



**YURY MANOEL BRITO DA SILVA**

**UMA “CORRIDA MENOR” PARA UM SENTIDO MAIOR:  
CORRELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E A CORRIDA NA  
VIDA DE COLETORES DE RESÍDUOS SÓLIDOS**

**LAVRAS – MG**

**2025**

**YURY MANOEL BRITO DA SILVA**

**UMA “CORRIDA MENOR” PARA UM SENTIDO MAIOR:  
CORRELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E A CORRIDA  
NA VIDA DE COLETORES DE RESÍDUOS SÓLIDOS**

Trabalho apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de professores, componente curricular: Seminários.

Prof. Dr. Kleber Tüxen Carneiro Azevedo  
Orientador

**LAVRAS – MG**

**2025**

**Ficha catalográfica elaborada pela Catalogação da Biblioteca  
Universitária da UFLA**

Brito da Silva, Yury Manoel.

Uma “Corrida Menor” para um sentido maior: correlações entre educação física e a corrida na vida de coletores de resíduos sólidos / Yury Manoel Brito da Silva. - 2025.

225 p. : il.

Orientador(a): Kleber Tüxen Carneiro Azevedo.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Lavras, 2025.

Bibliografia.

1. Coletor/Corredor de Resíduos Sólido. 2. Educação Física Escolar. 3. História de vida e processos formativos. I. Azevedo, Kleber Tüxen Carneiro. II. Título.

Fonte: Universidade Federal de Lavras (2025).

**YURY MANOEL BRITO DA SILVA**

**UMA CORRIDA MENOR PARA UM SENTIDO MAIOR: CORRELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E A CORRIDA NA VIDA DE COLETORES DE RESÍDUOS SÓLIDOS**

**A “SMALLER RACE” FOR A GREATER MEANING: CORRELATIONS BETWEEN PHYSICAL EDUCATION AND RUNNING IN THE LIVES OF SOLID WASTE COLLECTORS**

Trabalho apresentado à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Mestrado Profissional em Educação, área de concentração em Formação de professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 07/02/2025

Dr. Fábio Pinto Gonçalves dos Reis (UFLA) – membro titular interno

Dr. João Carlos Martins Bressan (UNEMAT) – membro titular externo

Dr. Eliasaf Rodrigues de Assis (UFLA) – membro suplente interno

Livre-Docente Alcides José Scaglia – membro suplente externo

Documento assinado digitalmente  
 **KLEBER TUXEN CARNEIRO AZEVEDO**  
Data: 02/04/2025 10:32:23-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>  
Prof. Dr. Kleber Tuxen Carneiro Azevedo  
Orientador

**LAVRAS – MG**

**2025**

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, pois em sua infinita bondade, concedeu-me a oportunidade de chegar até aqui, a realização do sonho de tornar-me mestre por essa instituição (UFLA) que tenho tanto apreço e gratidão.

À Universidade Federal de Lavras, especialmente ao Departamento de Educação e o Programa de Pós-graduação pela oportunidade.

À minha mãe Ivanise cujo apoio incondicional frente aos desafios aos quais enfrentei ao longo desta jornada, tornando-os possíveis. Obrigado por sempre estar ao meu lado e pelo carinho em todas as etapas, sendo o meu maior exemplo de vida.

Ao meu pai Edmilson, cuja vida faz-se exemplo de determinação, força, segurança, amor e coragem para resistir diante de tantas adversidades.

Ao professor Kleber Tüxen Carneiro, fica minha eterna gratidão por acreditar no potencial deste trabalho, cuja orientação, humildade, paciência e disposição foram fundamentais para ajudar-me em sua conclusão. Meu grande mentor que me guiou pelos caminhos da vida em momento de maior turbulência. Essa dissertação, minha carreira acadêmica e muitas de minhas paixões pela Educação Física são oriundas de seu semear.

Aos professores Fábio, João Bressan e Rubens, que além de doutores acadêmicos, também o são em gentileza e atenção. Por acreditarem nesta pesquisa, e pelas valiosas sugestões e conselhos dados em ocasião da banca de qualificação, e oportunidades anteriores.

De igual modo aos funcionários/as do DED/UFLA, por serem sempre solícitos e disponíveis para auxiliar-me em diferentes questões ao longo de todo percurso.

Não poderia deixar de aludir a todos/as os/as colegas cuja contribuição fora significativa à consecução da pesquisa, em especial ao Rafael, Chrstian, Barbara, Fabiane, Claudia e tal qual ao meu aprendizado.

“Já pensou se não existíssemos para realizar essa limpeza? O que seria da cidade? Então, às vezes, tem hora que vejo nosso trabalho até mais, entre aspas, até mais que o trabalho de um médico. Porque prevenimos a doença porque fazemos a limpeza da cidade. E não é fácil, não. Não é qualquer pessoa que vem e consegue ficar, não. Enfrentar chuva, sol, mau cheiro. Isso não é para qualquer pessoa. Então, nosso trabalho é muito essencial. E as pessoas, hoje, começaram a ver isso. A sociedade começou a ver isso também. Que o nosso trabalho é um trabalho essencial. Nós já ganhamos vários elogios de moradores de bairro onde a gente realiza a coleta: ‘Nossa, se não fossem vocês, o que seria de nós’” (Entrevistado – Diário de Campo).

## RESUMO

A presente investigação prospectou as histórias de vida (compreendendo os aspectos formativos, familiares e laborais) e os significados da corrida para os trabalhadores da coleta de lixo, de modo a compreender as representações relativas às experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua), observando às idiossincrasias que compõem o conteúdo atletismo e a profissão do coletor de resíduos sólidos, notadamente no tocante às (cor)relações com a Educação Física escolar, uma vez que o referido saber de natureza esportiva compõe o tecido das manifestação da cultura corporal do movimento, objeto epistemológico deste componente curricular escolar. Tratou-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, sob um desenho narrativo. Contou com a participação de três coletores/corredores, cognominados por: E 1; E 2; E 3. Para produção dos dados empíricos fez-se um período de imersão no cotidiano da profissão, cujos resultados compuseram o diário de campo (Apêndice A), somado às entrevistas semiestruturadas, aportadas por um roteiro com questões previamente definidas (Anexo B). Para análise dos dados elegemos a História Oral enquanto método analítico, com efeito, formulando-se categorias de análise. Em linhas gerais, os resultados evidenciaram cujos três participantes são profissionais experientes, dispendo de uma ou duas décadas de atividade laboral, oriundos socialmente das camadas populares, corolário, conhecem profundamente as marcas e os efeitos das desigualdades socioculturais de classe, haja vista o ingresso precoce no mundo do trabalho e obliteração do processo de escolarização, com exceção do E 2 que completou o ciclo da educação básica. Em que pese os limites da experiência escolar, chamou-nos à atenção o apreço pela matemática assinalada por E 1 e E 3, apesar da precariedade infraestrutural da escola descrita pelo depoente E 3. Constatamos, além disso, processos identitários relacionados à Educação Física e o conteúdo esportivo indicado pelos três. No que se refere à gênese do desejo para a prática da corrida por parte do depoentes, depreende-se que no caso dos E 2 e E 3, o influxo para a corrida se origina na escola, notadamente no domínio da Educação Física, enquanto para o E 1 o advento ocorre por intermédio do universo laboral. Outra averiguação foi a completa ausência de noções de preparação física específica para correr quando iniciaram a prática do pedestrianismo (corrida de rua), seja para treinar ou competir, suscitando dúvidas sobre os efeitos formativos da disciplina de Educação Física escolar. Em termos de implicações do pedestrianismo, os três indicam a constituição de vínculos sociais e amizades - mesmo sob a lógica da competitividade há confraternização, um paradoxo intrigante, afora benefícios como: saúde, integração social, alívio do estresse e busca por atividades que atendam a objetivos prazerosos ou performáticos, além da facilidade de sua prática em relação

à estrutura física. Por fim, no que concerne à escolha da profissão propriamente, está ligada a fatores econômicos e a busca de estabilidade financeira para o sustento familiar e no caso de E 1 decorre uma idealização pueril, com contornos de encantamento e nostalgia. Notou-se, ademais, uma atividade laboral com rotina extenuante e com vulnerabilidades e inseguranças, além de ter sido historicamente marcada pelo processo de discriminação, invisibilidade e desprezo social para pessoas ou grupos da sociedade, embora o estudo verificou certa atenuação do preconceito e alguns sentimentos positivos em relação ao trabalho desempenhado.

**Palavras-chave:** coletor/corredor de resíduos sólido; representações sociais; atletismo; educação física escolar; história de vida e processos formativos.



## **ABSTRACT**

The present investigation prospected the life histories (including the formative, family and work aspects) and the meanings of running for garbage collection workers, in order to understand the representations related to the experiences with the practice of pedestrianism (street running), observing the idiosyncrasies that make up the content of athletics and the profession of the solid waste collector, notably with regard to the (cor)relations with school Physical Education, since the aforementioned knowledge of a sports nature composes the fabric of the manifestations of the body culture of movement, the epistemological object of this school curricular component. It was a qualitative research, under a narrative design. It had the participation of three collectors/runners, named as: E 1; AND 2; And 3. To produce the empirical data, a period of immersion in the daily life of the profession was carried out, the results of which comprised the field diary (Appendix A), added to semi-structured interviews, provided by a script with previously defined questions (Appendix B). For data analysis, we chose Oral History as an analytical method, in fact, formulating categories of analysis. In general terms, the results showed that the three participants are experienced professionals, with one or two decades of work activity, coming socially from the lower classes, a corollary, they deeply know the marks and effects of sociocultural class inequalities, given the early entry into the world of work and obliteration of the schooling process, with the exception of E 2 who completed the cycle of basic education. Despite the limits of the school experience, we were struck by the appreciation for the mathematics marked by E 1 and E 3, despite the infrastructural precariousness of the school described by the interviewee E 3. We also found identity processes related to Physical Education and the sports content indicated by the three. Regarding the genesis of the desire for the practice of running on the part of the interviewees, it can be inferred that in the case of E 2 and E 3, the influx for running originates in school, notably in the domain of Physical Education, while for E 1 the advent occurs through the work universe. Another finding was the complete absence of notions of specific physical preparation for running when they started the practice of pedestrianism (street running), whether to train or compete, raising doubts about the formative effects of the school Physical Education discipline. In terms of the implications of pedestrianism, the three indicate the constitution of social bonds and friendships - even under the logic of competitiveness there is fraternization, an intriguing paradox, in addition to benefits such as: health, social integration, stress relief and the search for activities that meet pleasurable or performative objectives, in addition to the ease of its practice in relation to the physical structure. Finally, with regard to the choice of the profession itself, it is linked to economic

factors and the search for financial stability to support the family, and in the case of E 1, a puerile idealization arises, with contours of enchantment and nostalgia. It was also noted that a work activity with a strenuous routine and with vulnerabilities and insecurities, in addition to having been historically marked by the process of discrimination, invisibility and social contempt for people or groups in society, although the study found a certain attenuation of prejudice and some positive feelings in relation to the work performed.

**Keywords:** solid waste collector/corridor; social representations; athletics; school physical education; life history and formative processes.

## INDICADORES DE IMPACTO

A presente investigação prospectou averiguar as histórias de vida (compreendendo os aspectos formativos, familiares e laborais) e os significados da corrida para os trabalhadores da coleta de lixo, de modo a compreender as representações relativas às experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua). Sob a ótica desta dissertação, observamos às idiossincrasias que compõem o conteúdo atletismo e a profissão do coletor de resíduos sólidos, notadamente no tocante às (cor)relações com a Educação Física escolar, uma vez que o referido saber de natureza esportiva compõe o tecido das manifestações da cultura corporal do movimento, objeto epistemológico deste componente curricular escolar. Nota-se que as representações referem-se a trajetórias marcadas por dificuldades financeiras, abandono escolar, más condições de trabalho da classe, como as questões salariais, as lesões osteomusculares e os riscos de contaminação. Em um cenário que se acentua quando se refere às representações e aos efeitos da invisibilidade social que a profissão de coletor de resíduos sólidos evoca, o preconceito e a invisibilidade humana, que ocorreram no mundo e que são visíveis até hoje, estão vinculados ao trabalhador que executa tarefas que não exigem qualificação profissional. Contudo, os profissionais salientam que o preconceito tem diminuído, tendo em vista que a sociedade tem demonstrado sentimentos mais positivos em relação ao trabalho que desempenham. O estudo foi realizado com três coletores/corredores da região sul-mineira. Notou-se, ademais, uma atividade laboral com rotina extenuante e com vulnerabilidades e inseguranças, além de ter sido historicamente marcada pelo processo de discriminação, invisibilidade e desprezo social para pessoas ou grupos da sociedade, embora o estudo verificou certa atenuação do preconceito e alguns sentimentos positivos em relação ao trabalho desempenhado. Este trabalho apresenta impactos sociais relevantes na subárea da Educação Física, enquadrando-se na quarta área temática da Política Nacional de Extensão, a saber, a área da Educação.

## **IMPACT INDICATORS**

The present investigation aimed to investigate the life histories (including the formative, family and work aspects) and the meanings of running for garbage collection workers, in order to understand the representations related to the experiences with the practice of pedestrianism (street running). From the perspective of this dissertation, we observe the idiosyncrasies that make up the content of athletics and the profession of the solid waste collector, notably with regard to the (cor)relations with school Physical Education, since the referred knowledge of a sports nature composes the fabric of the manifestations of the body culture of movement, the epistemological object of this school curricular component. It is noted that the representations refer to trajectories marked by financial difficulties, school dropout, poor working conditions of the class, such as salary issues, musculoskeletal injuries and the risks of contamination. In a scenario that is accentuated when referring to the representations and effects of social invisibility that the profession of solid waste collector evokes, the prejudice and human invisibility, which occurred in the world and are visible to this day, are linked to the worker who performs tasks that do not require professional qualification. However, the professionals point out that prejudice has decreased, given that society has shown more positive feelings in relation to the work they perform. The study was carried out with three collectors/runners from the southern region of Minas Gerais. It was also noted that a work activity with a strenuous routine and with vulnerabilities and insecurities, in addition to having been historically marked by the process of discrimination, invisibility and social contempt for people or groups in society, although the study found a certain attenuation of prejudice and some positive feelings in relation to the work performed. This work presents relevant social impacts in the sub-area of Physical Education, fitting into the fourth thematic area of the National Extension Policy, namely, the area of Education.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 – Mapa conceitual da dissertação.....                                                | 23  |
| Figura 2 – Galpão.....                                                                        | 34  |
| Figura 3 – Amontoamento.....                                                                  | 34  |
| Figura 4 – Cocho.....                                                                         | 34  |
| Figura 5 – Caco de vidro encontrado. ....                                                     | 36  |
| Figura 6 – Corte. ....                                                                        | 36  |
| Figura 7 – Acondicionamento correto. ....                                                     | 36  |
| Figura 8 – “Gari Bolt” é destaque em meia-maratona na Serra. ....                             | 38  |
| Figura 9 – Meu técnico é o caminhão ....                                                      | 39  |
| Figura 10 – Ademir, o gari multicampeão. ....                                                 | 39  |
| Figura 11 – Melhor brasileiro na corrida recolhe lixo na rua e sonha com Olimpíada.....       | 40  |
| Figura 12 – Organograma do atletismo.....                                                     | 47  |
| Figura 13 – Corte.....                                                                        | 110 |
| Figura 14 – Nuvem de palavras sobre os marcadores identitários dos depoentes.....             | 130 |
| Figura 15 – Análise de similitude entre três palavras que mais se destacaram nos relatos..... | 137 |
| Figura 16 – Cocho.....                                                                        | 146 |
| Figura 17 – Coleta.....                                                                       | 146 |
| Figura 18 – Vias danificadas.....                                                             | 166 |
| Figura 19 – Estribo.....                                                                      | 168 |
| Figura 20 – Corte.....                                                                        | 170 |
| Figuras 21 e 22 – acondicionamento correto e incorreto. ....                                  | 174 |
| Figura 23 – Equipe. ....                                                                      | 205 |
| Figura 24 – Galpão. ....                                                                      | 207 |
| Figura 25 – Cocho.....                                                                        | 208 |
| Figura 26 – Amontoamento.....                                                                 | 209 |
| Figura 27 – Estribo.....                                                                      | 210 |
| Figura 28 – Prensa.....                                                                       | 210 |
| Figura 29 – Caco de vidro encontrado.....                                                     | 211 |
| Figura 30 – Corte.....                                                                        | 211 |
| Figura 31 – Acondicionamento correto.....                                                     | 212 |
| Figura 32 – Coleta.....                                                                       | 213 |
| Figura 33 – Entulho.....                                                                      | 214 |

Figura 34 – Vias danificadas. ....214

## SUMÁRIO

|                                                                                             |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                                                   | <b>16</b> |
| <b>2 ESTRUTURA METODOLÓGICA DA PESQUISA .....</b>                                           | <b>24</b> |
| 2.1 Natureza do estudo .....                                                                | 24        |
| 2.2 O desenho investigativo.....                                                            | 25        |
| 2.3 Objetivos da investigação.....                                                          | 26        |
| 2.4 Quanto ao local e à rede de depoentes .....                                             | 26        |
| 2.5 Sobre os recursos para erigir os dados .....                                            | 27        |
| 2.6 A História Oral enquanto método.....                                                    | 28        |
| 2.7 Justificativa .....                                                                     | 30        |
| 2.8 Diário de campo: a rotina extenuante dos coletores de resíduos sólidos.....             | 33        |
| 2.9 Alguns coletores/corredores com expressão no pedestrianismo (corrida de rua) .....      | 37        |
| <b>3 AS DIFERENTES CONOTAÇÕES DO ATLETISMO AO LONGO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....</b> | <b>41</b> |
| 3.1 Caracterizando o atletismo como uma prática corporal historicamente situada.....        | 41        |
| 3.2 Diferentes acepções do atletismo inscritas na história da Educação Física .....         | 47        |
| 3.2.1 Perspectiva higienista (até 1930) .....                                               | 48        |
| 3.2.2 Perspectiva militarista (1930-1945).....                                              | 51        |
| 3.2.3 Os movimentos ginásticos .....                                                        | 54        |
| 3.2.4 A Escola Alemã .....                                                                  | 57        |
| 3.2.5 A Escola Sueca .....                                                                  | 60        |
| 3.2.6 A Escola Francesa.....                                                                | 63        |
| 3.2.7 Perspectiva pedagógica (1945-1964) .....                                              | 66        |
| 3.2.8 Perspectiva esportivista ou competitivista (1964-1985) .....                          | 69        |
| 3.3 A crise epistemológica e as abordagens para o ensino da Educação Física .....           | 73        |
| 3.4 A literatura científica relativa ao ensino do atletismo .....                           | 87        |

|                                                                                                                   |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>4 O COLETOR DE RESÍDUOS SÓLIDOS EM PERSPECTIVA.....</b>                                                        | <b>98</b>  |
| <b>4.1 A profissão em evidência.....</b>                                                                          | <b>101</b> |
| <b>4.2 A rotina extenuante .....</b>                                                                              | <b>105</b> |
| <b>4.3 Os riscos oriundos da profissão e seus indispensáveis Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) .....</b> | <b>109</b> |
| <b>4.4 Significados da profissão: um quadro de invisibilidade social.....</b>                                     | <b>116</b> |
| <b>4.5 Um olhar expandido para o entendimento da formação humana .....</b>                                        | <b>120</b> |
| <b>5 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>                                                                                  | <b>125</b> |
| <b>5.1 Quem são os(as) participantes do estudo.....</b>                                                           | <b>126</b> |
| <b>5.2 Processo de escolarização.....</b>                                                                         | <b>131</b> |
| <b>5.3 “O encontro” com a corrida (atletismo) e os desdobramentos para a vida .....</b>                           | <b>140</b> |
| <b>5.4 A atividade profissional e a corrida .....</b>                                                             | <b>155</b> |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                                                | <b>180</b> |
| <b>6.1 Considerações sobre o estudo .....</b>                                                                     | <b>180</b> |
| <b>6.2 O artefato educacional .....</b>                                                                           | <b>183</b> |
| <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                                                          | <b>186</b> |
| <b>APÊNDICE A – Diário de Campo: a rotina extenuante dos coletores de resíduos sólidos .....</b>                  | <b>205</b> |
| <b>ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>                                                  | <b>217</b> |
| <b>ANEXO B – Roteiro Semiestruturado de Questões .....</b>                                                        | <b>218</b> |
| <b>ANEXO C – Parecer do Comitê de Ética .....</b>                                                                 | <b>221</b> |



## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo surge da construção de minhas experiências enquanto homem nordestino, nascido no interior de Arapiraca, no estado de Alagoas, filho de pais que, devido às diversas dificuldades da vida no campo, não tiveram a possibilidade de concluir sequer o ensino básico, sendo obrigados a trabalhar desde a infância nos campos de fumo, mandioca, milho, feijão e amendoim. Minha mãe, uma grande guerreira e batalhadora desde a infância, trabalhava na fazenda de seu pai, meu avô, acordando diariamente às 4h30 da madrugada para filtrar o leite; às 8h00 saía para trabalhar na boutique de roupas e voltava às 13h00 para irmos à roça, onde sempre se mostrava disposta. Nunca a ouvi reclamar, embora, em diversas ocasiões, tenha ouvido minhas queixas; ela enfrentava todo o cansaço em prol de nosso sustento. Após finalizar os estudos por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em meados de 2004, voltou a estudar e, por conseguinte, passou em um concurso do município, tornando-se professora na referida modalidade de ensino em meados de 2006, ministrando aulas no campo para alunos de 18 a 60 anos, proporcionando educação àqueles e àquelas que não a obtiveram durante a infância, assim como ela, devido à necessidade de trabalhar. Portanto, acompanhei-a por diversas vezes, sempre admirando a forma como ela ministrava, falava e se comportava durante suas aulas.

Do mesmo modo, meu pai, cuja profissão consistia em ser lavrador até o início da minha graduação, foi produtor rural durante toda a minha infância. Eu o ajudei até os 10 anos, pois, a partir dos 11 anos, passei a me dedicar somente aos estudos, após conversas com ele, que sempre dizia: “Estude, meu filho, para proporcionar melhores momentos, uma vida melhor”. Por isso, ao ver a árdua rotina de trabalho desde os 7 anos, passei a acompanhá-lo devido à quantidade de hectares para limpar, roçar, passar veneno, adubar ou plantar, tudo por uma baixa remuneração. Este relato não se configura como uma história de vitimização; trata-se, antes, de uma reflexão contextualizada sobre uma realidade marcada pela vulnerabilidade social (pobreza) e pelo sofrimento, dentro de um contexto em que transcorreu uma infância desafiadora, porém nunca fatalista, mantendo uma perspectiva de esperança em dias melhores (Freire, 2021).

Diante do cenário descrito, a educação emergiu como um elemento fulcral, agindo como catalisador de esperança e vontades, assim como ocorre para muitos brasileiros das camadas populares. Em síntese, as experiências vividas durante minha trajetória enquanto discente da rede escolar pública, sejam elas positivas ou negativas, refletiram diretamente em minha constituição humana e, posteriormente, profissional. Uma delas diz respeito à condição de atleta

escolar no esporte atletismo, nas modalidades de “Salto em distância”, “Salto triplo” e “Salto em altura”, competindo diversas vezes nos âmbitos regional e estadual, representando minha antiga escola, José Quintella Cavalcante. Houve, além disso, participações em competições nacionais, representando o estado de Alagoas, e competições internacionais, representando o Brasil, sendo convidado para participar de eventos, como palestras escolares, para falar a respeito da vida de um atleta escolar, sobre o ambiente da competição e também sobre o nervosismo durante as viagens. Chegavam até a me perguntar “como eram as viagens de avião”. Como aprendiz, sempre fui apaixonado pelas aulas de Educação Física, muito em razão do atletismo, já que é um dos conteúdos vinculados ao componente em questão, e a escola era a única maneira possível de acessar os saberes inerentes a esse campo de conhecimento.

Mas, em se tratando de uma instituição escolar, seria esse o espaço adequado para formar um atleta? Tendo em vista que o conteúdo atletismo é um componente curricular obrigatório da Educação Física, mas seu conteúdo não era problematizado nem potencializado. Bressan (2021, p. 115), em sua tese, alega que

[...] o espaço das aulas de Educação Física o responsável por possibilitar o conteúdo atletismo de modo a viabilizar a participação nos jogos escolares referentes a modalidade? Evidentemente, se considerarmos os objetivos fundantes dos JEJ, porém o que temos observado tem se aproximado mais ao formato de preparação para competições das federações de atletismo, em que os jovens acessam treinos por determinadas horas diárias dispondo de equipamentos – ainda que para muitos contextos precarizados – com acompanhamento específico para a modalidade.

Logo, a resposta à indagação anterior, com base nas reflexões do autor supracitado, seria de que a finalidade da escola não corresponde à de formar atletas, mas aprendizes que acessam os saberes relativos às diferentes áreas do conhecimento, dentre elas os relacionados às práticas corporais historicamente construídas, como no caso da manifestação esportiva denominada atletismo, inclusive com a possibilidade de abertura para a ampliação de uma formação educacional esportiva, contanto que haja interesse do aprendiz, condições objetivas (e não por falta delas), e que não se confunda o propósito da escola com o do esporte de alto rendimento.

No meu caso, a experiência despertou a paixão por esse componente curricular, incidindo, com efeito, em minha escolha profissional, levando-me à graduação em Educação Física na Universidade Federal de Lavras (UFLA), espaço formativo no qual tive a oportunidade de participar como bolsista em diversos Programas Institucionais, por exemplo: Bolsa de Extensão (VIVAVÔLEI) durante três anos; Bolsa no Programa de Monitoria Esportiva (MESP) durante um ano; e Bolsa no Programa de Atletas de Alto Rendimento (PROAR) durante um ano. No entanto, meu envolvimento com o atletismo aconteceu ao longo

de toda a graduação, assim como minha participação em grupos de estudo, como o Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação Docente em Educação Física (GEFORDEF) e Grupo de Estudos em Voleibol (GREV). Nesse percurso acadêmico, minha constituição profissional se desenvolveu em um projeto social, reconhecido nacionalmente, intitulado Cria Lavras, fundado pelo Prof. Dr. Fernando Roberto de Oliveira em 2007, infelizmente falecido em 16 de outubro de 2019, porém suas atividades seguem em curso. O referido projeto consiste em uma atividade de extensão da UFLA, cujo objetivo é ensinar e treinar o atletismo na prática, proporcionando às crianças e jovens (majoritariamente em condição de vulnerabilidade socioeconômica da cidade e região de Lavras/MG) o acesso a experiências formativas relacionadas ao tema.

Seguindo o decurso formativo e suas implicações, faz-se oportuno destacar o contato com a manifestação esportiva denominada *Ultimate Frisbee*, apresentada por um professor do Departamento de Educação Física (DEF) da UFLA, Raoni Perrucci Toledo Machado, que coordena o projeto. Seu objetivo consiste em difundir a modalidade junto aos acadêmicos(as) e simpatizantes da cidade de Lavras (MG). Torna-se relevante esse fato, visto que minhas experiências individuais positivas no interior do aludido projeto me induziram a fomentá-lo no ambiente escolar, tendo em vista suas particularidades e possíveis potencialidades. Não obstante, têm-se os acréscimos oriundos do projeto VIVAVÔLEI, coordenado pelo Prof. Marcelo Castro Teixeira, cujo objetivo é possibilitar o desenvolvimento de habilidades sociais, coordenativas, psicológicas e técnicas da modalidade para crianças e adolescentes residentes na cidade de Lavras (MG).

Essas experiências possibilitaram uma compreensão distinta das políticas públicas que dizem respeito à educação pública, demonstrando a deficiência de infraestrutura e a falta de materiais para o ensino de conteúdos como o atletismo. Ainda assim, essas experiências e vivências foram marcadas por reflexões críticas, contribuindo para a ressignificação do modo de ser e estar no ambiente escolar. Ao refletir sobre o ensino do atletismo, Bressan (2021, p. 38) considera que, mesmo com tantas dificuldades, as aulas de Educação Física

[...] estão calcadas na possibilidade de adaptação de materiais e de espaço físico para vivências, além do que, estruturadas em uma proposta pedagógica não destoante aos objetivos formativos da escola. Salientamos cujo ensino desse conteúdo esportivo se potencializa por um conjunto de regras que se replicam em sua diversidade de modalidades, além de sua similaridade com outros esportes.

Embora as práticas pedagógicas desenvolvidas nos referidos projetos, em linhas gerais, se assentassem sob uma perspectiva tecnicista e direcionadas ao treinamento de desportos

hegemônicos, colaboraram para minha constituição docente. Acompanhando as alegações de Silva (2021, p. 15),

[...] a despeito de dispor de consciência que o ensino tecnicista e a prevalência do desporto nas aulas não decorrem tão somente das políticas públicas relativas à infraestrutura, mas resultam de lastros históricos e se inscrevem no complexo campo da formação docente, cuja abrangência compreende a formação inicial, o desenvolvimento profissional, a carreira e a identidade professoral.

Ao abrigo dessa concepção formativa tecnicista sobre a qual as aulas estavam calcadas, o discente que não atingisse a ilustre qualidade técnica difundida pelos docentes acabava sendo prejudicado em sua participação nas aulas. Predominantemente, as meninas eram alijadas da experiência de aprendizagem, limitando-se à observação das aulas. Silva (2021), em seu estudo realizado com professores(as) de escolas públicas no interior do estado de Alagoas, teve como objetivo analisar e identificar, com base sistematizada, os olhares pedagógicos de professores(as) de Educação Física no Ensino Fundamental II acerca do ensino de atletismo na escola. Quanto aos resultados a respeito do conteúdo atletismo, quando elucidado aos professores(as): “Por que o ensino do atletismo na escola?”, o autor salienta que

[...] dentre os professores entrevistados, os professores “E”, “J” e “P” se apegaram a uma dimensão tecnicista e desenvolvimentista, como aqui destacado professor “E”, “[...] Na minha opinião o atletismo ele é a base”, “você aprende os princípios básicos da corrida, da passada, do salto”. Professor “J”, “[...] por trabalhar as questões de atividades motoras básicas correr, saltar, arremessar e etc.”. Professor “P”, “[...] desenvolver as habilidades motoras” (Silva, 2021, p. 23).

Tem-se, com isso, “uma espécie de ciclo vicioso, haja vista que os futuros acadêmicos de Educação Física passaram e passarão por tais vivências nos segmentos que compõem a escolarização básica” (Silva, 2021, p. 23). Considerando a resposta do professor “R”, que ressalta a importância do atletismo no alto rendimento, retratando as olimpíadas “[...] porque trata-se da primeira e uma das mais importantes modalidades esportivas olímpicas” (Silva, 2021, p. 23), isso evidencia a forma como alguns professores(as) lidam com o conteúdo atletismo, que deveria ser ensinado na escola e não treinado, limitando predominantemente as meninas à observação das aulas.

Todas as situações descritas me causavam indignação e desconforto à época; por conseguinte, foram e ainda são questões de profunda inquietação, problematização e reflexão, até os dias atuais.

A conjuntura descrita despertou o interesse (epistemológico) em compreender melhor os motivos pelos quais os processos educativos (formais e informais) se conservam e não

conseguem sobrepujar os reducionismos e exclusões que obstruem o acesso de aprendizes aos saberes e conhecimentos historicamente construídos pela humanidade, dentre eles, os relativos ao atletismo. Em detrimento a isso, segundo Bressan (2021, p. 33), surgem diversos modelos e perspectivas difundidos no Brasil e no mundo, fundamentados em abordagens inovadoras, buscando superar esse cenário reducionista e de segregação, entre eles:

[...] o modelo Ludotécnico (Valero-Valenzuela; Conde, 2003); o ensino do atletismo com ênfase nas dimensões do conteúdo (Matthiesen, 2014); em uma perspectiva histórica (Matthiesen; Ginciene, 2013); o Sport Education (Siedentop, 1994); Athletics Challenges (Morgan, 2011), o Miniatletismo (WA/CBAT, 2014) entre outros.

No entanto, constantemente, “professores tem sinalizado para maior segurança na aplicação do modelo tradicional de ensino do atletismo. O que provoca determinada limitação na oferta do conteúdo de forma efetiva” (Bressan, 2021, p. 33).

Note-se que tanto a vida quanto o itinerário de formação são profundamente marcados e tangenciados pelo atletismo, não sendo possível que o tema da continuidade formativa (leia-se pesquisa em nível de mestrado) pudesse prescindir-lo, ainda que compreendesse outro cenário ou contexto. Dessa forma, o atletismo está atrelado às minhas experiências individuais positivas no interior do decurso formativo, de modo a pensar sua relação na vida de pessoas (anônimas e, por vezes, invisibilizadas) e as questões que afetam sua inserção no ambiente escolar, a julgar por suas particularidades, possíveis potencialidades e eventuais contradições, como: esporte base, seu ensino apenas em estruturas e materiais oficiais, entre outras. A partir disso, presumia ser possível engendrar questões problematizadoras relativas à formação humana, diante dos desafios e adversidades concernentes ao campo educativo.

Bressan (2021, p. 38) salienta que o “ensino desse conteúdo esportivo se potencializa por um conjunto de regras que se replicam em sua diversidade de modalidades, além de sua similaridade com outros esportes”. Entretanto, o autor sinaliza que

[...] a acepção enquanto esporte base, incide na pulverização de suas especificidades, o que compromete por vezes, o acesso dos escolares a seu conhecimento mais específico, limitando assim, as possibilidades de promoção a esse saber cultural e historicamente produzido, o estigmatizando como propedêutico (Bressan, 2021, p. 38).

Daí surge a proposta de investigar a vida de coletores de resíduos sólidos, a fim de averiguar as representações, (cor)relações e experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua). Logo, este estudo tem como questão norteadora: Quais as possíveis correlações entre a Educação Física e o atletismo na vida dos “coletores de lixo”? Trata-se, portanto, de observar como o tema, de natureza esportiva – compreendido enquanto manifestação da Cultura

Corporal do Movimento, situada epistemológica e historicamente na esfera curricular da Educação Física –, influenciou a história de vida, a formação (formal e informal) e a escolha (ou a falta dela) da profissão entre os coletores de resíduos sólidos.

Para me integrar à proposta da dissertação, compreender a profissão em perspectiva e adentrar o contexto sensível do estudo, realizei uma imersão junto aos coletores de resíduos sólidos (*vide* o conteúdo exposto no Diário de Campo – Apêndice A), ensejando um profundo exercício de conexão humana e empatia. Partindo inicialmente de uma curiosidade epistêmica e um compromisso científico, fui aduzido para um universo repleto de desafios, histórias de superação e, sobretudo, resiliência. A experiência foi, sem dúvida, humanizadora e um período de muitas reflexões, observações, experimentações e aprendizados marcantes. No início da imersão, enfrentei uma certa resistência por parte da equipe, mas, ao acompanhar suas jornadas, laços de confiança foram surgindo, permitindo-me acessar suas histórias e entender a complexidade do trabalho. A habilidade com que enfrentam os desafios cotidianos – desde o manejo do lixo até a exposição constante a perigos – revelou uma resiliência impressionante. Apesar do desgaste, pude perceber momentos de humanidade e solidariedade que reafirmaram a importância e a dignidade da profissão. Os cinco dias vivenciando a rotina dos coletores mostraram que o trabalho vai muito além de uma simples coleta de lixo; trata-se de um serviço essencial para a saúde pública e a qualidade de vida nas cidades, mesmo diante de tantas adversidades, conforme será evidenciado pelos dados apresentados. A experiência foi desafiadora, mas transformadora, alargando minha cosmovisão e proporcionando uma compreensão mais profunda do papel desses profissionais na sociedade, haja vista a força e o valor que carregam e empenham em cada coleta.

No que se refere à organização do trabalho, está distribuído em quatro capítulos. O primeiro capítulo descreve o percurso metodológico do estudo, incluindo a abordagem adotada, a região em que os participantes residem e os critérios utilizados para escolher os depoentes que compõem a rede de investigação. Além disso, são detalhados os instrumentos para coleta de dados e o método escolhido para análise, a fim de que pudéssemos formular as categorias e eventuais subcategorias de análise.

No segundo capítulo, apresenta-se uma explanação sobre o atletismo enquanto prática corporal historicamente situada, descrevendo sua composição e relevância para a ontologia humana, tanto no que diz respeito à sobrevivência/subsistência evolutiva da espécie, quanto às diferentes acepções que a Educação Física inscreveu com ele e a partir dele. Ademais, nesse capítulo há breves considerações históricas sobre a Educação Física brasileira e seus desdobramentos, sem, no entanto, a pretensão de um rigor historiográfico, dada a extensão que

a noção evoca na conjuntura social na qual se inscreve, exprimindo uma exposição da literatura científica mais recente relacionada ao ensino do atletismo.

Já o terceiro capítulo é composto por uma breve contextualização dos desafios que compreendem a atividade laboral dos participantes do estudo. Além disso, são feitas descrições sobre as idiossincrasias da profissão em prospecção, bem como uma breve explanação sobre a rotina, os riscos e os sentidos atribuídos (representações sociais) ao trabalho de coletor de resíduos sólidos. Ainda nessa seção, expõem-se algumas reflexões sobre elementos formadores inscritos no contexto sociocultural, compreendo as experiências, ações e relações com as pessoas e o mundo do trabalho, para além da educação escolar.

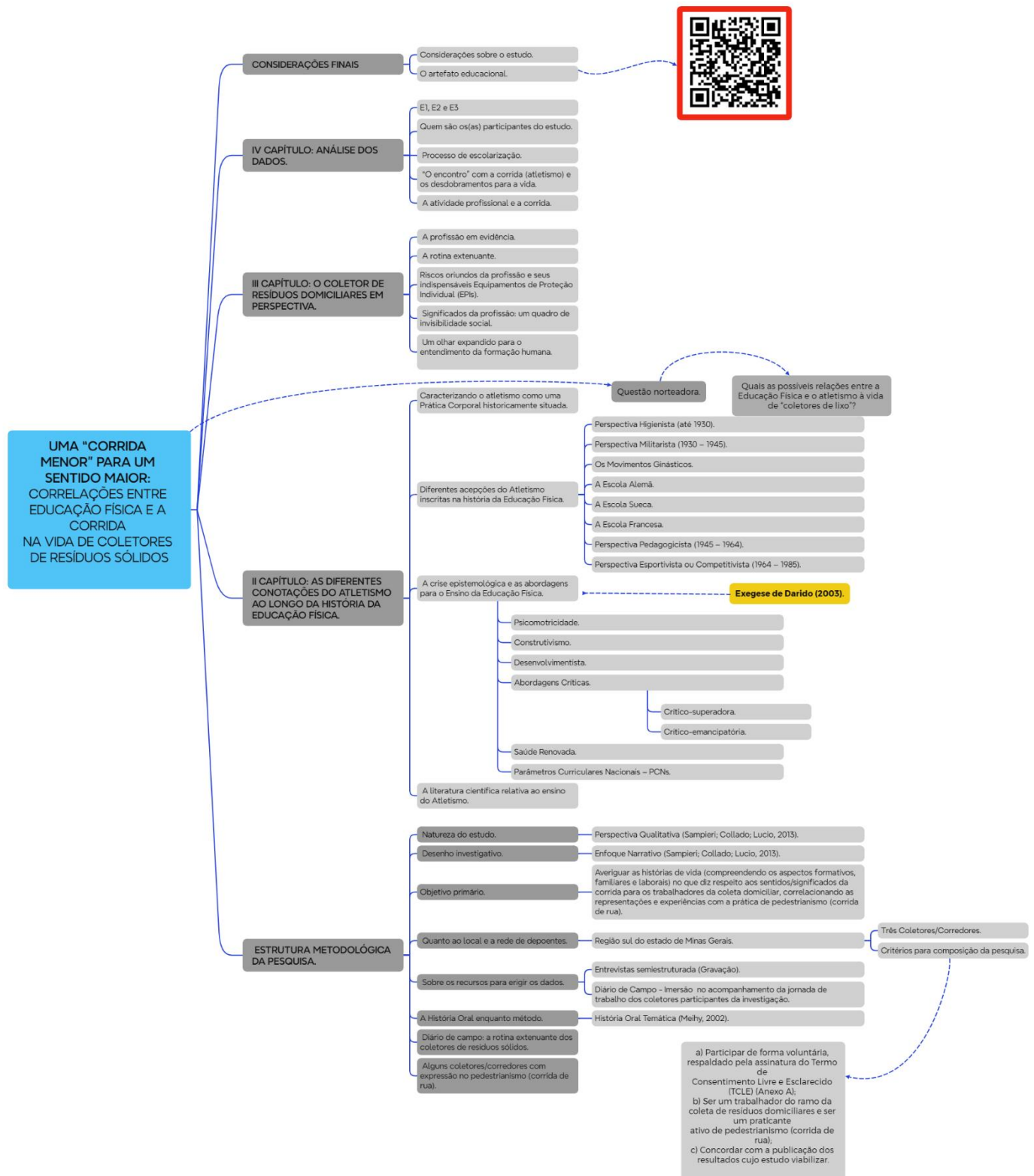
O caminho heurístico adotado pela pesquisa nos conferiu um conjunto de dados (compreendendo tanto as entrevistas quanto a imersão *in loco*), que, escrutinados pelos referenciais teóricos expostos no segundo e terceiro capítulos, engendram as categorias analíticas presentes no quarto capítulo do trabalho, que seguem, em alguma medida, os eixos epistemológicos indicados no roteiro de entrevistas, sendo eles: Eixo I – Quem são os(as) participantes do estudo; Eixo II – Processo de escolarização; Eixo III – “O encontro” com a corrida (atletismo) e os desdobramentos para a vida; Eixo IV – A atividade profissional e a corrida (atletismo).

Por fim, apresentamos nossas impressões finais. Na primeira subseção, são recapitulados os principais dados encontrados pelo estudo, evidenciando as correlações entre a Educação Física escolar, os processos formativos e o pedestrianismo na vida dos “coletores de lixo” participantes da investigação. A segunda subseção, por sua vez, discorre sobre o artefato formativo, ou seja, os podcasts produzido a partir dos encontros e experiências com os trabalhadores desse segmento profissional.

Acredita-se que esta pesquisa trará contribuições à esfera da formação docente, particularmente às Ciências da Educação, com ênfase na subárea de Educação Física. Ademais, espera-se que ela “lance rebento” para uma nova percepção sobre os coletores de resíduos sólidos e o sentido atribuído à profissão e à prática de pedestrianismo, e, quem sabe, humanize e reescreva práticas de ensino, quer na educação formação, quer na educação profissional.

O mapa conceitual a seguir ilustra de forma sucinta a organização da dissertação.

Figura 1 – Mapa conceitual da dissertação.



Fonte: Acervo do autor.

A seguir, inicia-se o primeiro capítulo.



## **2 ESTRUTURA METODOLÓGICA DA PESQUISA**

Neste capítulo, apresenta-se o caminho heurístico sobre o qual o estudo se organizou e fundamentou para consecução da pesquisa, de modo a contemplar os objetivos estabelecidos. O capítulo expõe, portanto, a abordagem da investigação, a região na qual os participantes residem, os critérios pelos quais foram escolhidos para compor a rede de depoentes, definida como público-alvo da pesquisa, os instrumentos para coleta dos dados e o método para análise desses dados.

### **2.1 Natureza do estudo**

Em termos de tipologia de pesquisa, a investigação se assenta na perspectiva qualitativa. De acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 102), a pesquisa qualitativa busca analisar informações independentes ou conjuntas sobre conceitos ou variáveis específicas. Essa abordagem permite a integração de medições ou informações de cada variável ou conceito, fornecendo percepções sobre a natureza e a manifestação do fenômeno de interesse. No contexto qualitativo, cada estudo é considerado um desenho de pesquisa único, como uma obra artesanal do conhecimento, desenvolvida de acordo com as circunstâncias específicas. No entanto, “é importante ressaltar que essa abordagem pode apresentar certa falta de assertividade em sua abordagem” (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 497).

Ao eleger a abordagem qualitativa, o(a) pesquisador(a) volta-se para a busca do significado dos acontecimentos, pois este desempenha um papel organizador nos seres humanos. Aquilo que as “coisas” (fenômenos, manifestações, ocorrências, fatos, eventos, vivências, ideias, sentimentos, assuntos) representam oferece “molde” à vida das pessoas (Lüdke; André, 1986). Em outro nível, os significados que as “coisas” adquirem são, além disso, compartilhados culturalmente e, assim, organizam o grupo social em torno dessas representações e simbolismos (Chizzotti, 2003).

Muito provavelmente em razão da abrangência e alcance dessa modalidade tão expressiva de pesquisa, muitos(as) pesquisadores(as) (LeCompte; Millroy; Preissle, 1992; Bodgan; Biklen, 1994; Denzin; Lincoln, 2000; Vidich; Lyman, 2000; Chizzotti, 2003; Sampieri; Collado; Lucio, 2013; dentre outros) têm se dedicado a observar as evoluções e inovações relativas a ela.

Sob o prisma qualitativo, “cada estudo é, por si só, um desenho de pesquisa”, figurando como “peças artesanais do conhecimento”, “feitas à mão”, conforme as circunstâncias. Com efeito, carece de assertividade em sua abordagem (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 497). Por

esse motivo, o enfoque será delimitado de agora em diante.

## 2.2 O desenho investigativo

No âmbito das pesquisas qualitativas, “o termo desenho adquire outro significado diferente daquele que tem dentro do enfoque quantitativo, principalmente porque as pesquisas não são minuciosamente planejadas e estão sujeitas às circunstâncias de cada ambiente ou cenário específico”. Sob essa perspectiva, o termo desenho “se refere à ‘abordagem’ geral que iremos utilizar no processo da pesquisa” (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 497). Segundo os autores aludidos, há quem prefira, em substituição à abordagem ou desenho, denominar de marco interpretativo.

Quanto aos desenhos nos domínios qualitativos, não há neles exatidão – embora se possa desconfiar de que em nenhum deles exista a famigerada precisão. No limite, o que pode haver é a diminuição da chance de equívocos interpretativos. Isso porque sua circunscrição passa por um conjunto de fatores e variáveis que interferem em sua composição, lembrando que “o contexto ou ambiente [interfere e] pode evoluir com o passar do tempo, tornando cada estudo único” (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 497).

Apesar de não ser possível falar de precisão nas diversas tipologias de desenhos qualitativos, de modo genérico, constatam-se cinco abordagens, quais sejam: a) Teoria fundamentada; b) Etnografia; c) Narrativa d) Pesquisa-ação; e) Estudo de caso (Lüdke; André, 1986; Sampieri; Collado; Lucio, 2013).

Para fins deste estudo, optou-se pelo enfoque narrativo, perspectiva “que fornece estrutura para entender o indivíduo ou grupo e escrever a narrativa – contextualizando a época e o lugar onde a pessoa ou o grupo viveu ou, ainda, onde as experiências e os eventos ocorreram” (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 509).

Segundo a compreensão de Creswell (2007), o desenho narrativo por vezes figura como um esquema de pesquisa, assim como uma espécie de intervenção, porquanto ajuda a pensar em questões que, *a priori*, não eram claras ou conscientes.

Fornece, igualmente, de acordo com o referido pesquisador, um quadro microanalítico, da mesma forma que a importância atribuída aos relatos dos participantes no que se refere às representações e relações com o pedestrianismo (leia-se corrida), conferindo, por sua vez, “vestígios científicos relevantes” para se entender os processos objetivos/subjetivos relativos a essa prática corporal historicamente situada (Sampieri; Collado; Lucio, 2013). Em seguida, serão especificados os objetivos da pesquisa.

## 2.3 Objetivos da investigação

Averiguar as histórias de vida (compreendendo os aspectos formativos, familiares e laborais) no que diz respeito aos sentidos/significados da corrida para os trabalhadores da coleta domiciliar, correlacionando as representações e experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua).

Consectário ao objetivo mais amplo, a investigação se desdobrará em objetivos secundários, a saber:

- Verificar se o componente curricular Educação Física oportunizou conhecimentos e saberes concernentes à cultura corporal de movimento, expressa no atletismo, especificamente na corrida, e se influenciou, de algum modo, a escolha pela prática do pedestrianismo;
- Cotejar as implicações (ou não) da corrida à atividade laboral dos coletores;
- Conhecer os catalisadores que conduziram à escolha da prática de pedestrianismo;
- Identificar se há preparação para a prática sistemática da corrida e como ela ocorre;
- Perscrutar as representações atribuídas à atividade laboral dos trabalhadores da coleta domiciliar, segundo o entorno social no qual estão inseridos;
- Investigar os motivos que os conduziram à escolha da profissão, ou a falta dela.

## 2.4 Quanto ao local e à rede de depoentes

Chegou-se aos participantes por meio de indicações de pessoas ligadas ao pedestrianismo e vasculhando a região sul do estado de Minas Gerais. Mesmo contando com referências, houve muitas dificuldades para acessar os participantes do estudo, devido à recusa da empresa na qual trabalham na coleta de resíduos em fornecer informações ou indicações, além da abrangência geográfica da região sul-mineira. Além disso, muitos dos potenciais participantes, devido ao histórico de formação (ou à ausência dele), não compreendem o sentido de uma pesquisa científica, havendo muitas ressalvas no imaginário coletivo (leia-se arquétipo) a respeito da ciência.

Para compor a rede de depoentes, foi necessária uma longa jornada, com muitas intercorrências, desistências e viagens perdidas, até chegar aos três coletores/corredores participantes do estudo, que, apesar das histórias retratadas pela mídia – algumas delas explanadas na subseção 1.9 –, na prática, encontrá-los não constituiu tarefa fácil. Três foram os critérios exigidos para definição dos integrantes da pesquisa:

- a) Participar de forma voluntária, respaldado pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo A);

b) Ser um trabalhador do ramo da coleta de resíduos domiciliares e praticante ativo de pedestrianismo (corrida de rua);

c) Concordar com a publicação dos resultados que o estudo irá viabilizar.

Oportuno descrever alguns obstáculos encontrados para localizar e colher os relatos dos três depoentes. Houve várias mudanças nas datas previamente acordadas, exigindo constantes adaptações no cronograma. Além disso, a cada nova tentativa de agendamento, os horários precisavam ser ajustados, seja devido a compromissos ou imprevistos dos entrevistados, seja pela incompatibilidade com os períodos disponíveis para o entrevistador. Outra dificuldade significativa foi o deslocamento até os locais das entrevistas (realizadas no conforto do lar dos participantes), muitas vezes distantes e de acesso complexo (para não dizer intransitável), implicando em oneração de tempo e custos para o pesquisador, que não contou com o apoio de nenhum órgão financiador, custeando as despesas com sua própria força de trabalho. Esses fatores somados tornaram o processo de entrevista um desafio maior do que o esperado, exigindo flexibilidade e paciência para contornar as limitações logísticas e de comunicação.

## **2.5 Sobre os recursos para erigir os dados**

Para a coleta de dados, foram empregadas entrevistas semiestruturadas, aportadas por um roteiro com questões previamente definidas (Anexo B), admitindo-se o acréscimo de novas indagações caso houvesse demanda. Na medida em que se deu a publicação do parecer favorável à realização desse estudo pelo Comitê de Ética em Pesquisa (COEP), no dia 18 de dezembro de 2024 (conforme atesta o Anexo C), a semana seguinte a essa data foi utilizada para que o pesquisador realizasse todas as entrevistas. Não seria nenhum exagero asseverar que a entrevista traduz o apogeu de uma pesquisa baseada nos pressupostos qualitativos, com desenho narrativo (Lüdke; André, 1986; Sampieri; Collado; Lucio, 2013).

Houve, além disso, o acompanhamento da jornada de trabalho dos coletores participantes da investigação, e as informações relevantes foram registradas e descritas no Diário de Campo (Apêndice A), uma importante ferramenta de registro das experiências observadas no momento de imersão do cotidiano dos depoentes, de modo a subsidiar reflexões, análises e interpretações posteriores (Lüdke; André, 1986).

Para a coleta dos dados, tendo à disposição um roteiro de entrevista semiestruturado, optou-se pela gravação, lançando mão de recursos de áudio. Foram usados dois recursos tecnológicos: um gravador digital e, concomitantemente, um *smartphone*, a fim de segurar a qualidade do registro, e um deles funcionaria como *backup*. Esses procedimentos permitiram a transcrição posterior e integral dos depoimentos.

Para formular as categorias analíticas e analisar os dados erigidos, será empregado o método de História Oral Temática. Os detalhes dessa perspectiva serão expostos na sequência.

## **2.6 A História Oral enquanto método**

Com base numa abordagem qualitativa – conforme explicitado anteriormente –, que “abriga” ampla variedade de métodos, escolheu-se a História Oral enquanto método analítico, compreendendo-a como uma maneira de registro da história de vida de indivíduos que, ao focalizar suas memórias pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica de funcionamento da trajetória do grupo social ao qual pertencem. Cabe ressaltar que, para o conceito de História Oral, não há consenso na literatura especializada. Alguns autores a consideram uma técnica de coleta de dados (Niethammer apud François, 2006), enquanto outros a apresentam como uma metodologia (Thompson, 2000) que visa a conhecer, por meio de entrevistas, as memórias ou o conhecimento de pessoas. Há, ainda, aqueles que a definem como uma disciplina voltada para o estudo do passado (Guarinello, 1998) e como “um método de pesquisa histórica” (Aceves Lozano, 2006).

Na presente investigação, ela será concebida como um método para confrontar os dados obtidos, medida que se apresentou como a mais coerente dentro da conjuntura epistemológica e metodológica, em concordância com Ferreira (1997), que atribui à História Oral o *status* de método de pesquisa.

A despeito de não haver consensualidade entre aqueles que se dedicam ao entendimento da História Oral, há ao menos quatro modalidades, ou melhor, ramos de atuação para pensá-la enquanto procedimento analítico de investigação científica, diferenciando-a de outras tradições (e orientações epistêmicas) baseadas em depoimentos ou relatos orais (Meihy, 1994). Malgrado, para Meihy (2002), serem apenas três as modalidades mais comuns, quais sejam: História Oral de Vida, História Oral Temática e Tradição Oral, entende-se que haveria uma quarta gradação, a saber: História Testemunhal – que o importante autor não incluiu em seus estudos. A seguir, serão descritas cada uma delas.

A História Oral de Vida refere-se ao registro da experiência pessoal, em que o depoente pode descrever, o mais livremente possível, sua vivência e trajetória pessoal. São realizadas “entrevistas livres”, nas quais a natureza acaba sendo mais longa e alvitra por captar a experiência “encarnada” do indivíduo (Meihy, 2002).

Já na História Oral Temática, a abordagem se detém sobre um mote específico. Sua característica é bem diferente da História Oral de Vida, pois detalhes da vida pessoal do depoente ganham relevo apenas quando se aproximam ou convergem com a temática central

da investigação (Meihsy, 2002). Há, por assim dizer, no epicentro da História Oral Temática, um delineamento *a priori* em relação ao objeto investigado, uma vez que parte de um assunto específico e preestabelecido, buscando as representações do depoente relativas a algum evento peculiar. As entrevistas são tematizadas e direcionadas, ou seja, semiestruturadas, ao passo que, embora o depoente possa ter liberdade para narrar, ele é “guiado” de algum modo pelo entrevistador, a partir de questões norteadoras, apesar de serem flexíveis e abertas em certa medida (Meihsy, 2002). À vista disso, neste estudo, optou-se por esse ramo ou tipologia da História Oral.

Tem-se, ainda, a modalidade da Tradição Oral, na qual os desígnios se detêm em conhecer características específicas de grupos étnicos, tais como mitos, receitas, costumes etc., as quais transcendem ao plano individual do entrevistado. Em linhas gerais, esse segmento da História Oral busca conhecer a visão de mundo (empírias) de comunidades que guardam valores fundamentados em estruturas do pensamento (mentalidades) balizadas e asseguradas por referências do “passado remoto”, e se manifestam por intermédio do folclore e/ou das tradições culturais (Meihsy, 2002).

Em que pese não ser muito reconhecida enquanto tipologia de História Oral, a História Testemunhal guarda traços da biografia pessoal, com a coexistência de algum elemento histórico preponderante, isto é, a história pessoal marcada por algum acontecimento histórico, cuja essência pode ser de natureza nodal e trágica. A título de exemplo (fatídico), pode-se pensar no holocausto (Silva; Carneiro, 2018).

De acordo com Carneiro e Silva (2020), ao assumir a História Oral como método de pesquisa, dentro da flexibilidade de suas características, abre-se a possibilidade de revelar informações significativas do cotidiano dos entrevistados, as quais, possivelmente, não seriam obtidas em igual medida por outras fontes ou meios de acesso. Nesse sentido, a narrativa ganha destaque, na medida em que “narrar consiste precisamente em expressar o significado da experiência através dos fatos: recordar e contar já é interpretar” (Portelli, 1996, p. 2). Além disso, ao empregar a História Oral, é possível examinar um registro local único, uma vez que os entrevistados ocupam uma posição histórica no tempo e no espaço (Ferreira; Fernandes; Alberti, 2000). Como método, a História Oral destaca a importância de começar a partir da posição que o entrevistado ocupa no grupo e do significado de sua experiência, além de facultar depoimentos e informações relevantes e significativas para a questão em análise (Alberti, 2004, p. 31-32).

Importante explicar, ainda, que, após a transcrição bruta das entrevistas, os depoimentos foram textualizados, sem, no entanto, alterar seu teor, ou seja, seu sentido e significado,

consoante os procedimentos descritos por Alberti (2005) e Thompson (1992).

A seguir, será apresentada a conjuntura – ou seja, o cenário epistemológico – que fundamentou a justificativa para o tema investigado.

## **2.7 Justificativa**

Em virtude da gama de conteúdos da Educação Física que podem ser ministrados no desenvolvimento das aulas, tem-se a clareza de que os(as) alunos(as) deveriam ter o direito de conhecer a Cultura Corporal do Movimento e suas múltiplas possibilidades de abordagem, ampliando, dessa forma, seus entendimentos, novas experiências de leitura de mundo e outras maneiras de experimentação de práticas corporais, notadamente as relativas ao pedestrianismo (corrida de rua), para uma futura adesão em sua vida adulta e em momentos de lazer. A Cultura Corporal do Movimento é a junção dos conhecimentos e representações, transformados ao longo do tempo, das práticas corporais que adotam um caráter utilitário, relacionando-se diretamente à realidade objetiva com suas exigências de sobrevivência, adaptação ao meio, produção de bens e resolução de problemas, sendo conceitualmente mais próximas ao trabalho, notadamente à profissão de coletor de resíduos sólidos. Laraia (2006, p. 26) define a cultura como “uma complexa união de conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade, ou hábitos que o homem adquire na sociedade em que vive”.

Ao traçar relações entre os conhecimentos e representações, transformadas ao longo do tempo pelas histórias de vida e pelo atletismo enquanto prática corporal historicamente situada, nota-se a importância da presença dessa prática no ambiente escolar, com discussões epistemológicas no decorrer das aulas, às vezes motivadas pelas mídias ou por vivências extraescolares. Ademais, as intencionalidades e as elaborações que o atletismo proporciona, enquanto manifestação cultural, se diferenciam nas múltiplas propostas pedagógicas da Educação Física escolar, sendo mais abrangentes do que aquilo que se considera movimento.

[...] os produtos culturais e históricos construídos e interiorizados pelos indivíduos. Nessas representações a articulação das condições de vida, tradição cultural, o campo simbólico e prática de resistência na vida dos sujeitos, compreendendo uma relação não dicotomizada entre subjetividade e objetividade (Coelho, 1999, p. 165).

Assim, é por meio da consideração da dimensão da corporalidade dos indivíduos, entendida como a manifestação criativa e consciente das manifestações corporais historicamente produzidas, que possibilitam a comunicação dos sujeitos com eles mesmos, com os outros e com o mundo, que as práticas corporais podem ser compreendidas para além de fenômenos que recorrem ao movimento/deslocamento corporal. Dessa forma, torna-se

indispensável que qualquer proposta curricular na área da Educação Física considere que as práticas corporais fazem parte do diálogo entre os indivíduos, encontrando-os em contextos sociais organizados pelas relações de poder, linguagem e trabalho.

Partindo de uma perspectiva histórico-cultural, ao refletir sobre o modo como as práticas corporais se constituem em sociedades marcadas por profundas desigualdades, compreende-se uma concepção na qual a Educação Física, como parte do projeto moderno de escolarização, necessita trabalhar seus conteúdos para além da dimensão do movimento e da vivência corporal descontextualizada dos aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos. Desse modo, a Educação Física, como componente curricular, se ocupa do estudo de um conjunto de práticas corporais sistematizadas que se vinculam ao lazer, ao cuidado com o corpo e à saúde. Com elementos em comum, essas práticas corporais possuem o movimento corporal, organizações internas específicas e relações com a cultura, por serem produtos culturais diversificados e presentes na vida cotidiana das pessoas.

Dentro dessa perspectiva, o pedestrianismo (corrida de rua) difunde uma função social e cultural, sugerindo que o papel da Educação Física pode ser visto como um artefato impulsionador do processo formativo dos(as) alunos(as) e, também, de futuros praticantes, atletas de alto rendimento e apreciadores do esporte. Além disso, há a necessidade de fortalecer essa relação, uma vez que permeia todo o curso da formação do indivíduo enquanto aluno(a) e cidadão, possibilitando a compreensão da relevância do esporte no contexto da Educação Física escolar e, posteriormente, na vida adulta. Daniele (2023), em seu estudo descritivo, cujo objetivo foi analisar a opinião dos atletas sobre a influência do esporte escolar na escolha do esporte de alto rendimento, com a participação de 135 depoentes, com idade média de  $24,8 \pm 5,8$  anos, questionou: [...] as aulas de Educação Física escolar possibilitaram a você conhecer outras culturas, contribuindo para o seu futuro no esporte profissional? Cerca de 51,4% dos depoentes relataram que a disciplina de Educação Física foi determinante para a formação e construção do caminho do atleta de alto rendimento, e, destes, 13% eram praticantes do pedestrianismo (corrida de rua).

O pedestrianismo (corrida de rua) tem sido um dos eventos esportivos mais populares da atualidade, alguns transmitidos pelas mídias, possibilitando que praticantes de outras modalidades migrem para o esporte. Considerando tais asserções, não seria equivocado assinalar que a alta frequência atribuída ao pedestrianismo pode estar relacionada às influências midiáticas culturais da realidade do grupo, que, por sua vez, parecem contribuir para engendrar representações sociais sobre o atletismo.

Jodelet (2001, p. 22) define representações sociais como



[...] uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social. Igualmente designada como saber de senso comum ou ainda saber ingênuo natural, esta forma de conhecimento é diferenciada, entre outras, do conhecimento científico. Entretanto, é tida como um objeto de estudo tão legítimo quanto este, devido à sua importância na vida social e à elucidação possibilitadora dos processos cognitivos e das interações sociais.

Portanto, as percepções do real não são, de forma alguma, discursos neutros; produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezadas, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, suas escolhas e condutas. Logo, essa investigação sobre as representações nos posiciona sempre em um campo de concorrências e competições, cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação. As lutas de representações têm tanta importância quanto as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus e o seu domínio (Chartier, 1990, p. 17). Esse cenário se acentua quando se trata das representações e dos efeitos da invisibilidade social que a profissão de coletor de resíduos sólidos evoca, estando o preconceito e a invisibilidade humana que ocorreram no mundo e que são visíveis até hoje vinculados ao trabalhador que executa trabalhos que não exigem, necessariamente, qualificação profissional.

Assim, os atores sociais falam e constroem seu conhecimento segundo o que lhes sugere a vida enquanto prática social cotidiana. Dessa forma, o representar, enquanto processo de construção cotidiana do conhecimento sobre a realidade, se engendra por meio do relacionamento de um ator social com um objeto, que pode ser material, imaginário, pessoa (coletor de resíduos sólidos), teoria, fenômeno natural ou uma prática esportiva, notadamente as relativas ao pedestrianismo (corrida de rua). Nessa perspectiva, a construção do conhecimento da realidade esportiva está também vinculada ao trabalho, à empiria das ações concretas no contexto da atividade no campo esportivo.

Logo, o conceito de representação assume um sentido de reciprocidade, na medida em que as representações sociais sustentadas por um ator social (coletor de resíduos sólidos) sobre uma prática esportiva (pedestrianismo – corrida de rua) estão fortemente vinculadas às experiências no decorrer de sua vivência em um determinado campo esportivo e também às múltiplas relações estabelecidas entre o esporte e as sociedades que o precederam, razão pela qual decidiu-se prospectar as histórias de vida (compreendendo os aspectos formativos, familiares e laborais) referentes aos sentidos/significados da corrida para os trabalhadores da

coleta domiciliar, correlacionando as representações e experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua).

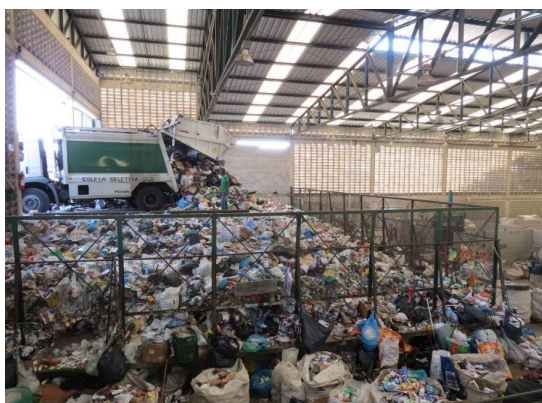
## **2.8 Diário de campo: a rotina extenuante dos coletores de resíduos sólidos**

O lixo é uma parte inevitável da vida urbana moderna, definido como resíduo sólido descartado pela população. Os profissionais responsáveis por sua coleta e destino são os coletores de resíduos sólidos, conhecidos como “GARI”, termo que remonta ao início do século XX, quando os Irmãos Gary assumiram os serviços de limpeza no Rio de Janeiro. Embora o trabalho dos coletores de resíduos seja essencial para a saúde pública e o bem-estar das cidades, a percepção social dessa profissão continua problemática. Muitos coletores enfrentam condições de trabalho adversas e salários baixos, refletindo no pouco prestígio social associado à sua ocupação. A imersão junto aos coletores foi um momento de conexão e uma profunda aproximação com os profissionais que constituem o público-alvo do trabalho de mestrado.

O objetivo, ao longo dos cinco dias de imersão, era observar todo o processo realizado pelos profissionais: a saída do galpão, o início da coleta, os riscos e perigos que a profissão proporciona, os medos, as adversidades mecânicas, as amizades e discussões entre os coletores, a aproximação com a sociedade, a invisibilidade social e a organização da rotina.

No primeiro dia, a equipe iniciou a coleta às 14h, horário em que saiu do galpão da empresa (Figura 2). A divisão do trabalho chamou a atenção: dois coletores ficavam de cada lado da via, enquanto o terceiro realizava o “amontoamento” (Figura 3), formando pontos estratégicos para facilitar o trabalho dos demais coletores, que lançavam os resíduos no cocho (Figura 4).

Figura 2 – Galpão.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 3 – Amontoamento.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 4 – Cocho.



Fonte: Acervo do autor.

