

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

FLAVIO VALDIR KIRST

**EDUCAÇÃO OLÍMPICA NOS JOGOS RIO 2016: ENTRE O CONHECIMENTO E
O MUNDO DA VIDA**

Vitória
2019

FLAVIO VALDIR KIRST

**EDUCAÇÃO OLÍMPICA NOS JOGOS RIO 2016: ENTRE O CONHECIMENTO E
O MUNDO DA VIDA**

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação Física do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Educação Física.
Orientador: Prof. Dr. Otávio Guimarães Tavares da Silva

Vitória
2019

FLAVIO VALDIR KIRST

**EDUCAÇÃO OLÍMPICA NOS JOGOS RIO 2016:
ENTRE O CONHECIMENTO E O MUNDO DA VIDA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação Física na área de concentração Estudos Olímpicos.

Aprovada em 24 de julho de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

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

Prof. Dr. Alberto Reinaldo Reppold Filho
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. André da Silva Mello
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof^a. Dr^a. Doiara Silva dos Santos
Universidade Federal de Viçosa

Prof^a Dr^a Liana Abrao Romera
Universidade Federal do Espírito Santo

É na clareza da mente
Que explode a procura de um novo processo
E o que é meu direito eu exijo, não peço
Com a intensidade de quem quer viver
E optar ir ou não por ali

A nossa primeira antena
É a palavra que amplia, a verdade que assusta
E a gente repete que quer, mas não busca
E de um modo abstrato se ilude que fez

Oswaldo Montenegro

Dedico essa obra a minha amada esposa Evani, que dividiu comigo o sonho e cuidou de nossa família durante minha constante ausência, e aos meus filhos, para que nunca desistam de seus sonhos e projetos. Amo muito vocês!

Sou grato aos amigos e mestres, que encorajaram e apoiaram esse projeto, e em especial ao amigo e orientador Otávio, mestre, parceiro e exemplo. Vamos em frente!

Agradeço aos professores que possibilitaram esta pesquisa, compartilhando experiências e percepções, especialmente à Vanderson e Verônica. Obrigado pela confiança!

RESUMO

No ano de 2016, pela primeira vez na história, os Jogos Olímpicos e Paralímpicos aconteceram em um país da América Latina. Além da disponibilização da estrutura física e logística para sua realização, cabe à cidade anfitriã oferecer um programa educacional durante os sete anos que antecedem a cerimônia de abertura dos Jogos (NAUL et al., 2017). O Transforma, programa de educação do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, foi desenvolvido entre os anos de 2013 e 2016, alcançando 16 mil escolas do país, em mais de 3 mil municípios de todos os estados brasileiros. Buscando suprir a lacuna de avaliações nesse tipo de programa (GRAVER et al., 2010; NIKOLAUS, 2013), algo que tem preocupado também o Comitê Olímpico Internacional (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2014), nosso objetivo foi mensurar o alcance do programa Transforma, considerando os dados oficiais, o relato de seus gestores e a percepção dos professores multiplicadores. Trata-se de uma pesquisa de tipo *ex-post facto*, com delineamento pré-experimental, utilizando como ferramental analítico questionário, entrevista, análise documental e técnicas de geoprocessamento. No programa investigado, destacam-se a qualidade, o formato dinâmico, fluido e objetivo do material produzido e das formações realizadas, a diversificação de meios para a entrega de seu conteúdo educacional e a capacidade de articulação com várias agências públicas e privadas para o alcance de seus objetivos. Os resultados indicam que as atividades do Transforma se caracterizam mais pelas dimensões conceitual e procedimental dos conteúdos do que pela dimensão atitudinal (COLL et al. 1998). Do mesmo modo, caracterizam-se mais pelas abordagens didáticas em Educação Olímpica orientadas para o conhecimento e para a experiência do que para as abordagens orientadas para a competição e para o mundo da vida (NAUL, 2008). Observou-se que a generalidade formal dos objetivos do Transforma, quais sejam, criar oportunidades para que estudantes de ensino fundamental e médio entrem em contato com os Jogos, experimentem novos esportes e vivenciem os valores Olímpicos e Paralímpicos, foi evidenciada no conhecimento adquirido pelos professores multiplicadores e nas ações por eles desenvolvidas nas escolas, assim como nas experiências proporcionadas e nos impactos percebidos nos alunos

alcançados. Os principais protagonistas foram os professores de educação física. Os principais beneficiários foram alunos de escolas com alto índice de desenvolvimento educacional, localizadas em centros urbanos. A maior parte das ações se concentrou na região sudeste do país. As principais fragilidades observadas concernem à falta de ação das esferas governamentais, descontinuidade do legado educacional decorrente da temporalidade do programa e inexistência de avaliação consistente dos resultados. Acredita-se que, através do Transforma, o conhecimento dos valores olímpicos e seus símbolos, assim como o ensino de novos esportes, provavelmente atingiu um nível nunca alcançado antes no Brasil.

Palavras-chave: Jogos Olímpicos. Olimpismo. Educação Olímpica. Esporte. Valores.

ABSTRACT

In 2016, for the first time in history, the Olympic and Paralympic Games took place in one Latin American country. In addition to providing the physical and logistical structure for its accomplishment, it is the host city's responsibility to offer an educational program during the seven years preceding the opening ceremony of the Games (NAUL et al., 2017). Transforma, an education program of the Organizing Committee for the Rio 2016 Olympic and Paralympic Games, was developed between 2013 and 2016, reaching 16 thousand schools in more than 3 thousand municipalities of all Brazilian states. In order to fill the evaluations gap in this type of program (GRAVER et al., 2010; NIKOLAUS, 2013), something that has also worry the International Olympic Committee (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2014), our goal was to measure the reach of the Transforma program, considering the official data, the report of its managers and the perception of the multiplier teachers. It is an ex-post facto research, with a pre-experimental design, using as an analytical tools, questionnaire, interview, document analysis and geoprocessing techniques. In the program investigated, stand out the quality, dynamic format, fluid and objective of the material produced and the formations carried out, the diversification of means for the delivery of it educational content and the capacity of articulation with several public and private agencies for the reach of their goals. The results indicate that Transforma program activities are characterized more by the conceptual and procedural dimensions of the contents than by the attitudinal dimension (COLL et al., 1998). Likewise, they are characterized more by the didactic approaches in Olympic Education oriented to knowledge and to experience than to the approaches oriented towards competition and the world of life (NAUL, 2008). It was observed that the formal generality of the Transforma objectives, which are to create opportunities for elementary and middle school students to contact the Games, to try out new sports and to experience Olympic and Paralympic values, was evidenced in the knowledge acquired by multipliers teachers and their actions in schools, as well as in the experiences provided and the perceived impacts on the students reached. The main protagonists were physical education teachers. The main beneficiaries were students from schools with high levels of educational development, located in urban centers. Most of the actions focused on the southeastern region of the country. The main

fragilities observed concern the lack of action of the governmental spheres, discontinuity of the educational legacy due to the temporality of the program and lack of a consistent evaluation of the results. It is believed that through Transforma, knowledge of Olympic values and their symbols, as well as the teaching of new sports, has probably reached a level never reached before in Brazil.

Keywords: Olympic Games. Olympism. Olympic Education. Sport. Values.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Distribuição de escolas e municípios alcançados por região.	101
GRÁFICO 2 - Percentual de professores cadastrados por estado.	103
GRÁFICO 3 - Localização dos municípios alcançados pelo Transforma.	105
GRÁFICO 4 - Estágio de desenvolvimento dos municípios alcançados pelo Transforma.	108
GRÁFICO 5 - Comparação entre o estágio de desenvolvimento dos municípios alcançados pelo Transforma e a média nacional.	109
GRÁFICO 6 - Estágio de desenvolvimento educacional dos municípios alcançados pelo Transforma.	110
GRÁFICO 7 - Comparação entre o estágio de desenvolvimento educacional dos municípios alcançados pelo Transforma e a média nacional.	111
GRÁFICO 8 – Cargo exercido na escola	116
GRÁFICO 9 – Relação entre o sexo e o cargo exercido	120
GRÁFICO 10 – Grau de formação dos multiplicadores do Transforma	121
GRÁFICO 11 – Ano em que conheceu o Transforma	123
GRÁFICO 12 – Como conheceu o Transforma	125
GRÁFICO 13 – Número de atividades formativas realizadas	128
GRÁFICO 14 – Histograma da média das respostas da questão 7	129
GRÁFICO 15 – Grau de conhecimento dos temas do Olimpismo	131
GRÁFICO 16 – Número de ações realizadas na escola	136
GRÁFICO 17 – Número de estudantes envolvidos nas atividades	141
GRÁFICO 18 – Nível de alcance dos objetivos do Transforma	143
GRÁFICO 19 - Mudanças percebidas nos alunos em decorrência das ações do programa Transforma	148
GRÁFICO 20 – Correlação entre o cargo exercido e percepção dos impactos das ações	149
GRÁFICO 21 – Utilização dos materiais um ano após o término do Transforma	155

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Tipos de formação e/ou materiais a que teve acesso.....	127
TABELA 2 – Grau de conhecimento dos temas do Olimpismo	130
TABELA 3 – Ações realizadas na escola	134
TABELA 4 – Correlação entre o cargo exercido e o número de ações realizadas..	137
TABELA 5 – Correlação entre ano de ingresso no Transforma e número de ações desenvolvidas na escola	140
TABELA 6 – Nível de alcance dos valores do Transforma.....	142
TABELA 7 - Impactos decorrentes das ações do Programa Transforma.....	146
TABELA 8 – Correlação entre o cargo ocupado e os impactos percebidos.....	150
TABELA 9 – Melhor experiência proporcionada pelo Transforma.....	153
TABELA 10 – Correlação entre o número de atividades formativas e continuidade de utilização do material (percentuais totais)	157
TABELA 11 – Correlação entre o número de atividades formativas e continuidade de utilização do material (percentuais relativos)	158

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Síntese dos valores, aspirações e objetivos do Olimpismo.....	38
QUADRO 2 - Comparação entre programas educacionais dos Jogos Olímpicos.....	54
QUADRO 3 - Inter-relações das teorias de Kirst; Tavares (2018), Naul (2008) e Coll et. al. (1998).	66
QUADRO 4 - Correlação dos objetivos do Programa Transforma com as teorias de base apresentadas.....	85
QUADRO 5 - Modalidades esportivas abordadas no programa Transforma.....	90
QUADRO 6 - Resumo dos componentes do IFDM por área de desenvolvimento. .	106
QUADRO 7 - Níveis de desenvolvimento do índice FIRJAN.....	107

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Inter-relação Conhecimento X Conceito X Teoria da Educação Olímpica.	67
FIGURA 2 - Inter-relação Experiência e Competição X Procedimento X Vivência da Educação Olímpica.	68
FIGURA 3 - Inter-relação: Experiência, Competição e Mundo da Vida X Atitudes X “Atitudes Olímpicas”.	69
FIGURA 4 – Mandala do Transforma.	94
FIGURA 5 - Mandalas do Transforma com indicação da especificidade dos materiais.	94
FIGURA 6 - Aulas Digitais: exemplo de Slide de Apresentação.....	95
FIGURA 7 – Árvore do Transforma	96
FIGURA 8 - Distribuição do Transforma por região.....	100

SUMÁRIO

RESUMO	4
ABSTRACT	6
INTRODUÇÃO	13
1 DO QUE ESTAMOS FALANDO QUANDO FALAMOS EM EDUCAÇÃO OLÍMPICA?	28
1.1 COUBERTIN E AS BASES DO OLIMPISMO	28
1.2 O ESPORTE, O OLIMPISMO E A EDUCAÇÃO OLÍMPICA	34
1.3 AS DIFERENTES ABORDAGENS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO OLÍMPICA.....	46
1.4 EDUCAÇÃO OLÍMPICA NOS JOGOS OLÍMPICOS.....	48
1.4.1 ATENAS 2004	49
1.4.2 PEQUIM 2008.....	50
1.4.3 LONDRES 2012	52
1.4.4 MAIS HISTÓRIA, SÍMBOLOS E CONHECIMENTO ESPORTIVO; MENOS VALORES E VIVÊNCIA .	54
2 OS CONTEÚDOS EDUCACIONAIS EM TRÊS DIMENSÕES	57
2.1 A DIMENSÃO CONCEITUAL DOS CONTEÚDOS EDUCACIONAIS.....	57
2.2 A DIMENSÃO PROCEDIMENTAL DOS CONTEÚDOS EDUCACIONAIS	58
2.3 A DIMENSÃO ATITUDINAL DOS CONTEÚDOS EDUCACIONAIS.....	60
3 INTER-RELAÇÕES TEÓRICAS: O CONCEITO DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, SUAS ABORDAGENS E AS DIMENSÕES EDUCACIONAIS.....	64
4 O PROGRAMA TRANSFORMA NA PERSPECTIVA DE SEUS IDEALIZADORES	71
4.1 O TRANSFORMA EM NÚMEROS	72
4.2 CONCEPÇÃO DO PROGRAMA	73
4.3 PARCERIAS ESTABELECIDAS.....	78
4.4 OBJETIVOS PROPOSTOS.....	81
4.5 PRODUTOS OFERECIDOS	87
4.6 EQUIPE OPERACIONAL	91

4.7 INTERDISCIPLINARIDADE	93
4.8 VALORES	95
4.9 AVALIAÇÃO.....	98
5 GEORREFERENCIAMENTO DO PROGRAMA TRANSFORMA	100
6 O PROGRAMA TRANSFORMA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES MULTIPLICADORES	114
6.1 IDENTIFICAÇÃO DA AMOSTRA.....	116
6.2 RELACIONAMENTO COM O TRANSFORMA	123
6.3 CONHECIMENTO ADQUIRIDO	129
6.4 AÇÕES DESENVOLVIDAS	133
6.5 AVALIAÇÃO DO PROGRAMA.....	142
7. CONCLUSÕES.....	159
8 REFERÊNCIAS	169
APÊNDICES	177
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES.....	177
APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	183

INTRODUÇÃO

Assumindo a ideia de uma relação de influência recíproca entre os valores mobilizados pelo esporte e a esfera mais ampliada da sociedade na qual ele se manifesta, partimos do pressuposto básico de que o esporte, enquanto elemento socializador, é relacionado a valores. Em relação à forma como esses valores são mobilizados, concordamos com DaCosta (2009) de que a prática de esportes e de exercícios físicos é uma metalinguagem axiológica historicamente legitimada. De fato, desde a Grécia anterior à era Cristã, as práticas corporais de competição e exercitação tinham como um de seus fundamentos a formação humana. Assim, em princípio, a educação em valores por meio do esporte é historicamente referenciada através da vivência esportiva.

Quanto à qualidade dos valores mobilizados, popularmente credita-se uma forte correlação entre a prática de esportes e a promoção de hábitos saudáveis e atitudes moralmente positivas. Essa proposição tem eco na educação física de um modo geral e está fortemente presente em programas esportivos, sobretudo naqueles que se propõem a atender populações em situação de risco social, como demonstraram os estudos de Antunes (2018), Aragão (2019) e Rosa (2016). Menos claro, porém, é que, em parte, tal relação é o corolário da influência do Movimento Olímpico na definição das formas legítimas de se praticar esporte e dos valores que a ele atribuímos. O ideal da promoção da educação por meio da prática de esportes é o fundamento básico das proposições de Pierre de Coubertin, compondo a base central da chamada Educação Olímpica (NAUL, 2008). Todavia, o próprio criador do Movimento Olímpico, Pierre de Coubertin, tinha clareza de que o esporte pode transmitir valores sociais positivos ou negativos.

Mas tanto hoje como ontem sua ação será benéfica ou prejudicial segundo o que se saiba tirar dele e a direção na qual se o estimule. O atletismo pode colocar em jogo as paixões mais nobres, assim como as mais vis; pode desenvolver o desinteresse e o sentido de honra, bem como o afã pelo lucro; pode ser cavalheiresco ou estar corrompido, ser viril ou bestial; cabe,

finalmente, utilizá-lo para consolidar a paz quanto para preparar a guerra. (COUBERTIN, 2015, p.654)¹.

Nesse mesmo sentido, revisões de literatura têm apontado para a falta de evidências conclusivas dos efeitos da educação através do esporte, embora reconheçam seu potencial educacional (BAILEY, 2005; JANSSENS, STEGEMAN & HILVOORDE, 2004; STIGGER & THOMASSIM, 2013).

Em relação aos megaeventos esportivos, o próprio ato de mensurar os impactos dos programas educacionais e seu consequente legado para a sociedade que o acolhe parece ser uma prática ainda incipiente.

Embora os organizadores de megaeventos tenham uma variedade de diferentes objetivos de legado educacional e vários programas diferentes para atingir esses objetivos, a medição do impacto desses programas ou do próprio legado educacional é uma inovação relativamente recente (GRAVER et al. 2010, p.14)².

Não só é relativamente recente o ato de avaliar-se o resultado dos programas educacionais anexos aos megaeventos, como ainda nos parecem bastante imprecisos seus modelos. A esse exemplo, é bastante questionável a forma como o Comitê Olímpico Internacional (COI) mensura o impacto educacional dos Jogos para a cidade anfitriã (Olympic Games Impact - OGI). O nível educacional é composto por quatro índices de desenvolvimento, avaliados ao longo de doze anos: “percentagem da população com ensino primário, percentagem da população com ensino secundário, percentagem da população com formação superior (ensino superior), taxa de alfabetização de adultos (16 a 65 anos) (GRAVER et al., 2010, p.14)”. Tratam-se de indicadores que não guardam nenhuma relação direta com os efeitos esperados de um programa de Educação Olímpica (NAUL, 2008, 2017; BINDER, 2000, 2007), e nem mesmo com a fundamentação filosófica ou com os objetivos explícitos do Movimento Olímpico (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2015).

¹ “Le caractere de notre entreprise”, em: *Bulletin du Comité International des Jeux Olympiques*, ano 1, outubro de 1894, n. 2, p. 1.

² Tradução nossa.

É nesse sentido que, em um estudo que revisou os planos de legado educacional dos Jogos Olímpicos, Paralímpicos³, Jogos de Inverno, Campeonatos Mundiais e Jogos da Comunidade das Nações ocorridos entre 1992 e 2016, Graver et al. (2010) concluem que a avaliação do legado educacional segundo os indicadores do OGI é limitada. Concluem ainda que, "devido à falta de avaliação consistente, é difícil quantificar com precisão o nível de educação e benefício oferecido por qualquer evento em particular (GRAVER et al., 2010, p.20)". Essa percepção é compartilhada por pesquisadores em estudos olímpicos como Girginov (2016, p. 490) que, ao avaliar o relatório oficial de Londres 2012, afirmou que "as avaliações oficiais do programa Inspire não forneceram respostas às questões-chave sobre por que, como e sob quais condições os efeitos do programa ocorreram e para quem"⁴.

Por determinação do COI, desde os Jogos Olímpicos de Inverno de Salt Lake City, em 2002, a cidade anfitriã é obrigada a oferecer um programa educacional durante os sete anos que antecedem a cerimônia de abertura dos Jogos Olímpicos (NAUL, 2017). Como veremos adiante, embora a avaliação desses programas seja relativamente recente e, até certo ponto, incipiente, pudemos encontrar trabalhos relacionados aos programas de Educação Olímpica dos Jogos Olímpicos de verão de Atenas 2004 (MAKRIS; GEORGIADIS, 2017), Pequim 2008 (REN, 2017; WANG; MASUMOTO, 2009;), e Londres 2012 (GIRGINOV, 2016; KOHE; CHATZIEFSTATHIOU, 2017).

Em um estudo dos programas de educação dos Jogos Olímpicos realizados entre os anos de 1976 e 2010, Nikolaus (2013) identificou que, no modelo adotado pelos programas enfatiza-se principalmente a história, símbolos e fatos olímpicos, com reduzida ênfase nos valores olímpicos, motivo pelo qual, segundo esta autora, apresentam um impacto bastante limitado. Ainda segundo esta pesquisadora alemã, "na maioria dos programas educacionais, mais é escrito sobre o esporte do que as oportunidades são oferecidas para experimentar o esporte por si mesmo (NIKOLAUS, 2013, p. 493)", de forma que apresentam grande ênfase conceitual da Educação Olímpica, ao passo que negligenciam, em nosso entendimento, as

³ Ao longo desse trabalho utilizaremos a nomenclatura "Paralímpicos", seguindo a redação dos documentos oficiais do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016.

⁴ Tradução nossa.

dimensões procedimental e atitudinal (COLL et al., 1998) ou, em outros termos, as abordagens orientadas para a experiência, competição e mundo da vida (NAUL, 2008).

Desde 2014, pelo menos, a preocupação com a lacuna de avaliações e evidências consistentes sobre os efeitos da educação e do desenvolvimento através do esporte tem cada vez mais feito parte das preocupações do Comitê Olímpico Internacional, sobretudo em relação ao legado dos Jogos Olímpicos. Recentemente essa preocupação tomou forma na chamada “Agenda 20+20”, documento de referência elaborado durante a 127ª Sessão do COI em Mônaco, ocorrida nos dias 8 e 9 de Dezembro de 2014 (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2014).

Ao indicar a necessidade de assegurar o acompanhamento pós-evento do legado dos Jogos Olímpicos, fica clara a intenção do COI de que ocorram modificações permanentes no âmbito social das cidades e nações que recebem os Jogos. Isso deve ocorrer tanto em relação ao legado físico-estrutural, quanto ao legado educacional.

Recomendação 4: incluir a sustentabilidade em todos os aspectos dos Jogos Olímpicos

3. O COI garantirá o monitoramento pós-Jogos do legado dos Jogos com o apoio do CON⁵ e de organizações externas, como a União Mundial das Cidades Olímpicas (UMVO).

Recomendação 22: Disseminar a educação baseada em valores Olímpicos

1. O COI passa a reforçar a sua parceria com a UNESCO para incluir o esporte e seus valores nos currículos escolares em todo o mundo.

2. O COI passa a elaborar uma plataforma eletrônica para compartilhar programas de Educação Olímpica baseadas em valores de diferentes CONs e outras organizações.

3. O COI passa a identificar e apoiar as iniciativas que podem ajudar a difundir os valores Olímpicos.

Recomendação 39: Fomentar o diálogo com a sociedade dentro do Movimento Olímpico

1. O COI passa a estudar a criação de um Congresso “Olimpismo em Ação” que iria avaliar da sociedade a cada quatro anos:

- Reunir representantes do Movimento Olímpico, suas partes interessadas e representantes da sociedade civil.

- Envolver-se em um diálogo com os representantes de todas as esferas da vida e histórico sobre o papel do esporte e seus valores na sociedade.

- Discutir a contribuição do Movimento Olímpico à sociedade em áreas como a educação, coesão, desenvolvimento, etc. (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2014, p. 18; 25).

⁵ Comitês Olímpicos Nacionais

No Brasil, no período anterior aos Jogos Olímpicos de 2016 vivenciamos uma oportunidade ímpar na educação em valores por meio do esporte de um modo geral e para a Educação Olímpica em particular. Essa oportunidade residiu no interesse despertado pelos Jogos e na implantação do programa de Educação Olímpica, como parte das obrigações do país após ser escolhido para sediar os Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016.

Embora o desenvolvimento de um programa de Educação Olímpica anexo aos Jogos seja historicamente uma responsabilidade compartilhada com o poder público, no Brasil, a opção do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016 foi criar um departamento de educação dentro de sua estrutura funcional. De acordo com o gerente geral de educação do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, Vanderson Berbat, algumas premissas nortearam a concepção do departamento de educação: o programa deveria promover o engajamento da sociedade por meio da Educação Olímpica e Paralímpica; deveria ter alcance nacional, não se restringindo à cidade sede; deveria ser relevante para o beneficiário; deveria ser uma ferramenta de legado. A partir dessas premissas, em 2013 foi criado o Transforma, programa de educação do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016.

A educação básica (ensino fundamental e médio) foi escolhida para ser o público alvo do programa, tendo como foco prioritário as escolas públicas. O principal elo com a escola ocorreu por meio do professor, que voluntariamente aderiu ao programa, escolhendo livremente entre os materiais e tipos de formação ofertados, a partir dos quais era motivado a aplicar os conteúdos e metodologias propostas em suas aulas. Relações institucionalizadas do Transforma com as esferas públicas educacionais se deram a partir de um esforço unilateral do programa, e ocorreram na forma de convênios pontuais com algumas secretarias municipais, estaduais e, a partir do segundo semestre de 2015, com o Ministério da Educação.

Concebendo-a como uma ação complexa e multifacetada, compreendemos que

A educação é um fenômeno social inerente à constituição do homem e da sociedade, integrante, portanto, da vida social, econômica, política, cultural. Trata-se, pois, de um processo global entranhado na prática social, compreendendo processos formativos que ocorrem numa variedade de instituições e atividades (sociais, políticas, econômicas, religiosas, culturais, familiares, escolares), nas quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável, pelo simples fato de existirem *socialmente*⁶ (LIBÂNEO, 2007, p. 97).

Ainda nos termos de Libâneo (2007), em relação ao seu grau de intencionalidade, estruturação e sistematização, a educação pode ser classificada nas modalidades informal, não-formal e formal. A ausência de intencionalidade é o ponto fundamental na distinção entre a educação informal e as demais.

A prática educativa intencional compreende, assim, todo fato, influência, ação, processo, que intervém na configuração da existência humana, individual ou grupal, em suas relações mútuas, num determinado contexto histórico-social (LIBÂNEO, 2007, p. 82).

Dadas as suas características, o Transforma pode ser definido como uma *prática educativa intencional*, pois afasta-se muito do modelo de educação informal, aproximando-se do modelo de educação não-formal.

A educação não-formal compreende “atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas (LIBÂNEO, 2007, p. 89)”. Ela assemelha-se à educação formal por compreender atividades educativas intencionais, porém difere-se daquela por possuir baixo grau de sistematização e estruturação, e ocorrer fora dos marcos institucionais.

Por ser esta [educação não-formal] um tipo intermediário, tem conexões muito próximas com as outras duas [informal e formal], porém, distinguindo-se da primeira por implicar ações educativas intencionais e deliberadas e com um grau mínimo de organização, e da segunda, por realizar-se fora do âmbito escolar convencional, ainda que nem por isso escape de certa “formalidade” (LIBÂNEO, 2007, p. 95).

⁶ Grifo do autor.

Apesar de ter sido estruturado para atender alunos de escolas de ensino fundamental e médio (educação formal), enquanto programa de Educação, o Transforma caracteriza-se claramente como uma modalidade de educação não-formal, pois realizou-se fora do âmbito escolar convencional, a adesão ao programa foi individual e voluntária, sua concepção, produtos e gestão não tiveram participação direta das instâncias educacionais oficiais (formais), e seus objetivos declarados não contemplavam ações típicas da educação formal.

Como forma de classificar as ações do Programa Transforma, enquanto programa educacional, tomaremos como base teórica as categorias de análise propostas por Coll et al. (1998), que classificam os conteúdos educacionais de acordo com suas dimensões, em “conceitual”, “procedimental” e “atitudinal”. Dado o recorte teórico-metodológico aqui proposto, não apresentaremos ou discutiremos o sistema formal de educação do país, bem como as interfaces das dimensões dos conteúdos com esse sistema.

Objetivando classificar essas mesmas ações enquanto resultantes de um programa de Educação Olímpica, utilizaremos as categorias de análise propostas por Naul (2008), que classificam as abordagens didáticas da Educação Olímpica como “orientadas para o conhecimento”, “orientadas para a experiência”, “orientadas para a competição”, e “orientadas para o mundo da vida”.

De acordo com Abbagnano (2007, p. 121), categoria é “[...] qualquer noção que sirva como regra para a investigação ou para a sua expressão linguística em qualquer campo”. Compreendemos aqui as categorias de análise enquanto ferramentas intelectuais utilizadas para organizar a realidade, embora não possam concentrar toda a dimensão do real, representando antes um ‘exagero metodológico’ que nos auxilia na compreensão de fenômenos complexos.

Para Kant as Categorias são os modos pelos quais se manifesta a atividade do intelecto, que consiste, essencialmente, "em ordenar diversas representações sob uma representação comum", isto é, em julgar. Elas são, portanto, as formas do juízo, isto é, as formas em que o juízo se explica, independentemente do seu conteúdo empírico (ABBAGNANO, 2007, p. 122).

Nossa opção teórico-metodológica foi discutir a Educação Olímpica a partir de dois grandes referenciais teóricos (COLL et al., 1998; NAUL, 2008), e seus pressupostos guiarão nossa análise no percurso dessa tese. Reconhecemos que estas não são as únicas opções teóricas possíveis para a categorização e interpretação da realidade investigada, mas acreditamos que elas são conceitualmente adequadas e suficientemente abrangentes para a caracterização e análise do objeto de nossa investigação.

Em síntese, um cenário composto por uma tríade de fatores concentra as bases que motivaram nosso empreendimento investigativo. Em primeiro lugar, a percepção do esporte enquanto um fenômeno com grande potencial educativo; em segundo lugar, a preocupação de pesquisadores da área e do próprio COI com a falta avaliações consistentes que investiguem seu alcance e efeitos; e por fim, a oportunidade que se apresentava com a implantação de um programa nacional de Educação Olímpica anexo aos Jogos Rio 2016.

Assim, na busca por investigar os resultados de iniciativas de educação em valores por meio do esporte, nosso trabalho teve como *corpus* de análise as ações do programa de Educação Olímpica do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, denominado Transforma.

Nosso objetivo geral foi avaliar o alcance das ações do Programa Transforma a partir de dados oficiais, de sua distribuição georreferenciada, e da percepção de seus multiplicadores.

Nossos objetivos específicos foram:

1. Conhecer a estrutura e o modelo de ação do Transforma;
2. Conhecer seu alcance e distribuição geográfica;
3. Caracterizar seus beneficiários;
4. Identificar as formas de acesso, as atividades formativas e o tempo médio de permanência dos professores multiplicadores no programa;

5. A partir da percepção dos professores, mensurar a qualidade do conhecimento mobilizado pelo Transforma e o nível de apropriação desses conhecimentos;
6. A partir da percepção dos professores, conhecer os tipos de ações realizadas nas escolas, sua dimensão e resultados;
7. Perspectivar o legado do Transforma, a partir da continuidade / descontinuidade das ações docentes.

Nossa hipótese é de que o Transforma, tal como outros programas de educação anexos aos Jogos Olímpicos, embora possa apresentar grande alcance, tem um legado limitado, em virtude do seu ciclo de vida, atrelado à organização dos Jogos.

Em face da compreensão de que a prática esportiva não é naturalmente educativa e da centralidade da Educação Olímpica para a realização dos princípios fundamentais do Movimento Olímpico, entendemos que estudos como este podem ajudar a perspectivar o alcance e efetividade das iniciativas de Educação Olímpica conectadas aos Jogos Olímpicos.

Percurso de Desenvolvimento da Tese

O desenvolvimento da tese perpassará em seu percurso três grandes núcleos de discussão:

1º - O Programa Transforma no seio da tradição Olímpica

2º - O alcance do Transforma

3º - As formas de apropriação e utilização dos produtos do Transforma

O primeiro núcleo de discussão busca localizar o Programa Transforma dentro do seio da Educação Olímpica. Para tanto, percorreremos o caminho histórico e conceitual da Educação Olímpica, iniciando com as bases do Olimpismo estabelecidas por Pierre de Coubertin, acompanhando o percurso histórico e o desenvolvimento dos conceitos, suas diferentes abordagens de ensino, até

chegarmos à apresentação e avaliação de outros programas de educação anexos ao Jogos Olímpicos e Paralímpicos de verão, particularmente aqueles realizados após a obrigatoriedade da implantação de programas educacionais pelos países sede, instituída pelo COI em 2002 (NAUL, 2017), sediados em Atenas (2004), Pequim (2008) e Londres (2012).

No segundo núcleo de discussão, buscaremos identificar o alcance das ações do Transforma. Em nossa busca, utilizaremos diferentes abordagens, envolvendo a análise dos registros oficiais do programa, técnicas de georreferenciamento, entrevistas com seus gestores e com professores multiplicadores e dados de um questionário submetido a todos os professores participantes.

O terceiro núcleo de discussão investiga como se deu a apropriação dos materiais disponibilizados e dos treinamentos realizados pelo Transforma, bem como as ações realizadas nas escolas como resultado desse processo, considerando fundamentalmente a perspectiva dos professores multiplicadores. Com esse propósito, serão analisados os resultados do questionário submetido a todos os professores que participaram do programa, além de entrevistas realizadas com professores de educação física.

Assim, na primeira metade do trabalho, que inclui os capítulos 1, 2 e 3, faremos a apresentação dos pressupostos teóricos que orientam nossa discussão e análise. No capítulo 1, nos propomos a elucidar a questão “do que estamos falando quando falamos em Educação Olímpica?”. Iniciamos apresentando as bases sobre as quais se fundamenta o Movimento Olímpico, percorrendo a trajetória de seu criador, o educador⁷ francês Pierre de Coubertin. Em seguida, percorremos as bases fundamentais da Educação Olímpica, que apresenta um arranjo específico de valores do/no esporte, ligados à tradição do Movimento Olímpico, e que define claramente um conjunto de valores e uma missão para o esporte (TAVARES, 2003). Passamos então à definição das abordagens de Educação Olímpica propostas por Naul (2008) e concluímos com uma breve apresentação dos programas de

⁷ Apesar de não ser um educador *stricto-sensu*, Coubertin dedicou-se por toda a vida a esse empreendimento. Além disso, sua atuação se espraiava também para a política e a administração esportivas, além de obras de história geral.

educação anexos aos Jogos de Atenas, Pequim e Londres. O capítulo 2 apresenta as dimensões do ensino propostas por Coll et al. (1998), classificando os conteúdos de ensino segundo as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal. Essas dimensões são especialmente adequadas à nossa análise pelo fato do Programa Transforma, em sua concepção, definir-se como um programa educacional relacionado a valores por meio do esporte. No capítulo 3 realizamos um esforço teórico de demonstração da inter-relação das teorias de base utilizadas como suporte para nossa análise.

A segunda parte do trabalho é destinada à apresentação e análise dos dados coletados, sendo composta pelos capítulos 4, 5 e 6. O capítulo 4 traz uma apresentação ampla do Programa Transforma, sua concepção e estruturação, seu histórico e as ações desenvolvidas. Nele serão apresentados os números oficiais do e os dados relatados em entrevistas concedidas pelos gestores do programa. No capítulo 5, utilizando a técnica de georreferenciamento, avaliaremos o alcance das ações do Transforma, correlacionando-o ao nível de desenvolvimento dos municípios e escolas alcançados. Finalmente, no capítulo 6, apresentamos e discutimos os dados obtidos na coleta realizada através de questionário aplicado aos professores que estiveram diretamente envolvidos nas ações propostas pelo programa, complementados por entrevistas junto a alguns deles.

Sobre a metodologia utilizada nesta investigação

Trata-se de uma pesquisa de tipo *ex-post facto*, com delineamento pré-experimental, utilizando como ferramental analítico questionário, entrevista, análise documental e técnicas de geoprocessamento.

O universo pesquisado compreendeu professores e coordenadores pedagógicos das escolas atendidas pelo Programa Transforma.

A amostra da pesquisa pode ser definida como probabilística, de recorte aleatório simples, uma vez que todos os componentes do universo pesquisado tiveram

chance igual e conhecida de fazer parte do estudo. Contudo, sua participação foi voluntária.

Segundo Richardson (2015), o questionário é na realidade uma entrevista estruturada, com a função de descrever e medir determinadas variáveis sociais. Em virtude do universo pesquisado, que compreendeu professores de todos os estados brasileiros, dos quais tivemos acesso ao endereço de correio eletrônico (*e-mail*) e o código da escola no qual atuam, optamos pelo uso do questionário aplicado através de uma plataforma *on line*. O contato foi realizado via correio eletrônico (*e-mail*), com utilização do sistema *Google Docs*⁸. Nesse sentido, o questionário possibilitou que todos os profissionais participantes do Programa tivessem chance igual e conhecida de fazer parte do estudo. Denominado Capi (*Computer Assisted Personal Interview*), esse método reduz consideravelmente os meios materiais e financeiros necessários para sua aplicação, além de suprimir a fase fastidiosa da tabulação dos dados (PARIZOT, 2015).

A despeito da desconfiança atribuída em alguns meios ao uso do questionário em pesquisas sociais, concordamos com Paugam (2015, p. 55) quando afirma que,

diferentes tipos de pesquisa apresentam vantagens e inconvenientes sobre os quais urge ter consciência. Não existe uma abordagem incondicionalmente superior às outras. É a razão pela qual urge escolher aquela comandada pelo objeto de estudos e pela problemática.

Utilizamos um questionário semi-estruturado, validado por um painel de juízes, composto por questões abertas, questões fechadas e escala de atitudes, construído especificamente para esta pesquisa (APÊNDICE A). O primeiro momento para elaboração do instrumento foi a construção e análise da matriz analítica (capítulos 1 e 2), permitindo formular questões pertinentes aos objetivos do estudo. Os itens foram construídos a partir da análise dos referenciais teóricos sobre as bases históricas da Educação Olímpica, os valores do Movimento Olímpico, os conceitos e as tipologias de Educação Olímpica. Esse processo possibilitou a construção da matriz estruturada a partir dos objetivos específicos da pesquisa, das dimensões dos

⁸ Serviço fornecido gratuitamente pelo Google LLC ("Google"), localizado em 1600 Amphitheatre Parkway, Mountain View, CA 94043, Estados Unidos. Disponível em <https://www.google.com/docs/about/> (acesso em 04/05/2017).

conteúdos propostas por Coll e colaboradores (1998) e das quatro abordagens didáticas de Educação Olímpica de Naul (2008): [1] Abordagem orientada ao conhecimento; [2] Abordagem orientada à experiência; [3] Abordagem orientada à competição (esforço físico); e [4] Abordagem orientada ao 'mundo da vida'.

A versão inicial do questionário foi apresentada e discutida junto ao Grupo de Estudos Olímpicos ARETE, composto, na época, por 3 estudantes de doutorado e 2 de mestrado que desenvolvem estudos e pesquisas relacionados à Educação Olímpica. Os integrantes responderam e analisaram as questões em relação à clareza redacional do item, pertinência temática, dificuldades de preenchimento, necessidade de ajustes ou supressão de perguntas e organização e sistematização das questões.

Na análise de variáveis quantitativas utilizou-se a estatística descritiva. Para as variáveis qualitativas, buscamos encontrar o Coeficiente de Correlação de Pearson (CORREA, 2003), e para as relações com variáveis categóricas realizamos o Teste Qui-quadrado (CONOVER, 1999). Os valores do Coeficiente de Correlação de Pearson (r) variam entre -1 e 1. Quanto mais próximo de "1", maior a correlação positiva entre as variáveis, e quanto mais se aproxima de "-1", maior a correlação negativa entre as variáveis. O " $r = 0$ ", significa que não há correlação linear entre as variáveis. Assim, quanto mais próximo do valor 1, mais forte é a correlação linear e, quanto mais próximo de 0, mais fraca a correlação linear (CORREA, 2003). Onde observou-se relações entre duas variáveis ordinais, foi aplicado o Coeficiente Tau de Kendall (KENDALL, 1955) para descobrir o nível de associação entre as variáveis. O Teste Qui-quadrado, por sua vez, realiza um teste de hipóteses. A primeira hipótese é que as variáveis são independentes. Se $p < 0,05$ rejeita-se a hipótese de independência e pode-se afirmar que estatisticamente existe relação entre as variáveis (CONOVER, 1999).

Foram realizadas também entrevistas para "[...] recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito" (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134), permitindo-nos conhecer melhor a organização e estrutura do programa Transforma a partir de seus idealizadores, bem como o relato de experiência dos professores multiplicadores. Sendo considerada por muitos pesquisadores como o instrumento por excelência da

investigação social, “a entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional (MARCONI E LAKATOS, 2010, p. 178-179)”.

O termo *entrevista* é constituído a partir de duas palavras, *entre* e *vista*. *Vista* refere-se ao ato de ver, ter preocupação de algo. *Entre* indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo *entrevista* refere-se ao *ato de perceber realizado entre duas pessoas* (RICHARDSON, 2015, p. 207-208).

Considerando os respondentes da investigação, segundo Feres e Klein (s/d), utilizamos um tipo de entrevista definido como “entrevista de elite”. Este tipo de entrevista é caracterizado por seu formato fluido, com questões fraseadas para atender as características ou status do respondente. Os entrevistados são pessoas que têm uma visão singular por causa de sua vivência, especialidade, insight, posição, ou têm informações especiais por ocupar determinada posição num grupo. O objetivo das entrevistas era esclarecer, ampliar e detalhar as informações apresentadas nos documentos e no questionário aplicado.

Uma primeira entrevista foi realizada com o gerente geral de educação do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, Vanderson Berbat, no dia 20 de julho de 2016, na sede o Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, na cidade do Rio de Janeiro. O principal objetivo da entrevista foi conhecer detalhes da composição do Programa Transforma, seus objetivos e metas, as etapas de seu desenvolvimento, a metodologia adotada e as ações realizadas. Uma segunda entrevista, com o mesmo propósito, foi realizada por meio de conferência *online* (videoconferência), com o uso do programa *Skype*⁹, com a gerente de conhecimento do Transforma, Verônica Fonseca, no dia 25 de julho de 2017.

Foram realizadas ainda entrevistas com professores de quatro escolas, sendo duas da cidade do Rio de Janeiro, que tiveram acesso à formação presencial ofertada pelo Transforma, e duas escolas da cidade de Vitória, que tiveram acesso apenas à formação *online*. As entrevistas com os professores tiveram como principal objetivo o

⁹ Produto e aplicativo de software oferecido gratuitamente pela Microsoft Corporation. Disponível em <https://www.skype.com/pt-br/> (acesso em 04/05/2017).

aprofundamento dos temas abordados no questionário aplicado, com destaque para a percepção desses profissionais acerca das ações do programa Transforma, sua aplicação nas escolas onde atuam e os resultados obtidos.

Como forma de conhecer e contextualizar as ações desenvolvidas pelo Transforma, tanto para a composição dos roteiros de entrevistas e do questionário, quanto para a análise dos resultados obtidos, realizou-se consultas sistemáticas ao material disponibilizado pelo Programa Transforma através de um *site* especificamente criado para esse fim, www.rio2016.com/educacao/transforma, assim como ao material disponibilizado a partir de uma parceria com o Ministério da Educação (MEC) através do *site* <http://e-proinfo.mec.gov.br>. De acordo com os gestores do Transforma, todo o material educacional utilizado pelo programa foi disponibilizado através desses dois veículos. Analisamos ainda o relatório final apresentado por ocasião do encerramento das atividades do Programa Transforma em setembro de 2016, que nos foi disponibilizado pela coordenação do programa (BERBAT, 2016).

Ainda, objetivando uma análise contextualizada do universo da pesquisa, a partir dos dados cadastrais dos professores inscritos no Programa Transforma, realizamos o cruzamento com indicadores sociais georeferenciados (tais como IFDM¹⁰ e IDEB¹¹). De acordo com Xavier da Silva (2001, 12-13) “[...] Geoprocessamento é um conjunto de técnicas computacionais que opera sobre bases de dados (que são registros de ocorrências) georeferenciados, para os transformar em informação (que é um acréscimo de conhecimento) relevante [...]”.

