Universidade de São Paulo

**Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de
Ribeirão Preto**

Programa de Pós-Graduação em Educação

2018

**A experiência esportiva no Programa Curumim do Sesc
Ribeirão Preto**

**Programa de Pós-Graduação
em Educação**

Maria Clara Soares Pontoglio

Dissertação de Mestrado

MARIA CLARA SOARES PONTOGLIO

Versão corrigida

A experiência esportiva no Programa Curumim do Sesc Ribeirão Preto

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Myrian Nunomura

Ribeirão Preto

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Pontoglio, Maria Clara Soares

A experiência esportiva no Programa Curumim do Sesc Ribeirão Preto / Maria Clara Soares Pontoglio; orientadora, Myrian Nunomura. - 2018

101 p. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2018.

Versão corrigida.

1. Esporte. 2. Experiência esportiva. 3. Programa Curumim. 4. Sesc. 5. Educação Não Formal.

Nome: Pontoglio, Maria Clara Soares

Título: A experiência esportiva no Programa Curumim do Sesc Ribeirão Preto.

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em:

Banca examinadora:

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Para a minha família, que acompanha minha vida e apoia desde sempre meus estudos, ideias, projetos e empreitadas.

Para meu noivo, que traz luz para o nosso convívio e para os meus questionamentos.

Para os meus amigos, que me aceitam como sou e me incentivam.

AGRADECIMENTOS

Gostaria muito de agradecer a pessoas importantes e imprescindíveis para a realização desta pesquisa.

À minha orientadora professora Myrian Nunomura por ter se aventurado junto comigo e apoiado minha pesquisa.

Ao professor Renato Francisco Rodrigues Marques por ter me apresentado o “querido francês” Bourdieu e trazido inspiração para meu percurso acadêmico.

Ao Sesc pela oportunidade de trabalhar no Programa Curumim e conhecer esse “laboratório” fascinante.

Ao Mauro Cesar Jensen, gerente do Sesc Ribeirão Preto, por ter apoiado, incentivado e torcido pelo sucesso de minhas ideias e planos.

À Gerência de Programas Sociais do Sesc pelo apoio à realização desta pesquisa.

À Maria de Fatima Pedrazzi, colega de trabalho e de “alma curumim”, por ter compartilhado sua história e experiências.

Aos colegas do GEPEspe, em especial Jessica dos Anjos Januário e Christiano Streb Ricci, pela generosidade nos debates e trocas que oxigenaram minhas ideias.

À minha mãe, meu pai, meu irmão e meus avós pelo amor e apoio incondicional.

Ao meu noivo poeta Alex Dias por fazer parte da minha vida e ser minha força nos momentos em que duvidei de mim.

Aos meus amigos de muito tempo Mazinha, Mel, Diego, Bolinha, Tati e Denise pela parceria e pela compreensão nos momentos em que estive ausente.

Aos participantes dessa pesquisa que colaboraram para que ela se concretizasse.

Às crianças do Curumim do Sesc Ribeirão Preto pelos ensinamentos no nosso convívio diário.

Muito obrigada!

EPIÍGRAFE

“A experiência, nesse sentido vital, define-se pelas situações e episódios que nos referimos espontaneamente como ‘experiência reais’ – aquelas coisas de que dizemos, ao recordá-las: ‘isso é que foi experiência’ (DEWEY, 2010, p.110)

RESUMO

PONTOGLIO, Maria Clara Soares. **A experiência esportiva no Programa Curumim do Sesc Ribeirão Preto**. 2018. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018.

Em 1946, o Sesc – Serviço Social do Comércio - foi criado, com o intuito de contribuir com a melhora da qualidade de vida da população trabalhadora no Brasil. Com o tempo, o Sesc tornou-se uma instituição atuante no campo da Educação Não Formal (MAGALHÃES; MARTIN, 2013), oferecendo acesso a bens e produções culturais. Em 1988, o programa socioeducativo Curumim, que é voltado para crianças de baixa renda de 7 a 12 anos, foi implantado no Sesc Ribeirão Preto e contempla, desde então, diversos conteúdos, assim como o esporte, visando ao desenvolvimento integral dos participantes (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Com base nos estudos de Bourdieu, foi identificado o potencial do Programa Curumim em ampliar o capital cultural e atribuir novas composições ao *habitus* (BOURDIEU; PASSERON, 2009; BOURDIEU, 2008) de seus frequentadores. Assim, esta pesquisa buscou compreender como a prática esportiva vivenciada no Curumim influenciou a relação dos antigos participantes com o esporte. Como metodologia, foi utilizada a Teoria Fundamentada nos Dados (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009); 6 adultos que participaram do Curumim no Sesc Ribeirão Preto e 2 pessoas que trabalharam na gestão do mesmo programa foram entrevistados. Na análise dos dados, foram estabelecidas 5 categorias: “Experiências esportivas na escola e em outros espaços”; “Vivências de modalidades esportivas no Curumim”; “Perda de contato com o esporte”; “Continuidade da prática esportiva” e; “Curumim como ‘uma janela que se abre’: descobertas, aprendizados e influências”, sendo esta última a categoria central. Ao final, foi possível perceber que a maioria dos antigos participantes entrevistados foi influenciada pela experiência esportiva do Curumim na adolescência e na vida adulta, o que ocasionou a continuidade da prática esportiva e o envolvimento de alguns deles em atividades laborais relacionadas ao esporte, como a carreira em Educação Física. Além disso, foram identificadas referências a modalidades e atividades esportivas coincidentes nos depoimentos de gestores e antigos participantes. Também foi identificado que o Curumim poderia alterar o *habitus* de seus frequentadores e provocar experiências marcantes e estéticas, assim como sensibilizar para um olhar ampliado sobre suas próprias vidas e sobre sua participação nos campos sociais.

Palavras-chave: Esporte; Experiência Esportiva; Programa Curumim; Sesc; Educação Não Formal.

ABSTRACT

PONTOGLIO, Maria Clara Soares. **A experiência esportiva no Programa Curumim do Sesc Ribeirão Preto**. 2018. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018.

In 1946, the Sesc - Social Service of Commerce - was created seeking to contribute to the improvement of the quality of life of workers in Brazil. Over time, Sesc has become an active institution in the field of Non-Formal Education (MAGALHÃES, MARTIN, 2013), offering access to cultural places and productions. In 1988, the socio-educational program Curumim, which cares for children from 7 to 12 years old of low-income families, was implemented in Sesc Ribeirão Preto and contemplates, since then, various contents, as well as sport, aiming at the integral development of participants (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Based on Bourdieu, the potential of the Curumim Program in amplifying the cultural capital and attributing new compositions to the *habitus* (BOURDIEU; PASSERON, 2009; BOURDIEU, 2008) of its participants was identified. This research sought to understand how the sport practice experienced in Curumim influenced the relationship of the former participants with sport. As methodology, the Grounded Theory (STRAUSS; CORBIN, 2008) was used; six adults who participated in the Curumim Program in Sesc Ribeirão Preto and two people who worked as educators and coordinators in the same program were interviewed. Analyzing the data, five categories were established: "Sports experiences in school and in other places"; "Sports experiences in Curumim"; "Loss of contact with sport"; "Continuity of sports practice" and; "Curumim as 'an open window': discoveries, learning and influences", the central category. Finally, it was possible to perceive that the majority of the former participants interviewed were really influenced by Curumim sports practice in adolescence and in adult life, causing the continuity of sports practice and the involvement of some participants in labor activities related to sport, such as the career in Physical Education. In addition, coinciding references to sport and sports activities were identified in the statements of educators and former participants. It has also been identified that Curumim can modify the *habitus* of its participants and provoke important and aesthetic experiences, as well as sensitize to new possibilities and to a wide vision of their own lives and their participation in the social fields.

Keywords: Sport; Sports experience; Curumim Program; Sesc; Non Formal Education.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Desfile do Curumim pelas ruas do Centro, 1989. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	38
Fotografia 2 - Preparo da terra para o plantio da horta, 1988. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	38
Fotografia 3 - Brinquedos e estruturas construídos pelos educadores, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	39
Fotografia 4 - Brinquedos e estruturas construídos pelos educadores, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	40
Fotografia 5 - Encontro com pais e responsáveis pelas crianças do Curumim. Atividade de plantio, 1988. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	40
Fotografia 6 - Apresentação do coral formado pelas crianças do Curumim, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	41
Fotografia 7 - Encerramento das atividades do Curumim ao final do ano, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	41
Fotografia 8 - Primeiro tema, “Festa na taba”, 1989. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	42
Fotografia 9 - Tema “Os brinquedos sem mistério”. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	42
Fotografia 10 - Exposição “Animais em extinção”, mediada pelas crianças do Curumim, 1999. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	43
Fotografia 11 - Preparação da “Festa do Havaí”, 1989. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	44
Fotografia 12 - “Festa da lanterna”, 1989. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	44
Fotografia 13 - Visita ao observatório municipal de Campinas, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	45
Fotografia 14 - Visita ao Parque Estadual do Vassununga, em Santa Rita do Passa Quatro, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	45
Fotografia 15 - Passeio ciclístico das crianças do Curumim e seus familiares, 1988. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	46

Fotografia 16 - Campeonato de futsal no Curumim, 1995. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	46
Fotografia 17 - Campeonato de futsal no Curumim, 1995. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	47
Fotografia 18 - Campeonato de handebol no Curumim, 1995. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	47
Fotografia 19 - Campeonato de handebol no Curumim, 1995. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	48
Fotografia 20 - Brincadeiras no horário livre, 2014. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	49
Fotografia 21 - Visita em fazenda, 2014. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	50
Fotografia 22 - Visita ao museu Casa de Portinari, em Brodowski, 2015. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	50
Fotografia 23 - Encontro com pais e responsáveis, 2015. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	51
Fotografia 24 – Ginástica acrobática, 2016. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	52
Fotografia 25 – Arremesso de peso no “campus” do Centro Universitário Moura Lacerda, 2016. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	52
Fotografia 26 - “Curumim em família”: atividade para as crianças participantes do Curumim e seus familiares, abril de 2017. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.....	53

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	13
2. INTRODUÇÃO.....	14
3. OBJETIVO.....	17
3.1 Objetivo principal.....	17
3.2 Objetivos específicos.....	17
4. JUSTIFICATIVA.....	18
5. REFERENCIAL TEÓRICO.....	18
5.1 O Sesc.....	18
5.2. A Educação Não Formal.....	20
5.3. O esporte no Sesc.....	23
5.4. O Programa Curumim.....	27
5.5. Os estudos de Bourdieu.....	30
5.6. Relações entre os estudos de Bourdieu e o Curumim.....	34
5.7. O Programa Curumim no Sesc Ribeirão Preto.....	37
5.8. O esporte no Curumim.....	53
6. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	57
6.1 Desenho de pesquisa.....	57
6.2 Participantes da pesquisa.....	58
6.3 Coleta dos dados.....	59
6.4 Análise dos dados.....	60
7. RESULTADOS.....	62
7.1 Amostragem.....	62
7.2 Categorias emergentes.....	64
7.3 Categoria “Experiências esportivas na escola e em outros espaços”.....	64
7.4 Categoria “Vivências de modalidades esportivas no Curumim”.....	66
7.5 Categoria “Continuidade da prática esportiva”.....	69
7.6 Categoria “Perda de contato com o esporte”.....	71
7.7 Categoria “Curumim como ‘uma janela que se abre’: descobertas, aprendizados e influências.....	73
8. DISCUSSÃO	77
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84

REFERÊNCIAS	87
ANEXO A – Aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos..	92
ANEXO B – Carta de instituição co-participante.....	94
ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	96
ANEXO D – Autorização de uso de imagem.....	100

1 APRESENTAÇÃO

Antes de relatar a origem deste estudo, é necessário dizer que a nomenclatura “Programa Curumim” passou por alterações em 2016 pela administração do Sesc (Serviço Social do Comércio) do estado de São Paulo, mas a referida denominação foi retomada novamente. Além disso, é importante explicar um termo que foi utilizado na pesquisa: o neologismo “ex-curumim” foi cunhado no cotidiano do programa e da instituição e parece representar de forma mais adequada as pessoas que participaram do Programa Curumim. O uso deste termo traz apenas a ideia de que a pessoa não participa mais do programa, havendo a possibilidade de ter se engajado em outras ações do Sesc e/ou frequentar os espaços da instituição.

A pesquisa originou-se no período em que eu comecei a trabalhar no Curumim, no Sesc Ribeirão Preto, e a frequentar o GEPESPE, Grupo de Estudos e Pesquisa em Aspectos Socioculturais e Pedagógicos do Esporte, liderado pelos professores-doutores Renato Francisco Rodrigues Marques e Myrian Nunomura, da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo. Ao me deparar com os textos discutidos no grupo e com as orientações do programa no qual eu trabalhava, minha compreensão sobre a atuação do Curumim e do Sesc foi se ampliando e também sobre os objetivos e forma de condução da minha prática. Em conjunto, surgiram inquietações e o desejo de construir e elaborar um trabalho denso sobre o Programa Curumim. Assim, referenciais apresentados no grupo de estudos apontaram perspectivas que auxiliaram a minha reflexão e o desenvolvimento de relações entre o programa em que atuei e referenciais da Pedagogia do Esporte e do sociólogo Pierre Bourdieu.

A partir dessas ideias, o estudo tomou corpo e se desdobrou durante os anos de 2015, 2016 e 2017. A seguir, a pesquisa desenvolvida será apresentada na forma desta dissertação.

2 INTRODUÇÃO

Em 1946, por meio do decreto-lei 9853 de 13 de setembro, o Sesc – Serviço Social do Comércio - foi criado, com o intuito de contribuir com a melhora da qualidade de vida da população trabalhadora, a qual crescia em ritmo superior à capacidade de atendimento dos serviços públicos. No princípio de sua atuação, as ações do Sesc tinham um caráter mais assistencialista e, com o passar do tempo, assumiram característica mais educativa e formativa, tornando-se uma instituição atuante no campo da Educação Não Formal (MAGALHÃES; MARTIN, 2013).

Para melhor entendimento da ação do Sesc, a Educação Não Formal surgiu por volta da segunda metade do século XX, entre os anos 1960 e 1970, por conta de uma série de fatores - econômicos, sociais, tecnológicos, entre outros – que geraram a necessidade de novas formas de educação para suprir essas demandas (TRILLA, 2008). No Brasil, as manifestações e experiências que ocorriam paralelamente à escola passaram a ser identificadas como ações em Educação Não Formal nos anos 1990 (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2007), ações grupais para aperfeiçoamento profissional, para participação política, para resolução de problemas coletivos, educação e formação, socialização de crianças e jovens no tempo de lazer.

Assim, atualmente, o Sesc oferece ao público acesso a bens e produções culturais, como oficinas sobre os mais diversos temas e técnicas, espetáculos teatrais, de circo e de música, exposições de arte, vivências esportivas e corporais, cinema, simpósios, atividades de promoção da saúde e outras programações específicas. Em relação ao esporte, o Sesc realiza ações nesta área desde sua origem e busca orientações no movimento Esporte Para Todos (década de 1960), nas proposições da Carta Internacional de Educação Física e Esporte (de 1979 e revisada em 2015) da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), nos estudos atuais de Pedagogia do Esporte, entre outros.

Como uma das ações programáticas para crianças, o Curumim foi criado em 1986 pela administração do Sesc do estado de São Paulo e implantado no Sesc Ribeirão Preto em 1988, contemplando os mais diversos conteúdos da cultura, assim como o esporte. O Programa Curumim é um programa socioeducativo pautado nas

características da Educação Não Formal, que busca contribuir com o desenvolvimento integral de crianças da faixa etária de 7 a 12 anos por meio de atividades lúdicas e educativas realizadas no tempo livre. O referido programa preconiza cinco módulos de atividades - expressão sensível, expressão física, relações com a natureza, relações com a ciência e a tecnologia e relações com a sociedade – eventos, passeios, viagens, entre outros (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Além disso, o Curumim promove também valores importantes, como a afetividade, a cooperação, a autonomia e o respeito ao próximo (APRENDER BRINCANDO, 2012). Com base nas características citadas, pode-se dizer que o Curumim busca desenvolver várias dimensões que comporiam o capital cultural das crianças e influenciariam a composição do *habitus* das mesmas. Tais conceitos fazem parte dos estudos de Bourdieu e foram importantes para esta pesquisa.

Nos anos 1960, Pierre Bourdieu deu início aos seus estudos no campo da Educação e trouxe uma perspectiva diferente sobre o sistema de ensino escolar (BOURDIEU; PASSERON, 1992; BOURDIEU; PASSERON, 2009). Em sua obra, Bourdieu aborda os conceitos de capital econômico, social e cultural, explicando que esses se originam de uma bagagem socialmente herdada por cada pessoa (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009). O capital cultural é tido como herança familiar e principal definidor do desempenho escolar. Essa herança cultural referida por Bourdieu e Passeron (2009) é transmitida de forma discreta e sem esforço no cotidiano da família e acaba por refletir os gostos, ou seja, o *habitus*, que reflete características do meio em que a pessoa foi socializada (BOURDIEU, 2008).

Em suma, o autor expressa também que a escola é um mecanismo de reprodução e de legitimação das desigualdades sociais, pois esta dissemina e reforça os valores e a cultura das classes dominantes (BOURDIEU; PASSERON, 1992). Conforme Bourdieu, como a escola não é uma instância neutra, os alunos de classes menos privilegiadas teriam dificuldade em lidar com a cultura oferecida pela instituição escolar, o que poderia ser para eles uma cultura estrangeira. Bourdieu também explica que a relação que os estudantes teriam com os estudos definiria suas relações com a sociedade global, com o êxito social e com a cultura (BOURDIEU; PASSERON, 2009).

Dessa maneira, as teorias sobre a educação de Bourdieu colaboraram para descrever o Programa Curumim em contraponto às suas ideias, assim como outras

teorias que fizeram crítica à escola auxiliaram para a descrição e formulação da Educação Não Formal (TRILLA, 2008). Com os conceitos de Bourdieu latentes, foi possível observar relações entre as diretrizes do programa em destaque e as concepções do sociólogo. Uma das relações mais representativas diz respeito à reprodução social possivelmente praticada pela escola e identificada tanto por parte do Bourdieu como pelo Sesc, quando este último refere que o Curumim possui o intuito de suprir as lacunas da formação infantil deixadas pela família e pela escola (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Além dessa relação, o sociólogo e o Sesc percebem a ampliação do conhecimento e do repertório cultural como formas de modificação da condição social, bem como a incorporação de novas práticas ao cotidiano, ou seja, alteração do *habitus* dos participantes do programa.

Ao colocar o módulo de expressão física em destaque, este apresenta o esporte como principal conteúdo. A partir de perspectivas atuais, percebe-se que esse módulo oferece a possibilidade de proporcionar grande quantidade de práticas esportivas diversificadas, o que é muito importante para a base do desenvolvimento físico, cognitivo e emocional no esporte e para a continuação da prática recreativa (COTÉ; BAKER; ABERNETHY, 2009). Outro ponto importante é a possibilidade de ensinar valores pelo esporte, fazendo com que o aprendizado vá além da técnica de movimento (MACHADO; GALATTI; PAES, 2014). Deste modo, visto o possível potencial do Programa Curumim em influenciar e atribuir novas composições ao *habitus* de seus frequentadores, essa pesquisa buscou compreender como a prática esportiva vivenciada no Curumim influenciou a relação dos antigos participantes com o esporte.

3 OBJETIVO

3.1 Objetivo principal

O objetivo principal foi investigar como o Curumim influenciou a prática esportiva dos antigos participantes do referido programa do Sesc Ribeirão Preto.

3.2 Objetivos específicos

Como objetivos específicos, a pesquisa dedicou-se aos seguintes tópicos:

- A descrição de três momentos da vida das pessoas que frequentaram o Programa Curumim:
 - 1º) o contato que os participantes tiveram com o esporte antes de frequentar tal programa;
 - 2º) como foram as vivências e experiências esportivas ao longo do Curumim;
 - 3º) e se houve continuidade e/ou influência do programa mencionado sobre a prática de esporte na adolescência e na vida adulta;
- Análise das falas dos gestores sobre o tema central de investigação;
- Ampliar a compreensão sobre os dados encontrados e sobre o perfil do Curumim do Sesc Ribeirão Preto, visto que esse pode ser de alguma forma condicionado pelas características e formação dos educadores e coordenadores que atuaram no referido programa;
- Refletir e debater sobre as relações estabelecidas entre o Programa Curumim e o esporte.