Dessa forma, a estratégia do “amontoamento” também permite a construção do trabalho coletivo, promovendo uma regulação coletiva do desgaste provocado pela atividade:

Porque quando você realiza o amontoamento é mais fácil, então igual, por exemplo, eu estou amontoando e eles estão lá atrás coletando. Porque se nós quatro amontoamos juntos quando o caminhão chegar do aterro, nós estamos juntos. Mas é até para evitar o desgaste, né? Por exemplo, eu amontoar hoje e os dois ficam. Aí terei o benefício de amontoar primeiro e vir embora, e os dois vão ficar lá coletando. De quarta a sábado, todo mundo beneficia porque

alterna, sabe... acho que o benefício é o conjunto. Não existe um benefício único!

Mas, se separar, o benefício é maior para quem amontoa. Eles vêm embora e quem coleta fica lá trabalhando. O desgaste não será tanto. A guarnição toda se beneficiará porque terei o tempo para eu ir lá juntar tranquilo... os outros também vão trabalhar tranquilos porque eles vão pegar o lixo todo na direita, amontoadinho...

Porque terei o tempo para ir lá, amontoar tranquilo, sem o caminhão atrás de mim para me apressar. Tá ligado! Tranquilo... assobiando... e os outros vão também trabalhar tranquilo, por quê? Eles vão pegar o lixo todo na direita, amontoadinho, não vão ter o perigo de carro, atropelar, cortar, de machucar, sabe? Eu já separei tudo!... por isso que eu te digo que o benefício será o conjunto (ENTREVISTADO).

No segundo dia de imersão, participei diretamente do “amontoamento”. Pude observar que essa função oferece maior flexibilidade, permitindo aos coletores atender a necessidades básicas, como se alimentar ou utilizar o banheiro. Além disso, a função pode ser priorizada por quem tem compromissos após o expediente, promovendo uma jornada mais ajustada às condições individuais.

A motivação da equipe era evidente. Quando questionados sobre o trabalho coletivo, destacaram que a parceria e a ajuda mútua são indispensáveis para enfrentar as dificuldades do dia a dia: “A equipe é importante, a gente começa e tem que terminar junto, só depende da gente, ninguém faz o que fazemos” (ENTREVISTADO).

No terceiro dia, experimentei realizar as diversas mudanças do lado da via durante a coleta, uma atividade que requer concentração e agilidade para evitar acidentes decorrentes da dinâmica. O ritmo acelerado da coleta aumenta os riscos de ferimentos, principalmente devido ao mau acondicionamento dos resíduos. Nesse dia, foram encontrados sacos com cacos de vidro (Figura 5), que podem causar cortes graves (Figura 6), como ocorreu com um dos coletores. Por outro lado, em alguns momentos, deparou-se com resíduos corretamente acondicionados (Figura 7), facilitando o trabalho e reduzindo os riscos e perigos.

Figura 5 – Caco de vidro encontrado.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 6 – Corte.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 7 – Acondicionamento correto.



Fonte: Acervo do autor.

No quarto dia de imersão, acompanhei o descarregamento dos resíduos no aterro. Durante o retorno do caminhão ao aterro, o coletor designado para o “amontoamento” seguia organizando os resíduos a pé, otimizando o tempo. Essa prática permite maior segurança e

eficiência, especialmente ao lidar com materiais perigosos, como vidros quebrados ou objetos cortantes.

Outro aspecto observado foi a interação com os moradores, que variava de bairro para bairro. Enquanto em alguns locais os coletores eram bem recebidos com gestos de reconhecimento, como oferecimento de lanches, em outros, especialmente bairros de classe média alta, prevaleciam a indiferença e a invisibilidade social.

Passamos correndo, dá tempo apenas para um tchau. Às vezes, quando passamos correndo, aí alguém grita: “Ô colega”. Aí você vê um suco, um lanchinho. Aí você está lá na frente e a senhora grita: “um lanche para vocês”. Aí o caminhão tem que dar uma volta. Quando me mudaram de trecho... nossa... mudar de trecho é uma tristeza para nós! No Natal tem presente, quando a gente precisa de alguma coisa é só falar! Hoje a gente ganha muito menos, mas ainda tem tanta cesta de Natal! (ENTREVISTADO).

No quinto e último dia, agradei à equipe pela disposição, paciência e comprometimento. A rotina dos coletores é intensa, envolvendo esforço físico constante, atenção ao trânsito e riscos inerentes ao mau acondicionamento dos resíduos. Esses desafios são agravados pela falta de valorização por parte de alguns setores da sociedade.

No entanto, os coletores ressaltaram a importância de seu trabalho: “[...] prevenimos doenças porque fazemos a limpeza da cidade. Não é qualquer pessoa que enfrenta chuva, sol e mau cheiro. Nosso trabalho é essencial, e as pessoas começaram a perceber isso” (ENTREVISTADO).

A imersão revelou a complexidade e a relevância do trabalho dos coletores de resíduos sólidos. As estratégias adotadas pela equipe para regular o desgaste físico e otimizar o tempo demonstram o valor do trabalho coletivo. Apesar disso, desafios como condições precárias de trabalho, invisibilidade social e falta de reconhecimento persistem, impactando tanto a saúde física quanto emocional desses profissionais.

Todo o processo está descrito detalhadamente no Apêndice III, com imagens e relatos que foram impactantes durante a imersão.

## **2.9 Alguns coletores/corredores com expressão no pedestrianismo (corrida de rua)**

Nos últimos anos, em contraposição aos novos hábitos da vida moderna e ao aumento do sedentarismo, o número de indivíduos que buscam a prática de algum tipo de atividade física mostra-se cada vez mais expressivo, e dentro desse quadro temos as corridas e caminhadas ao ar livre (Nogueira; Motta, 2014). O pedestrianismo (corrida de rua) está associado a diversos benefícios à saúde, integração social, alívio do estresse e busca por atividades que atendam a

objetivos prazerosos ou competitivos, além da facilidade de sua prática em relação à estrutura física exigida e à ausência de necessidade de materiais. Isso se tornou um atrativo, pois se associa ao grande número de provas com diferentes premiações, patrocínios e prestígio social. O pedestrianismo também se relaciona com atividades de trabalhadores que necessitam de certa exigência física para desempenhar suas tarefas. É o caso dos coletores de resíduos sólidos, que estão expostos a esforços físicos durante a realização de suas atividades (Cardoso; Rombaldi; Silva, 2013).

O pedestrianismo (corrida de rua) vem se popularizando como uma prática esportiva acessível e de grande benefício para a saúde. Nos últimos anos, esse esporte tem ganhado relevância entre os coletores de resíduos sólidos, que se destacam não apenas pelo esforço diário no trabalho, mas também pela dedicação ao esporte. Essas conquistas são motivo de orgulho e um exemplo de superação, ressaltando a importância do reconhecimento desses profissionais, que muitas vezes passam despercebidos. A prática do pedestrianismo entre coletores de resíduos sólidos não apenas contribui para o bem-estar físico, mas também promove a inclusão social e melhora a autoestima. Com jornadas de trabalho exigentes e tarefas físicas intensas, esses profissionais acabam transferindo a resistência e a força adquiridas em suas atividades cotidianas para o esporte, conquistando pódios em competições amadoras e até mesmo em maratonas de grande visibilidade.

Diversas reportagens ao longo dos últimos anos registram o envolvimento desses profissionais no pedestrianismo. Um exemplo marcante é o caso do Marcelo Siqueira, de 39 anos, conhecido como Garibolt, que trabalha como coletor de resíduos sólidos na cidade do Espírito Santo há 14 anos e, em paralelo, se destaca em competições de corrida de rua. Suas vitórias em eventos são inspiradoras, demonstrando a capacidade de superar os desafios do dia a dia e alcançar o sucesso em duas frentes.

Figura 8 – “Gari Bolt” é destaque em meia-maratona na Serra.



Fonte: tribunaonline.com.br.



Outras histórias notáveis incluem a participação de coletores em corridas de rua, como a de Ivanildo Dias de Souza, de 44 anos, que trabalha como coletor há 25 anos no estado de São Paulo.

Figura 9 – “Meu técnico é o caminhão”.



Fonte: [www.bbc.com](http://www.bbc.com).

Ademir Ramos, de 40 anos, coletor de resíduos sólidos em Cascavel/Paraná, conquistou o título nos 16 km da 6ª Corrida da Reforma, em Marechal Cândido Rondon, treinando durante o trabalho atrás do caminhão de coleta. Ademir atua na coleta há 14 anos e destaca que a atividade ajuda a aumentar sua resistência para corridas longas. Ele também já competiu em eventos como a São Silvestre e outras maratonas.

Figura 10 – Ademir, o gari multicampeão.



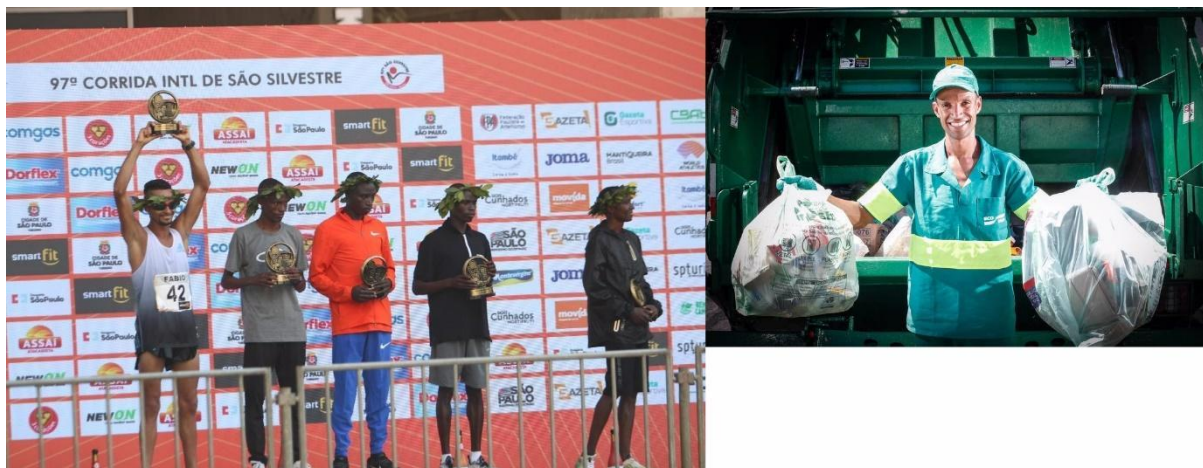
Fonte: [www.opresente.com.br](http://www.opresente.com.br).

Fábio Jesus Correia, coletor de resíduos sólidos e corredor, conquistou a quarta posição na 97ª Corrida de São Silvestre, sendo o brasileiro mais bem colocado na prova. Apesar da exaustiva rotina de trabalho nas ruas de São Paulo, onde percorre cerca de 35 km diariamente, ele considera o esforço físico uma ajuda para seu desempenho nas corridas. Originário de Monte



Santo, Bahia, foi descoberto em 2016 e, desde então, treina na pista do Morumbi, enfrentando longas viagens para conciliar trabalho e treino. Com destaque no atletismo sul-americano, ele sonha em representar o Brasil nas Olimpíadas.

Figura 11 – Melhor brasileiro na corrida recolhe lixo na rua e sonha com Olimpíada.



Fonte: [www.otempo.com.br](http://www.otempo.com.br).

Além dos relatos de superação, as imagens capturadas durante essas competições falam por si. As fotos dos coletores, com sorrisos de orgulho e expressões de alívio, são um testemunho da resiliência humana. As imagens de trabalhadores uniformizados, carregando suas conquistas e medalhas, reforçam a mensagem de que o esforço e a dedicação, tanto no trabalho quanto no esporte, podem resultar em grandes feitos. Essas fotografias não apenas documentam a participação dos coletores no esporte, mas também perpetuam suas histórias de luta e sucesso.

Portanto, o envolvimento dos coletores de resíduos sólidos no pedestrianismo vai além do esporte. É uma forma de resistência, uma busca por reconhecimento e uma fonte de inspiração para outros trabalhadores. Ao narrar e evidenciar esses casos, não se celebram apenas suas vitórias, mas também se dá voz a uma classe trabalhadora essencial para a sociedade, que, apesar das adversidades, encontra tempo e energia para se destacar em outra paixão.

O próximo capítulo se dedica a expor as diferentes conotações do atletismo ao longo da história da Educação Física, de modo a compreendê-lo enquanto prática corporal historicamente situada. Além disso, apresenta considerações históricas sobre a Educação Física brasileira, sem, no entanto, a pretensão de um rigor historiográfico, dada a extensão que a noção evoca na conjuntura social na qual se inscreve. Ademais, patenteia a literatura científica mais recente relativa ao ensino do atletismo.

### **3 AS DIFERENTES CONOTAÇÕES DO ATLETISMO AO LONGO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA**

No capítulo anterior, foi exposto o caminho heurístico sobre o qual este estudo se organizou cientificamente, apresentando a natureza qualitativa da pesquisa, o enfoque narrativo, a delimitação dos participantes, com efeito, a construção da rede de depoentes, os recursos analíticos empregados para produção dos dados e o método ao qual se recorreu para formulação das categorias de análise.

Neste capítulo, por sua vez, será abordado o atletismo enquanto prática corporal historicamente situada, descrevendo sua composição e relevância para a ontologia humana, seja para sobrevivência/subsistência evolutiva da espécie, seja para as diferentes acepções que a Educação Física inscreveu com ele e a partir dele. O capítulo expõe uma breve recapitulação histórica da correlação entre a história da Educação Física e as diferentes apropriações que o atletismo recebeu historicamente, com a exposição da literatura científica mais recente relativa ao ensino do atletismo.

#### **3.1 Caracterizando o atletismo como uma prática corporal historicamente situada**

O conceito de práticas corporais manifestou-se no âmbito da Educação Física brasileira durante a década de 1990, em oposição ao reducionismo biológico. Está implícita a necessidade de fomentar a consciência crítica e social, a autonomia e a emancipação dos sujeitos, rompendo com uma concepção do corpo limitada à aptidão física relacionada à saúde. “Externa uma preocupação com os significados e sentidos atribuídos às práticas corporais por parte dos seus participantes” (Lazzarotti *et al.*, 2010, p. 11-12). Referindo-se ao corpo e às práticas corporais, compreende que as questões que se colocam são de distintas ordens, correspondendo, continuamente, às suas diferentes expectativas, técnicas e imagens, sensibilidade e formas de expressão na esfera do lazer, constituído por fenômenos ou manifestações culturais, como as danças, os jogos, as acrobacias, os esportes, as artes marciais, as diferentes formas ginásticas e os exercícios corporais.

Institui-se, assim, compreendidas pelas ciências do movimento, como uma multiplicidade de práticas corporais, relacionadas à cultura corporal ou cultura do movimento (Silva; Damiani, 2005). A expressão prática corporal é compreendida, segundo os autores, como “levar a efeito” ou “expressar” uma dada intenção ou sentido e fazê-lo por meio do corpo (Silva; Damiani, 2005, p. 23). Silva (2014) entende que as práticas corporais são fenômenos que se mostram prioritariamente ao nível corporal, constituindo-se em manifestações culturais,

tais como: jogos, danças, ginásticas, esportes, artes marciais, acrobacias, entre outras. Esses fenômenos culturais que se manifestam no nível corporal, que ocorrem comumente em períodos livres ou disponíveis, têm um significativo impacto biológico. Constituem parte integrante da corporalidade humana e podem ser entendidos como uma forma de linguagem com profundo enraizamento corporal que, às vezes, escapa ao controle do consciente e da racionalização, o que lhes confere uma qualidade de experiência distinta das outras atividades cotidianas.

Silva e Damiani (2005) apontam as práticas corporais como possibilidades imprescindíveis para a educação, lazer e saúde, evidenciando o desenvolvimento da condição humana.

[...] o gênero humano, mais do que a espécie humana, permanece constituindo-se a partir de um conjunto de experiências que se constroem no corpo, a partir do corpo e por meio do corpo. Ao referir-mo-nos ao corpo e às práticas corporais [...] estas questões nos acompanharam [...] tanto no campo da pesquisa quanto de intervenção social [...] (Silva; Damiani, 2005, p. 23).

As práticas corporais são triviais em políticas públicas, sendo significativa a sua incidência e prevalência em programas sociais (Silva; Damiani, 2005). Engajamentos como este (movimentos sociais e práticas corporais) tendem a aumentar significativamente devido às suas potencialidades formativas. A ampliação da demanda social pelas práticas corporais, em políticas públicas, demonstra-se também apoiada justamente em experiências benéficas trazidas por projetos sociais que fomentam práticas corporais, esporte e lazer (Castellani Filho, 2005). As práticas corporais estão intrinsecamente ligadas ao contexto em que estão inseridas, como produto concreto da forma como homens e mulheres constroem suas vidas.

[...] Esporte e Lazer são tidos como práticas sociais, traduzidos como atividades humanas construídas historicamente com a intenção de dar respostas às necessidades sociais, identificadas pelos que fazem a história do seu tempo a partir das múltiplas determinações das condições objetivas nele presente (Castellani Filho, 2005, p. 15).

De acordo com Taffarel e Escobar (2009), “a cultura é o produto da vida e da atividade do homem”. Refere-se a um fenômeno social relevante para o progresso histórico, ou seja, está diretamente ligado ao trabalho, às relações objetivas, materiais e reais entre os homens e a natureza. Saviani e Duarte (2012, p. 50) explicam que “a apropriação da cultura é o processo mediador entre o processo histórico de formação do gênero humano e o processo de formação de cada indivíduo como um ser humano”. Duarte (2004, p. 51) expõe que “a relação entre os indivíduos e a história social é mediatizada pela apropriação dos fenômenos culturais resultantes da prática social objetivadora”, considerando também que o processo de objetivação do gênero humano é cumulativo.

As sociedades primitivas trabalhavam com objetivos e intenções de sobrevivência, culto, festa, procriação etc. Com o decorrer dos séculos, as sociedades humanas foram se desenvolvendo e as relações se modificando, seja com o próximo, seja com a natureza.

Os homens primitivos, devido às suas condições de vida, aos perigos a que estavam sujeitos constantemente, à necessidade de se protegerem cada vez melhor, às lutas de morte que os condicionava à sobrevivência, possuíam apenas algumas qualidades físicas, ou seja, a única forma de locomoção/transporte era através dos próprios seres humanos, com seus “pés”, o que os tornava resistentes para o desempenho das atividades. Segundo Matthiesen (2005, p. 16):

As necessidades de perseguir a caça ou de fugir de inimigos davam-lhe muito mais velocidade nas corridas. A imposição de acertar o alvo, quase sempre móvel, adestraram os arremessos, os buracos e terrenos acidentados exercitados nas constatações nos saltos. Ao buscar frutas em árvores, ensinavam-lhe os movimentos de subir só com os braços ou com as pernas. O transporte de caça e de objetos pesados (principalmente pedras e paus) mantinha os seus físicos mais avantajados e fabulosa força muscular. No decorrer de sua existência o homem elaborou formas complexas de sobrevivência na busca de qualidade de vida, a fim de suprir suas necessidades básicas. A satisfação das necessidades básicas encontrou diferentes caminhos, formando diversas culturas e grandes civilizações gregas a que teve mais influência no ocidente.

Nota-se que, desde a antiguidade, os seres humanos desenvolveram suas habilidades e agilidades por meio da sobrevivência pessoal e coletiva. Essas atividades eram realizadas de forma inconsciente e são conhecidas atualmente como modalidades do atletismo, caracterizadas por um conjunto de atividades desportivas que envolvem corridas, saltos, lançamentos e arremessos, todas consideradas atividades de sobrevivência. A partir desse conceito, o atletismo tornou-se conhecido e aplicado em diversos ambientes, como os jogos competitivos e a prática escolar (Júnior, 2012). De acordo com Matthiesen (2005), o transporte mais utilizado naquele período era o próprio pé, devido à maior sustentabilidade para atingir objetivos como a sobrevivência, em termos de velocidade, escalada em árvores e salto.

O transporte deixava seus corpos mais avantajados e desenvolvidos, devido à força muscular, e, ao longo do tempo, o homem buscou várias formas complexas de melhorar sua qualidade de vida, vivenciando suas necessidades básicas encontradas nos caminhos que diferenciam suas culturas.

O desenvolvimento do ser social movimenta-se a partir do fundamento biológico, mas o faz tomando como base formas já sociais. Os sons passam a ser linguagem ou música, as cores, arte figurativa ou escrita. O andar e o correr tornam-se esportes. Homens e mulheres permanecem seres inexprimivelmente biológicos – nascem, crescem e morrem –, mas mudam radicalmente sua inter-relação com o ambiente, enquanto intervêm ativamente sobre ele com o pôr teleológico. Sujeitando o ambiente a transformações

pretendidas, sofrem as próprias transformações. É nesse processo que o andar, o correr, o saltar, o pular, o jogar, a princípio determinados biologicamente, passam por transformações que os tornam atividades sociais (Ortigara, 2002, p. 210-211).

Ao analisar os registros históricos, é possível perceber a origem das modalidades do atletismo em 776 a.C., mas as práticas já eram desempenhadas há séculos antes desse período, compostas por diferentes movimentos e formas de desenvolvimento. Desde a época dos homens primitivos, os seres humanos demonstram uma tendência para as competições de resistência, força e velocidade, conforme os costumes e o instinto de sobrevivência. Estavam em constante contato com os exercícios corporais, resultado da própria luta pela sobrevivência, com inúmeros obstáculos naturais. No entanto, as ferramentas utilizadas para esse fim eram, inicialmente, pedaços de pau e pedras, sendo posteriormente substituídas por lanças, dardos e outros recursos considerados mais adequados. Com o tempo, o homem aprimorou seus instintos de correr, saltar e lançar (Gomes, 2008).

Em 2500 a.C., os egípcios praticavam luta livre utilizando um “pedaço de pau” como suporte. Com o decorrer do tempo, passaram a se dedicar a outras atividades, especialmente a *corrida a pé* e o *lançamentos de pesos*. Não só os egípcios, mas também outros povos, como os da China, Índia e Mesopotâmia, aderiram a essas práticas. Apesar disso, a Grécia é considerada o berço do esporte, onde ocorreu a primeira competição: o pentatlo, sendo uma série de cinco provas (corrida, salto em distância, luta, lançamento de disco e de dardo), disputadas por um mesmo atleta (Gomes, 2008). Os Jogos Olímpicos, que surgiram das modalidades do atletismo e das competições, foram recriados por Ífita, com fatos históricos registrados em 776 a.C., quando os nomes dos campeões passaram a ser oficialmente registrados nos arquivos públicos.

Os jogos eram realizados em um estádio em forma de letra “U”, com uma pista de 211 metros de comprimento por 23 metros de largura, onde eram disputadas as seguintes modalidades: a *corrida*, que consistia em percorrer a distância estabelecida, e a largada era dada ao som da trombeta; os *saltos*, que eram classificados pela maior distância alcançada pelos competidores, em média, em três tentativas; o *lançamento* de disco e dardo; e, por último, o *arremesso* de um bloco de ferro maciço, com o objetivo de alcançar uma distância maior. Esses elementos ainda caracterizam os Jogos Olímpicos atualmente (Gomes, 2008).

Esse encontro histórico e geográfico ocorreu na Grécia clássica, o que é extremamente relevante, pois dessa união surgiu o eixo civilizatório que marca o ocidente. Diversos elementos que constituem o campo da Educação Física foram criados e marcados culturalmente, como a ginástica, a olimpíada, o atleta, o ginásio e a academia. A sensibilidade helênica pressupunha o

corpo nu durante a exercitação, permitindo uma proximidade com a natureza. A nudez permitia a expressão da *physis*, a natureza presente desde o nascimento e que era vista como um atributo de irmandade entre todos (Gomes, 2008).

Em sua essência, a prática do exercício físico sem vestimentas, conhecida como *gymnus*, era valorizada como uma forma não adulterada pela intervenção de artefatos humanos que não estavam presentes em sua gênese (Gomes, 2008). Essa prática era fundamental na educação dos jovens gregos e constituía um dos elementos distintivos da sociedade da época.

[...] o corpo nu representava uma forma de distanciar-se dos bárbaros com seus objetos e roupas consideradas estranhas e escandalosas, distantes da concepção de simplicidade que pressupunha a unidade, fundamento da vida espiritual que iluminava as práticas sociais daquele povo (Marrou, 1969, p. 310).

Portanto, as finalidades atribuídas aos exercícios físicos, atualmente conhecidos como práticas corporais, não se limitavam apenas à saúde e à força, mas enfatizavam também a busca pela beleza e pela elegância nos movimentos, aspectos que eram considerados fundamentais para uma vida boa, em conformidade com os princípios morais vigentes. Durante o período helenístico, a ginástica se estabeleceu como um exercício sistemático das capacidades espirituais, e os “ginásios foram reconhecidos como indicadores do nível de desenvolvimento da nação, distinguindo-a das sociedades que eram consideradas bárbaras” (Pohlenz, 1967, p. 809).

A importância das práticas corporais naquela cultura era tão significativa que os Jogos Olímpicos, iniciados em 776 a.C., demonstraram esse valor.

[...] fornecendo a base para uma cronologia válida para todo estado grego, com as peregrinações até o vale de Olímpia, mais do que a curiosidade por assistir fatos sensacionais ou feitos espetaculares nas olimpíadas, eram motivadas por contemplar pelo menos uma vez na vida, a força e a beleza de uma humanidade ideal, reforçando a consciência de unidade nacional (Pohlenz, 1967, p. 815).

No entanto, as informações relacionadas ao atletismo têm origem em meados do século XIX e evoluíram em termos de regras, tempo e limitações, até chegarem aos dias atuais (Santos; Matthiesen, 2013).

Portanto, compreendendo o atletismo enquanto prática corporal historicamente situada, e, por conseguinte, um fenômeno de natureza sociocultural, cuja prática é considerada direito de todos e todas, e que tem na imanência do jogo (Huizinga, 2014; Carneiro, 2017) o seu vínculo cultural e na emulação o seu elemento essencial, ele deve contribuir para a formação e aproximação dos seres humanos, ao reforçar o desenvolvimento de valores como a moral, a

ética, a solidariedade, a fraternidade e a cooperação, o que pode torná-lo um dos meios mais eficazes para a constituição e emancipação humana.

O atletismo, como modalidade esportiva historicamente produzida e situada enquanto base das outras modalidades, ou seja, por meio de suas exigências motoras e físicas, possibilita que seus praticantes adquiram vivências que os preparam para os desafios cotidianos e para as vivências junto às demais modalidades e manifestações da cultura corporal (Cappelli, 2014).

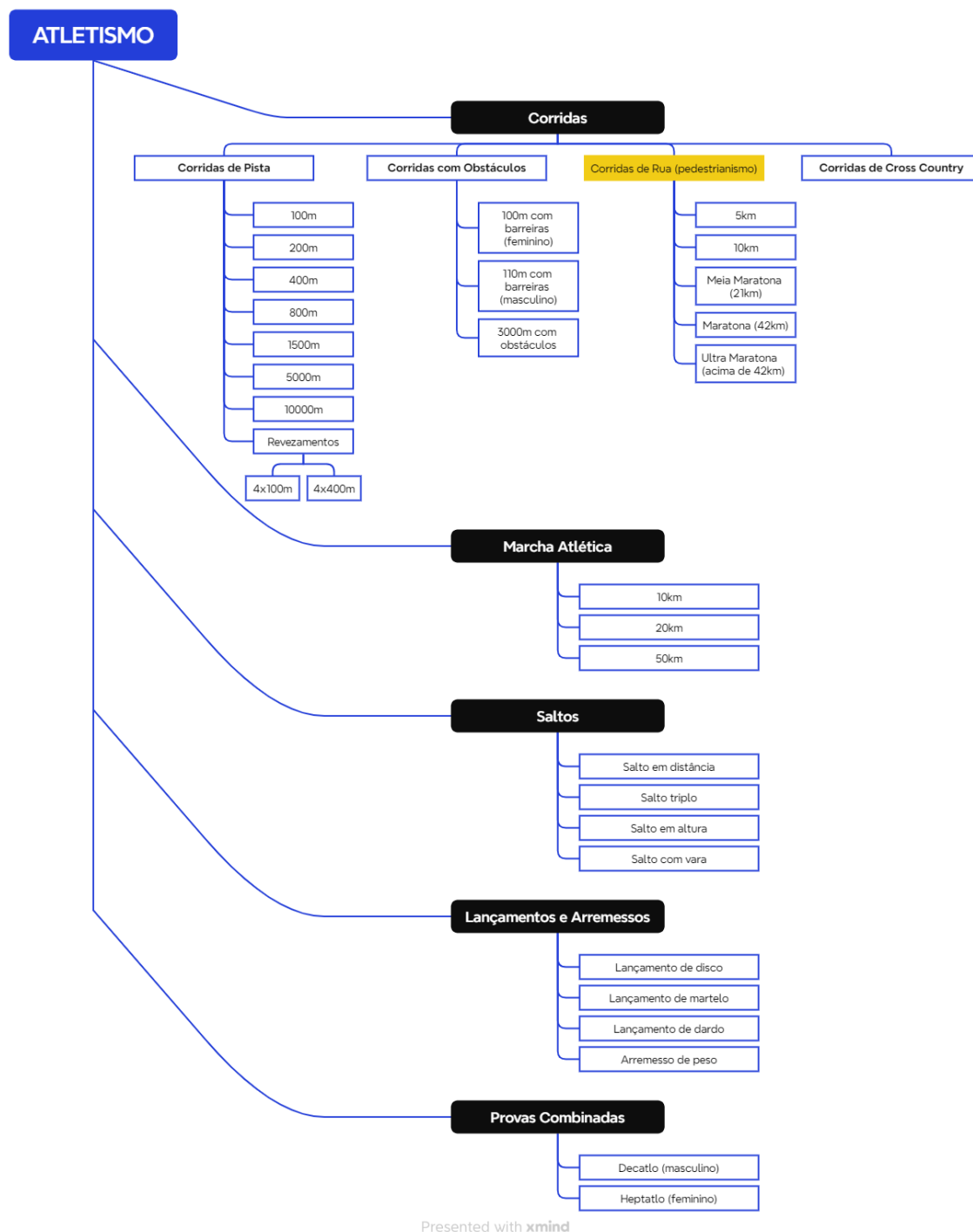
Ao longo da existência humana, correr, saltar, lançar e arremessar objetos à distância representam os movimentos/gestos mais elementares e naturais das atividades físicas realizadas por todos os povos do mundo, em todas as sociedades, atendendo a objetivos diversos relacionados a atividades produtivas e defensivas (Schmolinsky, 1982, p. 26).

Considerando o atletismo enquanto esporte de marca, cuja principal característica é a busca incessante pela melhoria dos resultados, com foco na superação de tempos (segundos, minutos, horas) e de marcas (centímetros, metros), é composto por provas de pista (corridas livres e com obstáculos), de campo (saltos, arremessos e lançamentos), provas combinadas (decatlo e heptatlo, que combinam provas de pista e campo), o pedestrianismo (corridas de rua, maratona), corrida sem campo (*cross-country*), corridas em montanhas e marcha atlética.

Dessa forma, compreende-se o esporte, particularmente o atletismo, como uma produção humana que influencia a cultura humana e, conseqüentemente, deve constituir a identidade corporal de cada cidadão como sujeito sócio-histórico. Sendo assim, toda manifestação esportiva, nas suas diversas formas de expressão, constitui uma parcela da essência humana como um todo.

O organograma a seguir ilustra de que forma o pedestrianismo está inserido no contexto do atletismo.

Figura 12 – Organograma do atletismo.



Fonte: Acervo do autor.

### 3.2 Diferentes acepções do atletismo inscritas na história da Educação Física

Procurando contextualizar o atletismo dentro da constituição histórica da Educação Física, pretende-se expor uma espécie de recuperação histórica dessa correlação, sem o



compromisso com um método historiográfico, mas procurando aproximações e liames contextuais.

### 3.2.1 Perspectiva higienista (até 1930)

Há, pelo menos, um ponto em comum entre as diversas perspectivas da Educação Física: a crença na Educação Física como uma atividade capaz de garantir a aquisição e a manutenção da saúde individual. De modo geral, as perspectivas da Educação Física tendem a resgatar versões que, em última instância, estariam atreladas ao lema “mente sã, corpo são” (Darido, 2001).

A Educação Física Higienista foi bastante influenciada pela medicina e pela eugenia. Para essa perspectiva, a Educação Física tem um papel fundamental na formação de homens e mulheres saudáveis, fortes e dispostos a agir, não se responsabilizando exclusivamente pela saúde individual das pessoas. De fato, agia como protagonista num projeto de “asepsia social”. Assim, de acordo com essa perspectiva, a ginástica, o esporte, os jogos recreativos, entre outros, deviam, antes de tudo, disciplinar os comportamentos, a fim de evitar práticas que poderiam prejudicar a saúde e a moral, o que, por sua vez, comprometeria a convivência em sociedade (Darido, 2001).

Segundo Darido e Rangel (2005), essa concepção tinha como preocupação principal os hábitos de higiene e saúde, valorizando tanto o desenvolvimento físico quanto o moral a partir do exercício, sendo o objetivo da Educação Física alcançar uma redução das doenças decorrentes da falta de cuidados básicos com o corpo (Soares *et al.*, 1992).

[...] o trabalho físico, então, na Europa dos anos oitocentos, passa a merecer atenção das autoridades estatais, e liga-se ao tema dos cuidados físicos com o corpo. E é nesses cuidados físicos com o corpo – os quais incluíam a formação de hábitos como: tomar banho, escovar os dentes, lavar as mãos – que se faziam presentes, também, os exercícios físicos, vistos exclusivamente como fator higiênico (Soares *et al.*, 1992, p. 51).

Essa perspectiva foi criada pelos militares, visando formar cidadãos fortes e saudáveis, que seriam fundamentais para o progresso do país. Essa associação entre Educação Física, Educação do Físico e Saúde Corporal deve-se não só aos militares, mas também aos médicos. Baseados nos princípios da medicina social de índole higiênica, “proclamaram-se a mais competente categoria profissional para redefinir os padrões de conduta física, moral e intelectual da família brasileira” (Darido, 1998, p. 26). Para cumprir suas atribuições, os higienistas utilizaram a Educação Física, definindo como objetivo a criação do corpo saudável,

robusto, em oposição ao corpo relapso, flácido e doentio do indivíduo colonial (Castellani Filho, 1989; Betti, 1991).

De acordo com Luz (2007), a medicina teve um papel estratégico nesse contexto, organizando os saberes sobre o corpo sob sua hegemonia discursiva. Nesse processo, o *corpus* de saberes e práticas denominado há menos de dois séculos como Educação Física passou a sofrer grande influência dos saberes da área médica, buscando, durante o século XX, legitimação científica, preferencialmente no campo biomédico, como todos os saberes relativos ao corpo, devido à autoridade e ao poder discursivo desse campo. Há, sem dúvida, um processo de mudanças internas na área, com a “domesticação teórica” das práticas dando origem a um núcleo de disciplinas especializadas, reestruturando discursivamente a Educação Física como saber/prática científica, fundamentada em procedimentos rigorosos de protocolos e metodologias de pesquisa, sobretudo a partir da segunda metade do século.

No entanto, segundo Luz (2007), o foco principal da área, que é o corpo em movimento, por meio das atividades corporais, não poderia ser negligenciado ou deixado de lado, especialmente quando envolve diversas práticas corporais, como os esportes e as ginásticas, que se manifestam em várias modalidades atuais, *como atletismo*, futebol, ginástica olímpica, ginástica artística, saltos ornamentais, entre outras.

A perspectiva higienista era caracterizada pelo uso da ginástica calistênica. Os professores eram médicos, o que significa que não possuíam conhecimento pedagógico. Dessa forma, não havia interação entre alunos e professores. Além disso, os alunos com dificuldades, especialmente os mais fracos ou doentes, eram excluídos das aulas e não tinham contato com as questões pedagógicas da escola.

Na opinião dos médicos e, por extensão, dos pedagogos, os exercícios físicos ao ar livre tornam-se indispensáveis, pois a “vida escolar” com suas exigências tem agido desfavoravelmente sobre o desenvolvimento das crianças. Assim, os médicos aconselham a “ginástica natural”, traduzida por “jogos ao ar livre, corridas, saltos, passeios, patinação, natação, remo” (Soares, 1994, p. 113, grifo nosso).

O tema saúde era uma preocupação da elite da época, que, temendo contaminações, utilizou a Educação Física como um meio de doutrinar as classes mais baixas, no sentido de fiscalizar e promover a assepsia corporal. Tal fiscalização acontecia no início das aulas, quando ocorria a inspeção, momento em que os alunos deveriam mostrar aos professores a limpeza corporal – unhas, cabelos, pescoço, braços e pernas. Alunos com qualquer tipo de doença seriam eliminados das aulas, assim como aqueles que demonstrassem qualquer tipo de impureza – roupa suja, unhas a fazer etc. –, sendo sumariamente excluídos. A blusa do uniforme da prática

de Educação Física deveria ser branca, fato até hoje usualmente corriqueiro nas aulas da disciplina. Essa cor foi adotada por representar a pureza e a limpeza (Azevedo, 1920).

Como resultado, os modelos eugênico, higienista e biologicista de abordagem da saúde podem ser considerados os precursores da pedagogia da Educação Física escolar, que se baseia na apologia ao estilo de vida ativo adquirido pela exercitação mecânica, que, até hoje, causa sentimento de culpa naqueles que não seguem os direcionamentos impostos por essa tendência da disciplina em relação à aparência física (Soares, 1994). Como afirmam Goldenberg e Ramos (2002, p. 25), “devido a mais nova moral, a da boa forma, a exposição do corpo, em nossos dias, não exige dos indivíduos apenas o controle de suas pulsões, mas, também, o (autocontrole de sua aparência física”.

Demonstra-se a ideologia da Educação Física da época, biologicista, ilustrada por uma passagem do livro *Da educação physica*, de Fernando de Azevedo (1920):

Por meio dessa ginástica, assim caracterizada, devem adquirir-se, sobre o ponto de vista físico-anatômico: a beleza corporal e, sob o ponto de vista psicológico, a coragem, a iniciativa, a vontade perseverante, ou, em uma palavra, certas aptidões morais, além do equilíbrio funcional dos órgãos, que é a expressão e o índice da saúde do corpo, e, por fim, a beleza na forma e no movimento. Deve ela, pois, na concepção moderna, tender, não ao engrossamento do músculo, mas ao desenvolvimento racional de todos os órgãos e de todas as funções, para chegar, por um treinamento, isto é, por uma progressão lenta, gradativa e metódica, a favorecer o desenvolvimento do sistema nervoso e a coordenação de suas manifestações, e a facilitar assim todos os atos da vida, pondo uma alma sã num corpo igualmente sadio e vigoroso (Azevedo, 1920, p. 70).

Oliveira *et al.* (2005) sustentam a tese de que a instituição médica, fundamentada no biologicismo, favoreceu a compreensão da Educação Física como sinônimo de saúde e incentivo à criação de hábitos higiênicos que afastassem da população a possibilidade de contaminação por doenças e outros agravos, bem como um caminho para a promoção da eugenia, ou seja, o melhoramento genético da raça. Dessa forma, a medicina contribuiu para a construção de uma Educação Física com base biológica, deixando de lado questões que sobrepujaram os aspectos anatômicos e de rendimento físico.

Considera-se que, no período da tendência higienista, corroborando com Ramos e Ferreira (2000), a preocupação da Educação Física com a saúde – ora voltada à higienização, ora à eugenia, ora à aptidão física – visava à formação de um homem “brasileiro”, que pudesse representar a nação, observando-se suas características eugênicas, o que reforçava a ideia da saúde utilitarista, de caráter médico-higiênico, influenciando a construção da perspectiva militarista, destacando as noções de postura e enrijecimento muscular. Sob tais influências, a

Educação Física adotou uma visão biologicista, ou seja, atribuiu-se ao corpo o sentido funcional, valorizando a anatomia e a fisiologia para explicação e justificativa da atividade física.

Faria Junior (1991) e Mota (1992) lembram que a busca por indivíduos fortes, a preocupação com os aspectos posturais, a influência médica e a boa aparência eram as metas dos programas de Educação Física da época, preconizando a “aptidão física” nos programas escolares, com o objetivo de “atingir níveis ideais de condicionamento aeróbio, força, resistência muscular, flexibilidade e composição corporal adequada” (Faria Junior, 1991, p. 12). *Para ambos, o processo de medicalização da Educação Física ainda persiste como método até os dias atuais.*

A tendência higienista encerra seu ciclo em 1930, com o advento de um mundo preocupado não mais com o desenvolvimento da medicina, mas com a guerra (Ghiraldelli Junior, 1998).

### **3.2.2 Perspectiva militarista (1930-1945)**

A perspectiva militarista expressa, segundo Daolio (1995), a forma como os professores compreendiam os corpos dos alunos, considerando-os de maneira homogênea, ou seja, quando surgiam diferenças nas aulas, justificavam que os corpos variavam em função da natureza e não da cultura, sustentando o fato da [...] “existência de corpos mais fortes e melhores” (Daolio, 1995, p. 49). Com a implantação do Estado Novo na década de 1930, o setor educacional passou por inúmeras reformas, provocando profundas modificações nos currículos desenvolvidos nas escolas. Surge, então, a tendência militarista nos programas de Educação Física escolar que, além de focar na assepsia corporal, passou a privilegiar também uma eugenia da raça, marginalizando alunos incapazes fisicamente. Dessa forma, os professores de Educação Física passaram a orientar suas atividades recorrendo a uma filosofia de militarização, institucionalizando os corpos de seus alunos e renegando o aspecto educacional da prática (Guedes, 1999).

A relação aluno-professor abandona a postura paciente-médico, como era considerada na tendência higienista, e passa a vigorar como recruta-sargento. Não há diálogo entre ambos. Os fundamentos do nazismo e do fascismo, em ascensão na Europa, também são percebidos. O nacionalismo exacerbado, reproduzido através de hinos e canções de amor à pátria, e esse “amor à pátria” cultivado pela Educação Física militarista assumem as colaborações belicosas do nazifascismo. Dessa forma, a Educação Física Higienista, preocupada com a saúde, perde terreno para a Educação Física Militarista, que subverte o próprio conceito de saúde. A

preocupação com a limpeza da raça, o racismo, o culto ao belo e a exclusão dos ditos inferiores passam a ser situações frequentes nas sessões de Educação Física (Ferreira, 2009).

De acordo com Sales *et al.* (2024), essa filosofia militarista está atrelada à formação dos primeiros profissionais de Educação Física no Brasil, cuja constituição ocorreu nas escolas da Marinha e do Exército, atribuindo-se, dessa forma, um caráter militar ao corpo de conhecimentos por ela desenvolvido. Nessas instituições, o conteúdo e o método utilizados se fundamentam na ginástica alemã, sendo, posteriormente, substituídos pelo método francês. Em 1940, o Decreto-Lei 8.072 estabeleceu a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, e, para ministrá-las, foi organizada uma instituição denominada “Juventude Brasileira” (Betti, 1991).

Por essa razão, Carneiro (2009, p. 60) assinala que, até

[...] meados dos anos 60, o método de Educação Física oficialmente adotado nas escolas brasileiras ainda era de origem militar. Paulatinamente, foram sendo inseridos os métodos ginásticos europeus, principalmente o Método Francês, proveniente da Escola Militar Normal de Ginástica de Joinville-le-Pont, na França, divulgado no Brasil por uma missão militar daquele país. No Método Francês, a Educação Física era compreendida como um conjunto de exercícios com o objetivo de fazer o homem atingir o mais alto grau de aperfeiçoamento físico através das propostas: jogos, flexionamentos, exercícios educativos, aplicações, esportes individuais e esportes coletivos.

A Educação Física Militarista passa a ser influenciada pelas questões bélicas. Nessa conjuntura, a Educação Física brasileira, praticamente monopolizada pelo polo aglutinador em que se transformou rapidamente a Escola de Educação Física do Exército, incorporou facilmente a ideologia fascista. A revista da Escola estampava em seus editoriais, sucessivamente, as célebres palavras de Mussolini sobre a Educação Física:

O vigor mental e físico não se adquire, senão mediante firmes esforços, duras provas e constante luta. É uma lei natural que, quando qualquer órgão não age, se atrofia [...] A aquisição e a conservação da saúde exigem ação, ação agressiva, disciplina sem desfalecimentos [...] e vontade [...] Corpo saudável é um corpo combatente [...] Movimento e agressividade, agilidade corporal se corresponderão com idênticas virtudes mentais [...] (Mussolini, 1933, p. 2).

De acordo com Sales *et al.* (2024), as primeiras décadas de publicação mostram uma preocupação maior com a propagação de técnicas e saberes do Exército, com o propósito de alinhar tais práticas em todas as unidades espalhadas pelo Brasil. A seção intitulada Plano de Ensino apresentava conteúdos voltados para a “Educação Física e Desportos”, com o objetivo de capacitar instrutores e monitores de Educação Física e oficiais superiores combatentes para conduzir treinamentos físicos, na tentativa de padronizar instruções formativas que pudessem contribuir para a construção de uma nação mais forte e saudável. O Exército tem demonstrado

interesse nesse campo desde 1922, quando iniciou a primeira tentativa sistemática de treinamento específico voltado à Educação Física nos Centros Militares.

Dessa forma, a Educação Física brasileira inseriu em seu discurso a promoção de saúde e a preparação do indivíduo para o cumprimento dos serviços militares. As aulas estavam norteadas nos métodos ginásticos (sueco, alemão e francês) e o método fundamentava-se na educação por tarefas (elevação lateral dos braços, marcha com tronco flexionado, levantamento e transporte de cargas, corridas em terrenos variados). A concepção de corpo norteava-se pelos pressupostos anátomo-fisiológicos, numa compreensão dualista de corpo, estritamente mecanicista. No contexto do movimento militarista, a Educação Física tinha por finalidade a formação de indivíduos fortes, capazes de suportar o combate e, se necessário, defender a pátria em eventuais combates ou guerras. Essa premissa desencadeou uma busca por corpos “perfeitos”, e os indivíduos julgados incapazes eram excluídos da participação.

De acordo com Soares *et al.* (1992), fica claro que a Educação Física no Brasil sempre sofreu forte influência do militarismo, uma vez que a legislação determinava a instrução pré-militar e militar nos estabelecimentos de ensino secundário, e a ginástica era um conteúdo disciplinar visando o “adestramento físico”.

[...] nesse período, a Educação Física escolar era entendida como atividade exclusivamente prática, fato que contribui para não diferenciá-la da instrução física militar. Certamente, também não houve uma ação teórico-prática de crítica ao quadro apontado, no sentido de desenvolver um corpo de conhecimento científico que pudesse imprimir uma identidade pedagógica à Educação Física no currículo escolar (Soares *et al.*, 1992, p. 53).

As preocupações com eventuais guerras e o envolvimento do País nesses conflitos chegam com avidez. O período militarista se configura entre o final da Primeira e a Segunda Guerra Mundial, portanto, uma época de conturbações políticas (Ghiraldelli Junior, 1998). Os militares perceberam a necessidade de formar jovens disciplinados e obedientes para o envio de tropas em eventuais guerras. Dessa forma, o governo brasileiro passou a encarar a Educação Física como um método de treinamento para os alunos. As aulas, nesse momento, passaram a ser ministradas por militares ou pessoas ligadas ao Exército, e atividades físicas como polichinelo, abdominal, flexão de braço, corrida, defesa pessoal, instruções militares e ginástica começaram a configurar como conteúdo da Educação Física escolar (Ghiraldelli Junior, 1998).

Com base nesse pensamento, uma nova preocupação estava associada à ideia de aprimorar e aperfeiçoar a “raça” brasileira: a crença de que a “eugenia” poderia ser obtida por meio da prática sistemática e orientada da atividade física proporcionada pelas aulas de Educação Física.

Desse modo, a calistenia, já utilizada na tendência higienista, passou a ser o método mais empregado, mas agora com um teor militar. *Corridas, exercícios nas barras verticais e paralelas – que podem ser encontradas em praças esportivas hoje em dia –, flexões de braço ou apoio e abdominais são alguns exemplos da ginástica calistênica.* O tema saúde era abordado somente na prática, na construção de futuros soldados, fortes e doutrinados, capazes de representar a pátria em combates. Havia a exclusão dos mais fracos e incapazes, pois a eugenia ainda era preconizada como meio de seleção dos melhores. Para que o Brasil fosse à guerra, como de fato ocorreu, era necessário ter jovens saudáveis e dispostos (Ferreira, 2005).

As mulheres começaram a ser incluídas de forma mais intensa nas aulas de Educação Física, mas ainda de maneira limitada em comparação aos homens, havendo a separação entre ambos. Essa separação ocorria devido ao fato de os exercícios físicos masculinos serem mais rigorosos e a ginástica feminina, mais branda. O objetivo dessa inclusão era favorecer a saúde feminina, mas, na verdade, havia uma preocupação maior com as futuras mães. Assim, a Educação Física feminina se preocupava em preparar o corpo das alunas para uma boa gestação. Quando grávidas, eram dispensadas das aulas. O pensamento era voltado para o nascimento de brasileiros puros e saudáveis, o que requeria que as mães fossem saudáveis (Ghiraldelli Junior, 1998).

Com o fim da guerra, em 1945, o pensamento militar deixou de ser balizador, e um “novo mundo” começou a surgir. A Educação Física no Brasil, em virtude da vitória dos Países Aliados na Segunda Guerra, sob o comando dos Estados Unidos, fez com que os países ocidentais se rendessem ao modelo americano (Ghiraldelli Junior, 1998).

### 3.2.3 Os movimentos ginásticos

A ginástica sempre foi proposta como prática corporal nos mais diferentes locais e períodos históricos.

[...] aparece como elemento sinônimo de um conjunto de atividades físicas, baseadas na massagem e nos movimentos respiratórios, com uma certa frequência diária, e com objetivos médicos e morais. Com algumas particularidades, praticamente todas as civilizações antigas a que temos acesso, a partir de quarenta séculos antes de Cristo, tinham esta concepção (Toledo, 1999, p. 67).

Sendo assim, os movimentos ginásticos são compreendidos como um conjunto de práticas corporais e atividades físicas que atendem a finalidades tanto médicas quanto morais. O termo ginástica, entendido como sinônimo de atividades físicas, foi ganhando diferentes definições de acordo com épocas, culturas e interesses diversos (Fiorin, 2002). Em alguns

momentos, chegou a designar toda e qualquer atividade física sistematizada, abrangendo desde exercícios militares até práticas esportivas, incluindo jogos, brincadeiras, exercícios ginásticos e corridas, sendo a base das aulas de Educação Física (Soares, 1998).

O corpo e o primeiro lugar onde a mão do adulto marca a criança, ele é o primeiro espaço onde se impõem os limites sociais e psicológicos que foram dados a sua conduta, ele e o emblema onde a cultura vem inscrever seus signos como também seus brasões (Soares, 1998, p. 17).

Desde a infância, sobretudo nela, a educação deve enfatizar a retidão corporal, mantendo os corpos aprumados, retos ou, como salienta Vigarello (1978, p. 9), “que os mantenha na verticalidade”. De acordo com Soares (2002), o corpo reto e o porte rígido são características presentes nas introduções dos estudos sobre a ginástica no século XIX. Esses estudos, que contêm descrições detalhadas de exercícios físicos capazes de moldar e adestrar o corpo, dando-lhe esse porte, reivindicam com insistência seus vínculos com a ciência e acreditam ser capazes de estabelecer uma ordem coletiva.

Com esses indícios, a ginástica assegura, presentemente, o seu lugar na sociedade burguesa. Sua prática no século XIX, em diferentes países da Europa, passou por um processo de sistematização, denominado Movimento Ginástico Europeu, que objetivava romper seus vínculos com práticas populares, divertimentos e festas populares, espetáculos de rua, o circo e os exercícios militares, além de disciplinar a população moral e fisicamente (Soares, 2002). Desse processo, resultaram os diferentes métodos ginásticos (alemão, sueco e francês), os quais se constituíram como formas de exercício propostas nas escolas civis e militares. De acordo com Darido (1999), os modelos ginásticos europeus, fundamentados em princípios biológicos, foram essenciais para o início da Educação Física no Brasil. É importante destacar que a ginástica promovida por esses modelos não era inicialmente destinada às unidades escolares. Dessa forma, a prática da ginástica, ainda não formalmente reconhecida como Educação Física, começou a ser introduzida nas escolas (Soares *et al.*, 1992). “[...] A Ginástica/Educação Física praticada não se destinava a uma população escolar, colocando-se, então, a necessidade de se elaborar adaptações e até novas propostas” (Soares *et al.*, 1992, p. 52).

Esses métodos foram os precursores da ginástica atual, assim como de diversas práticas da Educação Física. Eles “[...] tiveram desenvolvimentos simultâneos, favorecendo a troca de informações entre os mesmos” (Figueiredo; Hunger, 2010, p. 193) e criando uma relação bastante dinâmica entre eles, na qual se encontram semelhanças e divergências. A ascensão desses métodos se espalhou por toda a Europa, despertando um sentimento nacionalista para



melhorar as condições físicas dos jovens que enfrentariam as guerras da época, bem como a diversidade étnico-racial da nação.

O discurso sustentado pela importância do aprimoramento físico dos indivíduos, reforçando que “com o exercício físico, temos fortalecimento” e, conseqüentemente, “saúde”, passou a ganhar reconhecimento entre as demais disciplinas que compõem o currículo escolar (Carneiro, 2012).

[...] tiveram o mérito de aliar ao desenvolvimento da ginástica ou educação física na escola a garantia de um espaço de respeito e consideração da área perante os demais componentes curriculares. Dessa maneira, a educação física ministrada na escola começou a ser vista como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, “fortalecidos” pelo exercício físico, que em si gera saúde, estariam mais aptos para contribuir com a grandeza da indústria nascente, dos exércitos, assim como com a prosperidade da pátria. [...] Desenvolver e fortalecer física e moralmente os indivíduos era, portanto, uma das funções a serem desempenhadas pela educação física no sistema educacional, e uma das razões para a sua existência (Soares *et al.*, 1992, p. 52).

Conforme supramencionado, até os primeiros anos da década de 1930, a Educação Física estava restrita às escolas do Rio de Janeiro, uma vez que este município, além de sediar a corte, também era a capital da República. Nessa época, a ginástica era incluída como uma das disciplinas no ensino primário, enquanto a dança era oferecida no ensino secundário (Carneiro, 2009).

Simultaneamente às “transformações” pelas quais a Educação Física passava, diversos estados brasileiros, de maneira geral, estavam realizando reformulações em seus sistemas de ensino durante esse mesmo período. Na maioria dos estados, “a Educação Física foi incorporada aos currículos escolares sob a denominação de Ginástica” (Carneiro, 2009, p. 41). A ginástica compreendia *marchas, corridas, lançamentos*, esgrima, natação, equitação, jogos e danças, assim como exercícios individuais, em duplas e quartetos; o ato de levantar e transportar pessoas e objetos e, posteriormente, já no final do século XIX, os jogos esportivos, a música, o canto e os exercícios militares (Soares, 1996). “Muitas dessas reformas culminaram nas grandes reformas nacionais que ocorreram a partir de 1930” (Carneiro, 2009, p. 41).

Para Bregolato (2002, p. 76), “as atividades físicas eram de utilidade para o indivíduo, que se reverteria em utilidade para a nação”. Essas prerrogativas políticas militares dos métodos ginásticos continuaram no século XX, acompanhando o progresso da Educação Física pelo mundo. Ayoub (2003, p. 107) destaca que, durante todo o século XIX e início do século XX, “a ginástica (que compreendia exercícios militares, jogos, dança, esgrima, equitação e canto) era o conteúdo de ensino da Educação Física escolar”. Dessa forma, é inegável a contribuição

das ginásticas para o desenvolvimento histórico da Educação Física escolar. A nomenclatura ginástica permitiu que as atividades relacionadas ao corpo e ao movimento fossem incluídas nos currículos obrigatórios. Assim, pensar nas ginásticas implica refletir sobre quem as ministrou e como a educação dessas pessoas se dava.

Embasado nas ciências biológicas e influenciado pela ascensão da Revolução Industrial, difundia o higienismo e trazia como princípios a utilidade dos gestos e a economia de energia. De caráter disciplinador, coordenativo e metódico, exigia o afastamento de seus vínculos populares, do uso do corpo como simples entretenimento. Dessa forma, surgiu a Ginástica Científica, que deu origem aos métodos ginásticos (Soares, 2002).

### **3.2.4 A Escola Alemã**

Com um caráter extremamente nacionalista, a ginástica surgiu na Alemanha com o objetivo de preparar os corpos para a defesa da pátria, uma vez que o país ainda não havia conquistado sua unidade territorial e vivia sob a constante ameaça de guerras. “Era preciso, portanto, criar um forte espírito nacionalista para atingir a unidade, a qual seria conseguida com homens e mulheres fortes, robustos e saudáveis” (Soares, 2004, p. 53). Para tanto, seus idealizadores apoiaram-se nas ciências biológicas para desenvolver seus próprios métodos, que possuíam características do militarismo e do autoritarismo, com o objetivo de eugenicizar, higienizar e disciplinar. Com o tempo, os exercícios militares foram integrados ao currículo escolar com fins pedagógicos e, nessa época, surgiram a barra fixa, as barras paralelas e o cavalo com alças, todos destinados ao treino de força, tornando-se futuramente aparelhos da ginástica artística.

Guts Muths (1759-1839), considerado o Pai da Ginástica Pedagógica, sendo um dos fundadores da ginástica na Alemanha, assim se expressa sobre o que deve dar fundamento à ginástica: “[...] eu bem sei que uma verdadeira teoria da ginástica deverá ser fundada sobre bases fisiológicas que a prática de cada exercício ginástico deverá ser calculada segundo a constituição de cada indivíduo” (Marinho, 1980, p. 119).

Baseada nas leis da fisiologia, a ginástica, para Guts Muths, deveria ser organizada pelo Estado e ministrada diariamente para todos (homens, mulheres e crianças). Vale destacar que, no início do século XIX, já surgia uma preocupação com o corpo da mulher, pois é ela quem gera os “filhos da pátria”. A ginástica, então, “ministrada diariamente, seria o meio educativo fundamental da nação, disseminando cuidados higiênicos com o corpo e com o espaço onde se vive” (Soares, 2004, p. 50).

As preocupações em 1760 que nortearam os idealizadores da ginástica na Alemanha deitam raízes nas doutrinas pedagógicas de Jean Jacques Rousseau (1712-1778) e John Locke (1632-1704), Johann Bernard Basedow (1723-1790), iniciando um processo de estruturação denominado Método Alemão, que posteriormente atingiu o ápice com os trabalhos de Johann Christoph Friedrich Guts-Muths (1759-1839) e Adolph Spiess (1810-1854). “Teorias que justificavam a ideia de formar o homem completo (universal) e nas quais o exercício físico ocupava lugar destacado” (Soares, 2004, p. 50).

Outro idealizador da ginástica na Alemanha que acompanha as ideias dos pedagogos liberais é Friederich Ludwig Jahn (1778-1825), que reforçava, para além da saúde e da moral, o caráter militar da ginástica. Ele acreditava que, para formar o “homem total”, a ginástica deveria estimular a aplicação dos jogos, ao constituírem verdadeira fonte de emulação social, e dava especial atenção às lutas, uma vez que lhe era sempre presente a possibilidade de uma guerra nacional. Em suas formulações práticas para a execução dos exercícios físicos, Jahn cria “obstáculos artificiais”, que mais tarde serão denominados “aparelhos de ginástica”. Com forte orientação de teor cívico e patriótico, a ginástica de Jahn encontra grande respaldo na classe dirigente, que acaba por reforçar o caráter militar e patriótico de seu movimento de ginástica denominado *Turnen*, que significa ginástica (Ramos, 1982). Esse movimento era constituído de

[...] grandes festas gímnicas, grandes encontros de massas muito disciplinadas que são organizados a partir de 1814, mas sobretudo depois de 1860. Encontra-se no *Turnen*, uma primeira forma de instrução física militar, destinada às massas, que corresponde às necessidades práticas da burguesia (Rouyer, 1977, p. 117).

Essa forma de instrução física militar, destinada às massas, embora disseminasse, do ponto de vista ideológico, a moral e o patriotismo, apresentava um forte conteúdo higiênico e tinha por finalidade primeira tornar os corpos ágeis, fortes e robustos. Em momento algum a saúde física deixou de pontuar aquelas propostas, e o corpo anátomo-fisiológico sempre foi seu objeto de atenção (Soares, 2004). O viés médico-higiênico emprestava o caráter científico que, junto da moral burguesa, completava o caráter ideológico.

Se Guts Muths e Jahn preocuparam-se com os exercícios destinados às massas, Adolph Spiess (1810-1858) focou na ginástica nas escolas e, assim como Basedow (1723-1790), propôs que um período do dia fosse dedicado ao exercício físico. Os exercícios tinham objetivos que transcendem a forma física. “O *turnen* também tinha um exercício moral: alcançar autoconfiança, autodisciplina, independência, lealdade e obediência. Essas eram as metas a serem atingidas por meio de atividades completas e informais” (Publio, 2005, p. 17).

Os exercícios ginásticos, coordenados paulatinamente, foram agrupados em dezessete famílias: marchar, correr, saltar, tomar impulso (no cavalete e no cavalo), equilibrar, exercícios de barra, exercícios de paralela, trepar, arremessar, puxar, empurrar, levantar, transportar, esticar, lutar braço a braço, saltar arco e pular corda. [...] Além dos exercícios citados, quando as atividades podiam ser realizadas ao ar livre, a natação, a *marcha*, a equitação, a esgrima, a luta e os exercícios bélicos eram previstos nos programas. A *corrida*, o arremesso e o salto realizados sob variadas formas constituíam, com suas práticas, verdadeira escola de atletismo (Ramos, 1982, p. 188, grifo nosso).

Também derivado da Escola Alemã, o Método Natural Austríaco visava exercícios violentos em aparelhos, com o objetivo de ser interessante para crianças e jovens. Em 1926, após o desmembramento do império provocado pela Primeira Grande Guerra (1914-1918), iniciou-se uma grande reforma com o intuito de regenerar física e moralmente a juventude por meio dos exercícios físicos (Marinho, 1958). Esse método de ginástica, desenvolvido em um país com diversos povos, diferentes línguas, costumes e hábitos, sofreu bastante influência dos métodos existentes, gerando correntes de pensamento que se diferenciavam em movimentos ginásticos independentes.

Buscando ser uma oposição ao Método Alemão, dominado por exercícios violentos em aparelhos, o sistema austríaco representou uma variação original de ideias interessantes, mais voltadas para as ciências médicas do que para as pedagógicas. Sua maior qualidade consistia no fato de buscar ser interessante para as crianças e incentivar a juventude a manter uma postura correta, despertando uma consciência higiênica e o desejo de cuidar do corpo para alcançar a saúde. Entretanto, errou pela ausência de condições adequadas de execução e pela falta de controle da intensidade, esquecendo a influência educativa e formativa dos exercícios físicos.

Os principais idealizadores da Ginástica Natural Austríaca foram Margarete Streicher (1891-1985) e Karl Gaulhofer (1885-1941), “o método tinha por finalidade uma autoeducação pela ação, o desenvolvimento integral do homem: não só da força física, mas também da moral e do espiritual, não só do biológico, mas também do pedagógico” (Paraíso, 2017, p. 38). Margarete esforçou-se para levar às escolas uma ginástica “natural”, com aplicação de higiene (Marinho, 1958).

Considerando as formas de exercícios naturais, Gaulhofer aconselha o seguinte: 1º) – respirar, andar, sentar, levantar, rodar, saltar; 2º) – correr, trepar, carregar, jogar, suspender-se; equilibrar-se, e outros atos do trabalho humano; 3º) – movimentos executados em atitudes dos trabalhos ou nas da vida habitual, seja de pé, ajoelhado, acororado, ou sentado; 4º) – provas para vencer obstáculos ou resistências, 5º) – exteriorização dos conhecimentos adquiridos: artísticos ou acrobáticos; 6º) – exercícios fundamentais de aplicação: balançar-se, levantar-se, carregar, atirar, empurrar, trepar, lutar; 7º)

– jogos e esportes, passeios, autodefesa, natação e outros exercícios em grupo (Marinho, 1958, p. 407).

A Escola Alemã resultou na modalidade competitiva atual da Ginástica Artística (Publio, 2005) e “foi a base para a estruturação da ‘Ginástica Moderna’, que é a atual Ginástica Rítmica” (Fiorin, 2002, p. 27). Esse movimento integrava a dança, o ritmo e exercícios sistematizados com alguns aparelhos na criação de sequências gímnicas.

### 3.2.5 A Escola Sueca

A sistematização da ginástica na Suécia ocorreu no início do século XIX. Voltado para extirpar os vícios da sociedade, como o alcoolismo, o Método Sueco de Ginástica se colocava como o instrumento capaz de criar indivíduos fortes, saudáveis e livres de vícios, preocupados com a saúde física e moral. Esses eram os indivíduos necessários, que poderiam ser úteis à pátria como soldados ou trabalhadores civis (Soares, 2004). Formulada por Pehr Henrick Ling (1776-1839), a proposta do método de ginástica estava impregnada de nacionalismo e tinha como objetivo regenerar a população, com um caráter não acentuadamente militar, mas sim “pedagógico” e “social”, a fim de formar homens de bom aspecto que pudessem preservar a paz na Suécia. Seu método se baseava na ciência, deduzindo, a partir de uma análise anatômica do corpo, uma série racional de movimentos de formação (Soares, 2004).

Pehr Henrick Ling (1776-1839) reputava que seu método assegurava tanto a saúde, por ser essencialmente respiratório, quanto a beleza, por seus efeitos corretivos e ortopédicos. Por isso, o destinou a todos, independentemente de sexo, idade ou condições materiais e sociais, dividindo-o em quatro partes:

- a) Ginástica Pedagógica ou Educativa: aquela que todas as pessoas, independentemente de sexo ou idade e até mesmo de condição material e social, poderiam praticar. O seu mais elevado objetivo seria o de desenvolver o indivíduo normal e harmoniosamente, assegurando a saúde e evitando a instalação de vícios, defeitos posturais e enfermidades;
- b) Ginástica Militar: deveria incluir a ginástica pedagógica, acrescida de exercícios propriamente militares, tais como o tiro e a esgrima, cujo objetivo era preparar o guerreiro que colocaria fora de combate o adversário;
- c) Ginástica Médica e Ortopédica: que também deveria estar baseada na ginástica pedagógica, visando eliminar vícios ou defeitos posturais e curar certas enfermidades através de movimentos especiais para cada caso encontrado;
- d) Ginástica Estética: que, assim como as demais, estaria baseada na ginástica pedagógica, e, para além dela, procuraria o desenvolvimento harmonioso do organismo e seria completada pela dança e certos movimentos suaves que proporcionam beleza e graça ao corpo (Marinho, 1958, p. 183-188).

Considerando os princípios estabelecidos nas ciências biológicas, Pehr Henrick Ling passou a criar os diferentes exercícios do sistema, concebidos numa base anatômica da época, não esquecendo, no entanto, o emprego dos princípios fisiológicos. Exigia, também, ordem militar, cantos alegres e disciplina. Grande importância foi dada aos exercícios livres sem aparelhos, cuja execução em conjunto, de maneira fácil e estética, permitia uma prática generalizada. Porém, outros exercícios mais dinâmicos foram também imaginados, como saltos no cavalo, cambalhotas, paradas e *marchas* sobre as mãos, entre outros. A natação, os jogos ginásticos, a patinação e a esgrima também faziam parte do programa, todos associados a cantos alegres e disciplina militar (Ramos, 1982).

