

Randley Ray de Castro Cruz

**DAS APRENDIZAGENS NA VELA À EDUCAÇÃO DA ATENÇÃO
E DAS SENSIBILIDADES**

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais
2019

Randley Ray de Castro Cruz

**DAS APRENDIZAGENS NA VELA À EDUCAÇÃO DA ATENÇÃO
E DAS SENSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção de título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. José Alfredo Oliveira Debortoli

Belo Horizonte
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais
2019

A Samuel e Gabriel

AGRADECIMENTOS

Pelo apoio, encorajamento, auxílio e inspiração, agradeço a:

Prof. José Alfredo Oliveira Debortoli

Felipe Arthur Silva Martins

Profa. Elisângela Chaves

Prof. Hélder Ferreira Isayama

Prof. Silvio Ricardo da Silva

Prof. Luiz Gustavo Nicácio

Jordania Eugênio

Sandra Catarine Pádua

Augustus César Ligório

Isadora Marçal

Douglas Santos

Antônio Marcos

André Menicucci Ferri Horta

Anderson Paixão

André Luppi/ Estúdio Setenta e Sete

Renata Gonçalves

Roberto Flávio de Oliveira

Wanda Proença

Ângelo e Márcia Esmanhotto

Felipe Viana

“Minas não tem mar.
Minas tem montanhas, matas e tem céu.
Minas não tem mar.
Lá, quem quiser tem de aprender que
o mar de Minas é em outro lugar.
O mar de Minas não é o mar.
O Mar de Minas é no céu,
pro mundo olhar pra cima
e navegar
sem nunca ter um ponto
onde chegar”

Rubem Alves

“Se Minas não tem mar, vamos pro bar!”

Ditado popular dos mineiros

“Eu que não sei quase nada do mar,
descobri que não sei nada de mim”

Ana Carolina

RESUMO

A poesia, a música, os ditados populares e os discursos reproduzidos pela mídia apontam para uma relação singular do povo mineiro com a água. As peculiaridades dessas relações se manifestam em atividades de lazer vivenciadas nas várias regiões de Minas Gerais onde grandes porções de água se situam, dando lugar a práticas como a vela. No entanto, essa prática não tem em Minas a mesma tradição e visibilidade que em outras regiões do país, o que aponta para o fato de que de alguma forma, a cultura e o conhecimento associado a ela perpetuam-se em cenários de prática muito específicos. Diante disso, este estudo pergunta como acontece a aprendizagem da vela neste contexto peculiar e se propõe a compreender a forma como a educação da atenção e das sensibilidades constroem as habilidades de velejadores novatos em um tradicional polo náutico de Minas Gerais: a Lagoa dos Ingleses, em Nova Lima. O trabalho tece diálogos com a produção de pesquisadores como Tim Ingold, Jean Lave e Etienne Wenger no campo da antropologia da técnica e da aprendizagem situada, na expectativa de contribuir para os debates relacionados à aprendizagem na prática social, ao direito e à educação pelo lazer e às intervenções humanas na natureza.

Palavras-Chave: Vela. Lazer. Belo Horizonte

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Lagoa da Pampulha em Belo Horizonte, 1948	15
Figura 2 – Píer do Iate Tênis Clube, desativado desde os anos 80.....	16
Figura 3 – Lagoas, represas e barragens adequadas para a prática da vela num raio de aproximadamente 400km de Belo Horizonte.....	30
Figura 4 – O equipamento do <i>windsurf</i>	37
Figura 5 – Educação da atenção na aprendizagem do <i>windsurf</i>	45
Figura 6 – Os barcos <i>Optimist</i> e <i>Laser</i>	51
Figura 7 – Mapa das habilidades na aprendizagem da vela	68

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	JUSTIFICATIVA	15
3	REVISÃO DE LITERATURA	18
4	METODOLOGIA	23
5	APRENDIZAGENS NA VELA: UMA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA	25
5.1	As trajetórias que levaram à construção deste trabalho.....	25
5.2	A vela praticada na região de Belo Horizonte.....	27
5.3	Aprendendo a velejar com o <i>Windsurf</i>	31
5.3.1	Preparando o equipamento e a entrada na água.....	34
5.3.2	A primeira aula de <i>windsurf</i>	39
5.3.3	Concluindo o curso de <i>windsurf</i>	43
5.4	Aprendendo a velejar nos barcos <i>Laser</i> e <i>Optimist</i>	49
5.5	Aprendendo a ensinar a velejar	65
5.5.1	A construção de habilidades na vela	67
5.5.2	As relações com a comunidade de prática.....	69
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
	ANEXO I – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM ANDRÉ M. F. HORTA	80
	ANEXO II – LINHA DO TEMPO DO PERCURSO DE APRENDIZAGENS NA VELA	81
	ANEXO III - FOLHA DE ATIVIDADES DA ESCOLINHA DE OPTIMIST	82

1 INTRODUÇÃO

Algumas poesias, canções e expressões da arte mineira apontam para um tipo de relação singular construída entre o povo mineiro e a água. A distância ou a ausência do mar são temas recorrentes nos ditados e no modo de se descrever e representar Minas Gerais na arte, na literatura, na música ou nas conversas mais informais, a ponto de refletir uma certa inquietude no fato de se viver num estado sem praias, em um país com quase 7,4 mil¹ km de costa e com uma forte cultura litorânea.

Em 2015, uma discussão interrompida em 1973 ressurgiu: girava em torno da possibilidade da retomada de posse de parte do litoral sul da Bahia, que teria sido adquirido pelo governo mineiro em 1910 num acordo que, a que tudo indica, nunca fora realmente efetivado. O Jornal “O Estado de Minas” revisitou a polêmica, gerando grande repercussão entre seus leitores nas redes sociais:

Os governos de Minas Gerais e da Bahia vão pesquisar seus arquivos em busca de documentos que esclareçam a negociação que, em 1910, transferiu ao patrimônio mineiro um filete do território baiano, de 12 quilômetros de largura por 142 quilômetros de extensão (...). Trata-se do que seria o acesso de Minas ao mar, em trecho que vai da divisa entre os dois estados à cidade histórica de Caravelas, incluindo seus dois distritos: Ponta de Areia e Barra de Caravelas. (...)

As terras marginais da estrada de ferro Bahia-Minas (...) ligando a terra mineira ao Atlântico, abrangendo Caravelas, Barra e Ponta de Areia, pertenceriam ao estado de Minas Gerais.

‘Seria isso verdade?’, perguntará o ansioso mineiro. Será que os pintores, escritores, poetas mineiros perderão este elemento tão inspirador e legendário, a nostalgia do mar? (LOBATO, 2015).

Além de inspirar, “a nostalgia do mar” instiga os mineiros a encontrar coisas, sensações e lugares de valor similar em sua terra. Os poetas sugerem as montanhas, as matas e o céu, os boêmios sugerem os botequins. Cada um procura algo cuja profusão, abundância ou beleza lhe encante e lhe embriague. Mas não se pode esquecer que a distância do mar também é atenuada pela presença de um sem-número de cachoeiras, lagos, lagoas, represas e rios, que oferecem praias e produzem convidativos balneários, polos de turismo, lazer e atividades de aventura.

Diz a reportagem do jornal O Estado de Minas: “O lago de Furnas, também chamado de “mar de Minas”, é um dos maiores lagos artificiais do mundo, cobrindo uma superfície de

¹ Fonte: IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Atlas geográfico escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 8 ed. 2018. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101627>>. Acesso em 10 jun. 2019

1.406,26 quilômetros quadrados e recriando paisagens em 34 municípios”². Num outro portal da internet, o lançamento de um parque aquático com o nome de “*Minas Beach Park*” no município de Raul Soares também é anunciado como a nova “praia dos mineiros”³. E na capital, o movimento político e de ocupação das ruas da cidade tem promovido a “Praia da Estação”, um encontro espontâneo de banhistas nas fontes da Praça Rui Barbosa (Praça da Estação) onde tomam sol, se divertem, promovem debates, protestos e shows nas tardes ensolaradas e quentes dos finais de semana de Belo Horizonte⁴. Além disso, não se pode ignorar o fato de que a capital mineira também já ostentou outro “mar de Minas”: a Lagoa da Pampulha, que conforme Juliana Viana (2013) foi assim apelidada nos áureos tempos do seu fundamento.