4 JUSTIFICATIVA

A realização desta pesquisa justifica-se pela compreensão do papel do Programa Curumim no contato e envolvimento de seus participantes com a prática de esporte, proporcionando uma perspectiva diferente sobre tal programa, bem como dados científicos para melhor embasamento do trabalho realizado em seu contexto. Até o presente momento, não foram encontrados estudos que discutam o esporte realizado no âmbito do referido programa socioeducativo. Assim, os resultados desta pesquisa podem contribuir também para avaliar as ações do Curumim em relação ao esporte, tendo em vista seu longo tempo de existência e sistemática.

Como outras colaborações, este estudo enriquecerá a literatura existente sobre o tema e poderá suscitar outras pesquisas relacionadas. Além disso, espera-se inspirar o desenvolvimento de programas correlatos ao Curumim em outros locais.

5 REFERENCIAL TEÓRICO

5.1 O Sesc

Para melhor embasamento deste estudo, faz-se necessário retomar a história do Sesc e compreender a sua atuação na sociedade.

No período após a II Guerra Mundial, surgiu um consenso no plano internacional relacionado aos grandes desequilíbrios socioeconômicos que oprimem milhares de cidadãos. Salários que não suprem as necessidades do trabalhador, como saúde, educação, lazer e acesso à produção cultural, faziam parte do contexto da época e ainda perduram nos tempos atuais (MAGALHÃES; MARTIN, 2013). Com o intuito de corresponder as necessidades sociais urgentes da classe trabalhadora, os empregadores propuseram-se a criar um Fundo Social, o qual seria voltado para obras e serviços que beneficiassem os empregados.

O Brasil, na época, estava em processo de industrialização e urbanização. Assim, a população que migrava do campo para a cidade trazia desafios sociais e econômicos, aumentando as demandas educacionais, habitacionais e de saúde (MAGALHÃES; MARTIN, 2013). E foi em maio de 1945, em Teresópolis, que ocorreu uma reunião entre os principais empresários da indústria, do comércio, dos serviços e da agricultura – denominada Conferência das Classes Produtoras -, na qual foram debatidos dez temas: 1) O Estado e a ordem econômica; 2) Elevação de nível de vida da população; 3) Política de produção agrícola; 4) Política de produção industrial e mineral; 5) Política de investimentos; 6) Energia e Transportes; 7) Política Comercial; 8) Política monetária, bancária e fiscal; 9) Política social e trabalhista; 10) Política imigratória (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 2012). Nesta mesma conferência, foi elaborada a Carta da Paz Social (CUNHA, 2010): um documento que declara intenções em contribuir para a diminuição dos problemas sociais, por meio de medidas que conciliavam crescimento econômico e justiça social. Na seguinte passagem, é possível ter uma ideia do conteúdo abordado pela carta mencionada:

Os empregadores e empregados que se dedicam, no Brasil, aos vários ramos de atividade econômica reconhecem que uma sólida paz social, fundada na ordem econômica, há de resultar precipuamente de uma obra educativa, por meio da qual se consiga fraternizar os homens, fortalecendo neles os sentimentos de solidariedade e confiança (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 2012, p.11).

Em 1946, por meio do decreto-lei 9853 de 13 de setembro, o Sesc – Serviço Social do Comércio - foi criado, com o intuito de contribuir com a melhora da qualidade de vida da população trabalhadora, a qual crescia em ritmo superior à capacidade de atendimento dos serviços públicos (SZAJMAN, 2013). Na mesma época, fruto da conferência que se deu em Teresópolis, foram criadas também outras entidades socioeducativas.

Nos primeiros 20 anos de existência do Sesc São Paulo, este atuou fortemente em ações de saúde, nutrição, cursos de formação doméstica, recreação infantil, bibliotecas, atividades físicas e esportivas, atividades artísticas e atividades associativas (CUNHA, 2010). Nesse mesmo período, o Sesc SP criou também as Unidades Móveis de Orientação Social (UNIMOS), que disseminavam a missão da

instituição por locais no estado de São Paulo em que não havia a atuação do Sesc em um espaço físico (MIRANDA, 2013).

Na década de 1980, as unidades operacionais do Sesc SP – assim denominados os centros culturais da referida instituição – ganharam força e houve a diversificação de programas artísticos e de experiências de lazer ofertadas aos frequentadores. Ao longo do tempo, as ações que possuíam cunho mais assistencialista se modificaram e passaram a ter um caráter mais educativo e formativo. Com isso, o Sesc SP tornou-se uma agência educativa não formal, democratizando o acesso a bens e produções culturais (MAGALHÃES; MARTIN, 2013).

Com base em um ideal democrático de cultura, a ação sociocultural do Sesc SP segue três orientações fundamentais:

1. Inclusão social – proporcionando atividades diversificadas e instituindo uma política de preços subsidiados;
2. Informação e capacitação crítica – estimulando experiências marcantes e duradouras no campo do lazer e da cultura;
3. Participação e criação – permitindo a imersão do trabalhador e sua família no campo da criação sociocultural, ao criar condições para sua participação, direta ou indireta, nesse processo, pois cada indivíduo é, por si só, criador de cultura (MAGALHÃES; MARTIN, 2013, p. 31).

Em síntese, atualmente o Sesc SP oferece, primariamente, aos trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo espaço e acesso a programações culturais das mais diversas linguagens artísticas, como apresentações teatrais e musicais, exposições, cursos, oficinas e espetáculos circenses e de dança; orientações e cuidados em saúde e alimentação; prática de exercícios físicos e esporte; ações educativas relacionadas ao meio ambiente, diversidade cultural, encontros temáticos como congressos e simpósios, programas para idosos, adolescentes e crianças (MAGALHÃES; MARTIN, 2013). Dentre as ações programáticas para crianças, configura-se o Programa Curumim, que será abordado neste estudo.

5.2 A Educação Não Formal

Na descrição prévia do Sesc SP, foi mencionado que suas ações são pautadas na Educação Não Formal. Por isso, é necessário detalhar esse campo da educação

e descrever a principal base do Programa Curumim, no intuito de compreender a estrutura e a intencionalidade de tal programa.

Segundo Trilla (2008), a Educação Não Formal surgiu por volta da segunda metade do século XX, entre os anos 1960 e 1970, por conta de uma série de fatores - econômicos, sociais, tecnológicos, entre outros – que geraram a necessidade de novas formas de educação para suprir essas demandas. Como exemplo desses fatores, temos as transformações do mundo do trabalho, o aumento do tempo livre, mudanças na instituição familiar, desenvolvimento de novas tecnologias.

Nesse período, no último terço do século XX, a escola passava por duras críticas e estas contribuíram, talvez de forma involuntária, para o caldo teórico e legitimador da Educação Não Formal. Assim, Pierre Bourdieu figurou entre os autores que criticavam em suas obras a instituição escolar sob o paradigma da reprodução (TRILLA, 2008).

No Brasil, as manifestações e experiências que ocorriam paralelamente à escola passaram a ser identificadas como ações em Educação Não Formal nos anos 1990 (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2007). Com o objetivo de elucidar esse modo de educação, faz-se necessário distingui-lo da Educação Formal e Informal. Para isso, Gohn (2006, p.28) refere que:

A princípio podemos demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos, etc., carregadas de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos.

Ao aprofundar as delimitações, Trilla (2008) afirma que os processos intencionalmente educacionais poderiam ser entendidos como Educação Formal ou Não Formal; em contrapartida, aqueles não intencionais, seriam considerados como processos de Educação Informal. Para outras diferenciações, o mesmo autor utiliza dois critérios: o metodológico, o qual indica que a “educação não formal seria aquela que tem lugar mediante procedimentos ou instâncias que rompem com alguma ou algumas dessas determinações que caracterizam a escola (TRILLA, 2008, p.39)”; e o estrutural, o qual refere que “a educação formal e não formal se distinguiriam não

exatamente por seu caráter escolar ou não escolar, mas por sua inclusão ou exclusão do sistema educativo regado” (TRILLA, 2008, p.40).

De forma mais objetiva, Garcia (2015) acrescenta que a Educação Não Formal dialoga com ações de filantropia, educação popular, recreação, arte-educação, educação social, ações vinculadas ao terceiro setor e ao voluntariado. Essas diversas ações se misturam nas concepções e na prática, sendo a última a mais representativa na elaboração do campo do referido modo de educação.

Como outras características, em relação à Educação Não Formal, pode-se dizer que “seus conteúdos e espaços, objetivos e estratégias de atuação são idiossincráticos” (PARK, 2005, p. 68). Nos espaços não formais, podem ser realizadas capacitações para o trabalho; a aprendizagem de conteúdos relacionados a direitos políticos; à solução de problemas coletivos; à compreensão do mundo e da sociedade partindo da sua realidade, entre outros (GOHN, 2006). O educador – ou qualquer outra denominação que se atribua para quem trabalha no campo em questão – não é a figura central da aprendizagem, mas colabora para a problematização de situações e para a mediação dos conteúdos que emergem ao longo do processo.

Outros aspectos destacados por Simson, Park e Fernandes (2007) que coincidem com as características do Programa Curumim são os seguintes:

As atividades de educação não-formal precisam ser vivenciadas com prazer em um lugar agradável que permita movimentar-se, expandir-se e improvisar, possibilitando oportunidades de troca de experiências, formação de grupos – de proximidade e de brincadeiras e jogos, no caso das crianças e jovens –, contato e mistura de diferentes idades e gerações (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2007, p. 23).

Ao detalhar ainda mais a Educação Não Formal, Gohn (2006) apresenta atributos importantes como a não organização dos conteúdos por séries e idade, o desenvolvimento de laços de pertencimento, a construção da identidade coletiva do grupo, o empoderamento, a solidariedade e a identificação de interesses comuns. Como metas e resultados, seriam desenvolvidos a autoestima e a valorização de si próprio; as habilidades para agir em grupos; a capacidade de análise e construção de concepções sobre o mundo e sobre a sociedade; o aprendizado das diferenças e a socialização; a adaptação a diferentes culturas; a constituição de uma identidade coletiva do grupo; e o reconhecimento de condutas éticas (GOHN, 2006).

Apesar de toda sua potencialidade, a Educação Não Formal exhibe lacunas, como a formação específica dos educadores e definição do seu papel, a construção de metodologias específicas, bem como de instrumentos para avaliação e análise do trabalho realizado. Mesmo com essas fragilidades, esse modo de educação considera e reaviva a cultura de cada pessoa e valoriza as distintas realidades que perpassam as atividades realizadas coletivamente (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2007).

Por fim, tipos de relações funcionais podem ser estabelecidos entre os três modos de educação: relações de complementaridade; relações de suplência ou de substituição; relações de reforço e colaboração; relações de interferência ou contradição (TRILLA, 2008). Com isso em vista, é importante ressaltar que a Educação Não Formal não compete com a Educação Formal (GOHN, 2006) e tampouco se configura em uma alternativa salvadora frente aos problemas identificados na escola. A ideia principal seria de complementaridade entre elas, o que poderia ser uma alternativa para potencializar o aprendizado e proporcionar novas composições ao *habitus*.

5.3O esporte no Sesc

Entre outras linhas teóricas e referenciais, o entendimento do Sesc sobre esporte se baseia nas características do movimento Esporte Para Todos, nas proposições da Carta Internacional de Educação Física e Esporte da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e também nos estudos atuais de Pedagogia do Esporte. Para o planejamento e realizações de práticas esportivas e corporais, a área chamada Desenvolvimento Físico - Esportivo é a principal responsável e é orientada pela gerência de mesmo nome.

Assim, o movimento Esporte Para Todos surgiu na década de 1960 na Noruega sob forma de campanha. A principal ideia deste movimento era a democratização das práticas esportivas, contrariando a vertente do esporte de rendimento que demonstra uma concepção baseada na seleção dos mais aptos e talentosos (TUBINO, 2003). Na década de 1990, o Esporte Para Todos sofreu uma renovação conceitual e a promoção de saúde também foi acrescentada à sua proposta.

A Carta Internacional de Educação Física e Esporte foi publicada em 1979 pela UNESCO e, no final de 2015, foi revista e atualizada. Esse documento conta com 12 artigos nomeados da seguinte forma (REVISED INTERNATIONAL CHARTER OF PHYSICAL EDUCATION, PHYSICAL ACTIVITY AND SPORT, 2015):

- Article 1 – The practice of physical education, physical activity and sport is a fundamental right for all;
- Article 2 – Physical education, physical activity and sport can yield a wide range of benefits to individuals, communities and society at large;
- Article 3 – All stakeholders must participate in creating a strategic vision, identifying policy options and priorities;
- Article 4 – Physical education, physical activity and sport programmes must inspire lifelong participation;
- Article 5 – All stakeholders must ensure that their activities are economically, socially and environmentally sustainable;
- Article 6 – Research, evidence and evaluation are indispensable components for the development of physical education, physical activity and sport;
- Article 7 – Teaching, coaching and administration of physical education, physical activity and sport must be performed by qualified personnel;
- Article 8 – Adequate and safe spaces, facilities and equipment are essential to quality physical education, physical activity and sport;
- Article 9 – Safety and the management of risk are necessary conditions of quality provision;
- Article 10 – Protection and promotion of the integrity and ethical values of physical education, physical activity and sport must be a constant concern for all;
- Article 11 – Physical education, physical activity and sport can play an important role in the realization of development, peace and post-conflict and post-disaster objectives;
- Article 12 – International co-operation is a prerequisite for enhancing the scope and impact of physical education, physical activity and sport.¹

¹ “Artigo 1 – A prática da educação física, atividade física e esporte é um direito fundamental de todos;

Na revisão feita, a carta passou a incorporar com mais densidade questões relacionadas à igualdade de gênero, à inclusão, à não discriminação, o combate à dopagem, a promoção do “fair play”, entre outras (UNESCO, 2017). O artigo 10, que trata da integridade e valores éticos no esporte, mostra-se como um dos mais inovadores na nova versão da carta. Segue o referido artigo:

10.1 All forms of physical education, physical activity and sport must be protected from abuse. Phenomena such as violence, doping, political exploitation, corruption and manipulation of sports competitions endanger the credibility and integrity of physical education, physical activity and sport and undermine their educational, developmental, and health promoting functions. Participants including referees, public authorities, law enforcement, sports organizations, betting operators, owners of sports-related rights, the media, non-governmental organizations, administrators, educators, families, the medical profession and other stakeholders must collaborate to ensure a coordinated response to integrity threats. (REVISED INTERNATIONAL CHARTER OF PHYSICAL EDUCATION, PHYSICAL ACTIVITY AND SPORT, 2015)²

Artigo 2 - Educação física, atividade física e esporte pode proporcionar uma vasta gama de benefícios para as pessoas, comunidades e sociedade em geral;

Artigo 3 – Todos os interessados e acionistas devem participar na criação de visão estratégica, identificando opções políticas e prioridades;

Artigo 4 – Programas de educação física, atividade física e esporte devem inspirar participação por toda a vida;

Artigo 5 – Todos os acionistas devem certificar-se que suas atividades são economicamente, socialmente e ambientalmente sustentáveis;

Artigo 6 – Pesquisa, evidências e avaliações são componentes indispensáveis para o desenvolvimento da educação física, atividade física e esporte;

Artigo 7 – Ensino, treinamento e administração da educação física, atividade física e esporte devem ser realizados por pessoas qualificadas;

Artigo 8 – Espaços, instalações e equipamentos adequados e seguros são essenciais para a educação física, atividade física e esporte de qualidade;

Artigo 9 - Segurança e controle de risco são condições necessárias para a prestação de serviços com qualidade;

Artigo 10 – Proteção e promoção da integridade e de valores éticos da educação física, atividade física e esporte devem ser uma preocupação para todos;

Artigo 11 - Educação física, atividade física e esporte podem desempenhar um importante papel na realização do desenvolvimento, paz e objetivos pós-conflito e pós-desastres;

Artigo 12 – Cooperação internacional é um pré-requisito para intensificar o escopo e impacto da educação física, atividade física e esporte” (REVISED INTERNATIONAL CHARTER OF PHYSICAL EDUCATION, PHYSICAL ACTIVITY AND SPORT, 2015, tradução nossa).

² 10.1 Todas as formas de Educação Física, de atividade física e esporte devem ser protegidas de abusos. Fenômenos como a violência, “doping”, exploração política, corrupção e manipulação de competições esportivas ameaçam a credibilidade e integridade da Educação Física, da atividade física e do esporte e minimizam suas funções educacionais, desenvolvimentais e de promoção de saúde. Participantes, incluindo árbitros, autoridades públicas, entidades de aplicação da lei, organizações esportivas, operadores de apostas, proprietários de direitos esportivos, mídia, organizações não-governamentais, administradores, educadores, famílias, médicos e acionistas deverão colaborar para certificar uma reação coordenada a ameaças à integridade (REVISED INTERNATIONAL CHARTER OF PHYSICAL EDUCATION, PHYSICAL ACTIVITY AND SPORT, 2015, tradução nossa).

Com esses referenciais como orientação, o Sesc oferece ações à população que são parte de um processo de educação não formal e permanente, de modo a difundir a cultura esportiva, incentivar a prática prazerosa e inclusiva do esporte e de outras práticas corporais. Como valores primordiais, a referida instituição adota o lazer, a ludicidade, a participação, a inclusão social e o estímulo à cidadania. Com a intenção de ampliar o repertório motor e cultural dos participantes de todas as faixas etárias, o Sesc incentiva a conscientização sobre a importância da prática regular de esporte e atividade física e estimula a incorporação de hábitos mais saudáveis para a melhoria do bem-estar e da qualidade de vida. (MAGALHÃES; MARTIN, 2013).

A partir do reconhecimento do esporte e das práticas corporais como elementos da cultura, o Sesc busca ainda a redescoberta de aspectos simbólicos e suas formas de apropriação em cada momento. Assim, “tal conduta traz também a possibilidade de outra compreensão sobre o corpo, reconhecendo-o como vetor de transformação no espaço e no tempo, bem como veículo de comunicação do indivíduo com o mundo” (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 2016, p.184).

Dessa forma, o Desenvolvimento Físico – Esportivo propõe as mais diversas ações nessa área, como as seguintes: Programa Sesc de Esportes – educação por meio do esporte e para o esporte oferecida a crianças, jovens, adultos e idosos; Ginástica Multifuncional; Práticas corporais – difusão de práticas ocidentais e orientais; Corpo & expressão – danças e lutas; Práticas aquáticas; Torneios e campeonatos; Cultura esportiva – história de atletas, trajetórias de clubes, tecnologia e equipamentos esportivos e o impacto na vida das pessoas, entre outros; Recreação esportiva; Aulas abertas e clínicas; Clubes da caminhada, da corrida e do pedal – ações em grupo; Reuniões e atividades da prática dançante; Sesc empresa – ações voltadas para a integração de funcionários de empresas do comércio de bens, serviços e turismo; Sesc Verão – projeto realizado nos meses de janeiro e fevereiro que reúne grande volume de práticas corporais e visa conscientizar as pessoas sobre a prática regular de esporte e exercício físico; Dia do Desafio – campanha de difusão do Esporte Para Todos; Move Brasil – campanha de conscientização que propõe colocar o país em movimento (MAGALHÃES; MARTIN, 2013).

Embora o Programa Curumim esteja sob as orientações da Gerência de Programas Sociais do Sesc SP, a concepção de esporte adotada pela Gerência de Desenvolvimento Físico-Esportivo da mesma instituição talvez possa oferecer elementos para que as práticas esportivas no âmbito dos programas socioeducativos

sejam pensadas. Após as considerações sobre o esporte no âmbito do Sesc, segue a descrição do programa enfocado na pesquisa.

5.4 O Programa Curumim

Antes de descrever o Programa Curumim, é importante explicitar que tem grande relevância para este estudo o referencial original, do ano de 1986. Este era o principal documento no período em que os entrevistados dessa pesquisa participaram do programa.