Segundo Ramos (1982, p. 211), “a extensão do movimento não ficou na Suécia, estendeu-se com entusiasmo por todo o mundo, principalmente aos demais países nórdicos – Dinamarca, Noruega e Finlândia”. Na Dinamarca, o Método Sueco foi chamado de Ginástica Racional, por ser fundamentado e consciente de seu objetivo. Entretanto, foi considerado inapto para as necessidades e interesses da juventude dinamarquesa por ser composto por posições rígidas (Marinho, 1958). “Não é necessário modificar o fundamento nem o objetivo da Ginástica Básica, mas é o emprego dos meios que deve ser levado a um terreno mais firme” (Marinho, 1958, p. 198).

Surge, então, a Ginástica Básica Dinamarquesa, idealizada por Niels Bukh (1880-1950). O método desenvolvido por Niels Bukh partiu de seus questionamentos a respeito do Método Sueco de Pehr Henrik Ling, o qual passou a incorporar mais vigor aos movimentos rítmicos, que fluíam de forma interligada (Riley, 1984). “O Professor Niels Bukh, ao fazer uma diferença entre a Ginástica Sueca e a Ginástica Dinamarquesa, diz que a primeira é uma Ginástica de posições e a segunda uma Ginástica de Movimento” (Marinho, 1958, p. 201).

No aspecto físico, os exercícios ginásticos visavam promover força e destreza, além de resgatar e manter a flexibilidade natural perdida pela rigidez do trabalho no campo, contribuindo para o desenvolvimento de um corpo harmonioso e belo (Langlade; Langlade, 1970). Os exercícios com ênfase na postura eram sistematizados, seguindo as oito divisões, sendo diferentes para homens e mulheres e voltados para a correção de defeitos posturais oriundos do trabalho: pernas, braços, pescoço, lateral, abdômen, dorsal, *marcha* e *vaulting* (saltos que passam pelo apoio das mãos). A respeito dos aparelhos, Bukh dispensou os diversos instrumentos utilizados no Método Sueco, usando apenas o espaldar, plintos e colchões (Riley, 1984).

Segundo as ideias de Pithan e Silva (1960), a calistenia representa uma série de exercícios ginásticos localizados, com fins corretivos, fisiológicos e pedagógicos. Para os

autores, ela pode se adaptar a qualquer sistema ginástico e deve ser considerada uma ginástica “ecclética”. Contudo, não a conceituam como um sistema ginástico organizado, mas acreditam que possa integrar-se a qualquer um, em especial, ao Método Sueco. Além disso, pode se adaptar às circunstâncias e se modificar de acordo com as tendências e características humanas, sem perder o objetivo principal, que é “a arte de exercitar os músculos, com fim de adquirir saúde, força, elegância de porte e movimento” (Corrêa, 2002, p. 17). É composta por exercícios que trabalham principalmente as grandes massas musculares, colaborando, assim, para a manutenção ereta do tronco e facilitando as atividades dos órgãos vegetativos.

Pode-se dizer, então, que “a Calistenia visou unir o fisiológico ao psicológico, usando elementos do sistema sueco e do alemão” (Pithan; Silva, 1960, p. 23). Isso se deve ao fato de que, ao analisar os sistemas de ginástica sueco e alemão, os educadores suecos chegaram à conclusão de que o seu sistema era lógico, devido à sua curva de esforço bem elaborada. Já o sistema dos alemães, ao contrário, era repleto de elementos “psicológicos”, o que era considerado insuficiente em termos de raciocínio (Pithan; Silva, 1960). Como fisiológico, entende-se as bases científicas usadas para a sistematização de cada método. Já no aspecto psicológico, o significado atribuído retrata um conjunto de ideias que buscam meios de tornar a ginástica uma prática agradável e entusiasmante, tal como a inclusão da música para o seu acompanhamento e as aulas com turmas mistas.

A música, dissemos, representou o mais alto elemento de ordem psicológica incluído na ginástica, nos últimos tempos [...] foi visto que na Grécia antiga era comum ver-se aulas de ginástica ao som da música. Todavia, pelos elementos que possuímos, pode-se concluir que a função da música era mais de ordem ambiental do que de ordem funcional, exceto quando havia danças ou marchas. O valor psicológico da música na ginástica, como conhecemos atualmente, reside no seu aproveitamento funcional. Não se limita apenas a acompanhar a ginástica como mera música de fundo, mas se integra e se confunde de tal forma que uma e outra se tornam inseparáveis (Pithan; Silva, 1960, p. 25).

Havia uma preocupação com os aspectos psicológicos, buscando a variação dos exercícios calistênicos. Segundo Pithan e Silva (1960, p. 27), “o professor deve estar munido de uma quantidade bastante grande de exercícios a fim de não os repetir com muita frequência. A variação é um elemento importante, pois além do lado psicológico, influi, também fisiologicamente”.

Ao professor cabe a maior soma de responsabilidade para o êxito de uma classe ou aula de ginástica. [...] Ele não é apenas um instrutor, no sentido comum da palavra. É um educador. Devemos pensar que a ginástica é um ramo da Educação Física e que esta ciência participa da formação do ser

humano. Educação Física significa educar o físico e através do físico (Pithan; Silva, 1960, p. 61).

Com o objetivo de melhorar a forma física da população, a calistenia se difundiu pelos Estados Unidos, dentro das Associações Cristãs de Moços (ACMs), chegando a ser ministrada nas escolas entre os anos de 1865 e 1900 (Marinho, 1958). Introduzida nas escolas americanas por Dio Lewis (1823-1886) e pelo Dr. Willian Skarstrom (1869-1951), a calistenia foi identificada como um método de ginástica, que aparece nos Estados Unidos devido às necessidades que surgiram com o progresso e a modernidade. O grande objetivo dos programas propostos era melhorar o estilo de vida de todos os americanos, permitindo, assim, a construção do que se considerava um “corpo sadio”, ou seja, um corpo forte, elegante e ágil, capaz de suportar a sobrecarga imposta pela vida moderna, urbana e capitalista (Marinho, 1958).

Esse método, sistematizado e organizado, diferentemente da calistenia praticada na antiguidade, buscava o melhoramento orgânico e a manutenção da saúde, conforme as bases científicas e o pensamento médico-higienista da época. Os ideais de beleza e a harmonia corporeamente, idealizados pelos gregos, aparecem com conotações distintas nesse novo contexto. “A Calistenia”, como método ginástico, surge como consequência do progresso histórico da Educação Física nos Estados Unidos, em decorrência das necessidades e preocupações com o estilo de vida moderno, e, sobretudo, como uma das contribuições do movimento “Saúde, Educação Física e Recreação” (Corrêa, 2002, p. 29).

Os exercícios calistênicos eram compreendidos em quatro pilares básicos: usar apenas o peso do corpo; ser de caráter inclusivo; obedecer a uma regra para a seleção de exercícios; ter como objetivo saúde, condicionamento e estética. Dessa forma, foram divididos em oito grupos: braços e pernas; região pósterio-superior do tronco; região pósterio-inferior do tronco; região lateral do tronco; de equilíbrio; região abdominal; gerais de ombros e espáduas (Wood) ou gerais de espáduas e ombros (Skartrom); *saltos e corridas* (Skarstrom) (Marinho, 1958).

### 3.2.6 A Escola Francesa

A França é o berço das concepções liberais clássicas de Educação, concepções essas que incluíam também o exercício físico como elemento indispensável à Educação do “Homem universal”. Nesse contexto, “a ginástica integra a ideia de uma Educação voltada para o desenvolvimento social, para o qual são necessários homens completos, todo cidadão tem direito à educação” (Soares, 2004, p. 61). É nessa perspectiva que a ginástica será organizada não somente para militares, mas também para toda a população, colocando-se como uma prática capaz de contribuir para a formação do homem “completo e universal”, sem desvincular-se do



utilitarismo, tão abordado pela ginástica científica, buscando o desenvolvimento da força física, da destreza, da agilidade e da resistência (Soares, 2004).

A ginástica na França desenvolveu-se na primeira metade do século XIX, baseada nas ideias dos alemães Guts Muths e Jahn, contendo, desse modo, além das preocupações básicas com o corpo anátomo-fisiológico, um forte trago moral e patriótico. O Método Francês teve como principais representantes D. Francisco de Amoros e Ondeaño (1770-1848), George Demeny (1850-1917) e o Método Natural pensado por Hébert (1875- 1957), o Método Francês deveria abranger:

[...] a prática de todos os exercícios que tornam o homem mais corajoso, mais intrépido, mais inteligente, mais sensível, mais forte, mais habilidoso, mais adestrado, mais veloz, mais flexível e mais ágil, predispondo-o a resistir a todas as intempéries das estações, a todas as variações dos climas, a suportar todas as privações e contrariedades da vida, a vencer todas as dificuldades, a triunfar de todos os perigos e de todos os obstáculos que encontre, a prestar, enfim, servisse assinalados ao Estado e a humanidade (Goellner, 1992, p. 102).

Para o desenvolvimento do Método Francês, Amoros inspirou-se nas ideias pedagógicas do suíço Jean Henri Pestalozzi (1746-1827), negando veementemente toda e qualquer forma de empiria. Seus exercícios eram completamente explicados por enunciados científicos, comprovando a relação existente entre a sua ginástica, a saúde da população e a tão desejada utilidade dos gestos (Soares, 2002). De acordo com Soares (2002), as pretensões de Amoros e Ondeaño em relação ao alcance de sua obra são encontradas de forma sintética em sua definição de ginástica como:

[...] a ciência fundamentada de nossos movimentos, de suas relações com nossos sentidos, nossa inteligência, nossos sentimentos, nossos costumes, e o desenvolvimento de todas as nossas faculdades. A ginástica abarca a prática de todos os exercícios que tendem a tornar o homem mais corajoso, mais intrépido, mais inteligente, mais sensível, mais forte, mais astuto, mais desembaraçado, mais veloz, mais flexível e mais ágil e que nos dispõem a resistir a todas as intempéries das estações, a todas as variações climáticas; a suportar todas as privações e contrariedades da vida; a vencer todas as dificuldades; a triunfar sobre todos os perigos e todos os obstáculos; a prestar, enfim, serviços de destaque ao Estado e à humanidade. A beneficência e a utilidade pública são o objetivo principal da ginástica; a prática de todas as virtudes sociais, de todos os sacrifícios, os mais difíceis e os mais generosos são seus meios; e a saúde, o prolongamento da vida, o aprimoramento da espécie humana, o aumento da força e da riqueza individual e pública são seus resultados positivos (Soares, 2002, p. 130).

Segundo Ramos (1982, p. 219), o Método Francês “admitia no sistema três tipos de ginástica: civil, militar e médica. Condenava o funambulismo, que no dizer de Amoros, começa onde a utilidade do exercício cessa”. George Demeny (1850-1917), discordando do método

sueco de Pehr Henrick Ling, “propôs exercícios ginásticos completos, arredondados e contínuos” (Ramos, 1982, p. 220). Preconizou também a ginástica feminina dançada com acompanhamento musical. Preocupou-se com a saúde da mulher, procurando combater os chamados hábitos elegantes: uso de cintas, saltos altos, porta-seios etc. (Soares, 2004).

O Método Francês preconizava os movimentos empregados, selecionados dentro de um critério bastante geral e psicofisiológico, correspondendo à evolução do indivíduo, comportando seis classes de exercícios: jogos, flexionamentos, aplicações, exercícios mímicos, esportes individuais e esportes coletivos. Ou seja, não se detém à ginástica, mas contempla também as modalidades esportivas como parte de seu conteúdo.

Sua forma mais simples de trabalho, em um quadro pedagógico, é a chamada “Lição de Educação Física Desportiva Generalizada” (Ramos, 1982, p. 223), comportando, na sua organização, quatro partes:

- a) Exercícios de aquecimento (efeitos higiênicos).
- b) Exercícios de flexibilidade e desenvolvimento muscular (efeitos morfológicos).
- c) Exercícios de agilidade e de energia (efeitos sobre o caráter).
- d) Exercícios desportivos sob forma lúdica, tendo caráter de competição.

Marinho (1958) descreve a abordagem de exercícios de *marcha, corrida, salto, lançamentos*, lutas, esgrima, utilização de pesos e halteres, ginástica de aparelhos, remo, ciclismo, natação e salvamento e desportos coletivos. A recorrência constante a enunciados científicos e filosóficos dava respaldo à sociedade francesa e, de certo modo, autorizava a abrangência, por ele desejada, de seu trabalho. Assim, ao universo da técnica, da precisão e da beleza, agregava-se aquele de *caráter moral, e as corridas, dessa forma, transformavam-se em instrumento de “educação moral” dos alunos*.

Para a aplicação das corridas, por exemplo, Amoros envolvia inúmeros alunos, aos quais entregava, na saída, marcas individuais, ou seja, o tempo necessário para percorrer uma dada distância. Aqueles que a superassem seriam os campeões e deviam ser então aplaudidos. A explicação dada por Amoros merece destaque: “Eu fago aplaudir os vencedores de cada pelotão pelos vencidos que tenham disputado a vitória, para habituá-los a ser justos, a louvar o mérito que seus rivais podem ter e a evitar o baixo e funesto sentimento da inveja” (Soares, 2004, p. 45).

*As corridas, portanto, eram valiosos instrumentos de formação moral e, ao mesmo tempo, uma forma correta de uso do corpo em ações úteis. No meio civil, por exemplo,*

*estiveram sempre vinculadas ao salvamento de pessoas, a fugas e perseguições de ladrões e bandidos, bem como à necessidade de locomover-se em distâncias nem sempre próximas e providas de meios de transporte que não o próprio corpo.* E essa autonomia corporal era um objetivo buscado por Amoros (Soares, 2004). Assim, explicados os detalhes relacionados ao caráter moral e instrumental das corridas, ele ainda acrescentava-lhes outra função relacionada à alma humana e afirmava que *“às vezes a corrida é um recurso para nos libertarmos de ideias que nos atormentam e assim também é benéfica para a saúde da alma tanto quanta a do corpo”* (Soares, 2004, p. 45, grifo nosso).

No Brasil, a Escola Francesa foi adotada em 1929. O Ministério da Guerra, por meio de uma comissão formada por civis e militares, elaborou um anteprojeto de lei, cujo conteúdo determinava que “Educação Física fosse praticada por todos os residentes no Brasil e com obrigatoriedade em todos os estabelecimentos de ensino” (Cantarino Filho, 1982, p. 95). Definia também, em seu art. 41, o método a ser adotado: enquanto não for criado o “Método Nacional de Educação Física”, ficava adotado em todo o território brasileiro o denominado Método Francês, sob o título de “Regulamento Geral de Educação Física” (Marinho, 1958, p. 57), ocasionando implicações sobre as propostas pedagógicas que embasaram a Educação Física escolar no período republicano (1921-1954). A prática dessa atividade educativa, até então quase que restrita ao âmbito dos discursos de governantes e educadores da época, passou a ganhar espaço na rede de ensino, condicionada à regulamentação do denominado “Método Francês” (Soares, 1996; Goellner, 1996).

Os métodos, apesar de específicos ao seu público, se relacionam e se influenciam. Em síntese, a Escola Alemã influenciou diretamente a modalidade competitiva Ginástica Artística e indiretamente a Ginástica Rítmica. A Escola Sueca já abordava os conceitos das Ginásticas Fisioterápicas (Souza, 1997) e serviu de inspiração para a Ginástica Geral. E a Escola Francesa auxiliou o desenvolvimento da Educação Física escolar.

### **3.2.7 Perspectiva pedagógica (1945-1964)**

Após a Segunda Guerra Mundial, com a derrota do nazifascismo e a vitória dos aliados, a Educação Física passou a sofrer a influência do liberalismo americano, assim como grande parte do mundo ocidental. Nos Estados Unidos, a Educação Física recorria a jogos e brincadeiras, ginásticas, lutas e esportes, principalmente o basquetebol e o voleibol, conteúdos logo assimilados pela disciplina no Brasil. Ainda no campo da atividade física, os americanos passaram a investir em programas de exercícios físicos e na formação de atletas (Ferreira; Sampaio, 2013).

O crescimento da rede pública de ensino e a consequente extensão da prática de uma Educação Física sistemática e metodizada a setores da população até então não beneficiados provocaram um redirecionamento da teoria da Educação Física brasileira. A Educação Física, como disciplina da escola pública, deveria voltar-se, então, para a sua maior clientela: “o aluno das camadas assalariadas urbanas que chegavam, a cada ano em maior quantidade, aos bancos escolares” (Ghiraldelli Junior, 1998, p. 40).

A concepção pedagogicista em Educação Física recebeu seu impulso vital principalmente nos anos 1950, entrelaçada com a ideologia nacionalista-desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek, e passou a se integrar pela primeira vez nas questões pedagógicas da escola (Ghiraldelli Junior, 1998).

Nesse período, essa nova concepção inaugurou formas de pensamento que, aos poucos, alteraram a prática da Educação Física e a postura do professor. Essas novas formas de pensamento instauraram uma apologia da “Educação Física enquanto ‘centro vivo’ da escola pública, responsável por todas as particularidades ‘educativas’ das quais as outras disciplinas, as ‘instrutivas’, não poderão cuidar” (Ghiraldelli Junior, 1998, p. 29). As fanfarras da escola, os jogos escolares, os desfiles cívicos, a propaganda da escola na comunidade, tudo isso passa a ser incumbência do professor de Educação Física. Ele deveria, além das aulas, cumprir sua função de “educador” e até mesmo de “líder na comunidade”. A “Educação Física, acima das ‘querelas políticas’, é capaz de cumprir o velho anseio da educação liberal: formar o cidadão” (Ghiraldelli Junior, 1998, p. 29).

Essa tendência compreendia que os conhecimentos não deveriam formar homens robustos e adestrados fisicamente, mas, baseando-se somente na anatomia ou fisiologia, com um ideal positivista, a Educação Física deveria formar o indivíduo integralmente, visando socialização e educação. Substituindo os métodos mecânicos da prática, o educando deixou de ser um reproduzidor de gestos e passou a ter consciência do seu corpo em relação ao meio social em que vive.

De acordo com González (2012, p. 144), a relação passa a ser de aluno-professor.

A Educação Física Pedagogicista não visa somente a promoção da saúde, mas uma prática educativa, com novos meios de Educação, tais como: a dança, os jogos e os desportos que serviram de instrumentos para estimular os jovens para democracia e preparação das futuras gerações, com respeito às diferenças culturais, físico-morfológicas e psicológicas.

Pela primeira vez, a saúde é abordada de forma teórica, e temas como primeiros socorros, higiene, prevenção de doenças e alimentação saudável são incorporados às aulas de Educação Física. Entretanto, nesse período, ainda não se notava uma preocupação com a saúde

coletiva, mas sim com a saúde individual. Não havia discussões sobre lazer, moradia, emprego e saneamento, que são condições básicas para a saúde, na visão da saúde coletiva (Ferreira, 2009).

Segundo Bracht (1992), apesar dos diversos conteúdos oferecidos pela Educação Física com diferentes objetivos, como a interação entre os grupos, cooperação etc., o foco da escola era exclusivamente a aprendizagem do esporte; a ginástica e a *corrida* serviam para aquecimento, e os jogos populares foram transformados em “jogos pré-desportivos. Uma repercussão adversa dessa tendência é o surgimento de uma cultura consumista em torno do corpo, que teve início na década de 1960 e foi amplamente influenciada pelo modelo de vida americano, conhecido como *american way of life*. Esse modelo passou a ser adotado pela sociedade brasileira, conforme discutido por Courtine (1995).

De forma inversa, agora positivamente, a tendência pedagogicista, denominada por alguns como biopsicossocial, foi inspirada no discurso liberal da escola-nova. Com isso, a Educação Física escolar iniciou, ainda que de modo bastante discreto, seu movimento de ingresso no âmbito da pedagogia. Essa tendência advoga com grande veemência um caráter educacional mais efetivo à Educação Física, buscando sua consolidação enquanto disciplina de ensino junto à instituição escolar (Guedes, 1999). A introdução das ideias pedagógicas no campo da Educação Física, o reconhecimento desta como um dos meios de educação, e o fato de se considerar que o homem educado não é somente aquele que é culto nas tarefas cognitivas e afetivas, mas também no campo físico, “fizeram com que os professores comesçassem a substituir as concepções mecanicistas utilizadas em sua prática” (Guedes, 1999, p. 12).

Guedes (1999) ressalta que, assim como os militares da tendência militarista tentaram superar os métodos médicos da tendência higienista, com a tendência biopsicossocial, foram os pedagogos que procuraram tomar o lugar dos militares, embora importantes pressupostos das áreas médica e militar tenham se mantido fortemente impregnados entre os professores de Educação Física da época.

Com o sucesso alcançado por algumas equipes nacionais em competições internacionais no início dos anos 1970, o esporte passou a se caracterizar como uma atividade de grande importância na Educação Física escolar, fazendo com que a atenção dos professores se voltasse quase exclusivamente às vantagens da prática esportiva. O esporte era utilizado nos programas de Educação Física escolar com o intuito de oferecer estímulos que procurassem levar os educandos a atingir critérios de desempenho atlético, com a ideia de que a competência esportiva poderia auxiliar na formação do cidadão ideal, capaz de se integrar na sociedade. A tendência esportiva utilizava-se da tese de que um país desenvolvido deveria ser

necessariamente competitivo no âmbito esportivo e, portanto, cabia à escola contribuir na formação dos atletas mediante o incentivo à prática de esportes (Guedes, 1999).

A Educação Física brasileira parecia caminhar a largos passos para uma boa utilização de seus métodos, passando a vogar em prol da discussão teórica educacional, porém, havia em seu caminho um empecilho que lhe proporcionou uma vertiginosa queda de volta ao biologicismo: a ditadura militar (Ferreira; Sampaio, 2013, p. 1).

A verdade é que no interior da concepção pedagogicista desenvolveu-se, com apetite voraz, o culto ao “desporto-espetáculo” e às tendências tecnicistas do “desporto de alto nível”, mais tarde incentivadas e endossadas pelos detentores do poder após o Golpe de 64 (Ghiraldelli Junior, 1998, p. 41).

### **3.2.8 Perspectiva esportivista ou competitivista (1964-1985)**

Em 1º de abril de 1964, no Brasil, surge a Educação Física Esportivista ou Competitivista, nos termos de Ghiraldelli Junior (1998), que se findava na disputa e na resistência individual, ao abrigo da lógica da padronização do desporto com o objetivo de formar futuros campeões olímpicos. Nesse período, os militares tomaram o poder e instauraram um governo em que as pessoas com ideias contrárias eram rigorosamente punidas por meio de perseguições, prisão, exílio e morte. A censura passa a ser exercida e ocorre a fiscalização de sindicatos, entidades estudantis e partidárias (Ferreira, 2009).

Nos anos de 1960 a 1970, criou-se uma situação inédita: o “desporto de alto nível” passou a subjugar a Educação Física, tentando colocá-la como mero apêndice de um projeto que privilegia o treinamento desportivo. Por conseguinte, a seleção brasileira de futebol conquistou o tricampeonato da Copa do Mundo no México, em 1970. O povo comemorou nas ruas as vitórias brasileiras, e o governo patrocinava as festas. Percebeu-se, dessa forma, que a população adorava esportes e, com a atenção voltada para as disputas, afastava-se das discussões políticas. Assim, os militares resolveram incentivar a prática esportiva, com objetivos claros – descobrir novos talentos e transformar o Brasil em potência olímpica. Porém havia objetivos ocultos – ao praticar esportes, a população se ocupava e deixava de lado as preocupações com o governo (Ferreira, 2009).

No Decreto 69.450, de 1971, pode-se observar uma ênfase na promoção da aptidão física e no fortalecimento da iniciação esportiva dentro das atividades de Educação Física escolar. O objetivo era descobrir novos “talentos”, não apenas por preocupações com a segurança nacional, mas também devido ao interesse predominante na projeção política através dos resultados alcançados em competições esportivas internacionais. Isso resultou em um

substancial investimento econômico na formação esportiva infantil, sendo a escola e as aulas de Educação Física os principais pilares dessa formação (Carneiro, 2009). Ao contrário dos métodos disciplinares rígidos derivados da ginástica e do militarismo, esse movimento enfatizava principalmente a identificação de novos talentos esportivos, alterando substancialmente o ambiente escolar ao transformar as aulas em sessões de “treinos esportivos”, os professores em técnicos e os alunos em atletas (Soares *et al.*, 1992). Esse modelo foi amplamente aceito pelos professores, estabelecendo o consenso de que o esporte se tornou o principal conteúdo dessa disciplina.

A ideia liberal presente na Educação Física Pedagogicista, que encara a Educação e, por extensão, a Educação Física como algo neutro, necessariamente acima dos conflitos sociais, cresce e ganha corpo na Educação Física Competitivista. O desporto de alto nível torna-se o paradigma para toda a Educação Física, e tal prática está vinculada a um alto grau de avanço científico nas áreas da Fisiologia do Esforço, da Biomecânica, do Treinamento Desportivo, entre outras (Ghiraldelli Junior, 1998).

O sustentáculo ideológico dessa concepção é a própria ideologia disseminada pela tecnoburocracia militar e civil que chegou ao poder em março de 1964. A ideologia do “desenvolvimento com segurança”, produzida e divulgada na Escola Superior de Guerra, deu o tom principal para a ideia de uma tecnização da Educação e da Educação Física no sentido de uma racionalização despolitizadora (Ghiraldelli, 1998) capaz de aumentar o rendimento educacional do país e, na área da *Educação Física*, *promover o desporto representativo, com o objetivo de trazer medalhas olímpicas para o Brasil*. É importante notar também que, se por um lado a Educação Física Competitivista era incentivada pela ditadura após 1964, pois essa concepção se alinhava à proposta de um “Brasil Grande”, capaz de mostrar sua pujança por meio da conquista internacional, por outro lado, obviamente, esse não era o único interesse governamental ao endossar tal concepção.

Para atingir os objetivos traçados, o governo resolveu então apoiar a prática de esportes na escola, e a Educação Física se tornou o alvo perfeito, ao entreter a população com o esporte. Assim, o governo mantinha o pensamento da população distante das questões políticas. A partir desse momento, a Educação Física, que buscava um avanço como meio educativo na tendência pedagogicista, retorna ao biologicismo. Os professores agora deveriam deixar de lado os aspectos sociais, educativos e afetivos, e se preocupar somente com o rendimento e o aprimoramento das habilidades esportivas (Ferreira, 2009). Consequentemente, a prática esportiva ganhou evidência nas aulas de Educação Física escolar. O esporte, precisamente, após a ascensão da seleção brasileira de futebol, passou a estimular as pessoas a praticarem esportes.

A Educação Física passa a ser dominada pelos esportes, melhor, passa a ser sinônimo de esportes. Há uma exclusão generalizada daqueles que não possuem habilidades, a competição passa a ser o objetivo do processo. A relação professor-aluno passa a ser técnico-atleta. O período que compreende esta tendência na Educação Física é de 1964 a 1985 (Ferreira, 2009, p. 144).

Nessa tendência esportivista da Educação Física, a saúde se torna um tema importante, pois é necessário atender aos futuros atletas. A fisiologia e o treinamento esportivo, principalmente, atingem um grande desenvolvimento (Ferreira, 2009). O processo metodológico nas aulas de Educação Física escolar dá ênfase ao gesto padronizado, priorizando habilidades e técnicas, e, assim, o aluno que não atingisse o desempenho esportivo era de fato excluído. Com base nesse pensamento, “entende-se que a competitividade passou a ser mais frequente desde esta época a partir do esportivismo com um ensino totalmente mecanicista” (Melo, 2020, p. 7).

Também conhecida como tendência competitivista, mecanicista ou tecnicista, a tendência esportivista ainda hoje é muito representativa na área da Educação Física escolar, “evidenciando uma reprodução esportivista por parte de alguns professores ao se preocupar apenas com o conteúdo e a reprodução do conhecimento” (Melo, 2020, p. 11). A prática pedagógica era pautada e direcionada ao fenômeno esportivo. Dessa forma, pode-se compreender que os aspectos pedagógicos e metodológicos eram balizados na reprodução de códigos, regras, desempenho, desenvolvimento de habilidades e técnicas e táticas. Seus métodos, conteúdos, formas e meios se resumem, como o nome já informa, à prática esportiva, com todas as suas normas, técnicas e táticas em busca de performances. Muito provavelmente essa tendência de ensino tenha sido aquela que mais influenciou as práticas pedagógicas da/na Educação Física escolar (Ferreira, 2009).

A partir de meados dos anos 1980, a ditadura brasileira começa a se sentir desprivilegiada e sem forças que a sustentam no poder. Os movimentos democráticos passam a se fortalecer, entre eles as “Diretas Já”. O Brasil não se torna uma potência olímpica, pelo contrário, os resultados em competições internacionais são pífios. Com a eleição de um presidente civil e a retomada da democracia, a Educação Física penetra na era da tendência popular (Ferreira, 2009). Nesse período, iniciam-se discussões a respeito da forma como era ensinada a Educação Física escolar. Logo surgiram diversas críticas sobre o modelo esportivista e militarista. Ou seja, as críticas eram direcionadas ao modelo de ensino que focava na reprodução do conhecimento, na formação de atletas e na disciplina. Segundo Kunz (2008), é possível perceber possíveis propostas de mudanças em sua estrutura: reformulação curricular, conteúdos desenvolvidos para a escola e reflexões críticas acerca da falta de ideologia na área,



entre outras (Ramos; Ferreira, 2000). Tais discussões fazem surgir um novo cenário, marcado pela ruptura com o biologicismo reinante no ensino da Educação Física escolar.

O esporte é atualmente um produto cultural altamente valorizado em todo o mundo, pelo menos no sentido econômico. São investidas somas extraordinárias para que resultados cada vez melhores possam ser alcançados. E a ciência que está a sua disposição, não é uma ciência com interesse no ser humano ou na dimensão social do esporte, mas com interesses tecnológicos de rendimentos (Kunz, 2008, p. 23).

Kunz (2008) destaca que, uma vez que o esporte é um produto cultural valorizado no mundo inteiro, há um interesse econômico e capitalista. Assim, percebe-se um crescente investimento na ciência para aprimorar o desenvolvimento de atletas. Além disso, pode-se afirmar que no campo esportivista há um interesse político, o que possibilita discussões e reflexões sobre as mudanças no ensino com base nessa questão. Essa reflexão pode ser pensada e organizada no projeto político-pedagógico da escola. Kunz (2008) ressalta que o professor deve, além de ensinar o conteúdo sobre a modalidade esportiva, ampliar esse conhecimento de modo que possam ser gerados questionamentos sobre os diferentes aspectos do esporte.

No entanto, surgem novos estudos e reflexões sobre a especificidade da Educação Física na escola, trazendo questionamentos sobre o reducionismo da área. As objeções afirmavam que a Educação Física tinha como função apenas formar atletas, assumindo uma posição contrária aos objetivos da escola, cuja preocupação é formar pessoas (Carneiro, 2012). Assim, no final da década de 1970 e início da década de 1980, “na qual a crise de identidade pela qual ‘passou’ a existir na Educação Física” (Carneiro, 2009, p. 65), iniciou-se um grande debate no cenário nacional sobre os caminhos da Educação Física escolar.

De acordo com Daolio (1997, p. 27),

[...] com o regresso dos primeiros brasileiros doutorados no exterior, pôde-se perceber o incremento da discussão da Educação Física como disciplina acadêmica. O clássico artigo de Henry, de 1964, trouxe ao debate a necessidade de a Educação Física se tornar uma disciplina.

O retorno desses pesquisadores, consequentemente, abre caminho para um amplo debate acerca de novas ideias e metodologias destinadas ao avanço acadêmico no campo da Educação Física. Essa observação foi feita por Daolio (1997, p. 28):

[...] além dos brasileiros doutorados no exterior, colaboraram para o surgimento de novas ideias, reflexões e propostas metodológicas na Educação Física brasileira a criação dos primeiros cursos de pós-graduação no país, a busca de parte de profissionais de Educação Física por cursos de pós-graduação em outras áreas, sobretudo das ciências humanas.

Essa conjuntura eclodiu, no final da década de 1970 e início da década de 1980, um conjunto de críticas e uma crise de identidade epistemológica. Já não se respiravam mais os ares do higienismo e sua assepsia corporal; tampouco se pretendia produzir futuros soldados, como preconizava a tendência militarista; nem havia a necessidade hegemônica de produzir atletas, pois a escola não possui essa função social, como advogava a tendência esportivista. Qual seria, então, a finalidade da Educação Física na escola? O que ela deveria ensinar, ou qual deveria ser seu objeto de conhecimento? A partir dessa conjuntura social, política, cultural e epistemológica, surgem as abordagens para o ensino da Educação Física, que serão descritas brevemente doravante.

### **3.3 A crise epistemológica e as abordagens para o ensino da Educação Física**

No final da década de 1970 e início da década de 1980, surgiram novas propostas pedagógicas para a Educação Física escolar, em oposição aos modelos anteriormente apresentados. À luz da reflexão de Darido (2003), serão apresentadas as principais abordagens pedagógicas desenvolvidas em seus estudos. É importante lembrar que elas foram influenciadas por diferentes áreas do conhecimento humano.

A Educação Física percorreu múltiplos trajetos, permeados por diversas crenças e ideários associados a ela, configurando-se por meio de influências pedagógicas e dos movimentos “ideológicos” dentro do campo do conhecimento humano (Carneiro, 2009), conforme exposto nos tópicos anteriores. Assim, torna-se evidente a mudança no conteúdo teórico disseminado na área. As produções anteriores estavam predominantemente focadas nos aspectos tático-esportivos e biológicos ou fisiológicos do exercício. Isso marca o início de uma abordagem que contempla as diversas dimensões do movimento humano. Portanto, inicia-se uma discussão que vai além dos limites da ciência biológica, explorando outras complexidades existentes no movimento humano, como alerta Daolio (1997, p. 28):

[...] é interessante observar o conteúdo das publicações da área existente antes e depois desse período. As poucas publicações anteriores referiam-se principalmente às modalidades esportivas de forma técnico-tática, aos tratados de fisiologia esportiva, e a manuais de preparação física. As obras que se seguem a esse período começam a refletir sobre a Educação Física não somente como uma atividade técnica ou biológica, mas a encaram como fenômeno psicológico e social. Devido à própria carência de referencial teórico dentro da área, difundiu-se também uma visão interdisciplinar, a partir da qual as ciências historicamente constituídas ofereciam base teórica para o estudo da Educação Física, do corpo e do movimento humano, destacando-se dentre estas a Psicologia, a História, a Sociologia e a Pedagogia.

Essas mudanças são influenciadas, sobretudo, pelo contexto histórico e político em que o País iniciava o processo de redemocratização, além da demanda e do surgimento de cursos superiores de Educação Física, que cresciam significativamente, de acordo com os estudos de Daolio (1997, p. 28).

[...] Caparroz (1996) afirma que o movimento de crítica que surgiu na Educação Física na década de 80 foi decorrente de dois fatores marcantes. Um deles foi o momento histórico sócio-político da sociedade brasileira a partir dos anos 70, com o processo de redemocratização. O outro fator foi a necessidade da própria área de se qualificar academicamente a fim de suprir as necessidades colocadas pelo mercado de trabalho nas instituições de ensino superior (Daolio, 1997, p. 28).

A dicotomia histórica entre mente e corpo nos leva a pensar sobre a necessidade de valorizar as duas “partes” dessa divisão. Dessa forma, o pensamento moderno e racionalista, na sua busca pela ordem e pelo controle, sugere que a escola seria uma das instituições capazes de proporcionar uma possibilidade “formal” de educar mente e corpo. De um lado, a educação intelectualizada (cognitiva); de outro, a educação corporal (física).

Tratando dessa questão, Bracht (2007, p. 30-31) afirma que parte da crise de identidade da Educação Física vem desse “desejo de tornar-se ciência, e da constatação da dependência de outras disciplinas científicas, a Educação Física é ‘colonizada’ epistemologicamente por outras disciplinas”. Um fato que parece claro é que, na modernidade, não se caminha sem crise. Segundo Bauman (2001), crise é o estado normal da sociedade. Ao mesmo tempo que pode proporcionar novas abordagens sobre um tema, a crise também pode ser um momento de angústia, em que pessoas ou grupos, que não estão habituados ao diálogo, perdem a oportunidade de rever suas posturas e posicionamentos. Nesse contexto, pode ocorrer um desrespeito mútuo, a ponto de as partes permanecerem em um estado de cinismo intelectual, em que tudo e todos perdem qualquer significado.

Sobre essa perspectiva, argumenta Fensterseifer (2001, p. 31):

Todo período de crise constitui-se em terreno fértil para uma pluralidade de proposições, o que se por um lado é positivo, proporcionando a manifestação das diferentes vozes, uma vez que o projeto em curso perde sua hegemonia, por outro, pode nos levar a um relativismo estéril, segundo o qual tudo vale e se equivale. O perigo está em que a crise pode constituir-se em espaço privilegiado para estabelecer o reino do irracionalismo, “porta de saída” da crise [...].

No campo da Educação Física, as diversas ramificações parecem não se unir em um consenso, de modo que a disciplina não consegue estabelecer uma identidade epistemológica clara para seus profissionais. Bracht (2007, p. 32) define identidade epistemológica como “a

forma própria com que cada disciplina científica interroga e explica a realidade, o que é determinado pelo tipo de problema que levanta, pelos métodos de investigação e pela linguagem que desenvolveu e utilizou”. O profissional parece buscar essa identificação (com a ciência) em outros ramos do saber, pressionado pela insegurança e por um desejo de reconhecimento que, em sua opinião, seu campo de formação não oferece e não se sabe, de fato, se oferecerá. Dessa forma, surgem diversos especialistas em Fisiologia, Psicologia do Esporte, Sociologia do Esporte, entre outros, mas poucos com conhecimento em Educação Física. Ademais, a prática pedagógica de Educação Física não parece ser uma prioridade das subáreas mencionadas.

Bracht (2007, p. 31) sustenta que

[...] o campo acadêmico da Educação Física fragmentou-se; as línguas científicas faladas são diferenciadas, específicas. [...] surgiram os especialistas, não em Educação Física, mas, sim, em fisiologia do exercício, em biomecânica, em psicologia do esporte, etc. [...] Em função do processo de especialização não demorou a instalar-se no campo um “diálogo de surdos”.

É importante ressaltar que, mesmo fazendo referência aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a prática pedagógica não possuía um eixo único de trabalho dentro das ações didáticas para a disciplina. Identifica-se, em vez de uma, todas as tendências (psicomotricidade, desenvolvimentista, construtivista-interacionista, crítico-superadora, crítico-emancipatória, saúde renovada, Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs) (Carneiro, 2009), o que resultava em uma crise de identidade para a área. Como resultado desse debate intelectual, despontam novas propostas pedagógicas para a Educação Física.

Dessa forma, a Educação Física avança para a ampliação de seus conteúdos e para uma nova percepção do corpo e do movimento, voltando-se, então, para a compreensão da cultura corporal (Coletivo de Autores, 1992; Bracht, 1997). Betti (1992, p. 285) concorda com o avanço, e explica que a Educação Física “deve preocupar-se com a formação do cidadão que irá usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física”. A partir da década de 1980, em função do novo cenário político, esse modelo de esporte de alto rendimento para a escola passa a ser fortemente criticado, e, como alternativa, surgem novas formas de se pensar a Educação Física na escola. Como não poderia deixar de ser, a ênfase nos conteúdos e suas dimensões também passou por modificações.

Na sequência, serão apresentadas as principais abordagens da Educação Física escolar, segundo a exegese de Darido (2003).

#### a) Psicomotricidade

A *psicomotricidade* é o primeiro movimento mais articulado que surge a partir da década de 1970, em contraposição aos modelos anteriores. Nela, ocorre o envolvimento da Educação Física com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores (Soares, 1996). Buscava-se garantir a formação integral do aluno, sendo que o “principal foco dessa abordagem era o ‘mapeamento’ e desenvolvimento das habilidades básicas nas crianças” (Carneiro, 2009, p. 47).

Na verdade, essa concepção é o primeiro movimento a se articular como uma abordagem da Educação Física escolar. Seus princípios instigam novas preocupações para o professor de Educação Física, que extrapola os limites biológicos e de rendimento corporal, incluindo e valorizando o conhecimento de origem psicológica (Darido, 2001). Seu grande difusor foi o francês Le Bouch (1986), que preconizava a educação psicomotora através de movimentos espontâneos com o intuito de favorecer a imagem do corpo, para o autor citado, o núcleo central da personalidade. A psicomotricidade busca desenvolver fatores como noção de corpo, tonicidade, equilíbrio, estrutura espaçotemporal, lateralidade, coordenação motora global e coordenação fina (Ferreira, 2001). A saúde, nesta abordagem, é vista de forma indireta como resultado do desenvolvimento dos fatores psicomotores, afetivos e cognitivos.

Para a construção das suas ideias, Le Bouch (1986) se inspirou em autores que já tinham reconhecimento, se não na Educação Física, em outros campos de estudo. Entre eles, podem ser citados os trabalhos de Julian de Ajuriaguerra (1911-1993), Jean Piaget (1896-1980), Pierre Vayer, Henri Wallon (1879-1962) e Winnicott (1896-1971). Le Bouch (1986, p. 23) critica a perspectiva esportiva afirmando que esse modelo é demasiadamente ligado aos fatores de execução, centrados no rendimento: “[...] eu distinguia dois problemas em educação física: um deles ligados aos fatores de execução, centrado no rendimento mecânico do movimento, e outro, ligado ao nível de controle e de comando, que denominei psicomotora”.

Apesar da crítica ao modelo esportivista/tecnicista, as propostas da psicomotricidade para os conteúdos ficam também centradas no fazer, na dimensão procedimental, mas agora a um fazer relacionado ao conhecimento do próprio corpo, à consciência corporal, à lateralidade e à coordenação.

É importante ressaltar o respeito desse autor pelo desenvolvimento e aquisição de tais habilidades, o que diferenciava abruptamente sua concepção daquelas verificadas nos movimentos predeterminados pela ginástica e que incluíam os gestos estereotipados encontrados no processo de treinamento de uma habilidade esportiva. Para Le Bouch essa aquisição se dava pelo movimento (Carneiro, 2009, p. 47).

A psicomotricidade é a ciência da educação que tem como objetivo educar o movimento, ao mesmo tempo que envolve as funções do pensamento. Portanto, o intelecto se constrói a partir do exercício físico, que é importante e fundamental para o desenvolvimento do corpo, da mente e da emotividade. Sem o suporte psicomotor, o pensamento não poderá ter acesso aos símbolos e à abstração (Machado; Nunes, 2011). Aliás, “entendo que uma das marcas da psicomotricidade no espaço da Educação Física tenha sido o aumento da popularidade do termo ‘psico’ no discurso da maioria dos professores” (Darido, 2001, p. 9). Por sua vez, Souza *et al.* (2015) corroboram, afirmando que a psicomotricidade é a capacidade psíquica de realizar movimentos, não se tratando da realização do movimento propriamente dito, mas sim da atividade psíquica, que transforma a imagem em ação, gerando os estímulos necessários para os procedimentos musculares adequados.

Em 1960, em sua tese de doutorado, Le Bouch (1986) visou verificar os valores do trabalho corporal, e os fatores de execução que dependem do sistema muscular que influenciam o rendimento motor e o sistema nervoso central. Dessa forma, a psicomotricidade intercede por uma ação educativa que deve ocorrer a partir dos movimentos espontâneos da criança e das atitudes corporais, favorecendo a gênese da imagem do corpo, núcleo central da personalidade. Segundo Darido (2001), a educação psicomotora refere-se à formação de base indispensável para toda criança, seja ela normal ou com dificuldades, e responde a uma dupla finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta as possibilidades da criança, e ajudar sua afetividade a expandir-se e equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano.

O discurso e a prática da psicomotricidade buscavam, portanto, substituir o conteúdo, até então predominante, de natureza esportiva. Talvez se possa sugerir que, pela primeira vez em sua história na instituição escolar, a Ginástica, posteriormente chamada de Educação Física, foi substituída, ou ao menos pretendia-se que fosse, por um conhecimento básico e fundamental da formação do professor, mas não necessariamente um conhecimento a ser pedagogizado, ensinado (Darido, 2005).

#### b) Construtivismo

A perspectiva *construtivista*, fundada nos trabalhos de Jean Piaget, integra pressupostos importantes para a compreensão do desenvolvimento humano e dos processos de aprendizagem. Vale rememorar que a psicomotricidade influenciou a perspectiva construtivista, na busca pela formação integral, com a inclusão das dimensões afetivas e cognitivas ao movimento humano, na discussão do objeto da Educação Física escolar. Assim como a psicomotricidade, a perspectiva construtivista tem uma proposta de ensino para a área que

abrange, principalmente crianças na faixa etária de até 10-11 anos (Darido, 2001). O tema saúde na abordagem construtivista é, assim como na psicomotricidade, compreendido de forma indireta.

Dentro da perspectiva construtivista, a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo. Para cada criança, a construção desse conhecimento exige elaboração, ou seja, uma ação sobre o mundo. Nessa concepção, a aquisição do conhecimento é um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer, nem sendo adquirido passivamente consoante as pressões do meio (Darido, 2005).

Nesta perspectiva, o importante para a Educação Física na escola seria resgatar a cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo ensino aprendizagem aqui incluídas as brincadeiras de rua, os jogos com regras, as rodas cantadas e outras atividades que compõem o universo cultural dos alunos (Darido, 2005, p. 72).

Conhecer é sempre uma ação que implica esquemas de assimilação e acomodação em um processo de constante reorganização. A principal vantagem dessa abordagem reside na sua capacidade de facilitar uma integração vasta e coesa da Educação Física dentro de um contexto pedagógico abrangente durante os primeiros anos de ensino formal (Darido, 2001). Contudo, “desconsidera a questão da especificidade da Educação Física” (Darido, 2001, p. 10).

Nesta perspectiva, o que pode ocorrer com certa frequência, é que conteúdos que não tem relação com a prática do movimento em si poderiam ser aceitos para atingir objetivos que não consideram a especificidade do objeto, que estaria em torno do eixo corpo/movimento (Darido, 2001, p. 10).

Freire (1989), por conseguinte, levanta a questão da relevância da Educação Física na escola, considerando o conhecimento que a criança já possui, independentemente da situação formal de ensino. Deve-se, desse modo, resgatar a cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, incluindo as brincadeiras de rua, os jogos com regras, as rodas cantadas e outras atividades que compõem o universo cultural dos alunos. Seu livro *Educação de corpo inteiro* (1991) é considerado uma obra de referência no contexto construtivista. Para Freire (1991), a criança é uma especialista no jogo, no brincar e no brinquedo; possui um conhecimento prévio que deve ser respeitado e considera o erro como parte do processo para a aprendizagem. Além de procurar valorizar as experiências dos alunos e sua cultura, a proposta construtivista também tem o mérito de propor uma alternativa aos métodos diretivos, tão impregnados na prática da Educação Física (Darido, 2001). “O aluno constrói o seu conhecimento a partir da interação com o meio, resolvendo problemas” (Darido, 2001, p. 10).

Na proposta construtivista o jogo enquanto conteúdo estratégia tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende. Sendo que este aprender deve ocorrer num ambiente lúdico e prazeroso para a criança (Darido, 2001, p. 10).

Como se percebe, a ênfase permaneceu na dimensão procedimental, ou seja, o importante é o aluno aprender os jogos tradicionais e as brincadeiras (Darido, 2005). No entanto, Carneiro (2023, p. 6) refuta

[...] a noção propedêutica de Educação Infantil (a julgar pela própria denominação: pré-escola). Advogando sobre o opulento e fecundo universo da cultura infantil, na medida em que situa a(s) criança(s) na qualidade de produtora(s) de cultura(s) e não apenas reprodutora(s), notadamente no tocante aos artefatos lúdicos (leia-se brinquedos, numa acepção mais restrita). Seu estilo literário entremeia um diálogo com as artes e a literatura infantil, algo pouco notado pelos perscrutadores do trabalho desde seu lançamento, isto é, há mais de três décadas.

Seguindo essa linha argumentativa, o aludido autor defende a Educação Física enquanto componente curricular, não para pensá-la na condição de apêndice ou sob uma função propedêutica para o letramento/alfabetização, conforme anotou (Darido, 1999). Por conseguinte, Carneiro (2023, p. 7) “arrazoa à finalidade *sui generis* cuja disciplina deve se ocupar, a saber: as linguagens do movimento, com destaque à atividade simbólica (função semiótica) indispensável à(s) infância(s) habitar e estar no mundo (corporalmente)”. Segundo o autor, os jogos tradicionais são “incorporados pelas crianças de forma espontânea, variando as regras de uma cultura a outra” (Carneiro, 2023, p. 11); no entanto, a maneira de vivenciá-los é modificada, mas o conteúdo permanece o mesmo. Como afirma Carneiro (2015; 2017), considerando a cultura como um tecido dinâmico e um “campo em disputa”, entendê-la (os jogos tradicionais) de forma cristalizada ou sem abertura para reconstituições é, sem dúvida, uma das suas maiores potencialidades inventivas, sendo uma exegese no mínimo questionável.

Seguindo a esteira argumentativa de equivaler a uma produção (transmissão) cultural, quando perscrutado sob o domínio da Educação Física ter-se-iam duas dimensões, sendo elas: enquanto conteúdo corresponde a uma expressão da linguagem (ou cultura) do movimento historicamente situada e/ou na condição de metodologia (possibilidade para o ensino) (Carneiro, 2023, p. 11).

### c) Desenvolvimentista

O modelo *desenvolvimentista* é explicitado, no Brasil, principalmente nos trabalhos de Go Tani (1987), Go Tani *et al.* (1988) e Manoel (1994). A obra mais representativa dessa abordagem é *Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista* (Go Tani *et al.*, 1988). Para os autores, (1988) a proposta por eles elaborada



é uma abordagem entre várias possíveis, dirigida especificamente para crianças de 4 a 14 anos, e busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Educação Física escolar (Darido, 2001).

O movimento é proposto como meio e fim da Educação Física escolar, com uma grande preocupação em adequar os conteúdos à faixa etária dos alunos (Carneiro, 2009, p. 47), enfatizando a importância da especificidade de seu objeto. De forma concisa, “uma aula de Educação Física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, embora possam estar ocorrendo outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras” (Darido, 2001, p. 11). É uma tentativa de caracterizar a progressão normal no crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo e afetivo-social na aprendizagem motora e, em função dessas características, sugerir aspectos relevantes para as aulas de Educação Física (Go Tani *et al.*, 1988). Por ser mais estruturalista, a abordagem desenvolvimentista possui um conceito de saúde indireto, resumindo-se à preocupação com a aprendizagem das habilidades motoras (Darido, 2001).

Portanto, a habilidade motora é um dos conceitos mais importantes dentro dessa abordagem, pois a capacidade de se movimentar e de aprender habilidades motoras permite que os seres humanos se adequem aos problemas do dia a dia, resolvendo problemas motores. Segundo Darido (2001), tais habilidades motoras podem ser básicas ou específicas. As habilidades básicas podem ser classificadas em habilidades locomotoras (andar, correr, saltar), manipulativas (arremessar, chutar, rebater, receber) e de estabilização (girar, flexionar, realizar posições invertidas). Nessa abordagem, a ênfase é dada ao saber fazer, à dimensão procedimental, através das habilidades motoras.

Os movimentos específicos são mais “influenciados pela cultura e estão relacionados à prática dos esportes, do jogo, da dança e, também, das atividades industriais” (Darido, 2001, p. 11).

#### d) Abordagens críticas

Com base nas discussões que vinham ocorrendo nas áreas educacionais e na tentativa de romper com o modelo tecnicista esporte/aptidão física praticado nas aulas de Educação Física, a partir da década de 1980, foram elaborados os primeiros pressupostos teóricos dentro de um referencial crítico, de tendência marxista. Essas abordagens, denominadas críticas ou progressistas, passaram a questionar o caráter alienante da Educação Física na escola, propondo um modelo de superação das contradições e injustiças sociais. Assim, uma Educação Física

crítica estaria atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas, visando a superação das desigualdades sociais (Darido, 2001).

É importante ressaltar que, mesmo dentro da Educação Física, surgiram alguns desdobramentos da abordagem crítica, com posições nem sempre convergentes, como a perspectiva *crítico-superadora* e a *crítico-emancipatória*.

O livro representativo da abordagem *crítico-superadora*, intitulado *Metodologia do ensino da Educação Física*, foi publicado por um Coletivo de Autores em 1992. “Esta abordagem levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação” (Darido, 2001, p. 13). Acredita-se que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre questões de como ensinar, mas também sobre como se adquirir esses conhecimentos, valorizando os aspectos socioculturais dos alunos. Sugere-se que os conteúdos da Educação Física escolar devem considerar a realidade dos operários. Nesta abordagem, a disciplina é tida como um tipo de conhecimento que trata da cultura corporal (Darido, 2001).

Essa percepção permite ao aluno compreender que as expressões da produção humana refletem diferentes períodos históricos e que ocorreram transformações ao longo do tempo. “Esta reflexão pedagógica é compreendida como sendo um projeto político-pedagógico” (Darido, 2001, p. 13). Político porque encaminha propostas de intervenção em determinada direção e pedagógico no sentido de que possibilita uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações (Darido, 2001).

Quanto à seleção de conteúdo para as aulas de Educação Física propõem que se considere a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociocognitivas dos alunos. Enquanto organização do currículo, ressaltam que é preciso fazer com que o aluno confronte os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimento (Darido, 2001, p. 13).

Ademais, Soares *et al.* (1992) indicam que os conteúdos escolhidos para as aulas de Educação Física devem possibilitar a interpretação da realidade a partir da perspectiva da classe trabalhadora. Deve-se também evitar a abordagem por etapas e adotar a simultaneidade na transmissão dos conteúdos, ou seja, o mesmo conteúdo deve ser explorado de forma progressiva ao longo das séries, sem a necessidade de pré-requisitos (Darido, 2001). A Educação Física é entendida como uma disciplina que trata de um tipo de conhecimento denominado cultura corporal, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentarem relações com os principais problemas sociais e políticos vivenciados pelos alunos.

A abordagem *crítico-emancipatória*, no contexto da Educação Física, é de autoria do Prof. Elenor Kunz e é intitulada “Transformação didático-pedagógica do esporte”, inspirada especialmente nos pressupostos da teoria crítica da escola de Frankfurt. Em tal abordagem, “valoriza-se a compreensão crítica do mundo, da sociedade e de suas relações, sem a pretensão de transformar esses elementos por meio da escola” (Carneiro, 2009).

Neste livro, Elenor Kunz busca apresentar uma reflexão sobre as possibilidades de ensinar os esportes pela sua transformação Didático-Pedagógica, de tal modo que a Educação contribua para a reflexão crítica e emancipatória das crianças e jovens. Para Elenor Kunz, o ensino na concepção crítico-emancipatória deve ser um ensino de libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos, criados e construídos nos alunos pela visão de mundo que apresentam a partir do conhecimento (Darido, 2001, p. 13).

O ensino escolar precisa, portanto, fundamentar-se em uma abordagem crítica, uma vez que é por meio do questionamento crítico que se pode compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados na sociedade, os quais moldam as convicções, os interesses e os desejos das pessoas.

Kunz (1994), ao longo de seu trabalho, tece algumas críticas à proposta *crítico-superadora* e apresenta algumas de suas limitações. A primeira diz respeito à deficiência das práticas efetivamente testadas na realidade concreta, que questionava, criticava e dava a entender que tudo estava errado na Educação Física e nos Esportes, sem, no entanto, fornecer elementos para uma mudança no nível da prática (Darido, 2001). Desse modo, Kunz (1994) apresenta os resultados do desenvolvimento de uma proposta prática em algumas escolas, dentro de uma nova concepção de ensino para modalidades esportivas, baseada na perspectiva *crítico-emancipatória*.

Darido (2001) alega que, no que diz respeito à questão metodológica para o ensino dos esportes, a abordagem não apresenta elementos que norteiam o ensino, considerando a dimensão do conhecimento que os alunos precisam adquirir para criticar o esporte e para compreendê-lo em relação a seus valores, normas sociais e culturais. Soares *et al.* (1992) propõem a mesma classificação tradicional do esporte, como no atletismo, que apresenta a divisão da modalidade em elementos de correr, saltar, arremessar e lançar.

De forma concisa, Kunz (1994, p. 21) compreende que, “em termos de uma metodologia de ação para instrumentalizar o profissional da prática, defronta-se mais uma vez com esta nova intransparência metodológica para o ensino da Educação Física numa perspectiva crítica”. De acordo com Darido (2001), Kunz defende o ensino crítico, pois é a partir dele que os alunos passam a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade, que formam as falsas convicções, interesses e desejos. Desse modo, a incumbência da Educação

Crítica é proporcionar condições para questionar essas estruturas autoritárias e orientar o ensino na direção da emancipação, facilitada pelo emprego da linguagem.

A linguagem tem papel importante no agir comunicativo funciona como uma forma de expressão de entendimentos do mundo social, para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências e agir de acordo com as situações e condições do grupo em que está inserido e do trabalho no esforço de conhecer, desenvolver e apropriar-se de cultura (Darido, 2001, p. 14).

Considerando as orientações didáticas, o papel do professor na abordagem *crítico-emancipatória*, é, inicialmente, confrontar o aluno com a realidade educacional, processo denominado de “transparência de limites”. Concretamente, a “forma de ensinar pela transparência de limites pressupõe três fases” (Darido, 2001, p. 14). Na primeira fase, os alunos descobrem, pela própria experiência manipulativa, as formas e meios para uma participação bem-sucedida em atividades de movimentos e jogos. Na segunda fase, os alunos manifestam, por meio da linguagem ou representação cênica, o que experimentaram e o que aprenderam, de forma a expor suas descobertas. Por último, na terceira fase, os alunos devem aprender a perguntar e questionar sobre suas aprendizagens e descobertas, com o objetivo de entender o significado cultural do que foi aprendido (Darido, 2001).

#### e) Saúde renovada

Na Educação Física, a abordagem *saúde renovada* propõe que o principal objetivo da Educação Física escolar é apresentar os conceitos básicos da relação existente entre atividade física, aptidão física e saúde (Carneiro, 2009). Para Darido (2001), os principais teóricos da abordagem são Nahas (1997) e Guedes e Guedes (1996), que advogam em prol de uma Educação Física escolar na matriz biológica, embora não tenham se afastado das temáticas da saúde e da qualidade de vida. É importante ressaltar que, ao longo do século XX, foram muitos os autores que defenderam a Educação Física sob uma perspectiva biológica. No entanto, as considerações desses autores representam uma nova proposta, sobretudo a partir de meados da década de 1990, ao proporem novas formas de compreensão dessas relações, com novos argumentos (Darido, 2001).

Guedes e Guedes (1996) destacam que uma das principais preocupações da comunidade científica nas áreas da Educação Física e da saúde pública é levantar alternativas que auxiliem na tentativa de reverter a elevada incidência de distúrbios orgânicos associados à falta de atividade física. Com base em diversas pesquisas americanas, Guedes e Guedes (1996) afirmam que as práticas de atividade física durante a infância e a adolescência são fundamentais para o

desenvolvimento de atitudes, habilidades e hábitos que promovem a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo na idade adulta. E, conforme proposto por Nahas (1997, p. 18), “sugerem a redefinição do papel dos programas de Educação Física na escola, agora como meio de promoção da saúde, ou a indicação para um estilo de vida ativa

Essa proposta é denominada de “Saúde Renovada” devido à incorporação de princípios e cuidados já estabelecidos em outras abordagens com um foco mais sociocultural. Nahas (1997, p. 18) “preconiza que o objetivo da Educação Física na escola de ensino médio é ensinar os conceitos básicos da relação entre atividade física, aptidão física e saúde”. Esses conceitos devem ser assimilados e, ao serem incorporados, produzirão futuros adultos conscientes dos hábitos saudáveis ao longo da vida (Guedes; Guedes, 1996; Nahas, 1997). Segundo Darido (2001), essa perspectiva visa atender a todos os alunos, principalmente os que mais necessitam, como aqueles com baixa aptidão física, sedentários, obesos e portadores de deficiências. Essas colocações refletem o pensamento de Betti (1991) ao alertar para a necessidade da inclusão de todos os alunos nas aulas de Educação Física.

Ademais, Guedes e Guedes (1996) criticam os professores que trabalham na escola apenas com as modalidades tradicionais, como voleibol, basquetebol, handebol e futebol, “impedindo, desse modo, que os escolares tivessem acesso às atividades esportivas alternativas que eventualmente possam apresentar uma maior aderência a sua prática fora do ambiente escola” (Guedes; Guedes, 1996, p. 55). Para os autores citados, a compreensão de saúde deve envolver temas como estresse, sedentarismo, doenças hipocinéticas, problemas cardíacos, entre outros. Guedes e Guedes (1996) integram a saúde como uma capacidade do indivíduo de desfrutar a vida com bem-estar, e não apenas com a ausência de doença. Reputam que a saúde não é um estado estável, mas sim mutável, sendo construída individualmente ao longo da vida, e, para isso, a Educação Física escolar é fundamental. Percebe-se que o conceito de saúde aqui está focado no individual, e não no social.

Guedes e Guedes (1996), assim como Nahas (1997), ressaltam a importância das informações e conceitos relacionados a aptidão física e saúde. A adoção dessas estratégias de ensino contempla não apenas os aspectos práticos, mas também a abordagem de conceitos e princípios teóricos que proporcionem subsídios aos escolares, no sentido de tomarem decisões quanto à adoção de hábitos saudáveis de atividade física ao longo de toda a vida.

#### f) Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)

O Ministério da Educação e do Desporto, por meio da Secretaria de Ensino Fundamental, inspirado no modelo educacional espanhol, mobilizou, a partir de 1994, um grupo

de pesquisadores e professores com o objetivo de elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Darido, 2001). Em 1997, foram lançados os documentos referentes ao 1º e 2º ciclos (1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental) e, em 1998, os relativos ao 3º e 4º ciclos (5ª a 8ª séries), incluindo um documento específico para a área da Educação Física (Brasil, 1998). Em 1999, foram publicados os PCNs do Ensino Médio, por uma equipe diferente daquela que compôs a do Ensino Fundamental, e a supervisão ficou sob a responsabilidade da Secretaria de Ensino Médio do Ministério da Educação e do Desporto (Brasil, 1999).

De acordo com Darido (2001), os Parâmetros Curriculares Nacionais têm como função primordial subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos estados e municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de projetos educativos, além de servir como material de reflexão para a prática dos professores.

Segundo o autor, os PCNs são compostos pelos seguintes documentos: princípio da inclusão; as dimensões de conteúdo (atitudinais, conceituais e procedimentais); os temas transversais (Saúde, Meio Ambiente, Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, e Trabalho e Consumo); e documentos que abordam o tratamento a ser oferecido em cada um dos diferentes componentes curriculares. As propostas elencadas, “sobretudo nos PCNs – área Educação Física para os terceiros e quartos ciclos, apresentam alguns avanços e possibilidades importantes para a disciplina” (Darido, 2001, p. 15). Embora muitos dos conteúdos do documento já tivessem sido discutidos em obras anteriores (Betti, 1991; Soares *et al.*, 1992; Betti, 1994).

Entretanto, os PCNs auxiliaram na organização dos conhecimentos, articulando-os nas suas várias dimensões. Eleger a cidadania como eixo norteador significa entender que a Educação Física na escola é responsável pela formação de alunos que sejam capazes de:

- a. participar de atividades corporais adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade;
- b. conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal;
- c. reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e a melhoria da saúde coletiva;

- d. conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia;
- e. reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (Brasil, 1998).

Os aspectos da proposta dos PCNs representam pontos relevantes a serem buscados dentro de um projeto de melhoria da qualidade das aulas. Assim, a proposta destaca uma Educação Física na escola dirigida a todos os alunos, sem discriminação. Darido (2001) ressalta também a importância da articulação entre o aprender a fazer, saber por que está fazendo e como se relacionar nesse fazer, explicitando as dimensões dos conteúdos, e propõe um relacionamento das atividades da Educação Física com os grandes problemas da sociedade brasileira, sem, no entanto, perder de vista o seu papel de integrar o cidadão na esfera da cultura corporal.

De acordo com Bracht (2003), a Educação Física deve ser entendida como prática pedagógica de intervenção direta na sociedade e, portanto, deve assumir a responsabilidade de ensinar essas práticas sociais. Na escola, a Educação Física deve integrar um contexto amplo, algo que vai além de sua própria disciplina. Tem por finalidade propiciar aos alunos e às alunas a apropriação crítica da Cultura Corporal do Movimento, visando formar o cidadão que possa usufruir, compartilhar, produzir, reproduzir e transformar as diversas formas culturais manifestadas pela motricidade humana (Betti, 2004).

Tendo a Cultura Corporal do Movimento como o objeto de estudo que diferencia a Educação Física das outras áreas de conhecimento (pensando no currículo escolar), atribuindo-lhe, assim, um núcleo identitário, uma especificidade, um campo de reflexão, pesquisa, problematização e saber, por outro lado, quando se busca na linguagem a explicação das experiências do corpo em movimento, é que ela se aproxima e se integra a todas as outras áreas do saber. A busca da linguagem para explicar as experiências corporais geradas na Cultura Corporal do Movimento torna, ao nosso ver, a Educação Física uma área do saber mais complexa, e não mais vulnerável ou confusa. Como consequência direta, ela caminharia, portanto, em um sentido contrário ao da atomização das disciplinas, da sua desintegração e mutilação, superando, assim, sua patologia acerca do saber. O desdobramento da área, a sua evolução e a sua legitimidade não viriam pela busca exclusiva de sua diferenciação. As suas condições de possibilidade de conhecimento e, por conseguinte, de legitimação viriam pela sua

articulação, pela sua crescente harmonização entre aquilo que a diferencia e aquilo que a integra, ou seja, o arranjo entre a cultura do movimentar-se do ser humano e a linguagem (enquanto experiência explicada).

É nesse sentido que a Educação Física se encontra dentro de um “campo de tensão” (vulnerável para alguns e não reconhecido por outros), tendo que confrontar seu universo de estudo com um conhecimento que (supostamente) pode ser aprendido fora da escola. Isso porque o seu objeto de estudo provém desses ambientes sociais e, na maioria das vezes, se confunde com eles.

Martiny, Sampaio e Sawitzky (2019) reconhecem esse “campo de tensão” sobre o saber a ser ensinado nas aulas, em virtude das crenças que os alunos e as alunas trazem sobre a área e, como consequência disso, sobre os seus conteúdos.

Por considerarem os saberes ensinados em Educação Física muito aproximativos à realidade ao qual vivenciam e dominam, não só não reconhecem o valor real do que aprendem como também determina a) o reconhecimento acerca do nível de complexidade do componente (tendem a achar fácil), b) o nível de envolvimento desprendido (tendem a fazerem um envolvimento superficial, quando comparados, por exemplo, as disciplinas consideradas mais “difíceis” dentro do sistema de ensino) e, por fim, c) sobre o nível de estudo destinado (quando pensamos nas horas que passam/passariam estudando para cumprir as exigências do componente curricular) (Martiny; Sampaio; Sawitzky, 2019, p. 152).