Estes exemplos mostram que a cultura mineira comumente realiza projeções do mar ou dos seus atributos sobre as águas de Minas Gerais. Dito isso, pode-se pensar que o significado atribuído pelo mineiro às águas abertas e naturais de seu estado – e também às práticas sociais que a elas estão vinculadas – tem peculiaridades regionais e culturais, distinguindo-se do restante do país.

São nestes locais de água limpa e abundante que despontam as atividades náuticas como práticas esportivas e de lazer, que se destacam nas paisagens com seus curiosos equipamentos, guiados e conduzidos por praticantes executando inusitadas técnicas corporais, cobertos por vestimentas incomuns, provocando interferências, transformação e encanto nestes cenários.

A vela, ou iatismo, como também é chamado⁵, é uma das atividades náuticas mais tradicionais no Brasil, sendo praticada em algumas poucas regiões de Minas Gerais. Antônio e Helena Santos, Manuel Grade e Filomena Silva (1975, p.7) definem a vela como um esporte caracterizado pela condução de uma embarcação mediada pelo uso da ação do vento como exclusiva força propulsora para deslocar-se sobre a água em qualquer direção ou intensidade. Já João Schimidt (1979) compreende que velejar é simplesmente passear de iate à vela, numa

² MAAKAROUN, B. Presidência de Furnas divide PMDB mineiro. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 07 abr. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/JcosN4>>. Acesso em 18 nov. 2017.

³ SANTOS, E. Se Minas não tem mar... Mineiros ganham o maior parque aquático do Estado para curtir o verão. **BHAZ**: online, Belo Horizonte, 23 jan. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/cBHbMU>>. Acesso em 18 nov. 2017.

⁴ COMO OS belorizontinos se sentem na praia - mesmo sem mar. **Viagem e Turismo**: online. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/8Xbbo6>>. Acesso em 18 nov. 2017

⁵ Neste trabalho o termo vela e iatismo serão adotados como sinônimos.

ação motivada principalmente pelo prazer de realizá-la e pelas sensações de independência e autonomia geradas pelo domínio da técnica e da habilidade em controlar o barco.

Os barcos a vela são testemunhas da história da humanidade e tiveram uma importância inestimável para a evolução das civilizações mais antigas do planeta. Gregos, fenícios, escandinavos, portugueses, espanhóis e outros povos do mundo já fizeram uso de veleiros para o comércio, intercâmbio cultural, controle e expansão de seus territórios (VIDAL, PIÑERO & CONDE, 2016). A partir do século XVII essas embarcações começaram a perder sua importância enquanto meio de transporte e passaram a fazer parte da cultura do mundo nas dimensões do lazer e do esporte.

Segundo Hugo Couto (2019) foi neste período que surgiram os primeiros clubes de iatismo e as primeiras regatas (competições de vela) no Reino Unido. Já no Brasil, o Iate Clube Brasileiro, fundado em 1906 na cidade de Niterói foi o primeiro a surgir, e a primeira regata que se tem registro no país aconteceu em 1935.

Ao longo dos anos, a tradição familiar foi um dos elementos catalizadores para a consolidação da vela no Brasil. É difícil não citar, por exemplo, a importância das famílias Grael⁶, Schmidt⁷ e Scheidt⁸ para a vela esportiva. Como “fábrica” de velejadores, essas famílias são grandes referências no esporte e se dedicam profissionalmente a ele, mantendo um legado de bons resultados e visibilidade internacional através de suas gerações. Algumas delas, como a família Grael, encabeçam projetos sociais que apresentam a vela a jovens oriundos de regiões de vulnerabilidade, e acabam se constituindo como verdadeiras famílias-escola (DAVIES, 2007).

Evidentemente, o apelo esportivo traz maior visibilidade a esses casos, o que faz com que sejam exemplos fáceis e imediatos de como o engajamento familiar sustentou e sustenta a vela no Brasil. No entanto, a partilha familiar também acontece na vela recreativa⁹.

⁶ COM TRADIÇÃO olímpica desde os anos 60, vela do Brasil brilha com Grael e Scheidt. **O Globo**: online. 16 dez. 2016. Disponível em: <<https://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/com-tradicao-olimpica-desde-os-anos-60-vela-do-brasil-brilha-com-grael-scheidt-19837135>>. Acesso em: 01 jun. 2019

⁷ PRIMEIRO brasileiro campeão mundial de vela, Axel Schmidt morre aos 79 anos. **Globo Esporte**: online. 11 jun. 2019. Disponível em: <<https://globoesporte.globo.com/vela/noticia/primeiro-campeao-mundial-brasileiro-axel-schmidt-morre-aos-79-anos.ghtml>>. Acesso em: 01 jun. 2019.

⁸ POR LEGADO familiar na vela, Scheidt prepara herdeiro de 8 anos: "Fico na torcida". **Globo Esporte**: online. 18 out. 2017. Disponível em: <<https://globoesporte.globo.com/vela/noticia/por-legado-familiar-na-vela-scheidt-prepara-herdeiro-de-8-anos-fico-na-torcida.ghtml>>. Acesso em: 01 jun. 2019

⁹ Neste trabalho, adotarei o termo “vela recreativa” para designar aquela praticada em pequenas travessias no mar, em passeios de fins de semana e nos clubes náuticos do Brasil com finalidade não esportiva ou não competitiva e desvinculada de propósitos comerciais ou profissionais.

Evidentemente, nem todas as famílias velejadoras brasileiras se assemelham aos Schürmann¹⁰, grandes aventureiros de travessias oceânicas cuja história já inspirou livros e filmes. Porém, muitas famílias têm encontrado modos alternativos de viver a vela, ou até mesmo de viver “na vela”, já que morar num veleiro também tem sido uma opção recorrente entre famílias apaixonados pelos barcos e pelo mar¹¹.

Em Minas, a vela ainda tem pouca representatividade. Com apenas seis meses de implantação no momento em que este projeto de pesquisa foi realizado¹², a Capitania Fluvial de Minas Gerais da Marinha Brasileira não pôde fornecer informações precisas sobre a quantidade de iate clubes do estado, embarcações e escolas de vela cadastradas e operantes, dados que ajudariam a ter dimensão do alcance da atividade no território.

De acordo com André Horta (2019), atual presidente da Federação Mineira de Vela, existem hoje em Minas Gerais três clubes náuticos envolvidos de alguma forma com a prática da vela, seja oferecendo guarderia para veleiros, seja promovendo regatas, cursos ou aulas de vela: o Minas Tênis Náutico e o Iate Clube Alphaville¹³, ambos localizados na Lagoa dos Ingleses, no município de Nova Lima e o Iate Clube de Três Marias, na represa de Três Marias e cidade de mesmo nome. Segundo o presidente da entidade, há também uma pequena flotilha de veleiros em Juiz de Fora pertencente a um grupo independente de velejadores.

Ainda segundo Horta (2019), no contexto esportivo Minas tem cerca de 23 velejadores que competem em regatas das diferentes classes, em nível regional e nacional, e dois velejadores paralímpicos com carreira construída internacionalmente, colecionando títulos mundiais.

Apesar da vela mineira ter uma história e ter certa projeção nacional e internacional, pode-se dizer que a modalidade tem pouca expressividade dentro de um contexto de esporte e lazer no estado, já que grande parte da população local desconhece qualquer traço de sua cultura náutica, a existência dos locais de prática e os sujeitos nela engajados.