¹⁰ Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal (FIRJAN, 2018).

¹¹ Índice de Desenvolvimento do Ensino Básico (IDEB, 2018).

1 DO QUE ESTAMOS FALANDO QUANDO FALAMOS EM EDUCAÇÃO OLÍMPICA?

1.1 COUBERTIN E AS BASES DO OLIMPISMO

Pierre de Frédy (1863 – 1937), mais conhecido como Pierre de Coubertin ou Barão de Coubertin, foi historicamente reconhecido como o criador dos Jogos Olímpicos da era moderna. No entanto, acima de tudo, Coubertin foi um “notável reformador pedagogo francês” (MÜLLER, 2015, p.24). Estudioso e entusiasta do modelo escolar inglês do final do século XIX, ele empreendeu inúmeras viagens à Inglaterra, e também aos Estados Unidos e Canadá, com o intuito de observar os centros educacionais de ensino médio e superior, e paulatinamente tornar o ainda jovem *sport* sua bandeira. Grande admirador da obra de Thomas Arnold, diretor da escola de Rugby na Inglaterra do século XIX, para Coubertin, “Duas coisas dominam o sistema [educacional] inglês, duas coisas que levam consigo ao mesmo tempo os meios para cumprir o programa: a liberdade e o esporte (COUBERTIN, 2015, p.100)¹²”.

Durante as várias visitas que fez à Inglaterra, Coubertin aprendeu muito sobre o esporte moderno e sobre o sistema público de ensino inglês, em particular em Rugby, que a força moral da juventude pode ser desenvolvida através da experiência individual da prática esportiva e daí levada para a vida como um todo (MIRAGAYA, 2009, p. 42).

Extremamente crítico do sistema educacional francês, em conferência proferida em 1889, quando era secretário da Associação para a Reforma da Educação na França, Coubertin denuncia:

Sobre nossos colégios plana um sentimento geral que consideraria voluntariamente a origem de todo o mal: o tédio. As crianças se aborrecem e os professores também. Uns e outros sofrem por viver num lugar no qual a vida foi paralisada, substituída por uma espécie de movimento artificial

¹² Discurso proferido em Paris aos membros da *Société d'Économie Sociale*, no dia 18 de abril de 1887.

feito de rotina, de obediência e de raciocínio. Qualquer coisa seria melhor que essa inércia da alma e do corpo (COUBERTIN, 2015, p.114)¹³.

No contexto exposto, em sua compreensão, o autoritarismo e a falta de liberdade produzem estudantes apáticos, desinteressados e pouco criativos, o professor é visto como um inimigo e o resultado é a formação de especialistas em cumprir ordens. Como alternativa ao sistema educacional francês, Coubertin apresenta o modelo inglês, no qual destacará o papel fundamental do esporte como ferramenta educacional. “Ele via os esportes praticados nos internatos masculinos da Inglaterra como um modelo para a construção da força moral e social através da educação (CHATZIEFSTATHIOU, 2012, p.386)”.

Enquanto os nossos estudantes franceses parecem mais se aborrecer, mais os britânicos parecem se divertir [...] Grandes ou pequenas, ricas ou pobres, aristocráticas ou democráticas, as escolas são sempre as mesmas; em todos os lugares reina a felicidade e a confiança. Nada há de militar, nem de autoritário, mas algo indefinível que nos deixa perplexos e com inveja. Esta é a primeira impressão... E então topamos com essa prodigiosa e incompreensível ação que exerce o esporte. [...] os alunos mais ativos nos jogos são também os mais instruídos e mais avançados (COUBERTIN, 2015, p.117-118)¹⁴.

Coubertin classifica a atração exercida pelo esporte como um “impulso irresistível”. Para ele, trata-se claramente de uma atividade que não prescinde de habituação sistemática ou obrigatoriedade para que se afirme, ao contrário, isso pode inclusive ofuscar essa necessidade natural de praticá-lo. Sua proposta é de que, assim como na Inglaterra, o sistema educacional francês fomente a prática do esporte em suas escolas, tornando o ambiente educacional mais agradável e aprazível. Os alunos praticantes de esportes, além do desenvolvimento físico, desenvolver-se-iam melhor intelectualmente, com uma consequente melhora em sua autonomia. Por fim, derrubando também a tese de que o esporte fosse um passatempo dos alunos preguiçosos e desleixados academicamente, observa que os alunos mais envolvidos em práticas esportivas são também os mais desenvolvidos intelectualmente.

¹³ Conferência proferida em 26 de janeiro de 1889, e publicada no informe da *Association française pour l'avancement des sciences*, no mesmo ano.

¹⁴ *Ibid.*

Além disto, Coubertin era um estudioso da cultura grega, se considerando um filohelenista (MÜLLER, 2015). Tinha verdadeiro fascínio por tudo que cercava os Jogos Olímpicos da Grécia Antiga.

Assim era Olímpia: a beleza da paisagem que a rodeava, a riqueza de obras de arte, o surpreendente conglomerado de construções, a grande influência da instituição, da nobreza e da harmonia dos espetáculos, a intensidade nas rivalidades patrióticas, tudo concorria para fazer dela um dos centros mais comovedores e grandiosos da civilização antiga (COUBERTIN, 2015, p.245)¹⁵.

Observando-se com atenção, percebe-se claramente no projeto educacional de Coubertin a tentativa de realizar, inicialmente no sistema educacional francês e posteriormente em seu projeto olímpico, um resgate do *ethos* perseguido pela sociedade grega na antiguidade, onde o atleta incorporava qualidades físicas, morais e intelectuais. Dois conceitos da antiguidade grega serão incorporados à sua filosofia esportiva: *Kalos Kagathia* (desenvolvimento físico, moral e intelectual do indivíduo) e *Arete* (excelência, busca pela perfeição). Segundo Tavares (1998, p. 45),

O Olimpismo deveria estar comprometido com o resgate da concepção grega de *Kalos Kagathia* - um conceito que denotava a perfeita integração entre as dimensões moral, artística, intelectual e física. Coubertin argumentava que a reunião de artistas e escritores em Olímpia não se dava por mero acaso, e ele buscava infundir os Jogos Olímpicos com o mesmo equilíbrio, a mesma euritmia entre corpo e mente.

A partir da percepção do encantamento exercido sobre os jovens e de sua natural predisposição para a prática do esporte, somando-se a isso a atração que a cultura e os Jogos da Grécia antiga exerciam sobre ele, Coubertin empreenderá uma campanha em defesa da capacidade do esporte enquanto veículo para o desenvolvimento físico, intelectual, emocional e moral da juventude.

A reforma educacional francesa, com a inserção do esporte na dinâmica escolar, foi só o primeiro passo para a concepção do esporte enquanto elemento propagador de uma filosofia de alcance internacional. Não é possível precisar quando a ideia da restauração dos Jogos Olímpicos foi associada por Coubertin à sua intenção de

¹⁵ “Olympie”, em: *Revue pour les Français*, abril, 1906, p. 135-139.

internacionalização dos esportes, mas suas declarações ao longo da vida dão conta de que seu fascínio pelos Jogos Olímpicos iniciou-se ainda no colégio (MÜLLER, 2015). As escavações do sítio arqueológico de Olímpia, entre 1875 e 1881, certamente realimentaram esse desejo.

[...] as tentativas de reforma de Coubertin, que em 1883 acabara de completar vinte anos, orientaram-se inicialmente para a sua pátria. No momento, porém, em que ele buscou a internacionalização e a influência externa para a necessária popularização do esporte na França, passou a ser essencial para ele o ressurgimento de Olímpia, com sua importância política, atlética e religiosa derivada da história (MÜLLER, 2015, p.27).

Outra influência decisiva nesse sentido foi exercida pelo médico e professor William Penny Brookes, que já em 1852 havia iniciado os “Jogos Olímpicos” locais de uma pequena cidade do norte da Inglaterra, chamada Much Wenlock. Coubertin visitou a escola e participou de uma edição dos jogos e, por carta, correspondia-se frequentemente com Brookes (MÜLLER, 2015). No texto intitulado “*Les Jeux Olympique à Much Wenlock*” – *Une page de l’histoire de l’athlétisme*¹⁶, Coubertin rememora a trajetória do trabalho pioneiro do Dr. Brookes e narra em detalhes a celebração dos jogos que presenciou em 1890. Nesse mesmo texto, assim se refere a Brooks:

[...] se os Jogos Olímpicos que a Grécia moderna não conseguiu ressuscitar revivem hoje, isso não se deve a um heleno, mas, certamente, ao Dr. W. P. Brookes. Foi ele quem os inaugurou faz 40 anos, e segue sendo ele, com 82 anos, mas sempre alerta e cheio de vigor, quem os organiza e anima (COUBERTIN, 2015, p.273).

Graças ao contexto que se apresentava no final do século XIX, com as recentes descobertas arqueológicas gregas, lugar comum da cultura ocidental, os avanços tecnológicos da imprensa e do transporte a encurtar a distância entre os povos e o internacionalismo proporcionado pelas exposições universais, “em novembro de 1892, Coubertin pode se atrever a pronunciar pela primeira vez em público a ideia de renovação dos Jogos Olímpicos (MÜLLER, 2015, p. 29)”.

Nos anos seguintes de 1893 e 1894, Coubertin desenvolveu uma grande campanha em busca de apoio a sua ideia, culminando com a aprovação da implantação dos

¹⁶ “*Les Jeux Olympique à Much Wenlock*” – *Une page de l’histoire de l’athlétisme*”, em: *La Revue Athlétique*, 1e année, 25 de dezembro, 1890, n. 12, p. 705-713.

Jogos Olímpicos no “*Congrès International de Paris pour le rétablissement des Jeux Olympiques*¹⁷”, realizado de 16 a 21 de junho de 1894, ideia que contou com o apoio de 78 delegados de 9 países (MÜLLER, 2015, p. 30). Assim, os primeiros Jogos Olímpicos da era moderna tiveram lugar em Atenas, Grécia, dois anos mais tarde, no ano de 1896.

Os anos que se seguiram à primeira edição dos Jogos Olímpicos modernos foram de ajustes em sua concepção e programação, inicialmente condicionada à Exposição Internacional, e na mobilização das federações esportivas para o projeto em andamento. Após um início difícil, com vários percalços e descrédito, “os Jogos de Londres em 1908 trouxeram uma estabilização e os de 1912 em Estocolmo o impulso decisivo para a obra de Coubertin (MÜLLER, 2015, p. 33)”. O sonho de Coubertin havia adquirido bases sólidas e um grande grupo de apoiadores, e seguiria seu curso natural até os nossos dias.

Analisando seus escritos é possível observar-se que, a partir de 1910, quando cunhou o neologismo “Olimpismo”, Coubertin volta-se prioritariamente para a promoção de sua ideia olímpica. Para ele a organização dos Jogos passa a ter uma importância secundária e sua maior dedicação volta-se à filosofia que dava embasamento para seu projeto.

Para o Barão de Coubertin, os Jogos representavam a institucionalização de uma concepção de prática de atividades físicas que transformava o esporte em um empreendimento educativo, moral e social, destinado a produzir reflexos no plano dos indivíduos, das sociedades e das nações. Este corpus de valores Pierre de Coubertin chamou de Olimpismo (TAVARES, 1998, p. 30-31).

É importante frisar que Coubertin não era um intelectual *stricto sensu*, e ao longo de sua obra “apresentou definições diversas de Olimpismo, qualificando-o variadamente como uma 'doutrina', uma 'filosofia', ou mesmo um 'estado de espírito' (TAVARES, 1998, p. 33)”. Assim, é possível afirmarmos que, em Coubertin, esse conceito se apresenta como uma ideia em movimento, uma construção em processo, fruto de sua formação eclética.

¹⁷ Congresso Internacional de Paris para a Restauração dos Jogos Olímpicos.

De acordo com Müller (2015, p. 34) “o apaixonado pedagogo Coubertin estava convencido de que as diferentes condições sociais e técnico-civilizadoras do incipiente século XX exigiam um homem novo e, conseqüentemente, uma nova educação”. O Olimpismo será a resposta de Coubertin para essa demanda social.

No ano de 1918, ao ser perguntado sobre o que é o Olimpismo, Coubertin responde: “É a religião da energia, o cultivo de intensa vontade desenvolvido através da prática de esportes masculinos, com base na higiene adequada e espírito público, rodeado de arte e pensamento (MÜLLER, 2015, p. 34)”. Isso é definido por Coubertin como *religio athletae*, um elo entre os Jogos Olímpicos da Grécia Antiga e os Jogos Olímpicos da Era Moderna.

A primeira característica essencial do Olimpismo antigo, como do moderno, é a de ser uma religião. Ao cinzelar seu corpo pelo exercício, como faz um escultor com uma estátua, o atleta antigo “honrava os deuses”. Ao fazer o mesmo, o atleta moderno exalta a sua pátria, sua raça, sua bandeira. Penso, pois, que tenho tido razão ao restaurar, desde o princípio, juntamente com o Olimpismo renovado, um sentimento religioso, transformado e aumentado pelo Internacionalismo e a Democracia que caracterizam os tempos atuais, porém o mesmo, no entanto, que conduzia os jovens helenos, ambiciosos pelo triunfo de seus músculos, ao pé dos altares de Zeus. [...] A ideia religiosa desportiva, a *religio athletae*, penetrou muito lentamente no espírito dos competidores e muitos deles não a praticam ainda que de modo inconsciente; porém pouco a pouco aderirão a ela (COUBERTIN, 2015, p.572)¹⁸.

É importante que se diga que, apesar de Coubertin ter buscado um sentido ‘religioso’ para o esporte, essa religiosidade deve ser entendida em um sentido secular, sem qualquer relação mágica ou transcendental.

Conseqüentemente, as cerimônias e os símbolos olímpicos devem ser entendidos como elementos de função ‘quase religiosa’, destinados a criar um sentimento de envolvimento e compromisso que eleve os Jogos ao nível de uma experiência singular para todos aqueles que dele participam (TAVARES, 1998, p. 53).

O atleta olímpico idealizado por Coubertin é o esportista moderno que, inspirado no atleta grego da antiguidade, concentra todas as virtudes caras a uma sociedade cosmopolita. Um ideal do desenvolvimento holístico e harmonioso do ser humano que almeja a perfeição, ao mesmo tempo em que nutre grande respeito e

¹⁸ Discurso radiofônico proferido por Coubertin em 4 de agosto de 1935.

consideração por seu semelhante, independente de suas influências culturais e aspirações políticas, religiosas e ideológicas (NAUL, 2008).

Coubertin via no Olimpismo o meio para o desenvolvimento e consolidação de um comportamento social, ética e moralmente determinado. Neste contexto, nos Jogos Olímpicos atletas de todo o mundo poderiam apresentar os resultados desta “Educação Olímpica”.

O núcleo da ideia olímpica é, portanto, promover a Educação Olímpica, em vez de os Jogos Olímpicos. Para Pierre de Coubertin, os Jogos Olímpicos foram uma motivação externa, a cada quatro anos, para que os jovens do mundo apresentassem os resultados de sua educação no espírito dos ideais olímpicos. [...] Coubertin estava principalmente interessado nesse desenvolvimento e na consolidação duradoura dos comportamentos sociais e ético-morais. (NAUL, 2008, p. 20).

Em síntese, nas publicações e nos discursos proferidos por Coubertin ao longo de sua vida, fica clara sua busca pela promoção de uma filosofia de vida, o Olimpismo, viabilizada através de uma atividade, o esporte, praticada por um ser humano dedicado à busca da virtude e da perfeição, o atleta, sendo os Jogos Olímpicos o palco para a grande celebração desses valores a cada quatro anos.

1.2 O ESPORTE, O OLIMPISMO E A EDUCAÇÃO OLÍMPICA

Assumindo a ideia de uma relação de influência recíproca entre os valores mobilizados pelo esporte e a esfera mais ampliada da sociedade na qual ele é gerado, partimos do pressuposto básico de que o esporte, enquanto elemento socializador, é relacionado a valores.

[...] não podemos perder de vista que o esporte é uma prática corporal construída, vivenciada e modificada na interação dos homens na cultura, refletindo seus valores e gerando novos; [...] os valores não são essencialmente **do** esporte, mas se refletem **no** esporte e são também

gerados a partir dos significados que os indivíduos e grupos sociais dão à prática esportiva¹⁹ (DACOSTA, 2007, p.15).

Em relação à forma como esses valores são mobilizados, concordamos com DaCosta (2009), que postula a prática de esportes e de exercícios físicos como uma metalinguagem axiológica historicamente legitimada. Isso significa que a educação em valores por meio do esporte é viabilizada através da vivência esportiva, sendo a experiência, portanto, sua principal via de expressão/percepção. Não se trata de minimizar a importância da teorização e reflexão acerca dos valores, bem como da intencionalidade pedagógica da ação, mas em assumir que a via que torna possível sua efetiva compreensão e assimilação é a experiência físico-motora, condição *sine qua non* nesse processo.

Quanto à qualidade dos valores mobilizados, o senso comum, formado principalmente a partir de discursos midiáticos e políticos, nutre a ideia de que o esporte educa e é naturalmente bom, e a ele são associados benefícios como inclusão social, prevenção aos usos de drogas e redução das vulnerabilidades sociais, promoção de hábitos saudáveis, entre outros. Todavia, o próprio criador do Movimento Olímpico²⁰, desde os primórdios da recriação dos Jogos Olímpicos, tinha clareza de que o esporte pode transmitir valores sociais positivos ou negativos.

Mas tanto hoje como ontem sua ação será benéfica ou prejudicial segundo o que se saiba tirar dele e a direção na qual se o estimule. O atletismo pode colocar em jogo as paixões mais nobres, assim como as mais vis; pode desenvolver o desinteresse e o sentido de honra, bem como o afã pelo lucro; pode ser cavalheiresco ou estar corrompido, ser viril ou bestial; cabe, finalmente, utilizá-lo para consolidar a paz quanto para preparar a guerra. (COUBERTIN, 2015, p.654)²¹.

Como discutiremos melhor no capítulo 2, os valores são princípios éticos que orientam as atitudes e, como tal, precisam ser inseridos no processo de ensino-aprendizagem de maneira intencional e deliberada (COLL et al., 1998). Ao utilizar-se

¹⁹ Grifos do autor.

²⁰ O Movimento Olímpico é a ação, concertada, organizada, universal e permanente, de todos os indivíduos e entidades que são inspirados pelos valores do Olimpismo, sob a autoridade suprema do COI. Estende-se aos cinco continentes. Atinge o seu auge com a reunião de atletas de todo o mundo no grande festival desportivo que são os Jogos Olímpicos. Seu símbolo é cinco anéis entrelaçados. (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2015, p.13).

²¹ “Le caractere de notre entreprise”, em: *Bulletin du Comité International des Jeux Olympiques*, ano 1, outubro de 1894, n. 2, p. 1.

o esporte como meio para a educação em valores, cabe, portanto, reconhecer o caráter ambivalente do esporte, realizando a identificação, seleção e o controle dos valores a serem mobilizados, bem como dos meios necessários para o alcance de seus objetivos.

Importante observar que, para além do universo olímpico, a ideia de que o esporte educa, que aproxima os povos, que existe ou deve existir uma ética esportiva (o fair play) e que o atleta deve ser um modelo de comportamento possuem, grande medida, influência do desenvolvimento do próprio Movimento Olímpico (TAVARES, 1998). Isto se deve ao fato de que o Movimento Olímpico em sua trajetória definiu um conjunto de valores orientadores e uma missão para o esporte.

Deve-se à Coubertin a gênese da atribuição de valores ao esporte olímpico. Ao longo de sua obra, ele indicou sistematicamente uma gama de princípios morais e éticos que deveriam ser a base da formação e determinar a conduta dos atletas²². A esse conjunto de princípios filosóficos deu o nome de Olimpismo.

De acordo com Tavares et al. (2006),

Utilizado pela primeira vez apenas em 1911, o termo Olimpismo, criado por Pierre de Coubertin, fundador do Movimento Olímpico internacional, se refere ao conjunto de idéias e princípios, também chamados de 'Valores Olímpicos', que dá, ou deveria dar, base e justificativa aos Jogos Olímpicos e à ação do Movimento [Olímpico].

Esses princípios tomaram forma na Carta Olímpica, documento oficial do Comitê Olímpico Internacional (COI) que apresenta um conjunto de diretrizes e orientações sobre a realização dos Jogos Olímpicos e a organização do Movimento Olímpico. A Carta Olímpica assim apresenta seus princípios fundamentais e valores essenciais, além de esclarecer os objetivos do Olimpismo:

1. O Olimpismo é uma filosofia de vida que exalta e combina de forma equilibrada as qualidades do corpo, da vontade e da mente. Aliando o

²² Conforme apresentado anteriormente, Coubertin propôs a recriação dos Jogos Olímpicos com o objetivo maior de celebração da paz mundial, em um tempo-espaço onde atletas, simbolizando os mais elevados níveis de desenvolvimento físico e moral, representando nações de todo o mundo, competem entre si em um ambiente de equidade e igualdade de regras, que propiciasse o aflorar dos méritos individuais.

desporto à cultura e educação, o Olimpismo procura ser criador de um estilo de vida fundado no prazer do esforço, no valor educativo do bom exemplo, na responsabilidade social e no respeito pelos princípios éticos fundamentais universais.

2. O objetivo do Olimpismo é o de colocar o desporto ao serviço do desenvolvimento harmonioso da pessoa humana em vista de promover uma sociedade pacífica preocupada com a preservação da dignidade humana. (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2015, p.13).

Assim, em termos gerais, o Olimpismo visa à promoção do desenvolvimento harmonioso do indivíduo e da sociedade, tendo como objetivos a responsabilidade social, a conduta ética e a promoção da paz e da dignidade humana, operacionalizados através do esporte, cultura e educação.

Desde que o termo foi criado, muitos foram os autores que buscaram definir e apresentar indicadores do Olimpismo. Ao constatar a ausência de um conceito *stricto sensu*, Tavares (1998) realizou um mapeamento da obra de autores que são referências na área²³, elencando os valores, aspirações e objetivos atribuídos por cada um deles ao Olimpismo. O resumo desse mapeamento é apresentado no quadro 1.

²³ Tavares (1998) revisou os trabalhos de Pierre de Coubertin, Hans Lenk, Jeffrey Segrave, Jim Parry e Ommo Grupe.

QUADRO 1 - Síntese dos valores, aspirações e objetivos do Olimpismo.

AUTORES	VALORES, ASPIRAÇÕES E OBJETIVOS DO OLIMPISMO
Coubertin <i>"Philosophical Foundations"</i>	Religião do esporte; Elite; Cavalheirismo; Trégua; Periodicidade; O Jovem masculino individual; Beleza; A paz e o respeito mútuo.
Coubertin <i>"Philosophical Bases"</i>	Senso religioso; Seleção; Honra e nobreza; Trégua; Cavalheirismo; Eugenia; Beleza espiritual.
Lenk	Função quase-religiosa; <i>Fair Play</i> ; Excelência; Desenvolvimento físico e intelectual; Tradição; Internacionalismo; Promoção do esporte.
Segrave	Cultura; Educação; <i>Fair Play</i> ; Excelência; Igualdade de oportunidades; Independência do Movimento Olímpico; Entendimento internacional.
Parry	Desenvolvimento harmonioso; Excelência; Esforço; Relações humanas; Respeito mútuo; Paz.
Grupe	Unidade corpo/mente; Desenvolvimento humano; Auto-disciplina; <i>Fair Play</i> ; Cavalheirismo e nobreza; Paz

FONTE: Tavares (1998, p.53).

A partir da análise desses autores, Tavares (1998) propõe a identificação do Olimpismo a partir de cinco princípios fundamentais: 1. Senso religioso, compromisso/envolvimento profundo; 2. Excelência, elite; 3. Internacionalismo, entendimento e respeito mútuo; 4. Desenvolvimento harmonioso, físico e intelectual; 5. *Fair play*, cavalheirismo e nobreza;

O primeiro princípio, o senso religioso, refere-se ao envolvimento, à entrega devotada do atleta aos esportes como parte integrante de sua própria filosofia de vida, atribuindo ao esporte uma função “quase religiosa” (TAVARES, 1998), que Coubertin (2015) vai definir como a *religio athletae*, sentimento este de inspiração

secular, tendo como bases o internacionalismo, a democracia e a ciência. Dessa dimensão, por exemplo, “derivam todas as reformas rituais que compõem o cerimonial dos Jogos Olímpicos (COUBERTIN, 2015, p. 572)”.

O segundo princípio, a excelência, é pré-condição e “uma das noções mais fundamentais e permanentes para o esporte de alto rendimento (TAVARES, 1998, p. 53)”. A excelência nos esportes, na visão coubertiniana, está intimamente relacionada com a noção de *religio athletae*, ou seja, mais do que a busca de títulos e do *record*, representa a busca incessante pelo aperfeiçoamento pessoal.

O terceiro princípio, alicerçado em uma pedagogia esportiva, indica que “os Jogos deveriam realizar ‘o valor educativo do bom exemplo’, institucionalizando o livre encontro de atletas do mundo num plano de igualdade e respeito mútuo (TAVARES, 1998, p. 38)”. A partir do princípio do Internacionalismo, os Jogos Olímpicos são compreendidos como um tempo-espaço de paz internacional, onde as diferenças culturais podem ser respeitadas e celebradas. Para Coubertin, não se tratava apenas de reunir pessoas de diferentes países e culturas, mas, respeitando-se a própria pátria, praticar um internacionalismo sincero, traduzido por

[...] homens que se observam sem preconceitos e levam em conta a realidade, ao invés de suas ideias favoritas: aqueles que perceberam, há muito tempo, que as características nacionais são condições imprescindíveis para o futuro de um povo, e que, longe de enfraquecê-lo, o contato com outro povo o fortalece (COUBERTIN, 1901, *in* MÜLLER, 2015, p. 35).

O quarto princípio, o desenvolvimento harmonioso, é fruto da conjugação entre as qualidades físicas, intelectuais e éticas do atleta, idealizado por Coubertin a partir de suas referências helênicas e arnoldianas.

Deste modo, o atleta olímpico deve ser um cidadão que conjugue de maneira ótima as capacidades físicas e o desenvolvimento intelectual. Assim como os Jogos Olímpicos devem promover não só competições esportivas como também manifestações artísticas, em um ambiente de perfeita integração entre cultura física e cultura artística, dentro e fora da Vila Olímpica. Estimular e valorizar não só as capacidades psico-motoras

como também a capacidade intelectual dos competidores deve ser uma característica do Movimento Olímpico (TAVARES, 1999, p. 40)²⁴.

O quinto princípio, o *Fair-play*, refere-se a atitudes esportivas moralmente desejáveis, podendo ser ele 'formal' (quando relacionado aos regulamentos próprios do esporte) e 'não formal' (baseado nos valores morais do praticante). Enquanto o primeiro é determinado pelas próprias regras do jogo, o segundo refere-se a uma conduta cavalheiresca e honrada, envolvendo a recusa voluntária de vantagens indevidas.

Portanto, demonstrar que a vitória só deve ser alcançada através da honestidade e da justiça, aceitar a derrota, respeitar adversários e árbitros, torna-se uma obrigação moral do atleta olímpico. Assim, as relações humanas e o respeito à dignidade humana devem estar acima da busca da vitória a qualquer preço, dando um sentido ético a participação no esporte olímpico (TAVARES, 1999, p. 44).

Assim, conforme afirma Rúbio (2009, p. 97), “o Movimento Olímpico e o Olimpismo são mais do que os Jogos Olímpicos apenas. Eles representam história, educação, sociedade, valores morais, a cultura da paz e uma proposta de vida”.

A partir dos elementos basilares do Olimpismo apresentados, Tavares (2008, p. 344) define Educação Olímpica como “propostas pedagógicas sistematizadas de educação através do esporte tendo como referência o Movimento Olímpico, seus valores declarados, seu simbolismo, sua história, heróis e tradições”.

Destaca-se, nesse sentido, a condição *sine qua non* da implementação de ações sistematizadas de caráter educativo para a promoção da Educação Olímpica. Devido ao caráter ambivalente do fenômeno esportivo,

[...] seguindo a perspectiva do próprio Barão de Coubertin freqüentemente esquecida, [os programas de Educação Olímpica] partem do princípio que a prática esportiva não é naturalmente educativa – pelo menos não em um sentido socialmente positivo – desta forma necessitando de um conjunto de valores que a guie e de um trato pedagógico que a realize desta maneira (TAVARES, 2008, p. 344).

²⁴ Um claro movimento nesse sentido tem sido realizado pelo COI por meio dos Jogos Olímpicos da Juventude, que teve sua primeira edição em Singapura, no ano de 2010. (<https://www.olympic.org>, acesso em 04/04/2019).

Dessa forma, compreendendo o esporte enquanto metalinguagem axiológica (DACOSTA, 2009), relacionado a valores que são fruto de uma relação recíproca com a sociedade na qual é gerado, o diferencial qualitativo distintivo entre a Educação Olímpica e outros modelos de educação através do esporte são o ensino e a aplicação de um arranjo específico de valores do/no esporte pela tradição do Movimento Olímpico (TURINI E DACOSTA, 2002).

Apesar das dificuldades intelectuais de desenvolvimento de uma definição precisa dos valores olímpicos, recentemente, O Comitê Olímpico Internacional identificou e definiu como valores oficiais as ideias de 'excelência', 'amizade' e 'respeito'. Nesse contexto, parece ser necessário distinguir três composições, classificadas como: 1. Valores educacionais do Olimpismo; 2. Valores Olímpicos; e 3. Valores Paralímpicos.

Em 2007 o COI publicou um manual de Educação Olímpica intitulado *Teaching Values: an Olympic Education Toolkit*, tendo como autora e editora a educadora canadense Deanna Binder (BINDER, 2007). O livro, que tornou-se referência mundial para a Educação Olímpica, apresenta um conjunto de 5 valores que ficaram conhecidos como valores educacionais do Olimpismo. Em sua tradução brasileira (BINDER, 2012) esses valores são identificados como: alegria do esforço; jogo limpo; respeito pelos outros; busca pela excelência; e equilíbrio entre corpo, vontade e mente. O referido manual assim define os valores educacionais do Olimpismo:

A. ALEGRIA DO ESFORÇO: Os jovens desenvolvem e praticam habilidades físicas, comportamentais e intelectuais quando desafiam uns aos outros em atividades físicas e motoras, em jogos e no esporte.

B. JOGO LIMPO: Jogo limpo é um conceito do esporte aplicado em todo o mundo de diferentes maneiras. Aprender a jogar limpo no esporte pode desenvolver o jogo limpo na comunidade e na vida.

C. RESPEITO PELOS OUTROS: Quando os jovens que vivem em um mundo multicultural aprendem a aceitar e respeitar a diversidade, e praticam um comportamento pessoal pacífico, promovem a paz e a compreensão internacional.

D. BUSCA PELA EXCELÊNCIA: A busca pela excelência pode ajudar os jovens a fazer escolhas positivas e saudáveis e a procurar ser o melhor em tudo que fazem.

E. EQUILÍBRIO ENTRE CORPO, VONTADE E MENTE: O aprendizado ocorre em todo o corpo, não apenas na mente, e a aprendizagem física por meio do movimento contribui para o desenvolvimento tanto intelectual quanto moral (BINDER, 2012, p. 70).

No ano de 2008, a partir de uma pesquisa dos termos mais comumente associados ao Olimpismo, o Comitê Olímpico Internacional (COI) toma a iniciativa de definir três valores, de forma a tornar o Olimpismo mais simples e compreensível à população em geral. Assim, os princípios do Olimpismo tomaram forma nos chamados Valores Olímpicos, definidos como: excelência, respeito e amizade. Desde então esses são os valores olímpicos oficiais, e tem composto todos os documentos e ações do COI²⁵.

Excelência: Fazer o melhor que podemos, no campo de jogo ou em nossa vida profissional. O importante não é ganhar, mas participar, progredindo e desfrutando da saudável combinação de corpo, mente e vontade.

Respeito: Incluindo o respeito por você e seu corpo, por outras pessoas, por regras e regulamentos, pelo esporte e pelo meio ambiente.

Amizade: Este valor está no coração do Movimento Olímpico. Encoraja-nos a ver o esporte como um instrumento para o entendimento mútuo entre indivíduos e entre pessoas de todo o mundo (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2018, p. 1).

Semelhante ao que ocorreu no COI, no ano de 2014 o Comitê Paralímpico²⁶ Internacional elegeu 4 valores que ilustrassem a constante superação de limitações presentes na vida desses atletas: coragem, determinação, inspiração e igualdade. Eles ficaram conhecidos como Valores Paralímpicos.

Coragem: Engloba o espírito único do atleta paralímpico que busca realizar o que o público em geral julga inesperado, mas o que o atleta sabe como verdade.

Determinação: A manifestação da ideia de que os atletas paralímpicos levam sua capacidade física ao limite absoluto.

Inspiração: Quando o afeto pessoal e intenso é gerado a partir das histórias e realizações dos atletas paralímpicos, o efeito é aplicar esse espírito à vida pessoal.

Igualdade: O esporte paralímpico atua como um agente de mudança para derrubar barreiras sociais de discriminação de pessoas com deficiência (INTERNATIONAL PARALYMPIC COMMITTEE, <https://www.paralympic.org>, acesso em 05/04/2019).

²⁵ Disponíveis em <https://www.olympic.org/> (acesso em 04/04/2019).

²⁶ Paralímpico ou Paraolímpico? Ambos os termos estão corretos e representam oficialmente a combinação do prefixo “para”, significando paralelo, com o termo Olímpico. Seguindo orientação do Comitê Paralímpico Internacional, em novembro de 2011, juntamente com o lançamento da marca dos Jogos Paralímpicos Rio 2016, as entidades esportivas no Brasil passaram a adotar o termo “Paralímpico”, enquanto os órgãos governamentais optaram por continuar a usar o termo “Paraolímpico” (COMITÊ ORGANIZADOR DOS JOGOS OLÍMPICOS E PARALÍMPICOS RIO 2016, 2014, p. 4).

* * *

Completando o ciclo olímpico, a cada quatro anos se reúnem os melhores atletas das modalidades olímpicas de todo o mundo. Trata-se do ápice do Movimento Olímpico mundial, os Jogos Olímpicos. O evento que teve início em 1896, em Atenas, permanece até os dias atuais como a principal vitrine mundial do Movimento Olímpico, mas aos poucos outros formatos de Jogos Olímpicos foram sendo incorporados. Em 1924, mesmo ano dos Jogos Olímpicos de Paris (ano do VIII ciclo Olímpico da era moderna), realizou-se também a primeira edição dos Jogos Olímpicos de Inverno, em Chamonix, na França. Jogos Olímpicos de verão e Jogos Olímpicos de Inverno permaneceram sendo realizados no mesmo ano até 1992. A partir de 1994 os Jogos Olímpicos de Inverno passaram a ocorrer de forma intercalada com os jogos de verão, sempre com um intervalo de dois anos entre eles (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2019). Em 1960, ano do XVII ciclo Olímpico da era moderna, em Roma, semanas após os ocorrerem os Jogos Olímpicos, teve início a primeira edição dos Jogos Paralímpicos. Em 1976, ano do XXI ciclo Olímpico da era moderna, em Ornskoldsvik, ocorre a primeira edição dos Jogos Paralímpicos de Inverno. A partir do ano de 1988, os Jogos Olímpicos e os Jogos Paralímpicos de verão passam a ser realizados na mesma cidade, utilizando as mesmas instalações infraestruturais. O mesmo modelo de compartilhamento passa a ser adotado também nos jogos de inverno de 1994, em Lillehammer (INTERNATIONAL PARALYMPIC COMITTEE, 2019; COMITÉ ORGANIZADOR DOS JOGOS OLÍMPICOS E PARALÍMPICOS RIO 2016, 2014).

Em 2010, em Singapura, uma nova modalidade de jogos, destinada exclusivamente a jovens de 15 a 18 anos, teve início: os Jogos Olímpicos da Juventude. Além das competições, com o mesmo modelo dos jogos adultos, o aspecto distintivo dos Jogos Olímpicos da Juventude é a oferta de um programa de cultura e educação, promovendo a interatividade, a troca cultural e a educação em valores olímpicos (INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE, 2019).

Conforme lembra Tavares (1998) os Jogos representam a institucionalização da concepção do esporte enquanto um empreendimento educativo, moral e social, que objetiva produzir reflexos individuais e sociais. Segundo Miragaya (2009, p.41), “os

Jogos Olímpicos proporcionaram a visibilidade e o escopo internacional que o conceito de educação de Coubertin precisava”. Esse empreendimento educativo, que tem suas origens no próprio Barão de Coubertin, ganha contornos cada vez mais definidos, tais como o modelo implementado nos Jogos Olímpicos da Juventude e a obrigatoriedade da oferta de um programa de educação anexo aos Jogos Olímpicos e Paralímpicos, que teve início nos Jogos Olímpicos de Inverno de Salt Lake City, em 2002 (NAUL, 2017).

Sediada no Rio de Janeiro, no ano de 2016, a XXXI edição dos Jogos Olímpicos e XV edição dos Jogos Paralímpicos de verão²⁷, foi a primeira edição dos Jogos no país e representou um marco na história do Movimento Olímpico no Brasil. O programa de educação dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016 foi denominado Transforma, e compõe o tema central de nosso empreendimento investigativo. Em suas ações, o Transforma mobilizou os três conjuntos de valores anteriormente apresentados: Valores Olímpicos, Valores Paralímpicos e Valores Educacionais do Olimpismo.

Estamos cientes de que esta visão educacional é totalmente antagônica à percepção de muitos críticos em relação aos Jogos Olímpicos (p. ex. LENSKIJ, 2012), que constantemente os associam ao uso de doping, discriminação, exploração financeira e corrupção, por exemplo.

Algumas das maiores críticas na história do movimento olímpico incluem: o surgimento de nacionalismos que são enfatizados nas competições; o envolvimento da política no esporte e o advento de sucessivos boicotes olímpicos; aceleração da comercialização; a profissionalização dos atletas; evidência de discriminação nas áreas de raça, gênero e etnia na arena olímpica; o caráter eurocêntrico e ocidental do movimento olímpico; corrupção e os escândalos relacionados ao suborno dos membros do COI; preocupação com a sustentabilidade; e debates mais recentes sobre apostas e jogos de azar (CHATZIEFSTATHIOU, 2012, p.387).

Por esse motivo, pensar os Jogos Olímpicos como um evento educativo é muitas vezes visto com ceticismo por pais, professores e treinadores.

²⁷ No presente trabalho nos referiremos aos Jogos Olímpicos de Verão e aos Jogos Paralímpicos de Verão apenas como Jogos Olímpicos e Jogos Paralímpicos.

Esta crítica justificada dos excessos dos Jogos Olímpicos é ocasionalmente citada como a razão pela qual, no mesmo sentido, o conceito de Educação Olímpica é inteiramente rejeitado pelos pais, professores de esportes e até mesmo treinadores de jovens, porque é mal interpretado e simplesmente identificado com os concomitantes negativos dos Jogos Olímpicos. (NAUL, 2008, p. 18).

Certamente os Jogos Olímpicos não estão imunes à dinâmica social, e historicamente têm sido afetados por conflitos civis e guerras mundiais, interesses econômicos e busca da vitória a qualquer custo. No entanto, apesar da negatividade atribuída ao Jogos, os estudiosos do tema concordam que os programas educacionais que promovem o Olimpismo “têm como objetivo propor um estilo de vida baseado em valores que pretendem melhorar a vida das pessoas, particularmente as dos jovens (CHATZIEFSTATHIOU, 2012, p. 389)”. Assim, apesar das duras críticas que sofre, o Movimento Olímpico parece continuar ocupando um lugar de destaque no cenário esportivo internacional.

Podemos afirmar, portanto, que os Jogos Olímpicos, conforme idealizados por Coubertin, têm algo de utópico. A reunião de pessoas com múltiplas culturas e visões de mundo, unidas pelo esporte, e orientadas por valores que incluem a busca pela excelência, em um ambiente de amizade com e respeito pelo diferente. Sua celebração aponta, acima de tudo, para uma meta a ser alcançada, um ideal do desenvolvimento humano (NAUL, 2008).

A título de conclusões parciais, podemos afirmar que:

1. No esporte, compreendido aqui como uma metalinguagem axiológica, é através de sua vivência prática que os valores são mobilizados e assimilados. Por mais redundante que possa parecer, é necessário pontuar que não pode existir Educação Olímpica dissociada da prática de esportes.
2. Sabendo-se serem os valores oriundos de uma influência recíproca entre o esporte e a sociedade na qual é gerado, a qualidade dos valores mobilizados é o diferencial da Educação Olímpica, tornando-se essencial o contínuo aprendizado, aplicação e reflexão acerca dos valores do Olimpismo no decorrer da ação empenhada.

3. A Educação Olímpica se apresenta como uma opção de educação em valores socialmente desejados, utilizando como meio a prática de esportes, mobilizando um conjunto de valores referenciais do Movimento Olímpico.
4. A Educação Olímpica, enquanto proposta de educação em valores, precisa ocorrer de maneira deliberada e intencional, através da transmissão, construção e prática de princípios, valores, normas e regras, buscando influenciar e modificar atitudes e condutas para a promoção da harmonia pessoal e social.
5. Enquanto ideal, na visão coubertiniana, os Jogos Olímpicos da era moderna foram constituídos para se tornarem a grande celebração mundial dos valores olímpicos, valores estes materializados em atletas, frutos de um amplo desenvolvimento holístico proporcionado pela dedicação ao esporte na perspectiva do Olimpismo.

Considerando o exposto, buscamos expandir a definição de Tavares (2008), propondo a seguinte definição de Educação Olímpica:

A Educação Olímpica, enquanto promotora do Olimpismo, propõe-se a educar por meio da prática orientada de esportes, tendo como referência o Movimento Olímpico, seus valores declarados, seu simbolismo, sua história, seus heróis e suas tradições, com vistas ao autoaperfeiçoamento humano, sendo os Jogos Olímpicos o cenário para a celebração universal desse ideal.

1.3 AS DIFERENTES ABORDAGENS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO OLÍMPICA

Para o mapeamento e análise das iniciativas de Educação Olímpica, alvo de nossa investigação, utilizaremos como referência o modelo proposto por Roland Naul.

Após uma ampla pesquisa da história e evolução da Educação Olímpica pelo mundo, Naul (2008) identificou quatro abordagens didáticas distintas para o ensino

da Educação Olímpica: a abordagem “orientada para o conhecimento”, a abordagem “orientada para a experiência”, a abordagem “orientada para a competição”, e a abordagem “orientada para o mundo da vida”.

A primeira abordagem, “orientada para o conhecimento”, foi elaborada a partir dos trabalhos desenvolvidos por Ommo Grupe e Norbert Müller (NAUL, 2008). A abordagem “orientada para o conhecimento”, segundo este autor, é a abordagem mais comumente utilizada em todo o mundo, e busca explicar os princípios olímpicos por meio de seu legado histórico e educacional, utilizando-se principalmente de livros didáticos e materiais de leitura diversos. Seu tema gerador são os Jogos Olímpicos da antiguidade e da modernidade, abordando nomes, datas e fatos, aspectos culturais, ideais, símbolos e cultura.