Darido (2003) preconiza o ensino da Educação Física como um patrimônio cultural da humanidade, que deve ser preservado e difundido, com o objetivo de ensinar de acordo com o momento histórico, passando pela vivência do lazer, pela promoção da saúde e pela perspectiva crítica. É preciso assegurar a participação de todos os alunos e alunas nas atividades, discutir as diferenças, valorizar as potencialidades de cada um e adequar as situações de aprendizagem para superar as barreiras físicas, materiais e de características individuais e/ou do grupo de alunos(as). Sem dúvida, tais aspectos se constituem enormes desafios para os profissionais da área.

Feita essa breve exposição histórica da correlação entre a história da Educação Física e as diferentes apropriações que o atletismo recebeu ao longo do tempo, apresenta-se agora a literatura científica mais recente relativa ao ensino do atletismo.

### **3.4 A literatura científica relativa ao ensino do atletismo**

[...] no Brasil o atletismo, por corresponder ao rol de conteúdos da cultura corporal de movimento, alcança sua legitimidade na escola, sustentado por documentos curriculares norteadores como os Parâmetros Curriculares



Nacionais (PCN/Brasil,1997) e mais recentemente a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018).

De acordo com Betti (1991; 1992) e Kunz (1989), a Educação Física escolar continua, até os dias atuais, sendo frequentemente associada erroneamente ao esporte. Tanto a percepção predominante entre os alunos quanto de alguns profissionais da área restringe a referência de conteúdo das aulas de Educação Física exclusivamente ao esporte, como evidenciam estudos conduzidos pelos autores supramencionados. Matthiesen (2017, p. 17), ao tratar dos objetivos do atletismo no ambiente escolar, reforça que este deve “[...] ser considerado um meio para educar a criança, ao mesmo tempo em que tem como objetivo, e, portanto, fim, a transmissão de um saber construído historicamente”.

Seguindo nessa linha de pensamento a respeito do conteúdo atletismo, Bressan (2021, p. 150) chama a atenção para a “ausência/incipiência de práticas pedagógicas que possibilitem o conteúdo atletismo na escola”. Vale ressaltar que essa incipiência de práticas pedagógicas pode acarretar a limitação de outras proposituras existentes, em razão dos limites epistêmicos relativos ao jogo e ao lugar da docência. Entretanto, observa-se uma possibilidade de superação desse quadro, vinculada ao contexto em que essas práticas ocorrem. Nas últimas três décadas, pesquisadores da área evidenciam que as escolas não têm prezado por práticas pedagógicas que considerem o atletismo (Mota, 1992; Silva *et al.*, 2015; Matthiesen, 2005; 2007; 2017; Marques; Iora, 2009), mas ressaltam um rompimento com os fatores que ocasionaram tal conjuntura, assim como propostas pedagógicas.

O atletismo figura-se como um promissor conteúdo da Educação Física escolar, e pela variedade de provas e possibilidades permite abarcar alunos e alunas respeitando sua heterogeneidade, podendo inclusive ser adequado para a diversidade de ambientes escolares (Bressan *et al.*, 2018, p. 15).

A modalidade em questão tem sido objeto de estudos científicos que analisam o processo de ensino e aprendizagem, o que, por sua vez, contrasta com a rigidez que prioriza o ensino de padrões e técnicas oficiais que inviabilizam a aprendizagem, direcionando os modelos padronizados nas experiências com o atletismo (Marques; Iora, 2009). Bressan (2021) realizou uma revisão sistemática subsidiada por artigos científicos dispostos em quatro bases de dados: Lilacs, Sportsdiscus, Periódicos/Capes e Scielo. A pesquisa teve como foco a produção científica sobre o conteúdo atletismo, nos idiomas português, inglês e espanhol, sob o recorte temporal de 27 anos (1990-2017), com ênfase na subárea pedagógica. Os resultados foram organizados conforme as subáreas da produção do conhecimento em Educação Física: pedagógica (classificada enquanto Educação Física escolar e não Educação Física escolar), sociocultural e biodinâmica.

A despeito das produções, em que pese a performatividade evidenciada, observou-se uma predominância na subárea da biodinâmica, com 305 (76%) artigos, seguidos por 60 (15%) artigos na subárea pedagógica e por 38 (9%) na sociocultural (Bressan, 2021). Dessa forma, é possível notar o enfraquecimento das subáreas pedagógica e sociocultural, o que colabora com as explanações de Pereira *et al.* (2012), quando asseveram que a diminuição do interesse nas áreas pedagógicas e humanas prejudica os interesses relativos à atuação em ambiente escolar, afetando diretamente a produção do conhecimento científico referente ao conteúdo atletismo nesse espaço pedagógico (Frainer *et al.*, 2017).

Na subárea pedagógica, sendo classificadas enquanto Educação Física escolar e não Educação Física escolar, dentre os 60 artigos científicos publicados, 41 foram categorizados como Educação Física escolar. Bressan (2021), na subárea pedagógica enquanto Educação Física escolar, realizou uma distribuição dos artigos referentes ao atletismo por categorias, sendo: fundamentação, com 12 artigos (2,9%), que visa justificar a importância do atletismo como conteúdo curricular, discutir e fundamentar propostas de modelos para o ensino do atletismo, e analisar as funções e responsabilidades de professores e professoras, assim como de alunos e alunas diante desses modelos; intervenção, com 18 artigos (4,4%), para avaliar metodologias de ensino do atletismo, analisar os efeitos de diferentes abordagens pedagógicas na aprendizagem dos alunos e das alunas, implementando modelos de ensino específicos para o atletismo; e diagnóstico/descrição, com 11 artigos (2,7%), que busca analisar descritivamente o ensino do atletismo na escola, investigando a percepção de professores e professoras, bem como de alunos e alunas sobre modelos de ensino do atletismo, e questionar a atratividade dessa modalidade esportiva no ambiente escolar (Bressan, 2021).

Bressan (2021, p. 77) findou suas análises, compreendendo que:

Os dados nos remetem a refletir que estamos frente a um paradigma, este talvez relativo à própria essência do atletismo, que tem encontrado nas abordagens tradicionais de ensino um refúgio, que insiste pela prevalência da expertise técnica e motora, adequados para determinada aprendizagem e objetivos da modalidade. Essa abordagem foi inculcada em professores e estudantes ao longo do tempo, e tem levado o conteúdo ao esquecimento, notadamente quando tratamos do ambiente escolar.

Segundo Bressan et al. (2018, p. 14-15), “a ausência do atletismo na escola tem sido justificada, ora pela infraestrutura inadequada, ora pela carência de materiais específicos, ou mesmo sob a égide da formação profissional deficiente, bem como o desinteresse de professores, professoras, alunos e alunas”. Entretanto, nos artigos em que o atletismo está presente, há uma predominância nos modelos de formação docente que se baseiam em concepções tecnicistas ou na prevalência de conteúdos (modalidades) com os quais os

professores se identificam, evitando, dessa forma, aqueles que não fazem parte de sua trajetória formativa (Calvo; Matthiesen, 2012).

O estudo de Calvo (2005) revela a fragmentação do conhecimento sobre o conteúdo atletismo para os discentes dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física, cujo conhecimento, na maioria das vezes, é pautado em conteúdos transmitidos pela mídia, que torna o esporte espetacular, limitando o atletismo a algumas provas, reforçando o alto rendimento, com superação dos limites e quebras de recordes. O entendimento do atletismo como um esporte de alto rendimento, que necessita de espaços, materiais e infraestruturas oficiais, na maioria das vezes difere das distintas realidades nas escolas públicas, contribuindo, dessa forma, para uma sensação de incapacidade por parte dos professores e professoras de ensinar o atletismo na escola (Matthiesen, 2005).

Outro fator que dificulta a compreensão do atletismo para além do esporte de alto rendimento são as aulas superficiais, que acabam negligenciando parte de seu conteúdo, contemplando apenas as provas de corridas, que muitas vezes são ministradas como forma de aquecimento para outras modalidades, as de saltos menos complexas, como o salto em distância, e, em raras oportunidades, as de arremesso de peso, sem que conheçam e discutam a história do atletismo, suas provas, a evolução de cada uma delas, suas regras, sua inserção na mídia e seu vínculo com as tecnologias, acarretando um conhecimento restrito sobre essa modalidade esportiva (Marques; Iora, 2009; Pedrosa *et al.*, 2010; Calvo; Matthiesen, 2012; Arruda, 2012).

Tais dificuldades podem estar direcionadas ao conhecimento restrito sobre o atletismo proveniente da própria formação e da falta de cursos de formação continuada direcionados a essa modalidade esportiva, como foi constatado por Arruda (2012). Entretanto, nota-se, em relação à formação inicial, que docentes de disciplinas de atletismo em diferentes universidades brasileiras têm tentado transformá-lo em algo mais acessível, demonstrando aos discentes que, para ensiná-lo, não é necessário ter uma pista e materiais oficiais (Silva; Darido, 2011). Porém, muitos professores e professoras que atuam nas escolas foram formados em uma perspectiva que valoriza a técnica e a utilização de recursos oficiais (pista – implementos), encontrando dificuldades em trabalhar com o atletismo na Educação Física escolar e em superar a falta de infraestrutura das escolas, direcionando seu ensino à técnica e ao alto rendimento (Arruda, 2012).

Analisando a forma com que, tradicionalmente, o atletismo é trabalhado na escola, Kunz (2003, p. 130) considera ser impossível atribuir-lhe um valor “pedagógico-educacional”, uma vez que “é pura busca de melhor rendimento”, o que contribui para a exclusão de alunos e

alunas, principalmente dos menos habilidosos. De acordo com Kunz (2003), as transformações precisam ocorrer em relação às limitações físicas e técnicas dos alunos e alunas para realizar determinados movimentos, enfatizando o prazer e a satisfação em se movimentar, uma vez que a tarefa da escola não é treinar o aluno, mas estudar o esporte atrativamente, incluindo a efetiva participação de todos e todas.

A formação inicial representa uma etapa preliminar ao exercício da profissão e deve proporcionar aos futuros professores e professoras uma compreensão a despeito do conhecimento e o desenvolvimento de competências que percorrerão para solucionar situações-problema no contexto escolar. Ela se constitui numa importante etapa da formação profissional, mas não é a única, pois a formação profissional é um processo contínuo, por isso o conceito de formação continuada, que busca novos caminhos de desenvolvimento, conhecimento e perspectivas visando o aprimoramento do trabalho docente no ambiente escolar (Pereira; Henrique, 2016).

A formação continuada, na concepção de Imbernón (2010), deve ser capaz de proporcionar atualização aos professores e professoras, criando espaços de formação, pesquisa, inovação e imaginação. No entanto, não deve ser uma sobrecarga ao trabalho docente, mas um processo complementar à profissão. Para Imbernón (2010), a formação continuada requer um clima de colaboração e deve fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores e das professoras, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática. Diante desse contexto, é necessário oferecer cursos de formação continuada direcionados ao trabalho com o atletismo no contexto escolar, para que os professores e as professoras possam superar as dificuldades em trabalhar com esse conteúdo em suas aulas.

Sob essa perspectiva, é preciso ampliar e aprofundar propostas de sistematização e experimentação de modelos de ensino para esse tópico, em resposta à sua falta de evidência no cenário pedagógico atual. Suas proposições devem ser fundamentadas na possibilidade de adaptação de materiais e espaços para vivências, o que, por sua vez, é potencializado por um conjunto de regras que, às vezes, se repetem em uma variedade de provas. É importante salientar que a aceção do atletismo como esporte base incide na dispersão de suas especificidades, o que, de certa forma, dificulta o acesso dos alunos e alunas ao seu conhecimento mais específico e, conseqüentemente, à amplitude desse conhecimento historicamente produzido (Matthiesen, 2017).

O atletismo tem uma enorme importância no âmbito escolar, isso é óbvio, mas existe uma preocupação: amiúde, professores e professoras restringem o ensino aos esportes coletivos

tradicionais e, conseqüentemente, acabam por empobrecer as experiências formativas relacionadas ao esporte de forma diversificada (Matthiesen *et al.*, 2008).

Segundo Mariano (2012, p. 12):

[...] não se pretende descaracterizar o esporte atletismo, o que deve ser proposto, no âmbito escolar, é que ele seja estudado também em pequenos grupos, onde a socialização estimulará a comunicação, fazendo com que os alunos com seus diferentes repertórios motores vivenciem o “perder” e o “ganhar” que estão implícitos e explícitos nesta modalidade esportiva.

Ou seja, a intenção é que o atletismo não mude seu significado no conteúdo escolar quando trabalhado. As transformações acontecem em decorrência das limitações físicas e técnicas dos alunos e alunas, assim como do desenvolvimento de aspectos psicossociais e motores em determinados movimentos. Existe também uma relutância acerca dos espaços físicos para as vivências, mas esse conhecimento deve ser viável aos alunos e alunas, pois tal modalidade tem uma marcante importância na cultura esportiva, favorecendo, então, a adequação dos movimentos e o entendimento de seus significados, ajustando-se ao contexto do trabalho de cada um.

Em resposta a essa situação, as proposições para o ensino do atletismo, Bressan (2021, p. 38) assinala que

[...] o âmbito escolar, estão calcadas na possibilidade de adaptação de materiais e de espaço físico para vivências, além do que, estruturadas em uma proposta pedagógica não obstante aos objetivos formativos da escola. Salientamos que o ensino desse conteúdo esportivo se potencializa por um conjunto de regras que se replicam em sua diversidade de modalidades, além de sua similaridade com outros esportes.

Nessa mesma esteira:

[...] é importante sinalizar que a acepção enquanto esporte base, incide na pulverização de suas especificidades, o que compromete por vezes, o acesso dos escolares a seu conhecimento mais específico, limitando assim, as possibilidades de promoção a esse saber cultural e historicamente produzido o estigmatizando como propedêutico (Matthiesen, 2017, p. 44).

O atletismo, por ser uma expressão da cultura corporal, envolve movimentos como andar (Matthiesen *et al.*, 2008). Em busca de uma maneira mais ampla para abordagem dos conteúdos, Darido e Rangel (2005) apontam a necessidade de também tratar os aspectos conceituais e atitudinais nas aulas, propondo a utilização de metodologias que não contemplem apenas o movimento.

Com a necessidade de novas propostas para a Educação Física escolar e, conseqüentemente, para o conteúdo atletismo, Neira (2012) aponta como alternativa uma

aproximação entre os interesses dos estudos científicos e as necessidades dos professores e professoras da escola, para que isso possa gerar avanços para ambas as partes. Partindo da proposta de Neira (2012), e identificando a necessidade de contribuições para o ensino da Educação Física no âmbito escolar, elenca-se o atletismo para analisar as produções acadêmicas, pois, apesar de os esportes ocuparem o maior espaço de conteúdos da Educação Física escolar, isso se resume a um número restrito, geralmente dando visibilidade apenas aos esportes coletivos.

O atletismo, mesmo considerado “esporte base” dos esportes e trabalhando com habilidades básicas de movimento (Silva; Sedorko, 2012), ainda é pouco aproveitado pelos professores e professoras de Educação Física (Matthiesen, 2005). Isso ocorre diante das questões históricas e da evolução no ensino da Educação Física com relação a métodos e conteúdos.

Dessa forma, busca-se desmistificar a lógica de esporte base e acessório que é atribuída a ele, ou mesmo a narrativa de que quaisquer movimentos de correr, saltar e lançar configuram-se como conteúdo sistematizado do atletismo, como nos ensina Matthiesen (2014, p. 25).

Enfim, saltar é algo que a maioria de nós consegue fazer sem grandes dificuldades. Entretanto, saltar como os atletas de salto em altura ou do salto triplo é algo bastante específico e recheado de informações sobre regras, história e movimentos técnicos que fazem dessas provas componentes extremamente importantes da cultura corporal, que merecem ser conhecidos. É isso que garante a especificidade dessa modalidade esportiva, sem que seja confundida com outras ou com atividades próprias da preparação física (Bressan, 2021, p. 151).

Nesse sentido, Prado e Matthiesen (2007) entendem que:

O correr do atletismo não é um correr qualquer, assim como o saltar, o arremessar e o lançar não podem ser considerados de uma forma descontextualizada, fora do campo normativo e técnico que envolve o atletismo propriamente dito. E veja: isso é mais importante do que parece! Essa definição é de suma importância para que se garanta o espaço do atletismo no âmbito da cultura corporal (Prado; Matthiesen, 2007, p. 120).

Para o ensino do atletismo, Bressan (2021, p. 151) ressalta o reconhecimento das especificidades que “demarcam identitariamente o atletismo, se vislumbra o reconhecimento de determinada manifestação da cultura corporal”, oportunizando uma compreensão das modalidades do atletismo e suas variações. Tendo em vista a possibilidade de difusão dessas modalidades, isso pode contemplar um número mais consistente de praticantes, em que sua ação pode ser iniciada no ambiente escolar, contrapondo simplificações.

Portanto, a proximidade dos alunos e das alunas com o atletismo na escola deve mudar seu sentido, buscando sempre firmar no uso de suas potencialidades. Com o tempo, esse aprendizado deve conduzir ao prazer e à satisfação, nunca visando à competição e à perfeição técnica, mas sim à superação de seus objetivos. Dessa forma, a modalidade, além de ser alcançável, proporcionará ao aluno e à aluna um maior interesse pelo esporte, e isso fará com que o processo metodológico utilizado pelo professor e pela professora seja mais fácil no decorrer das aulas.

Além dos benefícios supracitados, o atletismo também promove nos alunos e nas alunas em idade escolar qualidades como coragem, decisão, autodisciplina, prontidão, lealdade e força de vontade (Souza *et al.*, 2015).

Em que pese a sua introdução no ambiente escolar, Prado e Matthiesen (2007, p. 1-8):

A iniciação ao atletismo é vista como um conjunto de habilidades específicas, que constitui a primeira fase do processo ensino aprendizagem para um correto caminhar, correr, saltar, lançar e arremessar, utilizadas no atletismo convencional. Isso representa a passagem dessas atividades básicas do estágio de padrões gerais aos de forma grossa para os respectivos padrões técnicos do atletismo [...]. Porém muitos professores, durante as aulas, têm como único objetivo ensinar movimentos técnicos de uma modalidade esportiva, mais preocupados com o “saber fazer” quando não, com o “saber fazer” bem. Com isso, conceitos e atitudes inerentes ao conteúdo ministrado ficam em segundo plano.

A atenção ao “fazer” é consumada em boa parcela das aulas de Educação Física na escola, fato este que pode ser analisado ao se refletir sobre o histórico de suas práticas pedagógicas. Se analisadas as concepções da Educação Física no Brasil, pode-se observar, nitidamente, a supremacia dos procedimentos (o “fazer”), em relação aos conceitos (o “por que fazer”) e às atitudes (“para que fazer”), restringindo, com isso, a capacidade educacional global da Educação Física (Darido; Rangel, 2005).

Logo, o atletismo, em sua primeira fase de introdução ao ambiente escolar, baseia-se no processo de aprendizagem motora, como caminhar, correr, saltar e lançar. Contudo, a abordagem acerca da prática do atletismo não deve se restringir a movimentos técnicos, mas também trabalhar conceitos e posturas inerentes à ampla e plena experiência do que o atletismo pode oportunizar aos alunos e alunas.

Bressan (2021) realizou um estudo no estado de Mato Grosso, cujo objetivo era caracterizar o atletismo sob a perspectiva dos jovens participantes da fase final dos Jogos Escolares da Juventude (JEJ/MT) no ano de 2018. Em seus dados, a despeito dos meios para aprender sobre o conteúdo atletismo na escola, cerca de 34,2% dos alunos e alunas que responderam ao questionário assinalaram “repetindo movimento” (Bressan, 2021, p. 97). O

atletismo ensinado nas escolas, assim como outros esportes, por muito tempo vem sendo ensinado pela forma do tecnicismo, que visa a repetição, a reprodução e a ênfase nos gestos técnicos e rendimento em competições.

A concepção epistemológica para o ensino do atletismo no âmbito escolar deve ser distinta daquela aplicada ao treinamento desportivo, apesar de os métodos utilizados para ambos serem os mesmos. No treinamento desportivo, basicamente, utiliza-se a chamada progressão de fundamentos, exercícios de repetição para o aperfeiçoamento da técnica e tática.

[...] o treinamento desportivo exige no que compete aos cuidados com a sistematização dos treinamentos e para com os atletas sejam eles iniciantes ou experientes, pois quando esse planejamento é sistematizado o mais próximo da realidade do atleta ou equipe, melhores as chances de obtenção de ótimos resultados. Pois, para que se atinja altos rendimentos e desempenhos nas competições é necessário um trabalho inicial que busque o desenvolvimento geral ou generalizado dos atletas, ou seja, suas capacidades motoras, e após isto, dependendo da prova e das condições de cada atleta busca direcioná-los a um trabalho mais específico, ou seja, um treinamento específico seguindo as especificidades de cada prova e do atleta (Barbanti, 1997; Matveev, 1997; Bompa, 2002).

Na escola, o conhecimento histórico deve ser adquirido pelo aluno e pela aluna, para que possam interpretá-lo e, assim, construir uma linguagem nos três contextos, quais sejam, comunicativo, expressivo e teórico.

A abordagem do atletismo no currículo escolar deve ser para o aluno uma oportunidade de descobrir e conhecer, brincar com diferentes formas, deixar que o comportamento motor se modifique a partir de experiências, trabalhar com exploração e resoluções, criando e recriando, procurando atingir sua autonomia dentro do atletismo (Nascimento, 2010, p. 100).

Embora o atletismo seja importante pelos diversos benefícios que proporciona, ainda enfrenta algumas incompreensões para ser ministrado em instituições de ensino, principalmente em escolas públicas, devido à falta de recursos e/ou materiais, à falta de infraestrutura e ao desinteresse por parte dos discentes e professores(as). Além de ser um esporte praticado pelos povos desde a antiguidade, as pessoas já realizavam as atividades e eram reconhecidas por esse feito, o que contribuiu para grandes campeonatos relacionados aos Jogos Olímpicos, conforme explanado na subseção 2.1. Ainda hoje, o ensino do atletismo nas escolas no Brasil é muitas vezes negligenciado, apesar das constantes mudanças ocasionadas com o passar dos anos (Passini, 2017).

Com a inclusão do atletismo nas escolas, tem-se o objetivo de trabalhar a Cultura Corporal do Movimento, buscando apresentar oportunidades, de maneira lúdica, a fim de aplicar o contexto histórico das modalidades relacionadas ao atletismo e à prática. É preciso



ressaltar que as modalidades são ressignificadas conforme o espaço/local no qual são desempenhadas as atividades do atletismo, tais como saltos, corridas, lançamentos e marchas, proporcionando algumas funções importantes, além dos aspectos físicos, como o conhecimento sobre as respectivas histórias do atletismo, seus valores, entre outros (Rosa, 2016).

Ao tratar o atletismo pedagogicamente, é preciso relacioná-lo com a história de vida dos alunos e alunas inseridos na comunidade, selecionar atividades que não desconsiderem o caráter lúdico, partir de brincadeiras que façam parte do repertório infantil e que envolvam os movimentos mais utilizados nas provas do atletismo, orientando-os quanto às características da modalidade e suas transformações ao longo dos anos, considerando os diferentes sentidos e significados atribuídos a essa prática corporal, promovendo a inclusão durante o estudo do tema, refletindo sobre os perigos e cuidados a serem considerados para a prática, entre outras possibilidades que surgirem e se fizerem pertinentes no decorrer do processo.

Dessa forma, apesar de grande parte da produção acadêmica da Educação Física brasileira considerar as práticas corporais “como fenômenos culturais humanos, que compreendem abordagens mais amplas do conceito de movimento, como o deslocamento corporal ou de membros do corpo” (Furtado; Borges, 2019, p. 22), as intencionalidades do trabalho com essas manifestações culturais se diferenciam nas diversas propostas pedagógicas da Educação Física escolar. Oliveira, Oliveira e Vaz (2008) apresentam uma perspectiva de Educação Física em que as práticas corporais estão alinhadas de forma crítica à formação humana dos sujeitos.

Portanto, ao considerar a cultura corporal dos indivíduos, que é a expressão criativa e consciente das manifestações corporais historicamente produzidas, que permitem a comunicação entre eles mesmos, com os outros e com o mundo, as práticas corporais podem ser compreendidas como fenômenos que envolvem o movimento/deslocamento corporal. Para Oliveira, Oliveira e Vaz (2008, p. 306), é crucial que, em qualquer proposta curricular, sejam consideradas as práticas corporais que fazem parte do diálogo entre as pessoas em contextos sociais organizados pelas relações de poder, linguagem e trabalho. Logo, “nessa direção, o objetivo das práticas corporais escolares em geral, e da Educação Física em particular, deve ser a humanização das relações sociais”.

A identificação e sistematização dos significados específicos das atividades da cultura corporal a partir de uma análise histórica das práticas corporais constitui-se na ação metodológica central para a proposição dos objetos de ensino da Educação Física (Nascimento, 2018, p. 682).

Em síntese, a Educação Física escolar tem como objeto epistemológico a Cultura Corporal do Movimento. Dessa forma, é necessária uma atuação intencional sobre o homem como um ser corpóreo e motriz, abrangendo as diversas manifestações da linguagem corporal, como o esporte, o jogo, o atletismo, a ginástica, as lutas e a dança, entre outras expressões (Taborda de Oliveira, 2003, p. 159). De acordo com Neira (2009), o objetivo da Educação Física é o mesmo da escola, visando contribuir para a formação de indivíduos capazes de compreender criticamente a sociedade participando dela. Neira (2009) acrescenta que a Educação Física analisa o patrimônio corporal e busca investigar como os grupos sociais se expressam pelos movimentos, criando esportes, jogos, danças, ginásticas, lutas e brincadeiras. Tal ação implica “compreender as condições que inspiraram essas criações e experimentá-las, refletindo sobre quais alternativas e modificações são necessárias para vivenciá-las no ambiente escolar” (Neira, 2009, p. 2).

Isso porque no interior das práticas corporais (sejam jogos, lutas, danças) “perpassam situações históricas onde existem subjetividades” (Falcão *et al.*, 2010, p. 26). Falcão *et al.* (2010) acrescentam que as práticas corporais se constituem num conjunto de elementos objetivos (ato motor, estilo, técnica, tática) e subjetivos (sensações, emoções, representações intelectuais, imaginação). À vista disso, é possível compreender que, em sua relação direta com a Educação Física, as práticas corporais se dirigem ao sujeito como um ser integral, e, nessas proposições, as mediações são discursos sociais que compõem sistemas simbólicos (Soares, 2005).

As práticas corporais podem, assim, ser configuradas como pedagogias que intervêm sobre o corpo, portanto, expressão concreta de possibilidades de sua educação [...] São discursos que movimentam ideais [...] Pode-se afirmar que são verdadeiros palcos em que cenas da vida são representadas [...] Pensar deste modo possibilita abrir espaço para experiências de práticas corporais e de vida em sociedade que tomem como eixo a delicadeza, a lentidão, a amizade, a solidariedade, a compaixão, a alegria, o respeito a todos [...] (Soares, 2005, p. 60-61).

No próximo capítulo, será apresentada uma breve contextualização dos desafios que compreendem a atividade laboral à qual se dedicam os participantes deste estudo. Há, além disso, descrições sobre idiosincrasias da profissão em prospecção, bem como uma explanação da rotina, riscos e sentidos atribuídos (representações sociais) ao trabalho de coletor de resíduos sólidos. Também serão expostas algumas reflexões sobre elementos formadores inscritos no contexto sociocultural, compreendendo as experiências, ações e relações com as pessoas e o mundo do trabalho, para além da educação escolar, procurando, com isso, estabelecer nexos com a corrida, um elemento do atletismo, conforme explanado ao longo do capítulo.

#### 4 O COLETOR DE RESÍDUOS SÓLIDOS EM PERSPECTIVA

O lixo pode ser definido como resíduo sólido descartado pela população, e os profissionais responsáveis pela sua coleta são chamados, vulgarmente, de “garis”. A imagem social desse grupo de trabalhadores, bem como sua autoimagem são problemáticas do ponto de vista da sociedade, devido ao desprezo originado inicialmente por parte dos próprios profissionais, da situação econômica e das condições adversas de trabalho, que interagem dinamicamente com a imagem social da profissão (Velloso; Santos; Anjos, 1997; Santos; Silva, 2011). O lixo está associado a um estigma social, marcado pela sujeira e pelo odor característico dos catadores, que se sentem como estranhos no meio social, sendo alvos de aversão e medo por parte dos transeuntes, como relatam Pereira *et al.* (2012) em seu estudo, cujo objetivo foi descrever as representações sociais dos catadores acerca do trabalho cotidiano com o lixo e o convívio social. Estes são alguns relatos exibidos na pesquisa:

[...] a gente passa todo sujo pela rua e percebe que tem gente que pensa que a gente vai assaltar [...] fica com medo, olha estranho (E5).

Parece que as pessoas têm medo, acham que a gente vai assaltar só porque a gente anda sujo pela rua (E3).

As pessoas ficam com medo da gente, a gente fica assim todo sujo trabalhando no lixo, pensam que a gente vai roubar, até parece que bandido anda assim todo sujo (E9).

[...] toda a vez que você sai, pessoas ficam te olhando estranho (E10) (Pereira *et al.*, 2012, p. 37-38).

Há, com base nos depoimentos, uma associação depreciativa e estigmatizada em relação aos coletores, na medida em que têm a imagem atrelada à representação do lixo, “compreendido como tudo aquilo desprovido de uma utilidade óbvia e objetiva, adquire uma imagem negativa, quase sempre associada à sujeira, à doença, à morte e à miséria” (Velloso, 2010, p. 1957). Em função da repugnância ao lixo, os catadores tornam-se alvo de diversos preconceitos, direcionados, em geral, às pessoas que o manuseiam, mesmo quando o fazem de maneira profissional. Para Goffman (1988, p. 5), estigmas constituem “sinais corporais, sobre os quais procurava exibir algo mal e pouco habitual na condição moral de que os apresentava”. Indicam um atributo que produz descrédito e desvantagem em relação ao outro, construindo uma identidade deteriorada devido a uma representação social distorcida – ponto que será abordado mais adiante. Sobrevivendo dos restos da sociedade e sentindo-se como tal, ao usarem roupas sujas, rasgadas e malcheirosas, os catadores se descobrem em situação de inferioridade em relação às pessoas que andam limpas, sendo, portanto, passíveis de contínua marginalização social.

O preconceito enfrentado pelos “garis”, as más condições de trabalho e a invisibilidade resultam numa sensação de indiferença e discriminação (Lopes *et al.*, 2012). A invisibilidade social diz respeito a indivíduos que não são reconhecidos socialmente, seja por preconceito ou indiferença. Costa (2002) demonstrou, em seu livro *Homens invisíveis: relatos de uma humilhação social*, que a invisibilidade expõe contornos e implicações silenciosas. Ao longo da pesquisa, vestiu-se com o uniforme do serviço de limpeza da cidade de São Paulo e realizou as mesmas funções que os coletores de resíduos sólidos, conhecidos como “garis”, nas ruas da Universidade de São Paulo (USP) por um período de oito anos. Durante esse tempo, observou como se dava o processo de invisibilidade social, constatando que, quando estava usando o uniforme de “gari”, seus colegas de classe e professores não o percebiam. Passavam por ele sem notá-lo, parecia que estava invisível. Entretanto, essa é a realidade dos coletores de resíduos sólidos, que trabalham há anos no mesmo local e passam despercebidos pelas pessoas. De acordo com as análises feitas, da perspectiva da maioria, os trabalhadores braçais são diminutos, sem nome e invisíveis na dinâmica sociocultural à qual se dedicam.

O conceito de invisibilidade social se aplica aos indivíduos que estão fora da sociedade, devido ao cerceamento do acesso à escolarização – aliás, um direito previsto no art. 205 da Constituição Federal, ao definir que a “educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Os coletores de resíduos sólidos, conhecidos como “garis”, são exemplos desse tipo de invisibilidade social, pois passam despercebidos pelas pessoas nas ruas. O seu reconhecimento se dá pelo uso de um uniforme ou pelos equipamentos de trabalho utilizados. Eles são tratados pelas pessoas como: o povo do lixo; escória da limpeza pública. Segundo Porto (2006), a utilização de um uniforme faz com que os trabalhadores percam sua identidade, sua subjetividade e se tornem completamente imperceptíveis para a sociedade.

Para a autora, a identidade pode ser definida pela relação do indivíduo com os que estão a sua volta, em seu convívio:

Desta forma define a invisibilidade social como sintoma de uma crise de identidade nas relações entre os indivíduos da sociedade contemporânea, considerando-se os efeitos da estruturação socioeconômica advinda do Neoliberalismo que tem como protagonista a cultura do consumo, no qual você é o que você consome (Porto, 2006, p. 1).

A identidade, portanto, na sociedade que opera sob a lógica utilitarista do regime capitalista, inscreve os processos identitários em função do acesso e desfrute de recursos materiais, preterindo valores e virtudes humanas e desconsiderando os processos de

subjetivação presentes na singularidade, nos sentimentos e atitudes dos indivíduos e nos contextos em que estão inseridos (Celeguim; Roesler, 2009).

O ambiente de trabalho, por exemplo, pode ser afetado pela reestruturação produtiva, pela introdução de inovações tecnológicas e socio-organizacionais, pelo aumento da competitividade entre países e empresas, pela flexibilização das relações de trabalho, entre outros fatores (Tolfo; Piccinini, 2007). Artiles (2007) compreende que o campo do trabalho tem um significado que está relacionado ao grau de importância que lhe é atribuído, bem como aos valores sociais que são adquiridos ao longo da socialização. Esses valores podem influenciar na escolha da profissão e da carreira, no comportamento organizacional, no enfrentamento das condições de trabalho e na satisfação com a atividade específica.

Assim, para o significado do trabalho, entende-se que a tarefa executada tem para o trabalhador a sua representação individual, no grupo e social. No caráter individual, a identificação de seu trabalho está no resultado da tarefa; no grupo, está no sentimento de pertencer a uma classe unida pela execução de um mesmo trabalho; e ainda, no social, o sentimento de que executar um trabalho contribui para a sociedade. E, portanto, *no sentido do trabalho, tem-se, além dos significados individual, coletivo e social, a utilidade da tarefa executada para a organização a que se pertence, a autorrealização e a satisfação, o sentimento de desenvolvimento, a evolução pessoal e profissional, a liberdade e a autonomia na sua execução* (Araujo; Taegtow, 2008, p. 51-52, grifo nosso).

O significado que as pessoas atribuem ao seu trabalho depende, em sua maioria, de diversos fatores, como autonomia, reconhecimento, desenvolvimento e crescimento. No entanto, é importante salientar que nem todas as organizações oferecem esses recursos (Tolfo; Piccinini, 2007). A profissão de coletor de resíduos sólidos refere-se a uma atividade laboral considerada insalubre, conforme a legislação vigente, devido à exposição da saúde do trabalhador e da coletividade, sendo realizada de forma árdua e contínua. Apesar de sua relevância à sociedade, a atividade profissional adquire a conotação (tanto no plano objetivo quanto no subjetivo) de indigna, inferior e suja (Borges; Mourão, 2013).

Santos (2009) constatou em seu estudo que a incerteza, no caso dos coletores de resíduos sólidos, começa com a formação das equipes e a divisão dos roteiros de coleta, rompendo o vínculo de posse das condições de trabalho expressas como “meu trecho”. Boas e Morin (2016) alegam que o trabalho deve proporcionar um grau de autonomia para as pessoas poderem exercer suas funções, elaborar soluções para problemas e ter o direito de expressar opiniões sobre as decisões que as afetam. No caso da profissão em questão, os trabalhadores sequer podem opinar sobre a “formação da equipe” ou sobre o itinerário que preferem. Ora, se autonomia e liberdade podem criar um ambiente de trabalho participativo, no qual as pessoas

possam sentir prazer em trabalhar em grupos e de forma mais independente, não seria razoável ouvi-los? Ademais, quem melhor poderia descrever os modos de enfrentamentos às adversidades (ou êxitos) do exercício laboral, senão os próprios profissionais?

Após esta breve contextualização dos desafios que compreendem a atividade laboral à qual se dedica o público-alvo deste estudo, passa-se à descrição das idiosincrasias que a profissão em evidência evoca. Para tanto, inicia-se um novo tópico, no qual serão detalhadas a rotina, os riscos e os sentidos do trabalho de coletor de resíduos sólidos. É oportuno frisar que alguns aspectos citados nesta introdução serão retomados ao longo das seções que compõem o capítulo.

#### **4.1 A profissão em evidência**

Para Borges e Mourão (2013), o trabalho corresponde ao esforço realizado por um indivíduo em um conjunto de atividades para alcançar um objetivo, ou seja, atividades orientadas para um fim. Dessa forma, o trabalho “é uma atividade que envolve o confronto do homem com a natureza, através do uso de tecnologias e também do envolvimento com outras pessoas” (Borges; Mourão, 2013, p. 55-56). Além disso, as autoras complementam que essa atividade tem como principal objetivo o desenvolvimento do indivíduo, o alcance desses objetivos e suas expectativas, afora a satisfação de seus desejos, fato que raramente se concretiza, devido à complexidade de elementos inscritos no âmbito da subjetivação, pois os desejos operam nesta esfera e não no plano objetivo.

A atividade da coleta encontra-se descrita na Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), do Ministério do Trabalho e Emprego, por meio da Portaria 397, de 2002.

Os coletores de resíduos sólidos são trabalhadores, predominantemente homens, que trabalham em companhias e órgãos públicos, que prestam serviços supervisionados, em diferentes períodos do dia ou da noite, sendo necessário, para se inscrever na atividade, ter uma escolaridade compatível com o ensino fundamental completo (Brasil, 2002).

Trata-se de trabalhadores com baixa escolaridade e remuneração parcial, que estão constantemente expostos a situações de risco para a saúde devido ao contato direto com agentes contaminantes presentes no lixo. Afinal, esses profissionais trabalham diariamente ao ar livre, debaixo de sol ou chuva, e em contato direto com materiais mal acondicionados, contendo objetos cortantes, perfurantes e corrosivos, o que pode resultar em lesões de variadas naturezas em diversas partes do corpo. Mendes e Tommaselli (2016) descrevem como o referencial de “tempo bom” e “tempo ruim” se transformou a partir de sua experiência na rotina laboral de limpeza urbana pública.

“Tempo bom” ou “tempo ruim” são expressões que podem designar tipos diferentes de experiência, falam de diferentes pontos de vista, comunicam diferentes lugares no mundo. O sol, o calor e o frio, a chuva, nas condições de trabalho desses homens, são para eles determinantes de preocupação e não fruição. É como se a natureza, ela própria, contasse diariamente como realidade opressiva (Mendes; Tommaselli, 2016, p. 10).

No entanto, esses trabalhadores estão expostos ao risco de realizar essa atividade em um ritmo acelerado junto ao veículo coletor, carregando diversos sacos de resíduos ao mesmo tempo, segurando-os com as mãos ou sob os braços, o que aumenta as chances de lesões cortantes, alterações musculares ou problemas na coluna vertebral. Um trabalho braçal, insalubre, repetitivo, à mercê do preconceito social e, por vezes, considerado indigno.

[...] a palavra “braçal” sugere um trabalho puramente físico, um trabalho bruto, de pura força física, que exige do trabalhador somente o uso de seus braços e pernas. [...] Entretanto, a hierarquia ainda não compreende a dimensão da complexidade do trabalho dos garis, gerando situações que aumentam a carga de trabalho e os colocam em situação de risco, por exemplo, quando a chefia altera as equipes ou os transferem de trechos (Vasconcelos *et al.*, 2008, p. 408).

No entanto, todo trabalho, seja ele braçal ou intelectual, requer esforço físico e mental, mesmo que esse esforço esteja presente em maior ou menor proporção em suas funções, afinal, nossa existência ocorre no plano corporal, não havendo condições objetivas para a incidência de tal dicotomia, conforme advertiu Damásio (1996). O ofício dos coletores de resíduos sólidos vai muito além de um trabalho braçal; requer conhecimento amplo do trajeto que percorrem diariamente, boa noção espacial – seria interessante realizar um estudo prospectando a compreensão geométrica desses profissionais; conjectura-se que, mesmo tendo sido alijados do conhecimento sistematizado desse ramo da Matemática, possam apresentar saberes práticos interessantes, considerando a compreensão organizativa que a atividade exige –, resistência física, além de uma atenção especial para evitar acidentes indesejáveis no local de trabalho, resultando em desgaste em todas as esferas humanas (Vasconcelos *et al.*, 2008).

Como afirmam Dourado *et al.* (2009, p. 28), “o trabalho realizado pelo coletor de resíduos sólidos é considerado um trabalho primitivo”, embora seja visto por muitos como indigno e revelador de atraso social, na medida em que não requer muita habilidade intelectual para ser desenvolvido, sendo mais valorizadas a força física e a habilidade de locomoção. Ao contrário do trabalho intelectual, considerado pelo senso comum como um emprego melhor, na maioria das vezes ocupado por pessoas de classe média, esse trabalho requer conhecimento especializado, o que reforça a discrepância social e a hierarquia estabelecida nas profissões

adquiridas pelo indivíduo (Vasconcelos *et al.*, 2008), sem contar a dicotomia (corpo *versus* mente) anteriormente rechaçada.

Por vezes, o trabalho torna-se a única opção devido à falta de acesso à educação, deixando os trabalhadores à margem da sociedade e fazendo com que ocupem funções dessa natureza. Sendo assim, ser coletor de resíduos sólidos significa estar entre aqueles que estão sujeitos a uma forma de trabalho não qualificada, subalterno e de baixo poder aquisitivo, ao menos na esfera da maior parte das representações sociais sobre a profissão. Silva (2019) ressalta que representa uma das categorias profissionais mais excluídas diante da visão da sociedade, e desde seu surgimento nunca foi valorizada da mesma maneira que outras profissões de maior reconhecimento social. Para compreender os significados atribuídos ao coletor de resíduos sólidos, faz-se necessário discutir os conceitos atribuídos ao seu objeto de trabalho (o lixo), que, com o aumento acelerado da população mundial e o crescimento desordenado das cidades, tem causado graves problemas ambientais. Logo, tornou-se necessário criar políticas públicas para tentar amenizar a degradação ambiental e o lixo urbano, que causam inquietações de ordem sanitária e ambiental (Silva, 2019, p. 28).

Marega (2011) dispõe que resíduos sólidos urbanos (lixo urbano) correspondem a

[...] qualquer substância indesejável que não tenha consistência suficiente para fluir por si mesma, não sendo utilizada em sua forma original ou para o processo em que foi gerada. Para a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), na NBR 10004, classifica os resíduos como qualquer sobra resultante de atividades de origem industrial, doméstica, hospitalar, comercial, agrícola, de serviço e de varrição (Marega, 2011, p. 1).

Os resíduos, “sejam eles sólidos ou não, de origem industrial, doméstica, hospitalar, comercial ou agrícola, devem ser tratados de maneira distinta não apenas no território brasileiro, mas também em diversas nações ao redor do mundo” (Silva, 2019, p. 29). Isso ocorre porque muitas vezes não se tem ideia ou consciência crítica do que equivale não dar ao lixo o tratamento adequado e necessário à natureza. O art. 225 da Constituição Federal dispõe sobre as normas para a proteção do meio ambiente e a quem é atribuída a responsabilidade. Veja-se o conteúdo preconizado pela referida legislação: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e de preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (Brasil, 1988, p. 131).

A limpeza urbana tornou-se relevante internacionalmente a partir de 1950, por meio da Organização Mundial de Saúde (OMS) e da Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS)



(Santos, 1999). No Brasil, os primeiros estudos sobre os coletores de resíduos sólidos surgiram na década de 1970.

A empresa “Irmãos Gary” foi a primeira companhia brasileira prestadora de serviços de coleta, transporte e destinação final do lixo. Em função da regularidade do trabalho, os coletores de resíduos sólidos passaram a ser chamados de “garis” em homenagem ao francês Pedro Aleixo Gary, em 1976, sendo vulgarmente cognominados assim até os dias atuais, em todo o Brasil (Velloso; Santos; Anjos, 1997; Santos, 1999; Costa, 2007). Santos e Silva (2011) apontam que o crescimento populacional, os avanços tecnológicos e o aumento do consumo geraram uma abundância e diversidade de resíduos sólidos (lixo), que necessitam de tratamento e/ou disposição correta para evitar problemas ambientais e de saúde pública. Lopes *et al.* (2012) salientam que a função do coletor de resíduos sólidos está diretamente ligada à coleta de lixo e, em que pese sua relevância social, é considerado um trabalho “menor”, sendo esses profissionais negligenciados na estrutura social.

Essas evidências indicam uma relação entre o adoecimento e a atividade laboral, haja vista que a organização do trabalho corresponde a um fator de risco para a saúde (Lima, 2004). Há, além disso, muito preconceito, diante da carga simbólica do lixo, usualmente carregada de sentimentos negativos, como a ojeriza e a repugnância, materializadas na figura do “lixeiro” (Lopes *et al.*, 2012). Por outro lado, a pesquisa realizada pelo autor supramencionado sobre os coletores de resíduos sólidos relatou que o preconceito vem diminuindo e que já são, em alguma medida, reconhecidos por parte da sociedade. Com efeito, revelam sentimentos positivos em relação ao trabalho que realizam. No entanto, há um conjunto de riscos ocasionados em razão da falta de treinamento e orientação, que os empregadores deveriam fornecer. Soma-se a isso o pouco conhecimento que eles possuem sobre a importância de sua função na economia, limpeza e organização da cidade (Dias *et al.*, 2015) – quiçá o período pandêmico tenha escancarado essa questão e lançado luz sobre as invisibilidades desse trabalho digno e imprescindível para organização da vida contemporânea. À vista disso, Kuijer *et al.* (2010) ressaltam que os coletores contribuem expressivamente para a saúde da população, evitando diversas doenças por meio da remoção do lixo.

Segundo os referidos autores, em relação à saúde dos coletores de resíduos sólidos, há evidências que indicam um risco moderado de desenvolvimento de doenças respiratórias e lesões. Borges e Mourão (2013), por sua vez, afirmam que o risco de uma identificação coesa à sujeira, ao objeto e à morbidade é grande, e o olhar do outro tende a associar o trabalhador ao objeto com o qual trabalha. A título de exemplificação, reporta-se à pesquisa realizada pelos autores supracitados nos cemitérios públicos de Belo Horizonte, em Minas Gerais, cujas

evidências revelaram que os trabalhadores relataram que seus amigos geralmente não sabiam o local onde eles trabalhavam, pois “trabalhar em cemitério dá medo nas pessoas, elas se afastam de nós”, motivo pelo qual se apresentam como plantonistas de sepultamento, e não coveiros, como são vulgarmente chamados (Borges; Mourão, 2013, p. 128). Mesmo os profissionais que exerciam atividades administrativas recusavam-se a expor que trabalhavam em cemitérios, afirmando simplesmente que trabalhavam na prefeitura de Belo Horizonte, pois, segundo um dos entrevistados, “se digo que trabalho em cemitério, as pessoas vão ficar com nojo de mim”. “Até em minha casa, a roupa e o sapato que uso para trabalhar ficam do lado de fora para não serem misturados com as outras coisas” (Borges; Mourão, 2013, p. 128).

No que diz respeito aos coletores de resíduos sólidos, fica patente a diferenciação de sua atividade laboral, uma vez que a limpeza, o manejo e a remoção de resíduos sólidos são realizados, em sua maioria, por indivíduos com menor nível de escolaridade e nível social inferior, o que os leva a exercer funções consideradas mais insalubres e degradantes (Borges; Mourão, 2013).

Com o objetivo de aprofundar e ampliar a compreensão relativa ao coletor de resíduos sólidos, bem como evidenciar aspectos específicos e relevantes, o próximo subtópico versará sobre o expediente diário realizado por esses profissionais.

## **4.2 A rotina extenuante**

O coletor de resíduos sólidos é o profissional responsável pela coleta de resíduos sólidos acondicionados e descartados pela população residente nas cidades. Por intermédio de sua atividade profissional, o lixo é destinado ao local correto para tratamento e/ou reciclagem. De acordo com a Norma Brasileira 12.980 (1993, p. 3), o coletor de resíduos sólidos corresponde ao “operário que recolhe o resíduo acondicionado em recipiente padronizado, transferindo-o para o veículo da coleta, na parte da guarnição do veículo coletor”. Os coletores fazem parte da guarnição, composta por diversos profissionais que constituem uma equipe de coleta. O termo guarnição, de acordo com a Norma Brasileira 12.980 (1993), refere-se à equipe de um veículo coletor, formada pelo motorista e os coletores de lixo.

A geração de lixo é o ponto de partida para o início do processo de coleta, a partir do qual são iniciadas as outras ações, como acondicionamento, coleta, transferência ou transbordo, processamento, recuperação e, finalmente, a disposição final. Oportuno esclarecer que esse processo não ocorre em todas as cidades, podendo haver diferenças e particularidades na forma de realizar essa tarefa. A aludida normatização (leia-se nº 12.980, de 1993) define os diferentes tipos de serviço de coleta de resíduos, quais sejam:

[...] coleta domiciliar ou convencional aquela destinada ao recolhimento dos resíduos provenientes das residências, estabelecimentos comerciais e indústrias, diferentemente da coleta de resíduos oriundos da varrição de ruas, praças e calçadas, bem como da coleta de feiras e praias, e por fim, da coleta de resíduos de serviços de saúde (ABNT, 1993, p. 2).

Segundo Monteiro *et al.* (2001), o sistema de coleta e transporte compreende o conjunto de operações de carga, transporte e descarga. Inicia-se com a coleta dos resíduos na parte externa das edificações, até a descarga pelos veículos coletores no local de tratamento ou disposição final. Parra *et al.* (2000) complementam a explicação exprimindo que o sistema de coleta e transporte dos resíduos sólidos deve ser planejado com qualidade e produtividade, a baixo custo. O planejamento do transporte deve considerar as peculiaridades das rotas, ou seja, deve-se avaliar cada uma delas. É necessário levar em conta informações relevantes, como os fluxos e ligações das diferentes redes que o trajeto percorre, o nível de serviço atual e o desejado, características ou parâmetros sobre a carga (peso, volume, dimensões da carga e do veículo, periculosidade) e os tipos de equipamentos disponíveis.

Na visão de Monteiro *et al.* (2001), a coleta deve ser realizada por veículos especialmente construídos para essa finalidade. No caso de estações de transferência ou transbordo, normalmente são implantadas quando a distância entre o centro de massa de coleta e o aterro sanitário é superior a 25 km. Em grandes cidades, onde as condições de tráfego rodoviário tornam extremamente lento os deslocamentos, é possível encontrar estações implantadas em locais cuja distância do aterro sanitário é inferior a 15-20 km. *A fase de coleta e transporte representa entre 60% e 80% dos custos globais do gerenciamento dos resíduos.*

O recolhimento, via de regra, organiza-se da seguinte maneira: os caminhões compactadores, coletores e as equipes de coleta partem da garagem com destino às suas respectivas rotas de coleta. Essas rotas são monitoradas por acompanhamento *on-line* com GPS quando o motorista é novo em determinada rota; após um tempo, com a memorização da rota, não há necessidade da utilização de GPS. Em cada rota de coleta, há um motorista e três coletores realizando os serviços de coleta de resíduos. Um coletor vai à frente do caminhão coletando os resíduos das lixeiras de residências unifamiliares ou multifamiliares e comerciais, realizando o amontoamento em alguns pontos das ruas. Posteriormente, o caminhão coletor estaciona ao lado do ponto de amontoamento e os resíduos são coletados pelos outros dois coletores.

Finalizado o ciclo de recolhimento no bairro, ou após atingir o limite máximo de capacidade do caminhão, o veículo segue para o aterro sanitário. O tempo despendido para a realização das descargas no aterro sanitário, incluindo o deslocamento de ida e volta desde a

rota de coleta, varia de cidade para cidade, pois, o aterro sempre fica afastado da cidade. Nesse local, ocorre a pesagem dos resíduos, em balança rodoviária com capacidade de 80 toneladas. A coleta domiciliar diz respeito a uma tarefa que visa manter a saúde pública, minimizando os impactos ambientais e promovendo o bem-estar da sociedade através da destinação correta dos resíduos. As variáveis que compõem a atividade geram riscos à saúde do coletor e propiciam os acidentes de trabalho, colocando-o em uma posição vulnerável.

A coleta seletiva, que separa o lixo reciclável, divide esses resíduos em cinco grandes grupos, conforme expõe Lucena (2015, p. 13):

I Metais: latas de alumínio (cerveja e refrigerante), latas de aço (óleo, sardinha, molho de tomate), ferragens, canos, esquadrias, arame, cliques, grampos, esponja de aço, latas de tinta ou veneno, latas de combustível, pilhas, baterias;

II Vidros: potes, copos, garrafas, embalagens de molho, frascos de vidro, planos, espelhos, lâmpadas, cerâmicas, porcelanas, cristal, ampolas de medicamentos;

III Papéis: folhas e aparas, jornais, revistas, caixas, papelão, formulários de computador, cartolinas, cartões, envelopes, rascunhos escritos, fotocópias, folhetos, impressões em geral, Tetra Pak, adesivos, etiquetas, fita crepe, papel carbono, fotografias, papel toalha, papel higiênico, papéis engordurados, metalizados, parafinados, plastificados, papel faz;

IV Plásticos: tampas, potes de alimentos, PET, garrafas de água mineral, recipientes de limpeza e higiene pessoal, PVC, sacos plásticos, brinquedos, baldes, isopor, cabo de panela, tomadas, adesivos, espuma, teclados de computador, acrílicos;

V Orgânicos: restos de alimentos de origem animal (carnes, peixes e ovos), cascas de frutas e verduras, arroz, feijão, ossos, sementes, borras de café, podas de jardim.

Vale ressaltar que os resíduos supracitados não correspondem somente aos materiais produzidos em ambientes residenciais, mas também aos relativos aos ambientes comerciais, farmacêuticos e hospitalares. O lixo, visto como resíduo desprezado, equivale a uma matéria-prima, podendo ser transformado e reutilizado pela população. A proposta de racionalidade positiva enfrenta, como obstáculos, concepções societárias que, em geral, não associam a imagem do lixo (objeto desprezado) a um material que pode ser transformado e reinserido em um novo ciclo produtivo, além de não incluírem informações sobre a relação entre a coleta de resíduos e a saúde do trabalhador.

Atualmente no Brasil ainda há um grande desafio no que se refere à limpeza urbana, ao transporte e coleta de resíduos sólidos, bem como quando se trata da sensibilidade e da conscientização da população no tocante à sujeira produzida por ela, ao descarte do lixo e seu acondicionamento. Além desses quesitos, podemos também destacar no que se refere à própria estrutura das cidades, que em sua maioria não dispõem de um projeto eficiente no que tange ao lixo urbano. Com igual importância, é necessário que se dê valor ao próprio gari, que é um sujeito central nessa relação, uma vez que ele produz o espaço,

à medida em que se inscreve na relação capital/trabalho como elo frágil, que de forma segregada espacialmente, responde aos ditames do capital (Gomes, 2017, p. 55).

Desse modo, pode-se afirmar que tanto o coletor de resíduos sólidos quanto o seu objeto de trabalho (o lixo) carecem de maior atenção por parte das autoridades e dos poderes públicos.

Em termos de condições de trabalho, percebe-se que esses trabalhadores mantêm vínculos frágeis, com remuneração baixa, sendo submetidos a determinadas condições adversas. Silva (2019), em seu estudo, constata que as condições de trabalho são apontadas como precárias, impactando na degradação da vida. Segundo Lourenço (2013), os trabalhadores precarizados estão socialmente sujeitos à subalternização em função da mais-valia empregada pela lógica do capital, uma vez que exercem serviços em condições de insalubridade e com baixa remuneração por questões de subsistência. Importante ponderar que, ao longo do processo histórico, o escasseamento trabalhista passou por diversas reformulações.

Na atualidade, de acordo com Lourenço (2013), há uma espécie de “nova” precarização do trabalho, que afeta os trabalhadores formais e informais, e, “em geral, pode ser representada pelas perdas de direitos e benefícios trabalhistas, intensificação da jornada de trabalho, incentivo à demissão voluntária, terceirização e prestação de serviço, entre outros” (Lourenço, 2013, p. 134). Além disso, deve-se considerar a automação e a hiperprodutividade na era da inteligência artificial (IA), marcada por inovações contínuas e transformações profundas, que resultam na “Sociedade do Cansaço”. Trata-se de uma premissa postulada pelo filósofo sul-coreano Byung-Chul Han (2017). Segundo o entendimento do autor, o cansaço diz respeito à resposta do corpo para o excesso de positividade e cobrança que a sociedade contemporânea impõe. Na referida obra, ele reflete sobre a violência da positividade, referindo-se a mais uma das articulações da sociedade do consumo para produzir pessoas mecanizadas e centradas no que é essencial para um sistema capitalista: o lucro. A desproporcional cobrança pelo desempenho gera insegurança e imprime propósitos exagerados e desumanos para o êxito no trabalho, não ficando incólume a profissão de coletor de resíduos sólidos. Não sem razão, Han (2017, p. 46) adverte para a premência de se reagir contra a “hiperatividade, a histeria do trabalho e da produção”.

Com relação aos princípios constitucionais sobre o papel do coletor de resíduos sólidos, registra-se uma ineficiência, pois as normas constituídas não amparam as peculiaridades que a profissão exige. A questão é que, apesar de as diretrizes terem sido criadas, elas ainda não são plenamente cumpridas. Isso se deve ao fato de que o objetivo diário dessa categoria para exercer essa profissão ultrapassa os princípios legais. Além disso, há ainda a questão “da precariedade

de políticas públicas e o grande preconceito que sofrem da sociedade” (Campos; Rubinho; Pereira, 2016, p. 3).

#### **4.3 Os riscos oriundos da profissão e seus indispensáveis Equipamentos de Proteção Individual (EPIs)**

Antes de abordar os riscos provenientes da profissão, faz-se apropriado delimitar o conceito de “risco” à saúde:

[...] toda e qualquer possibilidade de que algum elemento ou circunstância existente num dado processo e ambiente de trabalho possa causar danos à saúde, seja através de acidentes, doenças ou do sofrimento dos trabalhadores, ou ainda através da poluição ambiental. Podem estar presentes na forma de substâncias químicas, agentes físicos e mecânicos, agentes biológicos, inadequação ergonômica dos postos de trabalho (Porto, 2000, p. 6).

Riscos à saúde são definidos como a probabilidade de ocorrerem efeitos adversos à saúde relacionados com a exposição humana a agentes físicos, químicos ou biológicos, em que um indivíduo exposto a um determinado agente pode desenvolver doença, agravo ou até mesmo morte, dentro de um período determinado ou em determinada faixa etária. Durante a atividade laboral, o coletor anda, corre, sobe e desce ladeiras, pegando pesos diferenciados o tempo todo (Ferreira, 1997), e está submetido a tensões permanentes devido à presença constante de fluxo de outros veículos nas ruas (Velloso, 1995), representando, portanto, um bom exemplo da necessidade de avaliação da carga de trabalho, por ser uma atividade deveras extenuante (Robazzi *et al.*, 1992), com repercussões impactantes à saúde dos trabalhadores envolvidos (Mamtani; Cimino, 1992; Velloso; Santos; Anjos *et al.*, 1997).

A exposição se dá, notadamente, pelos riscos de acidentes de trabalho provocados pela ausência de treinamento; pela falta de condições adequadas de trabalho; pela inadequação da tecnologia utilizada à realidade dos países em desenvolvimento e pelos riscos de contaminação devido ao contato direto e mais próximo com o resíduo no momento em que é gerado, com maiores probabilidades da presença ativa de micro-organismos infecciosos (Sivieri, 1995; Ferreira, 1997; Velloso; Valadares; Santos *et al.*, 1998; An *et al.*, 1999).

O risco ocupacional corresponde à possibilidade de o trabalhador sofrer um determinado dano a partir de seu trabalho. O coletor de resíduos sólidos convive diariamente com diversos níveis de riscos ocupacionais, que aumentam ou diminuem conforme o uso de equipamentos de proteção individual, o armazenamento adequado do lixo em sacolas, a pressão de trabalho em relação às metas preestabelecidas, as condições de manutenção do caminhão, além das condições pessoais, físicas e mentais de cada trabalhador (Lucena, 2015).

O aumento ou diminuição dos perigos ocorre à medida que determinados agentes interagem com mais facilidade com os envolvidos na atividade de coleta. Segundo Lucena (2015, p. 18), “os agentes mais preponderantes são os físicos, químicos, biológicos e ergonômicos, porém cabe citar os riscos psicológicos e psicossociais”. Velloso (1995) emprega o termo “agentes acidentais/ocupacionais”, que, segundo o autor, podem causar danos à saúde humana. Nessa categoria, estão os ferimentos com vidros, os cortes e perfurações com objetos pontiagudos, as quedas de veículos, os atropelamentos e outros ferimentos, além do risco de perda de membros, que, na prática, deveriam ser tratados com especial cuidado.

Trata-se de um cenário comumente relatado por todos os coletores de resíduos sólidos. O cuidado com resíduos perfurocortantes está intrínseco à profissão, e, mesmo sendo pequenos cortes, eles são subnotificados, não sendo informados pelos coletores, que não os consideram acidente de trabalho. Segundo Ferreira (1997), a principal causa é a falta de informação e conscientização da população em geral, que não se preocupa em isolar ou separar vidros quebrados dos resíduos apresentados à coleta domiciliar.

Tais incidentes foram observados e registrados durante a imersão com os coletores, como no caso de uma sacola plástica com cacos de vidro (Figura 13) (*vide* o conteúdo exposto no Diário de Campo – Apêndice A), causando pequenos cortes na mão de um dos coletores.

Figura 13 – Corte.



Fonte: Acervo do autor.

O mesmo incidente foi relatado pelos depoentes E1 e E3 (*vide* o conteúdo exposto nas entrevistas – Apêndices A e C):

[...] o acidente mais preocupante aconteceu em um posto de saúde, quando uma seringa descartada em um saco de lixo furou minha mão. Foi um momento de muita apreensão, especialmente porque ocorreu próximo ao período da pandemia de Covid-19 (Depoente – E1).

[...] um dos acidentes mais comuns é se cortar com materiais mal acondicionados, como cacos de vidro, latas ou seringas, que muitas vezes estão misturados com outros resíduos (Depoente – E3).

Esses relatos demonstram que a maioria dos acidentes na rotina dos coletores de resíduos sólidos está relacionada aos cacos de vidros mal acondicionados e reforçam a necessidade de a sociedade colaborar com o descarte adequado dos resíduos. É importante esclarecer e demonstrar que simplesmente varrer os cacos de vidro e jogá-los em sacos plásticos frágeis é um ato errado e perigoso.

Os perigos associados aos agentes físicos estão relacionados às condições atmosféricas (temperaturas extremas de calor, frio e umidade) que podem causar danos ao indivíduo. “Além dos riscos decorrentes de ruídos, iluminação, eletricidade, pressões exageradas, vibrações, radiações ionizantes e não ionizantes, tais como ondas eletromagnéticas, ondas de rádio, infrassom e ultrassom” (Brasil, 2005, p. 197). Efeitos como náuseas e mal-estar provenientes do odor emanado pelos resíduos que viajam na caçamba do caminhão podem ser comuns entre coletores de resíduos sólidos. A exposição constante a ruídos intensos, provocados pelos equipamentos, além de causar perda auditiva, provoca um estresse capaz de levar a diversos problemas de saúde.

Ademais, a constante exposição ao sol, ao frio e à umidade deve-se ao fato de a atividade ser realizada ao ar livre, sendo os trabalhadores submetidos às radiações solares, aos climas secos e à chuva, que pode molhar suas roupas durante o trabalho. Desse modo, a falta de uso adequado de EPI pode ocasionar doenças relacionadas à pele (Velloso; Santos; Anjos, 1997).

Quando o coletor aciona a alavanca do compactador, o lixo é empurrado para o interior do caminhão. Nesta ocasião há emissão de poeiras, gases, partículas, substâncias líquidas e intenso ruído. A exposição ao ruído associa-se aos acidentes de trabalho. E, ao investigar a natureza dessa associação, observa-se que o ruído ocupacional impõe ao trabalhador dificuldades para comunicar-se, ter atenção e concentrar-se, tendo como consequência o estresse e a fadiga excessiva, fatores estes envolvidos na gênese dos acidentes de trabalho (Velloso; Santos; Anjos, 1997, p. 693-700).

Os riscos a agentes químicos estão relacionados à “exposição crônica ou acidental do organismo (substâncias, compostos ou produtos) por meio da respiração (poeira, fumo, névoas, neblinas, gases ou vapores), pela pele ou pela ingestão” (Brevigliero; Possebon; Spinelli, 2006, p. 422-422).

Os efeitos deletérios se reverberam em várias possibilidades, uma vez que a população produz toda sorte de resíduos de metais pesados como chumbo, cádmio, mercúrio e outros elementos provenientes de pilhas, baterias, equipamentos eletrônicos, lâmpadas fluorescentes e remédios. Esses



elementos estão presentes na cadeia biológica, tendo efeitos cumulativos e podendo causar diversas doenças, tais como saturnismo e distúrbios do sistema nervoso (Lucena, 2015, p. 19).

Velloso, Valadares e Santos (1998) ressaltam que, quando se trata de atividades residenciais, não há nenhum controle sobre o descarte de pesticidas e herbicidas, produtos que são neurotóxicos e possuem elevada solubilidade em gorduras que, quando combinadas com a solubilidade química em meio aquoso, podem levar à magnificação biológica e provocar intoxicações agudas no ser humano ou causar efeitos crônicos. Os efeitos mais frequentes em coletores de resíduos sólidos são causados pela exposição a poeira, fumaça e fuligem, o que pode resultar em diminuição da visibilidade durante a operação, problemas respiratórios e pulmonares, irritações cutâneas, além do desconforto habitual.

Com o veículo em movimento e os coletores posicionados no estribo, recebem o ar na pele, nas mucosas e inalam produtos e substâncias tóxicas presentes em gases, poeiras, névoas e partículas. Gases como o azoto, a amônia e o ácido sulfídrico, exalados do lixo em decomposição, e o chorume, produzido nesse processo, ao serem inalados continuamente, causam incômodos e ardência nos olhos dos coletores, há perda momentânea da visão, irritação crônica das mucosas, problemas respiratórios, intoxicações e distúrbios do sistema nervoso (Velloso; Valadares; Santos, 1998, p. 147).

Os agentes biológicos presentes nos resíduos sólidos são potencialmente responsáveis pela transmissão direta ou indireta de doenças. Os microrganismos patogênicos podem ser encontrados nos resíduos sólidos, como lenços de papel, curativos, fraldas descartáveis, papel higiênico, absorventes, camisinhas e até agulhas e seringas descartáveis, provenientes da população. Os resíduos de pequenas clínicas, farmácias e laboratórios são igualmente encontrados, na maioria das vezes, misturados aos resíduos hospitalares, os quais deveriam ser coletados de outra forma, com cuidados especiais (Collins *et al.*, 1992; Ferreira, 1997).