¹⁰ ALCANTARA, J. Família Schurmann: mãe educou filhos em veleiro, durante viagem de volta ao mundo. **Jornal Extra**. [S.I] 15 mar. 2017. Disponível em: <<https://glo.bo/31qC1O8>>. Acesso em: 01 jun. 2019

¹¹ CARAMORI, I. Morar em barcos é uma boa opção para quem quer viver uma aventura. **Correio Braziliense**: online. 19 dez. 2016. Disponível em: <<https://bit.ly/2VZzU26>>. Acesso em 02 jun. 2019.

¹² CAPITANIA fluvial de Minas Gerais é ativada em Belo Horizonte-MG. **Marinha do Brasil**: online. 10 dez. 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2KhKcsc>>. Acesso em 11 mai. 2019

¹³ Como a relação com este clube em particular será desdobrada ao longo deste trabalho, optei por preservar sua identidade adotando um nome fictício.

É bastante claro que a pouca visibilidade do iatismo advém do raro encontro de três elementos fundamentais para praticá-lo, em qualquer que seja a região do país: primeiramente, o ambiente adequado – que pode ser uma lagoa, lago, represa, baía ou enseada em condições salubres de navegação, com acesso autorizado pelas entidades públicas de conservação do meio ambiente e com uma variação desejável de vento. Em segundo lugar, o equipamento, que geralmente é adquirido mediante um alto investimento e exige cuidados especiais para armazenamento e transporte, além de sua legalização junto à Marinha. Por último, o domínio técnico deste equipamento e o desenvolvimento das habilidades necessárias para guiá-lo de maneira segura e autônoma, a ponto de proporcionar o desfrute do passeio (SCHIMIDT, 1979, p.15-17,107-111,147,169-187). Claramente, na região de Belo Horizonte a reunião destes três pilares não é comum.

Por outro lado, pode-se dizer que apesar da pouca expressividade da vela em Minas Gerais nos tempos atuais, há no estado uma história, um contingente de velejadores e um contexto de prática e de lazer delimitado, que se perpetua entre um pequeno grupo de indivíduos. Nelson Marcellino (1983) entende o lazer como uma prática social e cultural relacionada a diferentes dimensões da sociedade, onde o indivíduo escolhe atividades práticas ou contemplativas que lhe proporcionam sensações de prazer e liberdade. Conseqüentemente, se existe prática social haverá aprendizagem, já que, como pode ser visto no cuidadoso trabalho da antropóloga Jean Lave e do teórico educacional Etienne Wenger ambas dimensões são inseparáveis e operam através de relações entre as pessoas, suas ações e o mundo em que vivem (LAVE & WENGER, 2003).

Concordando com Lave e Wenger (2003) na sua compreensão da aprendizagem como um processo de transformação dos sujeitos, construção de identidades e produção histórica, julgo importante situá-la enquanto campo de interesse, aproximação e diálogo da Educação Física a essas práticas que se produzem e reproduzem nestes contextos de lazer.

Além disso, considero que o debate produzido pelos dois autores se soma aos estudos do antropólogo britânico Timothy “Tim” Ingold, no âmbito da educação da atenção e das sensibilidades como construtos da noção de habilidades, o que ne possibilita examinar os processos de aprendizagem da vela na perspectiva situada e relacional apontada nas obras destes pesquisadores.

Desta forma, este estudo se dedicará a analisar esse curioso cenário, debruçando-se sobre o campo da aprendizagem da vela como modo de compreender as nuances culturais que

emergem e se reproduzem neste meio social e entre seus sujeitos, entendendo que são através destes engajamentos práticos, sociais e de entrelaçamento das habilidades técnicas e culturais que as pessoas são construídas e sustentam seu caminho de habitar o mundo (INGOLD, 2000).

Logo, olhar para este lugar e para estes sujeitos significa desvendar um dos muitos modos de habitar e de se relacionar com o mundo e com a natureza. Desta forma espero ver operante a relação cultural entre o sujeito desta região de Minas Gerais com a água e as dimensões da educação da atenção, sensíveis e estéticas que emergem dessa interação. Para tanto, elegi a Lagoa dos Ingleses, em especial o Iate Clube Alphaville como campo principal de investigação, pela sua proximidade com a cidade de Belo Horizonte, pela sua tradição náutica de mais de 50 anos e por ser sede da única escola de vela em todo o estado atualmente.

Uma vez circunscrito a este local, o estudo aqui desenvolvido terá como objetivo principal entender como acontece a aprendizagem da vela e em que medida a atenção e a sensibilidade do aprendiz são educadas no decorrer desse processo. O trabalho também pretende se dedicar a compreender o significado atribuído pelos aprendizes da vela à prática da modalidade nesses espaços, assim como apontar caminhos de produção de conhecimento na perspectiva do lazer náutico.

Assim, o estudo buscará iluminar as relações construídas especificamente neste ambiente, evitando, obviamente, generalizar ou estender suas conclusões para outros cenários de prática do iatismo no estado de Minas Gerais. Dito isso, não pretendo lançar-me na empreitada de investigar e analisar a aprendizagem da vela no estado, mas sim no contexto específico deste clube, nesta lagoa.

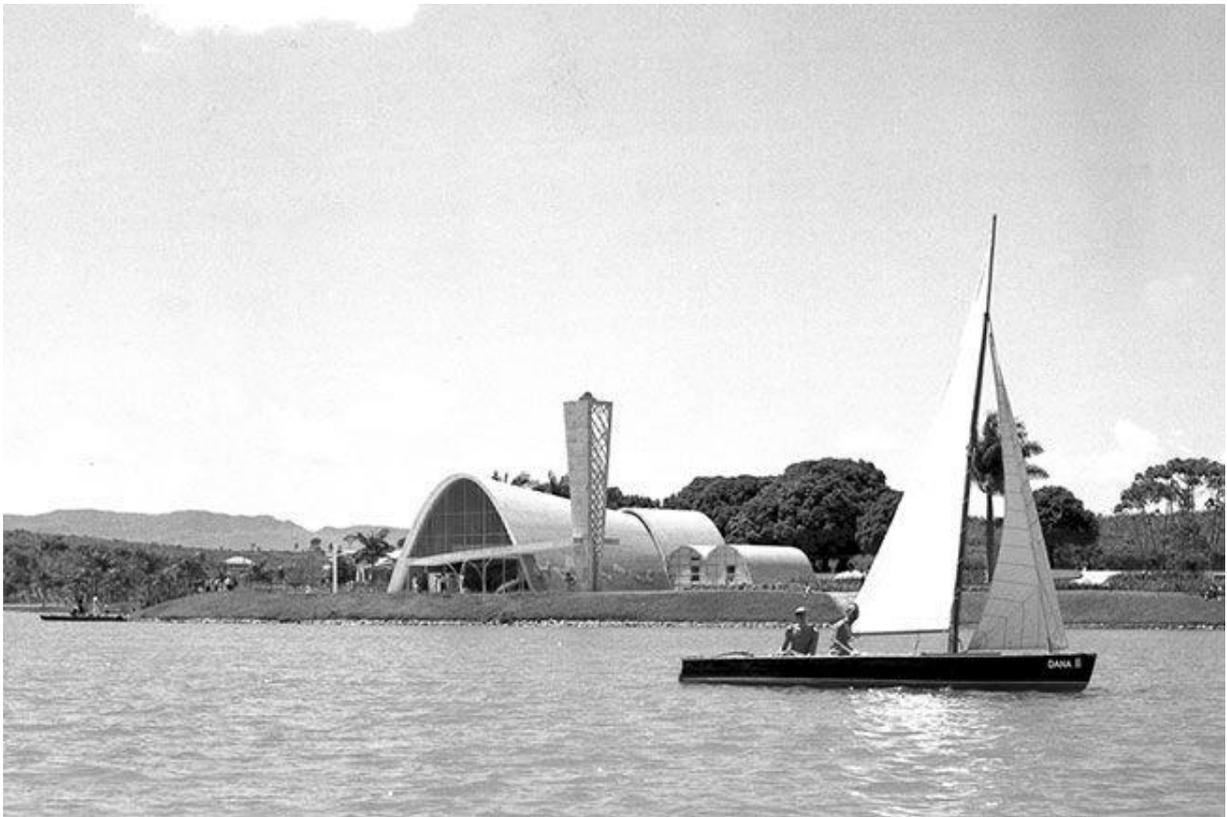
Diante do exposto, o aprofundamento na aprendizagem da vela nas imediações da capital mineira constitui um exercício de compreender as singularidades dos modos de habitar o mundo dos sujeitos que ali residem, dentro do espectro do lazer náutico. Assim, este trabalho se tratará sobretudo de um mergulho em um dos muitos cenários onde parte da cultura de Minas Gerais é produzida e se reproduz.