A abordagem “orientada para a experiência” enfatiza a participação em festivais, celebrações e competições, onde símbolos e rituais de tipo olímpico estão presentes emulando os Jogos Olímpicos e seus valores declarados. Esses ambientes devem promover os princípios olímpicos, como o respeito às regras, fair play, honestidade e equidade, respeito cultural e a promoção da paz. Em resumo, trata-se de promover um ambiente de experimentação das olimpíadas destinado exclusivamente à crianças e jovens, distanciando-se, muitas vezes, do seu aspecto competitivo. No caso brasileiro, as inúmeras olimpíadas que se realizam em escolas, clubes e outras entidades sociais, emulando os Jogos Olímpicos, são um bom exemplo dessa abordagem.

A abordagem “orientada para a competição” centra-se na ideia de que o desenvolvimento individual e social ocorre através da realização da competição justa e respeito mútuo. De acordo com Naul (2008), esta abordagem foi formulada a partir dos conceitos do pedagogo alemão Rolf Geßmann, que tem como base três princípios: conquista, justiça e respeito mútuo. Em outras palavras, orienta o indivíduo na busca pela auto-perfeição, adquirida em um ambiente de competição equânime e de mútuo respeito. O ambiente competitivo que preserva estas qualidades promove a luta pela perfeição no esporte. Este aprendizado será a base para o desenvolvimento de valores sociais na mesma direção, tais como a pré-

disposição para ajudar companheiros em ações conjuntas e o respeito às realizações e esforços dos oponentes.

A quarta e última abordagem se baseia no trabalho pedagógico elaborado por Deanna Binder (NAUL, 2008). A abordagem "orientada para o mundo da vida" liga os princípios olímpicos e experiências vivenciadas no esporte com as experiências do indivíduo em outras áreas de sua vida. Projeta os ideais olímpicos para o contexto sociocultural em que a criança ou jovem está inserida, afetando diretamente suas atitudes e seu comportamento. Trata-se de uma proposição concreta de que a Educação Olímpica extrapole os limites da prática esportiva e interfira positivamente na ação social dos indivíduos.

Todas as quatro abordagens didáticas em si acentuam uma rota lógica para a Educação Olímpica e, assim, determinam o conteúdo e alcance da Educação Olímpica. A contribuição particular da abordagem "orientada para o mundo da vida" é que é, por assim dizer, "ortogonal" às outras três e, portanto, está em condições de complementar e expandir cada uma delas. Mas a abordagem "orientada para o mundo da vida" precisa de suplementação temática e contextual pelas outras três ênfases didáticas. Assim, todas as quatro abordagens didáticas são necessárias para abranger inteiramente a totalidade da Educação Olímpica (NAUL, 2008, p.121).

Assim, para Roland Naul, apesar das especificidades individuais em relação à forma, dinâmica e método, as quatro diferentes abordagens da Educação Olímpica são complementares e interdependentes, de forma que um programa de Educação Olímpica ideal deve contemplá-las em seu conjunto.

1.4 EDUCAÇÃO OLÍMPICA NOS JOGOS OLÍMPICOS

De acordo com Naul et al. (2017), até os anos 1980 o Comitê Olímpico Internacional não demonstrava muita preocupação com a promoção do Olimpismo como parte do programa dos Jogos Olímpicos. Após a livre iniciativa de alguns países anfitriões em promover ações educacionais, a exemplo de Tóquio (1964), Montreal (1976) Los

Angeles (1984) e, principalmente, o grande sucesso dos kits escolares de Calgary (1988), percebeu-se o grande potencial da integração dos temas olímpicos nos currículos escolares.

Uma ação significativa para a promoção da Educação Olímpica foi tomada pelo COI no Congresso Olímpico do Centenário de 1994 em Paris, quando exigiu expressamente a promoção de longo prazo dos ideais olímpicos como parte do processo de licitação para os Jogos Olímpicos. Desde os Jogos Olímpicos de Inverno de Salt Lake City, em 2002, cada cidade candidata não só é obrigada a oferecer um programa educacional durante os Jogos, mas também, antecipadamente, durante os sete anos entre o voto decisivo do COI e a cerimônia de abertura dos Jogos Olímpicos (NAUL, 2017, p.20).

Dessa forma, considerando apenas os Jogos Olímpicos de verão, a obrigatoriedade do desenvolvimento de um programa educacional como parte das atribuições da cidade anfitriã inicia com os Jogos de Atenas (2004), passando pelas edições de Pequim (2008) e Londres (2012) antes de chegar ao Rio (2016). Faremos aqui uma breve explanação sobre esses programas.

1.4.1 Atenas 2004

Segundo Makris e Georgiadis (2017), o programa de educação dos Jogos Olímpicos de Atenas 2004 foi o resultado de uma parceria entre o comitê organizador dos Jogos e o ministério da educação grego, tendo sido desenvolvido nas escolas primárias e secundárias do país entre os anos 2000 e 2004. “[...] O programa de Educação Olímpica foi implementado em quase todas as escolas gregas por 2.000 educadores, em 7.500 escolas de educação primária e secundária, com a participação de aproximadamente 1.000.000 de estudantes (MAKRIS e GEORGIADIS, 2017, p.48)”. Os materiais educacionais incluíam temas como os Jogos Olímpicos da antiguidade e da modernidade, as Olimpíadas de 2004 e seus benefícios, os Jogos Paralímpicos, questões éticas dos ideais olímpicos e questões sociais relacionadas ao Olimpismo e ao Movimento Olímpico. O programa previa

também a ação das escolas na busca pelo financiamento de suas atividades junto à iniciativa privada.

Nas escolas públicas, o programa previa a adição de mais uma hora de aula ao currículo. A metodologia utilizada preconizava a aprendizagem experiencial, realizada através de métodos centrados no aluno, tais como dramatização, simulação, *brainstorming*, e estudo de caso.

Eles [os métodos] construíram a experiência dos estudantes e visaram o desenvolvimento de habilidades esportivas e valores éticos e sociais que, juntamente com o conhecimento dos valores e ideais do Olimpismo, permitiram que os estudantes experimentassem e aprendessem a ética esportiva enquanto desenvolviam, ao mesmo tempo, motivação e conhecimento sobre tal comportamento, que eles transferiram para sua vida diária (MAKRIS e GEORGIADIS, 2017, p.53).

A avaliação do programa foi realizada pelo Departamento de Educação Física e Ciências do Desporto da Universidade de Tessália, concluindo que os estudantes foram introduzidos através da prática à história e valores olímpicos, à reflexão sobre questões sociais e éticas, desenvolvendo o pensamento crítico, atitudes positivas em relação ao esporte e ao Olimpismo, habilidades e comportamentos socialmente desejáveis. Como pontos negativos, a avaliação destacou o baixo nível das instalações escolares, dificuldades administrativas na gestão do programa nas escolas e o reduzido número de escolas que conseguiram financiamento para suas atividades (MAKRIS e GEORGIADIS, 2017).

1.4.2 Pequim 2008

De acordo com Ren (2017, p.121), “a Educação Olímpica na China está intimamente relacionada com os Jogos Olímpicos, especialmente aos Jogos de Pequim 2008. Assim, o conceito da Educação Olímpica de Pequim surgiu nos preparativos para as Olimpíadas de 2008”. Isso se deve, sobretudo, às particularidades históricas e

culturais do país, com um longo período de isolamento, resultando em sua adesão tardia à família olímpica, em 1979.

O programa de Educação Olímpica anexo aos Jogos de Pequim foi implementado entre os anos de 2005 e 2008 e, segundo Wang e Masumoto (2009), teve como base três elementos: espírito olímpico, internacionalismo e patriotismo. O programa foi desenvolvido principalmente nas cidades de Pequim, Shanghai, Qingdao, Shenyang e Qinhuangdao, nas chamadas “escolas-modelo”, que somaram 556 escolas, sendo 200 delas localizadas em Pequim. Nessas escolas, a Educação Olímpica foi introduzida no conteúdo das disciplinas comuns do currículo em geral, e da educação física, em especial. Também foram incluídas duas horas mensais específicas para os estudos olímpicos (REN, 2017). O objetivo foi de que essas escolas influenciassem positivamente todas as escolas do país, reproduzindo esse modelo.

Ainda como parte das ações, o programa desenvolveu o intercâmbio de 126 escolas de Pequim com 245 escolas de 23 países, denominado “Heart-to-Heart”. O principal objetivo foi expandir as relações internacionais entre os jovens, e promover a troca cultural (REN, 2017).

Dados oficiais estimam que as diversas iniciativas de Educação Olímpica, incluindo livros-texto curriculares, jornais e revistas, formação de professores, entre outros, atingiram 400 milhões de jovens em todo o país, sendo 230 milhões de estudantes do nível primário e secundário (REN, 2017; WANG; MASUMOTO, 2009). Esse sucesso foi atribuído ao envolvimento organizacional e financeiro de três esferas complementares, composto por governo nacional, municípios e escolas-modelo. O programa teve a vantagem de ser totalmente dirigido e financiado pelo governo, a exemplo do que ocorre com todo o sistema de ensino chinês.

As principais críticas ao programa (REN, 2017; WANG; MASUMOTO, 2009), direcionadas aos seus organizadores, dizem respeito a não disponibilização, de dados relativos aos recursos financeiros utilizados, inviabilizando sua reprodução, bem como à falta de avaliação ao final do programa, sobretudo perspectivando

professores e alunos. Wang e Masumoto (2009) apontam ainda a necessidade de melhorar os métodos de ensino, adequar o sistema de formação de professores, e indicam baixos níveis de compreensão e satisfação dos estudantes envolvidos.

1.4.3 Londres 2012

Com o lema “*Inspire a Generation*”, os Jogos Olímpicos e Paralímpicos de Londres 2012 buscavam inspirar uma geração de jovens, promovendo mudanças comportamentais na população do Reino Unido, tendo o esporte como seu principal instrumento (KOHE e CHATZIEFSTATHIOU, 2017).

De acordo com Girginov (2016), a fim de operacionalizar essa proposta de legado esportivo, o programa apoiou 2.713 projetos, sendo 3% destes na Irlanda do Norte, 4% no País de Gales, 3% na Escócia e 90% na Inglaterra, dos quais 15% ocorreram na cidade sede dos jogos, Londres. Segundo dados oficiais, mais de 10 milhões de pessoas em todo o Reino Unido foram envolvidas no *Inspire* a partir de projetos esportivos locais e nacionais, no entanto, apenas uma pequena porcentagem desses programas (17%) eram eminentemente educacionais.

O programa foi baseado em várias premissas-chave: primeiro, os Jogos trazem certos benefícios que devem ser compartilhados por todos, desde que indivíduos e grupos participem (isto é, condição necessária); segundo, o *Inspire* é um mecanismo para conectar os jovens com os Jogos, criando oportunidades de participação (isto é, conector universal); em terceiro lugar, abre novas opções para as pessoas, que anteriormente não estavam disponíveis (ou seja, facilitador); quarto, é um símbolo de excelência em toda uma gama de atividades humanas que vão do esporte à cultura, educação, negócios e meio ambiente (ou seja, a inspiração olímpica é universal); e, finalmente, é uma ponte entre o caráter elitista da competição olímpica, que é o domínio de alguns selecionados, e o apelo igualitário do Olimpismo voltado para a humanidade em geral (GIRGINOV, 2016, p.494).

Utilizando uma plataforma digital, o programa de Educação Olímpica oficial foi denominado *Get Set*, e tinha como objetivos inspirar, motivar e promover o interesse

dos jovens no movimento olímpico e nos Jogos Olímpicos e Paralímpicos de Londres 2012.

[...] o Get Set essencialmente forneceu aos usuários interessados um conjunto de ideias e recursos para promover a noção de um conjunto compartilhado de valores, celebrar os Jogos Olímpicos e defender a habilidade do esporte e da educação física para mudar positivamente a responsabilidade individual e coletiva (KOHE e CHATZIEFSTATHIOU, 2017, p.65).

Ao contrário do modelo dos programas educacionais dos jogos de Atenas e Pequim, vinculados ao currículo escolar, “os elementos educacionais formais do Get Set não estavam explicitamente alinhados com a estrutura educacional nacional (KOHE e CHATZIEFSTATHIOU, 2017, p.64)”. Seu acesso era livre para professores, alunos e população em geral. Havia também alguns incentivos aos alunos e escolas participantes, tais como certificações, materiais, ingressos e visitas de atletas olímpicos às escolas. Os temas abordados no site, entre outros, versavam sobre colaboração, cidadania, cultura, criatividade, sustentabilidade, além de uma grande seção sobre educação física e esporte escolar.

Segundo Graeff (2016), em 2008 o objetivo declarado pelo governo do Reino Unido era aumentar em 1 milhão o número de praticantes de esportes no país até 2012. Ainda no fim de 2011, constatou-se um aumento de apenas 111.000 pessoas praticando esportes, o que levou os organizadores a abandonarem a meta e direcionarem o foco do trabalho para a população jovem.

De acordo com Girginov (2016, p.490), “as avaliações oficiais do programa Inspire não forneceram respostas às questões-chave sobre por que, como e sob quais condições os efeitos do programa ocorreram e para quem”. O autor acrescenta ainda que as alegações oficiais “perpetuam ainda mais os poderes míticos das Olimpíadas para mudar o comportamento dos jovens através do esporte com base em evidências altamente problemáticas”. Girginov (2016) conclui que os resultados e impactos proclamados pelo programa se baseiam em uma crença no poder transformador inerente aos esportes olímpicos sem apresentar dados concretos da mudança comportamental desejada, portanto, carecendo de evidências.

1.4.4 Mais história, símbolos e conhecimento esportivo; menos valores e vivência

Uma comparação entre os programas de Educação Olímpica anexos aos Jogos Olímpicos de verão desde 2004 até 2016 está proposta no Quadro 2. As informações relativas aos Jogos Rio 2016, que serão apresentadas e discutidas nos próximos capítulos, estão inseridas na tabela no intuito de possibilitar uma breve comparação.

QUADRO 2 - Comparação entre programas educacionais dos Jogos Olímpicos.

	Idealização / Organização	Financiamento	Inserção Curricular	Público Atingido
Atenas 2004	Comitê Organizador dos Jogos / Governo	Governo / Iniciativa Privada	Sim	1 milhão de estudantes prim./sec.
Pequim 2008	Comitê Organizador dos Jogos / Governo	Governo	Sim	230 milhões de estudantes prim./sec. 400 milhões de jovens
Londres 2012	Comitê Organizador dos Jogos / Governo	Governo	Não	10 milhões de pessoas
Rio 2016	Comitê Organizador dos Jogos	Comitê Org. dos Jogos / Iniciativa Privada	Não	8 milhões de estudantes prim./sec.

Fonte: Revisão bibliográfica do autor.

Em relação à sua idealização e organização, além da ação do comitê organizador dos jogos, apenas os Jogos Rio 2016 não contaram com o envolvimento direto do governo. O mesmo ocorreu em relação ao financiamento dos programas educacionais.

Em relação à inserção do programa educacional anexo aos jogos no currículo escolar oficial, tanto os Jogos de Londres 2012 quanto do Rio 2016 optaram em não incluí-lo. Essa opção, aparentemente, teve grande impacto sobre o alcance do programa educacional, que no caso de Atenas 2004 e Pequim 2008 apontam ter atingido quase a totalidade das escolas primárias e secundárias do país. Os programas educacionais de Londres 2012 e Rio 2016 dependiam da adesão voluntária da escola e/ou de seus educadores, reduzindo consideravelmente seu poder de alcance. No caso do Rio 2016, a escola esteve presente no programa desde seu projeto piloto, como “laboratório” para sua operacionalização. No entanto, o programa foi gerado fora do ambiente escolar, sem participação ou interferência de agentes e instituições educacionais oficiais, e sem a sua inclusão em seu currículo prescrito (SACRISTÁN, 2000). Ainda assim, devido ao direcionamento de suas ações, variedade da oferta e grande número de parcerias, o programa educacional do Jogos Rio 2016 teve um expressivo alcance, que será mais bem apresentado nos capítulos seguintes.

Nikolaus (2013), a partir do exame sistemático de modelos e programas educacionais olímpicos realizados no período de 1976 a 2010, apresenta uma análise de 18 programas educacionais olímpicos de doze cidades Olímpicas. Esse estudo identificou grandes semelhanças entre os programas em aspectos como objetivos, grupos-alvo, conteúdo e método.

Entre os resultados apontados, chama a atenção o fato de que, no modelo adotado pelos programas, a principal ênfase é dada à história, símbolos e fatos, em detrimento dos valores olímpicos: “Na maioria dos programas educacionais olímpicos administrados pelos anfitriões dos Jogos Olímpicos, por exemplo, a comunicação do conhecimento olímpico prevalece sobre a transmissão de valores olímpicos (NIKOLAUS 2013, p.492)”. De acordo com a autora, a implementação desses valores nas escolas, principal alvo dos programas educacionais anexos aos Jogos Olímpicos, teve sempre um impacto bastante limitado.

Ainda, segundo Nikolaus (2013, p.493) “na maioria dos programas educacionais, mais é escrito sobre o esporte do que as oportunidades são oferecidas para experimentar o esporte por si mesmo”. Assim, de acordo com a autora, os

programas de educação anexos aos Jogos, apresentam grande ênfase conceitual da Educação Olímpica, ao passo que negligenciam as dimensões procedimental e atitudinal (COLL et al., 1998) ou, em outros termos, as abordagens orientadas para a experiência, competição e mundo da vida (NAUL, 2008). O ensino e a vivência dos esportes e dos valores olímpicos, embora elementos centrais na concepção da Educação Olímpica, via de regra, aparecem relegados a um segundo plano nos programas educacionais anexos aos Jogos Olímpicos.

2 OS CONTEÚDOS EDUCACIONAIS EM TRÊS DIMENSÕES

Nos capítulos 4, 5 e 6, apresentaremos e analisaremos o programa oficial de educação do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016 - Programa Transforma. Compreendendo que o processo educativo envolve “ao menos três elementos: um *agente*, que está na origem da ação educativa, um *modo de atuação* (conteúdo/método) e um *destinatário* (indivíduo, grupo, geração) (LIBÂNEO, 2007, p. 84), nesse capítulo apresentamos as categorias de análise que nos auxiliarão na identificação do modo de atuação do Transforma.

Com o objetivo de categorizar as diferentes dimensões dos conteúdos educacionais do Transforma, utilizaremos em nossa análise os pressupostos de Coll et al. (1998). Segundo esta perspectiva, com a finalidade de alcançar os objetivos educacionais, o fenômeno educativo pode envolver três diferentes dimensões: a dimensão conceitual (o que se deve saber), a dimensão procedimental (o que se deve saber fazer), e a dimensão atitudinal (como se deve ser). Transformando essas dimensões em objetivos de ensino, trata-se de “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a ser e a se relacionar”. Ainda segundo essa teoria, a dimensão conceitual tende a ser mais disciplinar, ou seja, com uma relação mais individualizada com determinada área, ao passo que a procedimental e atitudinal tendem a ser mais transversais. Importante frisar ainda que, na visão dos autores, apesar de estudadas separadamente, as três dimensões estão presentes em todo conteúdo de ensino.

2.1 A DIMENSÃO CONCEITUAL DOS CONTEÚDOS EDUCACIONAIS

De acordo com Pozo (1998), a dimensão conceitual compreende fatos, dados e conceitos. Estes tradicionalmente foram considerados os “conteúdos” de ensino, e mesmo atualmente, continuam sendo objeto da maioria das avaliações realizadas

nas escolas. Há uma estreita ligação entre os fatos ou dados e os conceitos, pois, para que os primeiros adquiram significado, o indivíduo necessita de conceitos que lhe permitam interpretá-los. O conhecimento científico opera uma intrincada rede de conceitos, com relações significativas entre si.

Quanto mais entrelaçada estiver a rede de conceitos que uma pessoa possui sobre uma área determinada, maior será a sua capacidade para estabelecer relações significativas e, portanto, para compreender os fatos próprios dessa área (POZO, 1998, p.22).

Os fatos ou dados correspondem a uma aprendizagem “memorística”, ou seja, são aprendidos de modo reprodutivo, não havendo a necessidade absoluta de compreendê-los, mas sim, de memorizá-los e posteriormente reproduzi-los. Já os conceitos envolvem uma aprendizagem significativa, necessitando de compreensão, “em que compreender seria equivalente, mais ou menos, a traduzir algo para as suas palavras (POZO, 1998, p.25)”. Outra diferença marcante é que, enquanto a aprendizagem “memorística” não necessita da conexão com os conhecimentos anteriores do aprendiz, a aprendizagem significativa só ocorre quando essa conexão é garantida. Disso decorre que, no ensino de conceitos, quando as atividades não estiverem apoiadas em conhecimentos prévios, fomentando a reflexão e conscientização, o aluno tenderá à aprendizagem literal ou à memorização.

Além do cuidado com a metodologia de ensino, é necessário adequar o método de avaliação. Enquanto a avaliação de fatos e dados se dá por atividades que priorizam a recuperação de uma informação memorizada, para avaliar a aquisição de conceitos as técnicas avaliativas envolvem, entre outras, “[...] a definição do significado, [...] o reconhecimento da definição, [...] a exposição temática, [...] a identificação e a categorização de exemplos, e [...] a aplicação à solução de problemas (POZO, 1998, p.64-67)”.

2.2 A DIMENSÃO PROCEDIMENTAL DOS CONTEÚDOS EDUCACIONAIS

A segunda dimensão categorizada por Coll et al. (1998) encontra-se no campo da aplicação prática dos conteúdos. Nesse sentido, na dimensão procedimental,

o que se propõe para a aprendizagem dos alunos são conjuntos de ações cuja realização permite chegar finalmente a determinadas metas. [...] Trabalhar os procedimentos significa, então, revelar a capacidade de saber fazer, de saber agir de maneira eficaz. [...] O conjunto de ações ou decisões que compõe a *elaboração* ou a *participação* é o que chamamos de procedimento (COLL e VALLS, 1998, p.77).

Os procedimentos incluem destrezas, técnicas e estratégias, podem envolver diferentes graus de especificidade, possuem dimensões motrizes e cognitivas, e produzem orientações de natureza heurística ou algorítmica. Além disso, desenvolvem-se em um *continuum* procedimental multidimensional, com maior ou menor grau de concepção e previsão, experiência e destreza, automatização e compreensão. Quanto maior o domínio de um procedimento, maior será seu grau de automatização (COLL e VALLS, 1998).

[...] os conteúdos procedimentais designam conjuntos de ações, de formas de agir e de chegar a resolver tarefas. Trata-se de conhecimentos referentes ao saber fazer as coisas. [...] fazem referência às ações para solucionar problemas, para chegar a objetivos ou metas, para satisfazer propósitos e para obter novas aprendizagens (COLL e VALLS, 1998, p.92).

Assim como na dimensão conceitual, a aprendizagem significativa deve permear a aplicação dessa dimensão dos conteúdos, de forma que o aluno não apenas reproduza o procedimento, mas construa uma representação mental, um modelo de ação, revisando, modificando e adaptando-o a novas situações.

A prática exerce papel fundamental na aprendizagem procedimental, e deve estar presente em todas as fases: a exposição (demonstração), a prática guiada (imitação) e a prática autônoma ou independente. A principal ênfase não está no produto, mas nos processos, na maneira como se faz, para que os alunos adquiram autonomia e consciência de que sua aplicação pode ser generalizada em ações diversas.

Uma meta a ser alcançada pelos alunos no que se refere à aprendizagem dos procedimentos é que possam se servir desses de uma maneira pessoal, no sentido de não depender sempre das indicações e orientações dos outros e também que sejam capazes de generalizá-los para outras situações de maneira flexível (COLL e VALLS, 1998, p.112-113).

A avaliação dessa dimensão deve incluir

[...] a composição das ações de que consta o procedimento; a integração e a precisão do conjunto da ação; a generalização do procedimento a outras situações; a automaticidade da execução; a contextualização do procedimento e o conhecimento do procedimento (COLL e VALLS, 1998, p.114).

Para tanto, é imprescindível que a avaliação inclua, além da exposição oral e/ou escrita do procedimento, a realização da ação, ou seja, a execução prática. Esse tipo de avaliação só é possível pelo acompanhamento próximo e sistemático do professor, percebendo os obstáculos que se apresentam e o progresso adquirido pelo aluno, ou seja, avaliando o processo ao invés do produto.

Coll e Valls (1998) atentam para o fato de que, apesar da divisão didática que se faz entre conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, nenhum deles deve ser trabalhado isoladamente, ou se sobrepor em importância aos demais. Da mesma forma, não existem áreas que sejam “mais procedimentais” que outras, como frequentemente são classificadas a Educação Física e as Artes, por exemplo.

2.3 A DIMENSÃO ATITUDINAL DOS CONTEÚDOS EDUCACIONAIS

Ainda de acordo com Coll et al. (1998), a terceira dimensão a ser observada no trato dos conteúdos é a dimensão atitudinal. As atitudes podem ser definidas como “tendências ou disposições adquiridas e relativamente duradouras a avaliar de um modo determinado a um objeto, pessoa, acontecimento ou situação e a atuar de acordo com essa avaliação (SARABIA, 1998, p.122)”. As atitudes apresentam como pressupostos básicos o fato de serem experiências subjetivas internalizadas, obtidas no contato com algo ou alguém, em determinada situação, que envolvem a avaliação do agente e seu conseqüente juízo de valor, que podem ser transmitidas pela linguagem verbal e não verbal e podem prever a conduta social do agente. A forma como manifestamos nossas atitudes é denominada opinião.

De acordo com Sarabia (1998), a abordagem da dimensão atitudinal tem por objetivo formativo a mudança de atitudes, prescindindo da clareza de três conceitos básicos: valores, normas e juízos. Os valores são “princípios éticos com respeito aos quais as pessoas sentem um forte compromisso emocional e que empregam para julgar as condutas (VANDER ZANDEN, *apud* SARABIA, 1998, p. 127)”, que transcendem as circunstâncias espaços-temporais em que o indivíduo se encontra. Eles “se constituem em um projeto ou ideal a ser compartilhado que dá sentido e orienta a formação de atitudes na escola, como opções pessoais adquiridas livre e refletidamente (SARABIA, 1998, p. 128)”. Já as normas, especificam o comportamento que se espera dos membros de um grupo, e sua assimilação envolve três etapas: aceitação (sem discernimento), conformidade voluntária ou forçada (envolve certa reflexão) e interiorização (compreensão de sua necessidade). “As normas são padrões de conduta compartilhados pelos membros de um grupo social (SARABIA, 1998, p. 128)”, e a capacidade de um grupo controlar as atitudes relacionadas às normas é inversamente proporcional ao tamanho do grupo, ou seja, quanto menor for o grupo, maior será o controle exercido por este, podendo chegar ao nível do controle das palavras, sentimentos e pensamentos de seus integrantes. Por fim, o juízo que se faz da atitude está intimamente ligado aos valores, normas e crenças enraizadas no indivíduo, e a consistência das atitudes pode variar desde disposições automatizadas e pouco reflexivas, até juízos altamente sistematizados e analíticos.

A consistência entre atitudes e conduta se amplia quando: 1. A atitude está fortemente enraizada no indivíduo e aparece expressa de um modo claro; 2. A atitude é considerada relevante para o comportamento que a situação exige; 3. A atitude e o comportamento possuem fortes vínculos com o componente afetivo, cognitivo ou comportamental da atitude; 4. A atitude é importante para o indivíduo (SARABIA, 1998, p. 131).

A mudança de atitudes é o resultado do conjunto de experiências vivenciadas ao longo da vida. Quando o indivíduo percebe que existe alguma discrepância entre suas atitudes e novas informações do ambiente, entre suas atitudes e as ações de pessoas significativas ou as suas próprias ações, esta discrepância favorece a mudança atitudinal.

Existe, portanto, um forte vínculo entre as nossas atitudes relevantes e nosso sistema de valores, crenças e conhecimentos. Aqueles são a concretização e expressão destes, de forma que a aquisição de valores é alcançada através do desenvolvimento de atitudes de acordo com esse sistema de valores (SARABIA, 1998, p. 161).

As atitudes sempre permearam o processo educativo implícita ou explicitamente. O objetivo da inclusão das atitudes nos conteúdos curriculares visa tornar consciente essa ação, que normalmente compõe apenas o currículo oculto (SACRISTÁN, 2000). Isso se tornou fundamental na medida em que se observou que as atitudes guiam todo o processo de aprendizagem, onde o envolvimento ativo e afetivo com as tarefas, bem como a valorização do ambiente de ensino, define a amplitude da aprendizagem do indivíduo.

De acordo com Sarabia (1998) definem-se como socialização os processos de aprendizagem de atitudes e comportamentos realizados em contextos interativos, tais como a família, escola e igreja. A pressão e exigências desses ambientes modificam a visão de mundo e a postura dos indivíduos, influenciando suas atitudes e comportamentos. Os processos de socialização são particularmente determinantes na infância.

Em termos gerais, nas primeiras idades escolares, as atitudes dos alunos tendem a ficar limitadas a uma imitação do modelo representado pelo professor, a uma identificação com as atitudes do grupo como meio de obter a aceitação social, ou a uma conformidade (voluntária ou forçada) com as atitudes, normas e valores do grupo com a finalidade de evitar possíveis castigos ou de favorecer possíveis recompensas (SARABIA, 1998, p. 150).

Nesse ponto, é importante estabelecermos a distinção entre influência e persuasão. Enquanto a influência pode se dar de forma intencional ou não, a persuasão será sempre deliberadamente intencional. Sofremos influência constante dos e nos mais diversos ambientes da vida social. A influência é exercida pelo simples fato de coisas, pessoas ou instituições existirem, e é proporcional a nossa exposição a elas, e a nossas representações culturais e identitárias individuais.

O ensino envolve diferentes processos de persuasão e influência no sentido de que se propõe como objetivo ensinar aos alunos e alunas atitudes, valores e comportamentos que com frequência requerem o abandono daqueles previamente aprendidos (SARABIA, 1998, p. 154).

O que se pretende ao propor uma educação em valores é persuadir os envolvidos, ou seja, o ensino e aprendizagem de valores deve ser “a tentativa deliberada por parte de uma pessoa ou grupo de influenciar nas atitudes ou condutas de outros, com o objetivo de modificar essas atitudes ou comportamentos (Vander Zanden, *apud* Sarabia, 1998, p. 154)”. A criança pode ser persuadida tanto pelos adultos quanto pelos colegas, sendo a novidade e a utilidade da informação dois importantes fatores na capacidade de persuasão de uma mensagem.

A avaliação das atitudes é realizada sempre de maneira indireta, uma vez que trata-se de um construto hipotético. O que será inferido então são as “respostas dos sujeitos diante do objeto, pessoa ou situação da qual é realizada a avaliação subjetiva (SARABIA, 1998, p.170)”. Essas respostas podem ser tanto verbais quanto comportamentais, entendendo por comportamento o conjunto das ações e expressões ativas ou passivas do indivíduo.

“Constituem-se, assim, os conteúdos da educação (conhecimentos, habilidades e procedimentos, valores) conforme contextos definidos de espaço, tempo, cultura e relações sociais (LIBÂNEO, 2007, p. 83)”. Observadas as particularidades relativas aos fundamentos, procedimentos metodológicos e modelos avaliativos, resta aqui reafirmar que as dimensões do conhecimento são complementares e, ainda conforme Libâneo (2007, p.86) “formam uma unidade no comportamento humano, pois as respostas dos sujeitos são sempre totais, é o ser humano inteiro que se educa”. Assim, de acordo com Coll et al. (1998), todo conteúdo de ensino com algum grau de intencionalidade, considerando-se os objetivos propostos, materiais e meios disponíveis, deve ser tratado considerando-se essas três dimensões.

3 INTER-RELAÇÕES TEÓRICAS: O CONCEITO DE EDUCAÇÃO OLÍMPICA, SUAS ABORDAGENS E AS DIMENSÕES EDUCACIONAIS

Encerrando a primeira parte desse trabalho, propomos um modelo de integração das teorias aqui discutidas, modelo esse que comporá o arcabouço teórico de nossa análise na sessão seguinte. Destacamos, pois, três composições teóricas e suas inter-relações: (1) a definição de Educação Olímpica, (2) as abordagens didáticas da Educação Olímpica e, (3) as dimensões dos conteúdos educacionais. Passamos a uma breve recapitulação dessas teorias de base.

No capítulo 1, a partir de uma análise histórico-conceitual do movimento olímpico, apresentamos uma definição segundo a qual a Educação Olímpica, enquanto promotora do Olimpismo, propõe-se a educar por meio da prática orientada de esportes, tendo como referência o Movimento Olímpico, seus valores declarados, seu simbolismo, sua história, seus heróis e suas tradições, com vistas ao autoaperfeiçoamento humano, sendo os Jogos Olímpicos o cenário para a celebração universal desse ideal.

Ainda no capítulo 1 observamos que, de acordo com Naul (2008), há quatro abordagens distintas para a Educação Olímpica: a "abordagem orientada para o conhecimento", que procura explicar os valores olímpicos por meio de seu legado histórico e educacional; a "abordagem orientada para a experiência", que enfatiza a participação em festivais Olímpicos e competições; a "abordagem orientada para a competição", que centra-se na ideia de que o desenvolvimento individual e social ocorre através da realização da competição justa e respeito mútuo; e a "abordagem orientada para o mundo da vida", que liga os princípios olímpicos e experiências vivenciadas pelos indivíduos no desporto com as experiências em outras áreas de suas vidas.

Finalizando essa tríade teórica, conforme apresentamos no capítulo 2, com a finalidade de alcançar os objetivos educacionais, o fenômeno educativo envolve a

dimensão conceitual (o que se deve saber), a dimensão procedimental (o que se deve saber fazer), e a dimensão atitudinal (como se deve ser) (COLL et. al.,1998). Nesse sentido, a educação em valores, como é o caso da Educação Olímpica, está ligada ao ensino e aprendizagem de atitudes, compreendidas como experiências subjetivas internalizadas, obtidas no contato com algo ou alguém, em determinada situação, que envolvem a avaliação do agente e seu consequente juízo de valor, que podem ser transmitidas pela linguagem verbal e não verbal e podem prever a conduta social do agente.

Como forma de melhor ilustrarmos as inter-relações dessas teorias, construímos o quadro teórico a seguir (QUADRO 3). As inter-relações que se destacam estão expressas na interseção das linhas verticais e horizontais do quadro, e estão representadas por diferentes cores.

QUADRO 3 - Inter-relações das teorias de Kirst; Tavares (2018), Naul (2008) e Coll et. al. (1998).

Abordagens Didáticas da Educação Olímpica (NAUL, 2008)

Definição de Educação Olímpica (KIRST; TAVARES, 2018)	Conhecimento	Experiência	Competição	Mundo da Vida
Educação por meio da Prática de Esportes		Procedimental		
História e Heróis do MO	Conceitual			
Símbolos e Tradições do MO		Procedimental		
Valores do Olimpismo		Atitudinal		
Autoaperfeiçoamento Humano		Atitudinal		
Celebração dos Jogos Olímpicos		Procedimental		

Dimensões dos Conteúdos Educacionais (COLL et al., 1998)

Fonte: Revisão bibliográfica do autor.

A categoria de abordagem didática da Educação Olímpica “orientada para o conhecimento” é correspondente à dimensão conceitual dos conteúdos educacionais, e pode ser encontrada no ensino dos valores do Olimpismo, bem como no ensino da história, dos símbolos, dos heróis e das tradições do movimento olímpico. A figura 1 ilustra melhor essa inter-relação.

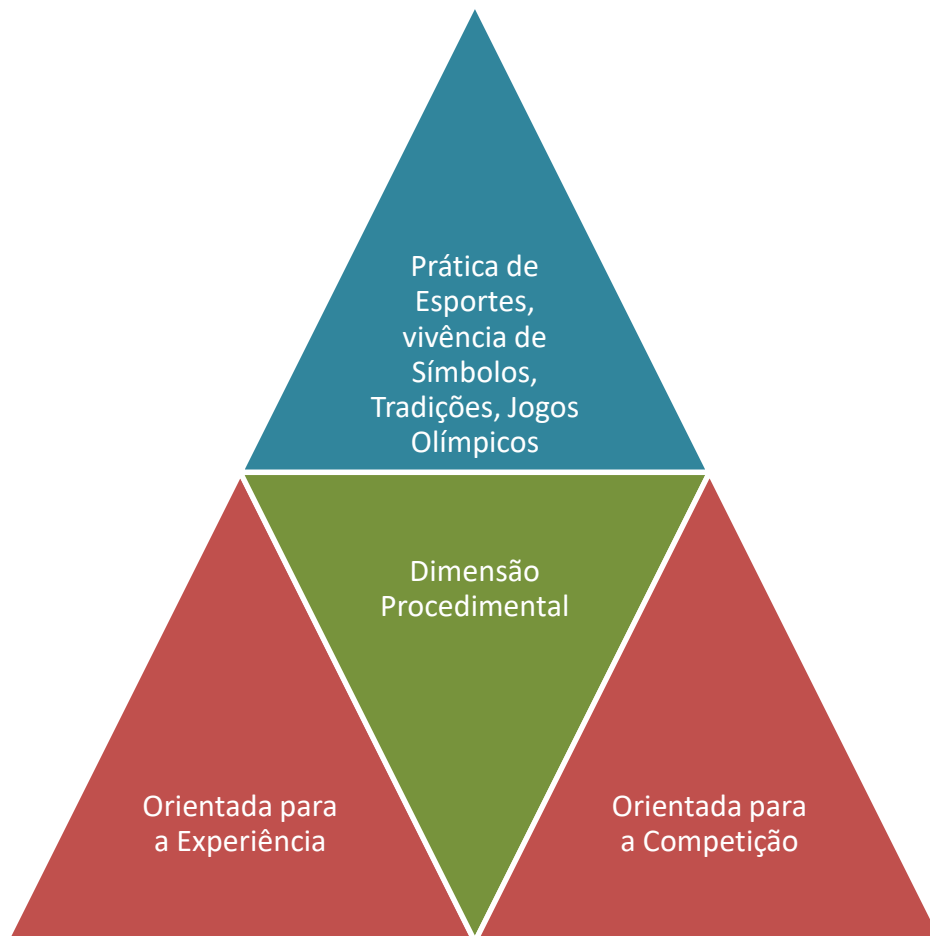
FIGURA 1 - Inter-relação Conhecimento X Conceito X Teoria da Educação Olímpica.



Fonte: Revisão bibliográfica do autor.

As categorias de abordagem didática da Educação Olímpica “orientada para a experiência” e “orientada para a competição” convergem entre si quando se correlacionam com a dimensão procedimental dos conteúdos educacionais. Nessa conformação, envolvem a Educação Olímpica que ocorre por meio da prática de esportes, por meio da vivência dos símbolos e tradições do movimento olímpico, a exemplo do que é experimentado nas olimpíadas escolares, e por meio da celebração dos Jogos Olímpicos, atingindo tanto indivíduos iniciados na Educação Olímpica que estejam na qualidade de expectadores, quanto na qualidade de competidores (obviamente em graus distintos de envolvimento com a competição). Essa inter-relação específica pode ser mais bem observada na figura 2.

FIGURA 2 - Inter-relação Experiência e Competição X Procedimento X Vivência da Educação Olímpica.



Fonte: Revisão bibliográfica do autor.

As categorias de abordagem didática da Educação Olímpica “orientada para a experiência”, “orientada para a competição” e “orientada para o mundo da vida” convergem entre si quando se correlacionam com a dimensão atitudinal dos conteúdos educacionais (figura 3). Nessa conformação, compreendem a Educação Olímpica que ocorre quando da mobilização dos valores olímpicos, provocando uma mudança comportamental nas experiências e na competição de tipo olímpico, bem como no ambiente extraesportivo (social), em direção ao autoaperfeiçoamento humano em todas essas esferas.

Significa dizer que, quando os valores olímpicos ultrapassam a dimensão do conhecimento e passam a figurar entre as experiências vivenciadas pelo indivíduo, desde as atividades com elevado grau de ludicidade, passando pela experiência do

esporte amador, até a vivência do alto rendimento, existe uma pré-disposição para que eles sejam incorporados ao comportamento social do indivíduo, ou seja, atingindo o “mundo da vida”. É a extrapolação da experiência vivenciada no interior dos esportes para a vida diária do indivíduo nas diferentes esferas de sua vida.

FIGURA 3 - Inter-relação: Experiência, Competição e Mundo da Vida X Atitudes X “Atitudes Olímpicas”.



Fonte: Revisão bibliográfica do autor.

Assim, tomando como base as teorias aqui mobilizadas, destacamos 3 modelos de inter-relações, que nos auxiliarão na análise de nosso objeto de pesquisa:

- A dimensão conceitual, que envolve a abordagem didática da Educação Olímpica “orientada para o conhecimento”, e está relacionada ao ensino dos valores do Olimpismo, e também ao ensino da história, símbolos, heróis e tradições do movimento olímpico;

- A dimensão procedimental, que envolve as abordagens didáticas da Educação Olímpica “orientada para a experiência” e “orientada para a competição”, estando relacionadas às vivências da prática de esportes, dos símbolos e tradições do movimento olímpico e dos Jogos Olímpicos; e
- A dimensão atitudinal, que envolve as abordagens didáticas da Educação Olímpica “orientada para a experiência”, “orientada para a competição” e “orientada para o mundo da vida”, estando relacionadas à vivência dos valores olímpicos e ao autoaperfeiçoamento humano.

4 O PROGRAMA TRANSFORMA NA PERSPECTIVA DE SEUS IDEALIZADORES

As informações apresentadas, analisadas e discutidas nesse capítulo são decorrentes dos dados obtidos através de:

- Pesquisas realizadas diretamente no *site* oficial do Transforma, que ficou no ar nos anos de 2014, 2015 e 2016;
- Entrevistas com os membros do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, idealizadores e gestores do Programa Transforma, o gerente geral de educação, Vanderson Berbat, e a gestora de conhecimento, Verônica Fonseca;
- Dados oficiais do relatório final do Programa Transforma.

Iniciaremos com uma breve apresentação dos membros do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, idealizadores e gestores do Programa Transforma, o gerente geral de educação, Vanderson Berbat, e a gestora de conhecimento, Verônica Fonseca. Dada a centralidade de seus papéis no Programa Transforma, e a grande contribuição que forneceram a esse trabalho, através das entrevistas concedidas e da cessão de materiais, eles representam o que a literatura define como entrevista de elite.

Vanderson Berbat é geógrafo, formado pela Universidade Federal Fluminense e Mestre em estudos populacionais e pesquisas sociais pela Escola Nacional de Ciências e Estatística/IBGE (2007). Atuou como coordenador de projetos sociais no Ministério de Desenvolvimento Social - Centro Nacional de Formação Comunitária no âmbito do Projeto Alvorada entre os anos de 1999 e 2002; coordenou a avaliação de impacto do Programa Favela Bairro da Prefeitura do Rio de Janeiro, incluindo os componentes sociais de desenvolvimento social, educação e trabalho e renda, de 2002 a 2005; coordenou a rede internacional do Comitê para a Democratização da Informática (CDI/RECODE) do ano de 2005 a 2007; atuou como gerente de relações institucionais do Instituto Unibanco, com ênfase na concepção, validação e disseminação de políticas públicas na área de educação entre os anos de 2007 e

2012; foi consultor especialista de políticas educacionais do Banco Interamericano de Desenvolvimento - BID e consultor do Instituto Synergos entre 2012 e 2013; foi o Diretor de Educação do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, responsável pela concepção, execução e expansão do Transforma Educação, do ano de 2013 a 2016. Atualmente é diretor no Instituto Península, responsável pelo Impulsiona Educação Esportiva.