Em relação aos riscos biológicos, considera-se a probabilidade de exposição ocupacional a agentes biológicos, os quais são classificados em:

- a) Classe de risco 1: baixo risco individual para o trabalhador e para a coletividade, com baixa probabilidade de causar doença ao ser humano.
- b) Classe de risco 2: risco individual moderado para o trabalhador e com baixa probabilidade de disseminação para a coletividade. Podem causar doenças ao ser humano, para as quais existem meios eficazes de profilaxia ou tratamento.
- c) Classe de risco 3: risco individual elevado para o trabalhador e com probabilidade de disseminação para a coletividade. Podem causar doenças e infecções graves ao ser humano, para as quais nem sempre existem meios de profilaxia ou tratamento.
- d) Classe de risco 4: risco individual elevado para o trabalhador e com probabilidade elevada de disseminação para a coletividade. Apresenta grande poder de transmissibilidade de um indivíduo a outro. Podem causar doenças

graves ao ser humano, para as quais não existem meios eficazes de profilaxia ou tratamento (Brasil, 2005, p. 14).

De acordo com Lucena (2015), esses resíduos podem ser responsáveis pela transmissão direta ou indireta de doenças, uma vez que microrganismos patogênicos estão presentes nos resíduos de atividades fisiológicas, em clínicas, hospitais e outros serviços de saúde. Os riscos biológicos são visíveis e recorrentes no processo de trabalho dos coletores, justamente devido ao mal acondicionamento desses resíduos. Em nossas entrevistas, o depoente E3 (*vide* o conteúdo exposto na entrevista – Apêndice C) relatou tais incidentes:

[...] Muitas vezes, encontramos materiais mal acondicionados, como vidros quebrados, seringas e produtos químicos, que podem causar acidentes ou contaminações, como já aconteceu com amigos da empresa.

[...] Tenho um colega, que estava na rota da coleta hospitalar. Ao pegar o saco de lixo, algum líquido espirrou no olho dele, levaram direto para o hospital, inclusive o responsável pelas sacolas mal acondicionadas. O recipiente era um tipo de ácido que tirou a visão dele.

Esses estabelecimentos têm a obrigação legal de gerenciar os resíduos, o que inclui desde o controle de geração, o acondicionamento adequado até o descarte correto. Entre componentes biológicos presentes nos resíduos urbanos, destacam-se: “*Escherichia coli*, *Klebsiella sp.*, *Proteus sp.*, *Staphylococcus sp.*, *Pseudomonas sp.*, *Bacillus sp.*, que pertencem à microbiota normal humana” (Coelho, 2007, p. 26). Entre as várias doenças passíveis de contaminação por agentes biológicos em resíduos domiciliares e de serviços de saúde estão a “AIDS, hepatites A e B, a pólio do tipo I, influenza, vaccinia e entéricos” (Coelho, 2007, p. 103).

Já os riscos ergonômicos aos quais os coletores de resíduos sólidos são submetidos caracterizam-se pela forma como a atividade é executada. O exercício da profissão inclui o uso das funções osteomusculares, principalmente da coluna, braços e pernas, com posturas forçadas ao abaixar para pegar o lixo, levantar-se, carregar e arremessar no caminhão, correr, pular, subir no estribo com o caminhão em movimento, levantar e transportar peso, além de movimentos contínuos e rotativos com o corpo, esforço físico, ritmo acelerado de trabalho, podendo resultar em estresse (Ferreira; Anjos, 2001; Costa, 2007; Silveira, 2009).

Ao recolher o lixo, o coletor é submetido a posturas inadequadas, pois este é o seu instrumento de trabalho. Madruga (2002), ao analisar as cargas e jornadas de trabalho de coletores de resíduos sólidos, constatou que 63,6% dos entrevistados relataram sensações dolorosas no final da jornada de trabalho, principalmente nos ombros, braços, região lombar, joelho, pernas, pé e tornozelo. De acordo com Palmer *et al.* (2003), os coletores trabalham em

pé e de maneira dinâmica, andando, correndo (principal relação com nosso estudo) e saltando em diferentes níveis, adotando posturas de flexão e rotação do tronco, fazendo movimentos repetitivos com as mãos e elevando os braços acima dos ombros.

Estes movimentos de levantar, transportar, puxar e empurrar pesos constituem fatores de risco relacionados à lombalgia. Esta condição dolorosa está localizada na parte inferior do dorso, entre o último arco costal e a prega glútea, e pode ou não ser acompanhada de dor ciática, que é a dor lombar que se estende para a perna até abaixo do joelho (Palmer *et al.*, 2003, p. 16).

Os riscos de acidentes inerentes à atividade de coleta estão relacionados ao ambiente de trabalho, às ações executadas pelos coletores e às condições de transporte desses trabalhadores no veículo de coleta. Com efeito, há consequências como cortes e ferimentos, quedas e atropelamentos. Em linhas gerais, os riscos supracitados estão associados aos perigos que se manifestam de várias formas, como escorregões sobre o caminhão, cortes nas mãos e braços, tombos, torções, lesões osteomusculares, problemas gastrointestinais, irritações cutâneas, insolações, contaminações químicas e biológicas, estresse, depressões e seus desdobramentos. De acordo com Lapa e Goes (2011), as condições inseguras no ambiente de trabalho surgem quando uma fonte, situação ou ato tem potencial para causar uma lesão ou doença, ou até mesmo uma combinação de ambos.

Essas fontes, situações e ações estão relacionadas a condições inadequadas no ambiente de trabalho, incluindo o equipamento e a estrutura física do local; situações que estão fora do controle das pessoas, como as condições meteorológicas e desastres naturais; condições sociais, que estão relacionadas ao ritmo de trabalho, métodos e treinamentos, além das relações interpessoais entre todos os colaboradores; e, por fim, questões pessoais de cunho moral, cultural e familiar. É importante salientar as questões psicológicas, que estão presentes em todas as ações e não somente nas atitudes tomadas. Campos, Rubinho e Pereira (2016) afirmam que, além dos diversos riscos ocupacionais citados, os riscos psicossociais são os que mais afetam os coletores de resíduos sólidos, devido a problemas de depressão, baixa autoestima, alcoolismo e uso de drogas. *Tudo isso ocorre devido à imagem negativa que a sociedade tem desses profissionais, caracterizada como invisibilidade social.* Contudo, as questões relativas às representações sociais serão abordadas mais à frente, na seção 3.4. Por ora, dedicamos adiante à segurança do coletor.

Em relação à proteção durante o percurso do trabalho, especialmente no que se refere ao uso de equipamentos, há dificuldades quanto à utilização deles. Dessa forma, torna-se imprescindível não somente a concessão dos equipamentos necessários para a segurança do trabalhador, mas também a presença de agentes de fiscalização para garantir a utilização dos

dispositivos adequados. De acordo com Silva (2019), alguns indivíduos não utilizam os equipamentos fornecidos por não se sentirem seguros ou por estarem em falta, ratificando a precarização anteriormente mencionada. Como previsto na legislação, é de competência do Estado a função de coordenar, orientar, controlar e supervisionar a fiscalização, além de todas as atividades relacionadas à segurança e medicina do trabalho em âmbito nacional (Brasil, 1988).

No entanto, embora o uso do Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) esteja previsto em lei, conforme os arts. 166 e 167 da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e a Portaria 3.214/1978, “há dificuldades em relação ao método correto de utilização dos EPIs, de acordo com o tipo de atividade que será desenvolvida” (Barbosa, 2019, p. 31).

Dessa forma, a Associação Brasileira de Materiais Compósitos (ABMACO, 2007) determina que o empregador deve:

- a. adquirir EPIs adequado ao risco de cada atividade;
- b. exigir seu uso;
- c. fornecer ao trabalhador somente EPIs aprovado pelo órgão nacional competente em matéria de segurança e saúde no trabalho;
- d. orientar e treinar o trabalhador sobre o uso adequado, guarda e conservação;
- e. substituir imediatamente, quando danificado ou extraviado;
- f. responsabilizar-se pela higienização e manutenção periódica; e,
- g. comunicar ao MTE qualquer irregularidade observada (ABMACO, 2007, p. 29).

No entanto, também estabelece a possibilidade para o trabalhador:

- a. usar, utilizando-o apenas para a finalidade a que se destina;
- b. responsabilizar-se pela guarda e conservação;
- c. comunicar ao empregador qualquer alteração que o torne impróprio para uso; e,
- d. cumprir as determinações do empregador sobre o uso adequado (ABMACO, 2007, p. 29).

No que diz respeito à Constituição Federal (Brasil, 1988), existem leis e normas que regulamentam a profissão de coletor de resíduos sólidos, como o PLS 464/2009 e o PL 3.253/2019, garantindo um trabalho digno e com as condições adequadas para exercê-lo, como adicionais de insalubridade, conforme estabelecido pela Norma Regulamentadora (NR) 15, e o fornecimento de Equipamento de Proteção Individual (EPI), previsto na Norma Regulamentadora (NR) 06, além de todo o apoio necessário para o trabalho. De acordo com a NR 15, é garantido o direito à insalubridade máxima de 40%, devido ao contato constante com o lixo urbano, o que pode resultar em doenças, conforme mencionado anteriormente. Essa norma foi regulamentada para minimizar a exposição e o dano à saúde do trabalhador (Brasil, 2015).

A NR 06 considera todo e qualquer tipo de dispositivo ou produto empregado individualmente pelo trabalhador, atribuído à proteção contra riscos que possam ameaçar a segurança e a saúde no exercício de suas funções. Essa norma também delibera sobre a obrigatoriedade das empresas fornecerem gratuitamente os EPIs correspondentes aos riscos do serviço, os quais devem estar em perfeitas condições de conservação e funcionamento, com o propósito de preservar a segurança, a integridade física e a saúde dos trabalhadores (Brasil, 2022).

Destacam-se como os principais riscos aos quais os garis estão expostos: riscos ergonômicos, físicos, de acidentes, biológicos, químicos e psicossociais, que caracteriza essa profissão como uma das mais desafiadoras para esse setor no que se refere a minimizar a incidência desses riscos bem como concatenar norma e prática. Os riscos ergonômicos estão relacionados àqueles desenvolvidos no esforço do corpo humano a realizar determinadas atividades, dessa forma a rotina que os garis mantêm de correr em ruas esburacadas, subir e descer do caminhão e levantar sacos de lixo coloca os garis em situações que podem causar lesões como: entorses, lombalgias, epicondilite, esporão de calcâneo e hérnia de disco. Outro risco é o físico, que se configura em forma de energia, como: ruído, vibração, chuva, frio, calor, radiação dentre outros. Nesse caso, como o trabalho é realizado ao ar livre, os garis estão expostos à radiação solar, bem como por estar sendo desempenhada a céu aberto podem sofrer com a mudança do tempo: chuva, frio, calor que é o que mais castiga esses trabalhadores (Campos; Rubinho; Pereira, 2016, p. 6-7).

Para o exercício de toda atividade laboral, existem normas regulamentadoras. Tais normas são comumente reconhecidas pela sigla NR (Norma regulamentadora) e representam:

[...] disposições complementares ao Capítulo V (Da Segurança e da Medicina do Trabalho) do Título II da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), com redação dada pela Lei nº 6.514, de 22 de dezembro de 1977. Consistem em obrigações, direitos e deveres a serem cumpridos por empregadores e trabalhadores com o objetivo de garantir trabalho seguro e sadio, prevenindo a ocorrência de doenças e acidentes de trabalho (Brasil, 2018, p. 2).

De acordo com Silva (2013), os EPI têm como objetivo neutralizar a ação de certos acidentes que podem causar lesões aos trabalhadores e protegê-los de possíveis danos à saúde causados pelas condições de trabalho.

A seguir, será abordado o imaginário coletivo relacionado à atividade laboral realizada pelos coletores, uma vez que sua imagem está frequentemente atrelada à representação negativa do lixo, o que impacta suas identidades e deteriora ou deforma a representação social desses trabalhadores, resultando em invisibilidade e preconceitos, conforme exposto em outros momentos deste capítulo.

#### **4.4 Significados da profissão: um quadro de invisibilidade social**

Constata-se que a profissão de coletor de resíduos sólidos tem sido marcada, ao longo da história, pelo processo de escasseamento e discriminação no ambiente de trabalho.

Esses profissionais além de muitas vezes sofrerem com a violação de direitos sociais, falta de fiscalização das políticas públicas, ainda que eventualmente, têm que trabalhar sem alguns equipamentos de proteção, sem contar que os mesmos acabam passando por alguns constrangimentos pelo simples fato de ser uma profissão por vezes hostilizada por alguns segmentos sociais e considerada de menos valia (Silva, 2019, p. 31).

Entre as diversas formas de preconceito, a invisibilidade humana, que ocorreu no mundo e que é visível até hoje, está presente na vida do trabalhador que executa tarefas sem a necessária qualificação profissional. O termo “Invisibilidade Social” é frequentemente empregado quando se refere a indivíduos socialmente invisíveis, seja pela indiferença, seja pelo preconceito, o que nos leva a entender que esse “fenômeno atinge tão somente aqueles que estão à margem da sociedade” (Porto, 2006, p. 1). Decerto, essa invisibilidade social recai sobre pessoas ou grupos à margem da sociedade, cujos problemas e existências não são vistos pelos demais, tornando-os invisíveis (Pereira; Botelho, 2017).

É, portanto, de vital importância tratar esse tema de forma mais contundente, pois consiste em uma problemática social que perpassa por diversas esferas governamentais, porém sem uma ação efetiva que minimize os danos causados a esses trabalhadores. Celeguim e Roesler (2009) postulam uma analogia entre o sujeito que é socialmente invisível e sua identidade social, podendo caracterizar a invisibilidade social como um fenômeno que resulta de um conflito de identidade nos vínculos entre as pessoas da sociedade moderna, tendo em vista as causas da construção socioeconômica proveniente do Neoliberalismo, que promove a “cultura do consumo”, na qual “você é aquilo que você consome” (Celeguim; Roesler, 2009, p. 7).

Essa situação acontece em uma sociedade em que o nível de consumo de bens materiais determina o posicionamento de cada indivíduo nas classes socioeconômicas conhecidas (Celeguim; Roesler, 2009, p. 1). Segundo Da Costa (2004), a invisibilidade social é fruto de um processo histórico, condicionado a partir da divisão social do trabalho, em que as funções exercidas são mais visíveis do que os indivíduos, ou seja, os profissionais não são considerados como pessoas “transformadoras e racionais, mas apenas como homens máquinas” (Costa, 2004, p. 6). Compreende-se, então, que, socialmente, foram definidas categorizações que correspondem às profissões, pondo de lado as que possuem prestígio e as que apresentem índole subalterna, das quais os indivíduos que as desempenham ficam privados de suas condições de humanização (Celeguim; Roesler, 2009).

Recapitulando o estudo de Costa (2002), que retrata a invisibilidade e expõe os contornos e as implicações silenciosas desse acontecimento, pode-se destacar que, ao longo da pesquisa, o autor vestiu-se com o uniforme do serviço de limpeza da cidade de São Paulo e desempenhou as mesmas funções que os coletores de resíduos sólidos, conhecidos como “garis”, realizando essas atividades nas ruas da Universidade de São Paulo (USP) por um período de oito anos. Durante esse tempo, verificou como se dava o processo de invisibilidade social, uma vez que seus colegas de classe e professores não o percebiam quando estava usando o uniforme de “gari”. Vale lembrar que os coletores de resíduos sólidos por vezes trabalham há anos no mesmo local, realizam o mesmo itinerário e passam despercebidos pelas pessoas.

Reimberg, Barcellon e Bossle (2007) argumentam que, apesar de passarem por discriminação, sendo constantemente alvos de preconceitos, esses labutadores só têm seu trabalho reconhecido pela sociedade quando ele deixa de ser realizado, prejudicando a saúde pública e ocasionando um visual desagradável nos ambientes públicos – recorde-se, por exemplo, o período pandêmico, quando os coletores eram aludidos com certa frequência, pois, durante o recolhimento ou o isolamento social, eles ganharam alguma notoriedade. No entanto, é importante atentar-se para o fato de que, nesse caso, o que é identificado não é o indivíduo e sua ausência, mas a instrumentalidade que ele representa para a sociedade.

Dessa forma, a invisibilidade a que esses profissionais podem estar sujeitos, como afirma Costa (2008, p. 48), cria uma imagem de desvalorização de sua profissão enquanto condição humana, ao frisar que “o exercício profissional é um dos elementos que favorecem a construção de sentido à vida do sujeito”. Ainda segundo Costa (2008), a invisibilidade pública é resultado de um processo histórico de longa duração, que rebaixa a percepção de outros indivíduos, especialmente a “percepção de alguém vinculado à forma baixa do salário assalariado, o trabalho desqualificado, alienado e alienante” (Costa, 2008, p. 15).

O conceito de “Invisibilidade Social” refere-se a uma formulação epistemológica inscrita na Sociologia, o “designado para pessoas ou grupos à margem da sociedade, cujos problemas e existência destes não são vistos por demais indivíduos, tornando-os invisíveis” (Pereira; Botelho, 2017, p. 6). Os coletores de resíduos sólidos são tratados como invisíveis. Muitas pessoas os reconhecem apenas como “lixeiros”, ou o “homem que pega lixo”, associando o serviço e os instrumentos à pessoa e ao profissional.

A maioria sente repugnância, nojo, não quer estar no mesmo ambiente que eles. Ainda se vive em uma sociedade marcada pelo preconceito, que despreza, humilha, trata com indiferença o outro e não confere dignidade ou reconhecimento ao trabalhador que recolhe resíduos domiciliares (Costa, 2004).

Bater o ponto, vestir o uniforme, executar trabalhos essencialmente simples (como varrer ruas, cortar matos, retirar os barros que se acumula junto às guias), estar sujeito a repressões mesmo sem motivo, transporta-se diariamente em cima de caçambas de caminhonetes ou caminhões em meio às ferramentas ou lixo, são as tarefas delineadoras daqueles homens. Tarefas nas quais podemos reconhecer ingredientes psicológicos e sociais profundos e fortemente marcados pela degradação e pelo servilismo. São atividades cronicamente reservadas a uma classe de homens proletarizados, homens que se tornam historicamente condenados ao rebaixamento social e político (Costa, 2004, p. 15).

Seguindo a linha de reflexão do autor, “ao questionar como ficaria a comunidade se não fosse o trabalho desses agentes de limpeza, o que as pessoas fariam com o lixo, onde iriam descartá-lo” (Costa, 2004, p. 15). Críticas equivocadas são frequentemente difundidas, atribuindo essa condição à suposta falta de vontade dos trabalhadores, à falta de interesse nos estudos ou à sua situação financeira, restringindo-os, assim, a esse tipo de emprego (os típicos discursos meritocráticos, pautados em pseudonoções de justiça ou oportunidade). As pessoas costumam se comparar aos coletores de resíduos sólidos, argumentando que “não sou como ele; estudei, tenho um bom emprego e uma boa posição social, enquanto ele está lá recolhendo lixo” (Silva; Silva, 2018, p. 6), propagando, assim, um discurso preconceituoso. Usar um uniforme e trabalhar como coletor de resíduos sólidos parece fazer com que essas pessoas percam sua dignidade humana em relação às outras (Lopes *et al.*, 2012).

*A falta de um único dia de trabalho é o suficiente para perceber a importância desse serviço.* Diante disso, o uso do uniforme se torna a identificação desses “garis”, e sua subjetividade se perde em meio aos julgamentos. À vista disso, Lopes *et al.* (2012) advertiram que o trabalho do coletor de resíduos sólidos é digno, tão relevante quanto qualquer outra profissão, pois, além de garantir o sustento, também possibilita o desenvolvimento e o preenchimento da existência. Aliás, a perda desse trabalho configura rupturas na identidade, gerando grande sofrimento. Segundo Silva e Silva (2018, p. 6), os coletores, “muitas vezes, percebem seu próprio trabalho como desvalorizado pelo fato das pessoas não os enxergarem, pelas condições de trabalho que são precárias e que colocam em risco sua saúde”. Eles podem desenvolver problemas osteomusculares pela repetição dos movimentos, além de estarem expostos ao risco de intoxicações e infecções, por estarem em contato com diversos tipos de lixo, trabalhando em qualquer clima, sob sol ou chuva, como já mencionado.

Conquanto o trabalho dos coletores de resíduos sólidos seja amiúde considerado marginalizado pela sociedade, Costa (2002) destaca as más condições de trabalho às quais os profissionais da limpeza pública estão sujeitos. Essas condições repercutem não apenas na saúde física, mas também na saúde moral e psicológica dos trabalhadores. O fenômeno da



invisibilidade pública evoca nos sujeitos sentimentos de indiferença e discriminação. Tais aspectos “são compartilhados pelos sujeitos, remetendo às representações sociais do grupo sobre o trabalho que realizam” (Lopes *et al.*, 2012, p. 64). É importante destacar que as “representações sociais, sendo um conjunto de conceitos, proposições e esclarecimentos surgidos a partir da vida diária, imprimem sentido ao comportamento do grupo em questão, integrando-os numa rede de relações e, assim, tornando-os estáveis e eficazes” (Moscovici, 1978, p. 41).

Na pesquisa realizada por Lopes *et al.* (2012), os trabalhadores/coletores ressaltam que o preconceito vem se atenuando na atualidade. De acordo com Viegas (1989), apesar da perspectiva negativa do trabalho, é relevante destacar o significado positivo da atividade laboral, visto que ela pode servir como um catalisador para o crescimento pessoal e a realização individual. Portanto, as concepções supramencionadas reportam à afirmação de que a representação social é um sentido concedido a um determinado objeto, tendo como base o grupo social ao qual se pertence, que, por sua vez, determina significados, valores culturais e ideológicos, conhecimentos e experiências particulares e afetivas de cada indivíduo que o integra (Lopes *et al.*, 2012). Essa constatação reforça a centralidade do trabalho para os indivíduos (Clot, 2006), evidenciando que não se limita a uma simples ocupação ou serviço, mas também proporciona oportunidades significativas para o desenvolvimento e enriquecimento da vida humana.

Diante de um mercado “competitivo” e com poucas oportunidades de trabalho, para muitas pessoas, o que realmente importa é a dignidade, a capacidade de arcar com as despesas pessoais e sustentar a família, e não o local de trabalho.

Viver em um mundo capitalista, cheio de desigualdade social, e com baixas oportunidades de emprego, faz com que as pessoas não escolham seu trabalho, e sim, faz com que o trabalho as escolham, por isso devemos acabar com esse preconceito e estabelecer uma relação de reconhecimento entre a sociedade e os garis, onde possa existir respeito, agradecimento, onde eles possam ser cumprimentados e elogiados, criando assim um novo espaço, onde permite que os garis sejam reconhecidos pelo seu trabalho e sejam vistos como seres humanos visíveis perante a sociedade (Silva, 2021, p. 33).

#### **4.5 Um olhar expandido para o entendimento da formação humana**

A concepção contextual da constituição da consciência do sujeito se destaca mediante uma interação dialética entre o social e o individual como dimensões interdependentes, “as quais se integram e se influenciam mutuamente” (Vygotsky, 2000, p. 65). Dessa forma, a construção da subjetividade do ser humano é formada pelas experiências sociais vivenciadas

por ele, cujas condições materiais, em que signos e significados culturais são produzidos e compartilhados, tornam-se seus elementos formadores, definindo sua identidade perante o contexto social e influenciando seu comportamento. Diante disso, as vivências, tanto no processo de formação escolar quanto em outras experiências humanas, passam a constituir o quadro de referência sobre o qual “os conhecimentos, os sentimentos e as ações compõem a subjetividade a respeito da escola e do trabalho” (Vygotsky, 2000, p. 147).

A respeito da formação humana, trabalho e educação, Saviani (2007, p. 154) ressalta que “a origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo”. O autor nos conduz ao entendimento de que, ao se produzir humano através do trabalho, o homem estabelece sua formação humana, e formar-se implica um processo educativo.

Saviani (2007, p. 154) acrescenta:

Diríamos, pois, que no ponto de partida a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações. A produção da existência implica o desenvolvimento de formas e conteúdos cuja validade é estabelecida pela experiência, o que configura um verdadeiro processo de aprendizagem. Assim, enquanto os elementos não validados pela experiência são afastados, aqueles cuja eficácia a experiência corrobora necessitam ser preservados e transmitidos às novas gerações no interesse da continuidade da espécie.

O aludido autor expõe que, na gênese do processo de humanização, os homens já se educavam, pois, nesse processo humanizador, conferido no/pelo trabalho, tanto na *labuta* com a natureza quanto nas relações que estabeleciam com outros homens, promoviam também processos educativos. Para estabelecer sua subsistência, os seres humanos vivenciavam verdadeiros processos de aprendizagem por meio da experiência compartilhada coletivamente. Nesses processos educativos, os aprendizados considerados válidos para a promoção da existência eram preservados, garantindo a perpetuação da espécie. Dessa forma, os frutos validados pela experiência eram transmitidos às futuras gerações, em detrimento dos que não eram validados, os quais, inutilizados, perdiam valor social e se extinguíam ao longo do tempo.

Além disso, é importante salientar que o conteúdo da consciência dos trabalhadores é construído a partir da compreensão do contexto sócio-histórico e cultural em que estão inseridos, configurando uma interação dialética e recíproca, na qual o significado social atribuído ao trabalho e à escola ganha um significado pessoal, idiossincrático, forjando a subjetividade em relação a esses dois segmentos.

Os conteúdos escolares pertencem à cultura que nos antecede, como também à cultura contemporânea, com todos os seus elementos componentes: senso

comum, ciência, valores estéticos, éticos e religiosos. Constituíram-se antes de nascermos e antes de ingressarmos na escola e continuam a constituir-se no tempo presente. Decorrem da ciência e da Cultura passadas e contemporâneas, transformadas em currículos adequados a cada uma das faixas etárias, aos níveis de desenvolvimento dos educandos aos quais se destinam, física, química, matemática, sociologia, história, geografia, língua nacional, língua estrangeira., valores estéticos, éticos e religiosos, assim como as compreensões psicológicas sobre o ser humano, são recursos a serviço da formação do educando como sujeito e cidadão (Luckesi, 2011, p. 88).

A educação formal é constituída por situações sistematizadas e previamente planejadas do ensino escolar, em que o sujeito vivencia novas situações de aprendizagem, e o conhecimento, antes veiculado no plano da espontaneidade, é estruturado sob a forma de modalidades de pensamento particulares, que dependem de intervenção deliberada em uma determinada direção.

O desenvolvimento é um processo de autoformação que se constitui pelo movimento. Que significa isso? Somos seres de ação e, por meio dela, constituímos-nos, num caminhar que vai de nossa concepção até o final dos nossos dias (Luckesi, 2011, p. 80).

Além disso, a educação formal e informal oferece ao sujeito a apropriação de um conjunto de signos culturais, como palavras, sistemas de escrita, números, símbolos algébricos, mapas, entre outros, que se “constituem em elementos essenciais à construção de sua subjetividade e contribuem para importantes aquisições cognitivas e psicológicas” (Oliveira, 2005, p. 33).

Ao postular que o ser humano se transforma de biológico em histórico, substrato sobre o qual se desenvolvem as funções psicológicas (capacidade de pensamento, linguagem, memória voluntária, imaginação), cujo funcionamento é sociocultural, Vygotsky (2000) atribuiu um papel relevante à escola enquanto instituição que repassa modos culturalmente construídos de estruturar e compreender a realidade material. Nessa perspectiva, nota-se a relevância da educação escolar, uma vez que esta, concomitantemente às vivências socioculturais, desempenha uma importância significativa no desenvolvimento, sobretudo no desenvolvimento intelectual, que ocorre, entre outros meios, através da evolução das funções psicológicas. Além disso, o processo de escolarização difere do processo de educação em um sentido amplo, pois na escola o sujeito passa a compreender a base dos conceitos científicos por meio da instrução sistemática e deliberada, “a qual viabiliza a aprendizagem de conceitos mais elaborados e resulta em desenvolvimento mental” (Vygotsky, 1998).

O processo de educação, no sentido amplo, é dinâmico, intrínseco e contínuo, no qual o indivíduo se constrói e se transforma ao longo de sua existência. O ser humano é caracterizado

pela capacidade de se adaptar e desenvolver, moldando-se a partir de suas experiências, interações e reflexões. Essa característica demonstra o caráter inacabado da existência humana, que está sempre em movimento, buscando novas formas de compreender e agir no mundo. Essa compreensão ontológica implica reconhecer que cada etapa da vida é um ponto de partida para novas aprendizagens e mudanças. É um convite a enxergar o ser humano como um projeto em construção, cujas potencialidades se expandem à medida que se envolve ativamente em seu próprio desenvolvimento (Freire, 2001; 2019).

Luckesi (2011, p. 79) ressalta que “todas as nossas facetas (biológica, psicológica, histórica, social, cultural, espiritual), em dinâmica interação, constituíram-nos no decorrer da nossa experiência da vida, efetivada no espaço e no tempo”. Essa compreensão destaca que o ser humano não é um ser estático ou dado pronto, mas moldado continuamente pelas múltiplas interações que estabelece ao longo da vida. O ser humano cresce, desenvolve-se e forma-se na relação com tudo o que existe, e a cultura tem seu papel especial nesse processo. Ela desempenha um papel fundamental na constituição do indivíduo, uma vez que é através dela que se absorvem os valores, tradições, linguagens e práticas que moldam nosso modo de ser. Geertz (1989, p. 66), em sua visão antropológica, define a cultura como “um padrão de significados transmitido historicamente, incorporado em símbolos, um sistema de concepções herdadas expressas em formas simbólicas por meio das quais os homens comunicam, perpetuam e desenvolvem seu conhecimento e suas atividades em relação à vida”.

A convivência com os conteúdos socioculturais é o processo por meio do qual cada indivíduo se torna parte de sua comunidade, de seu lugar de origem, de sua cultura. A cultura em que se nasce, cresce e vive influencia a forma de ser e agir; alguns padrões serão assimilados de forma inconsciente, enquanto outros de maneira consciente. Como destaca Luckesi (2011, p. 87), “nascemos num meio sociocultural já constituído”.

Ao abrigo dessa compreensão sociocultural no processo de formação, Freire (1978), durante seu período em Guiné-Bissau, refletiu muito sobre os aspectos de uma educação de trabalhadores, o que o levou a elaborar a obra *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. O livro reúne 17 cartas endereçadas a Mário Cabral, líder revolucionário e comissário de Educação e Cultura da República de Bissau, e à sua equipe. A obra se destaca por relatar uma experiência vivida durante o processo de reconstrução nacional, no contexto e após o movimento revolucionário. Além das visitas presenciais, Freire manteve uma comunicação constante por meio de cartas, sendo a primeira escrita em janeiro de 1975 e a última, na primavera de 1976.

Em seu livro, chama a atenção para o ponto alusivo ao fortalecimento dos trabalhadores enquanto grupo e classe, visando aprofundar e ampliar o horizonte de compreensão dos(as) trabalhadores(as) com relação ao processo produtivo e à constituição de novas relações sociais de produção. O objetivo não era desenvolver programas voltados ao simples “treinamento” da classe trabalhadora para adquirir habilidades consideradas necessárias ao aumento da produção.

Nessa perspectiva, o foco principal consistia na superação da forma dominante de trabalho na sociedade capitalista, suas relações e contradições. Segundo Caldart (2010), o trabalho como atividade humana criadora constitui a base da educação comprometida com a construção de uma nova sociedade.

Assim, a educação, como processo planejado e organizado, busca o desenvolvimento “omnilateral” do ser humano. A palavra “omnilateralidade” indica a busca de um processo de formação, entendido como totalidade e potencialização para atuação no mundo (Souza, 2022, p. 5).

O trabalho emancipado é a condição da emancipação humana, mas não é somente após emancipado que o trabalho passa a ser educativo e transformador do ser humano. “A educação acontece na dialética entre a transformação das circunstâncias e a autotransformação que esse processo provoca” (Caldart, 2010, p. 65), ou seja, nessa perspectiva, o trabalho é, reconhecidamente, práxis humana e social.

Nesse sentido, educação e trabalho são categorias que se relacionam dialeticamente para conferir ao homem sua formação humana. O trabalho, nessa perspectiva, se constitui como processo formativo mediador do desenvolvimento da consciência humana, pois confere aos homens a possibilidade de realizar a objetivação e a apropriação das produções humano-genéricas através das relações estabelecidas com o meio e com os seus pares, pelas quais seu desenvolvimento é possível. O trabalho é, “portanto, a base material da consciência dos seres humanos, meio pelo qual se compreende concretamente seu desenvolvimento histórico e social” (Vieira; Alencar, 2023, p. 336).

O próximo capítulo será dedicado a expor e analisar os dados produzidos por esta pesquisa.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo dedica-se a expor e analisar os dados coletados pela pesquisa, confrontando-os à luz do quadro teórico desenvolvido nos Capítulos 2 e 3. Em termos analíticos, pretende-se analisar as histórias de vida (compreendendo os aspectos formativos, familiares e laborais) em relação aos sentidos/significados da corrida para os trabalhadores da coleta domiciliar, correlacionando as representações e experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua). A análise será realizada por meio das entrevistas, desenvolvidas com base em um roteiro semiestruturado de questões (Anexo B), o que possibilita aos coletores de resíduos sólidos expor suas emoções, pensamentos, crenças, ações, representações, concepções e significados, que moldam a vida desses trabalhadores, concernentes ao tema do estudo. As entrevistas foram devidamente transcritas e textualizadas, além das observações registradas no Diário de Campo (*vide* Apêndice A), com o objetivo de suscitar possíveis ilações e reflexões, em diálogo com o referencial teórico construído.

Recorde-se que, no tocante ao método utilizado para analisar e cotejar os dados erigidos, foi empregada a História Oral, compreendendo-a como uma maneira de registrar as histórias de vida dos coletores de resíduos sólidos, que, ao focalizar suas memórias pessoais, constroem também uma visão mais concreta da dinâmica de funcionamento da trajetória do grupo social ao qual pertencem. De acordo com Carneiro e Silva (2020), ao assumir a História Oral como método de pesquisa, dentro da flexibilidade de suas características, tem-se a possibilidade de revelar informações significativas do cotidiano dos entrevistados, as quais, possivelmente, não seriam obtidas em igual medida por outras fontes ou meios de acesso. Nesse sentido, o depoimento ganha destaque, na medida em que “narrar consiste precisamente em expressar o significado da experiência através dos fatos: recordar, contar é interpretar” (Portelli, 1996, p. 2). Importa recapitular que o estudo contou com a participação de três coletores, que serão identificados ao longo das análises sequencialmente como E1, E2 e E3, cuja sigla equivale às iniciais de seus nomes. A utilização desses códigos visa preservar a identidade dos participantes e atender aos preceitos éticos.

Posto isso, como resultado desse processo inferencial, foram formuladas as categorias de análise, cujo conteúdo acompanha os quatro eixos investigativos descritos no roteiro semiestruturado, a saber: Eixo I – Quem são os(as) participantes do estudo; Eixo II – Processo de escolarização; Eixo III – “O encontro” com a corrida (atletismo) e os desdobramentos para a vida; Eixo IV – A atividade profissional e a corrida (atletismo). De modo mais detalhado, na primeira categoria, buscou-se conhecer os participantes da pesquisa, averiguando informações

pessoais e a constituição familiar desses profissionais, por meio de suas histórias de vida, representações e experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua), ou seja, os processos identitários a partir da história de vida dos depoentes.

No que se refere à segunda categoria analítica, tem-se a descrição do processo de escolarização ou a ausência dele, conforme notará o leitor. Em outras palavras, as indagações endereçadas aos depoentes facultaram a possibilidade de evocarem elementos que foram pujantes no período escolar, tais como: etapa de ensino, frequência e experiências com a escola. Além disso, puderam expor as vivências mais agradáveis em relação à escola, bem como as principais dificuldades e adversidades para permanecer nela. Ademais, conseguiram descrever como eram as aulas de Educação Física, quais conteúdos e conhecimentos eram ensinados e se houve contato com a corrida (ou outras modalidades do atletismo) durante as aulas.

A terceira, por sua vez, perscruta “o encontro” com a corrida (atletismo) e os desdobramentos para a vida. Trata-se, em outras palavras, de observar se e como o tema de natureza esportiva – compreendido enquanto manifestação da Cultura Corporal do Movimento – afetou a história de vida dos coletores.

E, no interior da quarta e última categoria analítica, correlacionam-se representações e perspectivas da atividade profissional e o pedestrianismo, na medida em que examinam os sentidos, emoções e percepções dos coletores em relação aos motivos pela escolha da profissão; a organização da rotina; as principais adversidades relativas à atividade laboral; seus riscos e vislumbres de melhora da qualidade de vida (profissional); as percepções da família a respeito da profissão e as compreensões sobre a corrida e suas possíveis relações com a profissão.

A partir daqui, será feita a descrição e prospecção da primeira categoria de análise.

## **5.1 Quem são os(as) participantes do estudo**

O primeiro movimento analítico do estudo foi a conexão (afetiva) com os entrevistados, pois, à medida que eram realizadas as entrevistas, era possível perceber um misto de desconfiança, surpresa e entusiasmo por parte deles. Inicialmente, demonstraram uma postura hesitante, mas essa atitude foi sendo modificada aos poucos, quando era feito o acolhimento inicial e explicado o objetivo do estudo. Ficava patente no comportamento e na maneira como nos recepcionavam uma ideia de que a entrevista fomentava uma espécie de glamourização do trabalho, traduzida em enunciados como: “agradeço por vir em minha casa, me senti importante” (E1). Essa analogia traduzia tanto o ineditismo quanto o impacto emocional positivo de terem sua voz e história valorizadas, constatação similar (*mutatis mutandis*) ao verificado no estudo de Carneiro (2015) – um dos propósitos de uma pesquisa que se vale da

História Oral como método, ao observar a história por outro prisma, ou seja, vista “das camadas populares”.

Outro ponto notável foi o envolvimento das famílias no processo. Alguns coletores comentaram que, ao saberem das entrevistas, seus familiares se mostraram interessados e até colaborativos, ajudando-os a organizar os horários ou incentivando-os a participar. Esse movimento revelou um indicativo sutil, mas importante, de mobilização familiar em torno do reconhecimento do trabalho desses profissionais, um contraponto à indiferença ou invisibilidade com que essa atividade laboral se defronta no cotidiano do exercício profissional, conforme será observado, especialmente na última categoria analítica. Além disso, era evidente que os entrevistados se sentiam importantes ao compartilhar suas vivências. Seus relatos, muitas vezes imbuídos de entusiasmo, indicavam que o simples fato de terem um espaço para relatar suas experiências era algo significativo. Isso denotava, dentre muitas coisas, uma contraposição à imperceptibilidade do cotidiano do coletor de resíduos sólidos, como se inaugurasse certa luz ao obscurantismo social sobre o qual opera, reforçando sua relevância para a sociedade. Essa valorização tácita, captada para além do conteúdo literal das entrevistas, parecia nutrir um senso de pertencimento e autoestima nos depoentes.

O objetivo, portanto, era conhecê-los, ao passo que se pudesse conhecer suas histórias de vida e os processos identitários pelos quais se constituíram como pessoas, ou seja, acessar suas identidades. Compreende-se identidade como fruto de processos de socialização e relações socioculturais entretidas ao longo da existência humana. Nesse sentido, os estudos de Dubar (2005; 2006; 2012) discutem a identidade como um produto de comportamentos, características e atitudes assumidas pelos indivíduos a partir dos papéis que desempenham em diferentes contextos, como a família, os amigos ou os espaços profissionais. Numa inter-relação constante, essas experiências concretizadas individualmente se tornam coletivas quando entendidas sob a ótica de uma identidade social, que se articula num movimento transitório do acontecer histórico. O envolvimento em grupos específicos, como familiares, amigos e/ou mesmo profissionais, promove o aculturamento de ideias e características próprias, que são constituídas transitoriamente e reconstruídas dentro das instituições da família, do trabalho, dos grupos sociais etc. As representações ativas oriundas das diferentes formas identitárias vividas em cada campo social específico aproximam e moldam identidades típicas (Dubar, 2005; 2012; Zanatta, 2011).

Num primeiro exercício de síntese para apresentá-los, foi erigido um quadro (1) sinóptico a fim de resumir os dados gerais dos investigados:



Quadro 1 – Perfil dos participantes do estudo.

| NOME | IDADE | CIDADE/ESTADO              | TEMPO DE PROFISSÃO | ESTADO CIVIL |
|------|-------|----------------------------|--------------------|--------------|
| E1   | 39    | Nepomuceno – Minas Gerais  | 20                 | Casado       |
| E2   | 36    | Itapecerica – Minas Gerais | 16                 | Solteiro     |
| E3   | 35    | Varginha – Minas Gerais    | 12                 | Casado       |

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme se depreende dos dados descritos, trata-se de três coletores de resíduos sólidos que compõem a rede de depoentes, cognominados por: E1, E2 e E3. Em princípio, parece um quadro diminuto de participantes, conquanto tenha sido uma longa jornada para encontrá-los no interior do recorte geográfico (região sul-mineira) em cuja pesquisa se insere. Somado a isso, um conjunto de adversidades até chegar aos três coletores/corredores, algumas das quais descritas no primeiro capítulo da dissertação. Além disso, os pressupostos de uma pesquisa qualitativa não supõem expressões populacionais, mas evidências significativas do cotidiano dos entrevistados ou “vestígios científicos relevantes” para se entender os processos objetivos/subjetivos relativos a eles (Sampieri; Collado; Lucio, 2013). Ademais, estão devidamente alinhadas aos postulados da História Oral (Meihy, 2002), já que foi o caminho heurístico elegido para as análises, uma vez que exibem detalhes da vida pessoal e revelam correlações com temática central da investigação, a corrida e prática laboral de coletor.

Nota-se ainda, segundo as informações expostas, que os três participantes são profissionais experientes, com uma a duas décadas de atividade laboral, ou seja, coletores/corredores com amplas vivências, que lançam luz ao objeto perscrutado por este estudo. Na direção de conhecê-los com riqueza de detalhes e personalidade, foi solicitado que se apresentassem, ou seja, descrevessem quem são ou como se veem. Vejam-se os relatos:

Sou natural da cidade de Nepomuceno, município no qual resido até hoje. *Vim de uma família humilde, com sete irmãos. Tivemos algumas dificuldades durante toda a infância, tendo a obrigação de trabalhar desde muito cedo, frequentando a escola poucas vezes na semana, no mês, até abandonar.* Trabalhei em tudo que tive oportunidade, até os meus 19 anos, quando entrei na prefeitura. *A corrida veio depois, comecei a correr devido ao trabalho*, mas participar de competições, somente aos 23 anos, faz 16 anos que me tornei atleta e continuo contando, mas já considerei parar diversas vezes, um dos motivos por continuar é o meu filho do meio, que participa das corridas comigo, por isso continuo correndo, estou esperando-o se decidir se quer ser um atleta, quando isso acontece paro de correr. Ele ganhará de mim, quando ele ganhar, eu paro. Mas acho que demora mais ou menos uns 5 a 6 anos para isso acontecer. Às vezes ele fica frustrado, mas falo que é planejamento e paciência, que irá acontecer naturalmente com o tempo, conforme ele vai

adquirindo experiências irá se adaptar melhor aos treinamentos, com isso os resultados apareceram (E1 – grifo nosso).

Sou conhecido como Edmar de Itapecerica, *estou solteiro e moro com meus pais. Tenho 3 irmãos e trabalho na coleta há 16 anos, enfrentando os desafios que aparecem a cada dia.* Estou morando em Itapecerica há 36 anos, nasci, cresci nessa cidade. [...] Nunca pensei em sair daqui, então não tenho muita coisa importante para te falar, mas agradeço por vir em minha casa, me senti importante. *Estudei somente até o 3º ano do ensino médio, não tive continuidade nos estudos devido a problemas financeiros, meus pais não eram assalariados, então não podiam pagar por nenhuma faculdade, então fui trabalhar para ajudar lá em casa. Mas, no próximo ano, planejo iniciar uma graduação em Educação Física, tenho uma conexão grande graças à corrida de rua.* Antes de começar a correr, praticava futebol, mas o material era muito caro. *Comecei a correr após convite de um colega do futebol, então resolvi participar de uma corrida festiva que aconteceu na cidade. Para alguém que só corria atrás do caminhão, fiquei em uma boa colocação. Fiquei feliz pela energia, pela união* (E2 – grifo nosso).

Nasci e cresci em Varginha, Minas Gerais, uma cidade tranquila e conhecida pelo famoso “ET de Varginha”. *Frequentei a escola somente até o Ensino Fundamental, depois tive que abandonar, pois precisava trabalhar, então aprendi de tudo um pouco, meu pai falava muito sobre o valor do trabalho, do esforço físico, então essa foi minha vida, desde cedo. Minha vida sempre foi marcada por desafios, principalmente financeiros, mas também tivemos algumas conquistas, graças a Deus. Trabalho na prefeitura há 6 anos, comecei fazendo de tudo, serviços gerais, pouco tempo depois fui para a coleta, e trabalhar como coletor me fez perceber o quanto a disciplina e o foco são importantes. Minha vida de corredor começou na escola, nas competições. Acabei ganhando algumas medalhas, mas como precisava trabalhar, não fui mais para a escola* (E3 – grifo nosso).

Os relatos evidenciam muitas questões, (cor)relações e experiências (individuais e coletivas) com as quais os entrevistados foram se constituindo como pessoas e forjando suas identidades sociais e profissionais, desde a mais tenra idade. São conexões com instâncias, instituições e redes de socialização (primárias e secundárias) sobre as quais construíram suas identidades, de acordo com a acepção de Dubar (2005; 2006; 2012).

Em virtude de os depoimentos revelarem muitos elementos identitários que se entrecruzam entre os depoentes, resolveu-se empregar uma ferramenta que pudesse colaborar com a identificação dos aspectos mais recorrentes e comuns assinalados pelos participantes do estudo. Com efeito, recorreu-se ao *software* IRAMUTEQ para desvelá-las no interior da composição de uma “Nuvem de Palavras”, na medida em que a ferramenta projeta e destaca os pontos de proeminência com dimensões diferentes, de acordo com o grau de importância e reincidência do conteúdo.



O autor supracitado pondera que não se conhece nenhuma outra forma de ser e, desde a mais tenra idade, os indivíduos foram feitos e continuamente remodelados e aperfeiçoados para atender a esses imperativos. Adverte, ainda, que, para ir além das aparências e das ilusões objetivas da vida cotidiana, é necessário suspeitar do discurso legitimador que essas instituições fazem sobre si mesmas, ou seja, como se fossem estruturas objetivas e neutras que expressam princípios meritocráticos e igualitários. Afinal, será a noção de disciplina e controle do corpo e de suas emoções e necessidades que passará a diferenciar, imperceptivelmente, classes sociais, gênero, etnias, entre outros marcadores sociais (Souza, 2005).

Em última análise, mercado e estado não são apenas grandezas materiais regidas por critérios de eficácia formal, mas sim materializações de “concepções de mundo” (cosmovisões) alinhadas com uma hierarquia material peculiar, na prática, uma forma especificamente moderna de construir distinções sociais e de legitimá-las (Souza, 2005), algo perceptível no teor dos relatos, de diferentes maneiras, mormente no tocante ao ingresso precoce no mundo do trabalho para a subsistência familiar, corolário da elisão do processo de formação escolar, sendo quase desnecessário recapitulá-lo, não fosse pelas repercussões e danos incomensuráveis que esse processo engendra, razão pela qual a próxima categoria analítica se dedica a prescrutá-lo, a fim de averiguar os detalhes, em especial, em relação à Educação Física, conforme se verá a partir de agora.

## **5.2 Processo de escolarização**

Assim como revelaram os excertos narrativos expostos na categoria anterior, os entrevistados vivenciaram experiências análogas, malgrado com matizes distintos no que se refere à instituição escolar. Serão recapitulados a seguir.

Tivemos algumas dificuldades durante toda a infância, tendo a obrigação de trabalhar desde muito cedo, frequentando a escola poucas vezes na semana, no mês, até abandonar. Trabalhei em tudo que tive oportunidade (E1).

Estudei somente até o 3º ano do ensino médio, não tive continuidade nos estudos devido a problemas financeiros, meus pais não eram assalariados, então não podiam pagar por nenhuma faculdade, então fui trabalhar para ajudar lá em casa (E2).

Frequentei a escola somente até o Ensino Fundamental, depois tive que abandonar, pois precisava trabalhar, então aprendi de tudo um pouco, meu pai falava muito sobre o valor do trabalho, do esforço físico, então essa foi minha vida, desde cedo. Minha vida sempre foi marcada por desafios, principalmente financeiros (E3).

Depreende-se dos relatos o (breve) processo de escolarização ou quase ausência dele na vida dos coletores de resíduos sólidos, com exceção de E2, que completou o ciclo da educação básica. Sabe-se que o processo de escolarização marca uma etapa fundamental para o desenvolvimento humano, na medida em que confere acesso e apropriação de saberes e conhecimentos sistematizados. Segundo Vygotsky (2000, p. 243), a educação escolar “leva invariavelmente ao aumento dos tipos de pensamento científico”, o que modifica radicalmente as relações do sujeito com o mundo. Além disso, confere um modo singular de apropriação de um conjunto de signos e significados culturais – palavras, sistemas de escrita, números, símbolos algébricos, mapas, entre outros –, os quais se constituem como elementos precípuos à construção de subjetividades e contribuem para importantes aquisições cognitivas e psicológicas. Portanto, o afugentamento ou a evasão da escola engendra malefícios incomensuráveis a uma pessoa.

De acordo com Junqueira-Lavras *et al.* (2024), a evasão escolar diz respeito a uma questão (historicamente) complexa, multifatorial e pluridimensional. Com efeito, afeta os distintos níveis de escolaridade, desde a educação infantil até o ensino superior, cada qual com sua adversidade ou desafio idiossincrático. Suas causas variam de acordo com o contexto social, econômico, político, cultural e pedagógico. Acompanhando essa linha argumentativa, Gomes (2014) alega que a evasão compreende diversos motivos e que o ato final da saída da escola revela um processo que, visível ou não, manifesta-se de variadas formas no decorrer da vida escolar. Silva Filho e Araújo (2017, p. 38-39), por sua vez, advertem sobre a natureza intrincada tanto da evasão quanto do abandono, ao ponderarem que “não têm uma origem definida e por isso não terão um fim por si só”. No caso em tela, a prevalência recai sobre o aspecto socioeconômico, conforme os relatos evidenciaram. Trata-se de um cenário similar (com as devidas modificações e particularidades contextuais) ao averiguado no estudo de Leon (2002), ao demonstrar que, em todas as séries, as taxas de evasão escolar são bem maiores para os estudantes em condições (objetivas e subjetivas) de vulnerabilidade socioeconômica do que para aqueles mais afortunados ou em condição mais favoráveis.

Procurando examinar melhor a relação dos coletores/corredores com a instituição escolar e o processo de formação, questionou-se sobre a frequência e suas experiências com a escola. A seguir, são apresentadas as descrições.

Cursei até o segundo (2º) ano do Ensino Médio, mas, devido às necessidades, tive que desistir para trabalhar. Formei na Educação Básica há mais ou menos dois anos, através da prova do ENCCEJA, concluindo o meu Ensino Médio (E1).

Frequentei, tenho apenas o Ensino Médio. Após concluir, comecei a trabalhar e não pude dar continuidade nos estudos (E2).

Frequentei escolas públicas durante minha infância. Não me lembro muito, fiquei pouco tempo, mas tenho boas recordações, mas também foi um período de desgostos, cheio de apelidos, chacota, briga toda semana. Então, não gostava muito da escola por isso, mas precisei trabalhar para ajudar em casa, o que dificultava minha dedicação exclusiva aos estudos (E3).

Os relatos revelam trajetórias marcadas por dificuldades financeiras, abandono escolar e memórias que envolvem tanto aspectos positivos quanto negativos da experiência educativa. O depoente E1 relata que cursou até o segundo ano do Ensino Médio, mas precisou desistir devido às necessidades de trabalho. Posteriormente, conseguiu concluir a Educação Básica por meio do ENCCEJA, ilustrando o quanto a Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem se tornado uma solução para aqueles que, por motivos socioeconômicos ou outros, não conseguiram concluir a educação básica. Já o participante E2 diz que concluiu o Ensino Médio, malgrado exponha adversidades para prosseguir com os estudos em razão da necessidade de inserção no mundo do trabalho, demonstrando, assim, a realidade de muitos(as) brasileiros(as) que veem o processo formativo obliterado devido à ausência de condições objetivas e materiais, ao passo que o trabalho muitas vezes se sobrepõe à educação, em razão da subsistência. O depoente E3, por seu turno, expressa uma experiência breve e conflituosa com a escola, marcada por boas lembranças, mas também por desgostos e dificuldades no ambiente escolar.

Ainda na direção de prospectar as experiências escolares, averiguou-se, juntos aos depoentes, quais experiências mais lhes agradavam na escola.

No ambiente escolar sempre me senti confortável, embora não o frequentasse muito devido ao trabalho, na escola as pessoas interagiam comigo, então, gostava muito daquela convivência e das experiências. No entanto, *o esporte me agradava mais, acho que todos os jovens gostam da Educação Física, principalmente jogar bola. Contudo, me identificava e me identifico até hoje com a matemática, sou apaixonado por matemática, até hoje gosto dos cálculos. Quando comecei a correr e participar de competições, tive a certeza disto, pois tinha que calcular o ritmo, os tempos, as pausas e a porcentagem conforme oscilava a frequência cardíaca* (E1 – grifo nosso).

*Quando estava estudando, achava a matéria de matemática muito interessante, sou bom com números, cálculos, tinha uma das maiores notas da turma. Além da matemática, esperava a aula de Educação Física, tínhamos apenas uma vez durante a semana, de manhã era a aula teórica e a prática acontecia no horário contrário, mas não conseguia ir todas as vezes, pois tinha que pagar transporte. Quando conseguia, era maravilhoso, gostava muito* (E2 – grifo nosso).

*Gostava das aulas de Educação Física e das atividades em grupo, era uma aula em que tinha facilidade para aprender os conteúdos e praticar esportes* (E3).

Os depoimentos revelam que, mesmo diante de desafios e interrupções em suas trajetórias educacionais, certos elementos do ambiente escolar foram marcantes e propiciaram experiências significativas. Chamam a atenção os processos identitários relacionados à Educação Física e o conteúdo esportivo indicado pelos três, que, não à toa, se tornaram adeptos do pedestrianismo, havendo alguma relação, ainda que tacitamente. Recorde-se, a essa altura, que, ao longo do tecido histórico da Educação Física, a perspectiva esportivista ou competitivista (1964-1985) inscreveu o “desporto de alto nível” como único e exclusivo conteúdo a ser ensinado, subjugando, com efeito, a Educação Física a tal monta de ter se tornado uma espécie de apêndice para um projeto que privilegiava o treinamento desportivo nas escolas, conforme discorrido no segundo capítulo. Ao que parece, os relatos revelam resquícios dessa acepção de Educação Física, cujo sustentáculo ideológico repousava sob os “tentáculos” de uma tecnoburocracia militar e civil que chegou ao poder em março de 1964 no País, consoante os estudos de Ghiraldelli Junior (1998), Carneiro (2012) e Darido (1998).

Aliás, a tendência esportivista ainda hoje é muito representativa na área da Educação Física escolar, “evidenciando uma reprodução esportivista por parte de alguns professores ao se preocupar apenas com o conteúdo e a reprodução do conhecimento” (Melo, 2020, p. 11), distanciando-a de seu propósito formativo de prática pedagógica de intervenção (Bracht, 2003), cujo objeto epistemológico pressupõe a apropriação crítica da Cultura Corporal do Movimento, visando formar o cidadão que possa usufruir, compartilhar, produzir, reproduzir e transformar as linguagens do movimento, expressas no(s) jogo(s), nas lutas/artes marciais, nas ginásticas, nos esportes, nas práticas circenses, nas danças/atividades rítmicas, entre outras manifestações corporais (Betti, 2004).

Outro aspecto identitário citado por E1 e E2 diz respeito ao apreço pela matemática. Mesmo ambos tendo sido alijados parcialmente do processo de escolarização, o raciocínio lógico-matemático consegue mobilizá-los. Inclusive, E1 estabelece correlações com o esporte, na medida em que emprega habilidades lógico-matemáticas para calcular ritmos e frequência cardíaca, integrando a lógica e o movimento, mesmo tendo sido cerceado da escolarização. Assim, formas identitárias vividas em cada campo social específico, por diminutas que possam parecer, aproximam, modulam e talham identidades e subjetividades (Dubar, 2005; 2012).

Prosseguindo com as análises, procurou-se examinar as principais dificuldades ou adversidades para estudar e permanecer frequentando a escola. A esse respeito, os depoentes declararam o seguinte:

Tive diversas dificuldades, como mencionei, minha família era simples, bem humilde, com muitas bocas para alimentar. E sendo sete irmãos, a principal

dificuldade para estudar eram os materiais escolares, não tínhamos mochila, então usávamos “embornal de lona”, caderno seminovo e o lápis era emprestado. Quando não tinha “embornal de lona” para todos, colocávamos o material em saco de arroz. *Tinha aulas que precisava usar lápis de cor e sempre pedíamos emprestado, muitas vezes não queriam emprestar. Foi um período complicado devido à situação financeira.* Quando conseguia comprar algum caderno, comprava o maior para durar um bom tempo (1 a 2 anos), encapávamos o caderno para conservar, então, utilizávamos uma sacola/papel de pão, que comprávamos no mercado. As vestimentas, como uniforme e sapato, também era uma dificuldade, pois a escola exigia que usássemos o uniforme, mas não tínhamos dinheiro para comprar, às vezes quando tinha sapato ou era pequeno demais, ou grande demais, sempre era ajustado. Sempre havia “rodízio” das roupas, doando para os irmãos mais novos enquanto coubesse, o irmão mais velho, doava para o irmão mais novo e assim suscetivelmente. *Nossa alimentação era precária, então era um dos motivos para permanecer na escola, para comer.* Eu mesmo, ficava “doidinho” na hora da merenda. *Em diversas ocasiões, mal prestava atenção nas aulas por estar pensando na merenda. Estava na escola justamente por conta da merenda, e a merenda de antigamente era ruim.* Na minha época, tinha um negócio que dava na caneca, não sei o nome, um treino lá (um trigo), mas a gente tinha fome (E1 – grifo nosso).

*Minha mãe sempre falava comigo e meus irmãos que tínhamos que estudar para conseguirmos ser alguém na vida. Mas a situação financeira sempre foi algo difícil para todos nós, até hoje. Então, completei apenas o Ensino Médio, meus pais não tinham carteiras assinadas, pois vivíamos de bicos (serviços gerais), não tínhamos um salário mínimo.* Minha família não tinha condições de pagar uma faculdade, mas hoje, que tenho trabalho, estou pretendendo iniciar uma graduação em Educação Física (E2 grifo nosso).

*Bom, a maior dificuldade era conciliar o trabalho e os estudos, ganhava por hora trabalhada e muitas vezes pulava o muro da escola para trabalhar, porque não tinha dinheiro da carne, então minha frequência era pouca. Mas faltavam recursos adequados nas escolas, o que tornava o aprendizado mais complicado. Não tinha livros na escola, se tivesse, podia ter lido alguns durante o trabalho nas horas vagas* (E3 – grifo nosso).

As diegeses demonstram a influência peremptória das condições socioeconômicas sobre as experiências educacionais, limitando o acesso a recursos básicos e afetando o aproveitamento ou a permanência no espaço escolar, induzindo, com efeito, ao trabalho infantil ou à entrada precoce nesse universo. De acordo com o estudo de Leon (2002), quase três milhões de crianças entre 5 e 14 anos trabalham, o que representa 9% da população dessa faixa etária. Apesar disso, somente 24% das crianças recebem pagamento por suas atividades, sendo que a maioria trabalha para outros membros da família ou produz para o próprio consumo. A maioria dos meninos que trabalha é empregado, enquanto a maioria das meninas entre 10 e 14 anos é trabalhadora doméstica, sendo a pobreza a principal causa do trabalho infantil, haja vista o benefício imediato para a renda familiar, em que pese os efeitos nocivos para o desenvolvimento pueril, corolário o escolar, conforme relataram os entrevistados. A

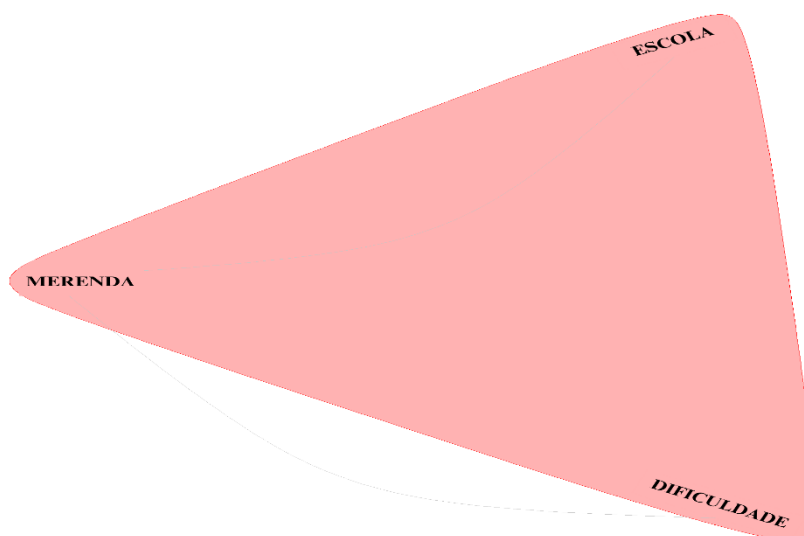


investigação de Fausto e Cervini (1991, p. 25) igualmente revelou que “[...] o ingresso precoce no trabalho decorre de duas ordens de macro fatores, quais sejam: a pobreza e a estrutura do mercado de trabalho, cuja configuração oferece condições apropriadas para a absorção desse tipo de mão de obra”.

Por outro lado, mesmo quando granjeia as condições minimalistas, como no caso do E2, cujo itinerário formativo culminou na conclusão do Ensino Médio, a escolarização e as redes de influências refletem, de algum modo, na cosmovisão e na valorização da apropriação do conhecimento, na medida em que ele almeja realizar a graduação em Educação Física, isto é, de alguma maneira, os processos identitários o impeliram a ambicionar o ensino superior, inclusive como forma de ascensão e enfrentamento à invisibilidade social. Essa questão será retomada mais adiante.

Seguindo a esteira de reflexões sobre a escola, outro destaque aludido se refere à precariedade infraestrutural descrita pelo depoente E3, ao relatar que “[...] faltavam recursos adequados nas escolas, o que tornava o aprendizado mais complicado. Não tinha livros na escola, se tivesse, podia ter lido alguns durante o trabalho nas horas vagas”. Essa falta de condições materiais e objetivas agrava a evasão escolar e compromete o desenvolvimento dos aprendizes. Alvitrando traçar correlações entre os elementos discorridos nos depoimentos, procurou-se empregar um cotejamento por similitudes, baseado na teoria de grafos. Para tanto, recorreu-se novamente ao *software* IRAMUTEQ, a fim de identificar, além das ocorrências das palavras, as indicações das conexidades (ligações) entre os depoentes (Figura 15). Observou-se que as três palavras que mais se destacaram foram: dificuldade, escola e merenda, como já mencionado, assumindo posições de centralidade em três grupos de termos que geraram distintas ramificações, com realce novamente para o termo “escola”, por ser o mais central e com o maior número de conexões e citações. Observe-se a referida imagem a seguir.

Figura 15 – Análise de similitude entre três palavras que mais se destacaram nos relatos.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota-se que a relação entre trabalho precoce e o cerceamento da escolarização forja, de algum modo, a subjetividade que emerge da realidade material vivenciada pelos depoentes, inscritas sob as demandas do contexto em que estavam inseridos, tornando-se os referenciais para noção de trabalho e escola. A complexidade dessa relação, com descontinuidade e restrições, gera prejuízos significativos para a interação social e o contato com o saber científico, artístico e filosófico produzido através da instrução formal, cuja importância compreende o aprimoramento das capacidades psicológicas superiores (memória, pensamento, linguagem, atenção) (Vygotsky, 2000).

Ainda prospectando a escolarização, fez-se uma delimitação específica, procurando explorar as aulas de Educação Física e os conteúdos ou conhecimentos ensinados. Serão apresentadas as respostas deste ponto em diante.

Pouco me recorde, mas lembro que as aulas de Educação Física eram voltadas apenas para o futsal. As meninas dificilmente participavam das aulas, os professores, na minha época, não eram muito “evoluídos”. Os professores atualmente têm uma mentalidade diferente, hoje ministram diversos conteúdos, não somente o futsal. Então conheci o atletismo após a escola, por isso ministro a iniciação ao atletismo no projeto social que tem ênfase na modalidade futsal. Penso nas possibilidades, diversas crianças que não tem aptidão para uma modalidade pode ter para outra, como o atletismo, quando frequentava a escola não tinham essa compreensão, pois as aulas eram exclusivamente voltadas para o futsal, assim muitos alunos talentosos em outras modalidades ficavam de fora das aulas, eram excluídos por não terem aptidão para o futsal (E1).

Sim, havia aulas de Educação Física, as aulas eram às quartas-feiras nos dois períodos, de manhã tínhamos a parte teórica e no horário contrário às aulas

práticas. Mas as aulas eram divididas entre os meninos e as meninas, então era metade do horário para cada um. Não achava aquilo legal, podíamos fazer o horário todo mundo junto. Enfim, costumava participar de todas as aulas teóricas e apenas algumas práticas, como era no horário contrário (contraturno), não dava para ir em todas, pois precisava pagar passagem. Sobre os conteúdos, tínhamos diversos esportes, como: futsal, vôlei, basquete, corrida, queimada, handebol (E2).

Havia aulas de Educação Física, porém a participação acontecia quando conseguia ir ao dia em que haveria a aula. Sobre os conteúdos, jogávamos futebol, vôlei, handebol, basquete e a corrida (atletismo) (E3).

Os relatos revelam, mais uma vez, uma Educação Física anacrônica, com aulas sendo realizadas no contraturno como uma atividade extraescolar, um sexismo traduzido na divisão de gênero e evidenciando conteúdos de natureza esportiva, sob a acepção de “treinamento”, além da cizânia (historicamente construída) entre teoria e prática. Em outras palavras, depreende-se que os aspectos pedagógicos e metodológicos eram balizados na reprodução de códigos, regras, desempenho, desenvolvimento de habilidades, técnicas e táticas. De acordo com Betti (1991; 1992) e Kunz (1989), a Educação Física escolar continua, até os dias atuais, sendo amiúde confundida com esporte, desviando-se de seu propósito formativo, como já advertido anteriormente, inclusive no que diz respeito ao atletismo.

Logo, a concepção epistemológica para o ensino do atletismo – e demais manifestações da cultura corporal de movimento – no âmbito escolar deve ser distinta daquela desenvolvida na esfera do treinamento esportivo. Na escola, o conhecimento histórico deve ser adquirido, de modo que os saberes historicamente construídos possam ser interpretados e, assim, construir uma linguagem nos três contextos: comunicativo, expressivo e teórico. Portanto, “[...] o currículo escolar deve proporcionar para o aluno uma oportunidade de descobrir e conhecer, a partir de experiências, trabalhar com exploração e resoluções, criando e recriando, procurando atingir sua autonomia dentro do atletismo” (Nascimento, 2010, p. 100).