2 JUSTIFICATIVA

Para Alexandre Tahara & Gisele Schwartz (2003), o povo mineiro é privilegiado com um grande número de recursos naturais, os quais se mostram convidativos à prática de atividades físicas na natureza e à vivência do lazer.

A Região Metropolitana de Belo Horizonte, em especial, concentra parte destes recursos naturais, tendo inclusive um de seus cartões postais – a Lagoa da Pampulha – como um histórico espaço de lazer náutico, onde fragmentos de uma cultura náutica ensaiaram surgir entre as décadas de 40 e 60 (VIANA, 2013).

Figura 1 – Lagoa da Pampulha em Belo Horizonte, 1948



Fonte: CÂNCIO OLIVEIRA, 1948.¹⁴

Pedro Morais e Flávio Carsalade (2014) contam que o atual Iate Tênis Clube, situado na orla da Lagoa da Pampulha e projetado por Oscar Niemeyer foi concebido como um equipamento de lazer público dedicado principalmente à introdução da prática do golfe e do iatismo, sendo por isso inaugurado com o nome de *Yatch Golf Club*, que seria porta de entrada do público para os esportes náuticos na lagoa de Belo Horizonte. É por isso que,

¹⁴ Disponível em: <<https://bit.ly/2KJkkEQ>>. Acesso em 01 jun. 2019

embasado por esta ideia, o próprio edifício do clube foi pensado para se assemelhar a uma grande embarcação, às margens do espelho d'água (CARSALADE & CASTRO, 2011; MORAIS & CARSALADE, 2014).

Atualmente a lagoa passa por um processo de transformação, limpeza e alterações na sua conformação paisagística que visam, dentre outras coisas, resgatar essas vivências que já não são possíveis devido a poluição das águas (LINHARES, 2017). Enquanto isso, práticas como vela, *windsurf*, canoagem, remo e *stand up paddle* têm ganhado adeptos na região de Belo Horizonte, especialmente na Lagoa dos Ingleses¹⁵ e na Lagoa Central, situadas nos municípios vizinhos de Nova Lima e Lagoa Santa, respectivamente, e nas lagoas da região da Serra do Cipó.

Figura 2 – Píer do Iate Tênis Clube, desativado desde os anos 80



Fonte: Elaboração própria.

Julian Mirand e Juan Andueza (2007) observam que a prática dos esportes e lazeres náuticos possibilita um íntimo contato com a natureza e o meio ambiente, fato que, conforme Angélica Lucena, Priscila Silva e Maria Dilma Brasileiro (2013) permite pensar a gestão ecológica e a conscientização das populações para a preservação do meio ambiente.

¹⁵ COMO OS belorizontinos se sentem na praia - mesmo sem mar. **Viagem e Turismo**: online. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/8Xbbo6>>. Acesso em 18 nov. 2017

A Região Metropolitana de Belo Horizonte é hoje um dos núcleos urbanos mais densamente povoados da região Sudeste¹⁶ e nos últimos anos tem sofrido o impacto de uma quantidade considerável de agressões e desastres ambientais, tais como o estouro de barragens de mineração¹⁷, queimadas¹⁸, desmatamento¹⁹, escassez hídrica²⁰ e poluição do ar²¹. Por conta disso, tais temas têm alcançado grande destaque na mídia e relevância nas pesquisas científicas (JOLLIVET & PAVÉ, 2002; JACOBI, 2003).

Dado este alarme ecológico e a importância histórica, cultural e ambiental destes locais com grandes porções de água, lançar um olhar sobre as práticas sociais mediadas pela interação humana com a natureza pode sensibilizar o Poder Público demandando diretrizes, leis e ações mais eficientes para promover uma gestão mais sustentável de recursos naturais, a preservação da natureza, a conservação e criação de parques, praças públicas e equipamentos específicos de lazer, bem como a promoção do esporte e do lazer enquanto direitos.

É neste sentido que situar as práticas esportivas e de lazer nas águas abertas da região de Belo Horizonte, reconhecendo seu valor histórico e sua dimensão humana e social se constitui num movimento de aproximação da Educação Física a essas discussões que são muito atuais e que têm grande importância para o desenvolvimento da sociedade e da qualidade de vida dos indivíduos.

Para Alcyane Marinho e Humberto Inácio (2007), as contribuições da Educação Física para o campo do lazer e do esporte na natureza são inúmeras, especialmente quando se considera que essas práticas, passíveis de suas intervenções, são potenciais modificadoras de comportamento. A avaliação que estes autores fazem acerca das práticas corporais de aventura também cabem aqui nessa análise, uma vez que muitas das atividades náuticas são também consideradas sob essa perspectiva. Assim afirmam Marinho e Inácio (2007, p.61):

¹⁶ De acordo com o Censo 2010 do IBGE (IBGE, 2010), a Região Metropolitana de Belo Horizonte possui a terceira maior população metropolitana do país com cerca de 5,5 mi de habitantes.

¹⁷ OLIVEIRA, J. Resíduos de Brumadinho já matam os peixes do rio São Francisco. **El País**: online, São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2TpE7K7>>. Acesso em 11 jun. 2017.

¹⁸ VALE, J.H. INPE registra 1414 queimadas em Minas Gerais em 11 dias de setembro. **Estado de Minas**: online, Belo Horizonte, 12 set. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/Uo4Y3K>>. Acesso em 20 nov. 2017.

¹⁹ PARREIRAS, M. Áreas de preservação permanentes em Minas são alvos de desmatamento. **Estado de Minas**: online, Belo Horizonte, 30 abr. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/Rtj3Ar>>. Acesso em 20 nov. 2017.

²⁰ GARCIA, D. Portaria reconhece escassez hídrica em Belo Horizonte e Grande BH. **G1**: online, Belo Horizonte, 09 abr. 2015. Disponível: <<https://goo.gl/Zb8Jp3>>. Acesso em 20 nov. 2017.

²¹ FERREIRA, B. Emissão de CO2 dispara, e BH teme descontrole da poluição. **O Tempo**: online, Belo Horizonte, 27 jun. 2016. Disponível: <<https://goo.gl/Kup4gD>>. Acesso em 20 nov. 2017.

(...) entendemos o “fenômeno da aventura” como uma oportunidade significativa para a vivência de emoções e sensações, que podem ser capazes de contribuir para mudanças de comportamentos e atitudes, atreladas às demais esferas da vida humana. Então, está dada uma possibilidade de os seres humanos estabelecerem uma relação com a natureza, diferenciada dessa que vem sendo empreendida na modernidade.

Entender como é fértil a relação entre seres humanos e natureza por meio da aventura permite-nos aproximar essa discussão à educação física, vista como campo do conhecimento privilegiado, para as mais diversas intervenções nesse segmento em plena emergência.

Deste modo, estudar a aprendizagem da vela nas lagoas da região de Belo Horizonte é também um exercício de situar a Educação Física na dinâmica das relações produzidas entre os praticantes desta atividade nestes locais, considerando que seus corpos, os equipamentos utilizados e o ambiente com o qual os vínculos são firmados oferecem vislumbres, caminhos e possibilidades para intervenções dos profissionais da área nas diversas questões e contradições emergidas neste contexto social.