O Curumim é um programa de Educação Não Formal (OIENO; FERREIRA, 2015) que foi criado em 1986 pelo Sesc SP por meio da elaboração do PIDI – Programa Integrado de Desenvolvimento Infantil - a partir da preocupação com as crianças e da constante adaptação da instituição à realidade sociocultural de cada momento. Na década de 1980, a quantidade de crianças no Brasil era muito elevada, chegava a representar $\frac{1}{4}$ de toda a população, e muitas sofriam com o abandono, com a falta de acesso à escola, com a violência, com a exploração do trabalho, com a falta de cuidados e de condições dignas de vida (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Nesta época, começava-se a reverter a ideia da negação da criança enquanto pessoa e surgia a preocupação em garantir sua própria compreensão da realidade e a prática da cidadania.

O lançamento oficial do Curumim foi feito em 2 de agosto de 1987, no Centro de Lazer Sesc Fábrica da Pompeia (OIENO; FERREIRA, 2015) e, desde então, tal programa atende às crianças da faixa etária de 7 a 12 anos, sendo que o público prioritário são os filhos de comerciários de renda mais baixa. A finalidade do Programa Curumim é o desenvolvimento integral da criança por meio da participação em atividades lúdicas e educativas próprias da cultura infantil, em um contexto de Educação Não Formal, distante do modelo escolar (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Como pressupostos, as ações do Curumim apresentam os seguintes tópicos:

- a) O atendimento do maior número possível de crianças;
- b) A diversificação dos conteúdos;

- c) A ruptura da estrutura “escolar”, quer do ponto de vista dos programas e dos processos pedagógicos de longo prazo, quer das relações da criança com a instituição;
- d) Da sazonalidade, caracterizada por programações do tipo “férias” ou “fins-de-semana”, quanto por eventos de uma única realização que não mais repetiam e;
- e) A utilização de espaços não especializados, com ênfase nos espaços públicos e instalações comunitárias (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986, p.7).

Outros pressupostos importantes do Curumim são: o respeito aos valores próprios do universo infantil; o direito da criança à informação; a ludicidade como valor básico de toda ação pedagógica e como instrumental educativo. Em relação à estruturação, as ações devem facilitar o acesso à criação, produção e consumo da cultura de modo que não reproduza a estrutura escolar (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Em termos de metodologia, o programa assume o estímulo à autonomia e à participação das crianças na formulação das propostas, bem como as ações realizadas em grupo. Como objetivos, o Curumim busca proporcionar atividades no tempo livre da criança para sua socialização; favorecer a descoberta de potencialidades e interesses; contribuir para a compreensão da realidade e do meio em que vive (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986).

Na sua realização cotidiana, o programa em questão apresenta as atividades permanentes, as quais compreendem cinco módulos básicos:

Módulo de expressão sensível: atividades de expressão plástica, musical, imaginária e do movimento (desenho, pintura, colagem, canto e música instrumental, literatura, teatro, dança, etc.).

Módulo de expressão física: ginástica infantil e atividades de iniciação aos esportes (natação, atletismo, futebol, voleibol, basquete, etc.).

Módulo de relações com a natureza: informação e prática sobre a vida animal, flora, fauna, minerais (jardinagem, horticultura, criação doméstica, etc.).

Módulo de relações com a ciência e a tecnologia: informação e manuseio de aparatos e componentes tecnológicos, instrumentos e ferramentas, com a desmontagem de aparelhos, construção de pequenos engenhos e aparelhos utilizando os princípios básicos de física e experiências simples de química, bricolagem, etc.

Módulo de relações com a sociedade: informação, observação e vivência dos processos sociais (participação em grupos, representação de papéis, simulação, etc.) da vida política, econômica e cultural da comunidade (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986, p. 20 e 21).

Para exemplificar, as crianças vivenciam atividades como brincadeiras, teatro, dança, literatura, música, esporte, cinema, jogos, artes visuais, atividades tecnológicas, culinária, contação de histórias, passeios, atividades relacionadas ao meio ambiente. Além disso, o Curumim prevê também eventos e projetos especiais, como datas comemorativas, projetos de férias e atividades com os familiares das crianças; atendimento odontológico, orientações em saúde bucal e alimentação, que consiste no fornecimento diário de lanches para os participantes do programa, sendo que todas as atividades oferecidas são gratuitas (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986).

A partir desses referenciais, o Curumim foi criado e desenvolvido ao longo dos últimos 30 anos e, com o passar do tempo, foi se alterando de acordo com cada período histórico e com as necessidades e reflexões sobre o programa, sem perder sua essência. Assim, novos textos sobre o Curumim foram redigidos com o intuito de registrar as suas atualizações e novas compreensões.

Dessa maneira, segundo Oieno e Ferreira (2015), o programa ainda se orienta pela busca da ampliação do universo sociocultural das crianças participantes; da oferta de espaços e tempo para brincar, conviver, criar, se movimentar, se expressar, desenvolver suas potencialidades; do fortalecimento da “comunidade educativa”, de modo a promover reflexões e ações sobre a corresponsabilidade na educação de crianças e jovens. Mesmo com a flexibilização de tempo e uso de espaços variados, as atividades continuam integradas a um projeto desenvolvido pela equipe de educadores, os quais possuem as mais distintas formações (OIENO; FERREIRA, 2015).

O Curumim conta com “as atividades programadas, o desenvolvimento de projeto, o tempo livre, o lanche/refeição e o momento de ações de promoção de saúde, além das rodas inicial e final” (APRENDER BRINCANDO, 2012), com uma frequência de duas a quatro vezes por semana. Neste contexto, valores como autonomia, cooperação, respeito ao próximo e à diversidade e cidadania são trabalhados (APRENDER BRINCANDO, 2012).

Outro aspecto importante do programa é a possibilidade de os participantes modificarem e sugerirem propostas e projetos (GALANTE, 2006), bem como os “combinados”, que são os acordos para uma boa convivência criados pelos

participantes e educadores do programa. Por fim, é válido ressaltar que, embora o Curumim possua pressupostos norteadores do trabalho a ser realizado, o referido programa se adapta à realidade de cada unidade e de cada público (OIENO; FERREIRA, 2015).

Na sequência, os estudos de Bourdieu serão abordados, os quais provocaram os “insights” iniciais dessa investigação.

5.5 Os estudos de Bourdieu

Pierre Bourdieu foi um filósofo e sociólogo francês muito importante nos campos da Antropologia e Sociologia, considerado um dos maiores intelectuais de seu tempo, com volumosa produção no período entre as décadas de 1960 e 1980. Em um breve panorama sobre a obra de Bourdieu, pode-se dizer que a problemática comum de seus estudos e reflexões seria compreender a ordem social de uma forma que não fosse determinada apenas pelo subjetivismo ou pelo objetivismo (NOGUEIRA, NOGUEIRA; 2009). O conhecimento praxiológico seria a superação da dicotomia citada. Assim, o conceito de *habitus* - que será explicado a seguir – seria a ponte entre as dimensões objetiva e subjetiva da vida das pessoas. O autor também afirma que o *habitus* “seria fruto da incorporação social e da posição social de origem no interior do próprio sujeito” (NOGUEIRA, NOGUEIRA; 2009, p. 25). Com isso em vista, as pessoas agiriam como membros de uma classe, de forma inconsciente ou pouco consciente, de acordo com seu *habitus*.

A realidade social seria compreendida por Bourdieu por campos sociais. O campo seria um espaço de posições sociais nos quais determinado tipo de bem é produzido, consumido e classificado culturalmente (NOGUEIRA, NOGUEIRA; 2009). Nos campos sociais, haveria disputas pelo poder, ou seja, por posições dominantes que interfeririam no controle das normas do grupo, na distribuição de poderes e de capitais, na classificação dos bens culturais (prestigiosos ou não). Para Bourdieu, os principais tipos de capital seriam: econômico, cultural, social e simbólico, que seria específico de determinado campo. Em cada campo, um ou mais capitais teria mais importância do que outros tipos (NOGUEIRA, NOGUEIRA; 2009), conforme as

definições dos dominantes. Assim, a estrutura social se definiria em função de como se distribuem as diferentes formas de poder, os diferentes tipos de capital, os quais são instrumentos de acumulação, segundo Bourdieu (NOGUEIRA, NOGUEIRA; 2009).

Em parceria com o também sociólogo francês Jean-Claude Passeron, escreveu obras importantes mundialmente sobre cultura e educação. Para esta pesquisa, as teorias de Bourdieu e Passeron sobre a educação e outras teorias de autoria apenas de Bourdieu serviram como referência e ponto de partida para as reflexões acerca do tema principal. Ao ler as críticas sobre o sistema escolar elaboradas pelo autor mencionado, observou-se que suas asserções colaboravam para delinear a Educação Não Formal, o que Trilla (2008) confirma em seus textos, como já foi citado anteriormente. Dessa forma, o Curumim foi identificado em contraponto às concepções de Bourdieu sobre a escola como reprodutora e legitimadora das desigualdades sociais e sobre a herança cultural. Tais concepções serão expostas para a construção de relações com o Programa Curumim e com os objetivos previamente descritos.

Segundo Nogueira e Nogueira (2009, p.51), os quais explicam as ideias de Bourdieu, “cada indivíduo é caracterizado, pelo autor, em termos de uma bagagem socialmente herdada”. Os componentes dessa bagagem podem ser entendidos como:

O capital econômico, tomado em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso, o capital social, definido como o conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família, além do capital cultural institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p.51).

Em mais detalhes, o capital cultural pode existir sob três formas diversas, compreendidas em (BOURDIEU, 2007): estado incorporado, o qual consiste no conhecimento adquirido e assimilado por uma pessoa ao longo do tempo, mediante seu investimento e esforço, e que não pode ser transmitido instantaneamente; estado objetivado, que representa os bens culturais materiais, como livros, obras de arte, monumentos, máquinas; estado institucionalizado, que é entendido como os diplomas e as certificações oferecidos pelas instituições de ensino.

Com base nos conceitos mencionados, Bourdieu refere que o capital cultural é tido como herança familiar e o principal definidor do desempenho escolar (BOURDIEU, 2007). Em relação à herança cultural, essa é transmitida de modo mais discreto e indireto, sem esforço metódico (BOURDIEU; PASSERON, 2009). Já os capitais econômico e social podem ser vistos como meios auxiliares no processo de acumulação do referido capital cultural, o qual facilitaria a aprendizagem dos conteúdos escolares (BOURDIEU, 2015).

Para crianças provenientes de meios culturalmente favorecidos, a educação escolar seria a continuação da educação familiar. Além da naturalidade em relação aos estudos formais, herdariam também saberes, gostos e “bom gosto”. Em contrapartida, para crianças provenientes de meios menos favorecidos, a educação escolar poderia representar algo estranho e distante de sua realidade, quase como aculturação (BOURDIEU; PASSERON, 2009). Assim, o que representa essa familiaridade com algo e o gosto por alguma coisa é o *habitus*, uma estrutura incorporada que reflete as características do meio em que cada pessoa foi socializada, como um sistema de esquemas de percepção e apreciação das práticas, o que pode ser exemplificado a seguir:

Os *habitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas – o que o operário come, e sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de classificá-los, princípios de visão e de divisão e gostos diferentes. Eles estabelecem as diferenças entre o que é bom e mau, entre o bem e o mal, entre o que é distinto e o que é vulgar etc., mas elas não são as mesmas. Assim, por exemplo, o mesmo comportamento ou o mesmo bem pode parecer distinto para um, pretensioso ou ostentatório para outro e vulgar para um terceiro (BOURDIEU, 2008, p. 22).

Em continuidade, Bourdieu explica que os grupos sociais estimam suas chances objetivas nos meios escolares com base em experiências prévias de sucesso e de fracasso vividas no referido contexto. Isso faz com que, inconscientemente, tais grupos possam adequar seus investimentos e suas chances na educação escolar, como refere Bourdieu (2015, p.54): “[...] a estrutura das oportunidades objetivas de ascensão social e, mais precisamente, das oportunidades de ascensão pela escola condicionam as atitudes frente à escola e à ascensão pela escola[...]”. Outra forma de expressar essa ideia seria que as possibilidades educativas objetivas determinam, de

acordo com o meio social, uma imagem dos estudos superiores como futuro “impossível”, “possível” ou “normal”, o que por sua vez se converte em determinante das vocações educativas (BOURDIEU; PASSERON, 2009).

Sobre a escolha profissional, Bourdieu e Passeron (2009) consideram que é mais provável que a escolha seja limitada quando os estudantes pertencem a um meio desfavorecido. Com mais detalhes, o excerto a seguir demonstra essa compreensão:

Como regla general, la restricción de las elecciones se impone a la classe más baja más que a las clases privilegiadas y a las estudiantes más que a los estudiantes, siendo la desventaja mucho más marcada para las mujeres que provienen de un origen social más bajo (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.20).³

Em seu texto, Bourdieu trata também da lógica da necessidade por parte das classes menos privilegiadas, referindo que tais classes escolhem o que é necessário e culmina com um envolvimento moderado com os estudos, ocasionando uma relação de resignação com a educação institucionalizada (BOURDIEU; PASSERON, 2009). Além disso, grupos sociais menos favorecidos têm a visão de que o investimento na educação retornaria em longo prazo. Esta última concepção confrontaria a necessidade de que os filhos ingressem no mercado de trabalho rapidamente.

Nessa linha de raciocínio, Bourdieu e Passeron (1992) referem que a escola é um meio de reprodução e legitimação da estrutura social, o que pode ser visto no seguinte trecho:

É com efeito à sua autonomia relativa que o sistema de ensino tradicional deve o fato de poder trazer uma contribuição específica à reprodução da estrutura das relações de classe já que lhe é suficiente obedecer às suas regras próprias para obedecer ao mesmo tempo aos imperativos externos que definem sua função de legitimação da ordem estabelecida, isto é, para preencher simultaneamente sua função social de reprodução das relações de classe, assegurando a transmissão hereditária do capital cultural e sua função ideológica de dissimulação dessa função, inspirando a ilusão de sua autonomia absoluta (BOURDIEU; PASSERON, 1992, p. 208).

Assim, a cultura escolar seria mais natural para os alunos das classes dominantes do que para os alunos de classes sociais menos favorecidas. Indo além, a relação que esses estudantes teriam com os estudos definiria também as suas

³ Como regra geral, a restrição das escolhas se impõe à classe baixa mais que às classes privilegiadas e às estudantes mais que aos estudantes, sendo a desvantagem muito mais marcada para as mulheres que provêm de uma origem social mais desfavorecida (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.20, tradução nossa).

relações com a sociedade global, com o êxito social e com a cultura (BOURDIEU; PASSERON, 2009). Ao tratar da naturalidade com os estudos formais, Bourdieu e Passeron (2009) falam do privilégio cultural dos estudantes de classes mais favorecidas, que é evidenciado quando estes demonstram familiaridade com obras e concertos que só podem ser vivenciados pela frequência regular ao teatro ou ao museu. Isso demonstra que os estudantes têm conhecimentos mais amplos quando sua origem social é mais alta.

Para os estudantes de classes mais desfavorecidas, a educação formal representa o único caminho de acesso à cultura. Como refere Bourdieu e Passeron (2009, p.41), “para unos el aprendizaje de la cultura de la elite es una conquista, pagada a alto precio; para otros, una herencia que encierra a la vez la facilidad y las tentaciones de la facilidad”.⁴

Por fim, Bourdieu ainda critica o prestígio que certas disciplinas escolares têm em detrimento de outras, que tal prestígio estaria associado com o que a elite cultural valoriza. No caso, as disciplinas menos valorizadas seriam as que possuem caráter mais prático e técnico, o que refere o autor no seguinte trecho: “A desvalorização das técnicas não é senão o reverso da exaltação da proeza intelectual, a qual tem afinidade estrutural com os valores dos grupos privilegiados do ponto de vista cultural” (BOURDIEU, 2015, p.60).

5.6 Relações entre estudos de Bourdieu e o Curumim

Ao observar a descrição do Programa Curumim e os estudos de Bourdieu, foi possível estabelecer relações com as ideias e concepções do referido sociólogo. Primeiramente, destaca-se a preocupação em suprir vazios que tanto a família como a escola não conseguem atender, a qual pode ser identificada mais de uma vez ao longo do texto-base do programa (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Como

⁴ Para alguns a aprendizagem da cultura de elite é uma conquista, paga a alto preço; para outros, uma herança que encerra à sua vez a facilidade e as tentações da facilidade (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p.41, tradução nossa).

principal exemplo, pode-se destacar a finalidade do Curumim, que é expressa da seguinte forma:

Tem por fim promover o desenvolvimento integral da criança suprimindo lacunas deixadas pela escola e pela família, relativizando o peso das desigualdades sociais no acesso à produção e usufruto dos bens culturais, no sentido da formação de cidadãos conscientes e participativos da vida em sociedade, num contexto de mudança fortemente marcado por novos valores e pelo impacto das transformações tecnológicas (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986, p.17).

Assim, percebe-se que tanto o programa como Bourdieu (BOURDIEU; PASSERON, 1992) reconhecem a dificuldade das famílias a serem atendidas pelo Curumim e da escola em proporcionar o contato e o acesso a bens e espaços culturais. Ambos percebem também as desigualdades sociais refletidas no aspecto cultural. Outro trecho que exhibe a preocupação do Sesc em possibilitar a ampliação de repertório refere o seguinte:

As grandes transformações sociais, tecnológicas e culturais que se operam em nível da sociedade não podem ficar à margem de uma ação educativa voltada à formação das crianças. Torna-se de fundamental importância, portanto, além das atividades “clássicas” de desenvolvimento físico e expressão sensível, a introdução de conteúdos que permitam à clientela infantil uma compreensão mais ampla, e principalmente mais contemporânea, da sociedade em que vive. Temas como meio-ambiente, ciência e tecnologia, sociedade, economia, cultura, dentre outros, devem necessariamente ser objeto de especial atenção para a renovação da ação técnica (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986, p.8 e 9).

Dessa maneira, pode-se compreender a proposta do Curumim como um modo de oportunizar o contato com valores, conteúdos e produções culturais, os quais podem ser compreendidos como o capital cultural descrito por Bourdieu (BOURDIEU, 2015). Além disso, as diretrizes do programa citado exprimem uma compreensão mais ampla do que seja a formação educacional da criança, com atenção para democratizar o acesso à criação, produção e consumo de cultura, de forma a redefini-la (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Em relação a essa última asserção, é possível observar de forma indireta a intenção do Sesc em provocar alterações no *habitus* (BOURDIEU, 2008) dos participantes por intermédio das vivências e experiências culturais. Outra percepção possível, com base em Bourdieu, é a atenção do Sesc em considerar a herança cultural (BOURDIEU; PASSERON, 2009) das crianças participantes do programa citado: “As variações de ênfase neste ou naquele aspecto,

além de decorrentes das condições do Sesc, devem também se reportar ao nível maior ou menor de carências sentidas junto à clientela” (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986, p.14).

Ao considerar o amplo capital cultural propiciado pelo Curumim, um aspecto que pode demonstrar isso é o princípio da diversificação, o qual é indicado como balizador das ações educativas no programa, conforme Oieno e Ferreira (2015). Tendo em vista a diversidade de atividades, situações e temáticas, o *habitus* da criança pode ser influenciado e modificado pelas vivências que ela teve ao longo da sua participação no programa, ou seja, novas práticas, valores e esquemas de apreciação podem ser incorporados por ela. Para reforçar e resumir esta compreensão, Oieno e Ferreira (2015, p. 41) referem que “parte da legitimidade do Programa Curumim tem a ver com seu elevado potencial de impacto na vida das pessoas, contribuindo para o processo educativo de todos os envolvidos”.

Ao retomar o primeiro trecho citado (“[...] relativizando o peso das desigualdades sociais no acesso à produção e usufruto dos bens culturais, no sentido da formação de cidadãos conscientes e participativos da vida em sociedade [...]”), nota-se ainda que o Programa Curumim e Bourdieu e Passeron (1992) identificam a reprodução social possivelmente praticada pela instituição escolar e por outras instâncias da sociedade. Oieno e Ferreira (2015, p.26) exprimem também esse reconhecimento: “Valorizam-se de forma exacerbada ideias como ‘ser o primeiro da turma’ e, muitas vezes, estimula-se a participação e a permanência somente dos que são considerados mais talentosos, habilidosos e disciplinados”.