Em última análise, na escola, a Educação Física deve integrar um contexto formativo mais amplo, algo que vai além da própria disciplina *per se*. Na direção de averiguar mais detidamente a questão do ensino do atletismo nas aulas de Educação Física, perguntou-se aos depoentes se tiveram algum contato com essa prática historicamente construída e se houve algum incentivo por parte do docente. Apresentam-se os depoimentos:

Nenhum contato com o atletismo no período escolar (E1).

Tínhamos corridas e saltos, é exatamente esse nome “atletismo”. O professor sempre falava sobre os atletas olímpicos e as olimpíadas, chegou a nos mostrar alguns vídeos. *Era lindo, aquelas pessoas fortes e fazendo coisas de tirar o fôlego* (E2 – grifo nosso).

Sim, tive bastante contato. Nas aulas de Educação Física, a corrida era uma atividade frequente. A gente fazia corridas de resistência, velocidade e até brincadeiras, como pega-bandeira e circuitos. Lembro que os professores sempre incentivaram, falavam sobre a importância da modalidade. *Teve um professor, em especial, que gostava muito de atletismo. Ele fazia questão de explicar as técnicas, falava sobre os atletas e organizava pequenos torneios na escola. Esse incentivo foi o que me motivou a levar a corrida a sério. Ele dizia que não era só uma questão de competição, mas de conhecimento e experiências, algo que levo até hoje comigo* (E3 – grifo nosso).

Conforme constatado em passagens anteriores, o depoente E1 foi cerceado, em grande medida, do processo de escolarização, não sendo diferente no que concerne à especificidade do tema atletismo. Em contrapartida, a constatação da ausência do mote acompanha um cenário retratado por diferentes estudos (Matthiesen, 2005; Matthiesen; Silva; Silva, 2008; Marques; Iora, 2009; Silva *et al.*, 2015), os quais denunciam a inópia do conteúdo atletismo nas aulas de Educação Física. “A ausência do atletismo na escola tem sido justificada, ora pela infraestrutura inadequada, ora pela carência de materiais específicos, ou mesmo sob a égide da formação profissional deficiente, bem como o desinteresse [...]” (Bressan *et al.*, 2018, p. 14-15). O referido autor, em outro estudo, considera que, mesmo em meio às dificuldades, tem-se a possibilidade de

[...] adaptação de materiais e de espaço físico para vivências, além do que, estruturadas em uma proposta pedagógica não destoante aos objetivos formativos da escola. Salientamos cujo ensino desse conteúdo esportivo se potencializa por um conjunto de regras que se replicam em sua diversidade de modalidades, além de sua similaridade com outros esportes (Bressan, 2021, p. 38).

Os relatos de E2 e E3, por sua vez, indicam a presença do atletismo, com destaque para a significância da corrida, como bem salientou o último, diante da admiração expressa. Não obstante a constatação, verifica-se uma conotação esportivizada ou tecnicizada para o ensino descrito, tal como anotado anteriormente. Além disso, conjectura-se que a presença dessa acepção de ensino tenha relação com a predominância de uma formação docente baseada em concepções instrucionistas, conforme inferiu Arruda (2012). Há, ademais, uma perspectiva de ensino sob a lógica da escolha de conteúdos (modalidades) segundo a identificação (uma espécie de identidade epistemológica) esportiva dos professores ministrantes, ou mesmo de acordo com os valores e interesses midiáticos, cujos efeitos geram a espetacularização e a idealização do esporte, limitando o teor do atletismo a algumas provas, reforçando o alto rendimento de modo acrítico, com a propagação da “falácia” meritocrática por intermédio da

superação dos limites individuais e quebras de recordes (Calvo, 2005; Calvo; Matthiesen, 2012).

Além disso, o referido modelo técnico-esportivo propõe a fragmentação do conhecimento, dificultando a compreensão dele para além do esporte de alto rendimento, com aulas que negligenciam parte de seus conteúdos, reduzindo-o a apenas às provas de corridas, muitas vezes apresentadas de modo propedêutico, isto é, na condição de “aquecimento” para o ensino de outros conteúdos, tolhendo, com isso, a dimensão histórica e factual de seus saberes, as outras modalidades de saltos e arremessos (em conformidade com o organograma discorrido no segundo capítulo da dissertação, no qual se detalham as tipologias do atletismo), igualmente a evolução das provas e regras, sua inserção no universo midiático – recorde-se o fenômeno *Usain Bolt*<sup>1</sup> –, seu vínculo com as tecnologias, na prática, empobrecendo as experiências formativas relacionadas a essa manifestação da Cultura Corporal do Movimento (Marques; Iora, 2009; Pedrosa *et al.*, 2010; Calvo; Matthiesen, 2012; Arruda, 2012).

Pois bem, exposta a experiência escolar, a próxima categoria analítica será dedicada a expor o “encontro” com a corrida (atletismo), de maneira a descrever as razões pelas quais se inseriram no pedestrianismo (corrida de rua). Além do mais, retratará a rotina e preparação para os treinos e competições, bem como as possíveis orientações técnicas; além de desvelar os sentidos e significados dos vínculos construídos durante a prática, assim como as representações e o modo com o qual o tema de natureza esportiva afetou a vida dos coletores/corredores.

### 5.3 “O encontro” com a corrida (atletismo) e os desdobramentos para a vida

Se na categoria anterior o propósito residiu em perscrutar os itinerários escolares dos depoentes, nesta, almeja-se explorar as representações e vivências com o pedestrianismo (corrida de rua), desde sua gênese até os desdobramentos no cotidiano da existência. Para tanto, inicialmente, será recapitulado o momento em que os participantes citam de modo espontâneo (durante a entrevista) as primeiras experiências com a corrida:

*Comecei a correr devido ao trabalho (E1 – grifo nosso).*

---

<sup>1</sup> Ex-velocista jamaicano, multicampeão olímpico e mundial nessa modalidade. O único atleta na história a tornar-se tricampeão em duas modalidades de pista em Jogos Olímpicos de forma consecutiva (100 metros rasos e 200 metros rasos) e bicampeão de modo consecutivo na modalidade revezamento 4 x 100 metros. Afora o feito inédito de conquistar oito medalhas de ouro em provas de velocidade, sendo dez vezes campeão mundial.

Tínhamos diversos esportes [na escola], como: futsal, vôlei, basquete, *corrida*, queimada, handebol (E2 – grifo nosso).

*Minha vida de corredor começou na escola, nas competições. Acabei ganhando algumas medalhas, mas, como precisava trabalhar, não fui mais para a escola* (E3 – grifo nosso).

Depreende-se dos relatos de E2 e E3 que o influxo para a corrida se origina na escola, notadamente no domínio da Educação Física, enquanto para E1 o advento ocorre por intermédio do universo laboral. Alvitando conhecer melhor as razões para o início da prática da corrida (ou atletismo), os entrevistados foram questionados a esse respeito. A seguir, as descrições compartilhadas:

Comecei a praticar corrida de rua com 23 anos. A primeira corrida que participei foi em Nepomuceno, MG, sendo uma corrida contra o consumo do tabaco (cigarro). Nessa competição tive uma boa colocação, nela percebi levar jeito para correr. Nesse período que competi, já trabalhava na prefeitura, sendo concursado pelo município. Em 2004, com 19 anos, comecei a trabalhar na prefeitura, trabalhava inicialmente com tudo, depois fui realocado para a função de “gari”. Devido à rotina da coleta seletiva, comecei a gostar de correr, mas sempre gostei, só não tinha a convicção, contudo, a rotina do trabalho era frequente e percebi que realmente levava jeito, pois, a corrida me auxiliava no trajeto. *O percurso da minha casa até a prefeitura era mais ou menos 4 km, então saía correndo para trabalho, gostava de correr atrás do caminhão.* Com o meu desempenho durante a coleta, fui convidado para participar da “corrida contra o consumo do tabaco”, onde finalizei entre as primeiras colocações. Após a primeira competição, comecei a participar e ganhar diversas corridas, me destacando e sendo reconhecido. Com as diversas vitórias e o reconhecimento por parte dos competidores, tive a convicção do meu amor pelo esporte, do amor pelo atletismo. *Então, no trabalho de “gari” comecei a usar o próprio caminhão para treinar, onde realizava meus treinos durante as rotas, dessa forma, a prefeitura me pagava para treinar, porque eu gostava de correr* (E1 – grifo nosso).

No início, tive diversas razões. A primeira foi o término de um relacionamento, estava muito ocupado e precisava me distrair, como uma “válvula de escape”. A segunda foi o convite de um amigo do trabalho que participava de um grupo de corredores. Fiz amizades e, após alguns treinos, perceberam que eu tinha um bom desempenho nas corridas de Itapecerica e, então, me convidaram para outras corridas nas cidades vizinhas. *A terceira razão é que, quando estudava, me destacava nas corridas, então estava fazendo apenas o que o professor me pedia* (E2 – grifo nosso).

*Comecei ainda na escola, nas aulas de Educação Física. Os professores sempre incentivaram a gente a participar de corridas e atividades, me destacava. No começo, era só uma brincadeira, mas, com o tempo, percebi que a corrida me fazia bem, tanto fisicamente quanto mentalmente.* Mais tarde, comecei a correr por conta própria para melhorar minha saúde e manter o preparo físico. Quando entrei no trabalho como coletor, vi que a prática da corrida ajudava muito na rotina. Então, a razão foi meio que uma mistura: [...] começou como uma atividade escolar, virou um hábito saudável e, depois, acabou se conectando com o trabalho. A partir desse momento em diante,

comecei a competir nas diversas corridas de cidades vizinhas (E3 – grifo nosso).

Como se vê, os depoimentos corroboram os indicativos anteriores sobre o “solo primevo” da corrida. Logo, a gênese do desejo para a prática da corrida por parte do depoente E1 advém da experiência laboral, ou seja, tão relevante quanto uma formação escolar. Além disso, é importante salientar que o conteúdo da consciência dos trabalhadores é construído a partir da compreensão do contexto sócio-histórico e cultural em que estão inseridos, configurando uma interação dialética e recíproca, na qual o significado social sobre o trabalho e a escola ganha um significado pessoal, idiossincrático, forjando a subjetividade em relação a esses dois segmentos. Não sem razão, Luckesi (2011, p. 88) pondera que os saberes culturais inscrevem “valores estéticos, éticos e religiosos, assim como as compreensões psicológicas sobre o ser humano”, sendo “recursos a serviço da formação e cidadania”. Além disso, o acultramento informal oferece ao sujeito a apropriação de um conjunto de signos culturais, figurando como elemento essencial para a construção de sua subjetividade (Oliveira, 2005).

Já os relatos de E2 e E3 indicam o engendro da corrida como processo de subjetivação (válvula de escape, em suas palavras) e resultante da experiência escolar, revelando um indicador importante sobre a relevância da escolarização, na medida em que, nela, o sujeito passa a compreender a base dos conceitos científicos através da instrução sistemática e deliberada, conforme debateu-se na categoria analítica anterior. Especificamente em relação ao cerne da questão:

O correr do atletismo não é um correr qualquer, assim como o saltar, o arremessar e o lançar não podem ser considerados de uma forma descontextualizada, fora do campo normativo e técnico que envolve o atletismo propriamente dito. E veja: isso é mais importante do que parece! Essa definição é de suma importância para que se garanta o espaço do atletismo no âmbito da cultura corporal (Prado; Matthiesen, 2007, p. 124).

Bressan (2021, p. 151) ressalta as especificidades que “demarcam identitariamente o atletismo, vislumbrando o reconhecimento de determinada manifestação da cultura corporal”, oportunizando uma compreensão das modalidades do atletismo e suas variações, tendo em vista a possibilidade da difusão de seus saberes iniciada no ambiente escolar, contrapondo as simplificações.

Ainda tentando explorar o encontro e efeitos do pedestrianismo no cotidiano dos coletores/corredores, averiguou-se a rotina de treinos e se há alguma orientação técnica para melhorar o desempenho na corrida. Em que pese a delimitação epistemológica deste estudo não se voltar ao campo do alto rendimento esportivo, ele compõe parte importante das repercussões

(in)formativas e das implicações para manutenção da saúde, razão pela qual indagou-se aos entrevistados sobre essa questão.

Quando comecei a correr não tinha nenhum tipo de acompanhamento, ainda estava como amador, treinava pouco ou corria sem quilometragem específica. Agora tenho acompanhamento do Professor com as planilhas de treino, mas, devido às diversas tarefas na prefeitura e na igreja, não consigo seguir à risca. Quando não tinha acompanhamento, era na força, na coragem, treinando todos os dias, agora com acompanhamento é diferente, tenho poucos períodos de treino. Estamos trabalhando juntos há quatro anos, completaria o quinto esse ano, mas, devido às responsabilidades, tive que “parar um pouco”. Me afastei do atletismo, mas estou voltando, após me recuperar de uma lesão e as obrigações estarem aliviando. Temos uma equipe “boa” para correr na minha cidade, alguns com acompanhamento e outros sem acompanhamento, embora acabemos fazendo o mesmo treino, então é como se tivessem (rsrsrs) (E1).

Quando comecei com o grupo de corridas, não tinha nenhuma preparação, então comecei como todo mundo, apenas fui correr, fui no “estouro” (empolgação), quando começamos a correr nas cidades vizinhas, começamos a conversar com as outras pessoas e falavam: [...] Precisa treinar para melhorar o seu ritmo, tem que se preparar, fortalecer a musculatura. Não tinha noção do que se tratava ritmo, *pace*, então começamos a entender que não era “apenas” correr. Meu turno no trabalho era das 7h00 às 17h00. Quando chegava em casa, tomava banho e comia alguma coisa rápido. Vestia minha roupa, calçava o tênis e saía para correr 10 km, 12 km, até 15 km, todo dia, e algumas lesões começaram a aparecer. Após uns três ou quatro anos, treinando desta forma com lesões constantes, juntei um dinheiro e comecei a pagar um treinador, então comecei musculação, yoga e fisioterapia. Como ele é fisioterapeuta, eu não tenho esse gasto durante o mês (E2).

Treino apenas três sessões por semana, alternando entre os dias em que trabalho na coleta. Sobre orientação técnica, tenho um treinador, também morador de Varginha, mas passei uns três anos correndo sem orientação, na verdade, apenas fazia o que me lembrava das aulas de corrida na escola (E3).

Em linhas gerais, os dados prospectados revelam a ausência de conhecimentos básicos sobre a preparação para as corridas. Os cenários se modificam quando há uma supervisão profissional. Por outro lado, no enunciado de E3, tem-se a alusão para os efeitos formativos da Educação Física. Surge, então, um questionamento: será que a Educação Física não poderia ter fornecido saberes e experiências mínimas para entender e administrar suas corridas e diminuir lesões? Tendo em vista que o conteúdo atletismo é um componente curricular obrigatório da Educação Física, mas, conforme analisado na categoria anterior “processo de escolarização”, vê-se que o conteúdo não era problematizado, tampouco potencializado, exceto em raras exceções.

Não se está asseverando, no entanto, que a Educação Física escolar seria suficiente para supervisionar e cotejar a performance dos corredores, haja vista que esta não é sua finalidade na escola, conforme se debateu na categoria anterior. Mas decerto poderia fornecer subsídios



mínimos para mitigar lesões por intermédio de alongamentos e aquecimentos sistematizados (recorde-se das influências dos movimentos ginásticos exaustivamente debatidos no Capítulo 2) e viabilizar noções elementares de frequência cardíaca e intensidade dos exercícios destinados ao pedestrianismo.

Até porque o treinamento desportivo requer um saber técnico-científico e necessita de muita atenção, além de um longo processo para alcançar a alta performance. É necessário levar em conta vários fatores, dentre eles os psicológicos, biológicos, sociais e fisiológicos. Além disso, existem meios e métodos de treinamentos a serem seguidos, pois cada idade requer um certo cuidado. A falta de atenção pode implicar numa fraca performance do atleta no decorrer da competição e até mesmo de forma negativa no seu processo de formação esportiva (Matveev, 1997; Barbanti, 1997). No treinamento esportivo, basicamente, utiliza-se a chamada progressão de fundamentos, exercícios de repetição para o aperfeiçoamento da técnica e tática (Barbanti, 1997; Matveev, 1997; Bompa, 2002).

No entanto, a corrida, por se tratar de um esporte de intensidade moderada, de longa duração e que causa impacto nas articulações, pode levar a lesões tanto no âmbito competitivo quanto recreativo (Salicio *et al.*, 2017). Essas lesões geralmente são causadas devido à falta de orientação profissional, treinos exaustivos, locais de treinamentos inadequados, negligência dos aspectos fisiológicos, compensações biomecânicas, entre outros fatores (Rangel; Farias, 2016). A exposição frequente a esses fatores e a falta de acompanhamento profissional adequado podem ser aspectos potenciais para o surgimento de lesões em praticantes de corrida, como relatado pelo depoente E2: “saía para correr 10 km, 12 km, até 15 km, todo dia, e algumas lesões começaram a aparecer”.

Na continuidade das análises, buscou-se averiguar se haveria alguma preparação física antes dos treinos ou das corridas/provas. Apresentam-se as respostas:

Antes do acompanhamento profissional, não tinha nenhuma preparação específica, sempre conciliava os treinos e as preparações com o trabalho, como correr atrás do caminhão. Nele eu fortalecia o que dava para fortalecer com as sacolas, com os arremessos, lançamentos, saltos e pulos, sobe e desce do caminhão, afim... o que dava para fortalecer. Hoje em dia quase todos os “garis” têm certa aptidão para corrida, caso não tenha, o esforço o tornará. A rotina é puramente exercício físico, pegando sacola, colocando sacola, jogando sacola, sobe o caminhão, desce o caminhão, exercício aeróbico todos os dias. Mas durante as corridas/treinos havia a necessidade de ajustes, pois o percurso do caminhão permitia sempre o mesmo treino, não proporcionando rodagem, visto que corremos, paramos para pegar as sacolas ou diminuir a velocidade com os obstáculos, volta, corre e às vezes dávamos tiros (aumentar rapidamente a velocidade), então, com o período de trabalho no caminhão sendo na parte da manhã, eu treinava somente no período da tarde, onde fazia apenas uma rodagem contínua. Com o acompanhamento, tenho uma planilha

a ser seguida. Antigamente, nas corridas da região, chegava tranquilo, pois era o favorito e nem aquecia. Agora, com a idade, tenho que me preparar melhor, tenho que me cuidar mais, mês que vem já faço 40 anos (E1).

Antes de contratar um treinador, não tinha nenhum tipo de preparação, seja para treinar ou competir, apenas corria. Com o acompanhamento de um treinador, recebo todos os treinos no WhatsApp, tenho acompanhamento de um nutricionista que melhorou demais meus treinos e resultados, mas o período que passei treinando sozinho de forma exagerada, acumulado com o meu trabalho, proporcionou uma lesão na coluna. Estou me cuidando gradualmente, fazendo fisioterapia e fortalecimento para voltar às competições, por enquanto continuo treinando leve. Para todos e todas que vêm me perguntar sobre a corrida, falo que tem que ter uma preparação adequada para a prática, ter um profissional da Educação Física para elaborar e construir os treinos conforme as valências necessárias (E2).

Antes dos treinos e das corridas, costumo realizar alongamento de mobilidade dinâmica, assim como um aquecimento específico durante as competições (E3).

Como constatado na categoria anterior, os depoentes não realizavam nenhuma preparação física específica para correr quando iniciaram a prática do pedestrianismo (corrida de rua), seja para treinar ou competir. A ausência do acompanhamento profissional no início da prática estava atrelada à rotina de trabalho dos coletores de resíduos sólidos, como relatado pelo depoente E1, que utilizava o tempo de trabalho como uma preparação: “Antes do acompanhamento profissional, não tinha nenhuma preparação específica, sempre conciliava os treinos e as preparações com o trabalho, como correr atrás do caminhão”.

De acordo com Palmer *et al.* (2003), os coletores trabalham em pé e de maneira dinâmica, andando, correndo (principal relação com este estudo) e saltando em diferentes níveis, adotando posturas de flexão e rotação do tronco, fazendo movimentos repetitivos com as mãos, elevando os braços acima dos ombros. Existe uma correlação entre a atividade de coletor e o atletismo: no exercício profissional, ele anda (marcha), corre (corridas), salta (saltos) e arremessa (arremessos), englobando todas as modalidades do esporte; porém, para ser preenchido pelas especificidades que a prática exige, necessita de acompanhamento e suporte de profissionais, para que tais aproximações possam melhorar a atividade laboral e não sejam fatores de incidente ou acidente no ambiente de trabalho. Nessa direção, e valendo-se de registros contidos no Diário de Campo (observações e imagens dos coletores – Apêndice A), constatou-se tal correlação entre a atividade de coletor e o atletismo.

Figura 16 – Cocho.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 17 – Coleta.



Fonte: Acervo do autor.

Assim, nota-se a importância da junção dos conhecimentos e representações específicas transformadas ao longo do tempo. A prática corporal, que tem um caráter utilitário, está diretamente ligada à realidade objetiva, com suas necessidades de sobrevivência, adaptação ao meio ambiente, produção de bens e resolução de problemas, sendo conceitualmente mais próxima ao trabalho, especialmente à profissão de coletor de resíduos sólidos.

Essas experiências e vivências foram marcadas por reflexões críticas, como relatado pelo depoente E1, que, com o tempo, viu a necessidade e importância do conhecimento específico para a qualidade da experiência e para o desempenho nas corridas: “Com o acompanhamento, tenho uma planilha a ser seguida. Antigamente, nas corridas da região, chegava tranquilo, pois era o favorito e nem aquecia”, contribuindo para a ressignificação do modo de ser e estar no ambiente da prática do pedestrianismo (corrida de rua).

Seguindo o propósito de examinar a corrida e os efeitos para a vida dos coletores/corredores, procurou-se averiguar os vínculos e representações sociais que a prática do pedestrianismo (corrida de rua) tenha eventualmente engendrado. Os depoimentos descreveram o seguinte:

*Considero a corrida como algo que me completa pelos treinos de grupos, onde as amizades são incríveis, mas infelizmente tem treino que é solitário, como esporte de “Índio”: [...] O que é esporte de “Índio”? Quando chego em casa após um dia de trabalho, cansado, exausto e ainda tenho que ir treinar. [...] Não tem muita lógica. [...] Você vai pensar, e concordar que não tem lógica. [...] Não é muito certo da cabeça. Quem corre não está certo da cabeça. Então, quando chego em casa, sempre penso “vou ali, cansar mais um pouco, correr um pouco mais”. Mesmo com essas adversidades, a corrida me proporciona positivities, tais como: o mental, quando inicio o treino, não penso sobre o trabalho, sobre a igreja, apenas em correr, meu objetivo é correr. [...] Meus pensamentos vão embora, principalmente os pensamentos negativos. Outra situação é o ambiente da competição, antes da corrida tem uma certa confraternização, onde conversamos com respeito. Na corrida, em momento algum tem desrespeito, como em outros esportes que costumam ser desrespeitosos, com maldade, podemos citar o futebol como exemplo. Durante a corrida, seu único adversário é você mesmo, não depende do outro, é o seu corpo que responderá conforme a preparação. Claro, temos concorrentes, chegar em primeiro, porém, o maior concorrente sou eu mesmo, com as minhas dificuldades. Mas independente de tudo, o respeito prevalece. Agora, olha no futebol, o que acontece:[...] vai jogar um futebol. [...] Eu gosto de futebol também.*

*[...] Você vai jogar um futebol e o seu time perdeu, alguém será culpado pela derrota, algum lance.*

*[...] Justamente por depender de outra pessoa. [...] Talvez haja discussões, como: [...] você é ruim!*

*[...] Acabou com o time! Durante as corridas não acontece esse tipo de situação, pois o ambiente da corrida é muito confortável, um ambiente de superação independente de ser campeão ou não, a superação é sua. Observo o atletismo além da imaginação, acima da média, sendo um esporte que só depende de você, da sua força de vontade, do seu tempo. Mas nem tudo é mil maravilhas, também tem pessoas frustradas, cada um com seu biotipo, então devemos entender nossas limitações. Tem pessoas com o mesmo nível de rendimento e outras com diversos rendimentos, mas não significa serem inferiores, então todos são respeitados, pois todos dão seu máximo, sendo o último colocado ou o campeão, todos recebem palmas. Em muitas das situações, o último colocado é mais respeitado do que o primeiro, a pessoa já foi vencedora por conseguir finalizar o percurso. Então, a corrida traz muitos benefícios, vivências e experiências (E1 – grifo nosso).*

*Tenho convicção de que a corrida de rua me trouxe várias amizades, apesar de ser praticada individualmente, por não ter a necessidade e a exigência da ajuda ou auxílio de ninguém. Costumo treinar com várias pessoas ao meu lado. Penso de duas formas. Quando estou em competição, entendo ser puramente individual por depender somente de mim, independente dos adversários. Posso chegar em primeiro, em décimo lugar ou em último, tudo isso depende somente da minha preparação, dedicação e esforço durante o treino diário. Mas claro que há corridas que são disputadas coletivamente, como trilhas em montanhas em duplas ou trios, tem o revezamento que o*

professor de Educação Física mencionou durante as aulas, onde são quatro atletas passando o bastão. Por exemplo: [...] no revezamento, são quatro pessoas que precisam percorrer a mesma distância, porém, se um deles não estiver bem no dia da competição e correr abaixo do esperado, alguém terá que correr mais forte para melhorar o tempo. Mas, como não sou atleta olímpico (rsrsrs), continuo treinando em Itapeverica às vezes sozinho, às vezes com amigos(as). *O esporte me proporcionou muitos amigos(as), tenho amizades em quase todas as cidades de Minas Gerais, são aquelas amizades que nos encontramos durante as competições, até combinamos de chegar um pouco mais cedo para colocar o papo em dia* (E2 – grifo nosso).

Sim, a corrida é uma prática individual, mas no meu caso ela acabou promovendo muito mais do que isso. *Quando comecei, corria sozinho, buscando melhorar minha saúde e superar desafios pessoais. Mas, com o tempo, comecei a participar de grupos de corrida e eventos, e isso me aproximou de muitas pessoas. Hoje, tenho amizades que surgiram diretamente devido à corrida, pessoas que compartilham dos mesmos objetivos e me apoiam tanto nos treinos quanto nas competições. Esses laços são importantes porque nos incentivamos a melhorar, trocamos experiências sobre treinos e até superamos juntos as dificuldades que aparecem no caminho.* Por mais que cada um tenha seu próprio ritmo e seus desafios pessoais, a corrida cria um ambiente de apoio mútuo. Por exemplo, em treinos em grupo ou provas, sempre tem alguém para motivar e ajudar, e isso é significativo. *Então, mesmo sendo uma prática solitária em essência, a corrida, no meu caso, colaborou muito para criar vínculos e fortalecer amizades. É uma sensação única compartilhar conquistas com pessoas que entendem o esforço que está por trás de cada treino e de cada quilômetro percorrido* (E3 – grifo nosso).

Conforme relatado, os três indicam a constituição de vínculos sociais e amizades – mesmo sob a lógica da competitividade, há confraternização, um paradoxo curioso. Outro indicativo se refere ao bem-estar e aos processos de subjetivação, que, para Bakhtin (2006), as estruturas, interações e representações sociais, assim como as culturais historicamente constituídas, interferem no processo de construção da identidade dos sujeitos, como relatado por E1, para quem a prática constituiu seu processo identitário: “Considero a corrida como algo que me completa”. Assim, as formas identitárias vividas, por diminutas que possam parecer, aproximam, modulam identidades e subjetividades, como relatado pelo depoente. A prática ultrapassa os anseios objetivos, pois, após uma jornada extenuante, a corrida vai para cansar um pouco mais: “Quando chego em casa após um dia de trabalho, cansado, exausto e ainda tenho que ir treinar. Então, quando chego em casa, sempre penso ‘vou ali, cansar mais um pouco, correr um pouco mais’”. É possível verificar que o processo de subjetivação trata-se de outros significados em curso; embora cansado, o efeito do pedestrianismo resulta no alívio das tensões e das pressões sociais.

Para os depoentes E2 e E3, a prática do pedestrianismo (corrida de rua) representa a dimensão socializadora do esporte, seu vínculo educacional, de inclusão social e melhoria na qualidade de vida, oportunizando relações e vivências interpessoais. A socialização pode,

assim, ser considerada um processo pelo qual o indivíduo é introduzido no convívio social, absorvendo e interiorizando proposições e modos de ser consagrados coletivamente. Envolve um movimento dialético que se trava entre indivíduo e sociedade, no qual se dá o encontro entre um conjunto de práticas e maneiras de existir, já objetivadas socialmente e, portanto, chanceladas por um grupo mais amplo, e sua interiorização pelos indivíduos, de modo que estes se sintam articulados a esse grupamento maior e, por assim dizer, formados para a vida em coletividade.

Para o depoente E3, o pedestrianismo (corrida de rua) transcende o plano individual, a atividade solitária que produz encontros, como explica: “é uma sensação única compartilhar conquistas com pessoas que entendem o esforço que está por trás de cada treino e de cada quilômetro percorrido”.

Por outro lado, o depoente E1 fala sobre o aspecto competitivo do pedestrianismo (corrida de rua), constatando a presença do fenômeno emulativo, da disputa saudável e das relações antagônicas, favorecendo a consolidação das aquisições éticas e morais no ser humano. No estudo de Branco (2011), fica denotado um importante padrão emulativo, estabelecendo-se a sua importância na consolidação das aprendizagens. Portanto, defende-se que, sem o fator emulativo, sem a disputa saudável, sem os antagonismos, o conhecimento não pode ser consolidado, considerando-se a permanência da emulação assentada ao abrigo da “Boa Éris”, pois a sua ausência, como já demonstrou a história, remete à violência desmedida, à agressividade, à truculência e ao caos, ou seja, na barbárie, resultando na paralisia total da sociedade às vistas da ultrapassada era titânica.

Weinberg e Gould (2017) citam o fato de que os agonistas que realmente colocaram a “Boa Éris” em uso viram, na justa medida, um motivador de si mesmos e dos seus oponentes, no sentido de não haver estagnação, e sim uma busca contínua por superação e melhorias tanto no âmbito individual quanto no coletivo.

Seguindo com a investigação, perguntou-se aos entrevistados o que representava a prática periódica da corrida de rua. Estas são suas falas:

Meu treinamento semanal consiste no volume de rodagem, com alguns dias específicos para tiros de velocidade (aumentar rapidamente a velocidade), assim como testes por tempo estipulados ou marca própria. Dentro desse período semanal, são cinco (treinos) com descanso na sexta e sábado caso tenha competição no domingo, então minha rotina se resume a isso, com dias alternados realizando exercícios de postura, mobilidade, educativos, fortalecimento e alongamentos específicos, tudo com a alimentação correta. Vejamos, como exemplo, tal preparação: [...] você vai participar de uma corrida com cinco quilômetros. [...] você é campeão com dezesseis minutos. [...] pensa... [...] ganha a corrida com dezesseis minutos. É bom, hein? Mas,

para correr os cinco quilômetros em dezesseis minutos, você precisa ter um treinamento adequado, alimentação adequada, descanso adequado. Como falam, “enquanto eles dormem, você corre” (E1).

Na minha concepção, a prática periódica é ter disciplina no planejamento, seja o treino, alimentação e o descanso (E2).

A prática da corrida representa muito mais do que uma atividade física para mim. Correr é o momento em que consigo desconectar a mente das preocupações do dia a dia e focar em mim mesmo. É uma forma de cuidar da saúde, tanto física quanto mental, além de ser uma oportunidade de estar em constante evolução pessoal, pensando na competição. A cada treino ou prova, sinto que estou me desafiando a ser melhor, ultrapassando limites e alcançando objetivos que, antes, pareciam distantes. A corrida também simboliza disciplina e perseverança, porque exige comprometimento e esforço contínuo. Mais do que um esporte, tornou-se uma filosofia de vida, ensinando-me a lidar com dificuldades e a celebrar conquistas, por menores que sejam (E3).

O esporte assume múltiplas formas de manifestação, que podem ir do alto rendimento a uma prática de lazer que se desenvolve em quase todos os contextos sociais organizados pelas relações de poder, linguagem e trabalho, isto é, faz parte do cotidiano da vida das pessoas. Nesse sentido, a prática periódica do pedestrianismo (corrida de rua) se destaca como uma alternativa para ocupação do tempo livre, na busca de uma melhor qualidade de vida, na socialização, na prevenção de doenças e na melhoria do condicionamento físico. As respostas dos depoentes E1 e E2 revelam apenas o treino formal, técnico e protocolar, sendo um conjunto de procedimentos e meios utilizados para conduzir um atleta à sua plenitude física, técnica, psicológica e social dentro de um planejamento racional, visando executar uma performance máxima num período determinado (Dantas, 2003).

Por outro lado, a resposta do participante E3 amplia a compreensão da prática periódica ao incorporar dimensões subjetivas, onde o atletismo ultrapassa a esfera do desempenho físico, assumindo um significado mais profundo: “A prática da corrida representa muito mais do que uma atividade física para mim”. Nesse contexto, a corrida se torna um espaço de desconexão das pressões diárias, um momento de introspecção, permitindo o cuidado da saúde mental e emocional. Ao mesmo tempo, simboliza uma jornada de autossuperação e resiliência, em que cada treino ou competição não apenas desafia os limites físicos, mas também reforça valores como disciplina, perseverança e autoconfiança.

Na próxima análise, perguntou-se aos depoentes quais eram seus objetivos em relação a prática do pedestrianismo. Apresentam-se na íntegra as respostas:

Quando comecei a correr, fiquei entusiasmado com a primeira corrida, pois tinha medalha, então, esse foi meu primeiro objetivo. Nas próximas corridas, meu objetivo era ganhar um troféu de faixa etária, depois um troféu geral e

assim por diante. Então, comecei a ganhar algumas corridas, o qual sempre foi meu objetivo. Meu filho, que iniciou cedo, já está ganhando troféu geral, está envolvido bem, embora sempre fale com ele, que chegar no topo não é difícil, ser campeão não é difícil, o difícil é permanecer campeão. Para entender a corrida, primeiro tem que ter amor pelo esporte, pois diversas vitórias com marcas expressivas, a mente começa a sentir um peso, já não tem mais aquela vontade de correr por já ser o campeão, considerado favorito nas competições, então a corrida perde a diversão, perde a alegria e a superação. A vitória passa a ser uma obrigação, tudo na vida que tem obrigação, começa a perder o prazer. Quando eu chegava nas competições, as pessoas falavam: [...] E aí, Edinho? Vai ganhar hoje? De certa forma, acaba construindo uma pressão, então a corrida fica chata, você não se diverte. Chega um momento que não dá mais, justamente pela obrigação. Esse é o principal motivo pelo qual alguns corredores estão parando, então é melhor ficar no meio da turma, no meio da “muvuca”. Ainda tem alguns limites para ultrapassar, mas, como iniciei no atletismo mais velho, sei que não consigo alcançar alguns deles devido à falta de tempo com os compromissos e responsabilidades familiares, da igreja, do trabalho e com o projeto social, o tempo é um aliado. O segredo do atletismo é começar enquanto criança, terá mais tempo para treinar (E1).

Meus objetivos mudam conforme o planejamento e o nível de preparação que consigo seguir. Mas ultimamente, como estou oscilando nos treinos, meu principal objetivo é ficar entre os 10 melhores, mas sempre almejando o pódio, pois terei mais visibilidade (E2).

Meus objetivos em relação à corrida são tanto pessoais quanto competitivos. No pessoal, ajuda a lidar com o estresse e a manter uma rotina disciplinada, além de ser uma forma de superar limites e me sentir realizado a cada treino. No campo competitivo, tenho o objetivo de participar de mais eventos, como maratonas e, futuramente, até uma ultramaratona. Quero melhorar meus tempos e alcançar novas metas de desempenho, sempre buscando evolução (E3).

Os objetivos da prática do pedestrianismo (corrida de rua) estão associados a diversos benefícios, seja pela saúde, integração social, alívio do estresse e busca por atividades que atendam a objetivos prazerosos ou competitivos, além da facilidade de sua prática em relação à estrutura física exigida e à ausência de necessidade de materiais. Isso se tornou um atrativo, visto que está associado ao grande número de provas com diferentes premiações, patrocínios e prestígio social.

Nos relatos dos depoentes E1, E2 e E3, os objetivos estão intimamente relacionados ao viés competitivo do pedestrianismo (corrida de rua). Apesar da reconhecida constituição histórica do esporte e sua primazia na perspectiva do lazer e seu íntimo caráter lúdico (Bento, 2013), a competição esportiva firmou diferentes interesses e motivações, ainda que sua essência seja o alto rendimento e o alto aperfeiçoamento (Gaya; Gaya, 2013). Ademais, valores como “ganhar” e “perder” encontraram espaço de manifestação no âmbito do esporte (Bento, 2013) e, não obstante, na competição esportiva, como relatado pelo depoente E1: “meu objetivo era ganhar um troféu de faixa etária, depois um troféu geral e assim por diante. Então, comecei a



ganhar algumas”. Bento (2013, p. 23) revela que “esforço e prazer, dor e alegria, restrição e liberdade, derrota e vitória [...]” coexistem nas práxis esportivas e se evidenciaram na competição.

O problema ocorre quando apenas uma perspectiva é evidenciada. A partir desse processo de “esportivização”, que está atrelado às aulas de Educação Física, para os depoentes, a competição passou a constituir uma das características básicas do esporte, acompanhada do rendimento físico-técnico, racionalização, cientificação do treinamento, exigências de profissionalização e busca da maximização da eficácia (Bracht, 2003). A Pedagogia do Esporte vem se consolidando nas últimas décadas como significativa área de conhecimento dentro das ciências do esporte, gerando significativos avanços nas reflexões sobre diferentes manifestações constituintes da Cultura Corporal, como metodologias de ensino e treinamento de esportes, aprendizagem, didática, análises de jogos e compreensão da competição e do esporte (Reverdito; Scaglia; Montagner, 2013). Reconhece que as investigações acerca da competição esportiva também contribuem para a compreensão da competição como um fenômeno, principalmente quando relacionada com diferentes aspectos (fisiológicos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos, antropométricos), alcançando diversos setores da sociedade e do ser humano (Kunz, 2008).

Nesse sentido, a competição é considerada um elemento fundamental do esporte, que dá sentido à sua existência, pois é na competição que a manifestação do esporte se realiza em sua plenitude (Scaglia; Gomes, 2005). Por isso, deve ser entendida como um fenômeno inerente à existência do esporte e, conseqüentemente, precisa ser tratada enquanto conteúdo da Educação Física escolar (Belotto; Reverdito, 2011).

Dentro dessa perspectiva, o pedestrianismo (corrida de rua) difunde uma função social e cultural, sugerindo que o papel da Educação Física pode ser visto como um artefato impulsionador do processo formativo, como também de futuros praticantes, atletas de alto rendimento e apreciadores do esporte, conforme o relato do depoente E1: “Para entender a corrida, primeiro tem que ter amor pelo esporte”. Além disso, há uma necessidade de fortalecimento dessa relação, uma vez que permeia todo o curso da formação do indivíduo enquanto cidadão, possibilitando a compreensão da relevância do esporte no contexto da vida adulta.

Fechando a terceira categoria analítica, perguntou-se aos depoentes se, porventura não pudessem mais correr (apenas uma hipótese), quais seriam os impactos em suas vidas. Destacam-se os depoimentos, expondo que:

Tenho total certeza que impactaria significativamente na minha vida, para mim é uma válvula de escape. Tem dias que a preocupação toma conta da mente, com as diversas tarefas e responsabilidades, então tenho a corrida como minha terapia, evita o estresse, então ela é essencial (E1).

Seria uma mudança drástica, pois seria necessária uma lesão grave para que isso ocorresse, mas, sem dúvida, seria uma alteração significativa na minha rotina, seja em termos de treino, competição, amigos, além do trabalho, uma vez que trabalho correndo (E2).

Se, por alguma razão, não pudesse mais correr, isso teria um impacto muito significativo na minha vida. A corrida, para mim, é mais do que um exercício físico; é uma forma de me expressar, de superar desafios, de manter meu equilíbrio emocional. Sem ela, sentiria um vazio, por ser um momento que me permite desconectar do mundo e focar em mim mesmo. Provavelmente, precisaria encontrar outra atividade que pudesse substituir essa sensação de liberdade e bem-estar que a corrida me proporciona, seja outro esporte ou uma prática que me ajudasse a manter a saúde mental. No entanto, acredito que sentiria falta do ambiente das corridas, do espírito de superação e da conexão com outras pessoas que compartilham dessa paixão (E3).

Segundo Castellani Filho (2005), a prática corporal tem se ressignificado, empreendido rupturas na sua relação paradigmática com o alto rendimento, e através de experiências repletas de significados de natureza histórico-social. Isso implica afirmar que os âmbitos sociais difundem significados individuais e coletivos mediante as interações que envolvem o movimento humano. No interior das práticas corporais, “perpassam situações históricas onde existem subjetividades” (Falcão *et al.*, 2010, p. 26). Falcão *et al.* (2010) acrescentam que as práticas corporais se constituem num conjunto de elementos objetivos (ato motor, estilo, técnica, tática) e subjetivos (sensações, emoções, representações intelectuais, imaginação).

As práticas corporais podem, assim, ser configuradas como pedagogias que intervêm sobre o corpo, portanto, expressão concreta de possibilidades de sua educação [...] São discursos que movimentam ideais [...] Pode-se afirmar que são verdadeiros palcos em que cenas da vida são representadas [...] Pensar deste modo possibilita abrir espaço para experiências de práticas corporais e de vida em sociedade que tomem como eixo a delicadeza, a lentidão, a amizade, a solidariedade, a compaixão, a alegria, o respeito a todos [...] (Soares, 2005, p. 60-61).

O depoimento de E1 revela que a prática do pedestrianismo age como uma “válvula de escape”, representando um modo de subjetivação, por meio do qual os indivíduos encontram formas de enfrentar as mazelas, as injustiças e as dificuldades pessoais. Para Foucault (2006), os sujeitos não são uma substância, mas formas produzidas por jogos de poder e saber, e se encontram em relações de produção e de significação que são complexas. Trata-se de práticas e ações pelas quais o sujeito – ele mesmo – se coloca em movimento, atuando a partir daquilo que constitui os modos de subjetivação. Assim, é por via da consideração da dimensão da

corporalidade dos indivíduos, sendo essa a manifestação criativa e consciente das manifestações corporais historicamente produzidas, que se possibilita a comunicação entre os sujeitos com eles mesmos, com os outros e com o mundo. Dessa forma, as práticas corporais podem ser compreendidas para além de fenômenos que recorrem ao movimento/deslocamento corporal.

As representações aparecem como produtos culturais dotados de historicidade, que passam a ser introjetados pelos praticantes. Logo, não se encontram aqui as representações tão somente como produtoras de comportamentos, mas sim como determinadas pelas experiências cotidianas, tradições culturais e condições de vida referentes a um determinado grupo, sendo este o grupo de coletores praticantes de pedestrianismo (corrida de rua). Nesse sentido, a subjetividade e a objetividade não aparecem como dimensões antagônicas, mas como integradas no processo de construção e de sustentação das representações, como evidenciado no relato de E2: “seria uma alteração significativa na minha rotina, seja em termos de treino, competição, amigos, além do trabalho, uma vez que trabalho correndo”. Nessas representações, a “articulação das condições de vida, tradição cultural, o campo simbólico e prática de resistência na vida dos sujeitos, compreendendo uma relação não dicotomizada entre subjetividade e objetividade” (Coelho, 1999, p. 165).

Consequentemente, as características objetivas que são convertidas em características da motivação passam a ser, então, intrínsecas. A corrida surge com uma conexão com o mundo, como um processo de internalização ou interiorização, por meio do qual o indivíduo interioriza de forma inconsciente o mundo exterior, como destacado pelo depoente E3: “sem ela, sentiria um vazio, por ser um momento que me permite desconectar do mundo e focar em mim mesmo”. Vygotsky (2000, p. 150) enfatiza que esse processo de internalização ou interiorização explica a conversão dos aspectos socioculturais em aspectos psicológicos, propondo que “toda função psíquica superior passa ineludivelmente por uma etapa externa de desenvolvimento porque a função, ao princípio, é social”. Isso porque a apropriação não ocorre de forma imediata, isto é, qualquer aprendizagem demanda um processo, um tempo de ocorrência que, ao final, aparece na objetivação do sujeito como algo que foi aprendido. Cumpre esclarecer esse movimento do internalizado ao apropriado e objetivado.

A prática do pedestrianismo para os depoentes promove uma simbiose com a cultura, identidade, afetividade, imaginação e criatividade na construção do sujeito, não apenas pela prática, mas também pela reconstrução das relações sociais, que possibilitam exteriorizar a interioridade. Desse modo, a vivência e a experiência com a prática do pedestrianismo, assim como no jogo, ultrapassam a esfera da vida humana, sendo impossível que tenha seu

fundamento em qualquer elemento racional, pois, nesse caso, limitar-se-ia à humanidade (Huizinga, 2014).

De acordo com Carneiro (2015), ao se reconhecer a dimensão subjetiva (estado de arrebatamento) presente na materialização do jogo, não se está afirmando que essa suspensão da realidade tenha uma conotação de aprisionamento ou apenas distanciamento e fuga da realidade. Mesmo estando “em estado de jogo”, como relatado por E3: “Provavelmente, precisaria encontrar outra atividade que pudesse substituir essa sensação de liberdade e bem-estar que a corrida me proporciona”, é possível um diálogo entre o real e o imaginário, ou melhor, é possível levar as experiências do universo subjetivo para o cotidiano concreto e real. Em alguma medida (no interior dessas zonas transacionais), as vivências propiciadas pelo ambiente de jogo podem oportunizar “superação de limites”, o “rompimento de interditos”.

Encontra-se em Scaglia (2003, p. 64) esse mesmo pensamento:

[...] o mundo do jogo passa a ser então um terreno fantástico, arrebatador, concatenando-se com a realidade. Não se configura um local de fuga, como pode, desavisadamente, parecer a priori, atribuindo-lhe até um falso caráter alienante. O ambiente de jogo, por si só, não permite que a realidade simplesmente seja deixada de lado, porém de uma forma muito peculiar ela permanece suspensa.

A próxima categoria analítica será dedicada à atividade profissional e à corrida (atletismo), investigando as correlações, representações e perspectivas da atividade profissional e do pedestrianismo. A análise buscará examinar os sentidos e as percepções dos coletores em relação aos motivos que os levaram à escolha da profissão; a organização da rotina; as principais adversidades relativas à atividade laboral; seus riscos e vislumbres para a melhora da qualidade de vida (profissional); as percepções da família a respeito da profissão e as compreensões sobre a corrida e suas possíveis relações com a profissão.

#### **5.4 A atividade profissional e a corrida**

Se na categoria anterior o propósito residiu em perscrutar as representações e vivências com o pedestrianismo (corrida de rua), desde sua gênese até os desdobramentos no cotidiano da existência, na quarta e última categoria, recapitula-se o momento em que os participantes, de modo espontâneo (durante a entrevista), citam os motivos pela escolha da profissão:

Quando criança, esperava os garis passarem em frente à minha casa e sempre achei legal, sair correndo atrás do caminhão, subir no caminhão pegando “rabeira”, de certa forma já exercia a função mesmo sem ter a ciência disso, corria atrás dos caminhões subindo e descendo, aquilo parecia ser interessante. Quando passei no concurso da prefeitura, eu já queria trabalhar na coleta, estava “doidinho” para correr no caminhão, além do salário ser um pouco

maior. Então a escolha em trabalhar com a coleta de resíduos sólidos domiciliares teve dois motivos, primeiro foi trabalhar no caminhão para correr e segundo foi o salário, com 40% a mais de salário. Após algum tempo com a rotina comecei a gostar, chegava em casa e podia comer um prato cheio de comida, pois queimava tudo no trabalho (E1).

Antes de trabalhar como servidor público, trabalhei durante três anos como ajudante de pedreiro. Mas não pretendia trabalhar por muito tempo nessa função, comecei a estudar para o concurso e passei na vaga de serviços gerais e fui realocado para trabalhar na coleta seletiva. Escolhi a profissão, pois teria a carteira assinada e alguns benefícios para a saúde, também ganharia um pouco mais, assim conseguiria ajudar nas despesas de casa (E2).

Na verdade, não escolhi inicialmente trabalhar com a coleta de resíduos sólidos domiciliares; foi uma oportunidade que surgiu em um momento em que precisava de estabilidade financeira e de um emprego para sustentar minha família. Porém, com o tempo, passei a valorizar muito a profissão e a entender sua importância para a sociedade. Percebi que ser coletor de resíduos não é apenas um trabalho; é um serviço essencial que contribui diretamente para a saúde pública e o meio ambiente. É gratificante saber que, mesmo silenciosamente, estou ajudando a manter a cidade limpa e organizada. Além disso, a rotina física do trabalho acabou complementando meu estilo de vida ativo, o que também me motiva a continuar nessa área. Hoje, encaro essa profissão com orgulho e dedicação, pois ela me ensinou muitas lições sobre disciplina, trabalho em equipe e o valor do esforço diário (E3).

Os depoentes remetem ao que Paulo Freire discute sobre a situação dos oprimidos, ou seja, muitos sujeitos não têm a opção de escolher o trabalho que dignifica o homem; aceitam o que é ofertado, o que se encaixa em sua condição atual. Em *Pedagogia do oprimido*, Freire (2005) alerta para a condição de alienação à qual os indivíduos são submetidos quando suprimem sua liberdade:

Os oprimidos, contudo, acomodados e adaptados, imersos na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E a temem, também, na medida em que lutar por ela significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus proprietários exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões (Freire, 2005, p. 37-38).

Para os depoentes E2 e E3, a escolha da profissão de coletor de resíduos sólidos está ligada a fatores econômicos e à busca de estabilidade financeira para o sustento familiar. Veja-se o relato do depoente E2: “escolhi a profissão, pois teria a carteira assinada e alguns benefícios para a saúde, também ganharia um pouco mais, assim conseguiria ajudar nas despesas de casa”. A condição objetiva apresentada foi favorável para que ele escolhesse a profissão, visto que a ausência das condições financeiras necessárias para uma vivência exitosa fez com que o ingresso na profissão de coletor fosse o meio de garantir a sua subsistência. Na mesma direção, com características subjetivas além das objetivas, o depoente E3 relata que a escolha da

profissão foi por meio de uma oportunidade (indicação). No entanto, pelas relações que a profissão lhe proporcionou, ele começou a entender a importância da atividade que o coletor de resíduos sólidos tem para a sociedade.

Diferente dos depoentes E2 e E3, o depoente E1 destaca a relação entre a sua experiência durante a infância e a idealização da profissão, cuja escolha ganhou contornos de encantamento e nostalgia. O relato denota uma conexão simbólica entre as brincadeiras da infância e o motivo pela escolha da profissão, ressignificando o trabalho como realização de um sonho moldado pela vivência lúdica, demonstrando um olhar pueril e onírico. Observe-se o relato: “quando criança, esperava os garis passarem em frente à minha casa e sempre achei legal, sair correndo atrás do caminhão, subir no caminhão pegando ‘rabeira’, de certa forma já exercia a função mesmo sem ter a ciência disso, corria atrás dos caminhões subindo e descendo, aquilo parecia ser interessante”.

Essa perspectiva ilustra o conceito de socialização antecipatória ou socialização ocupacional, que, a partir das relações sociais com a atividade laboral, proporcionou representações da profissão disseminadas pelo senso comum, que acaba influenciando os sujeitos (Carvalho, 1996). A socialização profissional é um processo subjetivo, que se inicia com uma nova cultura e novas experiências construídas a partir de determinada profissão, representando também um processo de mudança para o sujeito. Desta forma, Carreiro da Costa (1996, p. 40) afirma que “toda e qualquer pessoa exerce, a partir da sua posição numa dada estrutura social, uma certa ação sobre as outras pessoas; ela é também um agente de socialização”.

Na próxima análise, perguntou-se aos depoentes como está organizada a rotina (equipe; jornada – quilômetros percorridos; locais; equipamentos de proteção individual; relação com os colegas, etc.) de sua atividade profissional. Vejam-se na íntegra as respostas:

No início do trabalho tínhamos mais quilômetros (15-25 km) para percorrer, a equipe era composta por apenas dois garis, passando em todas as ruas, então corríamos muito. A rotina iniciava às 7h00, no deslocamento até a empresa onde iniciamos a rota às 7h30, com pausa para o almoço às 12h00, voltando para a rota às 13h00, finalizando às 16h00. Com o aumento de funcionários, as equipes passaram a ter três garis no caminhão. A jornada era dividida em duas funções, primeira: um garí saía na frente juntando montantes de lixo em determinados locais da rota para adiantar o trabalho; segunda função: dois garis ficavam no caminhão recolhendo o montante. Novamente teve um acréscimo na equipe, agora com quatro garis no caminhão, o trabalho ficou mais tranquilo. As funções eram as mesmas, mas nos dividimos em duplas e o trabalho ficou dinâmico, havendo diminuição nos horários. Finalizando a rota entre três horas e quatro horas. O companheirismo no caminhão é fantástico, tenho diversas amizades e muitos considero como família. No nosso trabalho não podemos dar “nó” (enrolar), senão atrasamos. Como era

nosso compromisso, pegamos a rota juntos, então acabamos juntos. Sofria com as câimbras juntos. A respeito dos EPIs, temos todos os equipamentos, mas é difícil de se movimentar, misericórdia! Um jaleco grosso, para melhorar arrancamos as mangas, o pessoal da fiscalização fica nervoso. Além do jaleco, fornecem botinas, uma calça que também arrancamos um pedaço, recebendo advertências, mas eles não têm noção de como é difícil trabalhar no caminhão com os EPIs, misericórdia! Só Deus. Então fizemos algumas adaptações (E1).

A rotina está organizada para atender às demandas do serviço com eficiência e equilíbrio, sem sobrecarregar ninguém. A equipe é composta por dez pessoas: oito coletores e dois motoristas, distribuídos entre dois caminhões. Dividimos as tarefas de maneira rotativa: [...] quatro trabalhadores ficam responsáveis pela coleta diretamente no caminhão, enquanto dois saem mais cedo para atender pontos específicos, onde o caminhão recolhe o lixo posteriormente. A cada duas semanas, alternamos entre quem trabalha no caminhão e quem atua fora dele, garantindo que ninguém fique sobrecarregado. Essa prática já acontece há 15 anos. Trabalhamos em uma cidade pequena, onde os Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) ainda são limitados. As luvas, por exemplo, precisam ser trocadas com frequência devido ao desgaste, e o uniforme se resume apenas à camisa. Não recebemos calças específicas para o trabalho e, em relação aos calçados, improvisamos. Muitas vezes, encontramos tênis em boas condições no lixo e os utilizamos no lugar das botinas, já que os tênis oferecem melhor absorção de impacto, reduzindo o desgaste físico durante a jornada. A relação com os colegas de trabalho é, no geral, boa, mas, como em qualquer convivência, há dias em que surgem desentendimentos. Comparo isso a um batimento cardíaco: [...] há altos e baixos. Trabalhar em equipe exige diálogo constante, pois cada um tem sua forma de pensar. Apesar dos desafios, conseguimos manter um ambiente coletivo funcional e produtivo. Em termos de esforço físico, percorremos, em média, 20 quilômetros por dia, alternando entre caminhadas e corridas. Muitas vezes é necessário acelerar o ritmo, realizando um trote, para agilizar o serviço e evitar acúmulos. Essa alternância entre andar e correr faz parte do dinamismo da atividade, assim como subir e descer do caminhão frequentemente (E2).

A rotina é bem organizada para garantir que o serviço seja realizado com tranquilidade e segurança. Trabalhamos em equipe, formada pelo motorista e três coletores, um vai à frente realizando o amontoamento e os outros dois ficam coletando e jogando no caminhão. Cada integrante tem seu papel bem definido, conversamos muito, entretanto é tranquilo. Antes de iniciar, recebemos os Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), como luvas, botas, uniformes e, em alguns casos, máscaras, para garantir nossa segurança durante o manuseio dos resíduos. A jornada começa às 6h00 da manhã, tomamos café na empresa, saímos para a rota às 7h00, com rotas fixas em alguns bairros da cidade. No decorrer do trabalho, enfrentamos diferentes situações, como trânsito, chuva, pedaços de vidros, ataque de cachorros: [...] já teve dois colegas que foi atropelado durante a coleta, um quebrou a perna e o outro o braço. [...] Já fui mordido umas quatro vezes, aí tive que tomar a vacina antirrábica. Em média, percorremos cerca de 15 a 20 quilômetros por dia, variando conforme a extensão da rota e as condições do percurso, então exige bastante resistência e preparo no início, mas, com o tempo, o corpo se acostuma. A relação com os colegas é tranquila. Como passamos boa parte do dia juntos, criamos um ambiente de amizade, mas há dias que estão de “pá virada”, então acabamos discutindo, mas penso que é para melhorar o trabalho, logo voltamos a nos abraçar e focar no trabalho. Enfrentar as

adversidades do trabalho em equipe torna tudo mais leve e, muitas vezes, até divertido (E3).

Em termos de condições de trabalho, percebe-se que os depoentes mantêm uma rotina organizada, com equipes estruturadas e funções bem definidas. A coleta inicia com a partida de um colega para realizar o “amontoamento”, fazendo montes de lixo em pontos estratégicos da rota. Os demais membros da equipe acompanham o veículo durante todo o percurso para remoção e recolhimento dos resíduos sólidos.

Dessa forma, a estratégia do “amontoamento” também permite a construção do trabalho coletivo, promovendo uma regulação coletiva do desgaste provocado pela atividade, visto que os depoentes percorrem acima de 15 quilômetros por dia. Veja-se o relato contido no Diário de Campo, em que o coletor ressalta os pontos positivos do “amontoamento” (*vide* Apêndice A):

Porque quando você realiza o amontoamento é mais fácil, então igual, por exemplo, eu estou amontoando e eles estão lá atrás coletando. Porque se nós quatro amontoamos juntos, quando o caminhão chegar do aterro, nós estamos juntos. Mas é até para evitar o desgaste, né? Por exemplo, eu amontoar hoje e os dois ficam. Aí terei o benefício de amontoar primeiro e vir embora, e os dois vão ficar lá coletando. De quarta a sábado, todo mundo beneficia porque alterna sabe... acho que o benefício é o conjunto. Não existe um benefício único! (Entrevistado – Diário de Campo).

Parra *et al.* (2000) enfatizam que o sistema de coleta e transporte dos resíduos sólidos deve ser planejado com qualidade e produtividade. Esse planejamento deve ser feito considerando as peculiaridades das rotas, isto é, deve-se avaliar cada uma delas. Além disso, é fundamental levar em conta informações relevantes, como os fluxos e ligações das diferentes redes percorridas, o nível de serviço atual e o desejado, as características ou parâmetros sobre a carga (peso, volume, dimensões da carga e do veículo, periculosidade) e os tipos de equipamentos disponíveis. Nesse contexto, a relação com os colegas de equipe é importante para o êxito no cumprimento e atingimento dos resultados, pois, segundo eles, o entrosamento da equipe, a amizade e o companheirismo tornam o ambiente menos hostil e o trabalho penoso mais ameno, além de promover maior segurança e rapidez na execução do trabalho.

Em relação à proteção durante o percurso do trabalho, especialmente no que se refere ao uso de Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) e às dificuldades encontradas para o seu uso, o depoente E1 relata: “é difícil de se movimentar, misericórdia! Um jaleco grosso, para melhorar, arrancamos as mangas, o pessoal da fiscalização fica nervoso. Além do jaleco, fornecem botinas, uma calça que também arrancamos um pedaço, recebendo advertências, mas eles não têm noção de como é difícil trabalhar no caminhão com os EPIs, misericórdia! Só Deus. Então fizemos algumas adaptações”. O depoente E2 ressalta as limitações dos EPIs:



“Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) ainda são limitados. As luvas, por exemplo, precisam ser trocadas com frequência devido ao desgaste, e o uniforme se resume apenas à camisa. Não recebemos calças específicas para o trabalho e, em relação aos calçados, improvisamos”.

Dessa forma, torna-se imprescindível não somente a concessão dos equipamentos necessários para a segurança do trabalhador, mas, além disso, a presença de agentes de fiscalização para garantir a utilização dos dispositivos adequados para a realização da coleta. De acordo com Silva (2019), alguns trabalhadores optam por não utilizar os equipamentos fornecidos, por não se sentirem seguros ou por não estarem completos, ratificando a precarização do trabalho. Como previsto na legislação, é competência do Estado coordenar, orientar, controlar e supervisionar a fiscalização, bem como todas as atividades relacionadas à segurança e medicina do trabalho, no âmbito nacional (Brasil, 1988).

Apesar das percepções dos depoentes em relação à profissão de coletor de resíduos sólidos:

É uma profissão importante, indispensável para a sociedade, embora não seja valorizada. Poderíamos fazer assim, por exemplo: deixar de recolher os resíduos por uns três dias, só para ver o que acontece. Tenho a certeza que as ruas se tornaram na maior bagunça. Mas, por outro ponto de vista, é preocupante devido à falta de conscientização, as pessoas não conseguem entender nossa profissão e muito menos ter empatia, colocando diversos objetos inadequadamente, como: objetos cortantes, comida estragada, giletes, agulhas sem as devidas condições de descarte. Então, nosso trabalho é essencial e nele: [...] nos divertimos muito. [...] Todos que trabalham no caminhão. [...] Eles não estão certos da cabeça, é igual corrida. [...] Não serve a cabeça. Se prestarmos atenção nos “garis durante a rota, verá alguns dançando, pulando. Teve um período que colocamos uma caixa de som no caminhão. [...] Na época do reboation, sabe aquela música? [...] Bota a mão na cabeça, que já vai começar [...] o reboation. É uma profissão essencial, que traz alegria principalmente para as crianças periféricas. [...] Eles acham engraçado ficarmos pulando no caminhão. [...] Aqui, na minha cidade, é a melhor atração. [...] Sempre passamos com batuques e brinquedos que encontramos no lixo. Nossa rota na maioria é nos bairros periféricos, onde as famílias não têm o mínimo de condições financeira e as crianças não têm acesso a brinquedos, então, quando passamos, gritam: [...] me dá um brinquedo! Quando encontramos brinquedos em certas condições, principalmente bonecos faltando a cabeça ou algum membro, elas nem se importam, amam da mesma forma. As crianças só querem ter contato com os garis, chamar nossa atenção, nem perguntam sobre brinquedos todas as vezes, querem apenas conversar: [...] você lembra daquele dia, que me deu a bola e o boneco? [...] Jogo e brinco todo dia depois da escola. [...] Você estuda? [...] Também gosto de Educação Física. Passamos nos bairros todos os dias, na mesma rua todos os dias, no caminhão podia fechar os olhos, pois sei onde as sacolas estão penduradas, o lugar onde colocam, ficou gravado na mente. A única situação ruim que encontro na profissão é a desvalorização por parte da sociedade, apesar de não ser toda a sociedade, mas grande parte que nos

valoriza são as crianças. A sociedade nos reconhece pelas roupas, pelo cheiro, pelo caminhão, enfim, somos conhecidos popularmente por “gari” ou “lixeiro”, diversas pessoas fazem chacota, menos as crianças, quando elas gritam: [...] Oh, lixeiro! Percebemos que não tem maldade, mas outras pessoas se incomodam com nosso cheiro, por estarmos sujos, também por falarmos muito e alto, é espontâneo, conversamos para se distrair e mascarar o cansaço um do outro. As pessoas nos menosprezam como algo sem valor. Apesar dessas situações, vejo minha profissão como extraordinária pelas adversidades que encontramos, seja o clima, o ambiente, os materiais ou as pessoas, não é fácil ter que lidar com tudo isso, imagina, percorrer 40 quilômetros ou mais debaixo de chuva, com EPIs, roupa pesada, não é qualquer pessoa que enfrenta. Mas, se prestar atenção, verá que todos os garis do caminhão trabalham alegres, é um momento de união, de fraternidade, de um apoiar o outro, de ter esse contato às vezes com a sociedade que valoriza e muitas vezes uma sociedade que não te valoriza tanto, meio que querem a gente afastado. Embora sofremos com as adversidades, continuo com a paixão desde o primeiro dia, apesar que nas últimas semanas não estou indo para o caminhão, a prefeitura terceirizou os serviços de coleta seletiva. Mas me ofereceram outras atividades, cuja recusa em aceitar, pois quero continuar no caminhão. Tirei a carteira de motorista me habilitando para dirigir o caminhão, mesmo assim recusei o convite, não queria dirigir: [...] O mais gostoso é lá atrás, lá que é bom, lá atrás é crime (rsrsrs). Uma vez ou outra realizávamos “gracinhas”, por exemplo: teve um dia que o trabalho estava corrido, bem acelerado, mas sempre rindo. Nesse dia, um dos nossos companheiros (motorista) estava lento, então pegamos uma corda, amarramos lá atrás, enquanto o caminhão andava a gente acompanhava pulando corda, então o motorista falou: [...] quer que eu diminua a velocidade? Então íamos fazendo essas brincadeiras e todo mundo sorrindo, pessoal na rua também. E o motorista achando que estava correndo e a gente pulando corda! Isso fazia parte do dia a dia, para tirar a frustração por estar atrasado (E1).

Percebo minha profissão como algo positivo, apesar dos desafios. Acho a profissão legal e bacana, mas reconheço ser um trabalho desgastante e, em alguns aspectos, sofrido. Infelizmente, muitas pessoas na sociedade não enxergam nossa atividade de forma valorizada, o que pode desmotivar. Para mim, não é uma profissão ruim, mas também não é uma profissão excepcional. É algo que ocupa um lugar intermediário: tem seus pontos positivos e negativos, mas é essencial e digna (E2).

Percebo como extremamente importante e essencial para a sociedade. Muitas vezes, é um trabalho invisível e nojento para grande parte das pessoas, mas mostra o impacto que temos direto para a saúde pública, na limpeza da cidade e na preservação do meio ambiente. Ser coletor vai além do ato de recolher lixo; é contribuir para a comunidade viver em um ambiente mais limpo e saudável. É uma profissão que exige dedicação, resistência física e mental, além de um senso de responsabilidade muito grande. Apesar dos desafios e da falta de reconhecimento em alguns momentos, sinto orgulho do trabalho que realizo, porque sei que ele faz diferença para todos. Encaro meu trabalho como uma forma de serviço à sociedade e acredito que ele merece mais visibilidade e respeito (E3).

Constata-se que a profissão de coletor de resíduos sólidos tem sido historicamente marcada pelo processo de escasseamento e pela discriminação no ambiente de trabalho. Os depoentes E1, E2 e E3 aludem à invisibilidade e ao desprezo social designado a pessoas ou

grupos à margem da sociedade, cujos problemas e existência não são observados pelos demais indivíduos, tornando-os invisíveis.

Esses profissionais além de muitas vezes sofrerem com a violação de direitos sociais, falta de fiscalização das políticas públicas, ainda que eventualmente, têm que trabalhar sem alguns equipamentos de proteção, sem contar que os mesmos acabam passando por alguns constrangimentos pelo simples fato de ser uma profissão por vezes hostilizada por alguns segmentos sociais e considerada de menos valia (Silva, 2019, p. 31).