Verônica Fonseca é pedagoga, especializada em gestão de pessoas. Atuou na concepção e no desenvolvimento de soluções e mídias educacionais em grandes empresas como Vale, Petrobras, IBGE e SENAC. Entre os anos de 2013 e 2016 foi responsável pela gestão de conhecimento e produção de conteúdo do programa de educação dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016. Atualmente atua no Instituto Península, no programa Impulsiona Educação Esportiva.

O programa oficial de Educação dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016 foi denominado Transforma. O programa disponibilizou materiais didático-pedagógicos através da web, capacitou coordenadores pedagógicos, professores de educação física, lideranças estudantis (denominados agentes jovens), e tutores de agentes jovens. Organizou ainda desafios (gincanas), que mobilizavam a escola em torno de um tema olímpico, festivais escolares de experimentação de esportes olímpicos e paralímpicos, programas televisivos tematizando esporte e educação, e promoveu o intercâmbio cultural com 18 países.

4.1 O TRANSFORMA EM NÚMEROS

Segundo os dados disponíveis no relatório oficial (BERBAT, 2016), participaram do Programa Transforma 16.042 escolas, distribuídas em 3.038 cidades, em todos os estados da federação e distrito federal, atingindo mais de 8 milhões de alunos. Das escolas atendidas, 14.064 foram escolas da rede pública (sendo 6.092 escolas

estaduais, 7.871 escolas municipais, 101 escolas federais) além de 1.894 escolas da rede particular.

As parcerias com as confederações de esportes olímpicos e paralímpicos permitiu que fossem oferecidos cursos de 18 esportes a 2.003 professores de educação física em 180 cidades. Além disso, o programa organizou 24 festivais esportivos para a experimentação de esportes olímpicos e paralímpicos envolvendo 20.627 participantes. Também foram organizados 7 desafios escolares abordando temas relacionados aos Jogos Olímpicos do Rio²⁸ (1.771 escolas em 713 cidades) e materiais pedagógicos²⁹ distribuídos em formações presenciais e, principalmente, através de uma plataforma de ensino à distância para três públicos específicos: coordenadores pedagógicos escolares (n = 4.942), professores de educação física (n = 9.299) e tutores de agentes jovens (n = 7.103). Foram formados 56.824 agentes jovens, crianças que atuaram como disseminadores dos valores olímpicos em suas escolas. Finalmente, seu material digital foi baixado 63.350 vezes por 10.960 professores, que atendem a 8.812 escolas de 2.320 cidades.

Tais números são significativos do tamanho que o programa alcançou em termos geográficos, de número de pessoas atingidas e da quantidade de atividades realizadas, indo muito além das fronteiras da cidade sede dos Jogos e lhe permitindo alcance nacional.

4.2 CONCEPÇÃO DO PROGRAMA

O desenvolvimento de um programa de Educação Olímpica é componente obrigatório a ser cumprido pela cidade sede dos Jogos Olímpicos. No entanto, o Comitê Olímpico Internacional – COI, não estabelece parâmetros mínimos a serem

²⁸ Foram abordados temas como jogo limpo, escola solidária, mascotes, desafio da trégua Olímpica e tocha Olímpica.

²⁹ Aulas em apresentações audiovisuais (Power Point), videoaulas, vídeos motivacionais, livretos, livros, entre outros.

cumpridos, podendo este se concentrar, por exemplo, no atendimento a um único segmento educacional ou apenas na disseminação de conhecimento sobre o Olimpismo à população em geral. Conforme esclarece o gerente geral de educação do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016,

Todo país que se candidata a receber os Jogos, tem também que desenvolver um programa de Educação Olímpica e Paralímpica, porque está responsável por esses dois grandes eventos. Só que não há uma diretriz ou uma orientação básica pra [sic] você desenvolver esse programa. Pode ser um programa só para o nível superior, pode ser um programa pra [sic] educação básica, pode ser um programa de *advocacy*, pode ser um programa de execução direta, e pode ser um programa só de disseminação de conhecimento, de conteúdo. Então, não existe uma diretriz de como executar esse processo (Vanderson Berbat).

Segundo Vanderson, a responsabilidade pelo programa de educação do país sede dos Jogos é do poder público, cabendo ao comitê organizador o apoio a essas ações. No ano de 2009, após ter sido escolhido para sediar os Jogos Rio 2016, o país deveria ter iniciado seu programa de educação imediatamente, ou seja, nos sete anos que antecedem os jogos (Naul, 2012). Isso não ocorreu, ocasionando um atraso de 3 anos na implantação do programa.

Devido a ausência da iniciativa governamental, o Comitê Organizador dos Jogos Rio 2016 decidiu criar um departamento de educação dentro de sua estrutura funcional.

Aqui no Brasil, na verdade, os governos não assumiram a liderança nesse processo, de desenvolver um programa de educação. Então foi criada, dentro do comitê organizador, uma área de educação. Existe uma área funcional de educação dentro do comitê (Vanderson Berbat).

O fato de ter sido criado dentro da estrutura do comitê organizador, por outro lado, “é muito importante, no conceito, porque existe uma intencionalidade da diretoria do comitê local em usar o programa de educação como uma grande ferramenta [de legado] (Vanderson Berbat)”.

Nesse sentido, no final de 2012, o conselho diretor do comitê criou o departamento de educação e estabeleceu algumas premissas que deveriam nortear os trabalhos:

1. O programa deveria promover o engajamento da sociedade por meio da Educação Olímpica e Paralímpica;
2. Deveria ter alcance nacional, não se restringindo à cidade sede;
3. Deveria ser relevante para o beneficiário;
4. Deveria ser uma ferramenta de legado (Vanderson Berbat).

Ainda de acordo com Vanderson, não houve nenhuma assessoria externa ou nacional específica para o programa. Uma equipe do comitê organizador foi a Londres em 2012 para conhecer o programa *Get Set*³⁰, porém nenhum dos membros dessa comitiva compôs posteriormente a equipe do Transforma. Uma assessoria nacional chegou a ser contratada em 2012, porém a proposta apresentada indicava um plano para educar as torcidas nos estádios a não jogar papel no chão, por exemplo, tal era o nível de desconhecimento do que seria Educação Olímpica. Esta consultoria foi dispensada e o comitê organizador decidiu estruturar uma equipe interna para configurar o programa, com pessoas especializadas na área educacional.

Assim, em 2013 constituiu-se a equipe operacional do programa de educação, e definiu-se seu escopo de ação. A educação básica (ensino fundamental e médio) foi escolhida para ser o público alvo do programa, tendo como foco prioritário as escolas públicas. Outra definição importante do escopo da proposta pela equipe organizadora era seu alcance nacional, algo que inclusive ia ao encontro das ambições das políticas públicas da época³¹. Conforme lembra Verônica Fonseca, “quando a gente se debruçava para falar sobre o programa, pra [sic] conceber o programa, que nem tinha um nome ainda, a gente sempre pensou em algo que pudesse ultrapassar as fronteiras do Rio de Janeiro (Verônica Fonseca)”.

Dessa forma, estabeleceu-se que o

programa de Educação Olímpica e Paralímpica tivesse o recorte na educação básica: fundamental I, fundamental II e ensino médio, por conta

³⁰ Get Set is the official London 2012 education programme. It's for schools and colleges across the UK and it supports 3-19 year olds to explore the Olympic Values of friendship, respect and excellence and the Paralympic Values of courage, determination, inspiration and equality. (www.london2012.com/getset)

³¹ A este respeito, consultem-se os documentos das conferências nacionais do esporte, especialmente o da III Conferência, disponível em <http://www2.esporte.gov.br/conferencianacional/resolucoesIIICNE.jsp> (acesso em 20/01/2019).

de toda a realidade que a gente tem no Brasil. Quais são os números que a gente tem? 190 mil unidades públicas e privadas de educação básica, 50 milhões de alunos nessas 190 mil unidades; 2 milhões e trezentos mil professores... Então, se a gente quisesse fazer alguma coisa relevante, pra [sic] ideia de impacto, engajamento da sociedade... enfim, todas as nossas premissas, a gente tinha que atacar esse foco (Vanderson Berbat).

Segundo Vanderson Berbat e Verônica Fonseca, a estratégia utilizada para a composição dos materiais didáticos foi: 1º - uma extensa pesquisa do material de Educação Olímpica destinado ao uso escolar produzido em todo o mundo, 2º - tradução e adequação do material já disponível, e 3º - utilização do material existente e produção de novos materiais que se fizessem necessários. O papel da subárea de gestão do conhecimento foi “identificar todos os materiais que já existem no mundo sobre Educação Olímpica pra [sic] escola de educação básica” (Vanderson Berbat). Por outro lado, fica claro que não havia uma orientação teórica definida relacionada ao conceito de Educação Olímpica e à educação em valores. Como disse Berbat, “Se existe esse material a gente traduz, adapta, utiliza o que já tem pronto, e somente o que não existir a gente vai construir”. Ou seja, havia na equipe do Transforma um ativismo que ajuda a explicar o ecletismo das fontes selecionadas e a grande variedade de atividades propostas.

Segundo Verônica Fonseca, o livro que se tornou a base do material formatado e disponibilizado pelo Transforma, foi o livro *Teaching Values; an Olympic Education Toolkit*, uma produção do próprio COI, organizado pela educadora canadense Deanna Binder (BINDER, 2007). Ele foi traduzido para o português pelo Comitê Olímpico Brasileiro - COB, e recebeu o título *Ensinando Valores Olímpicos*. Percebe-se, no entanto, que os materiais de base não se restringem a esse manual, conforme já declarado pelos gestores. A esse exemplo, enquanto o Transforma adotou ‘excelência’, ‘amizade’ e ‘respeito’ como valores de referência, o livro *Teaching Values* adota como referência um conjunto que é genericamente conhecido como valores educacionais do Movimento Olímpico: vida ativa, excelência, fair play, respeito e desenvolvimento integral do ser humano.

No primeiro semestre de 2013, em parceria com a prefeitura municipal do Rio de Janeiro, realizou-se um programa-piloto com 15 escolas do município e, a partir dele, definiram-se as estratégias para o desenvolvimento do programa em larga escala.

De acordo com Verônica Fonseca, a ideia foi partir de um projeto mínimo e, através de uma série de encontros com professores de educação física e coordenadores pedagógicos dessas escolas, conceber o programa, que passaria a ser replicado a partir de 2014 em larga escala, em escolas de todo o Brasil.

A nossa ideia era apresentar um modelo que não estivesse pronto. Era na verdade convidar os educadores de um grupo de escolas pra [sic] conceber o programa junto com a gente. [...] A gente chegou pra [sic] secretaria [de educação] e disse: 'a gente precisa conceber um programa de educação dos Jogos Rio 2016, a gente entende que a gente não pode fazer isso sozinho, senão não vai haver pertencimento, legitimidade desse programa. Então a gente quer convidar professores de educação física e coordenadores pedagógicos pra [sic] trabalhar com a gente nesse processo'. [...] Então a secretaria ficou de selecionar 15 escolas bem diferentes pra [sic] que a gente pudesse começar a trabalhar. Então, tinha CIEP's, aqueles CIEP's imensos de dois mil alunos, tinha escolas bem menores, só de primeiro segmento, tinha escolas especiais... Então a gente tinha um grupo bem diversificado de escolas de educação básica.

E começamos, começamos a fazer esses encontros com os professores de educação física, com os coordenadores pedagógicos, e contratamos uma equipe de agentes de campo, que faziam visitas periódicas a essas escolas pra [sic] ver na prática como esses coordenadores e professores estavam atuando, porque eles saíam com a missão de multiplicar os valores Olímpicos e Paralímpicos, e o professor de educação física de ampliar o cardápio esportivo das aulas deles (Verônica Fonseca).

Segundo Vanderson Berbat, o programa-piloto indicou que o programa de educação não poderia ter como sujeito central o professor de educação física, pois nesse modelo se identificou uma dificuldade de envolvimento da escola como um todo. Decidiu-se então pelo envolvimento do coordenador pedagógico, como gestor desse processo, e de alunos (agentes jovens) que, assumindo o papel de lideranças entre os colegas, ajudassem a disseminar as atividades do Transforma. Esse modelo foi testado nas mesmas 15 escolas no segundo semestre de 2013 e apresentou, segundo a avaliação da equipe, resultados muito satisfatórios. A concepção final do programa se deu no final de 2013, e o programa passou a chamar-se Transforma.

O programa nasceu com o nome Transforma no final de 2013, basicamente com uma missão de fazer com que os jovens, os adolescentes, sejam agentes de transformação da sua realidade por meio dos valores do esporte. Então, basicamente, o Transforma não transforma ninguém, mas os jovens, que em todas as sociedades são agentes de transformação pro [sic] mal ou pro [sic] bem, e inspirados nos valores, eles possam ser agentes de transformação do bem (Vanderson Berbat).

Através de seu *site* oficial³², o Programa Transforma apresentava uma breve indicação do papel dos atores que o compõe:

- a) Coordenadores pedagógicos: Integram os Jogos Rio 2016 em diversas disciplinas e no calendário escolar.
- b) Professores de Educação Física: Promovem a experimentação de diferentes esportes Olímpicos e Paralímpicos, trabalhando paralelamente valores com os alunos.
- c) Tutores de Agentes Jovens: Oferecem apoio para os agentes jovens desenvolverem habilidades e projetos.
- d) Agentes Jovens: Como alunos líderes, mobilizam toda a escola para participar das atividades e desafios do Transforma.

(<https://www.rio2016.com/educacao/quem-somos>. Acesso em 20/05/2016)

4.3 PARCERIAS ESTABELECIDAS

A partir de 2014 a equipe do Transforma estabelece estratégias para ganhar proporções nacionais. Inicialmente, buscou parcerias que pudessem ampliar o alcance geográfico e a velocidade de propagação do programa.

De acordo com Vanderson Berbat, as primeiras parcerias foram firmadas com as cidades que abrigariam os Jogos Rio 2016, sendo São Paulo, Belo Horizonte, Brasília, Manaus, Salvador e, principalmente, Rio de Janeiro. Nessas cidades, ocorreu o contato direto da equipe da Transforma com prefeitos e secretários de educação, oferecendo seus produtos.

³² www.rio2016.com/educacao/transforma. Acesso em 20/05/2016. O *site* foi retirado do ar pelo COI no final de 2016.

Nas cidades onde vão acontecer os jogos de futebol, que são as cidades de Belo Horizonte, Manaus, Salvador, Brasília e São Paulo, a gente fez o contato direto com o governador e com os prefeitos locais, dizendo assim: “você vão ser sede dos Jogos Olímpicos de futebol, então mais do que o ônus que você têm por receber esse evento, nós estamos lhe dando a oportunidade de fazer um grande programa de Educação Olímpica pros [sic] seus alunos. [...] um programa de educação para, gratuitamente, você capacitar seus professores, novos materiais, e poder participar desse grande movimento nacional” (Vanderson Berbat).

De acordo com Verônica Fonseca, as formações presenciais sempre foram organizadas em parceria com as secretarias de educação, onde estas disponibilizavam o espaço físico para os eventos e o Transforma entrava com todo o material e pessoal necessário.

No sentido de envolver as demais cidades e regiões do país, a equipe buscou parcerias com as secretarias estaduais de educação, através do Conselho Nacional de Secretarias de Educação – CONSED, e das secretarias municipais de educação, através da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, visando o apoio à divulgação e implantação das ações nas escolas das redes públicas de ensino.

Foi firmada também uma parceria com o Conselho Federal de Educação Física – CONFEF, que ofereceu a assessoria legal ao programa e a mediação com a área de educação física e esportes.

De acordo com Verônica Fonseca, na busca de parceiros para o patrocínio de uma plataforma de ensino à distância, muito tempo foi “perdido” apresentando-se o programa para os patrocinadores oficiais dos Jogos Rio 2016, sem êxito. A título de exemplo, contou que apenas com uma das empresas patrocinadoras dos Jogos Rio 2016, elaboraram, discutiram e aprimoraram uma proposta de apoio por três meses que, por fim, não se concretizou. Na busca por uma alternativa que não onerasse o programa, uma parceria com o MEC vinha sendo tentada desde o seu início. Nesse processo, Verônica conta que o gerente de educação, Vanderson Berbat, foi diversas vezes a Brasília tentando fechar um acordo de cooperação técnica. Era um período de constantes mudanças no ministério, e Vanderson teve que dialogar com quatro diferentes ministros da educação, no governo da então presidente da

república Dilma Rousseff. Finalmente, uma das mais importantes parcerias foi firmada, com o Ministério da Educação em julho de 2015 disponibilizando ao Transforma a plataforma de educação *online* “e-Proinfo”, oportunizando a oferta de todos os cursos, sem o custo adicional da implantação de um novo sistema³³, uma vez que a plataforma e-Proinfo já existia desde o ano 1991.

Ocorre que, além da ampliação substancial na oferta dos cursos do Transforma, a plataforma e-Proinfo tornou-se também o principal meio de divulgação do programa, permitindo a descentralização desse papel das estruturas político-administrativas, tornando-se um canal direto do programa com o professor.

A gente fez essa estratégia de relações institucionais, com as secretarias [municipais e estaduais de educação], mas o que deu mais certo não foi essa estratégia. Pra [sic] gente ganhar capilaridade, dentro da base de dados do e-Proinfo, que é plataforma de educação à distância do MEC, lá tem 700 mil professores, que já estão cadastrados fazendo outros cursos. O MEC usa essa plataforma pra fazer várias formações [...]. A gente pegou toda essa base e falou assim: “Professor, você quer levar o maior evento esportivo do mundo pra dentro da sua escola? Acesse aqui o Transforma e faça os cursos do Transforma!”. Então, com essa ação, eu tirei qualquer intermediação de estrutura institucional. Porque, quando eu tô [sic] na escola, eu sou muito sensível às orientações da secretaria, como política pública, ou do sindicato, com uma estrutura de resistência à proposta da política pública. Porque, isso pode ser interessante pra [sic] mim, mas dentro de uma estrutura institucional, “eu não sou a favor porque tá [sic] vindo do diretor, tá [sic] vindo do secretário, e eu vou boicotar o trabalho dele”. Quando vem pelo sindicato, digo “isso não cara, isso vem do sindicato, então eu não quero porque o sindicato sempre foi contra”. Então, o grande sucesso é você ter um contato direto com o professor. Isso fez com que o nosso programa pudesse ter, individualmente, de boca a boca, uma grande divulgação. (Vanderson Berbat).

Essa estratégia permitiu que tensões políticas internas dos sistemas de ensino, envolvendo situação e oposição que, segundo Vanderson, frequentemente geram boicotes e atrapalham o desenvolvimento de ações nas escolas, fossem evitadas. A adesão ao Transforma passou a ser uma opção de escolha direta do professor, sem intermediários, na busca pelo atendimento às necessidades individuais do professor e/ou da escola.

Uma quarta parceria foi estabelecida com as confederações esportivas Olímpicas e Paralímpicas. O desafio proposto pelo Transforma, aceito e viabilizado por várias

³³ De acordo com Vanderson Berbat, em 2015, o custo da implantação de uma plataforma como esta era de aproximadamente 6 milhões de reais.

confederações, foi a divulgação de seus esportes no âmbito escolar. Coube às confederações a criação de material simplificado para o ensino de seus respectivos esportes, com a utilização de materiais alternativos e o ensino da modalidade em 10 passos simples, que através de vídeo-aulas e material escrito, fossem acessíveis a professores de educação física de todo o país.

A gente só fazia capacitações esportivas com as confederações, com os instrutores das confederações, porque a nossa esperança era promover o relacionamento do professor de educação física com a confederação pra [sic] que, na ausência do Programa - porque o programa iria terminar - houvesse já uma relação entre as confederações e as escolas, pra [sic] que aquilo pudesse se repetir (Verônica Fonseca).

Em 2016, com o objetivo de ampliar ainda mais a divulgação do programa, o Transforma fez uma parceria com a TV Escola, lançando o “Transforma no Ar”³⁴. Tratou-se de um programa semanal de entrevistas, que teve um total de 16 edições, contando sempre com a participação de dois entrevistados, sendo um atleta e um professor, dialogando sobre o tema valores, sua importância na vida do atleta e a forma como podem ser trabalhados na escola.

Estas cinco grandes ações configuram as principais parcerias estabelecidas (MEC, secretarias de educação, CONFEF, confederações esportivas, TV Escola), sendo essenciais na implantação e desenvolvimento do programa Transforma.

4.4 OBJETIVOS PROPOSTOS

Foram 3 os objetivos explicitados pelo programa: vivência de valores olímpicos e paralímpicos, experimentação de novos esportes, e contato com os Jogos Olímpicos.

O Transforma atua em parceria com escolas públicas e particulares, criando oportunidades para que estudantes de Ensino Fundamental e Médio:

³⁴ Disponível em <http://tvescola.mec.gov.br/tve/videoteca/serie/transformatoanoar>.

- Vivenciem os valores Olímpicos e Paralímpicos
- Experimentem novos esportes
- Entrem em contato com os Jogos

(<https://www.rio2016.com/educacao/quem-somos>. Acesso em 20/05/2016)

De acordo com Verônica Fonseca, os objetivos do programa expressam suas linhas de ação, com diferentes formatos, para públicos específicos, divididas de acordo com a atuação de cada público alvo. Assim, na formação dos coordenadores pedagógicos foi enfatizado o tema valores olímpicos e paralímpicos, na formação dos professores de educação física a experimentação de novos esportes e, na formação de tutores de agentes jovens e dos agentes jovens, enfatizou-se o contato com os Jogos, partindo de um modelo motivacional.

Quando perguntada se a formação baseada em valores era exclusiva dos coordenadores pedagógicos, ou se havia um trabalho destinado também aos professores de educação física, Verônica explicou:

O trabalho com valores na verdade era realizado por igual com todos os multiplicadores... O coordenador era o nosso porta-voz, era quem abria as portas da escola pra [sic] gente e, como a gente não falava com os professores de outras disciplinas, ele era o nosso intermediário pra [sic] falar com os professores de geografia, matemática, português... Então, ele saía [da formação] com essa missão de mostrar para a escola inteira que o programa existia e divulgar os materiais, divulgar as oportunidades que o programa trazia, dentro da escola. O professor de educação física tinha também a parte muito forte de valores, porque a gente acreditava, e acredita até hoje, que a quadra e a aula de educação física são um terreno fértil pra [sic] trabalhar os valores, porque aí acontecem as frustrações, acontecem os momentos de euforia, de vitória... e isso gera atitudes boas e ruins dentro de uma atividade. Quando o professor [de educação física] tem uma intencionalidade de trabalhar valores, ele aproveita esses momentos pra [sic] transmitir, pra [sic] abordar esses valores, pra [sic] discutir... (Verônica Fonseca).

A tarefa de proporcionar aos alunos a experimentação de novos esportes fica explicitamente delegada aos professores de educação física. Foi disponibilizado a estes, em formato de aulas presenciais, à distância, material impresso, digital e vídeos, o passo-a-passo para o ensino de 18 diferentes modalidades Olímpicas e Paralímpicas. Para tanto, conforme explica Verônica Fonseca, “a gente tinha a proposta pro [sic] professor de educação física de ampliar o cardápio de esportes, utilizando a categorização dos esportes por movimentos, por similaridade de

funções...”. No conteúdo digital disponibilizado no *site* do Transforma, essa categorização é assim apresentada:

Para que os alunos possam transferir experiências motoras adquiridas em um determinado esporte para uma nova vivência, nos baseamos nas classificações elaboradas por autores como Castejón (1995)³⁵, Devis (1992)³⁶ que buscaram agrupar as modalidades por similaridade de movimentos, ações ou local de execução.

Sendo assim, os esportes são divididos nas seguintes categorias: invasão, rebatida, combate ou luta, estéticos e rítmicos, de marca, de precisão, interação com a natureza (RIO 2016, 2014, p.8).

Esse sistema de classificação foi utilizado em todo o material produzido pelo programa.

Na última linha de ação, “entrar em contato com os Jogos”, a coordenadora de educação do programa Transforma explicou em entrevista que a equipe defendia muito o lema “Jogos de todos, para todos”, de forma que os estudantes de todo o Brasil se sentissem parte dos Jogos Olímpicos. Nesse sentido, os Desafios Transforma desempenharam um importante papel, integrando escolas de todas as regiões do país em torno temas Olímpicos. De acordo com Vanderson Berbat, os agentes jovens foram os grandes impulsionadores, não só dos desafios propostos, mas de ações diversas envolvendo a disseminação de valores na escola.

Quando perguntada sobre a escolha dos verbos utilizados na composição dos objetivos do Transforma, Verônica explicou que intencionalmente foram evitados verbos como “educar”, “ensinar”, entre outros, por acreditarem que o programa oferece ferramentas, ferramentas estas que podem apenas contribuir para o efetivo ensino de valores, mas a sua concretização depende de fatores diversos.

A gente sempre acreditou que o Transforma, e qualquer programa de educação de Jogos [olímpicos], ele tem que ser uma ferramenta na mão do educador. Então, é muita audácia da gente pensar que em três anos a gente vai educar alguém em relação a valores, esportes... é algo muito mais profundo do que isso. Então a gente evitava sim esses verbos de alto impacto. A gente tentava ser um pouquinho mais humilde, porque a

³⁵ CASTEJÓN, F. J. O. Fundamentos de Iniciación Deportiva y Actividades Físicas Organizadas. Madrid: Dykinson, 1995.

³⁶ DEVIS, J. D.; PEIRÓ, C. V. Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados. Barcelona: Inde, 1992.

discussão sobre valores na escola, ela é eterna, ela é diária (Verônica Fonseca).

Verônica complementa dizendo que o crédito pela ação educativa e suas consequências deve ser dado, não ao Programa, mas, ao professor e ao coordenador que se utilizam-se dos materiais e desenvolvem as ações.

Em adição ao quadro 3 (capítulo 3), o quadro 4 apresenta uma ilustração de como os objetivos propostos pelo Transforma podem ser classificados, tomando como base as teorias aqui já apresentadas e suas inter-relações.

QUADRO 4 - Correlação dos objetivos do Programa Transforma com as teorias de base apresentadas.

Abordagens Didáticas da Educação Olímpica (NAUL, 2008)

Definição de Educação Olímpica (KIRST; TAVARES, 2018)	Conhecimento	Experiência	Competição	Mundo da Vida
Educação por meio da Prática de Esportes		Entrar em contato com os jogos (Transforma) Experimentar novos esportes (Transforma) Dim. Procedimental	Entrar em contato com os jogos (Transforma) Dim. Procedimental	
História e Heróis do MO	Entrar em contato com os jogos (Transforma) Dim. Conceitual			
Símbolos e Tradições do MO		Entrar em contato com os jogos (Transforma) Dimensão Procedimental		
Valores do MO		Vivenciar os valores Olímpicos e Paralímpicos (Transforma) Dimensão Atitudinal		
Autoaperfeiçoamento Humano				
Celebração dos Jogos Olímpicos		Entrar em contato com os jogos (Transforma) Dimensão Procedimental		

Fonte: Revisão bibliográfica do autor.

“Entrar em contato com os jogos” é o objetivo mais frequentemente encontrado nas inter-relações mapeadas, apresentando correlação direta com as dimensões conceitual e procedimental (COLL et al., 1998) e as abordagens didáticas de Educação Olímpica orientadas para o conhecimento, a experiência e a competição (NAUL, 2008). Este objetivo está presente na Educação Olímpica que ocorre no ensino conceitual dos valores, da história, heróis, símbolos e tradições do Movimento Olímpico, bem como na vivência proporcionada pelos ambientes de experiência ou competição de tipo olímpico por meio da prática esportiva, mobilização de símbolos e tradições e da celebração dos Jogos Olímpicos (KIRST; TAVARES, 2018). Este é, sem dúvida, o objetivo do programa Transforma com a maior abrangência, e, conseqüentemente, que melhor se encaixa nos diferentes âmbitos da Educação Olímpica. Por outro lado, trata-se de seu objetivo mais geral, podendo relacionar-se com as mais variadas ações, não necessariamente restritas à Educação Olímpica.

O segundo objetivo mais frequente nas inter-relações conceituais por nós mapeadas é “vivenciar os valores olímpicos e paralímpicos”, sendo correspondente à dimensão atitudinal (COLL et al., 1998) e às abordagens didáticas de Educação Olímpica orientadas para a experiência, a competição e o mundo da vida (NAUL, 2008). Este objetivo está presente na Educação Olímpica que ocorre na vivência dos valores olímpicos e no (ou, para o) autoaperfeiçoamento humano (KIRST; TAVARES, 2018) proporcionada pelos ambientes de experiência ou competição de tipo olímpico. Nesse sentido, se apresenta como tempo/espaço que tem a possibilidade de gerar mudança comportamental, ou seja, tanto a experiência vivenciada no âmbito educacional, quanto na competição, objetivam extrapolar a dimensão da prática esportiva e alcançar a vida do indivíduo como um todo. Sem dúvida é o objetivo mais nobre do Programa Transforma, mas também o mais difícil de alcançar e mensurar.

O objetivo mais focal, considerando-se as inter-relações aqui mapeadas, é “experimentar novos esportes”, correspondendo à dimensão experimental (COLL et al., 1998) e concentrado exclusivamente na abordagem didática de Educação Olímpica orientada para a experiência (NAUL, 2008), por meio da prática de esportes (KIRST; TAVARES, 2018). Segundo nossa concepção, trata-se do motor

propulsor de toda a Educação Olímpica, uma vez que a educação por meio da prática de esportes é condição *sine qua non* para sua efetivação. No entanto, guarda de maneira velada a crença segundo a qual o esporte seria naturalmente educativo, não necessitando de uma teoria de apoio educacional, o que é problemático a partir de várias referências (p. ex.: COUBERTIN, 2015; BAILEY, 2005; STIGGER, THOMASSIM, 2013).

No capítulo 6 retomaremos de forma mais aprofundada essa análise e discussão ao apresentarmos a avaliação do Programa Transforma na perspectiva dos professores multiplicadores.

4.5 PRODUTOS OFERECIDOS

De acordo com o site oficial do Transforma, as possíveis formas de participação da escola eram:

Desafios escolares: Trabalham temas dos Jogos Rio 2016 e estimulam a criatividade e a união dos alunos.

Experimentações de novos esportes Olímpicos e Paralímpicos: Despertam novos interesses nos alunos durante as aulas de educação física e promovem uma vida ativa e saudável.

Conteúdo digital: Material didático e ambiente digital de aprendizado a distância com cursos e fóruns de discussão para qualquer escola do país.

Festival Esportivo Transforma: Evento gratuito e aberto ao público que promove a experimentação de diversos esportes Olímpicos e Paralímpicos (<https://www.rio2016.com/educacao/quem-somos>. Acesso em 20/05/2016).

Visando a atender as premissas estabelecidas pelo comitê organizador em 2012 e os objetivos oficiais declarados, de maneira geral, as ações do programa Transforma envolveram formação, experimentação de novos esportes e gincanas temáticas. Segundo Varderson Berbat, “o Transforma oferece material didático e capacitação para as escolas, e desafios escolares - gincanas, pra que eles [os alunos] possam vivenciar os valores, experimentar novos esportes e se engajarem nos jogos”.

A formação ocorreu de forma *online* e presencial. O maior e principal modelo de formação se deu de forma *online*, com conteúdos para coordenadores pedagógicos, professores de educação física, tutores de agentes jovens, agentes jovens e público em geral. Esse material era de livre acesso após um cadastro no site do Transforma³⁷.

De acordo com Verônica Fonseca, os cursos online tinham a duração de 10 horas, distribuídas ao longo de um mês. Tinham o mesmo conteúdo dos cursos presenciais, porém adaptados para um formato de educação à distância, com maior quantidade de materiais teóricos. O conteúdo digital era composto pelo material utilizado nas formações presenciais e a distância, organizado em forma de aulas, que poderiam ser baixadas ou impressas pelos professores e incorporadas ao seu planejamento. Esses modelos foram utilizados na formação de professores de educação física, coordenadores pedagógicos e tutores de agentes jovens. Conforme relatório oficial do Programa Transforma, foram realizados 63.350 *downloads* do conteúdo digital disponibilizado (BERBAT, 2016). O material digital disponibilizado no decorrer da existência do Programa Transforma foi retirado do ar pelo Comitê Olímpico Internacional no final de 2016, e o usuário que atualmente busca pelo endereço digital <https://www.rio2016.com/educacao> é direcionado para o site do Comitê Olímpico Internacional <https://www.olympic.org/olympic-values-and-education-program>. Segundo Verônica Fonseca, isso ocorreu porque a marca “Jogos Rio 2016” não pode mais existir a partir do encerramento do ano dos Jogos. No entanto, todo o material e trabalho produzido está documentado e sob posse do COI, que inclusive o disponibiliza para as próximas cidades-sede dos Jogos Olímpicos.

A formação presencial foi oferecida a agentes jovens, coordenadores pedagógicos e professores de educação física, mas restringiu-se principalmente a cidade do Rio de Janeiro, sendo ofertada ainda às cidades que sediaram os jogos de futebol durante os Jogos Rio 2016: São Paulo, Belo Horizonte, Manaus, Brasília e Salvador. A única formação que ocorreu apenas presencialmente foi a formação de agentes jovens,

³⁷ <https://www.rio2016.com/educacao>.

lideranças estudantis do 7º ano ao ensino médio, reunidas em grandes grupos (cerca de 500 alunos) em eventos de 1 dia.

A gente fazia grandes formações de agentes jovens. A gente juntava 10 alunos, 10 agentes jovens por escola, a gente juntava 50 escolas, aí dava ali 500 alunos, e fazia um grande encontro, com uma parte teórica, mas também oferecendo experimentação de esportes, pra [sic] que eles pudessem sair de lá super impactados pelo programa e chegassem na escola para serem verdadeiros embaixadores dos valores olímpicos e paralímpicos. Era um treinamento, um encontro, totalmente motivacional. A gente fazia muitas atividades, muitas dinâmicas, pra [sic] motivar esses alunos mesmo, e fazer com que eles aderissem mesmo: 'Eu quero defender os valores olímpicos e paralímpicos na minha escola. Eu quero ser aquele que vai divulgar esses valores'. Era bem interessante. As melhores fotos que o Transforma tem são dessas formações com os jovens (Verônica Fonseca).

Segundo Verônica, a formação de agentes jovens ocorria sempre em um formato motivacional, envolvendo dinâmicas de grupo, artes cênicas e vivências esportivas, com o objetivo explícito de encantar os alunos, tornando-os defensores e multiplicadores dos valores olímpicos e paralímpicos dentro de suas escolas.

A experimentação de novos esportes ocorreu nas formações presenciais, sobretudo de agentes jovens e de professores de educação física, e se deu ainda através da participação nos festivais esportivos (restritos ao Rio de Janeiro e cidades que sediaram os jogos de futebol durante os Jogos Olímpicos).

Transforma reúne duas mil pessoas em Festival Esportivo - Evento promoveu experimentação de 27 esportes, show aquático e mascotes

No último sábado, 23, mais de duas mil crianças, adultos e idosos foram ao Centro Esportivo Miécimo da Silva, em Campo Grande, Zona Oeste do Rio de Janeiro, e praticaram 27 esportes Olímpicos e Paralímpicos. Desde os mais populares, como vôlei e basquete, até os menos conhecidos, como badminton e tiro com arco. O evento é organizado pelo programa de educação dos Jogos Rio 2016 em parceria com as confederações brasileiras. Os objetivos principais são engajar todas as regiões da cidade nos Jogos e apresentar novos esportes para o público em geral. Atletas consagrados também marcaram presença, como a velejadora Kahena Kunze, as gêmeas do nado sincronizado, Bia e Branca Feres, e o bicampeão Olímpico no vôlei, Giovane Gávio (<http://www.rio2016.com/educacao/noticias/transforma-reune-duas-mil-pessoas-em-festival-esportivo>). Acesso em 10/07/2015).

Mas, a principal via de experimentação de novos esportes ocorreu de maneira indireta, promovida pela ação dos professores de educação física em suas aulas, nas escolas. De acordo com relatório oficial do Programa Transforma, mais de oito

milhões de alunos foram envolvidos nessas ações (BERBAT, 2016). Em entrevista, Vanderson Berbat afirmou que, uma vez encerrado o Programa Transforma, serão esses professores de educação física que garantirão a continuação desta proposta. Ele identifica esses professores como os grandes propagadores do Transforma, e crê que continuarão utilizando em suas aulas os materiais e orientações que receberam.

O quadro 5 apresenta o cardápio de esportes que fizeram parte da formação do Transforma.

QUADRO 5 - Modalidades esportivas abordadas no programa Transforma.

CATEGORIA	MODALIDADES
Esportes de Rebatida	Voleibol, vôlei de praia, voleibol sentado, Tênis, tênis de mesa, golfe, hóquei sobre grama, badminton e goalball.
Esportes de Invasão	Basquetebol, basquetebol em cadeira de rodas, handebol, futebol, futebol de 5, futebol de 7, rúgbi, rúgbi em cadeira de rodas e polo aquático.
Esportes de Combate	Judô, taekwondo, boxe, luta olímpica e esgrima.
Esportes de Marca	Atletismo, levantamento de peso, halterofilismo, natação, ciclismo de pista e paraciclismo de pista.
Esportes de Precisão	Tiro Esportivo, Tiro com Arco e Bocha
Esportes Estéticos e Rítmicos	Ginástica artística, ginástica rítmica, ginástica de trampolim, saltos ornamentais e nado sincronizado.
Esportes de Interação com a Natureza	Vela, remo, canoagem, paracanoagem, hipismo, triatlo, paratriatlo, ciclismo de estrada, ciclismo BMX e paraciclismo de estrada.

Fonte: Aulas digitais, Transforma (2016).

Completando a apresentação dos principais produtos ofertados, foram realizadas 7 gincanas escolares, denominadas “Desafio Transforma”, abertas a escolas de todo o país, que competiam na realização das atividades propostas. As gincanas envolveram temas olímpicos como jogo limpo, chama olímpica, trégua olímpica, entre outros. As escolas vencedoras foram premiadas.

Após três meses de mobilização, as Escolas Municipais Orestes Barbosa (1º), Guimarães Rosa (2º) e Doutor Sócrates (3º) saíram vencedoras do desafio escolar Jogo Limpo, o primeiro da Maratona de Valores do Transforma em 2014. Desde abril, as escolas que participam do Transforma desenvolveram ações que refletiram o ideal do jogo limpo em quatro campos: no esporte, na relação com os outros, com o patrimônio da escola e no meio ambiente. As escolas vencedoras receberam o maior número de votos no site do programa (<http://www.rio2016.com/educacao/noticias/conheca-escolas-vencedoras-do-desafio-jogo-limpo-1>. Acesso em 13/07/15).

As escolas participantes da Maratona de Valores do Transforma têm até o dia 1º de setembro para enviar o vídeo do segundo desafio: Escola Solidária! O objetivo é criar uma cultura de voluntariado entre os alunos e melhorar a vida da comunidade em torno da escola (<http://www.rio2016.com/educacao/noticias/segundo-desafio-do-transforma-na-reta-final>. Acesso em 13/05/15).

4.6 EQUIPE OPERACIONAL

Segundo Vanderson Berbat, a estrutura organizacional do Transforma foi composta por uma gerência geral, ocupada por ele, e 3 sub-áreas: gestão do conhecimento, gestão do território e comunicação. A gestão do conhecimento selecionou conteúdos, concebeu e elaborou as ações educacionais e os materiais a serem utilizados. A gestão de território ocupou-se com o contato direto com o beneficiário, criando estratégias para explicar a cada uma das instâncias que foram atendidas pelo programa como utilizar a ferramenta pedagógica disponibilizada a eles. A área de comunicação preocupou-se com o *endomarketing*, buscando a linguagem adequada (a imagem dos produtos) e o atendimento dos interesses dos diferentes públicos.

De acordo com Verônica Fonseca, no ano de 2013 a equipe operacional do Transforma era composta por 3 pessoas, aumentando para 4 pessoas no ano de 2014, chegando à sua formação final apenas no ano de 2015, com 7 pessoas. A maior parte dos integrantes era especializada na área educacional, com amplo conhecimento da estrutura educacional brasileira, educação à distância e educação física.

Segundo Verônica, ela atuou sozinha na gestão do conhecimento até 2015, onde produziu e coordenou a produção de todo o material educacional do Transforma. Isso inclui a produção do material escrito, material digital (editorado por uma empresa contratada), passando pela atuação direta nos encontros de formação, além da formação de multiplicadores. As equipes de multiplicadores eram compostas por duplas que contavam com um professor de educação física e um coordenador pedagógico, que atuavam nas formações presenciais. Havia uma dupla de multiplicadores para cada grupo de 60 participantes. A dupla atuava tanto na formação de professores de educação física, quanto de coordenadores pedagógicos, cada especialista coordenando sua especificidade e o outro auxiliando-o.

Eu era a responsável pela parte de conteúdo e gestão do conhecimento. Toda a parte de treinamento era comigo. Por exemplo, para criar os cursos à distância, a gente precisava de uma empresa especializada. Eu *brifava* [sic] essa empresa, ela criava os conteúdos e eu validava. Aulas digitais também, eu fazia o *briefing*, tinha uma equipe numa 'fábrica de conteúdo' que criava, dentro da identidade visual do Comitê, e passava pela minha validação antes de ser publicado. E para fazer as formações presenciais eu formava os instrutores e os facilitadores que iriam dar essas formações nos outros locais. Nem sempre a gente conseguia estar presente, né [sic] (Verônica Fonseca).

Apenas em 2015 Verônica recebeu a ajuda de uma estagiária, que posteriormente foi contratada como analista, passando então a auxiliá-la na elaboração e validação do material produzido.

4.7 INTERDISCIPLINARIDADE

Nas formações presenciais e por meio eletrônico, foi disponibilizado material didático para todas as disciplinas curriculares, organizado por áreas de conhecimento, níveis de ensino e objetivos. Esse material era disponibilizado ao coordenador pedagógico, a quem cabia a distribuição entre as diferentes áreas/disciplinas escolares (exceto educação física, disciplina em que o professor teve acesso direto a material específico, em seu perfil, no *site*).

O coordenador [pedagógico] era o nosso porta-voz, era quem abria as portas da escola pra [sic] gente e, como a gente não falava com os professores de outras disciplinas, ele era o nosso intermediário pra [sic] falar com os professores de geografia, matemática, português... então, ele saía [da formação] com essa missão de mostrar para a escola inteira que o programa existia e divulgar os materiais, divulgar as oportunidades que o programa trazia, dentro da escola (Verônica Fonseca).

Como forma de identificar os materiais, foi criada uma Mandala (FIGURAS 4 e 5), com 3 níveis, que está presente em todos os materiais disponibilizados, indicando o segmento de ensino ao qual se destina, as áreas do conhecimento que devem utilizar o material e os objetivos propostos:

Nível 1 (externo): Segmentos de Ensino. São eles: Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e Ensino Médio.