Desse modo, observa-se que tanto Bourdieu como o referido programa identificam a ampliação do conhecimento e do repertório cultural como uma forma de modificação da condição social e ruptura com a reprodução social (BOURDIEU; PASSERON, 1992). Nessa mesma linha de raciocínio, também é possível assumir que o Curumim se configura em um espaço para diminuir a ação dos fatores de desigualdade social. Oieno e Ferreira (2015, p. 39) corroboram esta ideia:

Ao garantir espaços e tempos de brincar, contato e respeito à diversidade, e ações pedagógicas pautadas em valores e princípios que contribuem para a superação de diferentes tipos de desigualdades, o programa potencializa a aprendizagem das crianças e a transformação de seus contextos, que se estende também aos adultos.

Ao considerar os módulos de atividades do Curumim, é possível afirmar que atividades de caráter mais prático são indicadas, contrapondo-se ao modelo escolar, uma vez que esse último marginaliza disciplinas mais técnicas e práticas, conforme explicitado por Bourdieu (2015). Deste modo, na descrição do programa destacado, nota-se a valorização de vivências e experiências variadas realizadas de forma lúdica, criativa e prática pelas mais diversas linguagens, como foi anteriormente exposto (OIENO; FERREIRA, 2015).

Por fim, ao olhar para o Curumim com a perspectiva de Bourdieu, a consciência sobre o programa e seus possíveis efeitos nos participantes torna-se ampliada, assim como a percepção da reprodução social. Desse modo, considerar a herança cultural de cada criança e proporcionar o contato com os mais variados elementos culturais são condutas que podem contribuir para a diminuição dos fatores de desigualdade e proporcionar um olhar mais crítico sobre o próprio posicionamento nos espaços e campos sociais.

5.7O Programa Curumim no Sesc Ribeirão Preto

Para resgatar a história do Programa Curumim do Sesc Ribeirão Preto, uma funcionária que atuou no programa desde a sua implantação até 2011 ofereceu importantes informações para narrar essa trajetória por meio de uma entrevista. Um fato curioso dessa história foi a escolha do nome do programa. Segundo a antiga educadora, ideias de nomes para o programa que havia sido criado para atender as crianças foram solicitadas às unidades do Sesc do estado de São Paulo.

No Sesc Ribeirão Preto, já havia uma ação voltada ao público infantil intitulada “Curumim” e este nome foi sugerido à administração regional do Sesc para batizar o novo programa.

Fotografia 1 - Desfile do Curumim pelas ruas do Centro, 1989. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

O Programa Curumim teve início no Sesc Ribeirão Preto em maio de 1988 com a seleção e contratação dos educadores, sendo uma pedagoga, uma arquiteta e uma artista plástica. Em julho do mesmo ano, a unidade realizou uma programação de férias para crianças, o que colaborou para a divulgação do Curumim.

Fotografia 2 - Preparo da terra para o plantio da horta, 1988. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Após a divulgação e estruturação do programa, uma turma com 100 crianças, dependentes de comerciários, começou a frequentar o Curumim em agosto de 1988, de segunda a sexta-feira, das 13h às 18h. Nesse mesmo período, também integrou a equipe um professor de Educação Física.

Fotografia 3 - Brinquedos e estruturas construídos pelos educadores, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

As crianças inscritas no Curumim, recebiam um kit com boné, mochila e camiseta. Na programação semanal, segunda-feira era o dia de atividades na piscina e durante os outros dias da semana, aconteciam atividades relacionadas a teatro, música, plantio de hortaliças, jogos e brincadeiras, levando em consideração o valor da diversidade de experiências e a escolha de temas e atividades que não fossem desenvolvidas comumente pela escola.

Para o dia da piscina, os educadores construíram estruturas que formavam gols, cestas e obstáculos para o divertimento e desenvolvimento motor dos participantes.

Fotografia 4 - Brinquedos e estruturas construídos pelos educadores, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Diariamente, ocorria o momento do lanche, que era preparado pelos educadores e pelas crianças. Além disso, eram programados passeios e encontros com os pais e familiares dos frequentadores do programa.

Fotografia 5 - Encontro com pais e responsáveis pelas crianças do Curumim. Atividade de plantio, 1988. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 6 - Apresentação do coral formado pelas crianças do Curumim, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Desde esse período, a participação dos familiares era importante para o desenvolvimento e fortalecimento das ações realizadas pelos educadores do programa. Nesses encontros, os adultos vivenciavam ações do cotidiano do Curumim, como preparar o lanche e realizar o plantio de mudas e sementes. Com a entrada de uma musicista na equipe, as crianças do Curumim vivenciaram o canto em coral e se apresentaram em creches e asilos.

Fotografia 7 - Encerramento das atividades do Curumim ao final do ano, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Como parte das atividades, as crianças e os educadores realizavam encerramentos temáticos ao final do ano com apresentações de teatro, coral e dança. A partir do segundo ano do Curumim, a equipe passou a formular um tema para nortear as ações e as propostas de atividades. O primeiro tema desenvolvido foi “Festa na taba”.

Fotografia 8 - Primeiro tema, “Festa na taba”, 1989. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 9 - Tema “Os brinquedos sem mistério”. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

E muitos outros vieram depois, como “Pelos, patas e penas”, “Do lixo ao papel de embrulho”, “Os brinquedos sem mistério”, “Cientistas e descobertas”, entre outros.

Nessa época, havia mais espaços disponíveis para o uso das crianças na unidade, o que possibilitou a produção de um livro na própria gráfica do Sesc Ribeirão Preto e a divulgação deste trabalho no encerramento das atividades daquele ano. Além do livro, os “curumins” pintaram telas e realizaram sua exposição no Sesc, com recepção e coquetel para os familiares. Em mais uma realização artística, as crianças produziram pipas com desenhos de animais em extinção e elas mesmas apresentaram os trabalhos aos visitantes, contando sobre os animais e sobre a ideia da atividade. O protagonismo e o estímulo à criatividade estiveram presentes nas propostas desde o início do programa no Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 10 - Exposição “Animais em extinção”, mediada pelas crianças do Curumim, 1999. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Outras atividades realizadas com os “curumins” e suas famílias foram festas temáticas, como “Festa da lanterna”, “do Havaí” e “de cabeça para baixo”, organizadas e decoradas pelos educadores e pelas crianças. A preocupação em estimular o convívio e o relacionamento respeitoso entre os participantes fez parte diariamente das ações do programa.

Fotografia 11 - Preparação da "Festa do Havaí", 1989. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 12 - "Festa da lanterna", 1989. Acervo do Sesc Ribeirão Preto

Além das festas, vários passeios foram feitos, como passeio ao Parque Estadual do Vassununga, ao Senac, ao observatório municipal de Campinas, ao aterro sanitário e passeio ciclístico. Com os passeios, as crianças tiveram

oportunidade de vivenciar a experiência do turismo, também valorizada nas diretrizes de origem do Curumim.

Fotografia 13 - Visita ao observatório municipal de Campinas, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 14 - Visita ao Parque Estadual do Vassununga, em Santa Rita do Passa Quatro, 1991. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 15 - Passeio ciclístico das crianças do Curumim e seus familiares, 1988. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

No Curumim, as crianças conheceram também modalidades esportivas e chegaram a participar de um campeonato de futsal e de handebol promovido entre os participantes do programa. Esta foi uma proposta solicitada pelos participantes, que organizaram suas próprias equipes e fizeram parte da organização do campeonato também.

Fotografia 16 - Campeonato de futsal no Curumim, 1995. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 17 - Campeonato de futsal no Curumim, 1995. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 18 - Campeonato de handebol no Curumim, 1995. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 19 - Campeonato de handebol no Curumim, 1995. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Também visitaram o complexo esportivo Elba de Pádua Lima e o CEFER (Centro de Educação Física, Esportes e Recreação) da Universidade de São Paulo (USP), ambos em Ribeirão Preto. Além das vivências esportivas, os jogos foram muito explorados no cotidiano do programa por conta de ser um conteúdo mais democrático e mais próximo das crianças em geral, com possibilidades pedagógicas diversas.

Com o passar do tempo, houve mudança nos dias de atividades do Curumim, o qual passou a funcionar de terça a sexta-feira, das 13h30min às 17h30min. Outras mudanças que ocorreram foram em relação à carga horária dos educadores, bem como a formação da equipe, que, em 1998, passou a contar com uma bióloga, além dos educadores das áreas de Pedagogia, Educação Física e Artes Plásticas. Tal equipe trabalhou junto de 1998 a 2011.

Na tentativa de aumentar o atendimento do Curumim, em 2004, o programa passou a funcionar com duas turmas de crianças: uma turma frequentava às terças e quintas-feiras; outra turma frequentava às quartas e sextas-feiras, sendo 80 inscritos por turma. Com duas turmas diferentes, o Curumim do Sesc Ribeirão Preto passou a atender mais pessoas, mas talvez o vínculo dos participantes com os educadores possa ter ficado mais frágil e, possivelmente, as ações educativas possam ter perdido

parte do seu impacto. Além do Curumim, houve um período em que eram oferecidos judô e balé para as crianças e muitos “curumins” frequentaram essas práticas após o término do horário do programa.

O Programa Curumim continua a ser desenvolvido em várias unidades do Sesc do estado de São Paulo e vem se aperfeiçoando ao longo do tempo. Em Ribeirão Preto, em 2017, o Curumim continua a funcionar com duas turmas, cada uma com 80 crianças. Atualmente, a equipe é formada por uma artista plástica, uma bióloga, um professor de teatro e uma cientista social; anteriormente, contou com a participação da pesquisadora principal (professora de Educação Física) de novembro de 2013 a junho de 2017.

Fotografia 20 - Brincadeiras no horário livre, 2014. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

A respeito das atividades, ainda acontecem passeios em parques da cidade e fazendas da região; as crianças vivenciam o momento do “horário livre”, no qual escolhem e criam seus jogos e brincadeiras; ocorrem também as atividades dirigidas em que os “curumins” desenvolvem atividades artísticas e manuais, vivenciam jogos, brincadeiras, modalidades esportivas, práticas aquáticas, atividades relacionadas ao meio ambiente, teatro, cinema, atividades relacionadas à tecnologia; utilizam vários

espaços da unidade, como quadra, oficinas, quintal, piscina, área de convivência e Espaço de Tecnologias e Artes. Além disso, os participantes do Curumim podem fazer a lição da escola no programa.

Fotografia 21 - Visita em fazenda, 2014. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 22 - Visita ao museu Casa de Portinari, em Brodowski, 2015. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

As ações com os familiares dos participantes do Curumim ainda acontecem, em forma de encontros, oficinas e vivências, o que perpetua a importância da corresponsabilidade da família na educação das crianças. Todas as atividades e serviços que são oferecidos pelo programa Curumim são gratuitos, com foco prioritário em atender às crianças dependentes de comerciários que recebem até três salários mínimos e que estudam em escola pública.

Fotografia 23 - Encontro com pais e responsáveis, 2015. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 24 – Ginástica acrobática, 2016. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 25 – Arremesso de peso no “campus” do Centro Universitário Moura Lacerda, 2016. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Fotografia 26 - “Curumim em família”: atividade para as crianças do Curumim e seus familiares, abril de 2017. Acervo do Sesc Ribeirão Preto.

Após a descrição do histórico do Curumim do Sesc Ribeirão Preto, é possível ter uma ideia do percurso do programa até os dias de hoje. Em seguida, figura a discussão sobre o esporte no Curumim.

5.8 O esporte no Curumim

Em um breve panorama, faz-se importante relembrar o contexto em que o esporte figurava na época em que o Curumim foi criado. Em 1978, a primeira versão da Carta Internacional de Educação Física e Esporte da UNESCO foi publicada e fez importante menção sobre o direito de todos à prática esportiva, evidenciando maior abrangência social do esporte. Nesse período, no Brasil, o esporte de rendimento era reproduzido com frequência nas escolas: modalidades esportivas regidas pelas regras formais, cobrança por desempenho no jogo, valorização dos mais habilidosos eram recorrentes. Em 1985, o conceito de esporte no país foi ampliado pela Comissão de

Reformulação do Esporte Brasileiro, que passou a ser compreendido além da perspectiva do desempenho (TUBINO, 2010).

Ao resgatar as diretrizes iniciais do programa, encontra-se que o módulo de expressão física trata de “atividades de iniciação e aperfeiçoamento esportivo de diversas modalidades” (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986, p.25) e apresenta os seguintes itens a respeito:

- a) Manipulação: sessões de contato sensorial com os mais diversos materiais esportivos, implementos e espaços de jogos e outros integrantes. Objetivo: aumento da percepção da criança com os elementos de jogo, bem como a exploração da sensibilidade que advém da relação da criança com os objetos, equipamentos, espaços e outras crianças.
- b) Experimentação: realização e organização das experiências aprendidas através da prática, de treinos e competições. Objetivo: proporcionar à criança a compreensão das relações entre os elementos que intervêm no jogo: regras, relações com os adversários, árbitros, objetivos do jogo, etc.
- c) Vivência: proporcionar à criança o contato com a presença de elementos de jogo no cotidiano: esforço físico, postura, equilíbrio corporal, saúde e alimentação, disciplina, participação em grupos, assistência a jogos esportivos.
- d) Informação didática: realização de clínicas, palestras, demonstrações, aulas abertas, projeções, pesquisa pessoal, grupos de contato, etc. Objetivo: auxiliar a criança a obter e sistematizar informações importantes para o seu desenvolvimento e enriquecimento pessoal (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986, p.25).

Dessa maneira, percebe-se que o esporte é o principal conteúdo tratado no referido módulo e pode apresentar diversas possibilidades educativas. Atualmente, ao pensar no âmbito do Curumim, determinadas perspectivas coincidem com os preceitos do Sesc e do programa em destaque e poderiam respaldar o trabalho com as modalidades esportivas.

Assim, uma das referidas perspectivas identifica a presença do esporte em muitos momentos de jogo deliberado, o qual se refere ao jogo desenvolvido pelas crianças por conta própria e que utiliza pouco equipamento, em qualquer tipo de espaço, com número variado de jogadores, com idades e tamanhos diferentes (COTÉ; BAKER; ABERNETHY, 2007). Tais momentos de jogo deliberado podem ser observados no “horário livre” do Programa Curumim, quando as crianças podem ter ao seu alcance diferentes implementos esportivos para utilizar e manusear e podem se organizar de várias formas para jogar. Ao longo das atividades programadas que envolvem modalidades esportivas, o jogo costuma ser realizado de acordo com a

modalidade que o grupo está vivenciando no dia, sob a orientação de um educador, mas, em muitos momentos, também conta com adaptações de regras e de espaço.

Coté, Baker e Abernethy (2007) referem também que as situações de jogo deliberado permitem maior liberdade às crianças para experimentarem diferentes movimentos e respostas táticas e também aprender a inovar e improvisar no jogo. Tendo isso em vista, os jogos corporais durante a infância proporcionam vastas experiências cognitivas, motoras e sociais que apresentam benefícios imediatos e em longo prazo (COTÉ; BAKER; ABERNETHY, 2007).

Outra ideia expressa tanto no referencial do Curumim como nos estudos de Coté, Baker e Abernethy (2007) é a vivência de diversas modalidades esportivas na infância, que é destacada como base para o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional das crianças no esporte. Além disso, essas vivências esportivas foram consideradas essenciais para a continuidade do envolvimento e da prática recreativa de esporte na adolescência, possuindo como principais objetivos o divertimento e a manutenção da saúde (COTÉ; BAKER; ABERNETHY, 2007), como bom condicionamento físico e taxas de colesterol e de glicemia em níveis considerados normais.

Outra perspectiva importante ressalta que o esporte seria capaz de colocar seus praticantes em contato com valores e, por isso, poderia interferir também na formação humana. Esses valores são diferenciados de acordo com o sentido atribuído à prática esportiva (MARQUES; GUTIERREZ; ALMEIDA, 2008). No caso do Programa Curumim, tais sentidos poderiam ser atribuídos à prática do esporte de modo a trabalhar valores preconizados pelo programa e pela instituição, com o intuito de (res)significar essa prática. A respeito disso, Marques, Gutierrez e Almeida (2008) referem também que a adaptação de regras no esporte de lazer (res)significado seria uma forma de direcionar a prática esportiva para um sentido que agrade aos participantes e que demonstre valores coerentes com o ambiente em que se insere.

Nesta linha de pensamento, Machado, Galatti e Paes (2014) compreendem o esporte como um fenômeno educacional que com tratamento pedagógico adequado contribuiria para a formação cidadã. Em concordância com Marques, Gutierrez e Almeida (2008), esses autores afirmam que as aprendizagens referentes ao esporte ultrapassam as questões técnicas e táticas, que é possível promover e discutir valores

também. Assim, Machado, Galatti e Paes (2014) afirmam que o ensino do esporte deve ser balizado pela formação de pessoas críticas e capazes de produzir, reproduzir e ressignificar a cultura esportiva, tendo em vista a importância de se compreender este patrimônio cultural da humanidade. Tal referencial vai ao encontro dos pressupostos e objetivos do programa socioeducativo em destaque.

Além das perspectivas apresentadas, há ainda uma linha teórica relevante para o esporte no Curumim, a qual exprime que se deve ensinar esporte para todos e ensinar bem; ensinar mais do que esporte e também a gostar de esporte, como dizia Freire (2006). Ao adotar as concepções trazidas aqui, a continuidade da prática esportiva ao longo da vida pode se tornar possível, se tornar consequência, bem como a adoção de valores pertinentes a uma sociedade mais justa e igualitária.

Para exemplificar o ensino do esporte no Curumim do Sesc Ribeirão Preto nos últimos anos, uma sessão seria organizada da seguinte forma: primeiramente, escolha da modalidade a ser vivenciada, que pode se relacionar com o tema adotado por todos os educadores do programa e/ou pode ser sugerida pelos participantes; em roda, relato da origem da modalidade esportiva e conversa com as crianças sobre as atividades que serão desenvolvidas, com orientações sobre como lidar com as diferenças de idade e de habilidade entre as crianças; organização de jogos mais simples em que se utilizem implementos específicos e que remetam à modalidade esportiva que será vivenciada; vivência do jogo da modalidade esportiva com possíveis alterações de regras e de espaço de modo a facilitar a prática das crianças, mas que não descaracterize a modalidade e nem torne o jogo desmotivante; participação do educador em momentos variados da sessão esportiva, com o intuito de incluir as crianças que tenham mais dificuldade e também de ensinar pelo exemplo; ao final da sessão, em roda, conversa sobre a vivência, sobre as percepções e observações das crianças.

Após a apresentação de importantes aspectos relacionados ao esporte e à formação humana, ressalta-se que as vivências esportivas proporcionadas no Programa Curumim poderiam colaborar para a incorporação da prática esportiva ao *habitus* dos participantes, assim como a internalização dos valores disseminados e vivenciados no contexto do programa. Sobre a incorporação de práticas, Hodkinson,

Biesta e James (2008) referem que aprender é “tornar-se”, que o aprendizado é incorporado, o que pode ser compreendido no seguinte trecho:

Thus, learning can change and/or reinforce that which is learned, and can change and/or reinforce the habitus of the learner. In these ways, a person is constantly learning through becoming, and becoming through learning (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008, p. 41).⁵

Assim, o contexto do Programa Curumim demonstra ser um espaço para aprendizado, para “tornar-se” e para aprender novamente e “tornar-se” outro, como em um movimento dialético.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

6.1 Desenho de pesquisa

Esta pesquisa foi baseada na abordagem qualitativa e utilizou como metodologia a Teoria Fundamentada nos Dados. Para melhor compreensão, é importante relatar as origens de tal metodologia, a qual foi desenvolvida por dois sociólogos americanos, Barney G. Glaser e Anselm L. Strauss no final da década de 1960 (CHARMAZ, 2009).

Embora os dois sociólogos tivessem orientações filosóficas distintas, a colaboração exitosa entre os dois durante seus estudos sobre o processo de morte em hospitais formaram essa nova teoria. Ao longo de suas análises, Glaser e Strauss desenvolveram estratégias metodológicas sistemáticas que poderiam ser utilizadas por outros pesquisadores também (CHARMAZ, 2009).