A invisibilidade social é fruto de um processo histórico, condicionado pela divisão social do trabalho, em que as funções exercidas são mais visíveis do que o próprio indivíduo, ou seja, os profissionais não são considerados pessoas “transformadoras e racionais, mas apenas como homens máquinas” (Costa, 2004, p. 6). Dessa forma, a invisibilidade a que esses profissionais estão sujeitos, como afirma Costa (2008, p. 48), cria uma imagem de desvalorização de sua profissão enquanto condição humana, ao frisar que “o exercício profissional é um dos elementos que favorecem a construção de sentido à vida do sujeito”.

Segundo Silva e Silva (2018, p. 6), os coletores, “muitas vezes, percebem seu próprio trabalho como desvalorizado pelo fato das pessoas não os enxergarem, pelas condições de trabalho que são precárias e que colocam em risco sua saúde”. Vejam-se alguns relatos que constata tal desvalorização: “embora não seja valorizada. Poderíamos fazer assim, por exemplo: deixar de recolher os resíduos por uns três dias, só para ver o que acontece. Tenho a certeza de que as ruas se tornaram na maior bagunça” (E1); “infelizmente, muitas pessoas na sociedade não enxergam nossa atividade de forma valorizada, o que pode desmotivar” (E2); “muitas vezes, é um trabalho invisível e nojento para grande parte das pessoas (E3)”.

No entanto, é importante atentar para o fato relatado pelo depoente E1, de que o que é identificado nesse caso não é a ausência do indivíduo, mas sim a instrumentalidade para a sociedade. A falta de um dia de trabalho é suficiente para que se perceba sua importância. Diante disso, o uso do uniforme se torna a identificação dos “garis”, e sua subjetividade se encontra perdida em meio a julgamentos. Veja-se o trecho do depoente E1: “a sociedade nos reconhece pelas roupas, pelo cheiro, pelo caminhão, enfim, somos conhecidos popularmente por “gari” ou “lixeiro”, diversas pessoas fazem chacota [...]”. O fenômeno da invisibilidade pública evoca nos sujeitos sentimentos de indiferença e discriminação. Tais aspectos “são compartilhados pelos sujeitos, remetendo às representações sociais do grupo sobre o trabalho que realizam” (Lopes *et al.*, 2012, p. 64). É importante destacar que as “representações sociais, sendo um conjunto de conceitos, proposições e esclarecimentos surgidos a partir da vida diária,

imprimem sentido ao comportamento do grupo em questão, integrando-os numa rede de relações e, assim, tornando-os estáveis e eficazes” (Moscovici, 1978, p. 41).

Apesar da perspectiva negativa sobre o trabalho, é relevante destacar o significado positivo da atividade laboral, visto que esta pode ser um catalisador para o crescimento pessoal e a realização individual: “é uma profissão importante, indispensável para a sociedade” (E1); “percebo minha profissão como algo positivo” (E2); “percebo como extremamente importante e essencial para a sociedade” (E3). Portanto, as concepções e percepções reportam à afirmação de que a representação social é um sentido concedido a um dado objeto com base no grupo social ao qual se pertence, que, por sua vez, determina significados, valores culturais e ideológicos, conhecimentos e experiências particulares e afetivas de cada indivíduo desse grupo. Tal constatação reforça a centralidade do trabalho para os indivíduos, evidenciando que ele não se limita a uma simples ocupação ou serviço, mas também proporciona oportunidades significativas para o desenvolvimento e enriquecimento da vida humana.

Contudo, os profissionais salientam que o preconceito tem diminuído, visto que a sociedade tem demonstrado sentimentos positivos em relação ao trabalho que desempenham. Apesar da perspectiva negativa do trabalho, é importante salientar o significado positivo da atividade laboral, que pode representar um fator de crescimento e realização pessoal.

Ainda na direção de prospectar as experiências laborais, averiguou-se juntos aos depoentes quais as principais adversidades relativas à atividade profissional. A esse respeito, eles declararam o seguinte:

A principal dificuldade é o trânsito, muito perigoso, as pessoas não respeitam o caminhão, muito menos os coletores, então temos que ter muita atenção, principalmente quem trabalha ao lado do motorista que precisa atravessar as ruas, tenho amigos que já foram atropelados por moto, por carro. Então é muito perigoso, tem alta probabilidade para acidentes justamente por ser movimentos e ações espontâneas, quando avistamos as sacolas já saímos correndo e não olhamos para trás. Mas tem ruas calmas por aqui, acredito que na cidade de Lavras as ruas sejam tumultuosas. Aqui na cidade, eu trabalho ao lado do motorista para treinar, muitas vezes ficava revezando de um lado para o outro, cortando as ruas quando não tinha carros, com muita atenção. Agora os perigos a respeito dos materiais coletados, cheguei a levar alguns pontos em ambas as pernas devido a cacos de vidros. Tive companheiros de rota que se perfuraram com agulhas, como procedimento de segurança, todos tomaram o coquetel e fizeram exames, graças a Deus, ninguém foi constatado positivo, mas sofriamos após tomar coquetel. Às vezes tinha colegas que tomavam 2-3 coquetéis em menos de 3 meses, o cansaço causado pelo coquetel era preocupante. Também encontramos giletes, teve um caso que foram pegar os resíduos de uma barbearia, estava acondicionado em sacolas plásticas, quando ele pegou que levantou a sacola, rasgou toda e uma das lâminas cortou o tendão do dedo, perdendo parte dos movimentos, tendo que recorrer a sessões de fisioterapia. Então a profissão é perigosa devido à falta de senso e desrespeito das pessoas, embora muitas delas não tenham ciência

de como devem descartar os resíduos. Mas poderiam procurar saber como devem separar os materiais, como, por exemplo: cacos de vidros (pega uma garrafa pet, corta a parte mais fina, coloca os cacos dentro, fecha com a parte fina para dentro da garrafa, pronto). Infelizmente as pessoas têm mania de passar os problemas para a próxima pessoa. Outro problema que também é recorrente na vida dos garis são os cachorros (E1).

As principais adversidades da minha atividade profissional estão relacionadas ao suporte oferecido pela empresa e às condições de trabalho. A rotina da coleta pode ser bastante complicada. Não é apenas coletar os resíduos já organizados, mas também lidar com lixo esparramado, muitas vezes precisando recolhê-lo com as mãos enquanto corremos para acompanhar o ritmo do caminhão. Esse é um dos pontos que poderiam receber mais atenção, com a empresa oferecendo um suporte mais adequado para essas situações, algo como uma conscientização para a população. Além disso, seria importante que a empresa investisse em melhorias nos equipamentos de proteção individuais (EPIs). Por exemplo: [...] Fornecimento de calçados mais adequados, como tênis específicos para reduzir o impacto físico, ajudaria muito. Também seria necessário observar melhor as condições gerais dos funcionários, incluindo os salários, que, embora não sejam os piores, poderiam ser melhores para refletir o esforço que a profissão exige. Apesar dessas dificuldades, a dinâmica do trabalho em si é leve no sentido de que sabemos o que precisa ser realizado e cumprimos com dedicação. No entanto, melhorias no suporte e nas condições oferecidas fariam uma grande diferença no dia a dia da profissão (E2).

Apresenta várias adversidades que enfrentamos diariamente. Uma das principais é o esforço físico intenso, já que percorremos longas distâncias, lidamos com peso constante e enfrentamos diferentes condições climáticas, com calor extremo, chuva e frio, o que pode ser desgastante para o corpo. Outra dificuldade é a exposição a riscos de saúde. Muitas vezes, encontramos materiais mal acondicionados, como vidros quebrados, seringas e produtos químicos, que podem causar acidentes ou contaminações, como já aconteceu com amigos da empresa. [...] Tenho um colega, que estava na rota da coleta hospitalar. Ao pegar o saco de lixo, algum líquido espirrou no olho dele, levaram direto para o hospital, inclusive o responsável pelas sacolas mal acondicionadas. O recipiente era um tipo de ácido que tirou a visão dele. Mesmo com o uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), nem sempre conseguimos evitar todos os perigos. Mas o principal problema é a falta de conscientização de algumas pessoas sobre o descarte correto do lixo. Muitos resíduos são colocados fora dos horários da coleta, em locais de difícil acesso ou irregular, dificultando o trabalho e aumentando o risco de acidentes. [...] Passamos correndo, imagina ter que analisar todas as sacolas da rota? A coleta duraria umas 10 horas pela quantidade de casas. Além disso, a profissão nem sempre é valorizada, e, em alguns momentos, sentimos a falta de reconhecimento por parte da sociedade, às vezes nos desmotiva. Há os desafios operacionais, vários veículos com problemas, sem segurança, falta de infraestrutura adequada em algumas rotas e jornadas que, em situações excepcionais, podem ser exaustivas (E3).

O coletor de resíduos sólidos convive diariamente com diversos níveis de riscos ocupacionais, os quais aumentam ou diminuem conforme o uso de Equipamentos de Proteção Individual, ausência de treinamento, falta de condições adequadas de trabalho, mal

acondicionamento dos lixos em sacolas, pressão para cumprir metas preestabelecidas, condições de manutenção do caminhão, amizades e discussões entre os coletores, aproximação com a sociedade e organização da rotina.

Os depoentes elucidam que a maioria das adversidades está relacionada ao mal acondicionamento de cacos de vidro e reforçam a necessidade de a sociedade colaborar com o descarte adequado dos resíduos, principalmente os agentes biológicos presentes nos resíduos sólidos, que são potencialmente responsáveis pela transmissão direta ou indireta de doenças. Pode-se constatar isso no relato do depoente E1: “tive companheiros de rota que se perfuraram com agulhas, como procedimento de segurança, todos tomaram o coquetel e fizeram exames, graças a Deus, ninguém foi constatado positivo, mas sofriamos após tomar coquetel. Às vezes tinha colegas que tomavam 2-3 coquetéis em menos de 3 meses, o cansaço causado pelo coquetel era preocupante”.

Com um sentimento de espanto, o cenário descrito pelo depoente E3 é assombroso, pois, mesmo com a utilização correta de EPIs, o mal acondicionamento provocou sequelas graves em um colega de trabalho: “tenho um colega, que estava na rota da coleta hospitalar. Ao pegar o saco de lixo, algum líquido espirrou no olho dele, levaram direto para o hospital, inclusive o responsável pelas sacolas mal acondicionadas. O recipiente era um tipo de ácido que tirou a visão dele. Mesmo com o uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), nem sempre conseguimos evitar todos os perigos”. Os resíduos de pequenas clínicas, farmácias e laboratórios são igualmente encontrados, na maioria das vezes, misturados aos resíduos hospitalares, que deveriam ser coletados de outra forma, com cuidados especiais (Collins *et al.*, 1992; Ferreira, 1997).

Além disso, um conjunto de riscos é ocasionado pela falta de treinamento e orientações que os empregadores deveriam fornecer. O depoente E2 enfatiza a relevância do suporte da empresa: “além disso, seria importante que a empresa investisse em melhorias nos equipamentos de proteção individuais (EPIs). Por exemplo: [...] Fornecimento de calçados mais adequados, como tênis específicos para reduzir o impacto físico, ajudaria muito”. No que diz respeito aos coletores de resíduos sólidos, fica patente a diferenciação de sua atividade laboral, pois a limpeza, o manejo e a remoção de resíduos sólidos provocam efeitos adversos à saúde devido à exposição a agentes físicos, químicos ou biológicos, em que um indivíduo exposto a um determinado agente apresenta doença, agravo ou até mesmo morte, dentro de um período determinado ou em determinada faixa etária.

Durante a atividade laboral, o coletor anda, corre, sobe e desce ladeiras, carregando pesos variados o tempo todo, estando submetido a diversas tensões permanentes devido ao fluxo

constante de outros veículos nas ruas. Isso representa, portanto, um bom exemplo da necessidade de avaliação da carga de trabalho, por ser uma atividade deveras extenuante, com repercussões impactantes à saúde dos trabalhadores envolvidos (Mamtani; Cimino, 1992; Velloso; Santos; Anjos *et al.*, 1997).

Outra verificação importante é a extenuação física e as condições precárias de trabalho. Tais adversidades foram observadas e registradas durante a imersão com os coletores (*vide* o conteúdo exposto no Diário de Campo – Apêndice A).

O ritmo de trabalho era ditado pelos próprios membros da equipe, que habitualmente era rápido e intenso, difícil de acompanhar. Nesse processo, destacam-se o estado de conservação das vias e o relevo (Figura 33), pois a intensidade do trabalho e o esforço físico aumentavam nas subidas. Já nos declives, precisávamos ter atenção para controlar o corpo (Diário de Campo).

Figura 18 – Vias danificadas.



Fonte: Acervo do autor.

Na continuidade das análises, procurou-se averiguar se haveria alguma preparação física antes do início da jornada de trabalho. Estas foram as respostas:

Esse é um dos principais problemas que temos, para mim não tinha essa necessidade, pois sempre vou correndo de casa para o trabalho, então já chego aquecido. Mas a grande maioria dos “garis” já saem para rota correndo sem nenhum alongamento ou educativo, muitos ficam fatigados no início da rota com câimbras, então não temos nenhuma preparação, mas deveríamos ter esse acompanhamento com profissional, esse direcionamento com alongamentos e educativos. Todos os dias era o mesmo: [...] tomava café e já sai igual doido. [...] Pensando e imitando o Galvão Bueno. [...] Haja coração. Haja coração. Mas de certa forma, mesmo sem ter total noção disso, o trabalho me preparou, muito antes de começar a correr em competições, então fui beneficiado com uma preparação, justamente para minha primeira corrida. Se não trabalhasse como coletor, tenho certeza que meu desempenho teria sido totalmente diferente (E1).

Não, não há nenhuma preparação física antes do início da jornada. Nossa rotina começa cedo: [...] levantamos por volta das seis horas da manhã em

casa, pois precisamos bater o ponto até às sete. Quando chegamos ao trabalho, nos oferecem um café da manhã simples, composto por dois pães com manteiga e café à vontade. Não é algo excepcional, mas atende às necessidades básicas. Após o café, organizamos rapidamente o que for necessário, como pegar água para consumir durante o serviço. O motorista já estava nos aguardando, e logo subimos no caminhão e começamos a trabalhar. Não há qualquer tipo de alongamento, aquecimento ou preparação física antes de iniciarmos a coleta (E2).

De maneira geral, não há uma preparação organizada antes do início da jornada de trabalho, como alongamentos e aquecimentos realizados em equipe. No entanto, muitos de nós, coletores, desenvolvemos rotinas individuais para nos preparar, já que o trabalho exige esforço físico intenso e repetitivo. No meu caso, faço alongamentos antes de começar, principalmente para evitar dores e lesões nas costas, nos braços e nas pernas. Como também sou corredor, tenho o hábito de manter meu corpo em forma com treinos regulares, o que me ajuda bastante na resistência e no condicionamento físico necessário para a coleta. Seria muito benéfico se houvesse uma orientação mais formal por parte da empresa, como sessões de aquecimento ou atividades físicas guiadas antes da jornada. Isso poderia prevenir problemas musculares e melhorar o desempenho durante o trabalho. Por enquanto, cada um se adapta da maneira que pode, mas acredito que uma preparação física seria uma grande melhoria para a rotina (E3).

Como constatado na categoria anterior, os depoentes não realizavam nenhuma preparação física específica para o início da jornada de trabalho. A profissão de coletor de resíduos sólidos exige considerável esforço físico para o desempenho de suas tarefas, pois os profissionais estão frequentemente expostos a esforços físicos durante a realização de suas atividades (Cardoso; Rombaldi; Silva, 2013). A falta de preparação para a atividade de coleta pode ocasionar riscos ergonômicos aos quais os coletores de resíduos sólidos são submetidos. Esses riscos se caracterizam pela forma como a atividade é executada. O exercício da profissão inclui o uso de funções osteomusculares, especialmente da coluna, braços e pernas, posturas forçadas, como ao abaixar-se para pegar o lixo, levantar-se, carregar e arremessar os resíduos no caminhão, correr, pular, subir no estribo com o caminhão em movimento (Figura 19, Diário de Campo – *vide* Apêndice A), levantar e transportar peso, realizar movimentos contínuos e rotativos com o corpo, esforço físico, ritmo acelerado de trabalho e estresse (Ferreira; Anjos, 2001; Costa, 2007; Silveira, 2009).



Figura 19 – Estribo.



Fonte: Acervo do autor.

Na próxima análise, perguntou-se aos depoentes sobre os acidentes mais frequentes, caso algum deles já tenha se machucado durante o trabalho. Vejam-se os relatos:

Diversas vezes. Os mais frequentes eram cortes com cacos de vidros, lâminas, como também tinha tombos, quedas e tropeções e quase alguns atropelamentos (E1).

Sim, já me machuquei durante o trabalho, embora, na maioria das vezes, sejam ferimentos leves, como cortes pequenos causados por cacos de vidro descartados inadequadamente no lixo. [...] Esses cortes são comuns. O acidente mais preocupante aconteceu em um posto de saúde, quando uma seringa descartada em um saco de lixo furou minha mão. Foi um momento de muita apreensão, especialmente porque ocorreu próximo ao período da pandemia de Covid-19. Na ocasião, a prefeitura ofereceu suporte inicial, levando-me ao hospital da cidade. Porém, o hospital local não tinha estrutura para realizar os exames necessários, e fui encaminhado para uma cidade vizinha, onde passei por uma UPA. Lá, foram realizados exames que não apontaram nenhum problema e me receitaram medicamentos. Apesar disso, não houve o acompanhamento posterior adequado. Deveríamos ter feito uma reavaliação para garantir que estava tudo bem, mas isso não foi realizado, o que gerou certa insegurança. Esse episódio, pela gravidade e pelas circunstâncias, foi o que mais nos preocupou no trabalho (E2).

Sim, já me machuquei algumas vezes, acontece com muitos colegas na nossa profissão. Um dos acidentes mais comuns é se cortar com materiais mal acondicionados, como cacos de vidro, latas ou seringas, que muitas vezes estão misturados com outros resíduos. Mesmo usando luvas, esses itens podem causar ferimentos se não forem acondicionados corretamente. Outro tipo de acidente frequente são as torções ou escorregões, especialmente em dias de chuva, quando as ruas ficam escorregadias. A movimentação constante, subindo e descendo do caminhão, também pode causar quedas ou lesões, principalmente nos tornozelos ou nos joelhos. Além disso, carregar sacos muito pesados ou em posições inadequadas pode levar a dores nas costas e até problemas mais graves, como lesões na coluna. Apesar de usarmos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), eles não garantem proteção total contra todos os riscos. Por isso, é fundamental haver mais conscientização por parte da população sobre o descarte correto do lixo para que as empresas

ofereçam treinamentos e melhores condições de trabalho para minimizar esses perigos (E3).

Como descrito na categoria das principais adversidades relacionadas à atividade profissional, o coletor de resíduos sólidos lida diariamente com diversos tipos de riscos ocupacionais. Entre eles, os depoentes relatam os agentes acidentais/ocupacionais, sendo os mais comuns os ferimentos com vidros, cortes e perfurações causadas por objetos pontiagudos, quedas de veículos, atropelamentos e outros ferimentos (Velloso, 1995). Além disso, estão expostos a acidentes envolvendo agentes biológicos que podem ser encontrados nos resíduos sólidos, como lenços de papel, curativos, fraldas descartáveis, papel higiênico, absorventes, camisinhas e até agulhas e seringas descartáveis, que provêm da população (Collins *et al.*, 1992; Ferreira, 1997). Por último, os agentes ergonômicos, aos quais os coletores de resíduos sólidos são submetidos, caracterizam-se pela forma com que a atividade é executada.

Os riscos de acidentes inerentes à atividade de coleta estão relacionados ao ambiente de trabalho, às ações executadas pelos coletores, às condições do transporte desses trabalhadores no veículo de coleta. Com efeito, conforme relatado pelos depoentes, há consequências como cortes e ferimentos, quedas e atropelamentos: “os mais frequentes eram cortes com cacos de vidros, lâminas, como também tinha tombos, quedas e tropeções e quase alguns atropelamentos” (E1). Veja-se o relato do depoente E2, recordando o período pandêmico no qual os coletores eram aludidos com certa frequência: “o acidente mais preocupante aconteceu em um posto de saúde, quando uma seringa descartada em um saco de lixo furou minha mão. Foi um momento de muita apreensão, especialmente porque ocorreu próximo ao período da pandemia de Covid-19”. Os riscos supracitados estão associados aos perigos que se manifestam de várias formas, como escorregões sobre o caminhão, cortes de mãos e braços, tombos, torções, lesões osteomusculares, problemas gastrointestinais, irritações cutâneas, insolações, contaminações químicas e biológicas, estresse, depressões e seus desdobramentos. De acordo com Lapa e Goes (2011), as condições inseguras surgem num ambiente de trabalho quando uma fonte, situação ou ato tem potencial para causar uma lesão ou doença, ou até mesmo uma combinação dos dois.

Esses fatos foram observados durante o período de imersão e registrados (*vide* o conteúdo exposto no Diário de Campo – Apêndice A).

“Tive dificuldades, uma vez que nem sempre as sacolas estão devidamente amarradas ou bem acondicionadas, encontrando-se diversas sacolas com cacos de vidro, o que poderia ter causado danos graves, embora um dos coletores não tenha tido a mesma sorte” (Diário de Campo – Apêndice A).

Figura 20 – Corte.



Fonte: Acervo do autor.

Seguindo o propósito de examinar as percepções a respeito da profissão, foi perguntado aos depoentes se a profissão de coletor de resíduos sólidos lhes agradava. A seguir, as respostas na íntegra:

Sempre tive orgulho da minha profissão, é algo que nunca deixei de expor. Durante o trabalho tenho minha equipe, minha turma, eu me sinto importante para a população, querendo ou não, o coletor é importante para a sociedade. O ser humano muitas vezes cresce diminuindo o próximo, então a profissão de coletor é vítima dessa diminuição, mas não me importo, todo trabalho é digno, não existe trabalho bom ou ruim. Existe o bom trabalhador, que realiza suas funções com vontade, então sua disposição que deixa o trabalho bom. Quando comecei no caminhão, já gostava do trabalho, pois proporcionava alegria para as crianças. Vejo crianças vestidas com roupas de gari, com festas na temática, então é gratificante (E1).

Gosto da profissão de coletor de resíduos sólidos domiciliares e sinto satisfação em exercê-la. No entanto, reconheço que as condições financeiras são um desafio. O salário, que gira em torno de dois salários mínimos ou menos, é insuficiente para atender plenamente às necessidades do dia a dia, principalmente pelo aumento nos alimentos e remédios. Isso torna a situação complicada, especialmente considerando o custo de vida atual. Por conta disso, estou buscando novas oportunidades e já comecei a fazer cursos de operação de máquinas pesadas. Não é que eu tenha o desejo de enriquecer, mas acredito que é importante buscar uma condição financeira mais estável. Ainda assim, não tenho planos imediatos de deixar a profissão. Continuo exercendo o trabalho de coletor com dedicação e apreço, mas com a perspectiva de construir um futuro mais confortável (E2).

Sim, apesar de ser uma profissão que muitas vezes não recebe o devido reconhecimento, realmente gosto do que faço. Ser coletor de resíduos sólidos domiciliares pode parecer uma tarefa simples ou pouco valorizada para muitos, mas, para mim, ela tem um significado muito maior. Vejo essa profissão como uma forma de contribuir diretamente para a limpeza da comunidade. Embora haja desafios, como o desgaste físico e a falta de reconhecimento, o sentimento de que estou fazendo algo importante me motiva diariamente. Saber que, ao coletar o lixo, estou ajudando a manter a cidade organizada e contribuindo para um ambiente mais saudável me dá

satisfação e orgulho. Claro, há momentos de cansaço e dificuldades, mas, no geral, é uma profissão que me agrada. E, quando vejo a diferença que fazemos na cidade, sinto que o trabalho é digno e necessário (E3).

O ambiente de trabalho pode ser afetado pela reestruturação produtiva, pela introdução de inovações tecnológicas e sócio-organizacionais, pelo aumento da competitividade entre empresas, pela flexibilização das relações de trabalho, por salários baixos, assim como pela desvalorização e o baixo reconhecimento (Tolfo; Piccinini, 2007). Nessa perspectiva, e valendo-se de registros contidos no Diário de Campo (observações dos coletores – Apêndice A), ao ser perguntado sobre o reconhecimento e valorização do trabalho por parte dos moradores, um dos depoentes ressalta que:

Eu acho que é um trabalho importante. É muito prestativo para a população, né! Aí, tipo assim, o dia que a gente está em casa... a gente se dá conta mesmo da importância do trabalho da gente, é no dia que você está em casa de folga, às vezes você está de férias, você está produzindo lixo também e você precisa colocar o lixo para fora, aí que você vê. Você fala assim: Poxa, se não fosse... principalmente por a gente estar na área também. Você pensa assim: Nossa, se não fossem os garis passarem na rua para recolher o lixo, o que seria da gente com esse lixo? Que a gente tinha que fazer? Que destino a gente ia dar para esse lixo? E, aí, a gente percebe a importância nessa hora. Acho que é um serviço muito importante (Entrevistado – Diário de Campo).

Note-se que os percalços encontrados durante o percurso acabavam atuando como fatores enaltecendo ou prejudiciais sobre o trabalho que estavam executando. Artiles (2007) compreende que o campo do trabalho carrega um significado intimamente relacionado ao grau de importância que lhe é atribuído, bem como aos valores sociais que são adquiridos ao longo da socialização. Esses valores podem influenciar não apenas a escolha da profissão e da carreira, mas também o comportamento organizacional, o enfrentamento das condições de trabalho e a satisfação com a atividade específica.

Assim, para o significado do trabalho, entende-se que a tarefa executada tem para o trabalhador a sua representação individual, no grupo e social. No caráter individual, a identificação de seu trabalho está no resultado da tarefa; no grupo, está no sentimento de pertencer a uma classe unida pela execução de um mesmo trabalho; e ainda, no social, o sentimento de que executar um trabalho contribui para a sociedade. E, portanto, *no sentido do trabalho, tem-se, além dos significados individual, coletivo e social, a utilidade da tarefa executada para a organização a que se pertence, a autorrealização e a satisfação, o sentimento de desenvolvimento, a evolução pessoal e profissional, a liberdade e a autonomia na sua execução* (Araujo; Taegtow, 2008, p. 51-52, grifo nosso).

O significado que as pessoas atribuem ao seu trabalho depende, em sua maioria, de diversos fatores, como autonomia, reconhecimento, desenvolvimento e crescimento. Veja-se o relato do depoente E1: “existe o bom trabalhador, que realiza suas funções com vontade, então

sua disposição que deixa o trabalho bom. Quando comecei no caminhão, já gostava do trabalho, pois proporcionava alegria para as crianças. Vejo crianças vestidas com roupas de gari, com festas na temática, então é gratificante”. Tais valores já foram expressados anteriormente por E1, sobre a escolha da profissão: “quando criança, esperava os garis passarem em frente à minha casa e sempre achei legal, sair correndo atrás do caminhão, subir no caminhão pegando ‘rabeira’, de certa forma já exercia a função mesmo sem ter a ciência disso, corria atrás dos caminhões subindo e descendo, aquilo parecia ser interessante”.

Segundo Locke (1976), a satisfação no trabalho é um fenômeno individual, ressaltando que os fatores podem ser classificados em dois grandes grupos: eventos e condições do trabalho (trabalho propriamente dito, pagamento, promoção, reconhecimento, condições de trabalho, ambiente de trabalho); e agentes do trabalho (colegas e subordinados, supervisores, empresa/organização), assinalando que os fatores devem ser analisados em suas inter-relações.

O depoente E2, apesar de gostar da profissão e sentir satisfação em exercê-la, ressalta o desafio financeiro, que é fundamental para a sobrevivência do indivíduo; no caso, refere-se às relações interpessoais, ao sentimento de pertencimento a grupos sociais e às díades íntimas em que existe a preocupação afetiva mútua: “gosto da profissão de coletor de resíduos sólidos domiciliares e sinto satisfação em exercê-la. No entanto, reconheço que as condições financeiras são um desafio. O salário, que gira em torno de dois salários mínimos ou menos, é insuficiente para atender plenamente às necessidades do dia a dia, principalmente pelo aumento nos alimentos e remédios. Isso torna a situação complicada, especialmente considerando o custo de vida atual”. O trabalho está visivelmente ligado à ideia de emprego e ao salário que ele proporciona para suprir as necessidades básicas, permite um sentimento de segurança e possibilitando ser autônomo e independente. Precisamente, na maioria das vezes, associa-se o salário a elementos de prestígio, mas, na verdade, está claramente associado à segurança e à independência (Tolfo; Piccinini, 2007).

Seguindo com a investigação, perguntou-se aos entrevistados quais recomendações ou ações poderiam melhorar a qualidade de vida (profissional). Vejam-se suas falas:

A primeira recomendação seria para antes de começar a rota, com uma preparação específica, alongamento e educativos, assim evitaremos algumas lesões. Já durante as rotas, seria interessante se o caminhão tivesse uma “tela” de segurança, luzes de alerta, iluminação, uma roupa com partes que reflitam aos faróis, assim, como todos os EPIs adequados com protetor de pele. Outra recomendação seria para a empresa investir em divulgação para a população entender e compreender os perigos, como o adequado acondicionamento de matérias cortantes, assim como a separação dos demais materiais. Também a respeito dos lugares que jogam, encontramos sacolas todas com os resíduos espalhados no chão pelos animais que ficam nas ruas, então, um lugar

específico fora do chão seria maravilhoso também, pois quem realiza as coletas não são máquinas, mas seres humanos. Com materiais mal acondicionados, podemos nos cortar e perder algum membro, então a empatia será um aliado, se colocando no lugar do outro. Outra situação é o horário que o caminhão passa, costumamos passar nos bairros e ruas nos mesmos horários todos os dias, mesmo assim o pessoal colocava o lixo após o caminhão ter passado, no retorno para o aterro, sempre tinha alguém gritando que havíamos deixado o lixo para trás, então é mais fácil apontar o dedo para outro do que admitir o próprio erro. Aliás, os carros também são um problema, com transportes coletivos, sempre parando para descer ou subir passageiros, motoristas imprudentes, então o motorista do caminhão precisa de cursos para uma direção defensiva. O retorno para casa também deve ter uma atenção especial com as vestimentas, deveria ter um lugar específico para deixarmos na empresa, lavá-las na empresa, evitando possíveis contaminações na casa das famílias (E1).

Para melhorar a nossa qualidade de vida, algumas ações são importantes. Em primeiro lugar, é necessário ter um reajuste nos salários. A remuneração que ganhamos não é suficiente para atender todas as nossas necessidades básicas, principalmente para o pagamento de saúde dos meus pais, e o vale-alimentação poderia ser um valor maior. Recebo R\$ 150,00 de vale-alimentação e esse valor não atende à realidade do trabalhador. Outra questão importante é a melhoria nos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs). É fundamental que os coletores tenham acesso a EPIs adequados e de boa qualidade para garantir segurança durante o trabalho. Além disso, é necessário investir na manutenção dos equipamentos de trabalho, especialmente os caminhões de coleta. Muitos veículos estão sucateados e em más condições, com pneus desgastados e falta de reparos. Isso coloca os coletores em risco não apenas durante a execução das tarefas, mas também em relação a acidentes causados pela falta de manutenção adequada (E2).

Olha, tem bastante coisa que pode fazer a diferença no nosso dia a dia. Para começar, os equipamentos de proteção. Luvas adequadas, botas reforçadas, uniforme resistente, tudo isso ajuda a gente a trabalhar mais seguro. Também seria bom ter treinamentos regulares para ensinar técnicas de ergonomia e como lidar melhor com os tipos de resíduos que encontramos. Outra coisa importante é melhorar os caminhões. Quando o equipamento é moderno, o trabalho fica mais rápido e a gente sofre menos fisicamente. E se a população colaborasse mais, separando o lixo direitinho, isso ia evitar muito problema, tipo, acidentes com cacos de vidro ou outros materiais cortantes. Também acho que precisamos de acompanhamento médico regular. O trabalho é pesado, e problemas na coluna ou nas articulações aparecem cedo. Se tivesse uma rotina de consultas, ajudaria muito. Fora isso, jornadas equilibradas e salários justos são fundamentais, né? É um trabalho duro e precisa ser valorizado (E3).

Os depoentes determinam algumas recomendações de melhorias e de prevenção que abrangem: conscientização sobre o uso dos Equipamentos de Proteção Individual (EPIs), conforme descrito na categoria das principais adversidades relativas à atividade profissional, uma vez que o coletor convive diariamente com diversos níveis de riscos ocupacionais; ênfase no trabalho em equipe e capacitação em cuidados básicos para a manutenção da saúde, mencionada pelos depoentes como uma ausência de treinamento, conforme constatado na

categoria das experiências laborais, em relação às principais adversidades da atividade profissional; e a principal causa identificada, que é a falta de conscientização da população, que não se preocupa em isolar ou separar vidros quebrados dos resíduos apresentados para a coleta domiciliar. Veja-se o relato do depoente E1, cuja recomendação para melhorar a conscientização da sociedade seria investir na divulgação de orientações sobre o correto acondicionamento dos resíduos sólidos: “outra recomendação seria para a empresa investir em divulgação para a população entender e compreender os perigos, como o adequado acondicionamento de matérias cortantes, assim como a separação dos demais materiais. Também a respeito dos lugares onde jogam, encontramos sacolas todas com os resíduos espalhados no chão pelos animais que ficam nas ruas, então, um lugar específico fora do chão seria maravilhoso também, pois quem realiza as coletas não são máquinas, mas seres humanos”.

Nessa direção, e valendo-se dos registros contidos no Diário de Campo (observações e imagens dos coletores – Apêndice A), constatou-se a presença de ambos os cenários: a conscientização e a falta dela.

Figuras 21 e 22 – acondicionamento correto e incorreto.



Fonte: Acervo do autor.

Tais ocorrências só reafirmam a importância da qualidade de vida dos coletores, cuja profissão necessita de transformações e melhorias, o que pode implicar em melhores condições para a atividade laboral, assim como na prevenção de doenças, machucados e lesões.

Seguindo com a investigação sobre as percepções da família em relação à profissão, foi perguntado aos entrevistados o que seus amigos e familiares dizem sobre sua profissão. Vejam-se os relatos:

Minha família sempre me apoiou desde o início, e já trabalho com diversos amigos. Nunca teve nenhum tipo de discriminação seja de amigos ou familiares, eles me aceitam por quem sou e não pelo o que faço, embora tivesse amigos que as famílias não aceitam o trabalho de coletor como digno, devido o cheiro forte que fica impregnado no corpo e nas roupas, menosprezando a profissão. Toda e qualquer profissão tem sua importância,

tem seu propósito e todos proporcionam aprendizados, através da minha profissão, conhecer a corrida de rua, a partir dela consigo sustentar minha família e deles sempre tive apoio, era o que eu precisava ser aceito por eles. Então, sempre tive apoio da família, dos amigos, e o respeito estava acima de tudo. Na profissão de gari sempre aprendemos coisas novas, conhecemos novas pessoas e por esse contato compreendemos o caráter das pessoas conhecendo a história de vida (E1).

Em relação aos meus amigos e familiares, geralmente não falam muito sobre a minha profissão. Alguns amigos fazem comentários mais leves, como: [...] ah, coletor de lixo, que bacana. Mas não se aprofundam nem opinam diretamente sobre o trabalho. Já outros comentam sobre as dificuldades, dizendo que a profissão é sofrida e exige muito esforço físico, com muita correria e desgaste. Essas observações fazem sentido, porque o trabalho realmente é exigente. No entanto, acredito que, enquanto estamos na rotina, não percebemos tanto o peso das dificuldades. Só talvez, ao sair da profissão, é que venha aquela sensação de alívio e gratidão por superar os desafios (E2).

Ah, é bem dividido, sabe? Tem gente que respeita muito e entende a importância do nosso trabalho. Minha família, por exemplo, tem orgulho. Eles sabem que estou contribuindo para a cidade ficar limpa e ajudando a evitar problemas de saúde pública. É um trabalho digno, e isso eles sempre me lembram. Por outro lado, há quem olhe com preconceito. Alguns amigos já fizeram comentários do tipo: [...] por que você não procura algo melhor? Como algumas piadinhas sem graça. No começo, isso me incomodava, mas hoje nem ligo mais. Quem entende o que a gente faz sabe o quanto é essencial. Sempre digo: [...] sem nós, a cidade seria um caos. Aí, lentamente, as pessoas vão enxergando o valor da profissão. Acho que o reconhecimento vai crescendo, mas ainda tem muito caminho pela frente (E3).

Os depoentes relatam receber apoio e reconhecimento de seus familiares e amigos, além de revelarem tensões e ressignificações à profissão. Essa rede de apoio serve como um alento, contraponto e reforço para combater o preconceito, a invisibilidade, o descaso, a exclusão e a marginalização de todas as manifestações que atingem a profissão e, consequentemente, os profissionais que desempenham a função de coletor. Durante o processo de entrevistas, observou-se o envolvimento dos familiares, que, ao saberem das entrevistas, se mostraram interessados e até colaborativos, ajudando a organizar os horários e incentivando-os a participar. Esse movimento revelou um indicativo sutil, mas importante, de mobilização familiar em torno do reconhecimento do trabalho desses profissionais, funcionando como um contraponto à indiferença ou invisibilidade com que a atividade laboral se defronta no cotidiano do exercício profissional.

Observe-se o depoente E2, cujo relato remete a uma visão idílica de uma realidade sofrível: “[...] ah, coletor de lixo, que bacana. Mas não se aprofundam nem opinam diretamente sobre o trabalho. Já outros comentam sobre as dificuldades, dizendo que a profissão é sofrida e exige muito esforço físico, com muita correria e desgaste. Essas observações fazem sentido,



porque o trabalho realmente é exigente. No entanto, acredito que, enquanto estamos na rotina, não percebemos tanto o peso das dificuldades. Só talvez, ao sair da profissão, é que venha aquela sensação de alívio e gratidão por superar os desafios”. Os relatos refletem uma trajetória de ressignificação da profissão, marcada pelo contraste entre preconceitos sociais e a conscientização da importância do trabalho. O sentimento de orgulho relatado por E1 e E3, aliado à superação mencionada por E2, é um indicativo de que, apesar das adversidades, há um movimento interno de valorização da profissão. Essas experiências demonstram a relevância do apoio familiar, uma rede de apoio e respeito social para minimizar os efeitos do preconceito e reforçar a identidade profissional, como é possível observar na categoria das percepções dos depoentes em relação à profissão. O preconceito tem diminuído, uma vez que a sociedade tem demonstrado sentimentos positivos em relação ao trabalho que desempenham.

Seguindo o propósito de examinar os motivos pela escolha da profissão, procurou-se averiguar se a corrida teve alguma relação com a escolha profissional. Os depoimentos descreveram o seguinte:

A profissão me permitiu ter a certeza que eu tinha talento para correr, mas foi depois que comecei a trabalhar que me tornei corredor, antes da profissão não era atleta. Então, no dia a dia percebi que a minha profissão tinha relação com o esporte que começava a praticar, portanto, o atletismo veio após meu início na profissão (E1).

Não, a corrida não teve nenhuma relação com a escolha da profissão. Quando comecei a correr, já trabalhava como coletor, mas minha função era mais voltada para limpeza pública, como remoção de entulhos, galhos e móveis velhos, que não exigia tanto esforço físico nem corrida. A relação entre a profissão e a corrida surgiu apenas quando começaram a dizer: [...] ah, ele já corre bastante no trabalho. Porém, essa conexão não foi planejada. Na verdade, quando passei a trabalhar como coletor, o esforço físico aumentou significativamente. A rotina no caminhão de lixo exige muita corrida e torna o trabalho ainda mais pesado (E2).

Olha, de certa forma, sim. No meu trabalho, a gente anda muito, sobe e desce o caminhão várias vezes, tem que ser rápido e ágil. Sempre gostei de esportes, principalmente corrida, então isso acabou ajudando. Quando comecei, percebi que a resistência que já tinha fazia diferença, porque o trabalho exige bastante do físico. Lembro que na escola, durante as aulas de Educação Física, a gente tinha muitas atividades relacionadas à corrida. Era uma das partes de que mais gostava, porque sempre fui muito ativo. Então, quando comecei a trabalhar como coletor, vi que aquele condicionamento físico que construí na escola fazia toda a diferença. A gente precisa de muita disposição no dia a dia, e acho que essas práticas na educação física me prepararam, mesmo sem perceber na época. Mas a escolha em si foi mais por necessidade mesmo. Precisava de um emprego estável e que desse sustento para minha família. Aí, quando comecei, vi que o preparo físico que tinha era um ponto forte e me ajudava a dar conta do ritmo pesado. Dá até para dizer que a corrida virou uma aliada na profissão (E3).

Como constatado na categoria do “processo de escolarização”, o depoente E1 relata que a corrida decorre do trabalho, demonstrando a influência peremptória das condições socioeconômicas sobre as experiências educacionais, induzindo ao trabalho infantil ou à entrada precoce neste universo. Já o depoente E2 afirma que a corrida não teve nenhuma conexão com a escolha da profissão, pois, quando iniciou a prática do pedestrianismo (corrida de rua), já trabalhava como coletor.

Entretanto, o depoente E3 releva duas origens: o trabalho e a escola. Veja-se a origem da escola: “então, quando comecei a trabalhar como coletor, vi que aquele condicionamento físico que construí na escola fazia toda a diferença. A gente precisa de muita disposição no dia a dia, e acho que essas práticas na educação física me prepararam, mesmo sem perceber na época”. Nota-se que o ambiente escolar, especialmente as aulas de Educação Física, com ênfase no atletismo, foram marcantes e propiciaram experiências e vivências significativas, tanto no processo de formação escolar quanto em outras experiências humanas que vão moldando suas histórias, tornando-se um quadro de referência sobre “os conhecimentos, os sentimentos e as ações compõem a subjetividade a respeito da escola e do trabalho” (Vygotsky, 2000, p. 147).

Quanto à escolha pelo trabalho, o depoente E3 afirma que: “precisava de um emprego estável e que desse sustento para minha família”. À vista disso, Lopes *et al.* (2012) advertiram que ser coletor de resíduos sólidos corresponde a um trabalho digno, tão relevante quanto qualquer outra profissão, pois, além do salário para o sustento da família, também possibilita o desenvolvimento e o preenchimento da existência.

Em continuação à análise que envolve as percepções da corrida, perguntou-se aos depoentes se correr durante o trabalho representava o mesmo que correr uma prova ou se preparar para ela. Apresentam-se as descrições.

Não representa, é diferente devido ao ambiente. No ambiente de prova os corredores precisam manter o foco no seu objetivo, percorrer todo o percurso em tempo já treinado e planejado. Agora na coleta seletiva não temos foco (100%), durante a rota brincamos, nos divertimos, pulamos e cantamos, subindo e descendo do caminhão, cumprimentamos e conversamos com as pessoas, então são situações diferentes. Mas tenho ciência que o período de trabalho também representa uma parcela da minha preparação, mas não representa a mesma situação. É diferente, por exemplo: [...] 10 minutos antes da corrida, foco total. [...] Esqueço tudo à minha volta, penso no que tenho que fazer. [...] Me preocupo com o tempo. [...] Já tenho ciência do trajeto, então não terei medo de me machucar. [...] Se vou mais forte ou devagar. Então, já tenho esse planejamento em mente. No caminhão não tem um planejamento específico, talvez tenha sacolas a 10 metros ou 1 quilômetro, se terá poucas ou muitas, se alguém vai ou não sofrer algum acidente, se teremos mais ou menos quilômetros, conforme a quantidade de resíduos, então não tem o mesmo sentido, a corrida tem um objetivo com o tempo, rodagem de

uma forma contínua, já no trabalho não temos certeza de nada, as adversidades são diversas e sempre estamos parando para conversar (E1).

Correr durante o trabalho não representa a mesma coisa que correr uma prova ou se preparar para ela, mas há uma relação. O treinamento específico é importante para evitar chegar ao final da prova com a sensação de exaustão extrema, como se estivesse correndo uma meia-maratona, mesmo que a distância seja menor, como oito quilômetros. Por isso, o preparo ajuda a melhorar o condicionamento físico e o desempenho na corrida. Apesar disso, o trabalho já me dá um certo preparo físico. Sinto que, mesmo sem treinar intensamente, consigo completar uma prova de oito quilômetros. Talvez não com o melhor desempenho, mas o esforço do trabalho diário contribui para me manter em um nível de condicionamento básico suficiente para participar (E2).

Não, é bem diferente. Quando você corre uma prova ou está treinando para ela, a corrida tem um propósito mais pessoal, sabe? É algo planejado, com foco em superação, tempo ou até lazer. Tem aquela sensação boa de desafio e conquista. Já no trabalho, a corrida é uma necessidade, faz parte da rotina. A gente corre para pegar os sacos de lixo, acompanhar o caminhão, cumprir o horário da rota. Não tem nada de lazer ou preparação, é puro esforço físico para dar conta do serviço. Apesar disso, acho que ambas as coisas têm algo em comum: [...] ambas exigem resistência, foco e disciplina. Só que a corrida no trabalho é mais sobre manter o ritmo e cuidar para não se machucar enquanto realiza tudo no tempo certo. Então, enquanto uma é para superar limites pessoais, a outra é para garantir o serviço no dia a dia (E3).

Os depoentes reconhecem distinções entre a corrida durante o trabalho e a corrida durante uma prova, mas sob alegações distintas. Para o depoente E1, a diferença reside no ambiente e no foco, embora continue sendo corrida, enquanto o contexto modifica a disposição e os processos subjetivos. Durante a coleta, a corrida é permeada por interações sociais e uma abordagem mais descontraída. Tal fato foi observado e registrado no Diário de Campo (Apêndice A), para os coletores as interações sociais representam um reconhecimento por parte da sociedade, consideravam um dia ruim quando não havia interações com os cidadãos: “as interações sociais com a comunidade oscilavam entre os bairros, mas os coletores enfatizavam que essas interações são aspectos positivos para o trabalho. Os coletores ficavam chateados quando passávamos nos bairros que tinham uma relação mais intensa com a comunidade local e não conseguiam conversar, [...] consideravam um dia ruim quando não conseguiam conversar com os moradores” (Diário de Campo – Apêndice A), enquanto correr nas provas representa um planejamento, com foco no tempo e na execução eficiente da técnica e do trajeto, conforme constatado na categoria dos objetivos com a prática do pedestrianismo. Essa percepção foi reconhecida quando o depoente iniciou o acompanhamento com um profissional. Isso demonstra que a subjetividade da experiência de correr é moldada pelas condições e pelos objetivos específicos de cada contexto.

De forma semelhante, E3 enfatiza o caráter funcional da corrida no trabalho em oposição à dimensão pessoal da corrida esportiva: “quando você corre uma prova ou está treinando para ela, a corrida tem um propósito mais pessoal, sabe? É algo planejado, com foco em superação, tempo ou até lazer. Já no trabalho, a corrida é uma necessidade, faz parte da rotina. A gente corre para pegar os sacos de lixo, acompanhar o caminhão, cumprir o horário da rota”. Essa distinção ressalta como os objetivos influenciam o significado atribuído à atividade, com a corrida esportiva sendo percebida como um desafio pessoal e a corrida no trabalho como uma necessidade.

Por outro lado, E2 apresenta uma visão objetiva e prática, apontando como o esforço físico no trabalho contribui indiretamente para o preparo físico: “o trabalho já me dá um certo preparo físico. Sinto que, mesmo sem treinar intensamente, consigo completar uma prova de oito quilômetros”. Nesse caso, o depoente reconhece uma correlação entre as atividades, como constatado na categoria “o encontro” com a corrida (atletismo) e os desdobramentos para vida. Em exercício profissional, ele anda (marcha), corre (corridas), salta (saltos) e arremessa (arremessos), englobando todas as modalidades do esporte.

Em última análise proposta para este capítulo, foi solicitado aos depoentes que definissem a profissão em uma palavra. Estas foram as respostas: “Extraordinária” (E1); “Indispensável” (E2); “Essencial” (E3).

Nesse sentido, a valorização do trabalho que realizam aparece como o principal aspecto ideológico defendido pelos profissionais, fato observado durante todo o período da imersão (Apêndice). Tal constatação reforça a centralidade do trabalho, que significa mais do que uma ocupação ou ato de servir, mas também oportuniza o desenvolvimento e o preenchimento da vida.

Em suma, este capítulo proporcionou uma visão abrangente sobre as histórias de vida (compreendendo os aspectos formativos, familiares e laborais) referentes aos sentidos/significados da corrida para os trabalhadores da coleta domiciliar, correlacionando as representações e experiências com a prática do pedestrianismo (corrida de rua), permitindo aos depoentes expor suas emoções, pensamentos, crenças, ações, representações, concepções e significados que moldaram suas vidas.

Assim, conclui-se este capítulo, partindo-se para as considerações finais.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com a aproximação do fim desta jornada investigativa, considerou-se primordial refletir sobre os objetivos propostos, as principais descobertas e suas implicações para a profissão de coletor de resíduos sólidos, assim como a jornada do mestrado, os limites que surgiram nesse período e, por fim, o artefato educacional. Nesse sentido, este capítulo busca sintetizar os resultados e propor recomendações para futuras pesquisas.

### **6.1 Considerações sobre o estudo**

Em um cenário que se acentua quando se refere às representações e aos efeitos da invisibilidade social que a profissão de coletor de resíduos sólidos evoca, o preconceito e a invisibilidade humana, que ocorreram no mundo e que são visíveis até hoje, estão vinculados ao trabalhador que executa tarefas que não exigem qualificação profissional. Os atores sociais falam e constroem seu conhecimento segundo o que lhes sugere a vida enquanto prática social cotidiana. Dessa forma, o representar, enquanto processo de construção cotidiana do conhecimento sobre a realidade, se engendra através do relacionamento de um ator social com um objeto, que pode ser material, imaginário, pessoa (coletor de resíduos sólidos), teoria, fenômeno natural ou uma prática esportiva, notadamente as relativas ao pedestrianismo (corrida de rua). Nessa perspectiva, a construção do conhecimento da realidade esportiva também está vinculada ao trabalho, à empiria das ações concretas no contexto da atividade no campo esportivo.

Logo, o conceito de representação assume um sentido de reciprocidade, na medida em que as representações sociais sustentadas por um ator social (coletor de resíduos sólidos) sobre uma prática esportiva (pedestrianismo – corrida de rua) estão fortemente vinculadas às experiências no decorrer de sua vivência num determinado campo esportivo e também às múltiplas relações estabelecidas entre o esporte e as sociedades que o precederam. A concepção contextual da constituição da consciência do sujeito se destaca mediante uma interação dialética entre o social e o individual como dimensões interdependentes, implicando em um processo da sua formação humana. Dessa forma, a construção da subjetividade do ser humano é formada pelas experiências vivenciadas por ele durante sua vida, tais experiências são vivenciadas nos ambientes formativos, através da educação formal ou informal, nos ambientes familiares, contando com o apoio e incentivo e nos ambientes laborais, tornando-se seus elementos formadores, definindo sua identidade perante o contexto social e influenciando seu comportamento. Diante disso, as vivências, tanto no processo de formação escolar quanto em

outras experiências humanas, passam a constituir o quadro de referência sobre o qual “os conhecimentos, os sentimentos e as ações compõem a subjetividade a respeito da escola e do trabalho” (Vygotsky, 2000, p. 147). O objetivo primário desta investigação consistiu em averiguar as histórias de vida (compreendendo os aspectos formativos, familiares e laborais) referentes aos sentidos/significados da corrida para os trabalhadores da coleta domiciliar, correlacionando as representações e experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua).

Na direção de verificar se o componente curricular Educação Física oportunizou conhecimentos e saberes concernentes à cultura corporal de movimento, expressa no atletismo, especificamente na corrida, e se isso influenciou, de algum modo, a escolha pela prática do pedestrianismo, na categoria do “processo de escolarização”, perguntou-se aos depoentes se eles tiveram algum contato com essa prática historicamente construída e se houve algum incentivo por parte dos docentes. Conforme se constatou, o depoente E1 foi cerceado, em grande medida, do processo de escolarização, não sendo diferente no que concerne à especificidade do tema atletismo. Em contrapartida, os relatos de E2 e E3 indicam a presença do atletismo, com destaque para a significância da corrida, ante certa admiração exprimida.

Cotejando as implicações (ou não) da corrida à atividade laboral dos coletores, buscou-se averiguar se a corrida teve alguma relação com a escolha profissional. Como constatado, o depoente E1 relata que a corrida decorre do trabalho, demonstrando a influência peremptória das condições socioeconômicas sobre as experiências educacionais, induzindo ao trabalho infantil ou à entrada precoce neste universo. Já o depoente E2 relata que a corrida não teve nenhuma conexão com a escolha da profissão, tendo em vista que, quando iniciou a prática do pedestrianismo (corrida de rua), já trabalhava como coletor. Entretanto, o depoente E3 releva duas origens, sendo o trabalho e a escola, ilustrando a importância de propiciar experiências e vivências significativas no processo de formação escolar.

Na busca de conhecer os catalisadores que conduziram à escolha da prática de pedestrianismo, abordou-se a categoria “‘O encontro’ com a corrida (atletismo) e os desdobramentos para a vida”, conhecendo as razões para o início da prática da corrida (ou atletismo). Logo, a gênese do desejo para a prática da corrida por parte do depoente E1 advém da experiência laboral, ou seja, tão relevante quanto uma formação escolar. Já os relatos de E2 e E3 indicam o engendro da corrida como processo de subjetivação (válvula de escape, em suas palavras), resultante da experiência escolar, revelando um indicador importante sobre a relevância da escolarização, na medida em que nela o sujeito passa a compreender a base dos conceitos científicos através da instrução sistemática e deliberada.

Em que pese a delimitação epistemológica deste estudo não se voltar ao campo do alto rendimento esportivo, ele compõe parte importante das repercussões (in)formativas e das implicações para a manutenção da saúde, buscando-se identificar se haveria alguma preparação para a prática sistemática da corrida e o modo como ela ocorre. Em linhas gerais, os dados prospectados revelam a ausência de conhecimentos básicos sobre a preparação para as corridas. Os cenários se modificam quando há uma supervisão profissional. Por outro lado, no enunciado do E3, tem-se a alusão aos efeitos formativos da Educação Física. Surge, então, um questionamento: será que a Educação Física não poderia ter fornecido saberes e experiências mínimas para entender e administrar suas corridas e diminuir lesões? Tendo em vista que o conteúdo atletismo é um componente curricular obrigatório da Educação Física, mas conforme analisado na categoria “Processo de escolarização”, observa-se que o conteúdo não era problematizado, tampouco potencializado, exceto em raras exceções.

Perscrutando as representações atribuídas à atividade laboral dos trabalhadores da coleta de resíduos sólidos, segundo o entorno social no qual ele está inserido, constata-se que a profissão de coletor de resíduos sólidos tem sido historicamente marcada pelo processo de escasseamento e discriminação no ambiente de trabalho. Os depoentes aludem à invisibilidade e ao desprezo social designado a pessoas ou grupos à margem da sociedade, cujos problemas e existência não são vistos por outros indivíduos, tornando-os invisíveis. A invisibilidade social é fruto de um processo histórico, condicionado pela divisão social do trabalho, em que as funções exercidas são mais visíveis do que o indivíduo, ou seja, os profissionais não são considerados como pessoas “transformadoras e racionais, mas apenas como homens máquinas” (Costa, 2004, p. 6).

Contudo, os profissionais salientam que o preconceito tem diminuído, tendo em vista que a sociedade tem demonstrado sentimentos positivos em relação ao trabalho que desempenham. Apesar da perspectiva negativa do trabalho, é importante salientar o significado positivo da atividade laboral, que pode representar um fator de crescimento e realização pessoal. Os depoentes aludem que o apoio e o reconhecimento de seus familiares e amigos servem como um alento e reforço para combater o preconceito, a invisibilidade, o descaso, a exclusão e a marginalização de todas as manifestações que atingem a profissão e, consequentemente, os profissionais que realizam tal função.

Investigando os motivos que os conduziram à escolha da profissão, constatou-se na categoria “A atividade profissional e a corrida” que a escolha da profissão para os depoentes E2 e E3 estava vinculada a fatores econômicos, assim como à busca pela estabilidade financeira para o sustento familiar. Diferente dos demais, o depoente E1 destaca que a escolha da profissão

estava relacionada com a sua experiência durante a infância e a idealização da profissão, cuja escolha ganhou contornos de encantamento e nostalgia.

## 6.2 O artefato educacional

O artefato educacional consiste na produção de um podcast, intitulado “Encontros e experiências com os coletores de resíduos sólidos”, desenvolvido durante o curso de mestrado profissional em Educação no programa de pós-graduação do PPGE, cuja dissertação se inscreve sob o título UMA “CORRIDA MENOR” PARA UM SENTIDO MAIOR: CORRELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E A CORRIDA NA VIDA DE COLETORES DE RESÍDUOS SÓLIDOS, caracterizando-se pela aproximação entre o professor (pesquisador) e a profissão. Essa experiência formativa visou relatar as dificuldades para acessar os participantes do estudo, as intercorrências, as desistências e as viagens perdidas até se chegar aos três coletores/corredores participantes do estudo, como também o processo de imersão junto aos coletores, sendo um momento de conexão e profunda aproximação com os profissionais. O podcast, como artefato educacional, se mostra relevante pelo fato de que ficará disponível para que outros profissionais da educação possam acessá-lo posteriormente em momentos oportunos, solidificando o desenvolvimento contínuo das reflexões acerca do processo de ressignificações que o mestrado proporciona.

A utilização de uma definição conceitual privilegiando o uso humano, em contrapartida, sintoniza-se em maior medida com a utilização educativa do podcast. Dessa maneira, incluindo os aspectos técnicos de modo periférico, é possível designar o podcast como uma tecnologia de oralidade, definida como um modo de produção/disseminação livre de programas distribuídos sob demanda e focados na reprodução de oralidade, também podendo veicular músicas/sons. Esta definição atende a demanda humana de pôr os Sujeitos como centro das elaborações educativas em seus mais diversos âmbitos – os quais se incluem as definições da área –, dando conta também de práticas atuais como a produção de podcasts para surdos. [...] Esse movimento de mudança pode mostrar-se fundamental, ainda, como passo inicial para inserir no âmbito da educação os critérios que a marcam como um processo entre Sujeitos, tendo os objetos à sua mercê. Pensar e designar a tecnologia e, por consequência, o podcast a partir de definições conceituais, abandonando o senso comum de privilégio ao técnico, seria assumir na educação, desde o princípio, os Sujeitos como senhores de seus instrumentos, não o inverso, como representado no cerne das definições vigentes (Freire, 2013, p. 47-48).

O artefato educacional foi cuidadosamente produzido a partir dos encontros e experiências com os trabalhadores da coleta domiciliar, chamados vulgarmente de “garis”, com o intuito de proporcionar aos docentes, aos discentes e, principalmente, à sociedade reflexões sobre as histórias de vida desses coletores. O trabalho compreende os aspectos laborais, as



adversidades, riscos e perigos que a atividade envolve, detalhando todo o processo de coleta, transporte e descarregamento dos resíduos sólidos, assim como as concepções e significados que moldaram minha identidade durante o processo de investigação.

O podcast está dividido em três blocos: primeiro bloco – *Introdução*; segundo bloco – *As entrevistas*, em que se buscou revelar o processo de investigação, os desafios e as alegrias que transcorreram durante o mestrado, relatando a busca pelos depoentes e as implicações das entrevistas, a comoção e o apoio familiar; e, por fim, o terceiro bloco – *A imersão*, em que se relata a experiência de realizar a atividade de coletor de resíduos sólidos durante cinco dias.

O podcast pode ser acessado através do *QR code* ou *link* a seguir:



<https://creators.spotify.com/pod/show/yury-manoel>

Realizar uma pesquisa sobre as correlações entre Educação Física e a corrida na vida de coletores de resíduos sólidos foi um desafio, dada a complexidade da profissão na sociedade. No entanto, foi uma jornada fascinante que ampliou os sentidos e significados a respeito da profissão, possibilitando um estudo sobre o tema para todos(as) os(as) professores da área. A imersão foi uma experiência incrível, permitindo presenciar a realidade desses profissionais e vivenciar a rotina da coleta, assim como as adversidades passadas, os riscos e perigos ocorridos durante o processo de coleta. No Diário de Campo, foram registradas mais do que apenas anotações; transcrevem-se suor e um sentimento de que é necessário reconhecer e valorizar os profissionais da coleta domiciliar. Foram cinco dias vivenciando a rotina dos coletores, o que mostrou que o trabalho vai muito além de uma simples coleta de lixo. Trata-se de um serviço essencial que preserva a saúde pública e sustenta a qualidade de vida nas cidades, mesmo diante de tantas adversidades.

A pesquisa cuja dissertação se inscreve sob o título UMA “CORRIDA MENOR” PARA UM SENTIDO MAIOR: CORRELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO FÍSICA E A CORRIDA NA VIDA DE COLETORES DE RESÍDUOS SÓLIDOS, apresentou desafios devido à limitação de referências bibliográficas que abordassem correlações entre Educação Física e a corrida na vida de coletores de resíduos sólidos. A falta de referências bibliográficas e a

necessidade de compreender a profissão de coletor de resíduos sólidos exigiram um olhar mais atento, superando a carência de dados empíricos específicos sobre o tema.

Fica aqui o convite para que todos(as) empreendam estudos complementares a este, considerando a amplitude do mote e as delimitações desta investigação. Outros empreendimentos científicos direcionados ao tema podem representar uma possibilidade alvissareira para reflexões e problematizações.

## REFERÊNCIAS

- ACEVES LOZANO, J. E. Prática e estilos de pesquisa na história oral contemporânea. *In*: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (coord.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.
- ALBERTI, V. **Manual da história oral**. São Paulo: Editora FGV, 2004.
- ALBERTI, V. Histórias dentro da história. *In*: PINSKY, C. B. (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.
- AN, H. *et al.* Occupational health and safety amongst municipal solid waste workers in Florida. **Waste Management & Research**, [S.l.], v. 17, n. 5, p. 369-377, 1999.
- ARAUJO, M. P.; TAEGTOW, L. O sentido do trabalho como realização plena do ser humano. **Revista Práxis**, Novo Hamburgo, v. 2, p. 45-56, 2008.
- ARRUDA, G. S. **Atletismo nas aulas de Educação Física escolar na rede municipal de Goiânia**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Educação Física) – Faculdade de Educação Física e Dança, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2012.
- ARTILES, A. M. **Manual de la sociología del trabajo y de las relaciones laborales**. [S. l.]: Delta Publicaciones, 2007.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MATERIAIS COMPÓSITOS (ABMACO). **Noções básicas sobre materiais compósitos**. São Paulo: ABMACO, p. 29, 2007.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 12980**: coleta, varrição e acondicionamento de resíduos sólidos urbanos – terminologia. Rio de Janeiro: ABNT, 1993.
- AYOUB, E. **Ginástica Geral e Educação Física escolar**. Campinas: Unicamp, 2003.
- AZEVEDO, F. **Da Educação Physica**. São Paulo: Melhoramentos, 1920.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 12. ed. São Paulo: Hucitec, p. 112-130. 2006.
- BARBANTI, V. **Teoria e pratica do treinamento desportivo**. São Paulo: Edgard Blucher, 1997.
- BARBOSA, A. **Segurança do trabalho e gestão ambiental**. São Paulo: Atlas, 2019.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BELOTTO, C.; REVERDITO, R. S. Competição na Educação Física escolar: estudo etnográfico em uma turma de Ensino Fundamental. **Motriz**, Rio Claro, v.17, n.1, p. 44, 2011.
- BENTO, Jorge Olímpio. **Dos sentidos do agonismo grego e do desporto**. *In*, NASCIMENTO, J.V. do; RAMOS, V.; TAVARES, F. (Orgs). **Jogos desportivos: formação e**

investigação. Florianópolis: UDESC, 2013, p. 19-40.

BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BETTI, Mauro. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.l.], v. 13, n. 2, p.282-287, jan. 1992.

BETTI, Mauro. Valores e finalidades na educação física escolar: uma concepção sistêmica. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.l.], v. 16, n. 1, p. 14-21, 1994.

BETTI, Mauro. **Fundamentos e princípios pedagógicos da Educação Física**: uma perspectiva sociocultural. In: DARIDO, S.C.; MAITINO, E. M. (Org.). *Pedagogia cidadã: Cadernos de formação: Educação Física*. São Paulo: UNESP. Pró-reitoria de Graduação, 2004.

BOAS, A.; MORIN, E. O sentido do trabalho e fatores de qualidade de vida no trabalho: a percepção de professores brasileiros e canadenses. **Revista Alcance**, Itajaí, v. 23, n. 3, p. 272, 2016.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOMPA, T. O. **Periodização**: teoria e periodização do treinamento. São Paulo: Phorte Editora, 2002.

BORGES, L.; MOURÃO, L. **O trabalho e as organizações**: atuações a partir da psicologia. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre, Magister, 1992.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. Vitória: Centro de Educação Física e Desportos (UFES), 1997.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. Ijuí: Editora Unijui, 2003.

BRACHT, V. **Educação física & ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007.

BRANCO, Guilherme Castelo. Agonística e palavra. **Revista de filosofia Aurora**, v. 23, n. 32, p. 145-155, 2011.

BRASIL. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física, 1º e 2º ciclos. Brasília: MEC, 1997. v. 7.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física, 3º e 4º ciclos. Brasília: MEC, 1998. v. 7.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**, Ensino Médio. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério do Trabalho. Portaria nº 397, de 09 de outubro de 2002. Aprova a Classificação Brasileira de Ocupações – CBO, 2002.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Conselho Nacional de Meio Ambiente. Dispõe sobre o tratamento e a disposição final dos resíduos dos serviços de saúde e dá outras providências. Resolução nº 358, 29 de abril de 2005.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Resolução nº 358, 29 de abril de 2005. Dispõe sobre o tratamento e a disposição final dos resíduos dos serviços de saúde e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 04 maio 2005, Seção I, p. 63-65. Disponível em: [https://conama.mma.gov.br/?option=com\\_sisconama&task=arquivo.download&id=453](https://conama.mma.gov.br/?option=com_sisconama&task=arquivo.download&id=453).

BRASIL. Ministério do Trabalho. Secretaria de Inspeção do Trabalho. Guia de elaboração e revisão de Normas Regulamentadoras em Segurança e Saúde no Trabalho. Brasília: MT, 2018.

BRASIL, Ministério do Trabalho e Emprego. Portaria MTE nº 505, de 16 de abril de 2015. Norma Regulamentadora No. 6 (NR-6). **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 abr. 2015, Seção 1.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Previdência. Portaria MTP nº 2.175, de 28 de julho de 2022. Norma Regulamentadora No. 6 (NR-6). **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 ago. 2022, Seção 1, p. 68.

BREGOLATO, R. A. **Cultura corporal da ginástica**. São Paulo: Ícone Editora, 2002.

BRESSAN, J. *et al.* Atletismo na escola é possível! Experiência do ensino do atletismo em aulas de educação física. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 22, n. 1, p. 13-23, jan./abr. 2018.