Todavia, analisar a vela sob o ponto de vista do lazer implica em reconhecê-la como um produto da cultura que há décadas perpetua-se na região de Belo Horizonte, mobilizando sujeitos em torno de uma comunidade de praticantes onde a aprendizagem se configura como sustentáculo de seus saberes ao longo do tempo. É em virtude disso que elegi a perspectiva da aprendizagem situada proposta por Lave & Wenger (2003) e da educação da atenção e das sensibilidades presente nas obras de Ingold (2000) como norte teórico deste trabalho, já que estes pesquisadores compreendem que as relações que permeiam os processos de aprendizagem das práticas sociais transformam seus sujeitos, constituem a pessoa e geram o futuro das comunidades onde estão inseridos.

Finalmente, é de se notar, sobretudo, que a escassez de estudos aprofundados nas modalidades náuticas com enfoque direcionado a uma região de Minas Gerais concede ineditismo a esta pesquisa, que poderá estimular novas discussões dentro deste campo e apontar caminhos para produção de conhecimento nesta temática.

3 REVISÃO DE LITERATURA

Para Gary Jobson & Jay Kehoe (2004, p.12), velejar é uma atividade para a vida toda, seja para aqueles que desejam desfrutar do mais livre prazer de estar na água, seja para os que objetivam participar das grandes competições e regatas olímpicas. Entretanto, de acordo com os autores, todos começam pelo mesmo caminho: os pequenos barcos, que pela estrutura

simples e funcional oferecem ao velejador um contato íntimo e imediato com o vento, com a água e com o efeito combinado dos dois. Assim, à medida que o velejador aprende a usar o peso do seu corpo, os gestos e a técnica para aprimorar a habilidade em harmonizar barco, vento e água, o iatismo vai sendo desfrutado numa alegria cada vez mais plena.

Jobson & Kehoe (2004, p.16-32) no entanto, mostram que velejar é mais que isso: é saber escolher uma vestimenta adequada para a prática, é poder diagnosticar as condições do vento e planejar seu percurso com segurança, é reconhecer as peças e partes do barco, fazer uso das regras de etiqueta de navegação à vela e por fim, confeccionar os nós e montar o equipamento, sendo capaz de realizar pequenos ajustes e manutenções, inclusive com o barco na água.

João Smith (1979, p.23) afirma também que velejar implica em “manter vivas as tradições do mar”, principalmente quando o velejador “se dedica aos cruzeiros de alto-mar, pois são eles os remanescentes de uma era gloriosa” e conforme o autor, manter as tradições inclui, por exemplo, saber se comunicar através da linguagem náutica, com os termos e nomes que são próprios à cultura náutica.

Partindo disso, a vela é compreendida como uma atividade de lazer contemporânea permeada por um sistema cultural e de tradições seculares, que mobiliza conhecimentos e habilidades muito específicas. Isto posto faz-se necessário situá-lo enquanto atividade de lazer, considerando que o lazer aqui compreendido está relacionado a uma

dimensão da cultura constituída por meio da vivência lúdica de manifestações culturais em um tempo/ espaço conquistado pelo sujeito ou grupo social, estabelecendo relações dialéticas com as necessidades, os deveres e as obrigações, especialmente com o trabalho produtivo (GOMES, 2004, p.125).

Enquanto parte de uma experiência cultural, as atividades de lazer trazem possibilidades de desenvolvimento pessoal e social através do que Nelson Marcellino (2007, p.21) chama de “duplo aspecto educativo do lazer”, isto é, o lazer que se manifesta ora como objeto e ora como instrumento de educação. Neste ponto de vista, a vela tem em si uma dimensão educacional, em que há um processo de formação no qual o velejador está inserido. Ao mesmo tempo, os processos educacionais aos quais os indivíduos se submeteram ao longo da vida lhes permitiram, em algum momento, conhecer e ter acesso à vela.

Essa premissa permite analisar a vela como uma prática lúdica integrada ao conteúdo físico-esportivo do lazer. Para Hélder Isayama e Meily Linhales (2006), conteúdos desta

ordem se traduzem em formas de conhecimento e saberes enraizados na cultura, expressando-se como linguagem e formas de significação do mundo, além de se constituírem como experiências educativas, capazes de promover a emancipação dos indivíduos.

Com base nisso, é possível investigar a vela num contexto de prática social, vivência cultural e construção do conhecimento. Além disso, é importante concebê-lo como uma prática do corpo, que se coloca em movimento, em ação e em interação com artefatos, com o meio ambiente e com outros sujeitos e seres. Jobson & Kehoe (2004, p.136) sustentam essa ideia ao confirmarem que velejar um pequeno barco pode ser uma atividade intensa para o corpo, requerendo equilíbrio, força muscular, deslizamentos e deslocamentos de modo que quanto mais saudável fisicamente o velejador estiver, mais apto ele estará para executar a técnica exigida durante a prática.

No mesmo sentido, Israel Vidal, José Piñero & Julio Caveda (2016, p.79) pontuam que a prática da vela está associada a fatores diretamente relacionados às condições físicas e psicológicas dos velejadores principalmente no que diz respeito à execução de manobras e viradas, à troca de bordo do barco e à tomada decisões e manutenção da atenção, o que requer do velejador flexibilidade, força, coordenação motora e capacidade aeróbica.

As ideias até aqui expressas evidenciam, portanto, que velejar não deixa de ser uma forma de se fazer uso do corpo. Marcel Mauss (2003, p.211-217) e seu extenso trabalho no âmbito das técnicas corporais traz luz a essa temática refletindo que as formas pelas quais o corpo humano é usado em sociedade e em suas diversas práticas ao longo do tempo definem a técnica corporal, expressa na dimensão física dos indivíduos e atravessada pela tradição intergerações e pela eficácia simbólica dos movimentos.

Jocimar Daolio (2002) analisa que sob a perspectiva cultural da técnica corporal proposta por Mauss (2003, p.211-217), de todo e qualquer movimento produzido pelo ser humano na sociedade emergem significados que o sujeito lhe atribui, transformando, criticando, executando e variando suas ações com diferentes objetivos. A partir disso, afirmam Daolio e Velozo (2008) que o gesto esportivo é dotado de significados culturais que são próprios aos seus praticantes e que estes são influenciados, por exemplo, por suas características particulares, por rituais, por sua visão de mundo e pelas especificidades do contexto da prática. Tal abordagem aponta caminhos para decifrar os sentidos e significados da atividade náutica na região de Belo Horizonte, a partir de um estudo da técnica corporal.

Tim Ingold (2000) observa que a técnica se configura numa possibilidade do indivíduo se expressar criativamente na prática social, algo que se manifesta de modo dinâmico e principalmente, na relação do indivíduo com o ambiente e com os artefatos. Em sua análise no livro *Estar Vivo* (2011), ele acrescenta que a realização de uma tarefa técnica que requisite destreza, correção e ritmo passa por processo que ele chama de *acoplamento do percepção-ação*, onde os gestos e ações do praticante são sintonizados com suas percepções, sensações e sentimentos para produzir uma prática qualificada (INGOLD, 2011, p. 104-105).

Refletem José Alfredo Debortoli e Carlos Sautchuk (2013, p.15) que a técnica e o movimento são processos de “aprendizado, conhecimento e significado”. Sendo assim, não estão os sujeitos separados nem das técnicas nem das habilidades nas situações sociais. Da mesma forma, também não estão os sujeitos apartados dos processos de aprendizagem, o que fica evidente nas reflexões de Jean Lave e Etienne Wenger (2003, p.24), que observam que as pessoas em atividade dentro de um contexto de prática social estabelecem uma relação de aprendizagem, pensamento e conhecimento no mundo, com o mundo e gerando-se a partir do mundo. Para os autores, aprender é uma prática social criativa na vivência no mundo, é um movimento do sujeito até uma participação plena nas práticas socioculturais de uma comunidade e um modo de se produzir história, e transformar-se como pessoa.