Nível 2 (meio): Áreas do Conhecimento. São elas: Ciências Humanas, Linguagens e Ciências da Natureza e Matemática.

Nível 3 (interno): Linhas de Atuação do Transforma. São elas:

- Valores: Vivência dos Valores Olímpicos e Paralímpicos,
- Esportes: Experimentação de novos esportes,
- Engajamento: Engajamento aos Jogos Rio 2016.

(https://www.rio2016.com/educacao/sites/all/themes/rio2016_educacao/pdf/mandala_transforma.pdf, Acesso em 10/04/16).

FIGURA 4 – Mandala do Transforma.



Fonte: TRANSFORMA (2016).

FIGURA 5 - Mandalas do Transforma com indicação da especificidade dos materiais.



Fonte: TRANSFORMA (2016).

Segundo Vanderson Berbat, o material foi concebido pela área de gestão do conhecimento com foco nas necessidades do professor, na perspectiva de sua efetiva aplicação na escola. Pensando nisso, todo material foi produzido em forma de apresentação multimídia (FIGURA 6), com 25 a 30 slides para cada tema, contendo informações gerais, ilustrações e vídeos. Em cada material existe ainda a indicação de possível aprofundamento através de pesquisa (referências).

FIGURA 6 - Aulas Digitais: exemplo de Slide de Apresentação.

A imagem mostra um slide de apresentação dividido em duas partes. À esquerda, uma fotografia de uma atleta feminina saltadora de altura em pleno ar, vestindo um uniforme azul com o número 25, saltando sobre uma barra branca. À direita, o slide contém o título "Objetivos" em azul e duas listas numeradas em cinza. No canto inferior esquerdo da imagem, há um logotipo circular colorido (verde, amarelo, laranja, azul) com o texto "Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016".

Objetivos

- 1 | Entender quais conceitos de Física estão presentes em algumas disciplinas do atletismo
- 2 | Aprender como a Física interfere numa partida de hóquei

Fonte: Comitê organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016 (2016).

4.8 VALORES

Tudo que foi produzido e desenvolvido pelo programa Transforma traz a marca dos valores sempre presente, constituindo-se no seu objetivo principal. Conforme afirmou em entrevista Vanderson Berbat, o programa de Educação Olímpica “nasceu com o nome Transforma no final de 2013 com uma missão de fazer com que os

jovens, os adolescentes, sejam agentes de transformação da sua realidade por meio dos valores do esporte”. Nesse sentido, em tese, o Transforma trazia os Jogos Olímpicos e Paralímpicos como tema, o Esporte como veículo, e os Valores como fim.

No material do programa são claramente identificados 3 grupos de valores: 1. Valores Olímpicos (excelência, amizade e respeito); 2. Valores Paralímpicos (determinação, coragem, igualdade e inspiração); e 3. Valores Educacionais do Olimpismo (alegria do esforço, jogo limpo, respeito pelos outros, busca pela excelência e equilíbrio entre corpo, vontade e mente). Esses valores estão ilustrados na árvore do Transforma (Figura 7).

FIGURA 7 – Árvore do Transforma



Fonte: TRANSFORMA (2016).

De acordo com Verônica Fonseca, após a formação, os coordenadores pedagógicos e professores de educação física “saíam com a missão de multiplicar os valores olímpicos e paralímpicos, e o professor de educação física de ampliar o cardápio esportivo das aulas”. Observa-se, no entanto, que no material disponibilizado no site e nos cursos EAD realizados, o volume de materiais que abordam o tema valores é substancialmente maior para o coordenador pedagógico do que para o professor de educação física. Questionada sobre qual o motivo de haver maior concentração de materiais teóricos sobre valores disponibilizados para o coordenador pedagógico, Verônica afirmou que tratava-se de uma estratégia, visto que o coordenador pedagógico tinha a missão de envolver as demais disciplinas escolares, necessitando para tanto de mais subsídios.

O professor de educação física tinha também a parte muito forte de valores, porque a gente acreditava, e acredita até hoje, que a quadra e a aula de educação física são um terreno fértil pra trabalhar os valores, porque aí acontecem as frustrações, acontecem os momentos de euforia, de vitória, acontecem aí um instante de fracasso ou de vitória, e isso gera atitudes boas e ruins dentro de uma atividade. O professor, quando ele tem uma intencionalidade de trabalhar valores, ele aproveita esses momentos para transmitir, para abordar esses valores, para discutir... Então, o que a gente fazia era colocar os professores de educação física pra [sic] pensar na forma de como abordar, quando acontecerem esses momentos nas aulas de educação física (Verônica Fonseca).

Podemos identificar aqui o direcionamento para uma abordagem circunstancial dos valores nas aulas de educação física. Em outras palavras, os valores serão tematizados quando e se houverem situações de jogo oportunas para tal. É possível identificar aqui a concepção do esporte enquanto metalinguagem axiológica (DACOSTA, 2009), porém com uma clara tendência a associá-lo a valores naturalmente positivos e socialmente desejáveis. Esse ponto será retomado no capítulo 6.

4.9 AVALIAÇÃO

De acordo com Graver et al. (2010), não só é relativamente recente o ato de avaliar-se o resultado dos programas educacionais anexos aos megaeventos, como são bastante imprecisos seus modelos, inclusive aqueles aplicados pelo COI. “Devido à falta de avaliação consistente, é difícil quantificar com precisão o nível de educação e benefício oferecido por qualquer evento em particular (GRAVER et al., 2010, p.20)”. Essa percepção é compartilhada também na avaliação de programas de educação anexos aos Jogos Olímpicos e Paralímpicos (por ex: GIRGINOV, 2016; NIKOLAUS 2013; REN, 2017; WANG; MASUMOTO, 2009).

Esse quadro não foi diferente nos Jogos Rio 2016. O relatório final do Transforma limitou-se a apresentação de números correspondentes ao quantitativo de ações realizadas, agentes multiplicadores alcançados e público atingido, sem fornecer informações mais detalhadas e consistentes, sobretudo na perspectiva dos professores envolvidos, das crianças atendidas e de suas famílias.

Segundo Verônica Fonseca, a falta de verbas foi o grande limitador da avaliação. Disse que nenhuma avaliação do programa foi feita, pois não dispunham de recursos para contratar tal serviço, que é bastante caro. Optaram em canalizar seus recursos financeiros no aumento da oferta das ações e conseqüente aumento do número de escolas alcançadas, em detrimento da avaliação formal. O relatório, denominado “Os Grandes Números do Transforma” representava, na verdade, um retrato dos indicadores referentes às bases de dados que possuíam.

A gente queria ter conseguido uma instituição, um parceiro ou um patrocinador, que fizesse a avaliação dos impactos do Transforma. Mas a gente não conseguiu, e a gente não tinha orçamento para pagar. A gente chegou a orçar, inclusive, e esse é um trabalho caro, as empresas que fazem isso cobram muito caro, e a gente teve que tomar a decisão: ou a gente atinge mais escolas, investe em mais materiais, ou a gente para pra [sic] analisar, pra [sic] fazer a avaliação do Programa (Verônica Fonseca).

A opção foi canalizar os recursos na expansão das ações, na tentativa de alcançar mais professores multiplicadores, mais escolas e, por conseqüência, maior número

de alunos atendidos, ampliando o legado educacional dos Jogos Rio 2016 sem, no entanto, poder mensurá-lo de maneira clara e detalhada. Ainda não foi dessa vez que essa lacuna, presente em boa parte dos programas e projetos esportivos de caráter social mundo afora, foi superada (GRAVER et al., 2010).

5 GEORREFERENCIAMENTO DO PROGRAMA TRANSFORMA

As informações apresentadas, analisadas e discutidas nesse capítulo são decorrentes do georreferenciamento realizado a partir dos dados oficiais do Programa Transforma, que nos foram gentilmente disponibilizados pelos gestores do programa oficial de educação do Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, incluindo o relatório final e o cadastro geral de professores.

De acordo com o relatório oficial, o Programa Transforma atendeu cerca de 16 mil escolas brasileiras, em mais de 3 mil municípios de todos os estados da federação e do distrito federal, correspondendo a uma média superior a 5 escolas atendidas por município. No entanto, conforme se observa na figura 8, esta distribuição não foi homogênea.

FIGURA 8 - Distribuição do Transforma por região.

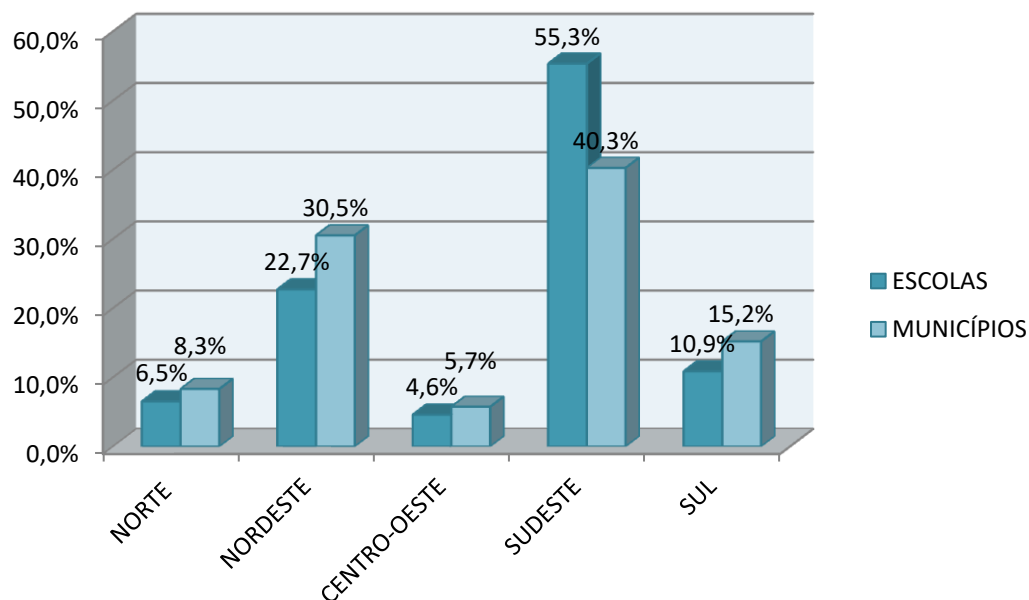


Fonte: Berbat (2016).

A maior concentração de escolas atendidas pelo programa se deu nos estados da região sudeste, que sozinha concentrou 55,3% das escolas atendidas. A região nordeste ocupa o segundo lugar, concentrando 22,7% das escolas (gráfico 1). Juntas, as regiões sudeste e nordeste concentraram 78% de todas as escolas atendidas pelo Transforma. Como pode ser observado no gráfico 1, esse

comportamento também é mantido em relação ao percentual de municípios alcançados por região, mas com menor magnitude.

GRÁFICO 1 - Distribuição de escolas e municípios alcançados por região.



Fonte: Dados coletados pelo autor.

A região sudeste somou 40,3% dos municípios alcançados pelo Transforma e, por ter concentrado o maior percentual de escolas (55,3%), apresentou uma média de 7,2 escolas envolvidas por município. Esse fenômeno pode ser explicado pela maior incidência de atividades do Transforma na região sudeste, dada a proximidade geográfica com a sede dos Jogos, e por ser a região onde se concentram as cidades mais populosas do país. Em todas as demais regiões do país, o percentual de escolas foi sempre menor do que o percentual de municípios alcançados. Nessas regiões, a média de escolas atendidas por município apresentou números muito semelhantes entre si: 4,1 escolas por município na região norte, 4,2 na região centro-oeste, e 3,8 na região sul e 3,9 na região nordeste. Importante observar que a região nordeste novamente se destaca, concentrando 30,5% dos municípios alcançados. Observa-se, portanto, grande representação do programa nas regiões sudeste e nordeste que, juntas, concentraram 70,8% de todos os municípios alcançados pelo Transforma.

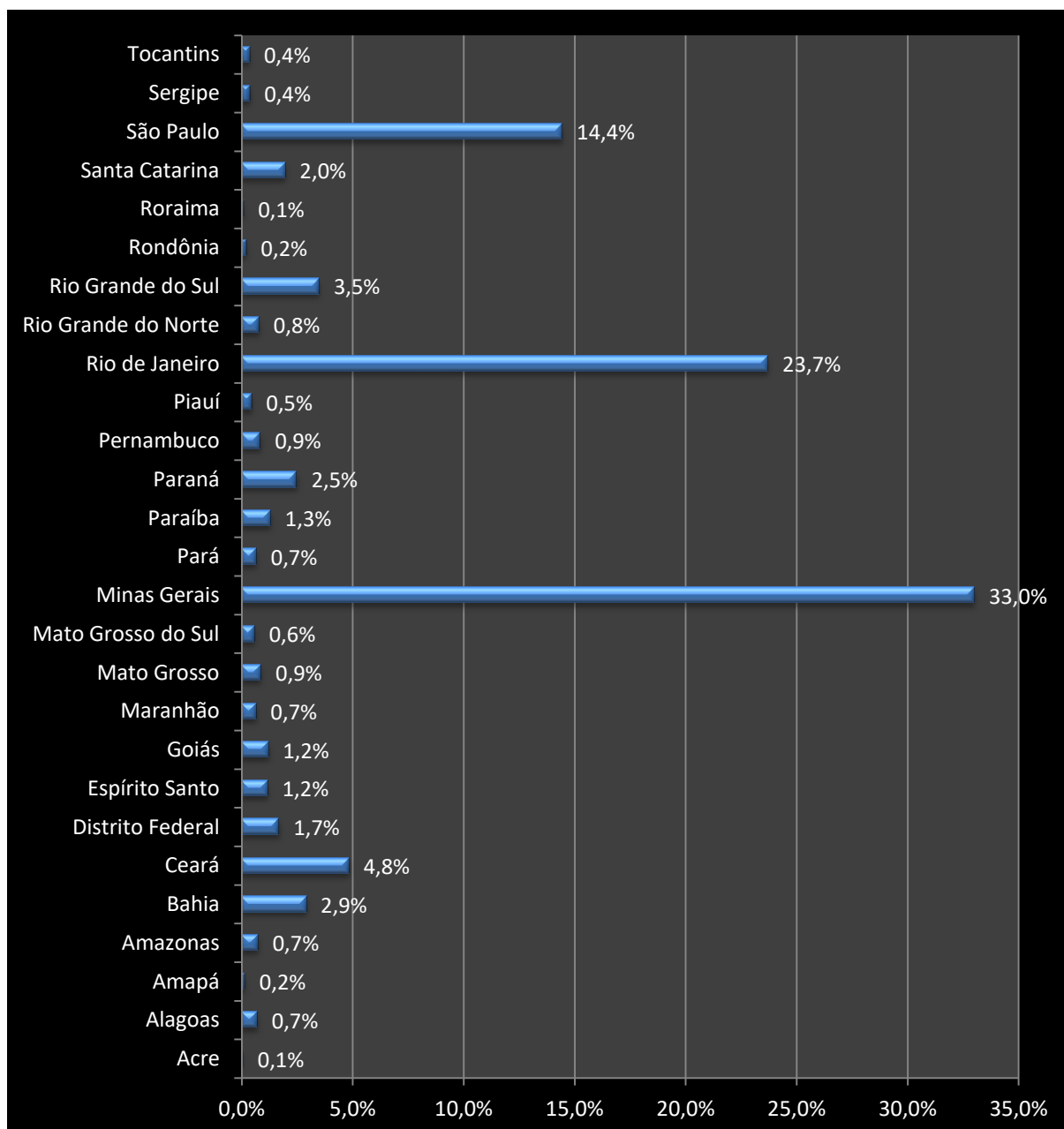
Partindo do cadastro geral do Programa Transforma, composto por 29.441 registros³⁸, filtramos os cadastros repetidos (professores inscritos em mais de uma categoria de formação³⁹), e chegamos ao total de 24.665 registros de professores. A partir daí, identificamos o estado, o município e a escola, ou as escolas (vários professores cadastrados atuam em mais de uma escola) onde atuam os professores alcançados pelo programa.

Observa-se que 72,4% do total nacional de professores cadastrados no programa Transforma atuam em escolas da região sudeste. Três estados desta região se destacam: Rio de Janeiro, onde atuam 23,7% do total de professores cadastrados; São Paulo, com 14,4% dos professores; e Minas Gerais, com 33,0% deste universo, sendo este o estado com a maior concentração de professores do país cadastrados no Transforma. O gráfico 2 apresenta a distribuição total dos professores cadastrados no Programa Transforma nos 27 estados brasileiros.

³⁸ Considerando o *login* do professor e a escola ou as escolas nas quais atua.

³⁹ Formação de coordenadores pedagógicos, professores de educação física, tutores de agentes jovens e conteúdo digital.

GRÁFICO 2 - Percentual de professores cadastrados por estado.



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Esses dados evidenciam ainda mais a representatividade da região sudeste, destacadamente dos estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, no alcance total do Programa Transforma. Juntos, esses três estados concentraram 71,1% do universo de professores cadastrados no Programa Transforma.

Dentre todos os municípios brasileiros, concentrando 16,4% dos professores cadastrados no Transforma, destaca-se a região metropolitana do Rio de Janeiro⁴⁰. Somente a cidade do Rio de Janeiro concentrou 10,4% do total de inscritos no programa, contabilizando mais de 3 mil professores. Este fenômeno se deve certamente ao fato da cidade sediar os Jogos, aumentando muito o interesse de professores e estudantes pelo tema, associado a grande oferta de ações presenciais do Transforma. Conforme descrito no capítulo anterior, o Rio de Janeiro foi o primeiro município a receber o treinamento de professores, ainda na fase de testes do programa.

Assim, constata-se que as regiões sudeste e nordeste do país concentraram a maior parte das ações do Programa Transforma, juntas somando quase 80% do total das escolas e mais de 70% dos municípios alcançados. Foram, sem dúvida, as duas regiões que mais se beneficiaram do programa. No entanto, dentre todos os estados que compõem essas duas regiões, três deles, todos da região sudeste, se destacam por concentrarem sozinhos mais de 70% dos professores multiplicadores do programa: Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro. Dentre todos os municípios do país, a maior concentração de professores multiplicadores ocorreu no Rio de Janeiro, representando 10,4% do total nacional.

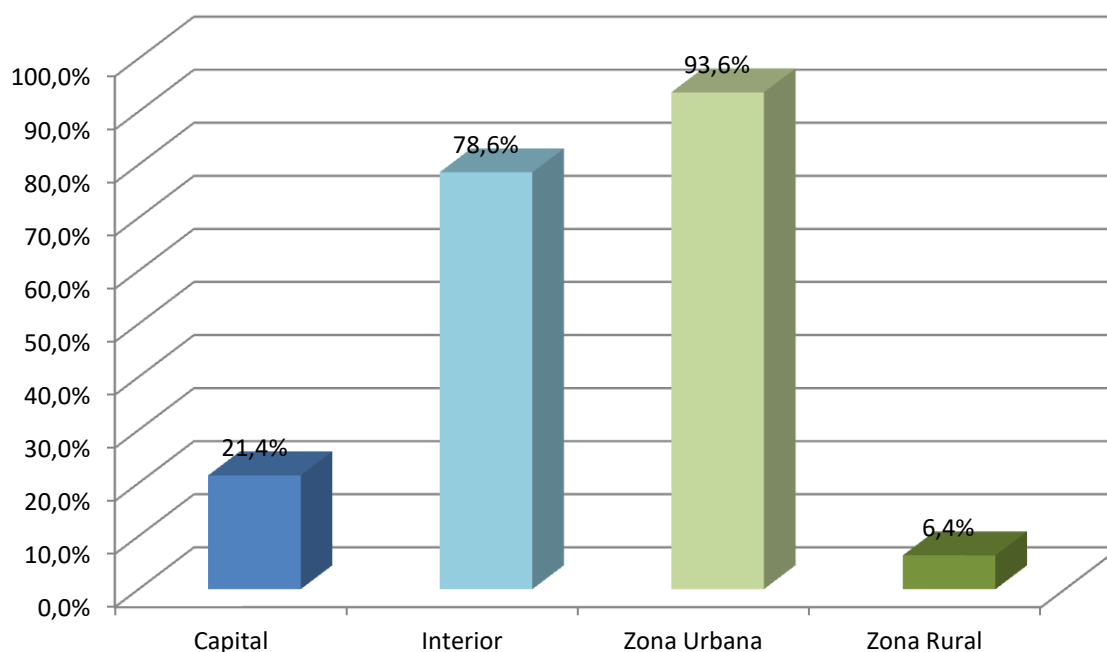
Após filtrarmos os dados do cadastro geral de professores do Transforma, identificamos 12.527 escolas atendidas. Observou-se que 78,6% dessas escolas estão localizadas em municípios do interior dos estados, e 21,4% nas capitais⁴¹. 93,6% das escolas estão localizadas na zona urbana, enquanto apenas 6,4% na zona rural. Portanto, constata-se que o Programa Transforma teve como principais beneficiárias escolas localizadas na zona urbana de cidades do interior dos estados brasileiros.

Essa distribuição pode ser mais bem visualizada no gráfico 3.

⁴⁰ A região metropolitana do Rio de Janeiro é composta por 17 municípios: Rio de Janeiro, Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaboraí, Japeri, Magé, Nilópolis, Niterói, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São Gonçalo, São João de Meriti, Seropédica, Mesquita e Tanguá.

⁴¹ Reconheço que em função da noção de 'região metropolitana' como área conturbada que envolve vários municípios, a divisão entre 'capital' e 'interior' foi uma decisão arbitrária para fins de análise básica.

GRÁFICO 3 - Localização dos municípios alcançados pelo Transforma.



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Novamente destaca-se a relevância dos municípios que compõe a região metropolitana do Rio de Janeiro, concentrando 11,1% do total de escolas alcançadas pelo Transforma em todo o país. Destas, 6% estão localizadas na cidade do Rio de Janeiro, correspondendo a 28% de todas as escolas localizadas nas capitais brasileiras.

Assim, é possível afirmarmos que, apesar de ter alcançado a abrangência nacional, uma das premissas do programa de educação estabelecidas em 2013 pelo comitê organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, aproximadamente dois terços de seus produtos e serviços, e conseqüentemente de seu alcance, está centralizado na região sudeste do país, envolvendo diretamente os estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo.

Com o objetivo de melhor caracterizarmos as escolas atendidas pelo Transforma, utilizaremos o Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal⁴² (IFDM). Um dos

⁴² O IFDM – Índice FIRJAN de Desenvolvimento Municipal – é um estudo do Sistema FIRJAN que acompanha anualmente o desenvolvimento socioeconômico de todos os mais de 5 mil municípios brasileiros em três áreas de atuação: Emprego & renda, Educação e Saúde. Criado em 2008, ele é

índices de desenvolvimento de maior prestígio em virtude da base de dados que utiliza em sua metodologia, o IFDM é referência para o acompanhamento do desenvolvimento socioeconômico brasileiro. O Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal acompanha três áreas: “1) Emprego & Renda, 2) Educação e 3) Saúde (FIRJAN, 2018, p. 7)”. O quadro 6 apresenta as categorias que compõem este índice.

QUADRO 6 - Resumo dos componentes do IFDM por área de desenvolvimento.

IFDM		
Emprego&Renda	Educação	Saúde
<ul style="list-style-type: none"> • Geração de emprego formal • Taxa de formalização do mercado de trabalho • Geração de renda • Massa salarial real no mercado de trabalho formal • Índice de Gini de desigualdade de renda no trabalho formal 	<ul style="list-style-type: none"> • Atendimento à educação infantil • Abandono no ensino fundamental • Distorção idade-série no ensino fundamental • Docentes com ensino superior no ensino fundamental • Média de horas-aula diárias no ensino fundamental • Resultado do IDEB no ensino fundamental 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporção de atendimento adequado de pré-natal • Óbitos por causas mal definidas • Óbitos infantis por causas evitáveis • Internação sensível à atenção básica (ISAB)
<p>Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego</p>	<p>Fonte: Ministério da Educação</p>	<p>Fonte: Ministério da Saúde</p>

Fonte: FIRJAN (2018, p. 9).

O índice varia de 0 a 1 ponto, e classifica o nível de desenvolvimento de cada município segundo quatro categorias: baixo estágio de desenvolvimento (de 0 a 0,4), desenvolvimento regular (0,4 a 0,6), desenvolvimento moderado (de 0,6 a 0,8) e alto estágio de desenvolvimento (0,8 a 1). Em outras palavras, quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento da localidade (ver quadro 7).

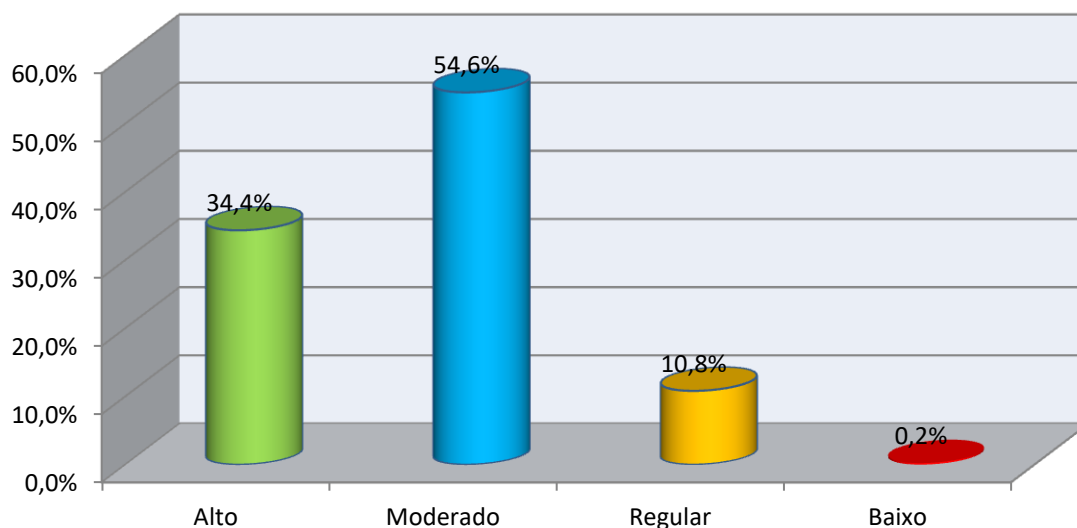
QUADRO 7 - Níveis de desenvolvimento do índice FIRJAN



Fonte: <http://www.firjan.com.br/ifdm/> (acesso em 31/10/2018).

A média do IFDM dos municípios alcançados pelo Transforma foi de 0,73, ao passo que a mediana foi de 0,76. Esses resultados estão bem acima da média nacional no ano de 2016, que foi de 0,6678 (FIRJAN, 2018). Em percentuais absolutos, 34,4% dos municípios alcançados pelo Transforma apresentam alto estágio de desenvolvimento e 54,6% tem desenvolvimento moderado. Somando-se os dois, temos 89% dos municípios alcançados pelo programa com índice IFDM de desenvolvimento de moderado a alto. Apenas 10,8% dos municípios tem desenvolvimento regular, e 0,2% baixo estágio de desenvolvimento (GRÁFICO 4). Esses dados sugerem uma correlação positiva entre o desenvolvimento municipal e a participação no Transforma.

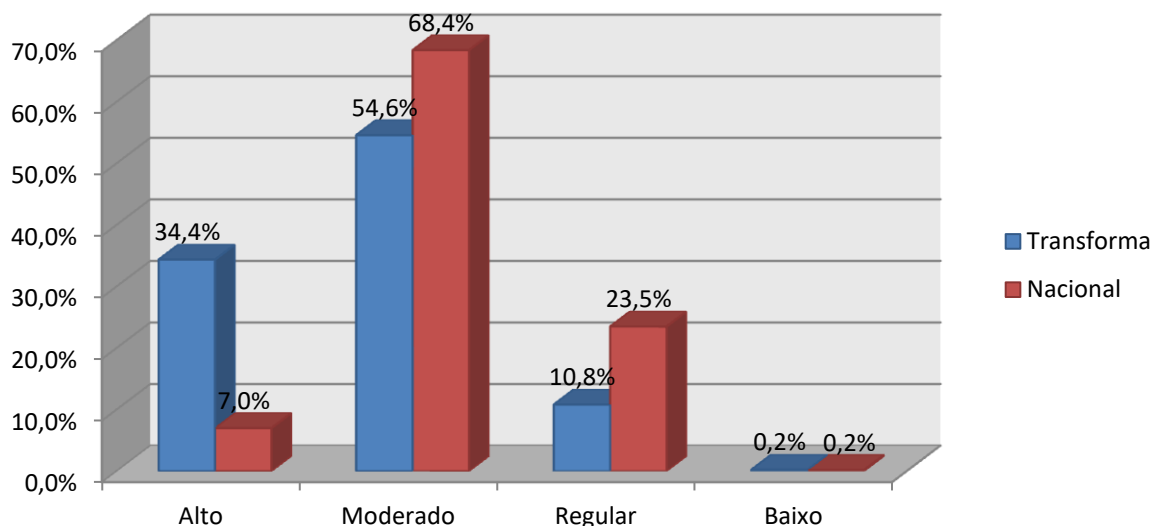
GRÁFICO 4 - Estágio de desenvolvimento dos municípios alcançados pelo Transforma.



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Esses números também superam em muito as médias nacionais, onde apenas 7% dos municípios apresentam alto desenvolvimento, 68,4% desenvolvimento moderado, 23,5% desenvolvimento regular e 0,2% baixo desenvolvimento (FIRJAN, 2018). Isso demonstra que o programa Transforma atingiu principalmente municípios com elevado estágio de desenvolvimento humano nas áreas de emprego e renda, educação e saúde (GRÁFICO 5).

GRÁFICO 5 - Comparação entre o estágio de desenvolvimento dos municípios alcançados pelo Transforma e a média nacional.



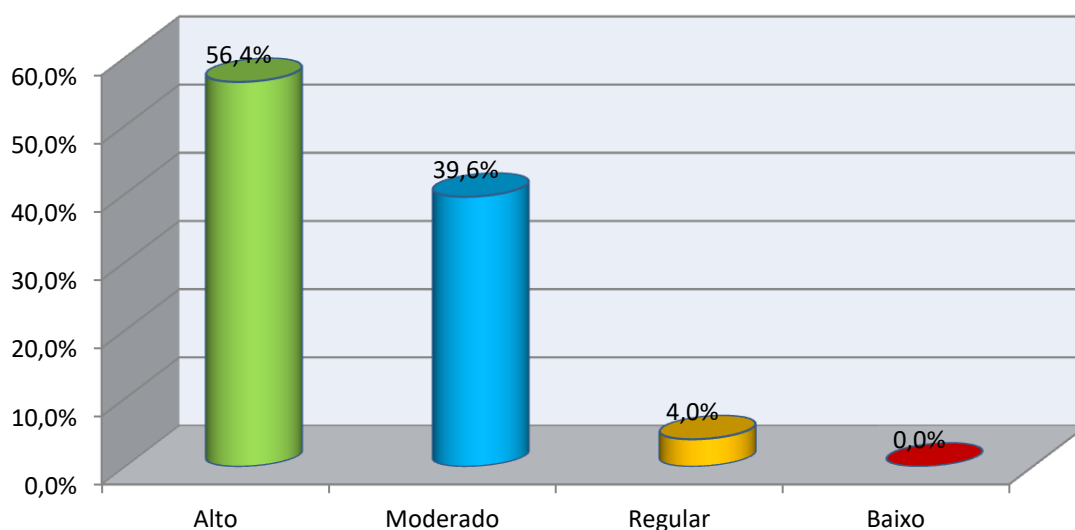
Fonte: Dados coletados pelo autor.

Ao tomarmos especificamente os números relativos à qualidade da educação dos municípios, os resultados são ainda mais expressivos. Em percentuais absolutos, 56,4% das escolas alcançadas pelo Transforma estão localizadas em municípios com alto estágio de desenvolvimento educacional, e 39,6% em municípios com desenvolvimento moderado. Somando-se os dois, temos impressionantes 96% do universo de escolas cobertas pelo programa localizadas em municípios com o maior desenvolvimento educacional do país. Isso significa dizer que essas escolas se destacam no atendimento à educação infantil, que apresentam baixo índice de abandono e de distorção entre a idade e a série no ensino fundamental, possuem docentes com formação superior e que trabalham com boa média de horas-aula diárias, além de serem escolas classificadas entre os melhores resultados no IDEB⁴³. Apenas 4% das escolas encontram-se em municípios de desenvolvimento

⁴³ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. Ele é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios (disponível em <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em 06/11/18).

regular, e 0,0% em municípios que apresentam baixo estágio de desenvolvimento educacional. Esses percentuais estão representados no Gráfico 6.

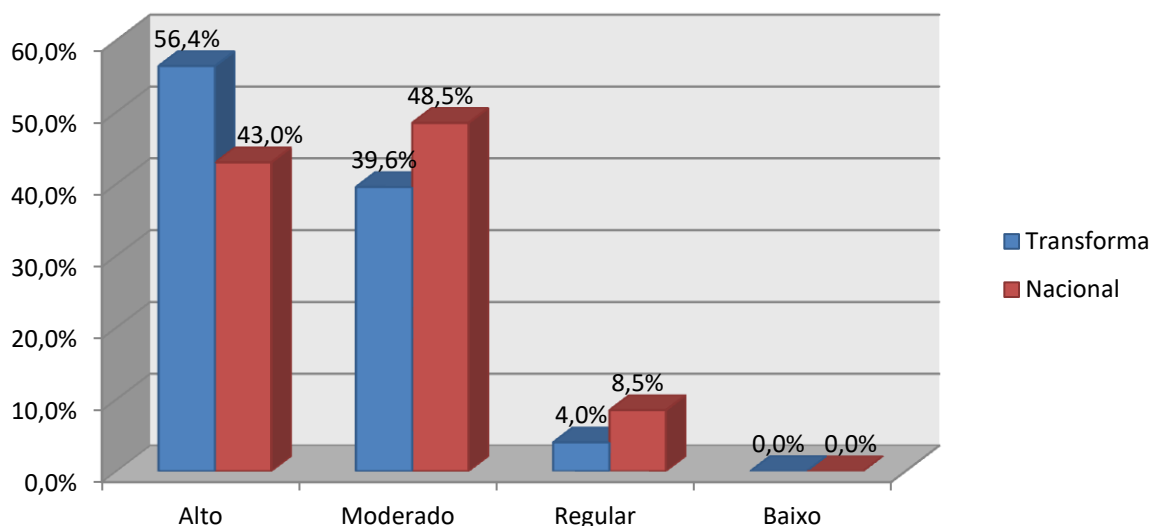
GRÁFICO 6 - Estágio de desenvolvimento educacional dos municípios alcançados pelo Transforma.



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Mais uma vez é possível observar que esses números superam a média nacional, onde 43,0% dos municípios apresentam alto desenvolvimento educacional, 48,5% desenvolvimento moderado, 8,5% desenvolvimento regular e 0,0% baixo desenvolvimento (FIRJAN, 2018). O programa Transforma atingiu principalmente municípios com alto estágio de desenvolvimento e, em menor grau, municípios com moderado estágio de desenvolvimento educacional, demonstrando uma tendência inversa ao padrão nacional (onde o desenvolvimento moderado é maior que o alto). A comparação entre o estágio de desenvolvimento educacional municipal das escolas atendidas pelo Transforma e a média nacional estão expressas no gráfico 7.

GRÁFICO 7 - Comparação entre o estágio de desenvolvimento educacional dos municípios alcançados pelo Transforma e a média nacional.



Fonte: Dados coletados pelo autor.

É possível estabelecer-se uma relação clara entre a concentração de escolas e de professores alcançados pelo Transforma na região sudeste e a prevalência de municípios com alto índice de desenvolvimento, uma vez que esta região concentra altos índices de desenvolvimento, estando entre os maiores do país (FIRJAN, 2018).

Por outro lado, como a adesão as atividades do programa Transforma era, em grande medida, uma decisão autônoma de coordenadores e/ou professores, o conjunto destes dados nos permite estabelecer a hipótese de uma relação positiva entre a qualidade do ensino e o envolvimento desses profissionais com atividades que enriquecem a formação educacional ofertada, o que sugere a presença de um círculo virtuoso.

Evidentemente baixos níveis de desenvolvimento estão relacionados a causas multifatoriais como níveis de investimento, qualidade da formação de professores, infraestrutura física, tecnológica além de outros que limitam o acesso a programas fundamentalmente ofertados por via digital como o Transforma. Nos limites espaço temporais deste trabalho, não nos é possível aprofundar essa discussão, empreendimento que retomaremos em trabalhos posteriores. Para o momento, é

possível afirmar que existe uma correlação positiva entre o nível de desenvolvimento educacional das escolas e o envolvimento de professores e coordenadores com atividades que visam ampliar e enriquecer sua formação e atuação.

Em síntese podemos afirmar que:

- As regiões sudeste e nordeste concentraram 70,8% de todos os municípios, e 78% de todas as escolas alcançadas pelo Transforma, com destaque para a região sudeste, que sozinha responde por 40,3% dos municípios e 55,3% das escolas atendidas;
- A maioria absoluta das escolas alcançadas pelo Transforma (93,6%) está localizada na zona urbana, principalmente em municípios do interior dos estados (78,6%);
- Dentre o total de professores cadastrados no programa Transforma, 72,4% atuam na região sudeste, com destaque para Rio de Janeiro (23,7%), São Paulo (14,4%) e Minas Gerais (33,0%).
- O município brasileiro com a maior concentração de professores foi o Rio de Janeiro, com 10,4% do total.
- Considerando o IFDM, 89% dos municípios alcançados pelo Transforma tem desenvolvimento municipal moderado a alto, e 96% do universo de escolas atendidas está localizado em municípios com desenvolvimento educacional alto (56,4%) ou moderado (39,6%).

Conclui-se que a maior concentração de ações do Programa Transforma se deu na região sudeste do Brasil. Apesar do programa ter alcançado todos os estados da federação, ao menos dois terços de todos os produtos e serviços ofertados alcançaram multiplicadores e, por consequência, estudantes dessa região, principalmente os estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais. O nordeste foi a segunda região brasileira com o maior impacto das ações do Transforma, sobretudo considerando o número de cidades e escolas atendidas.

As escolas que participaram do Transforma estão localizadas em municípios que apresentam elevado estágio de desenvolvimento humano nas áreas de emprego e

renda, saúde e, destacadamente, no desenvolvimento educacional. Observa-se, pois, que o maior impacto das ações do programa se deu em escolas que já se destacam a nível nacional pela qualidade de seu ensino, localizadas em municípios com elevado índice de desenvolvimento humano.

6 O PROGRAMA TRANSFORMA NA PERSPECTIVA DOS PROFESSORES MULTIPLICADORES

Nesse capítulo são apresentados, analisados e discutidos os dados obtidos através de um questionário eletrônico semi-estruturado (apêndice A) aplicado aos professores (professores de educação física, professores de outras disciplinas e coordenadores pedagógicos) que participaram do Programa Transforma, e de entrevistas (apêndice B) realizadas com dois professores de educação física do estado do Rio de Janeiro e dois professores de educação física do estado do Espírito Santo.

Duas entrevistas foram realizadas no Rio de Janeiro, envolvendo uma professora de educação física da rede pública (doravante denominada “PEF-1”), e uma professora de educação física de uma escola particular (doravante denominada “PEF-2”). Outras duas entrevistas foram realizadas no Espírito Santo, com um professor de educação física de uma escola pública (doravante denominado “PEF-3”), e com uma professora de educação física de uma escola particular (doravante denominada “PEF-4”).

Utilizando o cadastro oficial do programa Transforma, aplicamos um questionário semi-estruturado, composto de 14 questões, a todos os professores presentes na base de dados. Para cobrir todos os professores participantes do programa, utilizamos 3 dos 4 cadastros fornecidos pelo gerente geral do Transforma, Vanderson Berbat, quais sejam, conteúdo digital, coordenadores pedagógicos e professores de educação física. Descartamos a planilha que continha o cadastro dos tutores de agentes jovens, dado o recorte de nosso estudo⁴⁴. As planilhas com o cadastro oficial do programa Transforma por nós utilizadas compunham um total de 14.566 endereços de correio eletrônico, sendo 6.695 cadastros de professores de educação física, 3.613 de coordenadores pedagógicos, e 4.258 pessoas cadastradas para acesso ao conteúdo digital. Após filtragem desses endereços, observou-se que 2.662 e-mail’s estavam duplicados, ou seja, pessoas que realizaram o cadastro em mais de um ambiente. Disso resultou que nosso universo

⁴⁴ Qualquer profissional da escola poderia se cadastrar e exercer o papel de Tutor de Agentes Jovens, não se restringindo à equipe pedagógica, foco de nossa investigação.

contou efetivamente com 11.904 diferentes endereços eletrônicos, e a todos eles foi enviado e-mail convidando para participação na pesquisa. Destes, 592 endereços eletrônicos não alcançaram o destinatário e foram devolvidos pelos respectivos provedores, resultando no número total de 11.312 destinatários que efetivamente tiveram acesso ao questionário.

O questionário eletrônico ficou disponível para preenchimento durante 8 semanas, entre os dias 09 de agosto e 6 de outubro de 2017, período no qual 626 questionários foram respondidos. Dentre os respondentes, em relação ao cargo ocupado na escola, 17 se identificaram como funcionários administrativos e 34 como “outros”. Dado nosso recorte metodológico, buscando inferir os resultados do Transforma a partir da percepção dos professores envolvidos nas ações do programa, esses questionários foram excluídos da amostra.

Assim, nossa mostra contou com 575 questionários respondidos, representando a opinião de professores de educação física, coordenadores pedagógicos e professores de disciplinas diversas, envolvidos nas ações do programa Transforma em suas respectivas escolas. Este número de respondentes é compatível com o tamanho de amostras com margem de erro de 4% para universos de $n=10.000$ e um coeficiente de confiança de 95,5%.

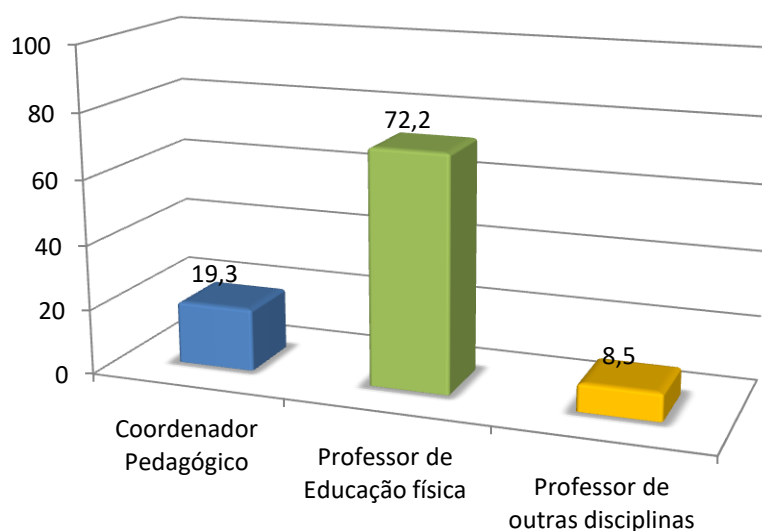
Os resultados do questionário serão representados por meios de gráficos, tabelas de frequência e análises de correlação, e serão comparados com os depoimentos colhidos nas entrevistas. Os objetivos desse capítulo são: conhecer o perfil dos professores multiplicadores⁴⁵; a forma como conheceram, interagiram e o conhecimento que adquiriram com o programa; as ações realizadas nas escolas; e a avaliação que fazem do programa Transforma.