Em 1967, o livro “The Discovery of Grounded Theory” foi lançado pelos referidos sociólogos. A principal ideia defendida no livro foi o “*desenvolvimento* de teorias a partir da pesquisa baseada em dados, em vez da *dedução* de hipóteses analisáveis a partir de teorias existentes” (CHARMAZ, 2009, p. 17). Glaser se apoiava

⁵ Assim, aprender pode mudar e/ou reforçar o que foi aprendido, e pode mudar e/ou reforçar o *habitus* do aprendiz. Desse modo, uma pessoa está constantemente aprendendo por meio de “tornar-se”, e “tornando-se” por meio do aprendizado (HODKINSON; BIESTA; JAMES, 2008, p.41, tradução nossa).

no positivismo e imbuíu a Teoria Fundamentada de métodos para a codificação com rigor e ênfase nas descobertas emergentes; Strauss, por sua vez, apoiava-se no pragmatismo e trouxe para a teoria noções referentes à atividade humana, significações sociais, subjetivas, práticas da solução de problemas e estudo irrestrito da ação (CHARMAZ, 2009).

Com o tempo, os sociólogos tomaram caminhos divergentes em relação à Teoria Fundamentada, distanciando-se na forma de compreendê-la e de aplicá-la. Glaser manteve-se baseado no positivismo e empirismo objetivo; Strauss passou a seguir como perspectiva teórica o interacionismo simbólico, o qual é voltado “para o conhecimento da percepção ou do ‘significado’ que determinada situação ou objeto tem para o outro” (CASSIANI; CALIRI; PELÁ, 1996, p. 76).

Em nova colaboração, Strauss e Juliet Corbin redigiram outra versão da teoria, a qual mantinha a essência do método original, mas continha diferenças e passou a instruir estudantes e pesquisadores pelo mundo, chamando atenção pela flexibilidade e legitimidade do método (CHARMAZ, 2009). Assim, a Teoria Fundamentada deriva dos dados e tende a se parecer mais com a realidade do que outras teorias. O momento da análise é a interação entre o pesquisador e seus dados e a criatividade se manifesta na capacidade de nomear categorias, fazer questionamentos, comparações e extrair um esquema que represente seus achados (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Posteriormente, Kathy Charmaz desenvolveu seus estudos sobre a teoria, considerando os avanços teóricos e metodológicos das décadas anteriores. A autora adota a perspectiva do interacionismo simbólico e refere que as teorias são construídas a partir dos dados, diferente do que Glaser e Strauss afirmavam, que a teoria é descoberta (CHARMAZ, 2009).

6.2 Participantes da pesquisa

Os participantes da pesquisa foram pessoas maiores de 18 anos que participaram do Programa Curumim no Sesc de Ribeirão Preto e pessoas que participaram da gestão do referido programa nessa mesma unidade, como coordenadores e educadores. O contato com eles foi realizado pela internet – por meio

de redes sociais –, pessoalmente e por telefone para a explanação sobre a pesquisa, agendamento de local e horário para a entrevista. Para a participação na pesquisa, foi entregue a cada entrevistado uma via do termo de consentimento livre e esclarecido, o qual foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto (EEFERP – USP), assim como o projeto do presente estudo.

Conforme o método de pesquisa utilizado – Teoria Fundamentada –, o número de participantes não foi pré-estabelecido e, nessa pesquisa, a amostragem foi feita por conveniência.

6.3 Coleta de dados

Para a coleta de dados, foram feitas entrevistas semiestruturadas com os participantes da pesquisa, as quais seguiram um roteiro. No entanto, outras questões referentes ao tema investigado foram feitas pela pesquisadora, no intuito de compreender melhor os relatos dos entrevistados. As questões da entrevista foram abertas, em sua maioria, para provocar reflexões e a elaboração de respostas detalhadas. Essas entrevistas foram registradas com os gravadores de dois celulares distintos, agendadas em local e horário convenientes aos participantes do estudo, sendo que 3 delas foram realizadas por chamada de vídeo pela internet e 5 entrevistas foram realizadas pessoalmente. A duração das entrevistas variou de 12 a 43 minutos e cada uma delas foi transcrita e apresentada aos entrevistados para sua confirmação.

Para os “ex-curumins” entrevistados, foram colhidas informações sobre o período em que cada pessoa participou do programa; idade dos entrevistados na época em que frequentaram o Curumim e; por quanto tempo frequentaram o programa. Para as pessoas que foram gestoras do Curumim, dados referentes ao período em que atuaram no programa e por quanto tempo desenvolveram o papel de gestor foram registrados também.

A seguir, os roteiros de perguntas utilizados nas entrevistas dos “ex-curumins” e dos gestores do programa.

- Questões para a entrevista semiestruturada dos “ex-curumins”:

1. Qual o período em que você participou do Programa Curumim? Por quanto tempo você participou do programa?
2. Qual idade você tinha quando frequentou o Programa Curumim?
3. Conte sobre suas experiências com o esporte antes de ingressar no Curumim.
4. Relate como foi o contato e sua experiência com o esporte no Programa Curumim, desde seu ingresso até sua saída.
5. Fale sobre sua experiência com o esporte após sua saída do programa.

- Questões para a entrevista semiestruturada dos gestores:

1. Conte como você vê o esporte no Programa Curumim.
2. Diga o que você pensa sobre o esporte ser o principal conteúdo do módulo “expressão física” do Programa.
3. Relate o que você acredita que o esporte representou para as pessoas que participaram do Curumim.

6.4 Análise dos dados

Para a análise dos dados, foi utilizada a Teoria Fundamentada, a qual consiste em dizer “teoria que foi derivada de dados, sistematicamente reunidos e analisados por meio de processo de pesquisa” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 25). A Teoria Fundamentada é composta por fases de codificação dos dados, como a codificação aberta, a codificação axial e a codificação seletiva, que foram as etapas realizadas durante a análise. Em outras palavras, a codificação aberta consiste no primeiro momento para a microanálise: identificação de conceitos e formação de categorias temporárias a partir da realização das análises palavra por palavra, linha a linha, parágrafo por parágrafo. Seguem exemplos da fase citada:

<p>Entrevistadora: Hum, certo. Então, dos 10 aos 13, de 2002 a 2005. E... Então conta pra mim como que foi o Curumim pra você?</p> <p>Participante 1: Ah, assim, foi, eu sou suspeita a falar, porque foi, realmente, muito bom, né, eu acho que, na verdade, a área que eu “tô” hoje de Educação Física foi... Foi por, por... O Curumim teve grande influência no que eu escolhi... E mudou, assim, muito, é... Minha vivência, né, que a gente tinha muitas atividades com relação à coordenação motora, tudo, né, esportes, atividades com idosos, aquáticos, então, foi bem estimulante pra mim.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconhece que o Curumim foi muito bom. 2. Reconhece que o Curumim teve grande influência na escolha da profissão. 3. Identifica que o Curumim mudou muito sua vivência. 4. Recorda-se de muitas atividades relacionadas à coordenação motora, esporte, atividades aquáticas e com idosos. 5. Reconhece que o Curumim foi muito estimulante.
--	--

Quadro 1 – Exemplo de microanálise na fase de codificação aberta.

Entrevista – Participante 1
<ul style="list-style-type: none"> - Curumim influenciando as escolhas; - Experiências esportivas na escola e outros locais; - Aprendendo sobre esporte no Curumim; - Modalidades esportivas diversas; - “Bullying” e discriminação por gênero; - Intervenção dos educadores; - Perda de contato com o esporte; - Dificuldade em continuar a prática esportiva; - Descobrendo outra prática corporal; - Identificação com a musculação; - Reconhecimento do estímulo do Curumim na escolha por Educação Física.

Quadro 2 – Categorias temporárias da entrevista com o Participante 1.

Na codificação axial, ocorre a definição das categorias e subcategorias e o estabelecimento de relações entre elas, como uma recomposição dos dados; na

codificação seletiva, ocorre a integração das categorias e o refinamento da teoria, bem como a identificação da categoria central (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Em continuidade à análise, a redação dos memorandos e construção de diagramas foram realizadas com a intenção de auxiliar na reflexão sobre os conceitos elaborados e na formação das categorias. Segundo Charmaz (2009), esta etapa representa o momento intermediário entre a coleta de dados e a redação dos relatos de pesquisa. Na sequência, o exemplo de um memorando:

Possível categoria – 03/09/2017
<ul style="list-style-type: none"> • Vivências de modalidades esportivas no Curumim: <ul style="list-style-type: none"> - Para alguns entrevistados, as modalidades esportivas não foram variadas, talvez por terem participado por pouco tempo no programa; - Para os entrevistados que participaram por mais de 3 anos, a percepção foi diferente, de maior contato com diversidade de modalidades.

Quadro 3 – Memorando sobre categoria.

Após a análise de todo o material (conceitos, categorias, memorandos e diagramas), foi elaborado o diagrama que representa o esquema teórico deste estudo e que exhibe as categorias que emergiram no decorrer da pesquisa. A partir do diagrama, foi realizada também a validação do referido esquema por meio do retorno aos códigos iniciais e consequente análise comparativa, o que é permitido pela Teoria Fundamentada (CHARMAZ, 2009). Em seguida, os resultados foram organizados e a teoria emergente dos dados, redigida.

7 RESULTADOS

7.1 Amostragem

Com o intuito de testar e melhor conhecer os métodos propostos para a pesquisa, foi feita uma primeira amostragem e dois participantes foram entrevistados: uma “ex-curumim” e; uma pessoa que participou da gestão do referido programa no

Sesc Ribeirão Preto, como educadora e coordenadora. Após o exame de qualificação, uma segunda amostragem foi realizada e mais 6 pessoas foram entrevistadas, sendo uma delas um antigo educador e coordenador e as outras 5, “ex-curumins”.

No quadro a seguir, estão expostas as características dos Participantes entrevistados:

Gestores			
Participante	Tipo de participação	Período de participação no Curumim	Idade em que participou do Curumim
P2	Foi educador e coordenador	Como educador: de 1988 a 2012	_____
		Como coordenador: de 2012 a 2013	
P7	Foi educador e coordenador	Como educador: de 1988 a maio de 2016	_____
		Como coordenador: de maio a dezembro de 2016	
“Ex-curumins”			
P1	Antigo participante, “ex-curumim”	De 2002 a 2005	Dos 10 aos 13 anos
P3	Antigo participante, “ex-curumim”	1994	9 anos
P4	Antigo participante, “ex-curumim”	De 1993 a 1998	Dos 7 aos 12 anos
P5	Antigo participante, “ex-curumim”	De 1996 a junho de 1997	Dos 10 aos 11 anos
P6	Antigo participante, “ex-curumim”	De 2002 a 2005	Dos 8 aos 11 anos
P8	Antigo participante, “ex-curumim”	De 1992 a 1998	Dos 6 aos 12 anos

Quadro 4 – Perfil dos Participantes entrevistados.

7.2 Categorias emergentes

De acordo com a análise dos dados, foram estabelecidas as seguintes categorias:

- EXPERIÊNCIAS ESPORTIVAS NA ESCOLA E EM OUTROS ESPAÇOS;
- VIVÊNCIAS DE MODALIDADES ESPORTIVAS NO CURUMIM;
- CONTINUIDADE DA PRÁTICA ESPORTIVA;
- PERDA DE CONTATO COM O ESPORTE;
- CURUMIM COMO “UMA JANELA QUE SE ABRE”: DESCOBERTAS, APRENDIZADOS E INFLUÊNCIAS.

A última categoria listada - CURUMIM COMO “UMA JANELA QUE SE ABRE”: DESCOBERTAS, APRENDIZADOS E INFLUÊNCIAS – foi identificada como a categoria central.

Na apresentação dos resultados, as falas e os conceitos identificados no decorrer da análise das entrevistas serão referenciados sem separação entre gestores e antigos participantes. Para indicar o período de participação, este será apresentado entre parênteses, após a sigla do participante, como no exemplo: (P1 – 2002-2005).

7.3 Categoria “Experiências esportivas na escola e em outros espaços”

A categoria EXPERIÊNCIAS ESPORTIVAS NA ESCOLA E EM OUTROS ESPAÇOS refere-se às vivências esportivas e outras práticas corporais realizadas no período anterior à participação no Curumim relatadas pelos antigos participantes do programa (P1, P3, P4, P5, P6, P8). As vivências consistiram na prática do handebol na escola e na prática do balé, jazz e sapateado em escola especializada em dança (P1 – 2002-2005); natação no clube (P3 - 1994); futebol na rua (P4 – 1993-1998); assistir a treinos de vôlei no ginásio principal da cidade (P5 - 1996-1997); futebol em escola especializada na modalidade (P6 – 2002-2005). Três entrevistados se

referiram às aulas de Educação Física escolar como uma das responsáveis pelo contato com o esporte (P4, P5, P6). Os trechos abaixo exibem esses achados:

Ah, antes de entrar no Curumim, eu tinha, tive umas experiências na escola, no Ensino Fundamental, jogava handebol e eu sempre gostei de dança, então, eu sempre fiz balé, jazz e outros ritmos... (P1 – 2002-2005)

Na minha vida, tudo que eu fiz de esporte foi associado à natação, né, desde muito pequena. (P3 - 1994)

Antes do Curumim, eu só, é, jogava futebol na rua e um pouco de esporte na escola, mas bem menos, mais futebol. (P4 – 1993-1998)

Era a prática na escola, então, a Educação Física, e o... O meu padrasto ele é, ele é professor de Educação Física, então, ele é professor de basquete. Então, assim, a gente estudava de manhã, e como não tinha muita coisa pra fazer à tarde, ele sempre levava a gente pra Cava do Bosque. Então, eu ficava acompanhando ali. Só que basquete eu não gostava muito. Então, eu ficava só vendo o vôlei. E aí, foi onde eu comecei a gostar do vôlei, foi na Cava do Bosque, né? Foi nessa época mais ou menos assim. (P5 – 1996-1997)

Então, é, minha experiência com o esporte antes do Curumim, eu comecei a jogar futebol em escolinha de futebol, sabe? Por volta dos 7 anos, então, foi logo... Eu fiz Curumim quando eu “tava” começando a jogar futebol. [...] Na escola também tive contato. Nas aulas de Educação Física, tinha que jogar futebol, vôlei, todas essas atividades também que eu disse que já praticava no Curumim. (P6 – 2002-2005)

O Participante 8 referiu que seu primeiro contato com o esporte foi no Programa Curumim. Antes disso, relatou que brincava na rua em que morava, o que pode ser visto em seguida:

Eu entrei no Curumim com 6 anos, né? Então, não lembro muito bem, né? Da minha época de 5 anos, 4 anos. Era garota de rua mesmo, vivia na rua brincando, mas o esporte mesmo, assim, esse, essa proximidade foi através, realmente, do Curumim, que foi, assim, o contato em diversas modalidades. (P8 – 1992-1998)

7.4 Categoria “Vivências de modalidades esportivas no Curumim”

Na categoria VIVÊNCIAS DE MODALIDADES ESPORTIVAS NO CURUMIM, reuniram-se dados referentes ao período em que os entrevistados participaram do Curumim, à vivência e ao aprendizado de modalidades esportivas e práticas corporais, tais como: handebol, futsal, atividades aquáticas, goalbol, vôlei e vôlei adaptado para idosos, natação, atletismo, basquete, basquete em cadeira de rodas, surfe, atividades circenses, bocha de mesa, tênis de mesa, biribol, polo aquático e xadrez. Esta última prática parece ser considerada pelo Participante 6 e pelo Participante 7 uma modalidade esportiva.

Os seguintes excertos mostram as práticas referenciadas:

[...] Eu gostava muito mais das atividades, na verdade, com os idosos, não sei por que, mas, eu me identificava mais com os idosos e as atividades aquáticas, eram os meus preferidos. [...] Nossa! Muitas, né! Lá, eu tive contato com modalidades, na verdade, que eram, é, adaptadas a pessoas especiais também, né? E tinha o goalbol, tinha o vôlei adaptado, né? “Pros” idosos, que era uma bola maior e mais leve e eu achei isso muito interessante... Né... Tinha a... Aí, teve também o futebol, o futebol feminino, que eu nunca tinha, nunca tive contato com o futebol, é... (P1 – 2002-2005)

[...] E trouxemos também o basquete de cadeira de rodas pra eles, porque eu acho que as crianças tem que ser inseridas, né, de todas as formas nesses esportes, pra eles terem esse conhecimento também, né? (P2 – 1988-2013)

Eu fiz aula de surfe no, no Sesc. E hoje eu uso alguns princípios de surfe “pro” meu trabalho no bombeiro. Então, é, foi maravilhoso. Não precisa nem falar que eu gosto, né? [...] Ah, ah, os esportes sempre estavam ligados com alguma temática, eu te falei do circo, eu lembro de fazer movimentos do circo, bem ligados à área esportiva... (P4 – 1993-1998)

Ah, eu lembro bastante da, das aulas de futsal, que eu gostava bastante, é... Que mais... [...] Tinham outras modalidades, acho que bocha, eu lembro que quando, bocha de mesa, se não me engano. [...] Não lembro se era exatamente o nome, mas era em cima de uma mesa. [...] Às vezes, a gente jogava “pingue-pongue” também, tênis de mesa. É... Praticamente, no Curumim, foi onde eu tive essa primeira, primeiro contato com bocha de mesa, com “pingue-pongue” e com xadrez também, que eu lembro de participar das aulas de xadrez, do treinamento de xadrez, acho que teve até um campeonato de xadrez que eu participei. (P6 – 2002-2005)

[...] Mas eu construí com eles, é, cestas de basquete flutuantes, colocou, construímos um biribol com eles, eles jogavam vôlei ali, meio que adaptado na água. Não era um biribol, porque não tinha regra, mas era um vôlei na

água, mais fácil assim. Nós fizemos também a, as... Traves de basquete em que eles podiam simular um polo, mas tudo brincando. [...] Isso, isso, os gols, as traves. Os golzinhos com redinha, tudo. (P7 – 1988-2016)

Ah, várias! É, além desses, dessas modalidades que é tipo o “quadrado mágico”, futsal, basquete, handebol, vôlei, é, tem outras modalidades também que não são olímpicas, mas, que “nem”, era betes, taco, esses tipos de modalidade também que a gente pôde ter participado e que hoje em dia, assim, não é muito comum, né? (P8 – 1992-1998)

Algo que foi relatado por dois “ex-curumins” (P5 e P6) e por um dos educadores (P2) foi conversas com atletas profissionais. Segundo o Participante 5, este se sentia incentivado a praticar esporte quando participava desses bate-papos:

Ah, assim, o que eu gostava bastante eram as palestras, né? Que aconteciam. Então, sempre chamavam algum, é, algum atleta, alguma referência do esporte, assim, pra falar com a gente. Isso era muito legal. [...] Eu lembro da Fernanda Venturini, da... Da Fofão, é, que quando teve palestra aqui foi muito legal, assim. Então, era o máximo, né? [...] Mais incentivada, o jeito que elas sempre abordaram, né? Acho que todos os convidados que vieram, esses “ex-atletas”, eles passam, assim, uma questão, assim, além do profissionalismo, né? Ah, o gosto mesmo, da gente se identificar com aquilo que gosta de fazer e continuar fazendo, não é só, o esporte não é só uma oportunidade ou eventualidade, que é pra ser uma prática mesmo, então, isso que sempre deixou bem claro pra mim. Então, eu acho que é por isso que até hoje, eu acho que entre um momento e outro, eu jogo. Então, assim, é, a gente nunca deixar de fazer uma coisa que gosta. E elas colocavam a profissão como algo muito prazeroso, né? Então, isso foi bem, bem legal, assim. (P5 – 1996-1997)

Mas nós trouxemos também atletas para, para aqui pro ginásio, pra que eles conhecessem isso que eu “tava” te falando, essa parte teórica, né? E depois foi a prática e nada melhor do que ter um jogador do esporte que eles gostam, né? E demonstrando isso com eles, né? (P2 – 1988-2013)

Além disso, houve menções a algumas práticas somente por parte dos educadores, como a realização de campeonato e a prática dos jogos cooperativos. Conforme o Participante 7, que foi o principal educador responsável pelas práticas corporais e esportivas no Curumim, este realizou apenas um campeonato durante o tempo em que trabalhou no programa. Tal asserção pode ser vista no trecho seguinte:

[...] Mas campeonato, na realidade, nesse tempo todo que eu fiquei aqui, eu fiz um campeonato numa Olimpíada, um campeonato, uma dessas competições mundiais de futebol, uma coisa assim, em que eles colocaram os nomes dos times e tudo. Mas não era uma prática recorrente, nós tínhamos atividades de handebol que nós tínhamos crianças, principalmente as meninas, que jogavam muito bem o handebol. Eles viram, entenderam,

viram, mas não era recorrente eu trabalhar sobre isso, mas jamais deixei de fazer. [...] (P7 – 1988-2016)

Em relação aos jogos cooperativos, o Participante 7 referiu que foi o principal conteúdo que desenvolveu no Curumim, alegando serem atividades pouco realizadas ou com pouco enfoque na escola, uma das razões que pautou essa forma de atuação. Sobre isso, os “ex-curumins” chegaram a mencionar a realização de jogos e brincadeiras no dia-a-dia do programa, mas não chegaram a fazer uma distinção deles. O excerto a seguir exhibe a fala do Participante 7 sobre os jogos:

Sempre trabalhei com, com jogos. É, eu imaginei que numa educação não formal, seria mais interessante... Pra nós trabalharmos com essas crianças com os jogos, que alguns esportes já eram trabalhados nas escolas, no ensino formal e a gente tentou trabalhar coisas que não trabalhariam normalmente no ensino formal. E aí, trabalhei muito com os jogos, com corda, jogos cooperativos, danças circulares, trabalhávamos com todos os equipamentos que a gente pudesse trabalhar não voltado para o esporte. (P7 – 1988-2016)

Em relação a passeios, os dois educadores entrevistados (P2 e P7) relataram visitas em espaços esportivos da cidade, como o complexo esportivo Elba de Pádua Lima, conhecido como Cava do Bosque; a pista de atletismo da UNAERP (Universidade de Ribeirão Preto); o parque esportivo do Centro Universitário Moura Lacerda; o CEFER da USP; e no parque Ibirapuera, em São Paulo.