Assim, Lave e Wenger (2003, p.20-22) defendem uma perspectiva de aprendizagem situada no contexto da prática social, que implica em ver o aprendiz como pessoa total, um sujeito marcado pela cultura e pela história, que não se resume num corpo receptor de conhecimento, mas um agente constituído a partir da sua atividade no mundo.

Diante disso, uma investigação acerca da aprendizagem de uma atividade inserida num cenário de participação e prática social demanda um enfoque na pessoa e no sistema de relações por ela estabelecido com o mundo. Nesta lógica, Lave e Wenger (2003, p.26, tradução minha) sustentam que

(...) a participação na prática social, - tanto como objetiva – sugere um interesse explícito sobre a pessoa, mas como pessoa-no-mundo, como membros de uma comunidade sociocultural. A sua vez, este enfoque promove uma visão do conhecimento como a atividade de pessoas específicas em circunstâncias específicas.

De acordo com esse ponto de vista, Ingold (2000, p.386, 416) avalia que num contexto de aprendizagem e prática social a habilidade não está no praticante e não se manifesta como uma capacidade humana, não sendo adquirida nem produzida, mas sim consolidando-se como

resultado de constantes ajustes de percepções-ações no desempenho do gesto, a partir do campo total de relações constituídas entre a pessoa, o ambiente e os objetos.

Deste modo, para desconectar-se do conceito estrutural de habilidade, Ingold (2000, p.352-354) propõe a noção de *skill*, um conceito expressado pela capacidade de ação e percepção do sujeito rumo a uma prática habilidosa guiada por praticantes mais experientes, no sentido de desenvolver modos particulares de orientação-ação-interação nas tarefas requeridas pela experiência. Na visão do autor, ela consistiria num desdobramento de percepções-ações do indivíduo no desempenho do gesto, as quais gradativamente direcionariam sua atenção para componentes como força mecânica, cuidado, julgamento e destreza de modo a permiti-lo ajustar-se a diferentes ritmos do ambiente (INGOLD, 2000, p.352-354).

Essa perspectiva teórica aponta uma diversidade de caminhos para o estudo da aprendizagem da vela, já que esta não se trata de uma atividade aprendida num ambiente controlado. Ao contrário: controle e previsibilidade não são características do meio natural, onde vento, água e clima compõem um cenário de incertezas e risco (SOARES & GOMES-DA-SILVA, 2017; MARINHO, 2001).

Nestes campos de múltiplas relações, manifesta-se inerente ao processo de aprendizagem o envolvimento do sujeito em novas atividades, na execução de novas tarefas, desempenho de novas funções e o domínio de compreensões pertinentes a esses afazeres. Para Lave e Wenger (2003, p.27) é na articulação desse sistema que as identidades são construídas e o aprendiz sofre suas transformações.

Com base nisso, os mesmos autores consideram não ser possível resumir a aprendizagem a um processo unidirecional de transferência e assimilação do conhecimento. Ao contrário, trata-se de um amplo complexo que reúne aprendizagem, mudança e transformação das pessoas e do meio social, o que significa que as comunidades de prática estão envolvidas no processo de produção e criação do seu próprio futuro, já que são responsáveis pela sua trajetória histórica à medida que perpetuam o conhecimento (LAVE & WENGER, 2003, p.32).

Esse conjunto de reflexões permite concluir que a forma pela qual aprendizagem da vela se dá num determinado contexto de prática traduz a constituição cultural e histórica deste cenário e dos sujeitos que dele fazem parte. Nesta perspectiva, o arcabouço teórico produzido por Tim Ingold, Jean Lave e Etienne Wenger aponta um caminho de possibilidades para a

compreensão dos valores, dos sentidos e dos significados das atividades desses indivíduos através dos modos de se relacionar, de educar a atenção e as sensibilidades nos processos de aprendizagem a que eles se submetem.

4 METODOLOGIA

Este estudo se constituiu num desdobramento da pesquisa de iniciação científica que iniciei em 2017, aprovada no Comitê de Ética da Universidade Federal de Minas Gerais sob o código CAAE 8846418.5.0000.5149.

Trata-se de uma pesquisa exploratória e de campo que se norteia pela compreensão da aprendizagem da vela em experiências de lazer na região de Belo Horizonte. É uma pesquisa construída a partir do meu olhar e experiência enquanto estudante de licenciatura em Educação Física, com 32 anos, do sexo masculino e morador de um bairro de classe média de Belo Horizonte.

Sendo um estudo analítico e interpretativo de um determinado contexto de relações humanas e de produção e reprodução de cultura, optei pelo viés qualitativo da análise, bem como pela minha integração ativa e participante ao campo a ser estudado para que por meio da minha observação e atuação junto a este cenário eu pudesse sentir, descrever e interpretar minhas percepções, sensações, relações e experiências de aprendizado e de construção de habilidades para velejar.

Diante disso, é proposto aqui o uso da observação participante como metodologia de investigação, haja visto que o contexto de prática da vela na região de Belo Horizonte se configura num espaço social e cultural de relações que eu não compreendia e não havia acessado até o início do trabalho, suscitando um olhar mais próximo e cuidadoso para a produção de uma interpretação.

De acordo com Airton Negrine (1999), a observação consiste numa coleta contínua e sistemática de informações, através da atenção, da percepção, da memória e do pensamento do pesquisador, o qual deverá estar presente em campo para registrar os fatos e as práticas sociais da realidade estudada.

A escolha de uma participação ativa, isto é, com minha imersão e atuação nos acontecimentos pesquisados (NEGRINE, 1999) foi adotada com o objetivo de produzir vínculos com os sujeitos, com o ambiente e os instrumentos que protagonizam a prática da

vela na região da capital mineira. Por isso, foi fundamental que eu também vivenciasse na minha corporeidade as sensações e percepções trazidas à tona pela experiência velejar, e as incluísse no meu diário de campo e nos meus registros, em momento posterior à minha observação.

Desta forma, numa proposta de deixar emergir todas e quaisquer nuances da experiência de aprendizado sem fazer distinções, não considerei interessante que o procedimento metodológico fizesse uso de indicativos predeterminados, o que significa que para este estudo julguei como mais adequado o método não-estruturado de observação (NEGRINE, 1999).

Para Carmen Lúcia Mattos (2001), a observação participante é um dos procedimentos-base da pesquisa etnográfica, que utiliza a observação direta das formas costumeiras de conviver de um grupo particular de pessoas, realizada num determinado período de tempo. Segundo a autora, a etnografia propõe-se a estudar padrões de pensamento e comportamento humanos expressos em sua rotina diária e nos fatos decorrentes de sua interação nestes contextos, a fim de desvendar os significados de ações, fatos ou eventos através do monitoramento, da observação e da documentação.

Mattos (2001) salienta que a etnografia pode produzir uma compreensão e validação de sentidos bastante representativas, de forma que a interpretação do fato ou ação pesquisada possa ser traduzida o mais próximo possível da vida e da compreensão elaborada pelas pessoas que nela interagem.

Neste sentido, para o desenvolvimento deste estudo defini como campo de prática a Lagoa dos Ingleses, no município de Nova Lima, onde tem sede o Iate Clube Alphaville, uma escola de vela dedicada à modalidade *windsurf* e outra focada em barcos à vela.

A razão da escolha deste cenário para a intervenção foi a proximidade da Lagoa dos Ingleses com a cidade de Belo Horizonte, onde resido, além do fato do Iate Clube Alphaville ser o único do estado de Minas Gerais que oferece aulas de vela, atendendo a sócios e não-sócios, indiscriminadamente.

Busquei formalizar vínculo com o campo de prática através de minha matrícula como aluno, inicialmente em aulas de *windsurf*. Posteriormente ofereci-me como estagiário voluntário de Educação Física à escola., o que me deu liberdade para transitar com liberdade pelos espaços do clube em outros dias e horários.

