	39,3	63,1	57,5	50,1	64,4	61,8	59,0	64,8	70,0	67,7	72,2
25 a 39 anos	28,2	22,0	37,9	30,5	26,1	36,0	36,6	31,9	41,6	44,3	37,7	50,3	57,9	56,4	59,2	63,7	57,3	69,9	70,6	69,8	71,3
40 a 59 anos	19,8	21,7	17,7	23,5	25,0	21,9	26,0	27,4	24,4	35,7	36,3	35,0	45,0	45,1	44,9	51,9	53,4	50,2	64,8	63,2	66,3
60 anos ou mais	15,2	12,1	17,7	18,0	19,0	16,7	20,4	21,5	18,9	28,0	27,9	28,1	35,6	33,0	39,0	45,2	45,1	45,2	56,8	56,7	56,9
NÍVEL DE INSTRUÇÃO																					
Sem Instrução	15,5	15,7	15,3	16,1	15,0	17,1	15,4	15,3	15,4	21,3	17,7	25,5	26,4	22,0	34,5	24,5	14,7	36,0	48,6	57,0	37,2
Fundamental incompleto ou equivalente	27,7	18,7	37,8	28,0	22,9	33,3	26,9	24,1	29,5	29,6	28,9	30,3	33,2	31,3	35,1	37,3	35,2	39,3	30,9	35,1	27,1
Fundamental completo ou equivalente	35,3	23,8	49,7	36,2	29,2	43,7	33,9	27,3	40,0	37,5	32,9	41,5	43,3	41,4	45,0	45,2	45,3	45,1	48,8	53,3	44,3
Médio incompleto ou equivalente	39,6	24,8	59,2	37,0	28,3	49,3	42,2	31,7	52,6	48,1	37,6	56,8	61,0	59,3	62,2	53,7	45,4	58,6	66,7	67,2	66,2
Médio completo ou equivalente	38,3	30,6	50,9	35,6	29,6	45,1	39,4	33,5	47,2	45,1	38,7	51,4	49,3	45,4	53,0	55,8	53,1	58,2	62,3	57,1	67,5
Superior incompleto ou equivalente	42,4	35,3	56,4	46,5	44,4	50,9	44,1	41,6	48,2	50,1	41,7	60,4	58,1	53,6	62,7	59,9	54,3	64,8	63,8	67,5	60,7
Superior completo	46,8	42,6	54,3	41,8	38,5	46,8	41,9	38,3	50,4	49,1	44,8	56,3	57,7	55,5	60,5	60,3	59,0	62,4	68,7	67,1	70,4

Este relatório foi composto com a tipografia Branding, em papel Couché Fosco 115g/m² com tiragem de 1.000 exemplares.



*Empoderando vidas.
Fortalecendo nações.*

Por que falar em Atividades Físicas e Esportivas no Brasil? O valor intrínseco da prática de atividades físicas e esportivas (AFEs), bem como a relação positiva entre as mesmas e a saúde, a sociabilidade, a cognição, a produtividade e a qualidade de vida como um todo, já está bem estabelecido. Ainda assim, a maioria das pessoas não está envolvida com essas práticas. O Relatório Nacional de Desenvolvimento Humano no Brasil pressupõe que as AFEs têm o potencial de enriquecer a vida e ampliar a liberdade de escolha de cada uma e de cada um, constituindo um direito de todas as pessoas, e não um dever.

“No âmbito da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável o esporte é reconhecido como um facilitador importante do desenvolvimento e da paz. Sua promoção favorece a tolerância e o respeito entre as pessoas, empoderando especialmente as mulheres, os jovens, os indivíduos e as comunidades. O esporte tem muito a colaborar com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável como um todo, e em particular com aqueles relacionados com a saúde, a educação e a inclusão”.

Niky Fabiancic, Coordenador Residente do Sistema das Nações Unidas no Brasil e Representante Residente do PNUD no Brasil.

“O Relatório “Movimento é Vida” tem o potencial de contribuir para este desenvolvimento universal e inclusivo, por meio das recomendações apresentadas no campo da educação, saúde e gestão pública, capazes de subsidiar a elaboração de uma nova geração de políticas públicas bem como de iniciativas privadas na área. A força dessas recomendações está justamente em sua construção democrática e participativa. Não por acaso, muitas vozes e pontos de vista foram ouvidos e verdadeiramente considerados, e demandas muito concretas foram contempladas”.

Didier Trebucq, Diretor de País do PNUD no Brasil.

“Há um importante pioneirismo neste relatório, que advém de uma reflexão sóbria sobre o papel e impacto dos esportes e atividades físicas na vida das pessoas. Após a década do esporte no Brasil, que trouxe grandes investimentos e grandes eventos ao país, é preciso reafirmar que essa pauta é permanente. Sem dúvida, o RDHN irá nutrir muitos debates sobre as necessárias mudanças neste campo no futuro próximo”.

Maristela Baioni, Representante Residente Assistente para Programa do PNUD no Brasil.