Por exemplo, nós fizemos, é, levamos para a Cava do Bosque, ali eles tiveram a atividade, é, obviamente, dentro das piscinas, né? Então, eles souberam o que é a modalidade “natação nado borboleta”, nado peito, naquela piscina, que pra eles, a nossa é bem menor, e eles tiveram essa oportunidade. É, eles tiveram o contato com o basquete, quando nós fomos pra USP, eles tiveram contato com a pista de atletismo, que estava acabando de ser inaugurada, estava “super” linda, né... (P2 – 1988-2013)

Mesmo em relação a esporte, já visitamos tudo, já fomos na, na UNAERP, já fomos na... Na... Faculdade Moura Lacerda, também já levamos eles lá, já mostramos a piscina, passeamos por lá bastante. Antes de vocês irem, a gente já tinha ido uma vez, ou duas, não sei quantas vezes nós fomos. Visitamos fora daqui outras cidades em que a gente... Eu não lembro se nós levamos eles no Ibirapuera... Eu sei que nós levamos lá no... Parque do... Como é que chama aquele parque que agora querem privatizar o parque? Em São Paulo. [...] Eu acho que é o Ibirapuera mesmo. [...] Lá nós já levamos, onde tem um lagão, é lá mesmo. Nós levamos lá, já brincaram bastante lá, mas eu não lembro se a gente levou na pista... (P7 – 1988-2016)

Sobre a separação de gêneros na prática esportiva no Curumim, não ficou exatamente claro como isso ocorria, pois alguns entrevistados afirmaram que isto não acontecia, enquanto outros explicavam que havia separação em algumas modalidades, como o futsal, que era voltado aos meninos, e o handebol, voltado às meninas.

Era misto, meninos e meninas, não tinha essa de só um time de menina e só um time de meninos, era tudo misto e, às vezes, as, as meninas ficavam excluídas, tipo, na hora de escolher o time. (P1 – 2002-2005)

[...] Do futebol, que sempre teve aquela mescla, né? Menino com menina, porque... Tem alguns esportes que direcionam, dizem que é masculino, né? Que é pro menino... (P2 – 1988-2013)

[...] Eu lembro que tinha o esporte direcionado para menina e o direcionado para menino, coisas separadas, né? Então, geralmente, os meninos eram colocados pra jogar futebol e as meninas pra jogar handebol. (P3 - 1994)

Agora, era menino e menina tudo junto. Tinha um muito legal, não sei tem ainda, que é o chamado “bolão”. (P4 – 1993-1998)

Inclusive, assim, o futebol a gente aprendeu com os meninos, assim, né? Mas, assim, tudo monitorado, “Ó, menos! Mais devagar!”, algumas coisas assim. O vôlei que, às vezes, fazia uma divisão, às vezes. Mas era bem misto mesmo. (P5 – 1996-1997)

7.5 Categoria “Continuidade da prática esportiva”

A categoria CONTINUIDADE DA PRÁTICA ESPORTIVA apresenta dados sobre a prática esportiva dos antigos participantes após terem parado de frequentar o Curumim. Dentre os entrevistados, quatro “ex-curumins” (P4, P5, P6, P8) continuaram a praticar esporte na adolescência e na vida adulta. O Participante 4 fez parte de equipe escolar de vôlei e handebol após sua saída do Curumim e, atualmente, afirmou que pratica corrida, musculação, natação, mergulho e futebol, sendo o preparo físico importante no trabalho que exerce. A seguir, o trecho que exhibe essas informações:

Ah, profissionalmente, eu “tô” bem ligado ao esporte, né? É, a gente faz muita coisa esportiva até pelo fato do bombeiro, da academia, a parte física é um fator da minha profissão. [...] Tem, hoje, além do futebol, né? Futebol não tem como. [...] Mas, ó, hoje eu nado, hoje eu corro... Nado, corro, faço musculação, mas é... Deixa eu ver, acho que é isso, modalidade mesmo, assim, natação e o mergulho, né? O mergulho que é a paixão. (P4 – 1993-1998)

O Participante 5 relatou que praticou vôlei na adolescência, após sua saída do Curumim, e fez parte de equipe escolar e de clube. Quando adulta, continuou praticando a modalidade e, atualmente, referiu que está passando por um período sem jogar, por dificuldade em adequar seus horários.

Aí, assim, como eu gostei muito do vôlei, eu comecei a jogar, então, continuei na escola, jogando. Aí, depois, fui treinar na Cava, depois, até mais ou menos uns 14. Depois dos 14, fui treinar na Recra. Aí, quase fui federada, mas não consegui, né? E aí, assim, é, eu jogava praticamente acho que umas 3 ou 4 vezes na semana, depois que eu saí. E há 5 anos atrás, quando eu não estava dando aula à noite, eu treinava aqui à noite, jogava e a gente participou de campeonato em Araraquara, né? [...] Assim, eu voltei pra academia agora, né? Mas o vôlei eu nunca deixei de jogar, assim. Entre um momento e outro, ah, sempre que tem alguma oportunidade, agora que eu voltei a ser sócia, né? E a gente “tá” com essa parceria, então, pra gente foi, juntou o útil ao agradável, assim, porque eu gosto muito. (P5 – 1996-1997)

O Participante 6 praticou, durante a adolescência, futsal e futebol “society” e também iniciou a prática de musculação. No período da universidade, chegou a participar das equipes de atletismo, futebol de campo e xadrez, mas o envolvimento foi breve. Atualmente, para o Participante 6, o esporte é ocasional: ele pratica corrida nas férias e joga futebol com menos frequência, mas mantém-se ativo com a prática regular da musculação. O excerto a seguir apresenta estas informações:

Então, depois do Curumim, eu, é, joguei futsal e futebol em quadra de grama sintética até os... Sabe escolinha, assim, escolinha do Santos, até os 17 anos. [...] Aí, depois parei junto quando terminei o ensino médio. Terminei o ensino médio fazendo, jogando em escolinha de futebol. [...] Aí, durante o cursinho, tinha, é, também tinha... Aula de Educação Física, só que também era só futsal, é, era só futebol... Futebol “society” também. [...] E foi na faculdade que tive contato com modalidades como atletismo, fiz... Participei 2 meses da equipe de atletismo da FEA, mas eu não participei de nenhuma competição. É, eu joguei futebol de campo lá na FEA também por um mês e meio. Eu fui em 2 treinos do xadrez também, tinha competição de xadrez. É, e também esqueci de falar que por volta de 2010, quando eu estava no segundo ano do ensino médio, eu comecei a fazer academia. Então, além de fazer futebol no segundo e terceiro ano do ensino médio, eu fazia o futebol, chegava do futebol e ia pra academia. [...] E hoje a minha vida é praticamente só academia. Eu... Eu não tenho o hábito mais de jogar futebol, mas gostaria, jogaria todo dia futebol, mas... É, não tenho mais esse hábito. O máximo que eu joga é uma vez por mês, 2 vezes por mês. E academia 3 ou 4 vezes por

semana. [...] Às vezes, eu, nas férias, eu tenho o hábito de correr, sair pra correr com a minha namorada. (P6 – 2002-2005)

O Participante 8 relatou que continuou a praticar judô e luta olímpica durante a adolescência e acabou seguindo carreira como atleta profissional de judô. Atualmente, mantém a prática da modalidade com menor intensidade e graduou-se em Educação Física, área em que atua também.

Eu fazia o Curumim e já saía correndo e ia pro judô, que lá começava com 7 anos, então, quando eu tinha 7 anos de idade, eu ficava no Curumim e no judô, ficava ali, no Sesc. E fiquei até meus 16 anos ali, no judô do Sesc. Depois disso, eu acabei saindo de Ribeirão Preto, com 16 anos, e fui pra uma equipe, uma equipe grande de esporte lá em São Caetano do Sul, com o judô mesmo. Então, eu acabei levando o esporte como profissão, dos 16 anos até hoje em dia. Então, ainda, mesmo saindo do Sesc, eu continuei com o esporte, aí, eu vivi de esporte, vivi do judô mesmo. Fui embora pra morar em São Paulo e fiquei lá durante muito tempo, 7 anos morando em São Caetano do Sul, depois em São Paulo. Aí, depois ainda fui morar em Portugal, fiquei quase 1 ano lá, ainda morei fora como esporte também, com o judô. Aí, eu vim, vim morar no Rio de Janeiro, “tô” aqui já tem quase 6 anos, mas foi através do esporte também, né? Que eu vim lutar pelo Flamengo, fiquei aqui, tudo através do que o esporte me proporcionou, né? [...] Tem 2 anos, depois que fiz uma cirurgia de joelho, eu diminuí muito o meu ritmo. Aí, foquei mais no estudo, tanto que eu fiz a faculdade de Educação Física, através do esporte também, que eu peguei essa paixão e, hoje em dia, eu ainda faço uma competição ou outra, mas muito pouco do que eu fazia antes, né? Porque fazia num ritmo muito forte, tipo, fui seleção brasileira e tudo mais. Aí, hoje eu “tô” mais como professora e faço esporte um pouco menos do que fazia antes. (P8 – 1992-1998)

7.6 Categoria “Perda de contato com o esporte”

Nesta categoria, PERDA DE CONTATO COM O ESPORTE, dois antigos participantes (P1 e P3) relataram que perderam contato com o esporte. O Participante 1 parou de praticar esporte após sua saída do Curumim; tentou retomar a prática esportiva na universidade, mas não conseguiu se integrar a nenhuma equipe. No período da graduação, o Participante 1 conheceu a musculação, pratica esta atividade até hoje e desenvolve seu trabalho nesta mesma área, tendo se formado em Educação Física. Na sequência, o recorte da entrevista que apresenta esses dados:

Então, depois que saí do Curumim, na verdade, eu perdi um pouco o contato com o esporte porque eu comecei a fazer o colegial e... Também, né? A

minha idade não permitia eu continuar no Curumim, que “chegou” 13 anos e eu não podia mais participar, porque tinha limite de idade. E, na verdade, eu parei de fazer esporte, né? Eu entrei na, na escola, já comecei a estudar pro vestibular logo em seguida também, né? Depois do, do colegial, durante o colegial, e... E no colegial, por, por ter que estudar, né? Pra passar nas provas de vestibular, é, de vestibulares, aí, eu perdi o contato com o esporte por... Realmente, por falta de... De tempo. [...] Depois do vestibular, graças a Deus, passei na faculdade. Mas na faculdade, não sei, tentei jogar handebol, tentei jogar... Basquete, mas, eu sempre, na verdade, acho que eu tenho um trauma desde a infância, né? Com relação ao, ao “bullying”, né? Que antes eu era gordinha, emagreci, só que, talvez, é... Mesmo tendo estimulado o lado do esporte na infância, eu cresci com um pouco de trauma, não sei, talvez um pouco de falta de... De coragem de entrar pros times, de enfrentar, né? As panelinhas que “tinha” formadas já dos times, e... Na faculdade, é... Os times já eram formados e eu percebi que tinha um pouco de preconceito com a entrada de gente nova... Pra, pro time e... E eu acabei perdendo a prática também de esporte na faculdade, não pratiquei mais, fiquei um mês, dois meses jogando, né? Tentando aprender “a modalidade” de handebol e basquete, mas não deu muito certo. [...] . Não fiquei totalmente parada com relação à atividade física porque eu entrei na área de musculação, que é a área que eu atuo hoje, como profissional. E... Eu me identifiquei mais com a área de musculação e, desde então... Não pratico esporte, assim, não tenho mais vivência com o esporte. (P1 – 2002-2005)

O Participante 3 contou que teve no Curumim uma experiência negativa em relação ao esporte. Além disso, relatou que tinha pouco estímulo à prática esportiva por parte dos pais e também foi orientada por uma médica que não poderia praticar outra modalidade que não fosse natação, pois havia sido diagnosticada com escoliose. O pouco estímulo e a restrição médica afastaram o Participante 3 do esporte e até hoje este não mantém nenhuma prática esportiva regular. Segue o excerto que mostra esse relato:

[...] Então, a hora que me colocaram na quadra pra eu jogar e que eu não dei conta, e aí, as meninas começaram a me xingar, o educador gritava, e aí eu fiquei meio traumatizada, assim, levei várias boladas de me machucar. E aí, que fui, eu tentei isso umas duas, três vezes. Depois toda vez que tinha essa atividade, eu lembro que eu me desesperava porque eu não queria mais, né? [...] Mas aí veio a frustração no fim do ano. Eu fui numa ortopedista que falou que eu não ia poder fazer mais esporte. [...] Aí, na 4ª série, eu já não fiz Educação Física, mas fiz muita natação. Aí, todo ano, ela me dava alguma esperança, “não, se o ano que vem você melhorar, aí, você vai poder fazer”. E eu sempre ia cheia de vontade, todo começo de ano, rezando pra ela me liberar pra fazer Educação Física, porque meu sonho de consumo era aprender a jogar vôlei. [...] Então, eu perdi todo o Ensino Fundamental aí, de Educação Física. Aí, fui pro Ensino Médio e acho que nem tinha mais. [...] Acho que, que eu não, não criei aquela coisa que vem, como é que eu vou dizer... Isso nunca foi natural pra minha vida, acho que se a criança “tá” ali envolvida, desde o começo, isso torna algo natural pra vida dela. Isso pra mim é uma coisa, assim, de outro mundo. Tanto que até hoje pra eu fazer uma academia, pra eu fazer qualquer coisa, parece que exige um esforço muito maior, porque isso pra mim não faz parte da rotina de vida. Se eu tivesse tido isso desde criança, se eu tivesse sido incentivada, meus pais também nunca tiveram isso também, nunca me incentivaram, né? Se eu

tivesse, que isso fizesse um pouco mais parte da minha vida, né? Eu acho que hoje eu também encararia de outra maneira. (P3 - 1994)

7.7 Categoria “Curumim como ‘uma janela que se abre’: descobertas, aprendizados e influências”

Ao final da categorização e da análise, a categoria CURUMIM COMO “UMA JANELA QUE SE ABRE”: DESCOBERTAS, APRENDIZADOS E INFLUÊNCIAS foi identificada como a principal e representa as percepções dos entrevistados sobre o Programa Curumim, de modo geral, sobre o esporte vivenciado e sobre as repercussões causadas por eles. O código “in vivo”, trecho retirado da fala do Participante 2, contribuiu para nomear essa categoria e pode ser visto a seguir:

E tem criança que chega aqui e não sabe nem pular uma corda e, de repente, essa criança desabrocha, né? E é o que eu te falei, de repente, vai pra esse caminho, né? Do esporte, ela, ela, é uma janela que se abre pra ela, né? [...] Porque o esporte, como eu te disse, abriu uma janela, abriu um mundo pra eles, né? Tem criança que já tem o contato e àquela que não teve foi aberto um mundo, de... De movimentos, de brincadeiras, de possibilidades e do próprio conhecimento, né? (P2 – 1988-2013)

Sobre a participação no Curumim, os antigos participantes (P1, P4, P8) relataram que foi uma experiência marcante, rica em aprendizados e vivências diversificadas, tanto esportivas como artísticas. Além dos “ex-curumins”, os educadores entrevistados também fizeram referência aos aprendizados no programa, assim como à experiência esportiva. Nas falas dos participantes, podem-se observar essas concepções:

Ah, é, na verdade, eu fazia handebol na escola, no Ensino Fundamental, né? Isso foi entre a sétima e a oitava série... E... Sempre fiz dança... Balé, jazz, sapateado... Tudo. Mas nada foi de, de grande impacto igual foi no Sesc. No Sesc, no Curumim, no caso, eu aprendi muito mais que no Fundamental. (P1 – 2002-2005)

O que o Sesc, o Curumim foi a melhor experiência, foi um fator diferencial na minha formação como cidadão, foi a melhor aula de cidadania que eu tive. É, eu acho que veio como um complemento da educação dos pais e um fator diferencial talvez na área escolar, de escolaridade, assim. E, tão importante quanto a parte esportiva, eu acho que seja a parte da cidadania. Então, a

função do projeto social não é formar atletas, senão a gente tinha um núcleo esportivo e tal. Então, a intenção é formar cidadãos, hoje você tem pessoas mil que, é, fizeram e são bons cidadãos, que tem experiência. Então, a parte esportiva foi uma das áreas, mas eu acho que a formação completa do indivíduo foi o fator do Curumim, isso que... Pô, tem coisas de história, conceitos de história, conceitos de Educação Ambiental que eu aprendi lá e nunca mais esqueci. Então, é fantástico. (P4 – 1993-1998)

Tivemos crianças que foram competir, tivemos crianças que foram... Se deram muito bem na vida, tivemos crianças que... O “se deram muito bem na vida” não é que ficaram “rico”, não. Se deram muito bem na vida com famílias, sabe? Com suas próprias crianças que voltaram pra cá, conforme eu disse. Tivemos problemas, caso de criança também que, infelizmente, não se “deram” tão bem na vida, que tiveram alguns problemas de percurso aí, mas, no geral, é, essas crianças que passaram por aqui tiveram muita sorte em poder passar por aqui. Não porque passaram por mim, não é isso. É porque eles, é, o, a quantidade, o conteúdo que eles têm é totalmente diferente. Você conversa hoje com eles e eles tem uma visão muito maior de mundo. E, logicamente, também falando da atividade física. (P7 – 1988-2016)

Ah, o Curumim, pra mim, foi uma experiência marcante, que eu trouxe até pra minha vida adulta, principalmente do lado esportivo e cultural, que me fez, assim, gostar bastante de esporte e até mesmo seguir na profissão de atleta, né? E através do Curumim, assim, conheci várias modalidades e isso me ajudou muito no gesto motor, me ajudou muito na socialização, então, assim, foi um período muito importante mesmo, de desenvolvimento mesmo, assim, que eu tive, que eu trouxe pra minha vida adulta hoje em dia mesmo, né? E... É, foi um período assim marcante porque era, era, o Curumim trazia muitas atividades, né? Então, ele fazia você ter várias vivências em diversos campos, no teatro, no esporte, né? Cultura e lazer, assim, então, isso foi bem bacana, porque eu tive vivências que hoje em dia a criançada “tá” perdendo isso, né? (P8 – 1992-1998)

Outro aspecto sobre o Curumim relatado por antigos participantes (P4, P5, P6, P8) diz respeito a descobrir novas possibilidades e estar aberto a elas, relacionadas ao esporte e a outras áreas do conhecimento, atitude despertada pela participação no programa. Assim, os próximos excertos exibem essa ideia:

A atividade física pra criança, é, o que o Sesc fez de diversificar e liberar pras possibilidades, sabe, eu não fiquei restrito no futebol, eu não aprendi, é, só jogar bola porque o professor joga uma bola e ele corre atrás da bola. Não. Com propósito, tinha um porquê e eu fui já agradecer, é, graças ao Curumim, a essas experiências. Hoje eu não sou bom em nenhum esporte. Nossa! Falar “você é bom?”, em nenhum. Mas eu não sou um zero em nenhum. Eu tenho, vamos falar, coordenação motora pra brincar em todos, e isso se deve ao Sesc, não tem o que falar. Foi muito legal! (P4 – 1993-1998)

E aqui, eu acho, assim, que foram, que foi um lugar muito especial porque, principalmente, a questão, é escolar, mas o que eles colocavam muito pra gente: descobrir novas possibilidades, né? Então, assim, a questão de

cultura, é, esse gosto, assim, pela leitura, pela, pela questão de fazer coisas diferentes, então, isso que impulsionou. Porque toda vez que a gente, pelo menos que eu vinha, nada era rotina, né? Por mais que tinha um conteúdo, um cronograma, pra mim, nada era rotina, era tudo uma novidade, assim, então, eu sempre ficava nessa expectativa. Então, a imagem que eu tenho da, a lembrança que eu tenho da época era essa questão, assim, eu acho que foi daí, foi aí que começou a me ajudar, a pensar de forma diferente, tentar fazer as coisas diferentes, porque tinha muita coisa diferente mesmo. (P5 – 1996-1997)

Em relação a influência do Curumim no envolvimento dos antigos participantes com a prática esportiva, foram encontrados dados que mostram essa influência nos relatos dos Participantes 4, 6 e 8. O trecho que contempla esse dado sobre o Participante 8 já foi exposto anteriormente, por isso, seguem as falas dos outros entrevistados:

No Curumim, foi aprender aquilo que eu nunca pensei que fosse aprender, né? Então, a gente fazia esportes variados. Era formação e conhecimento de tudo quanto é esporte, mesmo se você não gostasse de jogar basquete, você ia aprender a jogar. Se você não gostasse de jogar vôlei, você ia aprender a jogar vôlei. Então, por exemplo, depois do Curumim, eu participei do time de vôlei da escola e eu não sou bom de vôlei, mas eu tenho os fundamentos que eu aprendi lá. Eu brincava de basquete, não sou bom, mas eu tinha os fundamentos, é, de quando aprendi. Depois, fui jogar handebol, um esporte que não é tão difundido. Tudo isso a base foi o Curumim, né? A natação, que hoje eu uso pro meu trabalho, aprendi a nadar no Curumim. Eu fiz aula de surfe no, no Sesc. E hoje eu uso alguns princípios de surfe pro meu trabalho no bombeiro. Então, é, foi maravilhoso. Não precisa nem falar que eu gosto, né? (P4 – 1993-1998)

Acho que influenciou, sim. Porque acho que foi pelo Curumim que tive o primeiro contato com o xadrez, por exemplo, e eu gosto bastante de jogar até hoje. É, e também de ter a mente aberta para outras modalidades, que foi a bocha, o tênis de mesa, vôlei. E antes do Curumim, eu praticamente só jogava futebol só. [...] Sempre que eu tiver alguma oportunidade de jogar alguma outra modalidade eu acho que eu vou, acho que eu vou gostar, sim. (P6 – 2002-2005)

Ainda relacionado à influência do Curumim na prática esportiva, o Participante 7, um dos educadores entrevistados, afirmou que muitas vivências e informações sobre esporte foram proporcionadas aos participantes do programa, embora esse não fosse o principal tema de suas atividades. O relato seguinte exprime essa informação:

Então, tipo assim, nós passamos bastante coisa de esporte pra eles, mas não era o conteúdo que eu mais me... Me apeguei, vamos falar assim. (P7 – 1988-2016)

Outra influência que parece ter sido exercida pelo Curumim foi relacionada à escolha da profissão. Os Participantes 1 e 8 referiram que a participação no programa os levou a atuar na área de Educação Física, o que pode ser visto em suas falas:

Ah, assim, foi, eu sou suspeita a falar, porque foi, realmente, muito bom, né? Eu acho que, na verdade, a área que eu “tô” hoje de Educação Física foi, foi por, por... O Curumim teve grande influência no que eu escolhi e mudou, assim, muito, é, minha vivência, né? Que a gente tinha muitas atividades com relação à coordenação motora, tudo, né? Esportes, atividades com idosos, aquáticos, então, foi bem estimulante pra mim. (P1 – 2002-2005)

Como eu disse, pra mim, foi muito boa, porque pude ter a oportunidade de conhecer diversas modalidades e de me apaixonar, tanto que hoje em dia eu sou professora de Educação Física por conta do meu passado, por ter gostado de esporte, de atividade física, de, então, isso me fez uma adulta reflexo do passado, né? Aí, então, eu me formei em Educação Física depois disso. Então, pra mim, foi muito, muito bacana poder, ter podido, ter participado dessa época. (P8 – 1992-1998)

A respeito da socialização, os Participantes 6, 7 e 8 mencionaram este aspecto vivenciado no Curumim, por meio das atividades realizadas pelos educadores. Na sequência, os trechos que apresentam estes dados:

Eu acho que a experiência com o Curumim relacionada ao esporte foi muito boa porque eu não sou muito bom em me socializar com as pessoas, e eu fui e aprendi a me socializar com as pessoas no meio das atividades. (P6 – 2002-2005)

Então, a gente procurava não trabalhar aquilo que já era trabalhado, porque imaginávamos que íamos dar os mesmos, as mesmas referências, não íamos aumentar o repertório dessa criança, então, trabalharíamos mais os jogos, em que eu poderia trabalhar mais a socialização entre eles, que, às vezes, tinha criança que entrava aqui e que não se adaptava umas com as outras, então, a gente conseguia que até o final de algum período, um ano, dois anos, eles conseguissem estar, no mínimo, se relacionando. Porque, pra mim, a parte, uma das partes mais importantes do Curumim é que existe um relacionamento entre eles, que eles se entendam, que eles conversem, que eles tenham essa oportunidade. (P7 – 1988-2016)

É, foi um período assim marcante porque era, era, o Curumim trazia muitas atividades, né? Então, ele fazia você ter várias vivências em diversos campos, no teatro, no esporte, né? Cultura e lazer, assim, então, isso foi bem bacana, porque eu tive vivências que hoje em dia a criançada “tá” perdendo isso, né? Essa tecnologia, esse ensino tecnológico que a gente “tá” vivendo hoje em dia “tá” fazendo as crianças perderem esse lado mais, assim, né? De você ter a sua socialização, de ter realmente uma vivência esportiva legal, né? Ter uma vivência cultural bacana que “tá” se perdendo hoje em dia.

Então, assim, eu valorizo muito essa época que eu vivi bastante. Eu vivi bem e eu gostei muito de ter vivido esse período, né? Que o Curumim apresentou. (P8 – 1992-1998)

8 DISCUSSÃO

Para dar início à discussão, o esquema teórico formado a partir da análise das categorias explicadas no tópico anterior representa e sintetiza o percurso da pesquisa. A categoria central foi destacada com cor diferente das demais para facilitar a visualização.

O esquema teórico abaixo recebeu o seguinte título: “A experiência esportiva no Curumim: potencial para alterações do *habitus* e do capital cultural”.

Fonte: Pontoglio (2018).

Ao final do processo analítico, foi possível perceber que o Curumim influenciou o envolvimento da maioria dos antigos participantes que foram entrevistados (P1, P4, P5, P6, P8) com a prática esportiva e outras práticas corporais. Em relação a essas influências, maior tempo de participação no programa parece oferecer mais chances para que novas atitudes e comportamentos sejam incorporados ao *habitus*

(BOURDIEU, 2008), visto que os “ex-curumins” que frequentaram por 3 anos ou mais se mantiveram ativos fisicamente quando adultos.

Ainda em relação ao tempo de participação, os antigos participantes que se referiram ao Curumim, de modo geral, como uma “experiência marcante” (P4, P8), “de grande impacto” (P1), frequentaram o programa por 3 anos ou mais. Em contrapartida, o Participante 3 - o qual participou do programa durante 1 ano - na sua fala sobre a prática esportiva, relatou que o esporte nunca foi natural para ele e que teve pouco estímulo dos pais. Sobre este estímulo, é possível relacioná-lo com a herança cultural (BOURDIEU; PASSERON, 2009) que, no caso do Participante 3, não contribuiu para a assimilação de um hábito que não pertencia ao cotidiano da família, assim como a restrição médica que a afastou das aulas de Educação Física Escolar. Assim, parece ter influência também na continuidade esportiva o incentivo dos familiares e mais oportunidades de estar em contato com o esporte.

Com o tempo de 1 ano e meio de frequência ao Curumim, o Participante 5 teve envolvimento com o esporte bem diferente do Participante 3 e pratica vôlei desde a adolescência. Sobre isso, foi observado no relato do Participante 5 que este era levado pelo padrasto, o qual era professor de Educação Física, para assistir a treinos esportivos. Desse modo, observa-se que o meio familiar e a herança cultural colaboraram para o engajamento na prática esportiva, o que indica que apenas o tempo de participação no Curumim não define a assimilação de comportamentos. Essa reflexão remete também à concepção de Hodgkinson, Biesta e James (2008) citada anteriormente, a qual explica que o aprendizado pode mudar ou reforçar o *habitus*.

Em suma, a maior permanência no programa parece ter propiciado mais mudanças ao *habitus* dos participantes, mas, apesar disso, não parece ser um aspecto definidor. A associação do tempo de participação ao incentivo da família e ao envolvimento da criança com o Curumim podem favorecer aprendizados, incorporação de atitudes e práticas. Além desses aspectos, a frequência maior ao programa, como ocorria no período dos entrevistados, os quais frequentavam o programa de segunda a sexta ou de terça a sexta-feira, parece favorecer maior criação e fortalecimento de vínculos afetivos entre as próprias crianças, entre as crianças e educadores (PARK; FERNANDES, 2015) e, com isso, favorecer também mais

aprendizados. Quando a frequência ao programa é reduzida, como acontece atualmente (as crianças frequentam o Curumim do Sesc Ribeirão Preto duas vezes na semana), o vínculo com os participantes e seus familiares pode se tornar mais superficial. Além disso, aumentando o número de frequentadores do programa, é possível que seja mais difícil envolver os familiares no processo educativo e se aproximar das famílias das crianças.

Nos relatos dos “ex-curumins”, percebe-se que a vivência esportiva proporcionada pelo módulo “expressão física” do programa representou um marco, pois 4 deles (P4, P5, P6, P8) entraram em contato pela primeira vez com diversas modalidades e tiveram o interesse pelo esporte despertado. Como exemplo disso, o Participante 4 referiu que aprendeu a nadar durante a participação em tal programa; o Participante 6 relatou o primeiro contato com modalidades como tênis de mesa, bocha de mesa e xadrez no Curumim, sendo que o xadrez é uma prática que ele realiza até hoje; e o Participante 8 que vivenciou o esporte pela primeira vez no programa, o qual foi responsável por propiciar o gosto pela prática esportiva e a continuidade da carreira de atleta, conforme seu depoimento. Outro discurso que destaca o módulo “expressão física” é o seguinte: “as experiências esportivas, até por gosto pessoal, foram a melhor parte do Curumim”, como relata o Participante 4 ao falar sobre o programa.

A respeito do esporte no contexto do Curumim do Sesc Ribeirão Preto, 4 dos antigos participantes (P1, P4, P6, P8) referiram que as vivências esportivas foram variadas. Outra vez o maior tempo de frequência ao programa pode ter influenciado essa percepção. No entanto, um dos educadores entrevistados, o Participante 7, afirmou que realizou mais jogos e brincadeiras no Curumim, sendo seu principal objetivo a socialização das crianças, como já citado. A justificativa para a sua conduta diz respeito ao caráter seletivo e competitivo do esporte de alto rendimento que, na década de 1980 e 1990, era comumente reproduzido nas escolas e em clubes, o que também é referido por Tubino (2010). Em seguida, o trecho do depoimento do Participante 7 que aborda essas questões:

Na realidade, o que me intrigava muito no esporte, é, tipo assim, nessa época, tinha na escola a equipe de futebol dos 5 e de 35 torcedores. Cinco jogavam e 35 torciam. Então, tipo assim, essa visão era muito feia pra mim, era muito terrível. Então, eu não conseguia entender porque 5 pessoas muito boas eram privilegiadas pra ir pros campeonatos e tudo e os outros tinham que ficar aplaudindo ou vaiando, não sei. Então, a minha ideia não era trabalhar

esses 5, era trabalhar esses 35 aqui. Porque esses 5 já estavam sendo trabalhados. Então, eu tinha que trabalhar os outros 35, eles tinham que fazer atividade física, eles é que ficavam sentados na arquibancada aplaudindo. Então, eu sempre quis trabalhar esses daqui, se eu trabalhasse o esporte com eles, eles não iam sair da arquibancada. Eu tinha que fazer com que eles trabalhassem com alguma coisa que eles gostassem, ou melhor, não que eles gostassem, que eles conseguissem fazer, pra sentir o prazer de estar fazendo uma atividade física. (P7)

Durante a análise da entrevista do Participante 7, o conteúdo “jogo” foi muito referenciado. Na sua fala, foi possível perceber a ênfase no jogo como um elemento pedagógico democrático, facilitador de aprendizados, o que parece considerar o valor da ludicidade destacado nas diretrizes do Curumim (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986).

Para aqueles que frequentaram o Curumim por longo tempo, esses puderam ter uma vivência esportiva diversificada e, provavelmente, tiveram mais possibilidades de escolha e de continuidade da prática esportiva na vida adulta, o que Cotè, Baker e Abernethy (2007) identificaram em seus estudos. Como exemplo disso, segue o trecho citado previamente no qual o Participante 4 afirma que:

[...] Depois do Curumim, eu participei do time de vôlei da escola e eu não sou bom de vôlei, mas eu tenho os fundamentos que eu aprendi lá. Eu brincava de basquete, não sou bom, mas eu tinha os fundamentos, é, de quando aprendi. Depois, fui jogar handebol, um esporte que não é tão difundido. Tudo isso a base foi o Curumim, né? (P4)

Além do aumento das possibilidades de escolha e de continuidade da prática esportiva, o contato com diversas modalidades esportivas no período dos 7 aos 12 anos facilita posteriormente a compreensão mais aprofundada de uma modalidade esportiva e também evita a especialização precoce (COTÉ; BAKER; ABERNETHY, 2007). Além dessas considerações, a vivência esportiva diversificada pode ampliar o conhecimento das pessoas sobre a cultura esportiva, bem como ampliar o capital cultural (BOURDIEU, 2007).

Em relação às vivências esportivas, foi possível notar também que elas diferiram quando comparadas entre os “ex-curumins” entrevistados. Como exemplos, os Participantes 1 e 8 relataram a vivência de modalidades adaptadas, como o goalbol e o vôlei para idosos; os Participantes 5 e 6 referiram-se a bate-papos com atletas; e

os Participantes 3 e 5 disseram que vivenciaram poucas modalidades esportivas no Curumim.

A respeito dos momentos de encontro e bate-papo com atletas, o Participante 5 referiu que se sentia incentivado a praticar esporte quando atletas falaram sobre o gosto pelo esporte e referiu que “o esporte não é só uma oportunidade ou eventualidade” (P5), esta prática deveria ser perpetuada por toda a vida, como já foi apresentado. As autoras Park e Fernandes (2015, p.267) também encontraram dados como estes em sua pesquisa sobre o Curumim: “[...] a visita dos atletas como sendo importante para o aprendizado da vida por meio da experiência compartilhada”.

Ao refletir sobre o módulo “expressão física”, hoje este parece limitado quanto aos conteúdos e orientações, se forem considerados os elementos da cultura corporal (DAOLIO, 2007), as perspectivas e as formas de manifestação do esporte que se tem conhecimento hoje (MARQUES; GUTIERREZ; ALMEIDA, 2008; MACHADO; GALATTI; PAES, 2014). Para a época em que o Curumim foi idealizado, os referenciais de sua ação eram vistos como vanguardistas e já demonstravam uma concepção mais sociocultural e menos desenvolvimentista do esporte.

Sobre a escolha dos conteúdos, percebe-se na fala do Participante 7 que os educadores do Curumim se utilizavam da flexibilidade do programa, desde sua implementação, para o desenvolvimento de temas e atividades. Assim, para a época, o Participante 7 demonstrava uma compreensão mais ampliada do referido módulo e das possibilidades de realização dele, como pode ser visto a seguir:

Naquela época, era difícil você querer mudar alguma coisa, você querer ser diferente, você querer propor outras coisas. E o que o Curumim fez foi isso. Ele deu a liberdade de você poder colocar algo que você sentia, que você pensava que pudesse dar certo. [...] Nós não temos no nosso, no nosso, no Curumim, não temos obrigação de trabalhar só uma coisa. Então, acho que trabalhando o corpo, movimento, desenvolvendo algumas habilidades e, logicamente, sociabilização com eles. Acho que é perfeito. (P7)

Apesar da compreensão mais ampliada sobre o módulo “expressão física”, ao final de sua fala, o Participante 7 refere-se ao movimento corporal de forma reducionista e parece considerar pouco a essência cultural, os sentidos e significados dos movimentos, assim como do esporte. Como defendido pelos autores citados (DAOLIO, 2007; GUTIERREZ; ALMEIDA, 2008; MACHADO; GALATTI; PAES, 2014),

o esporte realizado com tratamento pedagógico adequado tem o grande potencial de educar, agregar valores e proporcionar maior compreensão sobre a cultura.

Outra questão sobre a prática esportiva no Curumim é a separação de gêneros, que foi relatada por alguns entrevistados que isto acontecia e outros que negaram ter vivenciado esta situação, conforme foi exposto. Mesmo não ficando claro exatamente como isso aconteceu, os Participantes 1 e 3 relataram o direcionamento de meninos e meninas para determinadas modalidades, como handebol para meninas e futebol para meninos. Assim, é válido ressaltar que a separação de gêneros nas práticas corporais reforça estereótipos e pode diferenciar as experiências motoras de meninos e meninas (PEREIRA; MOURÃO, 2005), o que não parece favorecer o respeito e o convívio com a diversidade preconizados pelo Programa Curumim. Essa questão do direcionamento para determinadas modalidades a partir do gênero é uma questão importante para ser discutida com as crianças do Curumim, para que tenham uma postura mais crítica diante deste assunto e que possam ter mais liberdade de escolha de práticas esportivas e corporais.

A respeito das falas dos entrevistados, o relato do Participante 4 despertou atenção quando este descreveu o Curumim como fator diferencial na sua formação: “Então, a parte esportiva foi uma das áreas, mas eu acho que a formação completa do indivíduo foi o fator do Curumim”. Nesse depoimento, observa-se a profunda percepção que o Participante 4 teve sobre o programa, fazendo referência ao desenvolvimento integral do participante, um dos principais objetivos do Curumim (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986). Essa visão sobre o programa, mais uma vez, pode ter sido possível por conta do longo tempo de participação e envolvimento com o Curumim, o que pode propiciar uma experiência mais rica em sentidos e significados. Além desta percepção, o Participante 4 também demonstrou outra consideração muito importante sobre o referido programa quando disse que:

O que o Sesc, o Curumim foi a melhor experiência, foi um fator diferencial na minha formação como cidadão, foi a melhor aula de cidadania que eu tive. É, eu acho que veio como um complemento da educação dos pais e um fator diferencial talvez na área escolar, de escolaridade, assim. (P4)

A ideia de complementação da educação familiar e escolar remete aos estudos de Trilla (2008), quando este explica os tipos de relação que a Educação Não Formal

pode estabelecer com a Educação Formal e Informal. Assim, o Participante 4 expressou com percepção aguçada novamente o tipo de relação existente mais comum entre o Curumim e os outros modos de educação, a relação de complementaridade. Esse aspecto também foi identificado por Park e Fernandes (2015, p.261) na pesquisa que realizaram sobre o Curumim: “Para o depoente, o Sesc é parceiro da família no sentido de que complementa e dá seguimento à educação desenvolvida em casa”. Além dos últimos aspectos evidenciados, características pertencentes à Educação Não Formal, como o sentimento de pertença, o aprendizado das diferenças e o empoderamento (GOHN, 2006) foram percebidos nos relatos.