⁴⁵ Utilizaremos esta nomenclatura (professores multiplicadores) sempre que estivermos nos referindo ao conjunto formado por coordenadores pedagógicos, professores de educação física e professores de outras disciplinas.

6.1 IDENTIFICAÇÃO DA AMOSTRA

A maior parte da amostra foi composta por professores de educação física, 72,2% do total, seguidos por 19,3% de coordenadores pedagógicos e 8,5% de professores de outras disciplinas. A distribuição da amostra segundo o cargo exercido na escola está ilustrada no gráfico 8.

GRÁFICO 8 – Cargo exercido na escola



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Esse dado parece corroborar com o que afirmou o gerente geral de educação do comitê organizador dos Jogos, Vanderson Berbat, segundo o qual os professores de educação física foram os grandes impulsionadores do Transforma. Isso pode ser explicado pela identidade inicial entre a especialidade profissional e o objeto temático do Transforma (esporte). Ainda que, como sabemos, a educação olímpica busca relações com o mundo da vida, sua associação primeira e mais forte sempre é com o conteúdo esporte. A percepção da centralidade do papel do professor de educação física é compartilhada por Verônica Fonseca, gestora de conhecimento do Programa Transforma. Como exemplo, ela afirmou que as secretarias de educação muitas vezes “emperravam” o processo durante a divulgação para a promoção de

atividades do Transforma, tentando reduzir o número de escolas a serem envolvidas. Foram os professores, sobretudo de educação física, que modificaram esse cenário, aumentando drasticamente o alcance do Transforma, levando-o para dentro da escola, inclusive cobrando e envolvendo o coordenador pedagógico. Isso parece confirmar que os resultados obtidos pelo programa devem-se ao protagonismo desses profissionais.

Por outro lado, o percentual reduzido de coordenadores e professores de outras disciplinas parece apontar para a fragilidade da aposta dos idealizadores do Transforma de que o coordenador pedagógico seria o gestor e articulador do programa, mobilizando toda a escola. Conforme afirmou Verônica Fonseca,

O coordenador era o nosso porta-voz, era quem abria as portas da escola pra gente e, como a gente não falava com professores de outras disciplinas, ele era o nosso intermediário pra falar com o professor de geografia, com o de matemática, com o de português..., então, ele saía [das formações presenciais] com essa missão de mostrar para a escola inteira que o programa existia e divulgar os materiais, divulgar as oportunidades que o programa trazia pra escola.

Nas entrevistas realizadas com professoras de educação física do Rio de Janeiro, ambas atuando em escolas que participaram de formações presenciais, identifica-se claramente a atuação dos coordenadores pedagógicos, bem como a participação de professores de outras disciplinas (ainda que modesta). Já os professores de educação física do Espírito Santo indicaram a inexistência da participação direta dos coordenadores e professores de outras disciplinas nas formações e ações desenvolvidas.

Eu queria até fazer um pouco mais, mas às vezes a gente não tem sequencia num trabalho, precisa ter outras pessoas envolvidas pra que possa ter uma abrangência maior na escola, pra que venha a produzir não só para aquela turma ali, né?! Eu senti falta desse trabalho em conjunto. Lá na escola, só eu mesmo realmente que fiz isso (PEF-3).

Os resultados parecem sugerir que, nos locais onde houveram formações presenciais, realizadas, segundo Verônica Fonseca, “em parceria com as secretarias de educação, onde estas disponibilizavam o espaço físico para os eventos e o Transforma entrava com todo o material e pessoal necessário”, o envolvimento de coordenadores e professores de outras disciplinas foi maior. Provavelmente em

virtude do envolvimento e, conseqüentemente, do aval da secretaria de educação, os diversos setores da escola foram motivados (ou viram-se compelidos) a participar do processo. Esse dado indica uma diferença qualitativa substancial quando da proposição de programas de Educação Olímpica a partir das estruturas oficiais de educação formal. Por outro lado, nas escolas onde a relação com o Transforma se deu exclusivamente através de plataformas digitais, as ações estiveram mais centradas no professor de educação física. Este, no entanto, acabou ficando bastante isolado em seu empreendimento.

Aqui vale relembrar o resultado do estudo piloto realizado em 2013 que, segundo Vanderson Berbat, demonstrou que a centralização do programa na figura do professor de educação física remetia os demais professores à ideia de que as Olimpíadas são um tema exclusivo dessa área, e demonstrou ainda que o professor de educação física não dispunha da articulação necessária para envolver os demais setores da escola. Importante observar que esse diagnóstico revela o quão enraizado ainda permanece o conceito de que disciplinas como a educação física estão fundadas em conteúdos procedimentais, desconsiderando-se sua articulação com as demais áreas (COLL et al., 1998). O diagnóstico do estudo piloto resultou em uma mudança no modelo de oferta, designando o coordenador pedagógico como o articulador do programa na escola.

Isso nos leva à constatação de que, a aposta do Programa Transforma em uma metodologia que trazia o coordenador pedagógico como o gestor das ações de Educação Olímpica na escola funcionou melhor nas escolas que tiveram a formação presencial, contando com algum direcionamento das secretarias de educação. No entanto, esse mesmo resultado não ocorreu no modelo de EAD⁴⁶, através das plataformas digitais. Assim, os dados parecem sugerir que, apesar do programa ter objetivado envolver toda a escola, a disciplina educação física foi a unidade curricular que mais efetivamente se envolveu com as ações propostas. Acreditamos que, devido ao caráter central do esporte nas ações do Transforma, a histórica vinculação desse conteúdo às aulas de educação física escolar e o reduzido

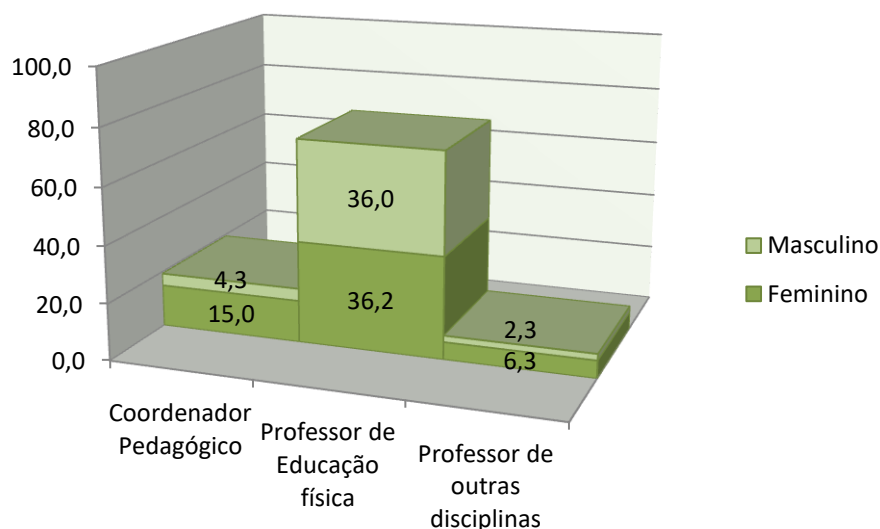
⁴⁶ Educação à distancia.

interesse pelo mesmo conteúdo nas demais disciplinas escolares, motivou esse quadro.

Nesse sentido, é importante observar que, em relação ao conteúdo *online* produzido, cerca de 180 diferentes materiais foram disponibilizados aos coordenadores pedagógicos, materiais estes que englobavam temas transversais ou específicos. Além destes, foi produzido especificamente para os professores de educação física um conjunto de aproximadamente 60 materiais, ou seja, um terço do total produzido para o coordenador pedagógico. Significa dizer que, dos cerca de 240 diferentes materiais produzidos pelo Transforma e disponibilizados por plataformas *online*, 75% atingiram menos de 30% dos multiplicadores (coordenadores pedagógicos e professores de outras disciplinas), e os 25% restantes dos materiais atingiu mais de 70% dos multiplicadores (professores de educação física).

Quanto ao sexo, a amostra contou com uma distribuição equilibrada entre os respondentes, sendo 57,4% do sexo feminino e 42,6% do sexo masculino. Fazendo uma relação entre o sexo e o cargo exercido na escola, temos que 36,2% das pessoas do sexo feminino são professores de educação física, 15% são coordenadores pedagógicos e 6,3% são professores de outras disciplinas. Em relação ao sexo masculino, 36% são professores de educação física, 4,3% são coordenadores pedagógicos e 2,3% são professores de outras disciplinas. Conforme observa-se no gráfico 9, em todos os cargos exercidos na escola a maioria das pessoas é do sexo feminino.

GRÁFICO 9 – Relação entre o sexo e o cargo exercido

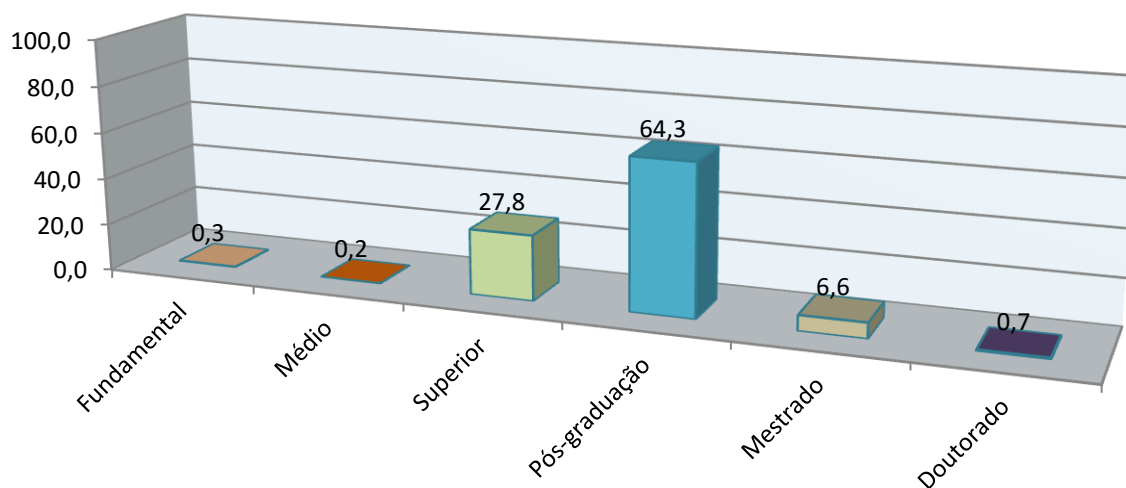


Fonte: Dados coletados pelo autor.

Esses números são equiparados às médias nacionais. Conforme dados do censo escolar 2017 (MEC, 2018) 80,0% de todos os docentes da educação básica são do sexo feminino. Já no ensino médio, 59,6% dos docentes são do sexo feminino e 40,4% são do sexo masculino. No que tange especificamente à disciplina educação física, parece haver uma distribuição mais equilibrada entre os sexos, fato facilmente observável nos cursos de licenciatura em educação física.

Quanto ao grau de formação, 27,8% dos professores multiplicadores do Transforma concluíram o ensino superior, 64,3% possuem especialização (pós-graduação), 6,6% mestrado e 0,7% doutorado, conforme pode ser observado no gráfico 10.

GRÁFICO 10 – Grau de formação dos multiplicadores do Transforma



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Observa-se elevado nível de escolarização e capacitação dos profissionais que participaram do Transforma, ultrapassando em muito a média nacional.

Do total de docentes que atuam nos anos iniciais ensino fundamental, 76,2% têm nível superior completo (74,4% têm nível superior completo com licenciatura), 6,5% estão com o curso superior em andamento e 12,9% têm normal/magistério. Foram identificados ainda 4,4% com nível médio ou inferior. Por outro lado, 85,3% dos docentes que atuam nos anos finais possuem nível superior completo (82,0% têm superior completo com licenciatura), sendo que 6,0% está com o curso superior em andamento (MEC, 2018, p.19).

Esta característica dos multiplicadores do Transforma é corroborada pelo georreferenciamento realizado (capítulo 5), que revelou que 96% do universo de escolas atendidas estão localizadas em municípios com desenvolvimento educacional alto. Aparentemente estamos diante de um caso de retroalimentação, uma vez que as melhores escolas, onde atuam professores com elevado nível de capacitação, foram as que mais buscaram o programa Transforma. O protagonismo e a qualificação constante desses profissionais promove a busca por e a implantação de programas extracurriculares como este, que certamente colaboram

positivamente no desenvolvimento e qualificação da instituição. Como já mencionado no capítulo anterior, parece haver uma relação positiva entre a qualidade do ensino e o protagonismo dos professores com relação à formação e atuação diversificada.

Essa constatação foi reforçada pelos depoimentos dos professores de educação física, onde observou-se grande pró-atividade dos entrevistados. A este exemplo, uma professora de escola particular do Espírito Santo (PEF-4), afirma que desde 2009, quando o Brasil foi escolhido para sediar os Jogos Rio 2016, buscou todo o tipo aproximação com os Jogos, o que a levou, entre outros, a participar como voluntária nos Jogos Olímpicos e nos Paralímpicos, a conduzir a tocha olímpica quando ela passou pelo estado, bem como a desenvolver as ações propostas pelo Transforma. Ela conta que conheceu o Transforma através da plataforma e-Proinfo e realizou formações nos anos de 2015 e 2016. Mesmo após o término do programa, em 2017 ela continuava realizando cursos, oferecidos agora pelo Impulsiona⁴⁷, um programa formatado em moldes similares ao Transforma, encampado pelo instituto Península.

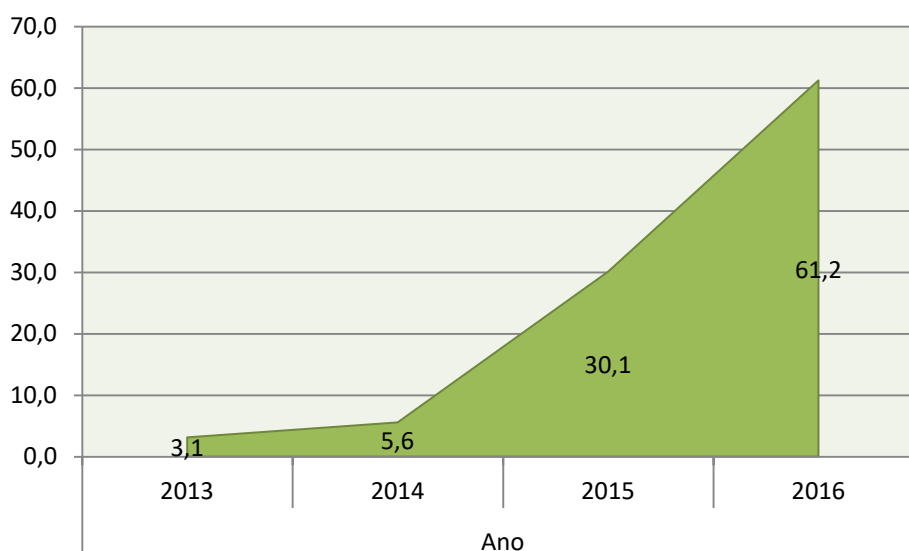
Por outro lado, os resultados da questão 3 revelam que, observa-se ainda no cenário nacional a presença de professores que possuem apenas o ensino fundamental e médio, mesmo somando apenas 0,5% de nossa mostra, o que corresponde à média nacional (MEC, 2018). É importante lembrar que até recentemente a formação de professores poderia ocorrer em nível técnico (ensino médio) e que, por falta de professores em localidades isoladas, pessoas mais instruídas da comunidade eram convidadas a assumir a docência. Esse quadro parece ainda não ter sido totalmente superado.

⁴⁷ Maiores informações em <https://impulsiona.org.br> (acesso em 20/01/2018).

6.2 RELACIONAMENTO COM O TRANSFORMA

Apesar de o programa Transforma ter iniciado suas ações em 2013, apenas 3,1% dos respondentes começou a participar naquele ano. Sua expressividade em nível nacional foi aumentando gradativamente nos anos 2014 (5,6%), 2015 (30,1%) e, principalmente, em 2016, ano em que 61,2% dos respondentes ingressou no programa (Gráfico 11).

GRÁFICO 11 – Ano em que conheceu o Transforma



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Tais dados não só são coerentes com a crescente visibilidade dos Jogos Rio 2016 na medida em que a data de abertura se aproximava como também são compatíveis com a própria ampliação das ações do programa ano a ano. Nas entrevistas realizadas isso fica evidenciado pela diferença existente entre os professores dos estados do Rio de Janeiro e Espírito Santo. No Rio de Janeiro, onde o Transforma iniciou suas ações já em 2013, onde também foi realizada a maior parte das formações presenciais, a professora PEF-1 conta que a escola já participava do programa desde 2013, e que ela ingressou em 2014, e a professora PEF-2 relata que a escola iniciou sua participação em 2014 e que ela ingressou em fevereiro de

2015. Ambas participaram de formações presenciais, e suas escolas foram contatadas pela equipe do Transforma. Já no Espírito Santo, o professor PEF-3 ingressou no Transforma em 2016, e a professora PEF-4 em 2015, e ambos tiveram o primeiro contato com o programa através da internet.

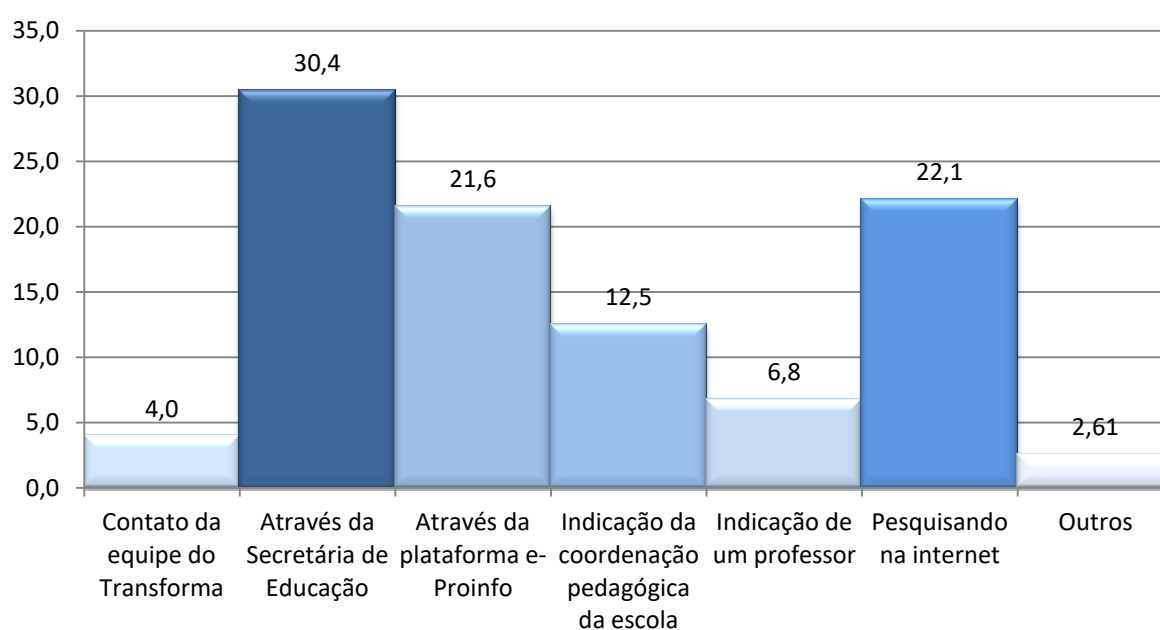
O fato de a maioria dos multiplicadores iniciarem suas ações no ano dos Jogos indica a tendência de que essas ações sejam pontuais e esporádicas, movidas por circunstâncias momentâneas (tais como a realização dos Jogos Rio 2016) e não se materializando como um conteúdo permanente. Essa hipótese é corroborada pelas respostas à questão 13 (apêndice A), que indicam o abandono dos materiais por mais de 50% dos professores um ano após a realização dos Jogos. Retomaremos esta discussão mais adiante.

Outro fato que chama a atenção foi o início tardio das atividades do programa de educação, que deveria acontecer sete anos antes da realização dos Jogos (NAUL, 2017). As atividades do Transforma se desenvolveram ao longo de 4 anos (2013 – 2016), mas o programa ganhou escala apenas nos dois últimos anos. Há fortes indícios de que esse atraso seja consequência da falta de iniciativa dos governos (federal, estadual e municipal) na implementação de um programa de Educação Olímpica, que era de sua responsabilidade. Como esclareceu Vanderson Berbat, essa tarefa foi incorporada pelo Comitê Organizador dos Jogos em 2012, buscando suprir essa lacuna, algo incomum nas edições anteriores dos Jogos (GIRGINOV, 2016; KOHE e CHATZIEFSTATHIOU, 2017; MAKRIS e GEORGIADIS, 2017; REN, 2017; WANG e MASUMOTO, 2009).

Quando perguntados sobre “como você conheceu o Transforma?”, diversos foram os meios citados, no entanto, destacaram-se nessa divulgação as esferas locais, estaduais e nacionais de gestão escolar. As secretarias de educação foram indicadas por 30,4% dos professores, a plataforma de educação *online* do Ministério da Educação, e-Proinfo, por 21,6%, a coordenação pedagógica da escola por 12,5%. Juntas, totalizaram 64,5% do total de respostas. Além disso, 22,1% dos respondentes tomaram conhecimento do programa pesquisando na internet, 6,8% receberam indicação do programa por um colega professor, e apenas 4% foram contatados diretamente pela equipe do Transforma (Gráfico 12). Além das

alternativas apresentadas, marcando a opção “outros” o professor poderia descrever como conheceu o Programa Transforma. Do total, 2,61% conheceu o Transforma de outras maneiras, sendo elas: através da plataforma QEdu, através do programa Segundo Tempo, canal do ensino, Conselho Regional de Educação Física, secretaria municipal de educação, programa de voluntários do Jogos Rio 2016, *site* das Olimpíadas [sic] e TV.

GRÁFICO 12 – Como conheceu o Transforma



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Esse dado dá conta de que as parcerias firmadas pelo Transforma, sobretudo com as esferas educacionais do poder público, foram fundamentais para o grande alcance e a expansão do programa, tornando-se os parceiros seus principais veículos de divulgação. Dessa forma, conclui-se que os vários esforços empreendidos para que se firmasse uma parceria com o ministério da educação, conforme revelado por Vanderson Berbat e Verônica Fonseca em suas entrevistas (capítulo 4), mostraram-se fundamentais para a expansão nacional do Transforma e o alcance da maioria dos professores multiplicadores.

Esse dado corrobora as análises anteriores que evidenciam a importância de que os governos assumam o protagonismo do programa de educação anexo aos Jogos, a exemplo do que ocorreu em Atenas 2004 e Pequim 2008 (capítulo 2). O que se viu no Jogos Rio 2016 foi o esforço unilateral da equipe de educação do comitê organizador dos Jogos na tentativa de romper a morosidade político-administrativa do ministério da educação. Isso retardou o que se mostrou ser a principal via de comunicação do Transforma, até o segundo semestre de 2015, ou seja, a apenas um ano da realização dos Jogos. Observando-se os resultados da questão anterior (gráfico 11), constata-se uma forte correlação entre essa parceria e a ampliação substancial do alcance do programa, fato que também pode ser observado na questão a seguir (tabela 1).

Em relação aos tipos de atividades das quais participaram (a questão permitia múltiplas respostas), a maioria dos respondentes teve acesso ao Transforma através de plataformas digitais. Acessaram o conteúdo digital diretamente no *site* do Transforma 63,3%. Utilizando a plataforma e-Proinfo, 44,0% realizaram a formação para professores de educação física, 20,3% a formação para coordenadores pedagógicos e 12,3% a formação para tutores de agentes jovens. Além disso, 27,2% envolveram suas escolas no Desafio Transforma, gincana que propunha a realização de tarefas relacionadas aos jogos e símbolos olímpicos, viabilizada através do *site* do Transforma. A tabela 1 compara o percentual de participação dos professores nas atividades presenciais e à distância.

TABELA 1 – Tipos de formação e/ou materiais a que teve acesso

ATIVIDADE	PRESENCIAL	À DISTÂNCIA
Capacitação Esportiva	16,9%	-
Desafios Escolares	-	27,0%
Festivais Esportivos	5,7%	-
Conteúdo Digital	-	63,3%
Formação para Coordenadores Pedagógicos	6,4%	20,3%
Formação para Professores de Educação Física	10,8%	44,0%
Formação para tutores de agente jovem	3,1%	12,3%

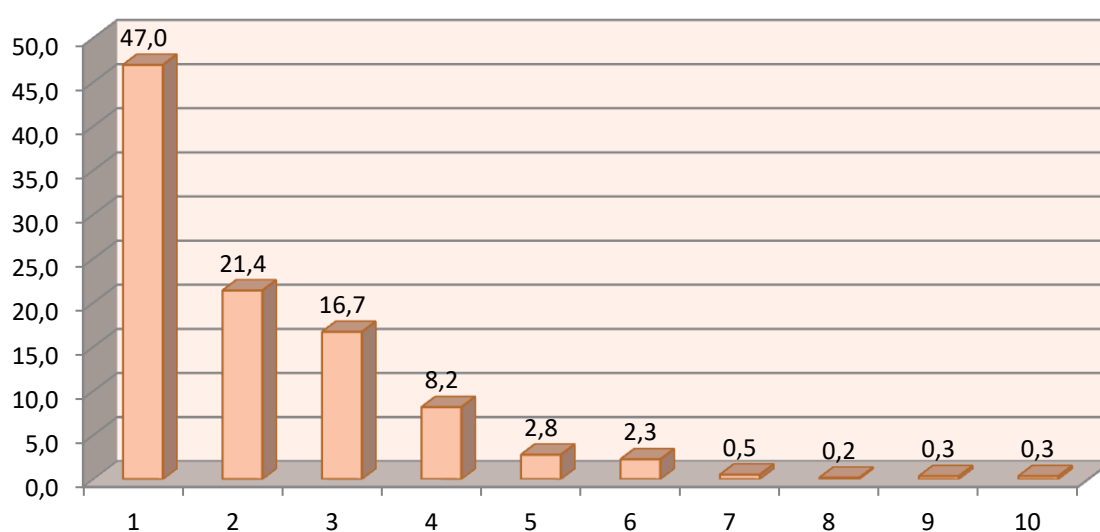
Fonte: Dados coletados pelo autor.

Esse dado revela a grande força dos meios digitais na propagação do conhecimento, sobretudo em um país com dimensões continentais como é o caso do Brasil. Além disso, reforça mais uma vez o impacto decorrente da parceria com o MEC nos resultados alcançados pelo Transforma. Mais de 70% dos respondentes realizaram pelo menos uma das formações disponibilizadas através da plataforma e-Proinfo que, apesar de ofertar os cursos do Transforma apenas a partir do segundo semestre de 2015, atingiu um percentual superior ao site oficial do Transforma, que ficou no ar por 3 anos.

Contabilizado o número de atividades (tipo de formação que realizou e/ou materiais a que teve acesso) das quais cada professor participou, observou-se que 47%

participaram de apenas um modelo de atividade, 21,4% de duas atividades, 16,7% de três atividades, 8,2% de quatro atividades, 2,8% de cinco e 2,3% de seis atividades. Aqueles que participaram de sete ou mais atividades somam juntos 1,3%. Esses resultados estão expressos no gráfico 13. A mostra revelou ainda 0,3% dos respondentes que se cadastrou no programa, mas não acessou nenhum material ou formação proposta.

GRÁFICO 13 – Número de atividades formativas realizadas



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Observa-se, portanto, que a maioria dos professores cadastrados no programa fez uso de mais de um tipo de formação. Dada a grande diversificação de canais para a oferta de seus produtos, não surpreende o fato de que mais de 50% dos professores tenham acessado o Transforma de diferentes formas. Esse parece ter sido um elemento estratégico fundamental para o grande alcance do programa. Voltaremos a esse ponto mais adiante.

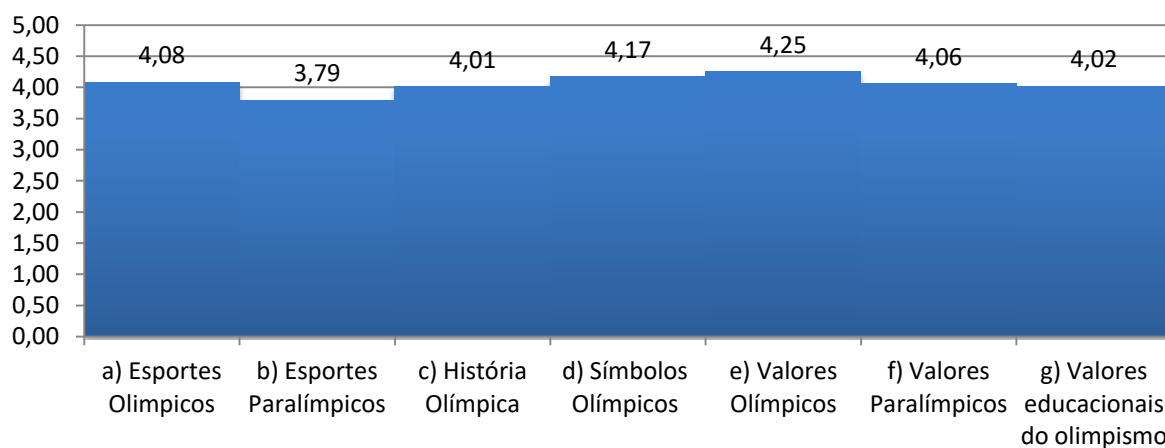
Em síntese, podemos afirmar que o perfil típico de usuário do Transforma foi o professor de educação física, pós-graduado, atuando em escolas com alto índice de desenvolvimento educacional, que conheceu o programa no ano da realização dos

Jogos Rio 2016, por intermédio das agências públicas de educação, e fez uso de materiais disponibilizados através de plataformas digitais, principalmente o *site* do Transforma e o e-Proinfo.

6.3 CONHECIMENTO ADQUIRIDO

A questão de número 7 tinha como objetivo medir o grau de conhecimento⁴⁸ dos professores acerca dos temas do Olimpismo, considerando os materiais produzidos pelo Programa Transforma. Os resultados estão descritos no gráfico 14 e na tabela 2.

GRÁFICO 14 – Histograma da média das respostas da questão 7



Fonte: Dados coletados pelo autor.

⁴⁸ Utilizamos uma escala de atitudes de 1 a 5, onde “1” significa desconhecimento total e “5” significa conhecimento total do tema.

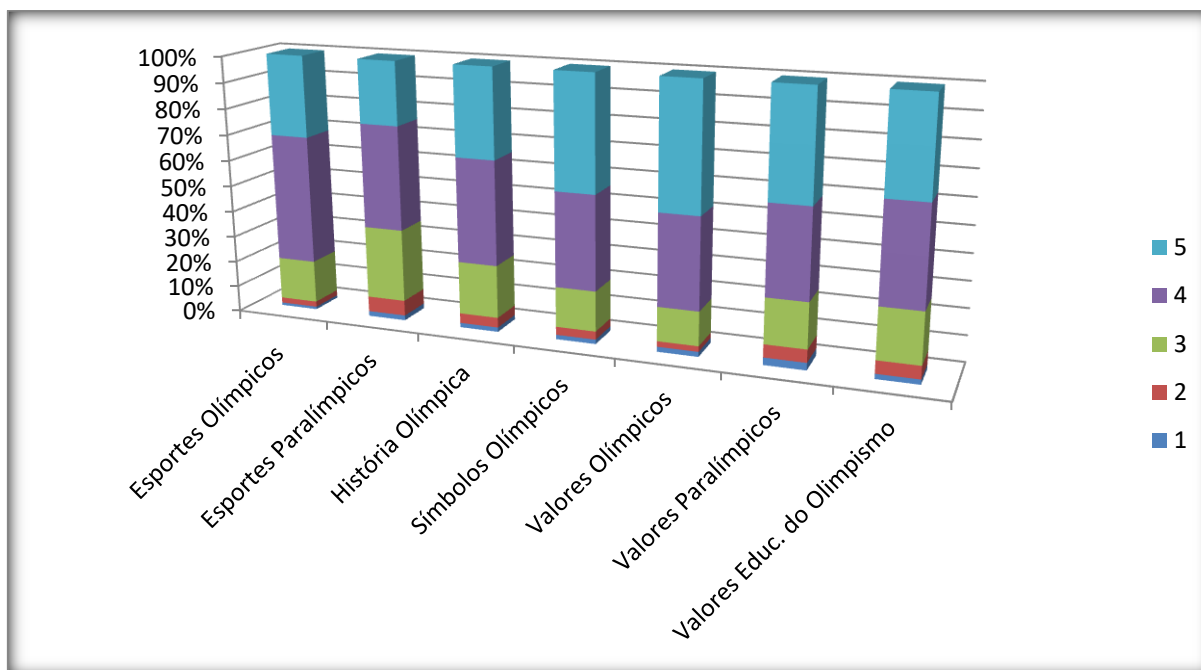
TABELA 2 – Grau de conhecimento dos temas do Olimpismo

	1	2	3	4	5	Média
Esportes Olímpicos	1,04%	2,09%	16,35%	49,22%	31,30%	4,08
Esportes Paralímpicos	1,91%	5,91%	27,83%	40,00%	24,35%	3,79
História Olímpica	1,74%	3,83%	20,17%	40,00%	34,26%	4,01
Símbolos Olímpicos	1,74%	3,13%	15,30%	36,00%	43,83%	4,17
Valores Olímpicos	1,91%	2,09%	13,04%	34,78%	48,17%	4,25
Valores Paralímpicos	2,78%	4,87%	17,22%	33,91%	41,22%	4,06
Valores Educacionais do Olimpismo	1,91%	4,87%	19,30%	37,39%	36,52%	4,02

Fonte: Dados coletados pelo autor.

Todas as categorias tiveram avaliação positiva, com a maior concentração de respostas incidindo sempre entre os graus 4 e 5. É bastante significativo o nível de conhecimento declarado pelos respondentes do tema “valores olímpicos”, com 48,17% indicando conhecimento total (grau 5), e 34,78% o grau 4, que juntos somam 83% das respostas. Esse resultado é seguido de perto pelo tema “esportes olímpicos”, onde 31,30% indicaram o grau de conhecimento 5, e 49,22% o grau 4, que juntos somam 80,5% das respostas, e pelo tema “símbolos olímpicos”, com 43,83% e 36%, respectivamente, que somam juntos 79,8%. É importante observar ainda que nos graus inferiores, que indicam desconhecimento total ou parcial dos temas, o percentual foi extremamente baixo e, quando somados os graus 1 e 2, a média resultante foi de 5,7%. O resultado está mais bem ilustrado no gráfico 15.

GRÁFICO 15 – Grau de conhecimento dos temas do Olimpismo



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Embora não tenha sido feita nenhuma testagem objetiva, o elevado grau de conhecimento autodeclarado dos temas do Olimpismo, atribuído pelos respondentes ao trabalho desenvolvido pelo Transforma, indica que as ações educacionais do programa podem ser consideradas um caso de sucesso em Estudos Olímpicos.

Esses resultados indicam que, considerando a dimensão conceitual dos conteúdos (COLL et. al. 1998) da Educação Olímpica, através de uma abordagem didática orientada para o conhecimento (NAUL, 2008), um primeiro nível de aprofundamento na Educação Olímpica foi cumprido. Na percepção dos professores multiplicadores, sua experiência formativa junto ao Transforma capacitou-os para cumprirem os objetivos do programa, quais sejam, criar oportunidades para que estudantes de ensino fundamental e médio entrem em contato com os Jogos, experimentem novos esportes e vivenciem os valores Olímpicos e Paralímpicos (TRANSFORMA, 2016). Certamente esse dado isolado não nos permite afirmar que as ações necessárias para o cumprimento dos objetivos do Transforma aconteceram, mas temos indicadores para pensar que a formação para tal ocorreu de maneira satisfatória.

A fim de investigarmos se a duração do contato com o Transforma influenciou seu nível de conhecimento dos temas do Olimpismo, foi realizado o Teste Qui-quadrado para a questão 4 em relação a todas as alternativas da questão 7. Todas as relações apresentaram valor p maior do que 0,05. Assim, tem-se que o ano em que o professor começou a receber treinamento não apresenta relação com o nível de conhecimento dos temas do Olimpismo, ou seja, não há correlação entre a data de início da interação com o Transforma e o grau de conhecimento adquirido (as variáveis eram independentes).

Esse fato parece ter relação com o formato dinâmico e fluido do material que, em sua versão digital, era composto basicamente por apresentações audiovisuais de curta duração, criadas para serem diretas e objetivas. O modelo de materiais utilizado pelo Transforma foi bastante elogiado pelos professores de educação física entrevistados. A professora PEF-2, que possui um amplo conhecimento na área de estudos olímpicos anterior ao Transforma, disse que se surpreendeu com os materiais impressos produzidos e com as formações presenciais realizadas:

Material muito bem feito, muito bem apresentado [...]. Eu achei muito bom, me surpreendeu até. Eu tinha um pré-conceito, e quando eu recebi o material me surpreendeu pra melhor. Eu gostei de tudo, das propostas, do jeito que eles fizeram a abordagem.

A professora PEF-4, que teve acesso aos materiais digitais disponibilizados no *site* e através da plataforma e-Proinfo, afirmou:

É bom mesmo, é maravilhoso. O Transforma vem e incentiva você a fazer, valoriza muito mais o seu trabalho. Em 22 anos de trabalho eu nunca tive esse repertório, utilizava apenas o conhecimento adquirido na faculdade, e eu ia criando. Com esse repertório que eles mandam é muito mais tranquilo, já vem a sequência: tem “x” aulas para fazer isso, “x” aulas para fazer aquilo, eles já mandam direitinho o que fazer, e você pode ampliar e adaptar ao seu contexto.

A hipótese de que a diversidade de formatos das formações e materiais ofertados foi fundamental na dinâmica do programa, é corroborada pelo resultado do teste de correlação de Pearson entre o número de atividades que a pessoa participou (questão 6) e cada alternativa da questão 7. Em todas as relações o valor p deu menor do que 0,01, indicando que existe dependência entre as variáveis. Observou-

se que os valores foram positivos em todas as alternativas, de forma que temos uma correlação positiva, ou seja, o número de atividades que a pessoa participou tem relação com o nível de conhecimento do tema. Isso reforça nossa hipótese de que, dado o formato do material produzido, independente do ano em que o professor começou a trabalhar com o material do Transforma, o que determinou o seu conhecimento dos temas do Olimpismo foi sua pró-atividade na busca pela capacitação, ofertada em diferentes modelos e plataformas⁴⁹.

6.4 AÇÕES DESENVOLVIDAS

Objetivando averiguar as ações resultantes do envolvimento dos professores com o programa Transforma, a questão 8, que permitia múltiplas respostas, solicitava ao respondente: “assinale as ações desenvolvidas na escola como resultado de sua participação no programa Transforma”. Os resultados corroboram com os obtidos na questão anterior e, novamente os valores tiveram o maior destaque (categoria “ensino dos valores olímpicos e paralímpicos”), indicados por 81,2% dos respondentes, seguido por “ensino de novos esportes” com 74,8%, e “ensino de símbolos olímpicos” 71,1%. Outras duas ações tiveram importante destaque, dada a conhecida necessidade de mobilização de toda a escola para sua realização: a “realização de jogos olímpicos na escola”, indicada por 54,8% dos respondentes, e a “participação nos desafios escolares propostos pelo Transforma”, por 37,2%. Conforme pode ser observado na tabela 3, as respostas indicaram ainda que as atividades presenciais oportunizadas pelo Transforma, como a viabilização da participação de alunos a eventos-teste, aos Jogos Olímpicos e aos Jogos Paralímpicos do Rio de Janeiro, ficaram abaixo dos 8%, o que pode ser explicado por tratarem-se de ações geograficamente restritivas, que envolveram principalmente escolas do Rio de Janeiro.

⁴⁹ Conforme descrição detalhada no capítulo 4.

TABELA 3 – Ações realizadas na escola

Ensino de novos esportes	74,8%
Ensino de símbolos Olímpicos	71,1%
Ensino de valores Olímpicos e Paralímpicos	81,2%
Participação nos Desafios Escolares propostos pelo Transforma	37,2%
Comparecimento a evento-teste dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro	3,8%
Comparecimento a competições dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro	8,0%
Comparecimento a competições dos Jogos Paralímpicos do Rio de Janeiro	7,8%
Realização de "Jogos Olímpicos" na escola	54,8%
Outro	7,1%

Fonte: Dados coletados pelo autor.

Considerando a definição de Educação Olímpica que apresentamos no capítulo 1⁵⁰, observa-se claramente nesses dados a efetiva educação por meio da prática orientada de esportes, envolvendo os valores, símbolos, história, heróis e tradições do Movimento Olímpico. É possível, pois, afirmar que as ações declaradas pelos professores multiplicadores como decorrentes de sua formação junto ao programa Transforma, são caracterizadas efetivamente como Educação Olímpica.

Os resultados revelam atividades que compreendem as três dimensões dos conteúdos curriculares (COLL et. al. 1998), com maior grau de certeza para a dimensão conceitual e procedimental. A dimensão conceitual está contemplada no conhecimento mobilizado para o ensino dos valores, símbolos e novos esportes. A dimensão procedimental fica bastante evidente no ensino de novos esportes e na participação nos Desafios Transforma e “Jogos Olímpicos” escolares. Já a dimensão atitudinal encontra-se ligada ao ensino de valores olímpicos e paralímpicos, mais precisamente como o resultado dessa aprendizagem, no entanto, nos limites desse trabalho não nos é possível precisar seus resultados por não dispormos de dados

⁵⁰ “A Educação Olímpica, enquanto promotora do Olimpismo, propõe-se a educar por meio da prática orientada de esportes, tendo como referência o Movimento Olímpico, seus valores declarados, seu simbolismo, sua história, seus heróis e suas tradições, com vistas ao autoaperfeiçoamento humano, sendo os Jogos Olímpicos o cenário para a celebração universal desse ideal”.

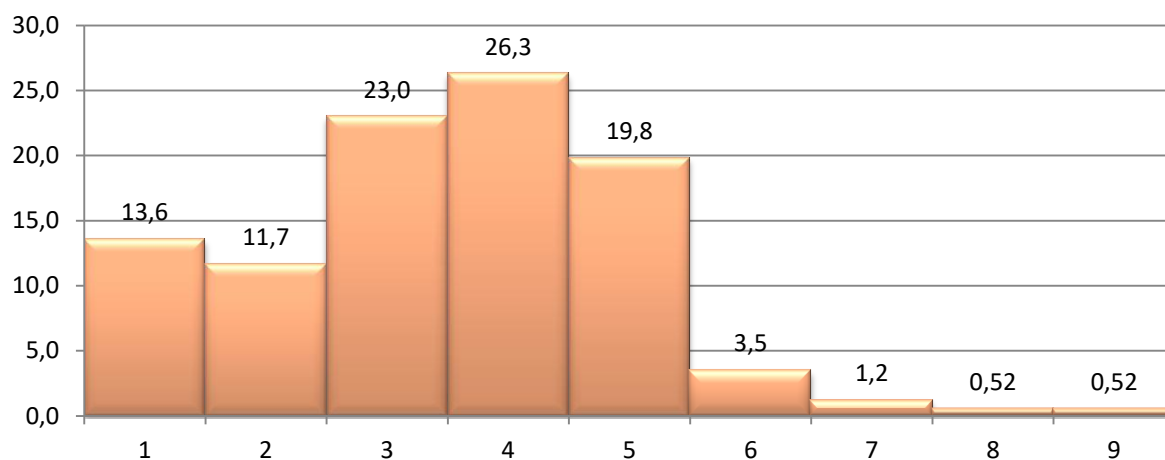
referentes à testagem direta dos alunos envolvidos nestas ações. A medida indireta dessa dimensão, considerando a percepção dos professores multiplicadores, será expressa na análise e discussão das questões 10 e 11.