BRESSAN, J. **Atletismo e desenvolvimento humano**: proposição e análise de um modelo didático de ensino. 2021. Tese (Doutorado em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2021.

BREVIGLIERO, E.; POSSEBON, J.; SPINELLI, R. Higiene ocupacional: agentes biológicos, químicos e físicos. *In: Higiene ocupacional: agentes biológicos, químicos e físicos*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006.

CALDART, R. S. (org.). **Caminhos para transformação da escola**: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CALVO, A. P. **O Atletismo como conteúdo da educação física escolar**: estudo realizado com universitários da UNESP – Rio Claro. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro. 2005.

CALVO, A. P.; MATTHIESEN, S. Q. Diagnóstico do conteúdo da Educação Física escolar: o

atletismo em foco. **Lecturas:** Educación Física y Deportes, Buenos Aires, v. 16, n. 164, 2012.

CAMPOS, D.; RUBINHO, C.; PEREIRA, M. A profissão gari à luz dos direitos sociais do trabalho e das políticas públicas de proteção ao meio ambiente. **Revista de Direito UNIFACEX**, Natal, v. 6, n. 1, p. 1-19, 2016.

CANTARINO FILHO, M. **A Educação Física no Estado Novo:** história e doutrina. Brasília: UNB, 1982.

CAPPELLI, R. G. Prefácio. In: MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo na escola**. Maringá: EDUEM, 2014.

CARDOSO, R.; ROMBALDI, A.; SILVA, M. Nível de atividade física de coletores de lixo de duas cidades de porte médio do sul do Brasil. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Florianópolis, v. 18, n. 5, p. 604-613, nov. 2013.

CARNEIRO, Kleber Tuxen. **O jogo na educação física escolar:** uma análise sobre as concepções atuais dos professores. 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências e Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2009.

CARNEIRO, Kleber Tuxen. **O jogo na Educação Física**. São Paulo: Phorte Editora, 2012.

CARNEIRO, Kleber Tuxen. **Por uma memória do jogo:** a presença do jogo na infância de octogenários e nonagenários. Tese (Doutorado em Ciências e Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2015.

CARNEIRO, Kleber Tuxen *et al.* A terceira margem do rio: uma perspectiva equilibrada da competitividade no âmbito do ensino da educação física. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 21, n. 2, p. 80-92, mai./ago. 2017.

CARNEIRO, Kleber Tuxen. “Educação como prática corporal” dois decênios depois: (in)compreensões e contribuições (a)temporais. **Conexões**, Campinas, v. 21, n. 00, p. e023022, 2023.

CARNEIRO, Kleber Tuxen; SILVA, B. O desenvolvimento do curso de (licenciatura) educação física da UFLA: o que nos diz a história oral temática? **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 23, set. 2020.

CARREIRO DA COSTA, Francisco. **A Formação de Professores:** objetivos, conteúdos e estratégias. In: Carreiro da Costa, Francisco et al. **Formação de Professores em Educação Física: concepções, investigações, prática**. Edição: Faculdade de Motricidade Humana, p. 9-36, 1996.

CARVALHO, Luís Miguel. **A Formação Inicial de Professores Revisitada:** Contributos da Investigação sobre a Socialização dos Professores. In: Carreiro da Costa, Francisco et al. **Formação de Professores em Educação Física: concepções, investigações, prática**. Edição: Faculdade de Motricidade Humana, p. 37-56, 1996.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil:** a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1989.

CASTELLANI FILHO, L. As práticas corporais e seu processo de re-significação. *In*: SILVA, A. M.; DAMIANI, I. R. **Práticas corporais: gênese de um movimento investigativo em Educação Física**. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005.

CELEGUIM, C.; ROESLER, H. A invisibilidade social no âmbito do trabalho. **Revista Interação**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 12-26, 2009.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

CLOT, Y. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COELHO, M. **Memória, identidade e resistência cultural**. 1999. Tese (Doutorado em Sociologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 1999.

COELHO, N. **Gerenciamento de resíduos de serviços de saúde: manejo dos resíduos potencialmente infectantes e perfurocortantes em unidades de internação da criança, adulto e pronto-socorro de hospitais no Distrito Federal**. 2007. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências de Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

COLLINS, C. H.; KENNEDY, D. A. The microbiological hazards of municipal and clinical wastes. **Journal of Applied Bacteriology**, [S. l.], v. 73, n. 1, p. 1-6, jul. 1992.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE ATLETISMO (CBAT). **Miniatletismo: iniciação ao esporte: guia prático de atletismo para crianças**. [S. l.]: Confederação Brasileira de Atletismo, 2014.

CORRÊA, L. **Da beleza e vigor do corpo: breve história da calistenia**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

COSTA, F. **Homens invisíveis: relato de uma humilhação social**. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2004.

COSTA, F. **Moisés e Nilce: retratos biográficos de dois garís: um estudo de psicologia social a partir de observação participante e entrevistas**. 2008. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

COSTA, F. B. **Garís: um estudo de psicologia sobre invisibilidade pública**. 2002. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

COSTA, M. A. **Condições de trabalho dos coletores de lixo domiciliar, no município do Rio de Janeiro**. 2007. Dissertação (Mestrado em Saneamento Ambiental) – Centro de Tecnologia e Ciências, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

COURTINE, J. Os Stakhanovistas do narcisismo: bodybuilding e puritanismo ostentatório na cultura americana do corpo. *In*: SANT'ANNA, D. B. (org.). **Políticas do corpo**. São Paulo:

Estação Liberdade, 1995.

CHARTIER, R. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel, 1990.

CRESWELL, J. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAMÁSIO, A. **O erro de Descartes**. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

DANIELE, Thiago Medeiros. C. A influência da educação física escolar na escolha do esporte de rendimento de atletas adultos. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 21, p. e31696, 2023.

DANTAS, Estélio. **A prática da preparação física**. Shape Editora. Rio de Janeiro, n.5ª Edição. 2003.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DAOLIO, J. **Educação Física brasileira: autores e atores da década de 80**. 1997. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

DARIDO, S. C. Apresentação e análise das principais abordagens da educação física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, [S.l.], v. 20, n. 1, p. 58-66, 1998.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1 (suplemento), 2001.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. (Coord.) **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DENZIN, N.; LINCOLN, Y. **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 2000.

DIAS, E. *et al.* **Doenças relacionadas ao trabalho: manual de procedimentos para os serviços de saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2001.

DOURADO, D. P. *et al.* Sobre o sentido do trabalho fora do enclave de mercado. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 349-367, jun. 2009.

DUARTE, N. Formação do indivíduo, consciência e alienação: o ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 44-63, abr. 2004.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Tradução de Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. Porto: Edições



Afrontamento, 2006.

DUBAR, Claude. Construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. In: **Cadernos de pesquisa**, p. 351-367, 2012.

FALCÃO, J. L. C. *et al.* (org.). **O acadêmico e o popular nas práticas corporais: diálogos entre saberes**. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2010.

FAUSTO, Ayrton; CERVINI, Ruben. **O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80**. In: *O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80*. 1991. p. 244-244. 1991.

FENSTERSEIFER, P. **A Educação Física na crise da modernidade**. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.

FERREIRA, H. **Apostila para concurso de professores de Educação Física SD3: tendências da Educação Física**. Fortaleza: [S. n.], 2009. (Não publicado)

FERREIRA, J. **Lixo hospitalar e domiciliar: semelhanças e diferenças: estudo de caso no município do Rio de Janeiro**. 1997. Tese (Doutorado em Saúde Pública), Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, 1997.

FERREIRA, J.; ANJOS, L. A. Aspectos de saúde coletiva e ocupacional associados à gestão dos resíduos sólidos municipais. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 689-696, 2001.

FERREIRA, J.; SAMPAIO, J. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 18, n. 182, jul. 2013.

FERREIRA, M. Desafios e dilemas da história oral nos anos 90: o caso do Brasil. **História Oral**, São Paulo, n. 1, p. 19-30, jun. 1997.

FERREIRA, M.; FERNANDES, T.; ALBERTI, V. **História oral: desafios para o século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000.

FERREIRA, V. **Dança escolar: um novo ritmo para a educação física**. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.

FIGUEIREDO, J. F; HUNGER, D. A. C. F. A relevância do conhecimento histórico das ginásticas na formação e atuação do profissional de educação física. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 1, p. 189-198, jan./mar. 2010.

FIORIN, C. M. **A ginástica em Campinas: suas formas de expressão da década de 20 a década de 70**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

FRAINER, D. *et al.* Análise da produção científica sobre atletismo no Brasil: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 25, n. 1, p. 199-211, 2017.

FRANÇOIS, E. A fecundidade da história oral. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. (coord.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

FREIRE, Eugênio Pacceli Aguiar. **Conceito educativo de podcast**: um olhar para além do foco técnico. Educação, Formação & Tecnologias, 2013, p.35-51.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1989.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. São Paulo: Scipione, 1991.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau**: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FURTADO, R. S.; BORGES, C. N. F. A condição esportiva. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 44, p. 1-23, 2019.

FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do sujeito**. Edição estabelecida sob a direção de François Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros: tradução Marcio Alves da Fonseca, Salma Tannus Muchail. 2006.

GAYA, Adroaldo; GAYA, Anelise. **Palavras do filósofo sobre o esporte**. p.: 41 – 55. In: Jogos desportivos: formação e investigação. Juarez Vieira do Nascimento, Valmor Ramos, Fernando Tavares (orgs.) – UDESC. Florianópolis, 2013.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física progressista**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

GOELLNER, S. V. **O método francês e a educação física no Brasil**: da caserna à escola. 1992. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) – Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 1992.

GOELLNER, S. V. O método francês e a militarização da educação física na escola brasileira. In: FERREIRA NETO, A. (org.) **Pesquisa histórica na Educação Física brasileira**. Vitória: Centro de Educação Física e Desportos (UFES), 1996.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GOLDENBERG, M.; RAMOS, M. S. A civilização das formas: o corpo como valor. *In*: GOLDENBERG, M. (org.). **Nu e vestido**. Rio de Janeiro: Record, 2002.

GOMES, Carlos Francisco Simões. **A evasão escolar no Ensino Técnico**: entendendo e enfrentando as dificuldades -Um estudo de caso do CEFET-RJ. 2014.

GOMES, Clara Suzane Silva.. **A socioespacialidade do trabalho dos agentes da limpeza pública de Aracaju – SE**. 2017. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.

GOMES, L. **Atletismo como conteúdo curricular nos anos iniciais**: justificativa e viabilidade prática. 2008. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Faculdade Albert Einstein, Brasília, 2008.

GONZÁLEZ, F.; SCHWENGBER, M. **Práticas Pedagógicas em Educação Física**: espaço, tempo e corporeidade. [S. l.]: Edelbra, 2012.

GUARINELLO, N. L. Breve arqueologia da história oral. **Revista História Oral**, São Paulo, v. 1, p. 61-65, 1998.

GUEDES, D. P. Educação para a saúde mediante programas de Educação Física escolar. **MOTRIZ**, Rio Claro, v. 5, n. 1, jun. 1999.

GUEDES, D.; GUEDES, J. **Controle do peso corporal**: composição corporal atividade física e nutrição. Londrina: Midiograf, 1996.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

JÚNIOR, M. **Atletismo**: conceitos e regras básicas. Alagoas: IFAL, 2012.

JUNQUEIRA-LAVRAS, Hugo Simões *et al.* EVASÃO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: ENTRE REPRESENTAÇÕES, DISCURSOS E (IN) AÇÕES. **Revista Educação & Ensino-ISSN 2594-4444**, v. 8, n. 1, 2024.

KUIJER, P. *et al.* Health and safety in waste collection: towards evidence-based worker health surveillance. **American Journal of Industrial Medicine**, [S. l.], v. 53, n. 10, p. 1040-1064, 2010.

KUNZ, Elenor. O esporte enquanto fator determinante da Educação Física. **Contexto & Educação**, Ijuí, v. 4, n. 15, p. 63-73, jul./set. 1989.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógico do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 2008.

LANGLADE, A; LANGLADE, N. **Teoria general de la gimnasia**. Buenos aires: Editorial Stadium, 1970.

LAPA, R.; GOES, L. **Investigação e análise de incidentes**. São Paulo: Edicon, 2011.

LARAIA, R. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LAZZAROTTI, A. *et al.* O termo prática corporal na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 11-29, jan./mar. 2010.

LE BOUCH, J. **Psicocinética**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LECOMPTE, M.; MILLROY, W.; PREISSE, J. **The handbook of qualitative research in education**. San Diego: Academic Press, 1992.

LEON, Fernanda Leite Lopez de. **Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil**. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12138/tde-19112024-112812/publico/MsFernandaLeiteLopezdeLeon.pdf>.

LIMA, M. A relação entre distúrbio mental e trabalho: evidências epidemiológicas recentes. In: CODO, W. (org.), **O trabalho enlouquece?: um encontro entre a clínica e o trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2004.

LOCKE, Edwin. **The nature and causes of job satisfaction**. Handbook of industrial and organizational psychology/Rand McNally, v. 130, 1976.

LOPES, F. *et al.* O significado do trabalho para os garis: um estudo sobre representações sociais. **Revista Perspectivas em Políticas Públicas**, Belo Horizonte, v. 5, n. 10, p. 41-69, jul./dez. 2012.

LOURENÇO, E. A. de S. Desemprego, precarização do trabalho e os reversos para a saúde dos trabalhadores. In: SILVA, J. F. S.; SANT'ANA, R. S.; LOURENÇO, E. A. de S. **Sociabilidade burguesa e Serviço Social**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2013.

LUCENA, K. **O coletor de lixo domiciliar**: análise de riscos ocupacionais e condições perigosas. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Engenharia de Segurança do Trabalho) – Escola Politécnica, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, Brasília, v. 5, n. 31, jul./set. 1986.

LUZ, M. Educação física e saúde coletiva: papel estratégico da área e possibilidades quanto ao ensino na graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. *In*: FRAGA, A. B.; WACHS, F. (org.). **Educação física e saúde coletiva**: políticas de formação e perspectivas de intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

MACHADO, J.; NUNES, M. **100 jogos psicomotores**: uma prática relacional na escola. [S.l.]: Wak Editora, 2011.

MADRUGA, R. **Cargas de trabalho encontradas nos coletores de lixo domiciliar**: um estudo de caso. 2002. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2002.

MAMTANI, R.; CIMINO, J. A. Work related diseases among sanitation workers of New York City. **Journal of Environmental Health**, v. 55, n. 1, p. 27-29, jul./ago. 1992.

MANOEL, E. Desenvolvimento motor: implicações para a Educação Física escolar I. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 82-97, jan./jun. 1994.

MAREGA, A. **Lixo urbano, um problema social e responsabilidade de todos**. [S. l.]: Jornal da Nova, 2011.

MARIANO, C. **Educação Física**: o atletismo no currículo escolar. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2012.

MARINHO, I. P. **Sistemas e Métodos da Educação Física**: recreação e jogos. 4ª ed. São Paulo: Cia Brasil, 1958.

MARINHO, I. P. **História geral da Educação Física**. São Paulo: CIA Brasil, 1980.

MARQUES, C.; IORA, J. Atletismo escolar: possibilidades e estratégias de objetivo, conteúdo e método em aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 103-118, abr./jun. 2009.

MARROU, Henri. **História da Educação na Antiguidade**. São Paulo: Editora Herder, 1969.

MARTINY, L.; SAMPAIO, A. K.; SAWITZKI, R. A transposição didática na educação física escolar: *In*: SAWITZKI, R.; MARTINY, L.; JAEGER, A. (org.). **Vida, vivência e experiência de professores de Educação Física**. Curitiba: CRV, 2019.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. (org.). **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí: Fontoura, 2005.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. (org.). **Atletismo**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo na escola**. Maringá, PR: EDUEM, 2014.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2017.

MATTHIESEN, Sara Quenzer; GINCIENE, G. **História das corridas**. Jundiaí: Fontoura, 2013.

MATTHIESEN, Sara Quenzer *et al.* Linguagem, corpo e Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 129-139, 2008.

MATVEEV, L. P. **Treino desportivo: metodologia e planejamento**. Guarulhos: Phorte, 1997.

MEIHY, J. C. S. B. Definindo história oral e memória. **Cadernos CERU**, São Paulo, série 2, n. 5, p. 52-60, 1994.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002.

MELO, R. **O ensino do esporte: aspectos pedagógicos e metodológicos na Educação Física escolar**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Física Escolar) – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Federal da Paraíba, Campina Grande, 2020.

MENDES, L.; TOMMASELLI, J. De sol a sol: reflexões sobre a vivência do clima urbano através da rotina laboral das(os) varredoras(es) de ruas de Presidente Prudente – SP. **Pegada: a revista da Geografia do Trabalho**, Presidente Prudente, v. 17, n. 1. 2016.

MONTEIRO, J. *et al.* **Manual de gerenciamento integrado de resíduos sólidos**. Rio de Janeiro: IBAM, 2001.

MORGAN, K. **Athletics Challenges: a resource pack for teaching athletics**. London: Routledge, 2011.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

MOTA, J. A escola, a educação física e a educação para a saúde. **Revista Horizonte**, Lisboa, v. 8, n. 48, p. 208-212, 1992.

MUSSOLINI, B. Educação Física. **Revista da Escola de Educação Física do Exército**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 10, dez. 1933.

NAHAS, M. Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 1997, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Escola de Educação Física e Esportes, 1997.

NASCIMENTO, C. P. Os significados das atividades da cultura corporal e os objetos de ensino da Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 677-690, abr./jun. 2018.

NASCIMENTO, M. Contribuições da inclusão do atletismo no currículo escolar do ensino fundamental. **Ágora: revista de divulgação científica**, Mafra, v. 17, n. 2, p. 94-108, 2010.

NEIRA, M. Entrevista com Marcos Neira sobre o papel da Educação Física nas escolas. Entrevista concedida a Rodrigo Ratier. **Nova Escola**, São Paulo, set. 2009.

NEIRA, M. Alternativas existem!: análise da produção científica em dois periódicos brasileiros sobre a docência na Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 241-257, 2012.

NOGUEIRA, E.; MOTTA, C. A corrida de rua como experiência de lazer para pessoas de mais idade: um estudo qualitativo no Rio de Janeiro. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão**, Lisboa, v. 13, n. 3, p. 2-11, set. 2014.

OLIVEIRA, D. *et al.* **Sistemas, organização e métodos**: uma abordagem gerencial. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

OLIVEIRA, M. K. Escola e desenvolvimento conceitual. **Viver Mente & Cérebro**: coleção memória da pedagogia, São Paulo, n. 2, p. 68-75, 2005.

OLIVEIRA, M.; OLIVEIRA, L.; VAZ, A. Sobre corporalidade e escolarização: contribuições para a reorientação das práticas escolares da disciplina de educação física. **Pensar a prática**, Goiânia, v. 11, n. 3, p. 303-318, set./ dez., 2008.

ORTIGARA, V. **Ausência sentida nos estudos em educação física**: a determinação ontológica do ser social. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

PALMER, K. T. *et al.* The relative importance of whole body vibration and occupational lifting as risk factors for low-back pain. **Occupational Environmental Medicine**, v. 60, n. 10, p. 715-721, out. 2003.

PARAÍSO, C. **O trato com o conhecimento da ginástica na escola**: contribuições para uma proposta pedagógica pautada na abordagem crítico-superadora da Educação Física. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

PARRA, R. *et al.* Acondicionamento e coleta de lixo. In: D'ALMEIDA, M. L. O.; VILHENA, A. **Lixo Municipal**: manual de gerenciamento integrado. São Paulo: Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT): Compromisso Empresarial para Reciclagem (CEMPRE), 2000.

PASSINI, G. **TIC no ensino do atletismo na escola**: o PREZI como recurso para o ensino do salto em altura. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

PEDROSA, O. *et al.* **Educação Física como planejar as aulas na educação física**. São Paulo: Avercamp, 2010.

PEREIRA, E. *et al.* Representações sociais dos catadores de um aterro sanitário: o convívio com o lixo. **Psicologia**: teoria e prática, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 34-47, 2012.

PEREIRA, S.; HENRIQUE, J. Formação inicial na Licenciatura em Educação Física: a prática como núcleo de formação e de unidade teórico-prática. In: HENRIQUE, J.; ANACLETO, F. N. A.; PEREIRA, S. A. M. (org.). **Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física**: reflexões sobre a formação e socialização docente. Curitiba: CRV, 2016.

PEREIRA, M.; BOTELHO, M. A invisibilidade social e política dos agricultores familiares e seus reflexos nas relações com o Estado. **Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis**, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 113-131, maio/ago. 2017.

PITHAN, N.; SILVA. **Ginástica com música**: ginástica e calistenia no plano Skartrom e Wood. São Paulo: Cia. Brasil Editora, 1960.

POHLENZ, Max. **L'uomo greco**. Firenze: La Nuova Italia, 1967.

PORTELLI, A. A filosofia e os fatos. Narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Tempo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 59-72, 1996.

PORTO, J. **A invisibilidade social e a cultura do consumo**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2006.

PORTO, M. **Análise de riscos nos locais de trabalho**: conhecer para transformar. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2000.

PRADO, Vagner Matias; MATTHIESEN, Sara Quenzer. Para além dos procedimentos técnicos: o Atletismo em aulas de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 13, n. 2, p. 120-127, abr./jun. 2007.

PUBLIO, N. S. Origem da ginástica olímpica. In: PUBLIO, N. S. **Compreendendo a ginástica artística**. São Paulo: Phorte, 2005.

RAMOS, G.; FERREIRA, L. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física e Saúde. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 5, n. 1, p. 55-64, 2000.

RAMOS, J. **Os exercícios físicos na história e na arte**. São Paulo: Ibrasa, 1982.

RANGEL, Gabriel Mamoru Masuda; FARIAS, Joni Márcio de. Incidência de lesões em praticantes de corrida de rua no município de criciúma, Brasil. **Revista Brasileira de Medicina do Esporte**, v. 22, n. 6, p. 496-500, 2016.

REIMBERG, C.; BARCELLOS, P.; BOSSLE, D. **Preconceito afeta trabalho de garis**. São Paulo: Proteção, 2007.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José; MONTAGNER, Paulo Cesar. Pedagogia do esporte: aspectos conceituais da competição e estudos aplicados. **São Paulo: Phorte**, p. 19- 39, 2013.

RILEY, D. Ollerup gymnastics high school: a modern program built on the spirit of the past. **The Physical Educator**, Champaign, v. 41, n. 4, 1984.

ROBAZZI, M. *et al.* Algumas considerações sobre o trabalho dos coletores de lixo. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 20, n. 76, p. 34-41, jul./dez. 1992.

ROSA, R. **Atletismo e desenvolvimento humano**: possibilidades pedagógicas em ambiente escolar. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.



ROUYER, J. Pesquisas sobre o significado humano do desporto e dos tempos livres e problemas da história da educação física. In: ADAM, Y. *et al.* **Desporto e desenvolvimento humano**. Lisboa: Seara Nova, 1977.

SALES, *et al.* A Revista de Educação Física do Exército (Brasileiro) em perspectiva: uma visão panorâmica (1932-2021). **Record**: revista de história do esporte, Rio de Janeiro, p. 43, 2024.

SALICIO, Viviane Martins Mana *et al.* Prevalência de lesões musculoesqueléticas em corredores de rua em Cuiabá-Mt. **Journal of Health Sciences**, v. 19, n. 2, p. 78-82, 2017.

SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, G. Interfaces do lixo com o trabalho, a saúde e o ambiente. **Revista Saúde e Ambiente**, v. 10, n. 2, Fortaleza, 2009.

SANTOS, G.; SILVA, L. Os significados do lixo para garis e catadores de Fortaleza (CE, Brasil). **Ciência & Saúde Coletiva**, [S. l.] v. 16, n. 8, 2011.

SANTOS, I.; MATTHIESEN, S. A história do atletismo como um saber necessário às aulas de Educação Física: aprofundando no estudo das corridas com barreiras. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 12, n. 2, 2013.

SANTOS, T. L. F. **Coletores de lixo: a ambiguidade do trabalho na rua**. São Paulo: Fundacentro, 1999.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. (org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

SCARPATO, M.; CAMPOS, M. Z. (org.). **Educação Física: como planejar as aulas na educação física**. São Paulo: Avercamp, 2010.

SCHMOLINSKY, Gerhardt. **Atletismo**. Lisboa: Estampa, 1982.

SILVA, A. Entre o corpo e as práticas corporais. **Arquivos em movimento**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 5- 20, jan./jun. 2014.

SILVA, A.; DAMIANI, I. **Práticas corporais: gênese de um movimento investigativo em Educação Física**. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005.

SILVA, A.; SILVA, E. **O significado do trabalho para os garis: um estudo sobre a invisibilidade social**. 2018.

SILVA, A. I.; SEDORKO, C. M. Atletismo como conteúdo das aulas de Educação Física em escolas estaduais do município de Ponta Grossa. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 14, n. 3, p. 25-33, 2012.

SILVA, A. S. **Uma proposição de ensino para o Ultimate Frisbee**: do jogo às categorias pedagógicas freirianas. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.

SILVA, B.; CARNEIRO, K. T. **Por entre histórias e memórias**: percursos e percalços do curso de Licenciatura em Educação Física da UFLA. Lavras: Editora UFLA, 2018.

SILVA, D. **Invisibilidade social do profissional da limpeza pública “Gari” em São Félix**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Centro de Artes, Humanidades e Letras, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2019.

SILVA, E. *et al.* Atletismo (ainda) não se aprende na escola?: revisitando artigos publicados em periódicos científicos da Educação Física nos últimos anos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 21, n. 4, p. 1111-1122, 2015.

SILVA, E. **A sociedade e seus estigmas: histórias de preconceito e silenciamento**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Libras) – Departamento de Linguagens e Ciências Humanas, Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Caraúbas, 2021.

SILVA, E.; DARIDO, S. O atletismo nos cursos de graduação em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 3, p. 525-532, jul./set. 2011.

SILVA, M. **A importância do uso de EPI na prevenção de acidentes de trabalho na indústria madeireira**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Faculdade de Colíder, Itaúba, 2013.

SILVA, N. P. **Ginástica com música**: ginástica e calistenia no plano Skartrom e Wood. São Paulo: CIA Brasil, 1960.

SILVA, Yury. **Saberes e práticas de professores de Educação Física dos anos finais do Ensino Fundamental acerca do atletismo**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021.

SILVA FILHO, Raimundo Barbosa; ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun. 2017.

SILVEIRA, I. **Avaliação dos riscos ocupacionais na coleta de resíduos sólidos domiciliares de Cuiabá**. Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá MT, 2009.

SIVIERI, L. Saúde no trabalho e mapeamento de riscos. *In*: CENTRAL ÚNICA DOS TRABALHADORES (CUT). **Meio ambiente e condições de trabalho**: conteúdos básicos para uma ação sindical. São Paulo: CUT: Fundação Jorge Duprat Figueiredo de Segurança e Medicina no Trabalho, 1995.

SOARES, C. **Educação Física**: raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados,

1994.

SOARES, C. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SOARES, C. Educação Física Escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, supl. n. 2, p. 6-12, 1996.

SOARES, C. **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SOARES, C. **Imagens da educação no corpo: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX**. Campinas: Autores Associados, 2002.

SOARES, C. *et al.* **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, C. Práticas corporais: invenção de pedagogias? In: SILVA, A. M.; DAMIANI, I. **Práticas corporais: gênese de um movimento investigativo em Educação Física**. Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005.

SOUZA, D. *et al.* Investigação do atletismo na Educação Física escolar do município de Taubaté/SP. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v. 14, n. 04, p. 95-104. 2015.

SOUZA, E. **Ginástica Geral: uma área do conhecimento da Educação Física**. 1997. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

SOUZA, Jessé. Raça ou classe? Sobre a desigualdade brasileira. Lua Nova: Revista de Cultura e Política, p. 43-69, 2005.

SOUZA, K. R. ‘Flores da revolução’: notas para uma pedagogia do trabalho em Paulo Freire. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 20, p. e00211173, 2022.

SCAGLIA, Alcides. **O futebol e os jogos/brincadeiras de bola com os pés: todos semelhantes, todos diferentes**. 2003. 164f. Tese (Doutorado em Pedagogia do Movimento) Faculdade de Educação Física, Universidade de Campinas, Campinas, 2003.

SCAGLIA, Alcides; GOMES, R. M. **O jogo e a competição: investigações preliminares. O jogo dentro e fora da escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

TABORDA DE OLIVEIRA, M. Práticas pedagógicas da Educação Física nos tempos e espaços escolares: a corporalidade como termo ausente. In: BRACHT, V.; CRISÓRIO, R. (coord.). **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidades, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003.

TAFFAREL, C.; ESCOBAR, M. Educação Física: conhecimento e saber escolar. In: HERMIDA, J. F. (org.). **Educação Física: conhecimento e saber escolar**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

TANI, G. Educação na pré-escola e nas quatro primeiras séries do ensino de 1º grau: uma abordagem de desenvolvimento. **Kinesis**, Santa Maria, v. 3, n. 1, p. 19-41, 1987.

TANI, G. *et al.* **Educação Física escolar**: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU, 1988.

THOMPSON, A. Aos cinquenta anos: uma perspectiva internacional da história oral. *In*: FERREIRA, M. M.; FERNANDES, T. M.; ALBERTI, V. (org.). **História oral**: desafios para o século XXI. Rio de Janeiro: Fiocruz: Casa de Oswaldo Cruz: CPDOC-FGV, 2000.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TOLEDO, E. **Proposta de conteúdos para a Ginástica Escolar**: um paralelo com a teoria de Coll. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

TOLFO, S. R.; PICCININI, V. Sentidos e significados do trabalho: explorando conceitos, variáveis e estudos empíricos brasileiros. **Psicologia & Sociedade**, [S. l.], v. 19, Edição Especial 1, p. 38-46, 2007.

VALERO-VALENZUELA, A.; CONDE, J. **La iniciación atletismo através de los juegos**. Málaga: Aljibe, 2003

VASCONCELOS, R. *et al.* Aspectos de complexidade do trabalho de coletores de lixo domiciliar: a gestão da variabilidade do trabalho na rua. **Gestão & Produção**, São Carlos, v. 15, n. 2, p. 407-419, maio/ago. 2008.

VELLOSO, M. P. Da produção do lixo à transformação do resto. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S. l.], v. 15, n. 4, 2.229-2.249, jul. 2010.

VELLOSO, M. P. **Processo de trabalho da coleta do lixo domiciliar na cidade do Rio de Janeiro**: percepção e vivência dos trabalhadores. 1995. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Escola Nacional de Saúde Pública, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 1995.

VELLOSO, M.; SANTOS, E.; ANJOS, L. Processo de trabalho e acidentes de trabalho em coletores de lixo domiciliar na cidade do Rio de Janeiro, Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 4, p. 693-700, out./dez. 1997.

VELLOSO, M.; VALADARES, J.; SANTOS, E. A coleta de lixo domiciliar na cidade do Rio de Janeiro: um estudo de caso baseado na percepção do trabalhador. **Ciência & Saúde Coletiva**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 143-150, 1998.

VIDICH, A.; LYMAN, S. Qualitative methods: their history in sociology and antropology. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (ed.), **Handbook of qualitative research**. Thousand Oaks: Sage, 2000.

VIEGAS, S. **Trabalho e vida**. Palestra proferida na Conferência para os profissionais do centro de reabilitação profissional do INSS, em Belo Horizonte, em 12 jul. 1989.

VIEIRA, Aliny; ALENCAR, Eliana. Educação, formação humana e atividade pedagógica:

uma análise histórico cultural. **Colloquium Humanarum**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 331-345, 2023.

VIGARELLO, G. **Les corps redressé**. Paris: Armand Colin, 1978.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WEINBERG, Robert; GOULD, Daniel. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. Tradução de Maria Cristina Gulart Monteiro, Regina Machado Garcez; revisão técnica: Dante de Rose Jr. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2017.

ZANATTA, Mariana Scussel. Nas teias da identidade: contribuições para a discussão do conceito de identidade na teoria sociológica. **Revista Perspectiva**, v. 35, n. 132, p. 41-54, dez. 2011. [https://www.uricer.edu.br/rperspectiva/inicio\\_old.php?id\\_numero=51](https://www.uricer.edu.br/rperspectiva/inicio_old.php?id_numero=51)

## APÊNDICE A – Diário de Campo: a rotina extenuante dos coletores de resíduos sólidos

O lixo é uma parte inevitável da vida urbana moderna, definido como resíduo sólido descartado pela população. Os profissionais responsáveis pela sua coleta e destino são os coletores de resíduos sólidos, conhecidos como “gari”, termo que remonta ao início do século XX, quando os Irmãos Gary assumiram os serviços de limpeza no Rio de Janeiro. Embora o trabalho dos coletores de resíduos seja essencial para a saúde pública e o bem-estar das cidades, a percepção social dessa profissão continua a ser problemática. Muitos coletores enfrentam condições de trabalho adversas e salários baixos, refletindo no pouco prestígio social associado à sua ocupação. A imersão junto aos coletores foi um momento de conexão e uma profunda aproximação com os profissionais que são o foco deste trabalho de mestrado. Busquei, ao longo dos cinco dias de imersão, observar todo o processo de coleta, transporte, os diversos riscos e perigos, adversidades mecânicas do caminhão, amizades e discussões entre os coletores, aproximação com a sociedade e a organização da rotina.

A imersão foi dividida em dois momentos. O primeiro foi uma reunião junto aos profissionais (Figura 23) que eu acompanharia durante os cinco dias de vivência, na qual conversamos a respeito do trabalho, instruções e informações que seriam importantes para a minha segurança no trajeto. O Sr. José, também conhecido como “Zezinho”, é o responsável pela administração da empresa. Ele é uma pessoa sensível e discreta, flexível e transparente com todos os funcionários. Os profissionais que acompanhei inicialmente não se sentiram muito à vontade com a minha presença naquele ambiente, mas, logo após o primeiro dia de imersão, fomos nos aproximando e, gradualmente, fui ganhando a confiança de cada um deles.

Figura 23 – Equipe.



Fonte: Acervo do autor.

Além das instruções e informações passadas no primeiro encontro, conversamos sobre as adversidades, a rotina, os perigos e as possíveis situações que poderiam surgir. Após alguns minutos de conversa, “Zezinho” contou uma história de sensibilidade com crianças de um bairro periférico, onde o respeito pelos profissionais é evidente e predominante.

Zezinho intitulou a história como “PRÓXIMO AO NATAL”:

Próximo ao natal, diversas crianças que moram nos bairros periféricos de Lavras, onde a vulnerabilidade socioeconômica é predominante, muitas famílias não têm o mínimo para comer, imagina comprar presentes. Então, no mês de dezembro, as crianças escrevem cartinhas para um “Papai Noel” um pouco diferente, levam essas cartinhas até as correspondências dos bairros majoritariamente “ricos” da cidade, na esperança de serem lidas.

Muitos dos moradores rasgam ou apenas jogam as cartinhas no lixo!

O Claudinei, nosso encarregado da coleta, ao estar nessa rota recolhendo os lixos, viu algumas cartinhas jogadas em várias sacolas, então achou estranho e separou as cartinhas, evidente que chamou a atenção, né! Poderia apenas ter jogado no caminhão, como um dia qualquer.

Bom, ele trouxe até minha sala e, ao abrir e ler os pedidos, não tinha como segurar a emoção, pois não estavam pedindo brinquedos, como é de costume, mas pediam roupas, comida, caderno, lápis de cor, enfim, coisas que realmente necessitavam.

Então resolvi marcar uma reunião com todos os funcionários, nela contei aquelas cartas e novamente nos comovemos com a história.

Imediatamente, todos demonstraram interesse em ajudar cada criança daquela família. Ao final do mês, a empresa entrega cestas básicas para todos os funcionários. Cada um deles recolheu feijão, arroz, café, óleo e montou diversas cestas básicas. Também conseguimos doações para comprar roupas, cadernos, mochilas, material escolar completo e, dessa forma, presentear todos. Além disso, também compramos alguns brinquedos.

Ao invés de um trenó e renas, quem chegou para entregar o presente foram os garis no caminhão de lixo. Pessoal estava em rota de coleta, quando passavam na rua de cada uma das crianças, paravam na porta dela, mostravam a cartinha e aguardavam para ver a reação da criança. Ao ter a certeza de que havia encontrado a dona daquela cartinha, falávamos “Feliz Natal” e entregamos os presentes.

Foi um momento muito gratificante, ver a felicidade e alegria, não somente da criança, mas dos pais. Realmente senti que o meu trabalho também pode fazer a diferença.

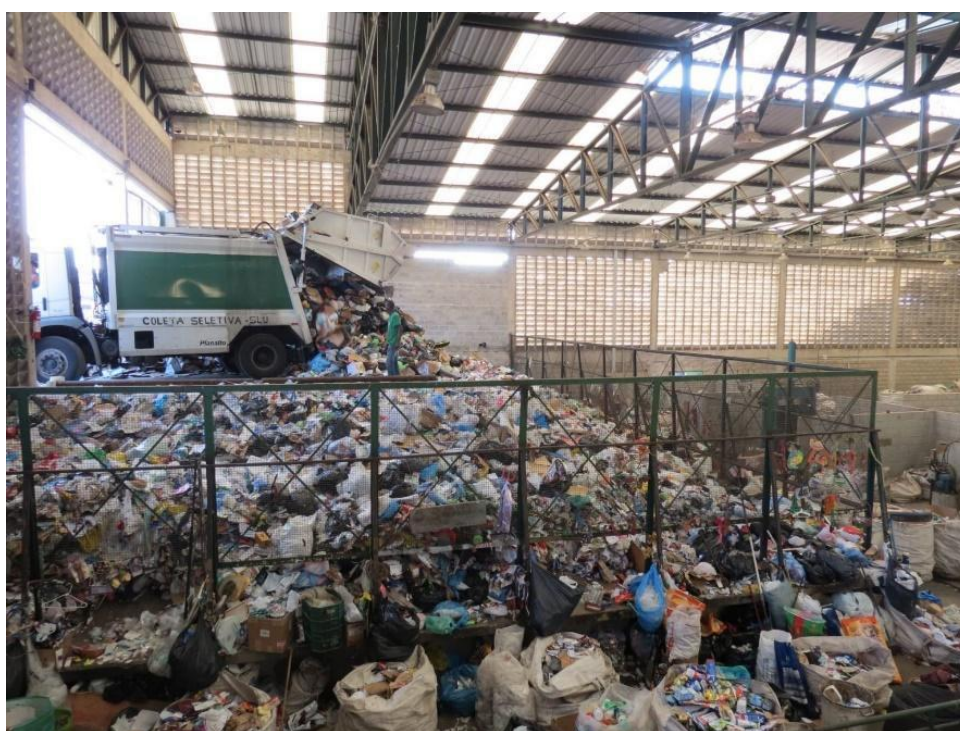
São essas dificuldades que encontramos diariamente, rotina, perigos, riscos, alegrias e tristezas entre as dores e a força de vontade de vencer mais um dia, são essas pessoas que valorizam, respeitam os profissionais da coleta.

O coletor exerce um trabalho fundamental na manutenção da limpeza urbana e rural de nossas cidades. São eles que fazem o que ninguém quer fazer: coletar o lixo. Mas, se pensarmos um pouco, essa “história” na verdade representa a realidade de uma classe muitas vezes menosprezada e esquecida por políticas públicas, que, mesmo com todas as adversidades, buscam educação e uma vida melhor. Assim, pode-se perceber que a profissão “gari” vai além de apenas coletar o lixo.

No segundo momento da imersão, iniciei a experiência, e meu maior receio era o caminhão, pois, em muitos pontos de coleta, ele não diminui a velocidade para que os coletores possam realizar seu trabalho. Essa profissão, apesar do uso de EPIs, envolve grandes riscos de acidentes. No entanto, os profissionais que estavam comigo sempre passavam tranquilidade, confiança e, de certa forma, não permitiam que eu realizasse muitas tarefas. Talvez eu atrapalhasse a dinâmica já automatizada deles, mas participei o quanto me foi permitido.

No primeiro dia de coleta saímos do galpão (Figura 24) às 14h, e já pude observar o trabalho em equipe. Dois coletores se dividem na coleta, um do lado direito da via e outro do lado esquerdo. Um terceiro coletor se encarrega do “amontoamento”, fazendo montes de lixo em pontos estratégicos onde o caminhão passaria. Assim, os dois coletores que ficavam no caminhão lançavam o lixo no cocho (parte traseira do caminhão que contém o sistema de prensa) (Figura 25).

Figura 24 – Galpão.



Fonte: Acervo do autor.



Figura 25 – Cocho.



Fonte: Acervo do autor.

Quando o terceiro coletor não estava amontoando, ele dava suporte ajudando na coleta dos dois lados da via. Contudo, com minha presença no caminhão, não foi necessária a ajuda do terceiro coletor. Os coletores falavam que, normalmente, é sempre a mesma pessoa que realiza o “amontoamento”, enquanto as outras duas realizam a coleta do lixo amontoado. Por exemplo, no caso de um coletor estar sentindo muitas dores nas pernas, costas ou braços ao saltar do estribo, ele passa a realizar o “amontoamento”, criando os montes de lixo, revezando, assim, essa função.

Dessa forma, a estratégia do “amontoamento” (Figura 26) também permite uma construção do trabalho coletivo, promovendo uma regulação coletiva do desgaste provocado pela atividade:

Porque quando você realiza o amontoamento é mais fácil, então igual, por exemplo, eu estou amontoando e eles estão lá atrás coletando. Porque se nós quatro amontoamos juntos quando o caminhão chegar do aterro, nós estamos juntos. Mas é até para evitar o desgaste, né? Por exemplo, eu amontoar hoje e os dois ficam. Aí terei o benefício de amontoar primeiro e vir embora, e os dois vão ficar lá coletando. De quarta a sábado, todo mundo beneficia porque alterna sabe... acho que o benefício é o conjunto. Não existe um benefício único!

Mas, se separar, o benefício é maior para quem amontoa. Eles vêm embora e quem coleta fica lá trabalhando. O desgaste não será tanto. A guarnição toda se beneficiará porque terei o tempo para eu ir lá juntar tranquilo... os outros também vão trabalhar tranquilos porque eles vão pegar o lixo todo na direita, amontoadinho...

Porque terei o tempo para ir lá, amontoar tranquilo, sem o caminhão atrás de mim para me apressar. Tá ligado! Tranquilo... assobiando... e os outros vão também trabalhar tranquilo, por quê? Eles vão pegar o lixo todo na direita, amontoadinho, não vão ter o perigo de carro, atropelar, cortar, de machucar,

sabe? Eu já separei tudo!... por isso que eu te digo que o benefício será o conjunto (ENTREVISTADO).

Figura 26 – Amontoamento.



Fonte: Acervo do autor.

No segundo dia, realizei o amontoamento. Dessa forma, os coletores também se dividem para regular o tempo da jornada de trabalho. Por exemplo, se um coletor tem um compromisso naquele dia e precisa sair mais cedo, ele faz o “amontoamento” e termina o trabalho mais cedo. Percebe-se, ainda, que o trabalho da coleta de resíduos domiciliares, quando realizado com o “amontoamento”, possibilita ao trabalhador uma liberdade maior de atender às suas necessidades básicas, como o uso de sanitários e a ingestão de líquidos e alimentos.

Durante todo o percurso, houve uma motivação imensa entre eles, e, ao serem questionados sobre o trabalho em equipe, responderam: “A equipe é importante, a gente começa e tem que terminar junto, só depende da gente, ninguém faz o que fazemos” (ENTREVISTADO).

Portanto, a equipe é importante para o êxito no cumprimento e atingimento dos resultados, pois, segundo eles, o entrosamento da equipe, a amizade e o companheirismo tornam o ambiente menos hostil e o trabalho penoso mais ameno, fazendo com que a atividade seja realizada com mais segurança e rapidez: “Tentamos ajudar o companheiro sempre, pois passa as mesmas dificuldades e alegrias, o companheiro tá na calçada pegando o lixo, você tá sempre falando: cuidado o carro ou moto” (ENTREVISTADO).

Segundo os coletores, só há a interferência do fiscal ou encarregado quando as equipes apresentam algum tipo de problema:

Já tive problemas com colega, fazia muita hora, demorava para amontoar e coleta, só atrasava o trabalho (ENTREVISTADO).

Teve uma vez que tive uma discussão com o motorista, ele só andava pisado, como que acompanha, acha que eu sou carro, tenho só as pernas (ENTREVISTADO).

Nesses casos, quem define a equipe de trabalho é o fiscal ou o encarregado. As equipes saem da garagem na cabine do caminhão e se deslocam até o setor onde dão início à coleta. A coleta se concretiza quando a equipe salta do estribo (Figura 27) e se divide, com um coletor de cada lado da via e um coletor realizando o amontoamento. A permanência sobre o estribo só deve ocorrer quando o caminhão fizer deslocamentos maiores na própria rota, previamente definida. Também é responsabilidade do coletor fazer a “prensagem do lixo” (Figura 28), isto é, compactar o lixo que está no cocho para dentro do baú.

Figura 27 – Estribo.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 28 – Prensa.



Fonte: Acervo do autor.



Não há um padrão para quem fica do lado direito ou do lado esquerdo, isso é feito de maneira espontânea. Realizei essas mudanças de lados no terceiro dia, algo muito arriscado. Algumas vezes, fogem da mente o fato e a concentração, pois corremos pelas ruas e avenidas, e comecei a me preocupar somente em pegar as sacolas de lixo o mais rápido possível. Com um ritmo acelerado e velocidade elevada, os coletores acomodam o lixo nas mãos, segurando o máximo de sacolas possível para não precisarem retornar àquele ponto. Tive dificuldades, uma vez que nem sempre as sacolas estão devidamente amarradas ou bem acondicionadas, encontrando-se diversas sacolas com cacos de vidro (Figura 29), o que poderia ter causado danos graves, embora um dos coletores não tenha tido a mesma sorte (Figura 30).

Figura 29 – Caco de vidro encontrado.



Fonte: Acervo do autor.

Figura 30 – Corte.



Fonte: Acervo do autor.

Embora a situação tenha nos revoltado, pouco tempo depois, encontramos lixos devidamente acondicionados (Figura 31).

Figura 31 – Acondicionamento correto.



Fonte: Acervo do autor.

Em determinadas situações, os coletores também separam o lixo reciclável, deixando-o por algum tempo sobre o estribo. Eles também fazem pausas para ingerir líquidos ou lanches e aproveitam para conversar com moradores.

Para lidar com a variabilidade da coleta e regular a carga de trabalho, nos dias em que havia maior quantidade de lixo, o trecho era subdividido em uma, duas ou três viagens, conforme a quantidade a ser coletada. No quarto dia, acompanhei o caminhão até o aterro para realizar o descarregamento. Quando o baú do caminhão estava lotado de lixo, o motorista retornava ao aterro para descarregá-lo. Enquanto isso, aproveitávamos para descansar, e um dos coletores continuava realizando o amontoamento da seguinte forma: saía a pé, coletando o lixo de porta em porta, e realizava o amontoamento em lugares específicos de cada quarteirão até que o trecho restante fosse reduzido.

Durante o processo de amontoamento, o coletor deixava os sacos de lixo com vidro quebrado (nos casos em que era possível identificar) ou outros elementos perigosos mais distantes do monte de lixo, para que o outro coletor pudesse arremessá-los para dentro do cocho do caminhão, evitando cortes.

Quando o motorista retornou do aterro, nos encontrávamos na rota e continuávamos a coleta do restante do lixo. O caminhão percorria o trecho restante recolhendo o lixo desses montes. Quando o coletor terminava o amontoamento, caso não tivesse nenhum compromisso já informado, se juntava à equipe em alguma parte do trecho para terminar a coleta com todos. Se o coletor tivesse um compromisso, voltava para a sede de carona em outro caminhão ou

carro da empresa, ou pedia carona para os motoristas de ônibus. Outros voltavam a pé, dependendo da distância entre o local de coleta e a empresa.

Figura 32 – Coleta.



Fonte: Acervo do autor.

O lixo não ficava acondicionado apenas em sacos plásticos; era comum encontrarmos pedaços de madeira, objetos fora das sacolas deixadas por pedestres, sacos de poda de árvores, folhas de jardins, sacos de entulho e até móveis velhos (Figura 33). Além disso, o tipo e o peso dos sacos variavam bastante, de modo que precisávamos que o caminhão parasse para realizar a coleta devidamente, sempre tomando cuidado para não nos machucarmos ou nos ferirmos com esses objetivos mal acondicionados. Para facilitar a coleta, empurrávamos o lixo para perto do cocho, trabalhando em duplas.

Figura 33 – Entulho.



Fonte: Acervo do autor.

O ritmo de trabalho era ditado pelos próprios membros da equipe, que habitualmente era rápido e intenso, difícil de acompanhar. Nesse processo, destacam-se o estado de conservação das vias e o relevo (Figura 34), pois a intensidade do trabalho e o esforço físico aumentavam nas subidas. Já nos declives, precisávamos ter atenção para controlar o corpo e evitar acidentes.

Figura 34 – Vias danificadas.



Fonte: Acervo do autor.

As interações sociais com a comunidade variavam de bairro para bairro, mas os coletores enfatizavam que essas interações são aspectos positivos para o trabalho. Eles ficavam chateados quando passávamos pelos bairros onde havia uma relação mais intensa com a comunidade local e não conseguiam conversar. Isso acontecia devido aos atrasos na coleta e

aos lixos mal acondicionados. Consideravam um dia ruim quando não conseguiam conversar com os moradores:

Passamos correndo, dá tempo apenas para um tchau. Às vezes, quando passamos correndo, aí alguém grita: “Ô colega”. Aí você vê um suco, um lanchinho. Aí você está lá na frente e a senhora grita: “um lanche para vocês”. Aí o caminhão tem que dar uma volta. Quando me mudaram de trecho... nossa... mudar de trecho é uma tristeza para nós! No Natal tem presente, quando a gente precisa de alguma coisa é só falar! Hoje a gente ganha muito menos, mas ainda tem tanta cesta de Natal! (ENTREVISTADO).

Ouvindo-os, percebi que essas interações com a comunidade representavam um reconhecimento do trabalho que estavam realizando. Eles buscavam um contato com as pessoas; em alguns bairros estavam alegres, em outros, um pouco acanhados. Ao perguntar sobre esse reconhecimento e valorização do trabalho por parte dos moradores, um deles ressaltou:

Eu acho que é um trabalho importante. É muito prestativo para a população, né! Aí, tipo assim, o dia que a gente está em casa... a gente se dá conta mesmo da importância do trabalho da gente, é no dia que você está em casa de folga, às vezes você está de férias, você está produzindo lixo também e você precisa colocar o lixo para fora, aí que você vê. Você fala assim: Poxa, se não fosse... principalmente por a gente estar na área também. Você pensa assim: Nossa, se não fossem os garis passarem na rua para recolher o lixo, o que seria da gente com esse lixo? Que a gente tinha que fazer? Que destino a gente ia dar para esse lixo? E, aí, a gente percebe a importância nessa hora. Acho que é um serviço muito importante (ENTREVISTADO).

Os percalços encontrados durante o percurso acabavam atuando como fatores enaltecendo ou prejudiciais ao trabalho que estavam executando. Segundo um dos entrevistados: “gosto de prestar serviço para a população. Acho um serviço bonito, importante quanto o serviço de um médico” (ENTREVISTADO).

Ao final da imersão, no quinto dia, ao chegar na sede, agradei pela disponibilidade da equipe, pela atenção durante o percurso. Mesmo com tantas perguntas, eles não deixavam de realizar o trabalho com qualidade, demonstrando todo o cuidado e compreensão durante os dias que estivemos juntos, as histórias, os momentos engraçados e os momentos de tensão e preocupação. Foi um processo difícil para adaptação, pois havia muita coisa acontecendo ao mesmo tempo: correr, saltar, prestar atenção no trânsito, realizar a coleta, lidar com os riscos de cortes e, principalmente, com a falta de atenção e compreensão dos moradores quanto ao mal acondicionamento dos resíduos, podendo gerar sérios riscos para os coletores.

Então, um dos coletores explicou:

Já pensou se não existíssemos para realizar essa limpeza? O que seria da cidade? Então, às vezes, tem hora que vejo nosso trabalho até mais, entre



aspas, até mais que o trabalho de um médico. Porque prevenimos a doença porque fazemos a limpeza da cidade. E não é fácil, não. Não é qualquer pessoa que vem e consegue ficar, não. Enfrentar chuva, sol, mau cheiro. Isso não é para qualquer pessoa. Então, nosso trabalho é muito essencial. E as pessoas, hoje, começaram a ver isso. A sociedade começou a ver isso também. Que o nosso trabalho é um trabalho essencial. Nós já ganhamos vários elogios de moradores de bairro onde a gente realiza a coleta: “Nossa, se não fossem vocês, o que seria de nós?” (ENTREVISTADO).

O trabalho do coletor de resíduos sólidos se justifica pelas péssimas condições de trabalho às quais os profissionais estão sujeitos, as quais repercutem não apenas em sua saúde física, mas também em sua saúde moral e psicológica. A invisibilidade pública esteve presente em alguns trechos, predominantemente em bairros de classe média alta, e essa invisibilidade suscitou sentimentos de indiferença e discriminação.

A partir da imersão e dos relatos dos profissionais, foi possível perceber aspectos compartilhados entre eles, remetendo às representações sociais do grupo sobre o trabalho que realizam. É importante destacar que as representações sociais imprimem sentido ao comportamento dos coletores, integrando-os numa rede de relações e, assim, tornando-os estáveis e eficazes em suas funções. O lixo, objeto relacionado ao trabalho dos coletores e carregado simbolicamente de sentimentos como nojo e repugnância, acaba por se materializar na figura do “lixeiro”, acarretando preconceito. Outras representações marcantes referem-se às más condições de trabalho da classe, como as questões salariais, as lesões osteomusculares e os riscos de contaminação. Tais indícios apontam para a relação entre adoecimento e atividade laboral, na qual a organização do trabalho pode ser um fator patogênico.

Contudo, os profissionais salientam que o preconceito tem diminuído, tendo em vista que a sociedade tem demonstrado sentimentos mais positivos em relação ao trabalho que desempenham. Apesar da perspectiva negativa do trabalho, é importante ressaltar o significado positivo dessa atividade, que pode representar um fator de crescimento e realização pessoal. Nesse sentido, a valorização do trabalho que realizam aparece como o principal aspecto ideológico defendido pelos profissionais durante todo o período da imersão. Tal constatação reforça a centralidade do trabalho, que significa mais do que uma ocupação ou um ato de servir, mas também uma oportunidade de desenvolvimento e preenchimento da vida.

## ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado(a) Senhor(a), você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa de forma totalmente voluntária da Universidade Federal de Lavras. Antes de concordar, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento. Será garantida, durante todas as fases da pesquisa: sigilo; privacidade; e acesso aos resultados.

**I. Título do trabalho:** Uma “corrida menor” para um sentido maior: correlações entre Educação Física e a corrida na vida de coletores de resíduos sólidos

**Professor responsável:** Prof. Dr. Kleber Tuxen Carneiro Azevedo

**Pesquisador responsável:** Mestrando Yury Manoel Brito da Silva

**Cargo/Função:** Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Lavras, Departamento de Educação

**Telefone dos pesquisadores:** Yury (35) 992358089 ou Kleber (65) 999229210

**Local da coleta de dados:** Residência dos Entrevistados(as)

Você está sendo convidado a participar de um estudo cujo objetivo consiste em conhecer sua história de vida (compreendendo os aspectos: formativos, familiares e profissionais), igualmente questões relativas ao vosso trabalho como coletor de resíduo sólido e a escolha pela prática de corrida de rua (também chamada de pedestrianismo). Vossa participação na pesquisa se limitará a uma entrevista em formato de conversa. Estima-se que a realização da entrevista dure no máximo 50 min.

Sua privacidade será integralmente respeitada, tendo seu nome ou qualquer outra informação suprimida, ou seja, em absoluto sigilo. Em qualquer etapa do estudo você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Além disso, a qualquer momento tem liberdade para deixá-lo.

Por fim, torna-se importante informá-lo(a) sobre a inexistência de quaisquer despesas com a participação no estudo, bem como não há compensação financeira relacionada à sua participação. Há o compromisso dos pesquisadores utilizarem os dados e o material coletado somente para esta pesquisa.

Lavras, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20 \_\_\_\_\_.

Nome (legível) / RG

Assinatura

**ATENÇÃO!** Por sua participação, você: não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira; será ressarcido de despesas que eventualmente ocorrerem; será indenizado em caso de eventuais danos decorrentes da pesquisa; e terá o direito de desistir a qualquer momento, retirando o consentimento sem nenhuma penalidade e sem perder quaisquer benefícios.

Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos da UFLA. Endereço – Campus Universitário da UFLA, Pró-Reitoria de pesquisa, COEP, caixa postal 3037. Telefone: 3829-5182.

**Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada com o pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.**

*No caso de qualquer emergência, entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Educação Física. Telefone de contato: (35) 99235-8089.*

**ANEXO B – Roteiro Semiestruturado de Questões****Eixo I – Quem são os(as) participantes do estudo**

Nome:

Fale a respeito de sua história de vida, por gentileza.

Idade (caso não haja objeção ou incômodo ao entrevistado):

Gênero:

Cidade e estado de origem:

Endereço eletrônico (e-mail):

Você constituiu família? Tem filhos(as)? Quantos? Algum(a) se identifica com a corrida (atletismo)?

**Eixo II – Processo de escolarização**

Frequentou a escola? Conte-me um pouco a respeito de sua experiência com a escola.

Instituição pública?

Quais experiências mais lhe agradavam?

E as principais dificuldades ou adversidades para estudar e permanecer frequentando a escola?

Havia aulas de Educação Física? Você participava das aulas? Recordar-se dos conteúdos ou conhecimentos ensinados?

Teve algum contato com a corrida (ou atletismo) nas aulas? Houve algum incentivo nesse sentido pelo(a) docente ministrante da disciplina?

Estudou até que ano (série, na época)?

### **Eixo III – “O encontro” com a corrida (atletismo) e os desdobramentos para a vida**

Quando e por qual razão começou a praticar a corrida (ou atletismo)?

Qual sua rotina de preparação (treinos)? Recebe ou recebeu alguma orientação técnica a respeito de como se preparar e correr melhor?

Há uma preparação física antes dos treinos ou das corridas/provas?

A corrida corresponde a uma prática individual, portanto, praticada de forma solitária, correto? Mas, apesar de ela ser individual, promove contato com outras pessoas ou grupos. No seu caso, ela colaborou para promover amizades ou criar vínculos coletivos?

O que representa a prática periódica da corrida de rua (ou atletismo) para você?

Quais são seus objetivos em relação a essa prática?

Já se machucou ou teve alguma lesão devido à corrida (atletismo)?

Se porventura não pudesse mais correr (apenas uma hipótese), como isso impactaria sua vida?

### **Eixo IV – A atividade profissional e a corrida (atletismo)**

Você escolheu trabalhar com a coleta de resíduos sólidos domiciliares? Por quê?

Há quanto tempo trabalha com a coleta de resíduos sólidos domiciliares?

Como está organizada a rotina (equipe; jornada; locais; equipamentos de proteção individual; relação com os colegas etc.) de sua atividade profissional? Em média, quantos quilômetros você percorre?

Como você percebe sua profissão?

Quais as principais adversidades relativas à atividade profissional?

Há uma preparação física antes do início da jornada?

Já se machucou durante o trabalho? Quais os acidentes mais frequentes?

Agrada-lhe ser coletor de resíduos sólidos domiciliares (“lixo”)?

Quais recomendações ou ações poderiam melhorar a qualidade de vida (profissional) do coletor de resíduos sólidos domiciliares?

E em relação aos amigos e familiares, o que dizem sobre sua profissão?

Por acaso a corrida teve alguma relação com a escolha profissional?

Correr durante o trabalho representa a mesma coisa do que correr uma prova ou se preparar para ela? Por quê?

Em uma palavra, como definiria sua profissão?

Em uma palavra, como definiria a experiência da corrida praticada por você?

## ANEXO C – Parecer do Comitê de Ética

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
LAVRAS



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Uma corrida menor para um sentido maior: estreitando relações entre Educação Física e o atletismo à vida de coletores de lixo

**Pesquisador:** YURY MANOEL BRITO DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 85262024.8.0000.5148

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Lavras

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.308.411

#### Apresentação do Projeto:

O estudo terá um desenho narrativo. Trata-se de uma perspectiva a qual fornece estrutura para entender o indivíduo ou grupo e escrever a narrativa contextualizando a época e o lugar onde a pessoa ou o grupo viveu ou, ainda, onde as experiências e os eventos ocorreram (Sampieri; Collado; Lucio, 2013, p. 509). Sob a compreensão de Creswell (2007) o desenho narrativo por vezes figura na qualidade de um esquema de pesquisa, do mesmo modo que uma espécie de intervenção, porquanto ajuda a pensar em questões às quais, a priori, não eram claras ou conscientes. Fornece igualmente, segundo esse importante pesquisador, um quadro microanalítico. Para coleta de dados serão empregues entrevistas semiestruturadas, aportadas por um roteiro com questões previamente definidas, admitindo o acréscimo de novas indagações caso haja demanda. Não incorreríamos em nenhuma hipérbole asseverar de cuja entrevista traduz o apogeu de uma pesquisa assentada sob os pressupostos qualitativos, com desenho narrativo (Lüdke; André, 1986).

Em termos analíticos para perscrutação dos dados, será empregue a História Oral enquanto método. De acordo com Carneiro e Silva (2020), ao assumir a História Oral como método de pesquisa, dentro da flexibilidade de suas características, tem-se a possibilidade de revelar informações significativas do cotidiano dos entrevistados, as quais, possivelmente, não seriam obtidas em igual medida por outras fontes ou meios de acesso.

Nesse sentido, a narrativa ganha destaque, na medida em que a narrar consiste precisamente

**Endereço:** Campus Universitário Cx Postal 3037 Campus Universitário - Caixa Postal 3037, Avenida Sul, Prédio das  
**Bairro:** PRP/COEP **CEP:** 37.200-900  
**UF:** MG **Município:** LAVRAS  
**Telefone:** (35)3829-5182 **E-mail:** coep.prp@ufla.br

## UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS



Continuação do Parecer: 7.308.411

em expressar o significado da experiência através dos fatos.

### **Objetivo da Pesquisa:**

#### **Objetivo Primário:**

Averiguar as histórias de vida (compreendendo os aspectos formativos, familiares e laborais) referente aos sentidos/significados da corrida para os trabalhadores da coleta domiciliar, correlacionando as representações e experiências com a prática de pedestrianismo (corrida de rua).

#### **Objetivo Secundário:**

Verificar se o componente curricular Educação Física oportunizou conhecimentos e saberes concernentes à cultura corporal de movimento, expressa no atletismo, especificamente na corrida, tal qual influenciou, de algum modo, a escolha pela prática do pedestrianismo;  
Cotejar as implicações (ou não) da corrida à atividade laboral dos coletores;  
Conhecer os catalizadores que conduziram à escolha da prática de pedestrianismo; e Identificar se há preparação à prática sistemática da corrida e modo com o qual ela ocorre;

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

#### **Riscos:**

A entrevista semiestruturada como instrumento para coleta dos dados pode oferecer alguns riscos, como: invadir a privacidade do sujeito da pesquisa; causar aborrecimento ao responder a questões sensíveis, revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; causar aborrecimento por tomar o tempo do sujeito ao responder às questões da entrevista; dentre outros desconfortos. Soma-se a isso, uma eventual identificação do candidato ou da instituição a qual pertence, sem o consentimento dos entrevistados, desrespeitando o sigilo e compromisso ético assumidos com o TCLE.

Cientes disso, todos os cuidados éticos tanto para (acolhimento e zelo humanístico) preservação dos depoentes quanto em relação à divulgação dos resultados, serão devidamente adotados. Além disso, havendo quaisquer manifestações de desconfortos as entrevistas serão imediatamente interrompidas e caso posteriormente desista da participação poderá solicitá-la a qualquer tempo.

#### **Benefícios:**

O estudo confere contributos para compreender as concepções e vínculos entre o processo

**Endereço:** Campus Universitário Cx Postal 3037 Campus Universitário - Caixa Postal 3037, Avenida Sul, Prédio das  
**Bairro:** PRP/COEP **CEP:** 37.200-900  
**UF:** MG **Município:** LAVRAS  
**Telefone:** (35)3829-5182 **E-mail:** coep.prp@ufla.br

## UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS



Continuação do Parecer: 7.308.411

formativo, esporte e o trabalho do coletor de resíduos domiciliares, contribuindo para o desvelar de sentidos e significados mais amplos do esporte  $\zeta$ atletismo $\zeta$ , conteúdo tradicional do componente curricular da Educação Física. Seus resultados poderão lançar rebento às correlações de fatores e variáveis importantes na compreensão dos

sentidos/significados da corrida para os trabalhadores da coleta domiciliar

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa de caráter acadêmico envolvendo 5 participantes.

Vide campo "Conclusões ou pendências e Lista de Inadequações".

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Vide campo "Conclusões ou pendências e Lista de Inadequações".

**Recomendações:**

Vide campo "Conclusões ou pendências e Lista de Inadequações".

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendência.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Comitê considera o protocolo aprovado.

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo  $\zeta$ relatório $\zeta$  para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme norma operacional CNS nº001/13, item XI.2.d.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento                  | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                      | Situação |
|---------------------------------|-----------------------------------------------|------------------------|----------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto  | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2456352.pdf | 04/12/2024<br>11:10:12 |                            | Aceito   |
| Solicitação registrada pelo CEP | Coment.pdf                                    | 04/12/2024<br>11:09:37 | YURY MANOEL BRITO DA SILVA | Aceito   |
| Folha de Rosto                  | folha.pdf                                     | 11/11/2024<br>17:06:43 | YURY MANOEL BRITO DA SILVA | Aceito   |
| Outros                          | Questionario.pdf                              | 11/11/2024<br>16:56:25 | YURY MANOEL BRITO DA SILVA | Aceito   |

**Endereço:** Campus Universitário Cx Postal 3037 Campus Universitário - Caixa Postal 3037, Avenida Sul, Prédio das  
**Bairro:** PRP/COEP **CEP:** 37.200-900  
**UF:** MG **Município:** LAVRAS  
**Telefone:** (35)3829-5182 **E-mail:** coep.prp@ufla.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
LAVRAS



Continuação do Parecer: 7.308.411

|                                                           |             |                        |                               |        |
|-----------------------------------------------------------|-------------|------------------------|-------------------------------|--------|
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.pdf    | 11/11/2024<br>16:54:54 | YURY MANOEL<br>BRITO DA SILVA | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador                 | Projeto.pdf | 11/11/2024<br>16:54:40 | YURY MANOEL<br>BRITO DA SILVA | Aceito |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

LAVRAS, 18 de Dezembro de 2024

Assinado por:

**ALCINÉIA DE LEMOS SOUZA RAMOS**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Campus Universitário Cx Postal 3037 Campus Universitário - Caixa Postal 3037, Avenida Sul, Prédio das  
**Bairro:** PRP/COEP **CEP:** 37.200-900  
**UF:** MG **Município:** LAVRAS  
**Telefone:** (35)3829-5182 **E-mail:** coep.prp@ufla.br