Como este trabalho se originou de uma pesquisa de Iniciação Científica, a princípio foi pensada uma observação participação de seis meses a um ano. Entretanto, no decorrer deste período fui convidado para ser assistente do professor de vela infantil da Escola de Vela Del Rey. Posteriormente acabei recebendo a oportunidade de assumir de maneira autônoma as aulas de vela das crianças. Isso prorrogou o tempo de vínculo que eu pretendia ter com o campo de prática e ampliou minhas possibilidades de participação no local pesquisado.

Logo, minha intervenção no campo de estudo durou dezenove meses, iniciando em dezembro de 2017 e encerrando-se em junho de 2019. A observação participante se deu concomitante ao levantamento e estudo bibliográfico, os quais foram utilizados para aprofundamento das temáticas tocadas e provocadas pela experiência subjetiva do pesquisador. Assim, os registros produzidos resultaram em relatos e relatórios registrados em um caderno de campo e posteriormente analisados, discutidos e interpretados à luz do referencial teórico.

5 APRENDIZAGENS NA VELA: UMA PERSPECTIVA ANTROPOLÓGICA

5.1 As trajetórias que levaram à construção deste trabalho

Assim como Carlos Drummond de Andrade, nasci e cresci em Itabira, no Centro Leste de Minas Gerais, conhecida não só por ser berço do poeta, mas também da mineradora Vale. Referência no extrativismo de minério de ferro, Itabira já foi cercada por um mar de picos montanhas que hoje estão reduzidas a crateras e platôs recortados de rocha.

Minha relação com a água começou em Itabira. Filho e neto de trabalhadores da Vale, usufruí por um tempo dos benefícios que a empresa dava às famílias de seus funcionários, que incluía o desfrute de um clube recreativo e de um condomínio que podia ser reservado na praia de Jacaraípe, no Espírito Santo por um valor simbólico.

Foi no estado do Espírito Santo que conheci o mar. Minha família costumava ir de trem até Vitória e passar semanas na praia de Jacaraípe. Quando isso não era possível, buscávamos as piscinas do Valério, o clube dos funcionários da Vale em Itabira.

Na minha adolescência a água apareceu nas quedas das cachoeiras, lagoas e represas da região da minha cidade. Demitido da Vale, meu pai não tinha mais acesso ao clube e ao condomínio de Jacaraípe, mas nos finais de semana buscávamos cachoeiras próximas para

passar. Também frequentávamos alguns “pesque-pagues”, bares onde podíamos pescar o peixe que iríamos comer, e sempre estávamos em sítios e fazendas de amigos e parentes onde pescávamos e nos divertíamos.

Quando adulto, quis me aventurar para fora de Itabira. Morei um tempo em Belo Horizonte, onde fiz minha primeira graduação e depois decidi tentar a vida em Florianópolis, em Santa Catarina, em busca de um sonho de criança de ser diretor de cinema. A escolha de Florianópolis não foi à toa, havia outras cidades no país onde eu pudesse estudar Cinema, mas a capital de Santa Catarina era sedutora por ser litorânea e pela qualidade de vida que me inspirava.

Morei em Florianópolis de 2009 a 2011. No meu primeiro ano, dividi residência com um grupo de amigos surfistas. Nessa época tive um intenso contato com a cultura náutica da ilha. Por onde quer que eu andasse havia pranchas de surf, barcos de pesca, veleiros, lanchas, equipamentos de *windsurf* e *kitesurf*, a começar pela minha própria casa. Minha aproximação com essas práticas, no entanto, se restringiu à observação e admiração, e apesar de eu estar cercado por um universo tão rico de possibilidades de relação com a água, não cheguei a vivenciar nenhuma dessas práticas, e em 2012 deixei Florianópolis, desistindo do curso de Cinema e decidido a me mudar para Curitiba, sem sequer ter pisado num barco.

Em Curitiba descobri a natação e três anos depois retornei a Belo Horizonte com planos de me graduar em Educação Física, certo de que eu me encontraria em alguns dos seus campos de atuação. Ingressei na Universidade Federal de Minas Gerais em 2016, optando por cursar primeiro a modalidade da licenciatura.

Quando eu estava na primeira metade do curso, descobri através de pesquisas na internet que algumas lagoas e represas de Minas Gerais eram cenários de prática de esportes náuticos, o que julguei ser algo surpreendente e inusitado, já que eu nunca tinha ouvido falar dessas práticas, nem conhecido ninguém que já tivesse contato com essas modalidades.

Instigado a investigar e descobrir como operava esse contexto de prática ainda com as memórias das experiências que tive em Santa Catarina bastante vivas, comecei uma iniciação científica dentro do campo de estudos do lazer que buscou o significado da prática da vela nas lagoas e represas da região de Belo Horizonte e que acabou catalisando o desenvolvimento deste trabalho.

Através da minha imersão no campo de prática e de relações com os esportes náuticos, saí do lugar de um estudante de classe média morador de Belo Horizonte sem qualquer experiência ou contato mais direto com embarcações à vela até a posição de professor de iatismo, em pouco menos de dois anos.

As experiências que relato a seguir esmiúçam minha trajetória desde que cheguei à Lagoa dos Ingleses em dezembro de 2017 até a conclusão da observação participante em junho de 2019 e detalham as transformações que sofri na minha corporeidade, nas minhas relações com a natureza, com a água, com a cidade e com outros sujeitos dentro de um processo de aprendizagem da vela.

5.2 A vela praticada na região de Belo Horizonte

Compreender como acontece a aprendizagem de uma atividade de lazer como a vela na região de Belo Horizonte implica identificar as possibilidades de espaços, contextos e comunidades de prática envolvidas com essa modalidade nestas redondezas, algo que se faz necessário especialmente pelo fato dessa atividade requerer uma simultaneidade de circunstâncias e elementos para ser realizada com efetivo prazer, desfrute e divertimento.

Assim como exploram Lave & Wenger (2003, p.26) as comunidades de prática se assumem como um sistema de relações que são gerados a partir da integração de atividades, tarefas, funções e compreensões em torno de uma prática social com sentidos e significados para as pessoas que dela fazem parte. Para os autores, as comunidades de prática estão num processo gerativo de seu próprio futuro, o que nos permite pensar que estes contextos de prática da vela também são locais de partilha de saberes, de conhecimento e de manutenção de sua própria existência no mundo por meio do envolvimento de pessoas com atividades, tarefas, significado e processos de aprendizagem.

De acordo com Schimidt (1979, p.150), a vela é praticada em sistemas hídricos abrigados como baías e enseadas, no mar aberto e em águas interioranas como lagoas, lagos, rios, represas e açudes. O autor considera que essas grandes extensões de água criam um cenário adequado para se velejar sempre que tiverem profundidade suficiente para que os barcos não encalhem.

Régis Pereira (2004), por sua vez, observa que conforme recomendações do Conselho Nacional de Meio Ambiente (CONAMA) as grandes porções de água doce só estão

adequadas para a prática de atividades recreativas de contato secundário – caso da maioria das modalidades náuticas – quando seus indicadores de qualidade as enquadram na Classe 3. Diante disso, temos a primeira condição básica para a prática da vela: chegar a espaços com essas condições específicas.

Outro elemento que deve compor o cenário de prática da modalidade são os equipamentos. Obviamente não se veleja sem uma embarcação, e esta pode ser desde uma prancha de *windsurf* até um grande veleiro oceânico de mais de 50 metros (SCHIMIDT, p.107-143). Este equipamento pode encontrar-se permanentemente acondicionado num local próximo da água, senão apoiado ou estacionado em algum local seguro. Caso essas opções não existam, ele ainda pode ser transportado para o local de prática sempre que se for velejar através de um automóvel ou carreta.

Contudo, é em virtude da dificuldade de se transportar os barcos e até mesmo de mantê-los em suas residências que os velejadores costumam apreciar quando o local de prática da vela é adaptado minimamente com rampas de acesso à água e píeres. Todo o processo de se colocar um barco na água será especialmente desgastante se o velejador não puder simplesmente deslizar seu barco para dentro d'água.