Por seu turno, nessas ações destacadas pelos respondentes, observa-se claramente a utilização das abordagens didáticas orientadas para o conhecimento e para a experiência (NAUL, 2008). Enquanto a abordagem didática orientada para o conhecimento diz respeito ao ato de apreender novos conceitos, definições, fatos e procedimentos, a abordagem didática orientada para a experiência está relacionada à vivência experimentada ao praticar os novos esportes, participar das gincanas propostas, bem como integrar-se a eventos que emulam os Jogos Olímpicos, tal como a realização dos “Jogos Olímpicos” na escola.

Confirma-se aqui, novamente, o atendimento dos três objetivos do Transforma: criar oportunidades para que estudantes de ensino fundamental e médio entrem em contato com os Jogos, experimentem novos esportes e vivenciem os valores Olímpicos e Paralímpicos (TRANSFORMA, 2016). Significa dizer que, nas ações realizadas nas escolas, conforme declaradas pelos professores multiplicadores, os objetivos do Transforma foram alcançados. Assim, coerente com a resposta da questão anterior, é possível afirmar que a experiência formativa dos professores junto ao Transforma capacitou-os para cumprirem os objetivos do programa, e as ações realizadas nas escolas efetivaram o cumprimento desses mesmos objetivos.

Ao realizarmos a contagem do número total de ações realizadas por cada professor em sua escola, observa-se que 26,3% dos respondentes desenvolveram quatro ações na escola, 23% desenvolveram três ações, 19,8% desenvolveram cinco ações, 13,6% desenvolveram uma ação, 11,7% duas e, somados, 5,7% dos respondentes realizaram entre seis e nove ações. Das pessoas que responderam “outro”, as respostas mais frequentes foram realização de gincanas e participação do Revezamento da Tocha Olímpica. A média de ações realizadas como resultado do Programa Transforma foi 3,48, pois as maiores frequências estão em 3, 4 e 5 ações que, juntas, compreendem o resultado apontado por quase 70% dos respondentes, conforme pode se observar no gráfico 16.

GRÁFICO 16 – Número de ações realizadas na escola



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Buscamos estabelecer a correlação entre o número de atividades formativas realizadas (questão 6) e o número de ações que o professor executou na sua escola (questão 8). O coeficiente de correlação de Pearson para o cruzamento dessas variáveis foi 0,4209 e o valor p é menor do que 0,01. Dessa forma, constata-se que existe relação linear entre essas variáveis e ela é positiva, o que significa que o aumento de uma variável influencia no aumento da outra, ou seja, quanto mais aprofundada e diversificada foi a interação do professor, mais atividades foram por ele desenvolvidas na escola. Esta correlação positiva indica assertividade na proposta do Transforma quanto à diversificação de produtos ofertados, impactando positivamente no alcance e amplitude dos seus objetivos declarados. Esta constatação levanta também uma importante questão sobre a formação em serviço⁵¹, considerando que, no cenário brasileiro, grande parte das propostas e políticas de educação, esporte e lazer, entre outros, não prevê (ou prevê de maneira bastante falha) a formação em serviço dos profissionais envolvidos, como também não valorizam a continuidade dessas ações, frequentemente vinculadas às políticas de governo e não de estado. Infelizmente não nos é possível aprofundar essa discussão aqui, mas alertamos para a necessidade de estudos que investiguem a correlação entre a formação em serviço e a ampliação e diversificação de ações realizadas pelos profissionais de educação, esporte e lazer.

⁵¹ Também chamada de formação continuada.

Buscando observar se o cargo exercido (questão 2) influencia o número de ações desenvolvidas na escola (questão 8), foram cruzadas as respostas das duas questões, que resultaram nas frequências da Tabela 7.

TABELA 4 – Correlação entre o cargo exercido e o número de ações realizadas

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Coordenador Pedagógico	8,11	8,11	22,52	21,62	28,83	7,21	1,80	0,00	1,80
Professor de Educação Física	14,46	12,29	22,65	27,23	18,55	2,65	1,20	0,72	0,24
Professor de outras disciplinas	18,37	14,29	26,53	28,57	10,20	2,04	0,00	0,00	0,00

Fonte: Dados coletados pelo autor.

Pode-se perceber que entre os coordenadores pedagógicos a maior concentração encontra-se em 5 ações realizadas, ao passo que entre os professores de educação física, bem como entre os professores de outras disciplinas, a maior concentração está em 4 ações. O Teste Qui-quadrado indicou relação entre as variáveis a um nível de significância de 6%, com o valor p igual a 0,057, o que significa que o cargo exercido tem relação com o número de ações desenvolvidas na escola.

Acreditamos que esse fato é decorrente da influência exercida pelo coordenador pedagógico nas políticas educacionais da escola. Seu envolvimento ativo nas ações tem o poder de mobilizar grande efetivo de professores em torno dos projetos, em virtude da função articuladora de seu cargo. Esse dado encontra respaldo nas atribuições definidas pelo Transforma ao coordenador pedagógico, a quem caberia “integrar os Jogos Rio 2016 em diversas disciplinas e no calendário escolar⁵²”. Significa dizer que, uma vez envolvido na articulação do Transforma, o coordenador pedagógico tende a considerar-se corresponsável pelo conjunto das ações realizadas, delegando funções, viabilizando ações e cobrando resultados. Por outro

⁵² <https://www.rio2016.com/educacao/quem-somos>, acesso em 20/05/2016.

lado, como a questão indagava sobre as “ações desenvolvidas na escola como resultado de **sua** participação no programa Transforma”, existe a tendência de que os professores de educação física e professores de outras disciplinas considerem apenas as ações nas quais tiveram participação direta. Disso resultaria o menor número de ações indicadas.

De qualquer modo, fica evidente a tendência ao aumento do número e variedade de ações educativas na escola, quando estas envolvem a dimensão administrativa escolar, e não apenas os esforços individuais dos professores. Nesse sentido, mostrou-se acertada a percepção dos gestores do Transforma quando, após o estudo piloto, decidiram envolver o coordenador pedagógico no programa, transformando-o em gestor do processo. No entanto, conforme observamos anteriormente, nossa pesquisa aponta fragilidades no envolvimento desse profissional, sobretudo nas regiões onde não aconteceram formações presenciais. Prova disso, é o fato de que, nas escolas do Rio de Janeiro que participaram das formações presenciais, as professoras revelaram em entrevista uma ampla participação de diferentes setores da escola, ao passo que os professores do Espírito Santo, que realizaram a formação à distância, estiveram bastante solitários em suas ações⁵³. Assim, a centralidade da participação do coordenador pedagógico no programa para a garantia de amplitude e diversificação das ações, envolvendo diferentes disciplinas e profissionais da escola, parece estar bastante clara. No entanto, diferente do professor de educação física, que já possui maior afinidade e atração pelo tema, levando-o a uma pró-atividade na busca por esse tipo de formação, o coordenador pedagógico parece depender mais de um alinhamento com as políticas educacionais. Isso nos leva novamente à percepção de que a articulação e viabilização de programas de Educação Olímpica a partir dos órgãos oficiais de educação do país garantem maior alcance e efetividade das ações (a exemplo de Atenas e Pequim).

Testamos também a hipótese de que o grau de formação do professor (questão 3) pudesse ter efeito sobre o número de ações desenvolvidas na escola (questão 8). O Teste Qui-quadrado apresentou valor p igual 0,295. Dessa forma, o resultado não se

⁵³ Ver depoimento do professor PEF-3 apresentado anteriormente.

mostrou significativa a um nível de 5% para a relação entre o grau de formação e o número de ações desenvolvidas na escola. Assim, tem-se que a variável grau de formação do entrevistado é independente do número de ações desenvolvidas na escola. Uma vez que, como visto anteriormente, o número de formações realizadas tem correlação com o número de ações executadas, o fato de não haver correlação com o grau de formação do professor, significa que a linguagem do material mostrou-se adequada ao público atendido, que era formado principalmente por professores graduados e pós-graduados. Essa hipótese é reforçada quando, em seus depoimentos (anteriormente apresentados), os professores entrevistados, sem exceção, elogiaram o material produzido e as formações presenciais realizadas.

A fim de constatar se o ano em que o professor conheceu o Transforma (questão 4) teve relação com o número de ações desenvolvidas na escola (questão 8), foi realizado o Teste Qui-quadrado e o valor p ($p < 0,01$) foi significativo a um nível de 5%. O coeficiente de correlação Tau de Kendall para essa correlação é de -0,085. Assim, tem-se que existe uma associação negativa entre as variáveis, o quer dizer que quando uma variável aumenta a outra diminui. A média de atividades realizada em relação com o ano em que iniciou as atividades do Transforma estão expressas na tabela 5.

TABELA 5 – Correlação entre ano de ingresso no Transforma e número de ações desenvolvidas na escola

Ano	Número de ações desenvolvidas na escola								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2013	16,67	5,56	11,11	22,22	16,67	5,56	5,56	11,11	5,56
2014	18,75	6,25	15,63	31,25	28,13	0,00	0,00	0,00	0,00
2015	13,87	6,36	24,28	26,01	20,81	4,62	2,89	0,58	0,58
2016	12,78	15,06	23,58	26,14	18,75	3,13	0,28	0,00	0,28

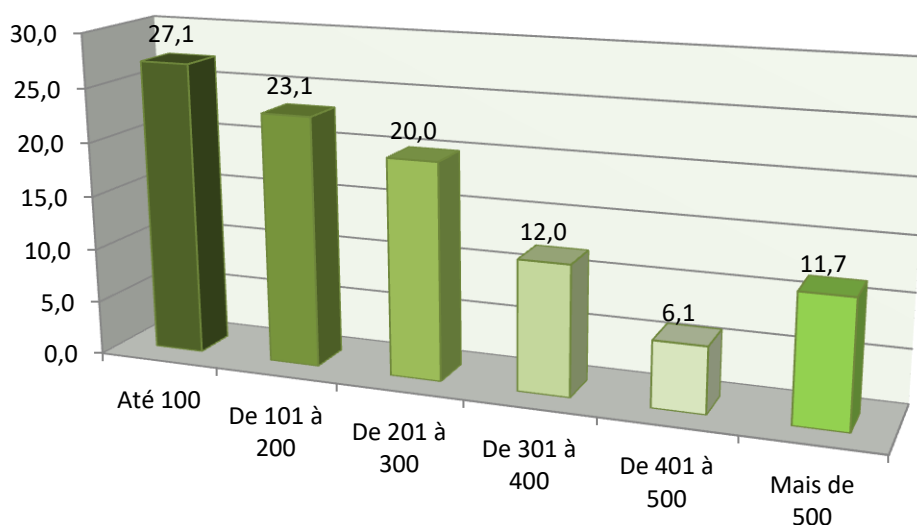
Fonte: Dados coletados pelo autor.

Constata-se, portanto, que o tempo de permanência no programa impactou positivamente no número de ações desenvolvidas na escola. Acreditamos que isso pode ocorrer por dois motivos. Um deles seria a maior oferta de materiais e espaços de formação e participação, variável umbilicalmente ligada ao tempo de permanência no programa. O segundo motivo é o fator tempo, possibilitando a realização de diferentes ações ao longo dos anos, a exemplo da implantação de fases de um programa envolvendo diferentes turmas e semestres letivos, como relatou em entrevista a professora de uma escola pública do Rio de Janeiro (PEF-1), afirmando ter incorporado diferentes modalidades Olímpicas e Paralímpicas à suas aulas, distribuindo os conteúdos de forma ordenada entre as séries escolares e os períodos letivos, na medida em que participava das formações nesses esportes: “no 8º ano eu desenvolvi o rugby e, no ano seguinte, quando estavam no 9º ano, esportes paralímpicos, vôlei sentado, goalball [...]”.

A questão 9 indagava sobre o número total de estudantes que foram envolvidos nas ações desenvolvidas na escola. Houve predominância nos grupos de “até 100” (27,1%) e “de 101 a 200” (23,1%) alunos, seguidos de perto pelo grupo “de 201 a

300” alunos (20%). Juntos esses três grupos ultrapassam 70% das respostas dadas pelos respondentes. Nos grupos maiores observa-se gradativa redução: 12% envolveram “de 301 a 400” alunos, 6,1% “de 401 a 500”, e 11,7% envolveram “mais de 500” alunos. Esses dados estão ilustrados no gráfico 17.

GRÁFICO 17 – Número de estudantes envolvidos nas atividades



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Esse resultado levanta dúvidas sobre os números do relatório oficial do Programa Transforma, que indicam a participação de mais de 8 milhões de estudantes de 16.042 escolas (BERBAT, 2016). Para que este número fosse alcançado, as escolas participantes deveriam envolver em média 500 estudantes, dado não comprovado pela nossa pesquisa. Os dados obtidos na aplicação do questionário apontam para uma média em torno de 300 estudantes por escola, e a média indicada pelos professores entrevistados foi de 350 estudantes envolvidos, de forma que nossa estimativa do número total de estudantes alcançados é bem menor, girando em torno de algo como um total de 5 milhões de estudantes alcançados pelo programa Transforma. cremos que essa distorção seja consequência da ausência de uma avaliação sistematizada como parte do programa, o que tornaria possível captar, além dos números mais precisos das formações e ações realizadas, a dimensão quantitativa e qualitativa do legado educacional, envolvendo, sobretudo, os alunos impactados pelo Transforma.

6.5 AVALIAÇÃO DO PROGRAMA

Na questão 10 os respondentes foram convidados a manifestar sua opinião⁵⁴ sobre o nível de alcance dos objetivos do programa Transforma em sua escola. No primeiro objetivo, vivenciar os valores Olímpicos e Paralímpicos, a média foi de 3,8 e 37,9% dos entrevistados o avaliaram com nota 4. O segundo objetivo, experimentar novos esportes, também obteve a média 3,8 e 35,1% deram nota 4. No terceiro objetivo, entrar em contato com os Jogos, a média foi 3,9 e 35,5% dos entrevistados avaliaram o alcance deste objetivo com nota 4. Observando-se a tabela 4, percebe-se que em torno de 90% dos respondentes avaliaram o alcance dos três objetivos com notas a partir de 3.

TABELA 6 – Nível de alcance dos valores do Transforma

VALORES DO TRANSFORMA	1	2	3	4	5	Média
Vivenciar os valores Olímpicos e Paralímpicos	1,4%	4,9%	32,9%	37,9%	23,0%	3,8
Experimentar novos esportes	3,0%	8,7%	23,1%	35,1%	30,1%	3,8
Entrar em contato com os jogos	3,1%	6,1%	24,2%	35,5%	31,1%	3,9

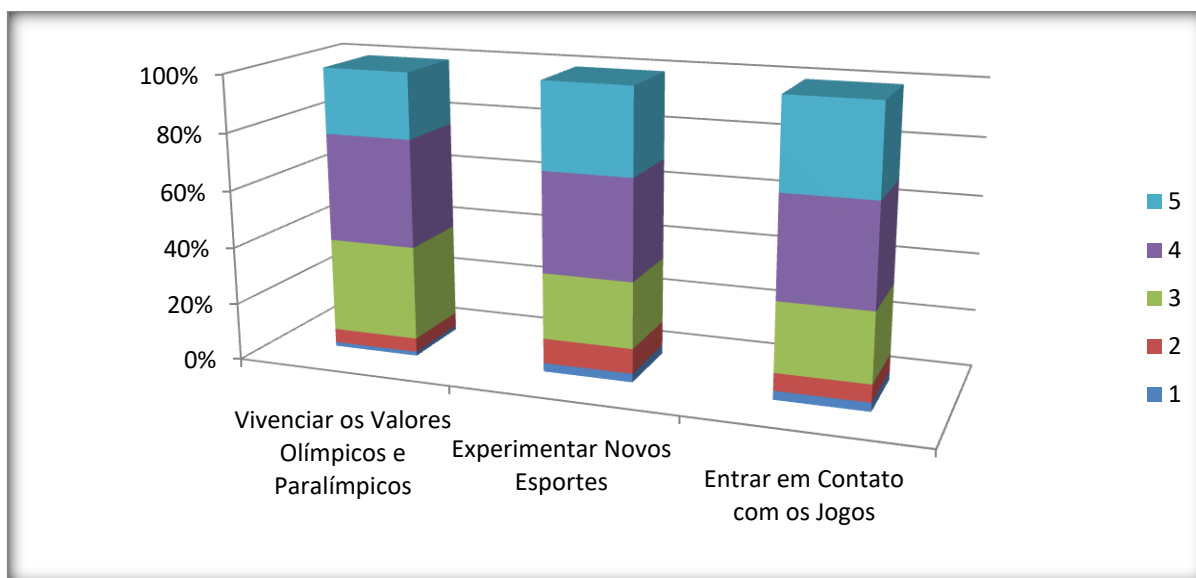
Fonte: Dados coletados pelo autor.

Ao que pese ser uma avaliação subjetiva, sem que possamos precisar os parâmetros utilizados pelos respondentes, novamente observa-se uma avaliação bastante positiva, com todos os objetivos apontados como totalmente alcançados (considerando os graus 4 e 5) por mais de 60% dos respondentes. O contato com os Jogos e a experimentação de novos esportes foram os mais bem avaliados,

⁵⁴ Utilizamos uma escala de atitudes de 1 a 5, onde “1” significa não alcançado e “5” significa totalmente alcançado.

somando respectivamente 66,2 e 65,2% de notas 4 e 5. O gráfico 18 ilustra melhor esse resultado.

GRÁFICO 18 – Nível de alcance dos objetivos do Transforma



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Com base nesses dados é possível afirmar que, na percepção dos professores multiplicadores, os objetivos declarados pelo Transforma foram alcançados com êxito. Esses dados corroboram os resultados obtidos na questão 7 (tabela 2) e questão 8 (tabela 3), e indicam uma cadeia coerente de resultados, iniciando com o conhecimento adquirido para tal, passando pelas ações protagonizadas nas escolas, e finalizando com a percepção do cumprimento dos objetivos propostos pelo programa. Assim, pode-se afirmar que o alcance dos objetivos do Transforma foi o resultado da formação recebida e das conseqüentes ações realizadas pelos professores multiplicadores.

Entrar em contato com os Jogos é um objetivo com caráter principalmente conceitual (COLL et al., 1998), envolvendo abordagens didáticas orientadas para o conhecimento (NAUL, 2008), que foram viabilizadas através da diversidade de materiais produzidos, versando sobre a história, a tradição, os heróis e os valores do Movimento Olímpico, aos quais todos os envolvidos com o Transforma tiveram acesso. Mas também, de forma mais restrita, envolveu a dimensão procedimental

(COLL et al., 1998) através de abordagens didáticas orientadas para a experiência (NAUL, 2008), seja participando dos eventos teste e Jogos Olímpicos e Paralímpicos, no Rio de Janeiro, seja participando dos Jogos Olímpicos da escola, seja na construção dos símbolos Olímpicos nos Desafios Transforma. Esse primeiro objetivo era, segundo Verônica Fonseca, uma das diretrizes básicas defendidas pelo gerente de educação, Vanderson Berbat, que afirmava constantemente:

“Quando os Jogos acontecerem, os alunos tem que olhar aquilo com a maior naturalidade na televisão, tem que saber quais são aqueles esportes, tem que ter intimidade com os esportes paralímpicos principalmente, que não eram nem um pouco difundidos. Então é isso que tem que acontecer: eles têm que participar como se realmente eles fizessem parte daquilo”.

“A gente leva muito a sério aquele lema: “Jogos de todos, para todos”, então, não é porque não está acontecendo na sua cidade que não é seu, que não é um espaço seu, que não é pra [sic] você, que não é pra [sic] você participar, você tem que se sentir parte daquilo” (Verônica Fonseca).

Já a experimentação de novos esportes, intimamente relacionada à atuação dos professores de educação física foi, na opinião dos professores, o segundo objetivo melhor alcançado. Ele prescinde da dimensão conceitual para ocorrer, mas sua ação envolve principalmente a dimensão procedimental (COLL et al., 1998), através de abordagens didáticas orientadas para a experiência (NAUL, 2008). O ensino de novos esportes trata-se de uma das principais ações desenvolvidas, praticada por aproximadamente 75% dos professores multiplicadores (tabela 3). Os professores entrevistados elogiaram muito a introdução dos novos esportes, alguns até então desconhecidos no país, como o hóquei sobre grama e o goalball, e outros considerados de elite e bastantes inacessíveis, como o tiro com arco e a esgrima.

A vivência dos valores Olímpicos e Paralímpicos, certamente o objetivo mais difícil de mensurar-se o alcance, apesar de envolver a dimensão procedimental, diz respeito principalmente à dimensão atitudinal (COLL et al., 1998), por meio de atividades desenvolvidas, no contexto do Transforma, através de abordagens didáticas orientadas para a experiência e para o mundo da vida (NAUL, 2008). Conforme revelado nas questões anteriores pelos professores multiplicadores, o ensino de valores obteve destaque tanto na formação recebida por eles quanto nas ações que realizaram nas escolas, sempre com cerca de 80% dos respondentes

indicando os graus de concordância 4 e 5. Apesar de tratar-se de uma medida indireta, é possível afirmar que, na percepção dos professores multiplicadores, os valores Olímpicos e Paralímpicos tiveram um papel central na concepção, nos produtos e nas ações promovidas pelo e/ou decorrentes do Programa Transforma.

No que se refere aos impactos ocorridos na escola em decorrência da inserção no programa Transforma (questão 11), pode ser observado na tabela 7 que, ao indicarem o nível de concordância⁵⁵ com as afirmações, três delas destacaram-se no que tange a impactos positivos: “os alunos aumentaram seu conhecimento sobre os Jogos Olímpicos”, “os alunos aprenderam os valores olímpicos”, e “os alunos aprenderam novos esportes olímpicos”. Considerando apenas os graus 4 e 5, essas três afirmações apresentaram em torno de 80% de concordância dos respondentes. Esse destaque corrobora os resultados obtidos nas questões anteriores, confirmando, segundo a avaliação dos professores multiplicadores, o êxito no alcance dos objetivos declarados do Transforma.

⁵⁵ Utilizamos uma escala de atitudes de 1 a 5, onde “1” significa discordo totalmente e “5” significa concordo totalmente.

TABELA 7 - Impactos decorrentes das ações do Programa Transforma

	1	2	3	4	5	Média
a) Houve melhora no comportamento dos alunos dentro da escola	4,70	11,83	36,87	36,00	10,61	3,36
b) Houve melhora no comportamento dos alunos fora da escola (família)	5,91	18,43	41,74	25,22	8,70	3,12
c) Os alunos aprenderam novos esportes olímpicos	1,91	5,74	20,17	39,48	32,70	3,95
d) Os alunos aprenderam novos esportes paralímpicos	4,35	10,61	22,96	33,39	28,70	3,72
e) Os alunos aumentaram seu conhecimento sobre Jogos Olímpicos	0,87	2,78	14,96	41,91	39,48	4,16
f) Os alunos aprenderam valores olímpicos	1,04	3,13	17,39	41,04	37,39	4,11
g) Os alunos utilizam os valores olímpicos em sua vida	2,09	9,39	32,87	36,17	19,48	3,62
h) Os alunos aprenderam valores paralímpicos	1,57	7,30	26,61	37,22	27,30	3,81
i) Os alunos utilizam os valores olímpicos em sua vida	2,78	11,65	37,04	34,61	13,91	3,452

Fonte: Dados coletados pelo autor.

Apesar dos professores identificarem mudanças comportamentais nos alunos em decorrência das atividades realizadas, o nível de concordância com essas afirmações se desloca na direção do grau 3 (concordância parcial), o que pode ser observado nos tópicos que abordam a melhora comportamental dentro e fora da escola e a utilização dos valores olímpicos e paralímpicos no “mundo da vida”. Observa-se, portanto, fragilidade no alcance da dimensão atitudinal dos conteúdos

(COLL et al., 1998) e da abordagem didática da Educação Olímpica orientada para o mundo da vida (NAUL, 2008).

Tais resultados são bastante coerentes, uma vez que os impactos resultantes da aprendizagem de novos esportes, valores e conhecimento histórico necessitam de um tempo menor para ocorrerem e são mais facilmente observáveis e mensuráveis, ao passo que a mudança comportamental, sobretudo aquela ocorrida fora do ambiente escolar, é algo bem mais demorado e de difícil comprovação, uma vez que teríamos que isolar a variável 'Transforma'. Tratando-se o Transforma de um programa de média ou curta duração (dependendo do ano em que o professor iniciou suas atividades), seu efeito no comportamento da média dos estudantes será evidentemente limitado.

Os resultados podem ainda estar relacionados com o número reduzido de atividades orientadas para o mundo da vida (NAUL, 2008), principalmente no material elaborado especificamente para os professores de educação física, que se revelaram os principais multiplicadores do Transforma. Nesse material, observa-se clara predominância da dimensão conceitual e procedimental dos conteúdos, em detrimento da dimensão atitudinal (COLL et al., 1998).

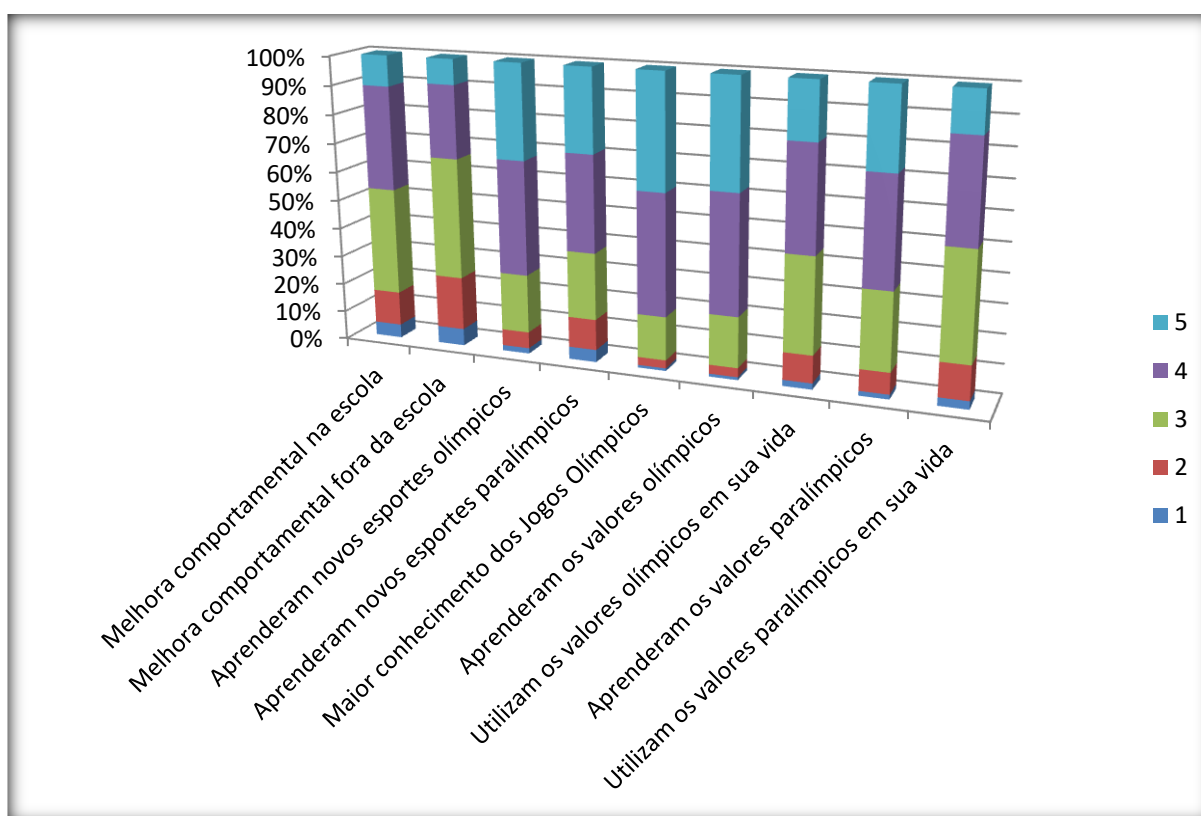
Além disso, conhecer valores não significa necessariamente acolhe-los ou comportar-se de acordo com eles. Isso é particularmente verdadeiro no tocante à transposição de valores da esfera esportiva para a vida social do praticante (KIRST; TAVARES, 2009).

Observa-se ainda a predominância no aprendizado de esportes olímpicos em relação a esportes paralímpicos e, em menor proporção, de valores olímpicos em relação aos valores paralímpicos. Isso pode estar relacionado à maior popularidade e oferta de esportes olímpicos em relação aos paralímpicos no Brasil. Talvez exatamente por isso a avaliação dos professores sobre o ensino de valores paralímpicos mereça atenção. A oferta desse tipo de formação, mesmo em cursos superiores de educação física e pedagogia, é extremamente limitada, na maioria das vezes restrita a uma única disciplina durante todo o processo formativo. Nesse

sentido, chama a atenção o depoimento da professora PEF-4, ao relatar que ao trabalhar com o futebol de 5 e o goalball fazia as atividades junto com os alunos. Ela conta que tinha verdadeira fobia em usar a venda nos olhos, e que a superação dessa dificuldade foi compartilhada e superada juntamente com os alunos, com o objetivo de incentivá-los a superarem suas limitações. Durante alguns meses solicitou aos alunos que a guiassem pela escola e, ao final do ano, já andava sozinha por toda a escola com os olhos vendados. Observou ainda que essas ações modificaram a interação entre os alunos substancialmente. Conta que, na hora do recreio, por exemplo, o cuidado com o outro e o respeito substituiu atitudes de bullying e demais agressões verbais. A professora completa dizendo: “Eu amo a olimpíada, eu amo qualquer esporte, mas a Paralimpíada, aquilo ali é uma lição de vida”.

O gráfico 19 ilustra melhor os resultados da questão 11.

GRÁFICO 19 - Mudanças percebidas nos alunos em decorrência das ações do programa Transforma

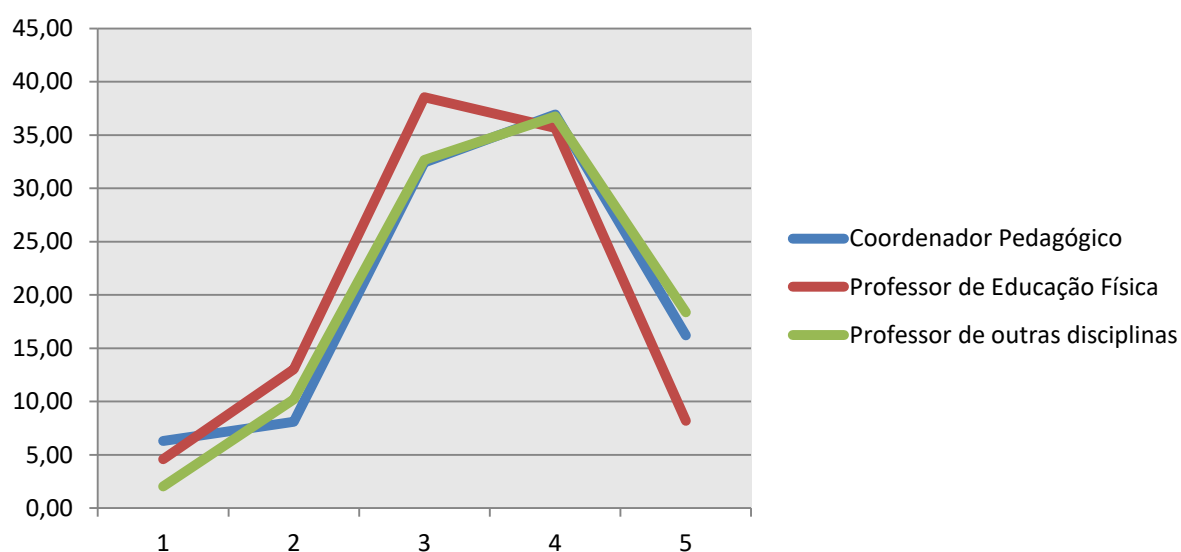


Fonte: Dados coletados pelo autor.

Buscando observar a relação entre o cargo exercido e o nível de concordância em relação aos impactos ocorridos na escola, correlacionamos as respostas da questão 2 e da questão 11. Realizando o Teste Qui-quadrado, que testa independência entre as variáveis, para a questão 2 e a variável média da questão 11, o teste apresentou relação entre o cargo ocupado e o nível de concordância dos possíveis impactos ($p=0,0406$). Ou seja, a avaliação dos possíveis impactos apresenta dependência em relação ao cargo ocupado.

Como pode ser observado no gráfico 20, existe uma clara tendência entre os coordenadores pedagógicos e professores de outras disciplinas em considerar os impactos ocorridos em um nível mais elevado (4) do que entre os professores de educação física (3).

GRÁFICO 20 – Correlação entre o cargo exercido e percepção dos impactos das ações



Fonte: Dados coletados pelo autor.

A distribuição completa pode ser mais bem observada na tabela 8, que apresenta a tendência das respostas considerando o cargo exercido na escola e o nível de

concordância em relação aos impactos ocorridos na escola (questão 11) nas cinco possíveis graduações⁵⁶.

TABELA 8 – Correlação entre o cargo ocupado e os impactos percebidos

	1	2	3	4	5
Coordenador Pedagógico	6,31	8,11	32,43	36,94	16,22
Professor de Educação Física	4,58	13,01	38,55	35,66	8,19
Professor de outras disciplinas	2,04	10,20	32,65	36,73	18,37

Fonte: Dados coletados pelo autor.

Observa-se entre os professores de educação física a tendência a um menor nível de concordância em relação aos resultados das ações promovidas a partir da experiência com o Transforma. Acreditamos que esse resultado decorra das afirmativas sobre mudança comportamental dentro e fora da escola, uma vez que, conforme já assinalado, o material específico dos professores de educação física compreendia a dimensão conceitual e, principalmente, procedimental, com pouca ênfase na dimensão atitudinal (COLL, et al., 1998), logo, sua observação estaria mais voltada para o aprendizado de conceitos e procedimentos do que de atitudes. Essa orientação compõe as diretrizes do programa, quando afirmam que os professores de educação física promovem a experimentação de diferentes esportes Olímpicos e Paralímpicos, trabalhando paralelamente valores com os alunos. Conforme já abordado anteriormente, o modelo de base do Transforma para a vivência dos valores Olímpicos e Paralímpicos baseia-se na premissa de que os valores presentes no esporte são positivamente educativos, e que a própria experiência de jogo oferece as oportunidades para o ensino desses valores. De igual forma, uma vez vivenciando-os na prática esportiva, esses valores seriam transpostos para as experiências sociais do indivíduo. Isso está presente nos depoimentos dos gestores (capítulo 4) e de 2 dos 4 dos professores de educação

⁵⁶ Utilizamos uma escala de atitudes de 1 a 5, onde “1” significa discordo totalmente e “5” significa concordo totalmente.

física entrevistados. Segundo esse raciocínio, os valores só são diretamente abordados em situações conflito que porventura ocorram durante as aulas de educação física. A percepção dos professores de educação física expressa nessa questão parece confirmar a fragilidade desse argumento e questionar a abrangência da mudança comportamental gerada pela simples prática dos esportes e adaptação a suas regras e valores.

É possível ainda que, pelo fato de o professor de educação física estar envolvido diretamente com grande parte do conjunto de ações decorrentes do Transforma na escola, sua percepção seja mais apurada e, portanto, mais realista, acerca dos resultados dessas ações. De qualquer forma, pode-se afirmar que este profissional realiza uma análise mais cautelosa do que seus colegas de escola, demonstrando distintos parâmetros avaliativos, que não nos são possíveis identificar aqui. Esse dado reforça a necessidade de uma avaliação que considere o resultado de programas como o Transforma na perspectiva de seu destinatário final, o aluno, e os impactos ocorridos no ambiente escolar, na família e na comunidade (GRAVER et al., 2010; GIRGINOV, 2016).

O Teste Qui-quadrado foi aplicado ainda com relação à questão 4 e todas as alternativas da questão 11. O resultado não se mostrou significativo para nenhuma alternativa a um nível de 5%. Assim, tem-se que as variáveis apresentam independência, ou seja, o ano em que o professor começou a receber treinamento no Transforma não apresenta relação com o nível de concordância em relação aos impactos ocorridos na escola. Esse fato reforça nossa tese de que o modelo adotado pelo Transforma na idealização de seus produtos, consistindo de “pequenos pacotes” que compunham um conjunto abrangente de elementos, que poderiam ser acessados em ordem aleatória, e que foram disponibilizados em diferentes plataformas, garantiu o alcance de seus objetivos declarados, independente do ano em que o professor ingressou no programa.

Na questão de número 12 perguntamos “qual foi a melhor experiência⁵⁷ proporcionada pelo Programa Transforma na sua escola?”. Os grandes destaques

⁵⁷ O respondente poderia escolher uma só alternativa.

foram o “ensino de valores olímpicos e paralímpicos”, opção de 36,2% dos respondentes, o “ensino de novos esportes”, indicado por 25,9%, e “realização dos jogos olímpicos na escola”, para 18,6% (Tabela 6). Destaca-se ainda que, para 8,7% dos respondentes, a melhor experiência foi a “participação nos desafios escolares propostos pelo Transforma”.

TABELA 9 – Melhor experiência proporcionada pelo Transforma

Experiências	%
a) Ensino de novos esportes	25,9
b) Ensino de símbolos olímpicos	2,8
c) Ensino de valores olímpicos e paralímpicos	36,2
d) Participação nos Desafios Escolares propostos pelo Transforma	8,7
e) Participação em Festivais Esportivos do Transforma	1,6
f) Participação nos eventos teste dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro	0,3
g) Participação em competições dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro	0,9
h) Participação em competições dos Jogos Paralímpicos do Rio de Janeiro	2,3
i) Realização dos "Jogos Olímpicos" na escola	18,6
j) Outros	2,8

Fonte: Dados coletados pelo autor.

Os dados revelados nas questões 11 e 12 reforçam os resultados da questão 10 e, segundo a opinião dos professores multiplicadores, confirmam o sucesso alcançado pelo Transforma em relação aos seus objetivos declarados.

O ensino de valores olímpicos e paralímpicos foi a melhor experiência proporcionada, na opinião de 36,2% dos respondentes (questão 12), confirmando que o aprendizado dos valores olímpicos e paralímpicos teve destacado impacto nas escolas (questão 11), representando, ainda que de forma indireta, o alcance do primeiro objetivo do Transforma, “vivenciar os valores olímpicos e paralímpicos” (questão 10), sobretudo através da abordagem didática orientada para o

conhecimento (NAUL, 2008), e envolvendo principalmente a dimensão conceitual dos conteúdos (COLL et al., 1998). Representou de forma indireta o alcance do primeiro objetivo, pois, como alertamos no capítulo 4, o Transforma evitou intencionalmente verbos como “ensinar” e “aprender”, optando por termos mais genéricos como “vivenciar”, “experimentar” e “entrar em contato”, o que facilitou de certo modo o alcance de seus objetivos, mas, por outro lado, afastou-o da tradição da Educação Olímpica e seus objetivos (capítulo 1).

Para 25,9% dos professores, a melhor experiência proporcionada pelo Transforma foi o ensino de novos esportes, corroborando com os impactos percebidos na escola (questão 11) em relação ao ensino de novos esportes olímpicos e paralímpicos, e confirmando o alcance, também de forma indireta, do segundo objetivo do Transforma, qual seja, a experimentação de novos esportes (questão 10). Aqui observa-se claramente a abordagem didática orientada para a experiência (NAUL, 2008), envolvendo a dimensão procedimental dos conteúdos (COLL et al., 1998).

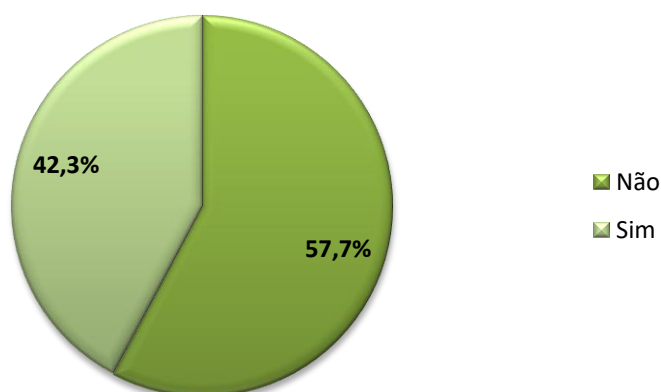
Em relação ao terceiro objetivo do Transforma, entrar em contato com os Jogos (questão 10), é preciso considerar as respostas indicadas como “melhor experiência” (questão 12) em várias categorias. A principal delas é a realização dos Jogos Olímpicos na escola, indicada por 18,6% dos professores, mas, também atendem a esse objetivo temas como a participação em festivais esportivos, eventos teste e nas competições dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos. Juntos, eles totalizam 23,7% das respostas indicadas pelos professores, o que reforça o argumento de que os alunos aumentaram seu conhecimento sobre os Jogos Olímpicos (questão 11). Há, nesse caso, clara ênfase na abordagem didática orientada para a experiência e, em menor intensidade, para a competição (NAUL, 2008), compreendendo, sobretudo, a dimensão procedimental dos conteúdos (COLL et. al., 1998).

O Teste Qui-quadrado realizado apresentou valor p maior do que 0,05 e, portanto, não indicou dependência entre as questões 4 e 12 a um nível de 5%. Ou seja, o ano em que o professor começou a receber o treinamento do Transforma não tem relação com sua avaliação da melhor experiência proporcionada pelo programa. Esse dado é corroborado pelas afirmações dos gestores, que também puderam ser confirmados empiricamente, de que as iniciativas propostas foram disponibilizadas

de maneira cumulativa. Por exemplo, todas as aulas produzidas foram anexadas ao longo do programa e mantiveram-se disponíveis no site oficial até o momento em que este foi retirado do ar, bem como o fato de que o mesmo treinamento ofertado presencialmente esteve disponível no site oficial e, posteriormente, a partir do convênio firmado com o MEC, foi disponibilizado através da plataforma e-Proinfo. Isso reforça nossa percepção de que a variedade de canais utilizados pelo Transforma para divulgação de seus produtos possa ser considerado um caso de sucesso.

Na última pergunta, questionamos os participantes da pesquisa sobre a continuidade da utilização dos materiais disponibilizados e realização das ações propostas pelo programa Transforma. Um ano após o término do programa, 57,7% dos respondentes afirmam que já não utilizam mais, e 42,3% dizem continuar utilizando os materiais e atividades propostas (gráfico 21).

GRÁFICO 21 – Utilização dos materiais um ano após o término do Transforma



Fonte: Dados coletados pelo autor.