Pelas entrevistas com os “ex-curumins”, foi possível notar também a ampliação do repertório cultural, tratado por Bourdieu (2007) como capital cultural, dos antigos participantes. Os entrevistados fizeram referências a jogos, brincadeiras, danças circulares (P7), atividades teatrais (P8), coral (P8), bate-papo com ator (P8) e atletas (P5 e P6), construção de brinquedos (P4), passeios (P5 e P8), leitura (P5), atividades de educação ambiental e relacionadas a temas determinados (P4). Park e Fernandes (2015) entrevistaram também “ex-curumins” que destacaram a diversificação do repertório e aquisição de conhecimentos aos quais talvez não tivessem tido acesso de outra maneira, o que retoma a ideia de Bourdieu e Passeron (2009) sobre a dificuldade da escola e de famílias menos favorecidas socioeconomicamente em proporcionar atividades formativas no tempo de lazer.

Em relação às atividades, alguns entrevistados (P4, P5, P7) relataram que os conteúdos abordados no Curumim eram diferentes dos usuais, o que pode ser visto nos seguintes depoimentos: “No Curumim, foi aprender aquilo que eu nunca pensei que fosse aprender” (P4); “Então, assim, a questão de cultura, é, esse gosto, assim, pela leitura, pela, pela questão de fazer coisas diferentes, então, isso que impulsionou” (P5); “É porque eles, é, o, a quantidade, o conteúdo que eles têm é totalmente diferente. Você conversa hoje com eles e eles tem uma visão muito maior de mundo” (P7). Nas diretrizes do programa, existem orientações para que elementos da cultura sejam abordados no cotidiano do Curumim, a partir de uma compreensão de cultura ampliada, que não se resume apenas à cultura científica e letrada (SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO, 1986).

Ao final desta pesquisa, foi identificada a influência do Curumim sobre a continuidade da prática esportiva dos “ex-curumins”, embora também tenham sido identificados fatores que interferiram na assimilação desta prática. Assim, é possível afirmar que o Curumim apresenta possibilidades de provocar alterações no *habitus* dos seus participantes e seus impactos podem até influenciar a escolha da carreira profissional, como no caso dos Participantes 1 e 8. Na pesquisa de Park e Fernandes (2015, p.256), os dados encontrados corroboram esse tipo de influência também, como na fala a seguir:

- Na minha formação [em Educação Física] o Curumim me ajudou bastante, pois lidava diretamente com o público, e na profissão atual também, pois hoje ensino e muitas ferramentas pedagógicas usadas pelos educadores foram absorvidas por mim.

Após a exposição e discussão dos dados, retoma-se a concepção de Hodkinson, Biesta e James (2008) acerca da incorporação de aprendizados e práticas ao *habitus*: aprender é tornar-se.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste percurso investigativo, a participação no Curumim mostrou-se uma experiência relevante, assim como as vivências proporcionadas pelo módulo “expressão física”. Em consonância com a ação do Sesc, as orientações da instituição propõem ofertar ao público “experiências marcantes e duradouras no campo do lazer e da cultura” (MAGALHÃES; MARTIN, 2013, p. 31). Assim, foram observados também os impactos causados pelo Curumim na vida das pessoas, apesar de nem todos terem sido positivos. O conceito de impacto pode ser entendido como “la consecuencia de los efectos de un proyecto”⁶ (BONILLA, 2007, p.3) e, em relação aos antigos participantes, mudanças comportamentais, influências na escolha profissional e no

⁶ “a consecuencia dos efeitos de um projeto” (BONILLA, 2007, p.3, tradução nossa).

envolvimento com o esporte são exemplos desses impactos que, provavelmente, reverberaram no *habitus* (BOURDIEU, 2008) deles.

Sobre tais observações, é possível trazer para este estudo concepções de Huizinga (2014) e Dewey (2010) que dialogam com a temática investigada. Por meio da ludicidade, do arrebatamento e do prazer provocado pelo jogo (HUIZINGA, 2014) – características que compõem o esporte –, o esporte pode promover experiências estéticas e significativas capazes de gerar impactos e aprendizados mais duradouros nas pessoas que dele participa. Para melhor explicar, Dewey (2010, p.110) define experiência “pelas situações e episódios a que nos referimos espontaneamente como ‘experiências reais’ – aquelas coisas de que dizemos ao recordá-las: ‘isso é que foi experiência’” (grifo do autor). Assim, uma experiência estética consiste em um evento rico em sensações e emoções (DEWEY, 2010), que é capaz de provocar diálogos internos e suscitar reflexões. Tendo em vista essas noções, compreende-se a prática esportiva em um programa socioeducativo como geradora de experiências, novas possibilidades e novas compreensões sobre si e sobre o mundo.

Sobre o esporte no Curumim, esse foi proporcionado como conteúdo cultural com fim em si mesmo e também como meio para contribuir com o desenvolvimento integral dos participantes. Como a pesquisa realizada trata do esporte no âmbito de um programa socioeducativo, não há como deixar de discutir o aspecto relacionado à formação, aos aprendizados gerados, às possíveis alterações do *habitus* e ampliação do capital cultural (BOURDIEU, 2007).

Em síntese com as proposições de Dewey (2010), Bourdieu (2007; 2008) e de Bourdieu e Passeron (1992; 2009), a experiência estética vivenciada estimula e potencializa questionamentos e aprendizados, auxiliando também a ampliação do capital cultural das pessoas, o que pode permitir maior êxito social e maior compreensão da sua posição nos campos sociais. Desse modo, é possível identificar como o Programa Curumim provoca a atenuação dos fatores de desigualdade social.

Além das considerações feitas, espera-se que a realização deste trabalho acadêmico tenha colaborado para novas concepções sobre o Programa Curumim e sobre o esporte desenvolvido em seu contexto. Embora atualizações já tenham sido feitas, espera-se também a elaboração de novos referenciais para o programa com perspectivas atuais sobre educação, cultura e sobre os conteúdos difundidos no

Curumim, como o esporte. Outro ponto ainda a ser desenvolvido é um modelo de avaliação para identificar efeitos do programa, o que contribuiria para gerar dados e maior entendimento sobre sua ação. Em relação a isso, Simson, Park e Fernandes (2007) apontaram que essa é uma fragilidade de programas e projetos de Educação Não Formal a ser superada.

Por fim, espera-se também que este estudo possa ter desdobramentos e reverberações no Sesc, nos campos da Educação e do Esporte. Na vida da pesquisadora, com certeza, ainda irão reverberar as experiências e impactos do Curumim e do contato com os antigos participantes do programa.

REFERÊNCIAS⁷

APRENDER BRINCANDO. **Revista E Online**, São Paulo, ed. dezembro, n. 187, 2012. Disponível em: <http://www.sescsp.org.br/online/artigo/6566_APRENDER+BRINCANDO>. Acesso em: 4 mar. 2015.

BONILLA, B. E. L. Impacto, impacto social y evaluación del impacto. **ACIMED**, Ciudad de La Habana, v. 15, n. 3, 2007.

BOURDIEU, P. **A Distinção: crítica social do julgamento**. 1 ed. São Paulo: EdUSP; Porto Alegre: Zouk, 2007. 560 p.

_____. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. 9 ed. Campinas: Papirus, 2008. 225 p.

_____. **Escritos de Educação**. NOGUEIRA, M. A. CATANI, A. (Orgs.). 16 ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU, P. PASSERON, J.C. **A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3 ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992. 238 p.

_____. **Los Herederos: los estudiantes y la cultura**. 2 ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2009. 216 p.

CASSIANI, S. de B. CALIRI, M.H.L. PELÁ, N.T.R. A teoria fundamentada nos dados como abordagem da pesquisa interpretativa. **Rev. latino-am. enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 3, p. 75-88, 1996.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa**. 1 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. 272 p.

⁷ De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT NBR 6023).

COTÉ, J. BAKER, J. ABERNETHY, B. Practice and Play in the Development of Sport Expertise. In: EKLUND, R. TENENBAUM, G. (Editores). **Handbook of Sport Psychology**. 3 ed. Hoboken, NJ: Wiley, 2007, p. 184-202.

CUNHA, N. **Cultura e ação cultural**: uma contribuição a sua história e conceitos. São Paulo: Edições Sesc SP, 2010. 112 p.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2007. 88 p.

DEWEY, J. **Arte como experiência**. 1 ed. Tradução: Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010. 646 p.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do Futebol**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2006. 98 p.

GALANTE, R. C. **Educação pelo lazer**: a perspectiva do Programa Curumim de Araraquara. 2006. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

GARCIA, V. A. Educação Não Formal: um mosaico. In: PARK, M. B. FERNANDES, R. S. (Orgs.). **Programa Curumim**: memórias, cotidiano e representações. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. p. 45-71.

GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, 2006.

HODKINSON, P. BIESTA, G. JAMES, D. Understanding Learning Culturally: overcoming the dualism between social and individual views of learning. **Vocations and Learning**, v. 1, n.1, p. 27-47, 2008.

HUIZINGA, J. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. 8 ed. Tradução: João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 2014. 243 p.

MACHADO, G. V. GALATTI, L. R. PAES, R. R. Pedagogia do Esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 7, n.2, p. 414-430, 2014.

MAGALHÃES, H. MARTIN, P. R. (Orgs.). **Sesc SP – século XXI**. São Paulo: Sesc SP, 2013. 240 p.

MARQUES, R. F. R. GUTIERREZ, G. L. ALMEIDA, M. A. B. O esporte contemporâneo e o modelo de concepção das formas de manifestação do esporte. **Conexões**, Campinas, v. 6, n. 2, p. 42 a 61, 2008.

MIRANDA, D. S. de. Uma transformação permanente. In: MAGALHÃES, H. MARTIN, P. R. (Orgs.). **Sesc SP – século XXI**. São Paulo: Sesc SP, 2013. p. 21-23.

NOGUEIRA, M. A. NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & a Educação**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 128 p.

OIENO, M. A. FERREIRA, H. B. Curumim: reflexões coletivas sobre um mesmo programa. In: PARK, M. B. FERNANDES, R. S. (Orgs.). **Programa Curumim: memórias, cotidiano e representações**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. p. 23-43.

PARK, M. B. Educação formal versus educação não-formal: impasses, equívocos e possibilidades de superação. In: FERNANDES, R. S. PARK, M. B. (Orgs.). **Educação Não-Formal: contextos, percursos e Participantes**. Campinas: UNICAMP/CMU; Holambra: Setembro, 2005. p. 67-90.

PARK, M. B. FERNANDES, R. S. (Orgs.). **Programa Curumim: memórias, cotidiano e representações**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2015. 316 p.

PEREIRA, S. A. M. MOURÃO, L. Identificações de gênero: jogando e brincando em universos divididos. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 205 a 210, 2005.

REVISED INTERNATIONAL CHARTER OF PHYSICAL EDUCATION, PHYSICAL ACTIVITY AND SPORT. UNESCO. 2015. Disponível em: <<http://portal.unesco.org/en/ev.php>>

URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>. Acesso em: 28 maio 2017.

SZAJMAN, A. A. Unindo pensamento e ação. In: MAGALHÃES, H. MARTIN, P. R. (Orgs.). **Sesc SP – século XXI**. São Paulo: Sesc SP, 2013. p. 17-18.

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. Administração Regional no Estado de São Paulo. **Sesc Curumim**. São Paulo, 1986.

_____. Administração Regional no Estado de São Paulo. **Realizações 2015**. São Paulo: Sesc, 2016. 276 p.

_____. Departamento Nacional. Assessoria de Divulgação e Promoção. Carta da Paz Social. Rio de Janeiro, 2012. 19 p. Disponível em: <<http://www.sesc.com.br/wps/wcm/connect/490c55a9-a7c5-4a25-83a4-bb2f09491dea/Carta+da+Paz+Social.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=490c55a9-a7c5-4a25-83a4-bb2f09491dea>>. Acesso em: 13 out. 2017.

SIMSON, O. R. M. PARK, M. B. FERNANDES, R. S. Educação não-formal: um conceito em movimento. In: SIMSON, O. R. M. et al. **Visões singulares, conversas plurais**. São Paulo: Itaú Cultural, 2007. p. 13-38.

STRAUSS, A. CORBIN, J. **Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. 288 p.

TRILLA, J. A educação não formal. In: ARANTES, V. A.(Org.). **Educação formal e não formal**. São Paulo: Summus, 2008. 167 p.

TUBINO, M. Movimento Esporte Para Todos: da contestação do esporte de alto nível a atual promoção da saúde. **Fiep Bulletin**, v. 73, n. 3, 2003.

TUBINO, M. **Estudos Brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação**. Maringá: Eduem, 2010. 163 p. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/123456789/130/livro%2520tubino.pdf?sequence=5>>. Acesso em: 14 out. 2017.

UNESCO. UNESCO divulga versão em português da nova Carta Internacional da Educação Física, da Atividade Física e do Esporte. 2016. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/abouthis-office/single-view/news/unesco_launches_portuguese_version_of_the_new_international_charter_of_physical_education_physical_activity_and_sport/#.WAMBDOArLIV>. Acesso em: 15 out. 2016.

ANEXO A – Aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Você está em: Público > Buscar Pesquisas Aprovadas > Detalhar Projeto de Pesquisa

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

☐ DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título Público: A Experiência Esportiva no Programa Curumim do Sesc Ribeirão Preto
Pesquisador Responsável: Myrian Nunomura
Contato Público: Maria Clara Soares Pontoglio
Condições de saúde ou problemas estudados:
Descritores CID - Gerais:
Descritores CID - Específicos:
Descritores CID - da Intervenção:
Data de Aprovação Ética do CEP/CONEP: 29/09/2016

☐ DADOS DA INSTITUIÇÃO PROPONENTE

Nome da Instituição: UNIVERSIDADE DE SAO PAULO
Cidade: RIBEIRÃO PRETO

☐ DADOS DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Comitê de Ética Responsável: 5659 - USP - Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto da USP
Endereço: Avenida Bandeirantes, 3900
Telefone: (16)3315-0494
E-mail: cep90@usp.br

☐ CENTRO(S) PARTICIPANTE(S) DO PROJETO DE PESQUISA

☐ CENTRO(S) COPARTICIPANTE(S) DO PROJETO DE PESQUISA

ANEXO B – Carta de instituição co-participante

Ribeirão Preto, 29 de julho de 2016.

A/C Prof. Dr. Carlos Bueno Junior

Coordenador do Comitê de Ética em Pesquisa da Escola de Educação Física e Esporte
de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo (EEFERP-USP)

Assunto: Declaração de concordância da instituição co-participante do projeto de
pesquisa intitulado "A EXPERIÊNCIA ESPORTIVA NO PROGRAMA CURUMIM
DO SESC RIBEIRÃO PRETO"

Eu, Mauro Cesar Jensen, gerente do Sesc Ribeirão Preto, venho por meio desta
informar ao Sr. que autorizo a pesquisadora MARIA CLARA SOARES PONTOGLIO,
aluna da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – Universidade de
São Paulo (FFCLRP-USP), desenvolver o projeto de pesquisa intitulado "A
EXPERIÊNCIA ESPORTIVA NO PROGRAMA CURUMIM DO SESC RIBEIRÃO
PRETO", sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Myrian Nunomura.

Declaro conhecer e cumprir as resoluções éticas brasileiras. O Sesc Ribeirão
Preto está ciente de sua co-responsabilidade como instituição co-participante do projeto
de pesquisa em questão, e de seu compromisso com a segurança e bem-estar dos
sujeitos que participarão da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para a
garantia da saúde e bem-estar dos participantes.

Mauro Cesar Jensen

Gerente do Sesc Ribeirão Preto

Mauro Cesar Jensen
GERENTE
Sesc Ribeirão Preto

ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) colaborador(a),

Você foi selecionado(a) e está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada “A EXPERIÊNCIA ESPORTIVA NO PROGRAMA CURUMIM DO SESC RIBEIRÃO PRETO”, que está sob a responsabilidade de Maria Clara Soares Pontoglio (Mestranda em Educação pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto –USP) e orientação e responsabilidade da Prof.^a Dra. Myrian Nunomura (Docente e pesquisadora da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto – USP).

O objetivo desta pesquisa é investigar o impacto do Programa Curumim na prática esportiva dos antigos frequentadores do programa, os “ex-curumins”. A realização deste trabalho de mestrado justifica-se pela compreensão do papel do Programa Curumim no contato e envolvimento de seus participantes com a prática de esporte.

Para a coleta dos dados, serão feitas entrevistas com “ex-curumins” maiores de 18 anos e com pessoas que participaram da gestão do Curumim. Assim, esperamos poder entrevistá-lo(a). Tais entrevistas serão agendadas previamente, terão duração aproximada de 45 minutos e serão realizadas em local conveniente a você. A entrevistadora seguirá um roteiro de perguntas elaborado previamente, mas outras questões pertinentes a este estudo poderão ser feitas também, com o intuito de abordar o tema de investigação. Para a gravação das entrevistas, serão utilizados os gravadores de dois aparelhos celulares distintos, sendo que o material gravado será utilizado apenas pela pesquisadora de forma anônima e confidencial.

A entrevistadora tentará minimizar ao máximo qualquer desconforto que possa ocorrer durante a entrevista e você estará livre para responder o que desejar, podendo interromper ou anular a entrevista, caso considere inoportuna e/ou inconveniente. As suas falas serão transcritas e enviadas a você para conferência e concordância e você terá sua identidade preservada. Se houver interesse, você terá acesso a este estudo em qualquer momento.

Após a conclusão da pesquisa, os resultados poderão ser divulgados em eventos acadêmicos e o material gravado será descartado em um prazo de 4 anos.

Você poderá desistir de participar quando quiser sem que isto cause qualquer prejuízo. Se houver dúvidas ou esclarecimentos, estes poderão ser feitos quando solicitados, sendo antes, durante ou após a conclusão da pesquisa. É seu direito solicitar informações sobre os riscos e os benefícios relacionados à sua participação e os devidos esclarecimentos serão prestados. Em caso de dúvidas em relação aos aspectos éticos desse estudo, você poderá entrar em contato a qualquer momento com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Escola de Educação Física e Esporte de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo. Não haverá nenhuma compensação financeira ou gasto por participar deste estudo, visto que a entrevistadora irá até você.

Esta pesquisa não envolve riscos previsíveis relacionados à sua participação. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais e haverá garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes do estudo conforme as Leis vigentes no país.

Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto, a não ser relembrar momentos do seu cotidiano relacionados ao Programa Curumim. Entretanto, sua participação trará informações relevantes para a elaboração de novos dados, os quais poderão auxiliar no desenvolvimento e no aprimoramento do referido programa.

Você receberá uma via do TCLE assinada pela pesquisadora responsável.

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO, que minhas respostas à entrevista serão gravadas em áudio e estou de acordo em participar do estudo proposto sob tais condições, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Nome do(a) colaborador(a):

Data:

Maria Clara Soares Pontoglio
Pesquisadora responsável
Mestranda em Educação pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão
Preto - Universidade de São Paulo - USP

Contato com a pesquisadora principal:

E-mail: mariacларaspontoglio@usp.br

Telefone: (16) 99207-1086

Contato com a pesquisadora e orientadora:

E-mail: mnunomur@usp.br

Telefone: (16) 3315-0358

Contato Comitê de Ética em Pesquisa/ Escola de Educação Física e Esporte de
Ribeirão Preto – USP:

E-mail: cep90@usp.br

Telefone: (16) 3315-0494

*O contato do CEP refere somente aos aspectos éticos da pesquisa.

ANEXO D – Autorização de uso de imagem

SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO
ADMINISTRAÇÃO REGIONAL NO ESTADO DE SÃO PAULO

Ribeirão Preto, 01 março de 2018.

Autorização de uso de imagem

Declaro para os devidos fins que está autorizada a publicação das imagens pertencentes ao acervo do Sesc Ribeirão Preto e que compõem a dissertação de mestrado "A experiência esportiva no Programa Curumim do Sesc Ribeirão Preto", redigida por Maria Clara Soares Pontoglio, aluna do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo.

Sem mais,

Mauro Cesar Jensen
Gerente

Sesc Ribeirão Preto