Dentre os materiais indicados como ainda em uso, destacam-se o conteúdo digital baixado⁵⁸ (*downloaded*) e o ensino de novos esportes, ou seja, materiais de suporte, elaborados com vistas à aplicação docente. Isso foi confirmado pelos professores entrevistados. O professor PEF-3 diz que continua utilizando constantemente o

⁵⁸ Textos, aulas, vídeos, entre outros.

material disponibilizado, sobretudo no contexto escolar (o professor também atua em escolinhas de futebol), e que atualmente continua estudando a temática iniciada pelo Transforma, ainda através do e-Proinfo, agora com o material produzido pelo Impulsiona, programa do Instituto Península. A professora PEF-4, que atua em uma escola que compõe uma grande rede nacional, afirma que continuou utilizando todo o material produzido pelo Transforma após o encerramento do programa em 2016, e frisou ainda que na rede da qual faz parte, como o coordenador pedagógico da área de educação física também fez os cursos do Transforma, percebeu a influência direta na composição do programa de toda a rede de escolas, inclusive no material utilizado no ano seguinte aos Jogos (2017).

Assim, podemos pensar a existência de um legado educacional decorrente das ações propostas pelo Transforma, e este é fruto principalmente dos esforços individuais dos professores que participaram do programa. Este fato já havia sido previsto pelo gerente geral de educação, Vanderson Berbat, em 2016, quando afirmou que “a continuidade do trabalho de Educação Olímpica proposto pelo Transforma depende em grande medida dos professores que foram atingidos pelo programa, replicando e aprofundando o tema por iniciativa própria”.

Por outro lado, o percentual de professores que havia deixado de utilizar os materiais do Transforma um ano após o término de suas ações (57,7%) é significativo. A perspectiva parece ser de constante queda, com o passar dos anos. Isso nos leva a constatação de que, para boa parte dos professores multiplicadores, o programa serviu a um propósito muito específico: atender à emergência da abordagem dos temas Olímpicos na escola, gerados pela proximidade dos Jogos Rio 2016. Para grande parte dos envolvidos, não se tratou efetivamente da inclusão da Educação Olímpica enquanto um tema pertinente a ser abordado no ambiente escolar.

Pode-se afirmar que a educação em valores por meio do esporte, tendo como subsídio o material elaborado pelo programa Transforma, encaminha-se na direção de sua descontinuidade, o que é característico de um programa extracurricular e de origem não formal. Esta parece ser uma marcante diferença que ocorre quando não existe a participação direta dos governos e, principalmente, da não incorporação da

Educação Olímpica no currículo escolar, diferente do que ocorreu na Grécia, nos Jogos de Atenas 2004 (MAKRIS e GEORGIADIS, 2017), e na China, nos Jogos de Pequim 2008 (REN, 2017; WANG e MASUMOTO, 2009).

Buscando correlacionar o número de atividades do Transforma das quais o professor participou ou acessou pela internet (questão 6) e a continuidade na utilização desse material um ano após os Jogos Rio 2016 (questão 13), foi aplicado o Teste Qui-quadrado nas variáveis, resultando em p valor igual a 0,012, se mostrando significativa a um nível de 5%. Assim, constata-se que existe dependência entre o número de atividades das quais o professor participou e a continuidade ou não da utilização dos materiais. A tabela 10 apresenta os percentuais totais e a tabela 11 os percentuais relativos da correlação entre o número de atividades formativas das quais o professor participou e a continuação da utilização dos materiais.

TABELA 10 – Correlação entre o número de atividades formativas e continuidade de utilização do material (percentuais totais)

Continua usando os materiais?	Número de atividades formativas das quais participou										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Não	0,35	29,91	12,35	9,04	2,96	1,74	1,22	0,17	0,00	0,00	0,00
Sim	0,00	17,04	9,04	7,65	5,22	1,04	1,04	0,35	0,17	0,35	0,35

Fonte: Dados coletados pelo autor.

TABELA 11 – Correlação entre o número de atividades formativas e continuidade de utilização do material (percentuais relativos)

Continua usando os materiais?	Número de atividades formativas das quais participou										
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Não	0,60	51,81	21,39	15,66	5,12	3,01	2,11	0,30	0,00	0,00	0,00
Sim	0	40,33	21,40	18,11	12,35	2,47	2,47	0,82	0,41	0,82	0,82

Fonte: Dados coletados pelo autor.

Constata-se que o número de atividades do Transforma das quais o professor participou ou acessou pela internet é uma variável interveniente na continuidade da utilização desses materiais. Isso é particularmente decisivo entre 3 e 4 atividades formativa realizadas, que juntas representam mais de 30% do grupo de professores que continuam utilizando os materiais, invertendo a tendência observada na realização de uma ou duas atividades. Essa lógica é percebida ainda no fato de quase 52% dos professores que não utilizam mais os materiais terem realizado apenas uma atividade formativa.

Assim, a formação contínua e variada parece ser fundamental para a incorporação dos temas de Educação Olímpica no ambiente escolar, tornando esses temas de uso permanente, ou seja, parte do currículo.

7. CONCLUSÕES

No ano de 2016, o Rio de Janeiro sediou o maior evento esportivo do mundo, os Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016. Marco histórico do esporte mundial, pela primeira vez os Jogos foram realizados em um país da América Latina. Como parte integrante dos Jogos, um programa de Educação Olímpica teve início em 2013, na cidade do Rio de Janeiro, se expandido para todo o país entre os anos de 2014 e 2016. De acordo com o relatório oficial, o Programa Transforma, ao longo de sua existência, alcançou 16 mil escolas do país, em mais de 3 mil municípios de todos os estados brasileiros.

Os governos (federal, estadual e municipal) não honraram o compromisso assumido junto ao COI de realizar o programa de educação dos Jogos Rio 2016. Isso retardou o início dos trabalhos em 3 anos, sendo finalmente assumido pelo Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016, em 2013. Por haver definido como público-alvo alunos de escolas de nível fundamental e médio de todo o país, coube ao Transforma estreitar laços com as esferas educacionais do poder público. As parcerias firmadas com secretarias municipais, estaduais e com o MEC, revelaram-se fundamentais no desenvolvimento e expansão do programa, e tornaram-se seus principais veículos de divulgação. Aproximadamente 65% dos professores multiplicadores conheceram o Transforma por meio das esferas governamentais de gestão escolar locais, estaduais e nacionais. Esse dado sugere a necessidade de que os governos, através do sistema educacional do país sede, assumam maior protagonismo no programa de educação anexo aos Jogos.

A maior concentração de ações do programa se deu na região sudeste do Brasil. Ao menos dois terços de todos os produtos e serviços ofertados alcançaram professores multiplicadores e, por consequência, estudantes dessa região, principalmente dos estados do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais (71,1%). A região metropolitana do Rio de Janeiro, que abrigou os Jogos Rio 2016, concentrou 16,4% dos professores multiplicadores do Transforma. Dentre todas as escolas atendidas pelo Transforma, 93,6% está localizada na zona urbana. Além disso, a

maioria das escolas alcançadas pelo Transforma (89%) está localizada em municípios que apresentam elevado estágio de desenvolvimento humano nas áreas de emprego e renda, saúde e, destacadamente, no desenvolvimento educacional (96%), ultrapassando em muito a média nacional.

Observa-se, pois, que o maior impacto das ações do programa ocorreu em uma das regiões mais desenvolvidas do país, em escolas que se destacam a nível nacional pela qualidade de seu ensino, localizadas na zona urbana de municípios com elevado índice de desenvolvimento humano. Somando-se a isso, outro importante dado revelado pelo estudo foi o elevado nível de escolarização entre os profissionais que participaram do Transforma. Cremos tratar-se, portanto, de um caso de retroalimentação, pois as melhores escolas, onde atuam professores com elevado nível de capacitação, foram as que mais buscaram o programa Transforma. Nesse sentido, o protagonismo e a qualificação constante desses profissionais promove a busca por e a implantação de programas extracurriculares como este, que certamente colaboram positivamente no desenvolvimento e qualificação da instituição educacional, contribuindo para o desenvolvimento municipal e regional e atraindo, por sua vez, mais profissionais qualificados para comporem seus quadros.

O professor de educação física foi o grande protagonista do Transforma, representando 72,2% do universo de multiplicadores alcançados. Exclusivamente aos professores de educação física foram destinados aproximadamente 25% dos materiais de formação produzidos e disponibilizados pelo Transforma. Dessa forma, 75% dos materiais produzidos atingiram menos de 30% dos multiplicadores, que compreendem coordenadores pedagógicos e professores de outras disciplinas. Isso parece indicar fragilidade na aposta dos idealizadores do Transforma de que o coordenador pedagógico seria o gestor e articulador do programa. Há indicadores de que o cenário idealizado correspondeu mais ao real onde houve formação presencial dos professores multiplicadores e agentes jovens, quando observou-se também maior envolvimento da escola como um todo. Como nos municípios onde ocorreram as formações presenciais houve o envolvimento direto da secretaria de educação local na divulgação e disponibilização de espaços para as atividades, conclui-se que a atribuição do papel do coordenador pedagógico como articulador do programa na

escola é acertada, mas parece estar condicionada ao alinhamento com as políticas educacionais locais.

A maioria dos professores multiplicadores acessou os produtos do programa através de plataformas digitais, principalmente o site do Transforma (63,3%), e o portal educacional e-Proinfo (76,6%). Esses dados revelam a grande força dos meios digitais na propagação do conhecimento, muito eficaz em um país com dimensões continentais como o Brasil. Esse é um importante indicativo para as próximas edições dos programas de Educação Olímpica anexos aos Jogos. Além disso, esses dados reforçam mais uma vez o impacto decorrente da parceria com o MEC que, apesar de ofertar os cursos do Transforma apenas a partir do segundo semestre de 2015, ou seja, ofertando cursos por um período total de pouco mais de um ano, atingiu um alcance percentualmente superior ao site oficial do Transforma, que ficou no ar por 3 anos.

A maioria dos professores multiplicadores (61,2%) iniciaram suas ações no ano de realização dos Jogos Rio 2016. Surpreendentemente, esse fato não apresentou relação com o nível de conhecimento dos temas do Olimpismo, com os impactos percebidos na escola ou com as experiências proporcionadas pelo programa. Esse efeito parece decorrer da estratégia do Transforma na grande diversificação de canais para a oferta de seus produtos, pois 53% dos professores multiplicadores utilizaram mais de um tipo e/ou canal de formação e participação para acessar o programa. Esse é um indicativo de que a diversificação de meios para a oferta dos produtos foi um elemento estratégico fundamental para a obtenção dos bons resultados do Transforma.

Por outro lado, o tempo de permanência no programa tem relação positiva com o número de ações desenvolvidas na escola, certamente por ampliar o tempo/espço para o acesso a modelos de formação, produtos e formas de participação disponibilizados pelo Transforma ao longo dos anos. Esse dado sugere a necessidade da formação continuada como ferramenta essencial na manutenção de ações como esta.

Os professores multiplicadores autodeclararam elevado grau de conhecimento dos temas do Olimpismo, com destaque para o conhecimento dos valores olímpicos, esportes olímpicos e símbolos olímpicos. Como consequência, de acordo com eles, as ações que mais se destacaram nas escolas foram o ensino dos valores olímpicos e paralímpicos, o ensino de novos esportes e o ensino de símbolos olímpicos, além da realização de jogos olímpicos na escola e a participação nos desafios escolares propostos pelo Transforma. Coerente com esses dados, as melhores experiências proporcionadas pelo Transforma nas escolas foram o ensino de valores olímpicos e paralímpicos, o ensino de novos esportes, e a realização dos jogos olímpicos na escola. Corroborando essa correlação de fatores, na percepção dos professores multiplicadores, os objetivos do programa Transforma foram alcançados e os principais impactos observados nos alunos foram o aumento do conhecimento sobre os Jogos Olímpicos, o aprendizado dos valores olímpicos, e o aprendizado de novos esportes olímpicos.

Esses resultados indicam que os objetivos do Transforma, quais sejam, criar oportunidades para que estudantes de ensino fundamental e médio entrem em contato com os Jogos, experimentem novos esportes e vivenciem os valores Olímpicos e Paralímpicos, foram cumpridos. Observa-se uma correlação clara entre o conhecimento adquirido pelos professores multiplicadores e as ações por eles desenvolvidas nas escolas, bem como entre as experiências proporcionadas e impactos percebidos nos alunos alcançados. Assim, a despeito da generalidade de seus objetivos e o cuidado em evitar verbos que ensejassem compromissos educacionais mais efetivos, na perspectiva dos professores multiplicadores, os objetivos propostos pelos idealizadores do programa Transforma foram totalmente cumpridos.

Considerando a percepção dos professores multiplicadores alcançados pelo Transforma, o programa promoveu as dimensões conceitual e procedimental dos conteúdos (COLL et. al. 1998). A dimensão conceitual foi mobilizada nos materiais e ações formativas realizadas. A dimensão procedimental foi a resultante da ação dos professores multiplicadores, e foi um dos principais vetores do programa. Por outro lado, o atendimento à dimensão atitudinal dos conteúdos (COLL et. al. 1998) foi apenas parcialmente comprovada. Observou-se ampla promoção de conteúdos

atitudinais nos materiais didáticos e publicitários e nas atividades práticas promovidas pelos professores multiplicadores. No entanto, cabe uma crítica pela abordagem apenas indireta das atitudes no planejamento de aulas de educação física, permanecendo relegada à eventualidade e alicerçada na crença do esporte enquanto conteúdo de valores naturalmente positivos.

Em relação às abordagens didáticas em Educação Olímpica, observou-se ampla utilização das abordagens “orientada para o conhecimento” e “orientada para a experiência” (NAUL, 2008). A abordagem didática orientada para o conhecimento ficou evidenciada no conjunto de materiais didático-pedagógicos produzidos, na percepção dos professores multiplicadores sobre as formações presenciais e virtuais realizadas e, sobretudo, na aplicação desses conteúdos nas escolas, em aulas versando sobre a história, símbolos e valores do Olimpismo. A abordagem didática orientada para a experiência decorreu da ação direta dos professores multiplicadores envolvidos com o programa, com destaque para as gincanas denominadas “Desafio Transforma”, a realização dos jogos olímpicos na escola, o ensino de novos esportes olímpicos e paralímpicos nas aulas de educação física, além do envolvimento dos alunos, quando possível, em eventos como o revezamento da tocha olímpica, eventos testes e competições dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos. Não foi possível identificar no programa Transforma manifestações diretas da abordagem didática orientada para a competição (NAUL, 2008). Quanto à abordagem didática orientada para o mundo da vida (NAUL, 2008), ela pôde ser identificada nos materiais didáticos e publicitários do Transforma, sobretudo no trato dos valores olímpicos, paralímpicos e valores educacionais do Olimpismo. De acordo com o depoimento dos professores multiplicadores, esses foram os elementos de ensino e aprendizagem que mais se destacaram. Quanto à sua extrapolação para o ambiente extraescolar, o nível de aceitação/percepção desse efeito é bem mais reduzido, e há apenas uma concordância parcial dos professores multiplicadores em relação à mudança comportamental fruto da ação do Transforma. Assim, a abordagem orientada para o mundo da vida pôde ser totalmente comprovada em relação à sua dimensão conceitual, mas foi apenas parcialmente atendida em sua dimensão atitudinal (COLL et al., 1998).

Pensando em níveis de aprofundamento em Educação Olímpica, os resultados revelam que o Transforma foi bem sucedido ao oportunizar o contato do indivíduo com o Olimpismo, envolvendo aspectos ligados ao intelecto, permitindo ao iniciante vislumbrar o ideal olímpico. Nesse sentido, foi contemplada a abordagem orientada para o conhecimento (NAUL, 2008), com predominância do componente conceitual (COLL et al., 1992). O material produzido e as formações realizadas garantiram a conceituação geral do Movimento Olímpico, seus valores declarados, seu simbolismo, sua história, seus heróis e suas tradições (TAVARES, 1998). Um nível mais aprofundado também pode ser observado, envolvendo a vivência de ações de tipo olímpico, onde símbolos e rituais estiveram presentes emulando os Jogos Olímpicos e seus valores declarados. Com clara predominância do componente procedimental (COLL et al., 1992), foi plenamente contemplada, nesse sentido, a abordagem orientada para a experiência, parcialmente contemplada a abordagem orientada para o mundo da vida, e de forma bastante indireta e pontual a abordagem orientada para a competição (NAUL, 2008). Destacam-se, nesse tocante, as atividades práticas realizadas nas escolas, envolvendo o ensino de esportes olímpicos e paralímpicos, jogos olímpicos escolares, desafios Transforma e a participação direta em ações relacionadas aos Jogos Olímpicos e Paralímpicos. Nesse sentido, o Transforma superou o problema apontado Nikolaus (2013) nos programas de Educação Olímpica, ultrapassando o nível conceitual e avançando na oferta de oportunidades de experimentação dos esportes. Não foi possível, no entanto, identificar-se claramente os efeitos desse programa de Educação Olímpica no comportamento individual e social dos beneficiários, de forma que se observa o atendimento apenas parcial da dimensão procedimental dos conteúdos (COLL et al., 1992) e da abordagem didática orientada para o mundo da vida (NAUL, 2008).

Em relação ao número total de estudantes que foram envolvidos nas ações desenvolvidas na escola, de acordo com os professores multiplicadores, houve predominância dos grupos de “até 100” (27,1%), “de 101 a 200” (23,1%) e “de 201 a 300” alunos (20%). Juntos, esses três grupos ultrapassam 70% da amostra. Esse resultado levantou dúvidas sobre os números oficiais, que indicam mais de 8 milhões de alunos alcançados. Nossa estimativa é de que aproximadamente 5 milhões de estudantes foram efetivamente alcançados pelo programa Transforma. Possivelmente essa diferença se deva à falta de uma avaliação mais consistente

como parte integrante do programa. Parece característico o fato de que não se considere como fundamental a investigação aprofundada dos resultados de programas como este, e a necessidade da geração de dados precisos e perspectivados dos diferentes atores envolvidos, a fim de que se possam oferecer subsídios para a implantação de novas propostas. Trata-se um círculo vicioso, de um modelo de políticas voltadas para o produtivismo, gerando resultados que não são devidamente avaliados. Esse cenário se perpetua nos projetos e programas sociais, assistenciais, esportivos, de lazer, entre outros, e parece indicar a falta de vontade política (ou o medo dos resultados) para a implantação protocolar da avaliação e controle dos resultados.

Um ano após o término do programa, 57,7% dos professores multiplicadores afirmaram já não utilizarem mais os materiais e atividades propostas pelo Transforma. Observa-se, pois, uma clara tendência à descontinuidade no legado educacional. Dentre os materiais indicados como ainda em uso, destaca-se o conteúdo digital baixado (downloaded) e a principal ação ainda realizada é o ensino de novos esportes. Esses dados reafirmam a centralidade dos professores multiplicadores, sobretudo dos professores de educação física, no legado educacional dos Jogos. Por outro lado, o rápido abandono dos materiais produzidos pela maioria dos envolvidos, denuncia a eventualidade de sua aplicação, conectada apenas aos Jogos e não à proposta educacional, e reafirma a necessidade da formação continuada para a manutenção de ações de Educação Olímpica.

Podemos concluir que o formato dinâmico, fluido e objetivo do material, composto principalmente por apresentações audiovisuais de curta duração, cobrindo um conjunto abrangente de elementos do Olimpismo, disponibilizadas em diferentes plataformas, e que permitiam seu acesso aleatório, tornou possível ao professor multiplicador, independente do seu grau de formação e do seu tempo de permanência no programa, obter amplo conhecimento dos temas do Olimpismo, realizar variadas ações em sua escola e perceber impactos positivos decorrentes delas. Constatou-se, no entanto, que o tempo de permanência no programa impactou positivamente no número de ações desenvolvidas na escola, e que o número de atividades/materiais acessados pelo professor foi uma variável interveniente na continuidade da utilização desses materiais após o encerramento

do Transforma, o que aponta para a maior efetividade de programas de longa duração e da formação continuada de professores. Acreditamos que esses são importantes indicadores para programas futuros.

Observou-se maior número de ações em escolas onde atuaram coordenadores pedagógicos, o que nos leva a crer que, a partir do envolvimento ativo desse profissional, houve maior mobilização dos demais atores da escola. Esse fato havia sido previsto pela equipe gestora do Transforma quando, após um estudo piloto com os professores de educação física gerindo o programa, observou reduzido poder de mobilização dos demais profissionais da escola, decidindo por envolver o coordenador pedagógico, e transformando-o em gestor do processo. No entanto, nossa pesquisa aponta para a não participação desse profissional em boa parte das escolas atendidas, ocasionando o envolvimento de reduzido número de professores de outras disciplinas, bem como a baixa utilização de aproximadamente 75% do material didático produzido pelo Transforma. Em síntese, a decisão de transformar o coordenador pedagógico em gestor do Transforma na escola foi acertada, mas a estratégia de envolvimento desse profissional não se mostrou eficaz.

Há indicadores de que a participação mais efetiva do coordenador pedagógico ocorreu nas escolas que participaram das formações presenciais e que contaram com o efetivo envolvimento das secretarias de educação, corroborando com nossa percepção de que ocorre maior alcance dos programas de Educação Olímpica anexos aos Jogos quando são gerados a partir das instâncias governamentais e estabelecidos enquanto um programa pertencente ao currículo prescrito.

A generalidade formal dos objetivos, a ausência de uma teoria pedagógica definida de educação em valores e a ausência, na época do programa investigado, de uma base nacional comum curricular, parece ter permitido ao Transforma seu alcance nacional, uma vez que sua ação encontrou poucas barreiras intelectuais para prosperar. Neste contexto, a aula de educação física e o professor de educação física continuaram a ser os agentes principais da Educação Olímpica nas escolas.

Tão importante quanto a generalidade formal do Transforma foi sua capacidade de diversificar estratégias e parcerias. O número de pessoas atingidas deve-se às múltiplas estratégias adotadas pelo programa, combinando atividades de treinamento presencial com a disponibilidade de livretos, aulas digitais, livros e vídeos de instrução através do site e dos múltiplos parceiros, para ser acessível a escolas em todo o país a baixo custo. Outra conclusão que pode ser extraída desta experiência de Educação Olímpica foi a sua capacidade de articulação com várias agências públicas e privadas para atingir seus objetivos, além de sua capacidade de usar vários meios para a entrega de seu conteúdo educacional. Neste contexto, o conhecimento dos valores olímpicos e seus símbolos, assim como de ensino de novos esportes, provavelmente atingiu um nível nunca alcançado antes no Brasil.

Por outro lado, suas ambições de alcance nacional e a duração limitada de sua operação sugere os limites do legado do Transforma em termos de educação em valores. Não só não existem indicadores elevados dos efeitos do Programa para a vida em sociedade, como também, após um ano dos Jogos, mais da metade dos profissionais que participaram do Transforma já haviam deixado de usar seus materiais pedagógicos.

Dessa forma, nossa hipótese inicial de que o Transforma, embora tenha apresentado grande alcance, tem um legado limitado em virtude do seu ciclo de vida, atrelado à organização dos Jogos, se confirmou. Talvez esta seja uma característica que todos os programas educacionais vinculados aos Jogos Olímpicos precisam aceitar (ou trabalhar para superar).

Por fim, acreditamos que a avaliação do programa de educação em valores por meio do esporte desenvolvido nos Jogos Rio 2016, forneceu alguns indicadores para a implantação da Educação Olímpica em outras regiões do mundo, particularmente em programas de Educação Olímpica em países sede de Jogos Olímpicos e Paralímpicos:

- **Integração com o sistema educacional oficial.** Tornar o programa de Educação Olímpica parte do sistema de educação formal é um elemento

fundamental para o efetivo alcance das escolas e dos multiplicadores por parte do programa, além de reduzir os custos da operação por utilizar redes já constituídas;

- **Utilização de múltiplas plataformas de ensino, sobretudo, digitais.** A estratégia amplia substancialmente o alcance dos professores multiplicadores, superando distâncias geográficas e atendendo a diferentes estilos de aprendizagem;
- **Formação continuada dos professores multiplicadores.** A incorporação dos temas de Educação Olímpica à formação contínua e longitudinal dos professores tem reflexos diretos na aplicação, aprimoramento e ampliação das ações na escola;
- **Protagonismo do professor de educação física.** É imprescindível reconhecer sua centralidade na realização do programa, devendo este participar diretamente em seu planejamento, aplicação e avaliação;
- **Implantação de um sistema de avaliação e revisão permanente.** Trata-se de uma fragilidade recorrente desse tipo de programa, que precisa ser seriamente tratada. Recomenda-se que o sistema de avaliação inclua a identificação do alcance das dimensões do ensino e das abordagens da educação, produzindo indicadores, alterando métodos e projetando as novas etapas do programa.

8 REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 5ª edição revista e ampliada. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ANTUNES, Scheila Espíndola; TAVARES, Otávio Guimarães. **Projetos Esportivos de Caráter Social e Carreiras Desviantes: um estudo de caso com jovens em conflito com a lei**. 2018. 182 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018.

ARAGÃO, Julia Bigossi. **A Inclusão Social Pela Participação em um Projeto Esportivo de Caráter Social**: uma avaliação a partir da perspectiva de seus egressos. 2019. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2019.

BAILEY, Richard. **Evaluating the Relationship between Physical Education, Sport and Social Inclusion**. Educational Review, 57:1, 71-90. London: Routledge, 2005.

BERBAT, V. **Transforma**: Relatório final. Documento cedido por Vanderson Berbat. Rio de Janeiro, 2016.

BINDER, D. L. **Be a Champion in Life**: International teacher's resource book. Athens: Foundation of Olympic, 2000.

BINDER, D. **Teaching Values**: an Olympic Education toolkit. Lausanne: International Olympic Committee, 2007.

BINDER, D. **Ensinando Valores Olímpicos**: conceitos e atividades para a Educação Olímpica. Rio de Janeiro: Comitê Olímpico Brasileiro, 2012.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

CASTEJÓN, F. J. O. **Fundamentos de Iniciación Deportiva y Actividades Físicas Organizadas**. Madrid: Dykinson, 1995.

CHATZIEFSTATHIOU, Dikaia. **Olympic Education and Beyond: Olympism and value legacies from the Olympic and Paralympic games**. Educational Review, Vol. 64, No. 3, p. 385–400, London: Routledge, 2012.

COLL, C. et al. **Os Conteúdos Na Reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

COLL, César; VALLS, Enric. **A Aprendizagem e o Ensino dos Procedimentos**. In: COLL, C. et al. Os Conteúdos na Reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, p.73-118, 1998.

COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO. **Olimpismo: sua origem e ideais**. COB, Rio de Janeiro, 2009.

COMITÊ ORGANIZADOR DOS JOGOS OLÍMPICOS E PARALÍMPICOS RIO 2016. **A Física dos Esportes**. Aula digital. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://www.rio2016.com/educacao/transforma>>. Acesso em 15 de abril de 2016.

COMITÊ ORGANIZADOR DOS JOGOS OLÍMPICOS E PARALÍMPICOS RIO 2016. **Guia Escolar Paralímpico**. Livro digital. Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <<http://www.rio2016.com/educacao/transforma>>. Acesso em 15 de abril de 2016.

CONOVER, W. J. **Practical Nonparametric Statistics**. Third Edition, New York: John Wiley & Sons, 1999.

CORREA, Sonia Maria Barros Barbosa. **Probabilidade e Estatística**. 2ª edição. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2003.

COUBERTIN, Pierre de. **Olimpismo: seleção de textos**. Lausanne, Porto Alegre: Comitê Internacional Pierre de Coubertin, EdiPUCRS, 2015.

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

DACOSTA, Lamartine P., et al. **Manual Valores do Esporte – SESI: fundamentos**. Brasília: SESI - Departamento Nacional, 2007.

DACOSTA, Lamartine, et. al. **Legados de Megaeventos Esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008.

DEVIS, J. D.; PEIRÓ, C. V. **Nuevas Perspectivas Curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados**. Barcelona: Inde, 1992.

FERES; KLEIN. s/l. s/ed. s/d.

FIRJAN. **Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal**: ano base 2016. Sistema Firjan: Junho, 2018.

GIRGINOV, Vassil. **Has the London 2012 Olympic Inspire Programme Inspired a Generation? A realist view**. Thousand Oaks: *European Physical Education Review*, Vol. 22(4) 490–505, 2016.

GRAEFF, Billy; BRETHERTON, Paul; PIGGIN, Joe. **Atividade Física e Jogos Olímpicos: reflexões a partir de Londres 2012 e Rio 2016**. *Ciência e Cultura* vol.68, nº 2. São Paulo Apr./June 2016, p.37-43.

GRAVER, Alan et al. **What Lasting Educational Benefits Can Be Created From Mega Events?** CfBT Education Trust, UK: 2010.

IDEB. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Disponível em <http://portal.inep.gov.br>. Acesso em 31/10/2018.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Olympic Agenda 2020**: Reference document – 20+20 Recommendations. 127th IOC Session in Monaco on the 8th and 9th of December 2014.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Factsheet Olympic Values Education Programme (OVEP)**. Lausanne, IOC, 2018. Disponível em <https://www.olympic.org/search?q=values>. Acesso em 15/04/2019.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. **Olympic Charter**. Lausanne, IOC, 2015.

INTERNATIONAL PARALYMPIC COMITTEE. **Home Page**. <<https://www.paralympic.org>>. Acesso em 05/04/2019.

JANSSENS, J., STEGEMAN, H., HILVOORDE, I. (eds.). **Education Through Sport: an overview of good practices in Europe**. Nieuwegein: Arko Sports Media, 2004.

KENDALL, M.G. **Rank Correlation Methods**. New York: Hafner Publishing Co, 1955.

KIRST, Flavio Valdir; TAVARES, Otávio Guimarães. **Do que Estamos Falando Quando Falamos em Educação Olímpica?** São Paulo: The Journal of the Latin American Socio-Cultural Studies of Sport, Vol. 9, nº 3, p. 458-472, 2018.

KIRST, Flavio Valdir; TAVARES, Otávio Guimarães. **Esporte e Valores Sociais**. Dissertação (Mestrado), 144 f. - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, 2009.

KOHE, Geoffery Z.; CHATZIEFSTATHIOU, Dikaia. **London 2012**: Olympic education in the United Kingdom - rethinking London 2012, learning 'legacies' and their pedagogical potential. In: NAUL, Roland; BINDER, Deanna; RYCHTECKY, Antonin; CULPAN, Ian. Olympic Education: an international review. Oxford: Routledge, p. 60-72, 2017.

LENSKIJ, Helen. **Olympic Education and Olympism**: still colonizing children's minds. <<https://www.tandfonline.com/toc/cedr20/current>>, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos Para Quê?** 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.

MAKRIS, Alexandros; GIORGIADIS, Kostas. **Athens 2004**: Olympic education in Greece during the Athens 2004 Olympic games. In: NAUL, Roland; BINDER, Deanna; RYCHTECKY, Antonin; CULPAN, Ian. Olympic Education: an international review. Oxford: Routledge, p. 47-59, 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

MEC. **Censo Escolar 2017**: notas estatísticas. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: janeiro de 2018.

MIRAGAYA, Ana. **Educação Olímpica**: o legado de Coubertin no Brasil. In: REPPOLD FILHO, A. R., ENGELMAN, S.; RODRIGUES, R.P.; PINTO, L. M. S. M. (Orgs.). Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil. Porto Alegre: Editora da UFRGS, v. 1, p. 41-55, 2009.

MÜLLER, Norbert. **O Olimpismo de Coubertin**. In: COUBERTIN, Pierre de. Olimpismo: seleção de textos. Lausanne, Porto Alegre: Comitê Internacional Pierre de Coubertin, EdiPUCRS, p. 24-38, 2015.

NAUL, Roland. **Olympic Education**. Oxford: Meyer & Meyer, 2008.

NAUL, Roland; BINDER, Deanna; RYCHTECKY, Antonin; CULPAN, Ian. **Olympic Education: an international review**. Oxford: Routledge, 2017.

NIKOLAUS, Ines. **Die Olympische Idee Pierre de Coubertins als Erzieherische Herausforderung Für die Weltweite Olympische Bewegung**. Agon, Kassel: 2013.

PARIZOT, Isabele. **A Pesquisa por Questionário**. In: PAUGAM, Serge (org). *A Pesquisa Sociológica*. Petrópolis: Vozes, p.85-101, 2015.

PAUGAM, Serge (org). **A Pesquisa Sociológica**. Petrópolis: Vozes, 2015.

POZO, Juan Ignacio. **A Aprendizagem e o Ensino de Fatos e Conceitos**. In: COLL, C. et al. *Os Conteúdos na Reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, p.17-72, 1998.

REN, Hai. **Olympic Education in the Context of the Beijing Olympic Games**. In: NAUL, Roland; BINDER, Deanna; RYCHTECKY, Antonin; CULPAN, Ian. *Olympic Education: an international review*. Oxford: Routledge, p.119-134, 2017.

REPPOLD FILHO, Alberto Reinaldo, et. al. **Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil** – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2015.

RIO 2016, Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos. **A Categorização dos Esportes Olímpicos e Paralímpicos**. Aula digital, publicada em novembro de 2014.

ROSA, Diogo Mello da. **Efeitos do Esporte Sobre o Comportamento Pró-Social Atribuídos a Participantes de um Projeto Social**. 2016. 90 f. Dissertação

(Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

RUBIO, Katia. **Alteridade e Cidadania Como Caminhos para a Compreensão da Diversidade e do Multiculturalismo na Educação Olímpica**. In: REPPOLD FILHO, A. R., ENGELMAN, S.; RODRIGUES, R.P.; PINTO, L. M. S. M. (Orgs.). Olimpismo e Educação Olímpica no Brasil. Porto Alegre: Editora da UFRGS, v. 1, p. 41-55, 2009.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

SARABIA, Bernabé. **A Aprendizagem e o Ensino das Atitudes**. In: COLL, C. et al. Os Conteúdos na Reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 119-177, 1998.

STIGGER, M. P.; THOMASSIM, L. E. **Entre o “Serve” e o “Significa”**: uma análise sobre expectativas atribuídas ao esporte em projetos sociais. In: Revista Licere. Vol.16, n.02. Belo Horizonte: EEEFTO/UFMG, p. 01-33, 2013.

TAVARES, Otávio; DACOSTA, Lamartine Pereira (eds.) **Estudos Olímpicos**. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 1999.

TAVARES, Otávio. **Esporte, Movimento Olímpico e Democracia**: o atleta como mediador. 2003. 316 f. Tese (Doutorado em Educação Física).) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro: 2003.

TAVARES, Otávio. et. al. **Estudos Olímpicos – Academia Olímpica – Educação Olímpica**. In DACOSTA, L. (org.) Atlas do Esporte no Brasil. Rio de Janeiro: Confef, p. 751-753, 2006.

TAVARES, Otávio. **Educação Olímpica no Rio de Janeiro**: notas iniciais para o desenvolvimento de um modelo. In DACOSTA, Lamartine Pereira et al. Legados de Megaeventos Esportivos. Brasília: Ministério do Esporte, p. 343-355, 2008.

TAVARES, Otávio. **Megaeventos Esportivos**. Revista Movimento, Porto Alegre, v. 17, n. 03, p. 11-35, jul/set de 2011.

TAVARES, Otávio. **Mens Fervida in Corpore Lacertoso?**: as atitudes dos atletas olímpicos brasileiros frente ao Olimpismo. 1998. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1998.

TRANSFORMA. Comitê Organizador dos Jogos Olímpicos e Paralímpicos Rio 2016. Materiais didáticos. Disponível em: <<http://www.rio2016.com/educacao/transforma>>. Acesso em 21 de abril 2016.

TURINI, M. & DACOSTA, L. **Coletânea de Textos em Estudos Olímpicos**, v. 1. Rio de Janeiro: Editora Gama Filho, 2002.

WANG, Yimin; MASUMOTO, Naofumi. **Olympic Education at Model Schools for the 2008 Beijing Olympic Games**. Tokyo: International Journal of Sport and Health Science, Vol.7, 31-41, 2009.

XAVIER DA SILVA, Jorge. **Geoprocessamento para a Análise Ambiental**. Rio de Janeiro: D5 Produção Gráfica, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES

1. Sexo

a) Masculino

b) Feminino

2. Cargo exercido na escola

a) Professor de Educação Física

b) Professor de outras disciplinas

c) Coordenador Pedagógico

d) Funcionário administrativo da escola

e) Outros

3. Maior grau de Formação

a) Ensino Fundamental

b) Ensino Médio

c) Ensino Superior

d) Especialização (Pós-graduação)

e) Mestrado

f) Doutorado

4. Em que ano você começou a receber treinamento / baixar documentos / desenvolver atividades do programa Transforma?

a) 2013

b) 2014

c) 2015

d) 2016

5. Como você conheceu o Programa Transforma?

a) Contato da equipe do Transforma (pessoalmente ou por e-mail)

b) Através da Secretaria de Educação

c) Através da plataforma e-Proinfo (do Ministério da Educação)

d) Indicação da coordenação pedagógica da escola

e) Indicação de um professor

f) Pesquisando na internet

g) Outro: _____

6. De quais atividades do Transforma você participou ou acessou pela internet?

a) Capacitação Esportiva (formação presencial)

b) Desafios Escolares

c) Festivais Esportivos (presencial)

d) Conteúdo Digital (site do Transforma)

e) Formação para Coordenadores Pedagógicos (presencial)

f) Formação para Coordenadores Pedagógicos (plataforma e-Proinfo)

g) Formação para Professores de Educação Física (presencial)

h) Formação para Professores de Educação Física (plataforma e-Proinfo)

i) Formação para tutores de agente jovem (presencial)

- j) Formação para tutores de agente jovem (plataforma e-Proinfo)
- k) Outro: _____

7. A partir do material e/ou formação aos quais teve acesso no Transforma, nas questões a seguir, indique qual é o seu nível de conhecimento do tema (onde “1” significa desconhecimento total e “5” significa conhecimento total):

- a) Esportes Olímpicos
- b) Esportes Paralímpicos
- c) História Olímpica
- d) Símbolos Olímpicos
- e) Valores Olímpicos
- h) Valores Paralímpicos
- i) Valores Educacionais do Olimpismo

8. Assinale as ações desenvolvidas na escola como resultado de sua participação no programa Transforma?

- a) Ensino de novos esportes
- b) Ensino de símbolos olímpicos
- c) Ensino de valores olímpicos e paralímpicos
- d) Participação nos Desafios Escolares propostos pelo Transforma
- e) Comparecimento a evento-teste dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro
- f) Comparecimento a competições dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro

- g) Comparecimento a competições dos Jogos Paralímpicos do Rio de Janeiro
- h) Realização de "Jogos Olímpicos" na escola
- i) Outro: _____

9. No total, quantos estudantes foram envolvidos nas atividades realizadas na escola (conforme questão anterior)?

- a) Até 100
- b) De 101 à 200
- c) De 201 à 300
- d) De 300 à 400
- e) De 400 à 500
- f) Mais de 500

10. Em sua opinião, o quanto estes objetivos do programa Transforma foram alcançados em sua escola (onde "1" significa 'não alcançado' e "5" significa 'totalmente alcançado')

- a) Vivenciar os valores Olímpicos e Paralímpicos
- b) Experimentar novos esportes
- c) Entrar em contato com os Jogos

11. A seguir estão listados possíveis impactos ocorridos em sua escola decorrentes das ações do programa Transforma. Indique seu nível de concordância com tais afirmações marcando de 1 a 5 (onde "1" significa discordo totalmente, e "5" concordo totalmente).

- a) Houve melhora no comportamento dos alunos dentro da escola
- b) Houve melhora no comportamento dos alunos fora da escola (na família, na comunidade)
- c) Os alunos aprenderam novos esportes olímpicos
- d) Os alunos aprenderam novos esportes paralímpicos
- e) Os alunos aumentaram seu conhecimento sobre os Jogos Olímpicos
- f) Os alunos aprenderam os valores olímpicos (excelência; amizade; respeito)
- g) Os alunos utilizam os valores olímpicos em sua vida (excelência; amizade; respeito)
- h) Os alunos aprenderam os valores paralímpicos (inspiração; determinação; igualdade; coragem)
- i) Os alunos utilizam os valores paralímpicos em sua vida (inspiração; determinação; igualdade; coragem)

12. Qual foi a melhor experiência proporcionada pelo Programa Transforma em sua escola? *

- a) Ensino de novos esportes
- b) Ensino de símbolos olímpicos
- c) Ensino de valores olímpicos e paralímpicos
- d) Participação nos Desafios Escolares propostos pelo Transforma
- e) Participação em Festivais Esportivos do Transforma
- f) Participação nos eventos teste dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro
- g) Participação em competições dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro
- h) Participação em competições dos Jogos Paralímpicos do Rio de Janeiro
- i) Realização dos "Jogos Olímpicos" na escola
- j) Outro: _____

13. O Programa Transforma encerrou suas atividades em setembro de 2016. Atualmente você continua utilizando os materiais e/ou realizando as atividades propostas? *

a) Sim

b) Não

14. Caso você tenha respondido "sim" na questão anterior, indique quais os materiais que você continua utilizando e/ou atividades que continua realizando atualmente.

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. Como você teve conhecimento do Programa Transforma?
2. Por quanto tempo sua escola participou do Transforma?
3. De quais atividades do programa a escola participou (festival, desafio, formação...)?
4. Em relação à formação oferecida pelo programa, em quais delas a escola esteve diretamente envolvida? Quais (alunos, agentes jovens, prof. de EF, coord. Pedagógicos) e quantas pessoas participaram em cada uma delas?
5. Dentre as atividades formativas ofertadas pelo Transforma, quais foram as mais significativas/importantes, e por quê?
6. Descreva as ações desenvolvidas na escola a partir do programa Transforma?
7. Quantas crianças foram envolvidas nessas ações?
8. Quantos professores e outros funcionários se envolveram nessas ações?
9. Dentre as ações desenvolvidas na escola, quais foram mais impactantes/representativas/marcantes, e por quê?
10. Dentre as ações desenvolvidas na escola, quais não foram tão bem sucedidas, e por quê?
11. A partir do material/formação aos quais teve acesso no Transforma, qual é o seu nível de conhecimento dos temas a seguir:
 - Esportes Olímpicos
 - Esportes Paralímpicos

- História Olímpica
- Símbolos Olímpicos
- Valores Olímpicos (excelência; amizade; respeito)
- Valores Paralímpicos (inspiração; determinação; igualdade; coragem)
- Valores Educacionais do Olimpismo (alegria do esforço, jogo limpo, respeito pelo outro, equilíbrio entre corpo, vontade e mente, busca pela excelência)

12. Acredita que o comportamento de seus alunos mudou após as experiências com o Transforma? Exemplifique.

- a. Nas aulas de Educação Física
- b. Na escola
- c. Fora da escola

13. O Programa Transforma encerrou suas atividades em setembro de 2016. Atualmente você continua utilizando os materiais e/ou realizando as atividades propostas? Quais os materiais que você continua utilizando e/ou atividades que continua realizando atualmente?

14. A partir do material disponibilizado e das ações mediadas pelo programa Transforma, o que você destaca como mais relevante?

15. Quais desses materiais e ações enfatizam mais diretamente a Educação em Valores (EO, VO)?

16. De maneira geral, quais os impactos do programa Transforma percebidos na sua escola?