Ademais, os velejadores também valorizarão a instalação de birutas para facilitar a percepção do vento, guarderias para seus equipamentos, estacionamentos, restaurantes e lanchonetes, equipe de apoio e de manutenção, dentre outros elementos estruturais que facilitam a experiência e reduzem o tempo gasto com a preparação e saída com o barco.

No entanto, mais do que qualquer estrutura, algo que realmente não pode faltar para uma experiência na vela é justamente aquilo que move o barco. De nada adianta ter a lagoa em condições adequadas para recreação náutica, o equipamento e toda a estrutura física desejável se o vento não for favorável. O vento é o motor do barco a vela e onde quer que um velejador vá ele procurará consultar as previsões meteorológicas para saber quando valerá a pena sair de casa para velejar.

De acordo com Schimidt (1979, p.149) para um velejador iniciante ou em fase de aprendizado, um vento de aproximadamente 8 nós (ou 15km/h) é ideal, por ser considerado

fraco. Os experientes, por outro lado, começarão a se divertir com cerca de 12 nós (ou 23km/h), um vento de intensidade moderada, conforme a Escala Beaufort.²²

Diante da grande quantidade de elementos que precisam ser articulados para a prática de vela, voltamos nossos olhares para a região de Belo Horizonte e as opções que os velejadores e interessados na prática de vela têm para integrar-se a essa atividade de lazer em seu cotidiano. Pensar na vela como vivência de lazer e de atividade de usufruto do tempo livre dos moradores dessa região implica considerar que alguém que resida em Belo Horizonte ou nas cidades vizinhas possa, num mesmo dia, sair de sua casa e deslocar-se até alguma localidade onde irá velejar e retornar para casa, no mesmo dia. Para tanto, busquei identificar as águas interioranas adequadas à prática de vela num raio de 400km da capital mineira.

Segundo André Menicucci Horta (2019), atual presidente da Federal Mineira de Vela, dentro da região delimitada existem oito lagoas ou represas que apresentam boas condições para se velejar. São elas: A represa de Três Marias (Três Marias – MG), Lagoa da Lapinha da Serra (Santana do Riacho – MG), Lagoa Central (Lagoa Santa – MG), Lagoa dos Ingleses (Nova Lima – MG), Represa João Penido (Juiz de Fora – MG), Lago do Cajuru (Carmo do Cajuru – MG), Represa de Furnas (Capitólio – MG) e Barragem do Benfica (Itaúna – MG). A **Figura 3** contempla essas localidades mapeadas.

Das águas interioranas listadas, Horta (2019) destaca como polos de atividades náuticas a Represa de Três Marias e a Lagoa dos Ingleses, por oferecem maior infraestrutura aos velejadores por meio dos serviços de clubes náuticos existentes em suas margens, que incluem rampas, guarderias, píeres, oficinas, restaurantes, banheiros, equipe de apoio e um acervo de outras opções de lazer e divertimentos como piscinas, saunas, parques, quadras, aluguel de caiaques, *stand up paddle*, dentre outras.

Situada a aproximadamente 260km de Belo Horizonte, a Represa de Três Marias já foi sede do Versol²³, projeto social realizado numa parceria do Projeto Graiel com a Companhia Energética de Minas Gerais (CEMIG) implementado em 2010 e que promoveu o ensino de vela a crianças e jovens da região durante 4 anos, e de campeonatos brasileiros de vela nos

²² A Escala Beaufort, criada pelo almirante britânico Francis Beaufort em 1805 é ainda hoje referência mundial na classificação dos ventos, dividindo sua força em 13 tipos que vão da calma (força 0, vento imperceptível e água espelhada) até o furacão. Beaufort descreveu a força de cada classe de vento, bem como de sua influência percebida na água, na terra e em embarcações à vela (SCHIMIDT, 1979, p.148).

²³ CIDADANIA, esporte e turismo no lago de Três Marias. CEMIG: online. Disponível em <<https://bit.ly/2kGFHz>>. Acesso em 19 set. 2019.

anos de 2008, 2009 e 2012²⁴; essas iniciativas no entanto foram se dissipando ao longo dos anos e hoje a represa acabou se tornando mais atraente a pescadores²⁵ e motonautas²⁶ do que a velejadores.

Figura 3 – Lagoas, represas e barragens adequadas para a prática da vela num raio de aproximadamente 400km de Belo Horizonte



Fonte: Elaboração própria com base nas informações de Horta (2019).

Mais próxima de Belo Horizonte e com dimensões bem menores que a Represa de Três Marias, a Lagoa dos Ingleses é hoje o local mais propício para a prática de vela em toda Minas Gerais, já que possui três grandes clubes náuticos que oferecem uma infraestrutura completa para os velejadores: o Minas Tênis Náutico, o Clube Serra da Moeda e o Iate Clube Alphaville, sendo este último o único que oferece aulas de vela em duas escolas: uma dedicada ao *windsurf* e outra especializada em veleiros monotipos.

²⁴ LAGO de Furnas e Três Marias podem ter hidrovias. **Assembleia Legislativa de Minas Gerais**: online. 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2kTvtZe>>. Acesso em 19 set. 2019.

²⁵ TORNEIO nacional de pesca esportiva 2019. **Torneio Três Marias**: online. 2019. Disponível em: <<https://bit.ly/2kqOv9b>>. Acesso em 19 set. 2019./

²⁶ EXPEDIÇÃO explora o rio São Francisco de Moto Aquática. **Jet Ski in World**: online. Disponível em: <<https://bit.ly/2m4kyx>>. Acesso em 19 set. 2019.

Inúmeras vezes sede de campeonatos de vela nacionais e regionais e opção sempre certa aos velejadores mineiros, a Lagoa dos Ingleses herdou boa parte dos praticantes de esportes náuticos da Lagoa Pampulha quando suas águas foram classificadas como impróprias para qualquer atividade humana de contato primário ou secundário. Com isso, a lagoa de Nova Lima tornou-se um tradicional destino para a prática de atividades aquáticas na região de Belo Horizonte.

5.3 Aprendendo a velejar com o *Windsurf*

Caracterizado pela combinação da prancha de *surf* com a vela, o *windsurf* surgiu por volta de 1970 na Califórnia, Estados Unidos, com o intuito de ampliar as possibilidades de interação dos surfistas com o mar e especialmente oferecer divertimento mesmo em dias sem ondas. Se até então o motor das pranchas eram o vem-e-vem das ondas, com o *windsurf* um novo e empolgante elemento foi adicionado à experiência: o vento (LAURINO & PETRI, 2002; PORTO, 2005).

A partir daquela década os modelos de prancha à vela foram se aprimorando e se diversificando até se aproximarem dos modelos utilizados nos dias de hoje. Ao longo dessas modificações viu-se aumentar o número de fabricantes dos equipamentos em todo o mundo e novos praticantes foram conquistados, especialmente na Europa (CRAVITO, 1982).

Foi somente nos anos 80 que o *windsurf* chegou no Brasil através de velejadores do Clube de Campo São Paulo e acabou se tornando nacionalmente conhecido através da novela *Água Viva* da Rede Globo, que apresentava velejadores de prancha à vela em sua abertura (PORTO, 2005).

Meu primeiro contato com a escola de *windsurf* Minas Wind²⁷, sediada nas dependências do Iate Clube Alphaville foi em dezembro de 2017. Através de uma rede social, entrei em contato com seu proprietário e instrutor, Ailton, pedindo informações sobre o funcionamento das aulas, horários, valores e pré-requisitos para ingresso na escola. Fui gentilmente atendido por Ailton, mas como o valor das aulas era mais caro do que eu esperava, precisei adiar meu aprendizado. Enquanto eu me programava financeiramente,

²⁷ A partir de agora serão adotados nomes fictícios para preservar a identidade das empresas e pessoas com as quais me relacionei durante a realização da pesquisa.

demonstrei ao instrutor grande interesse pela modalidade e deixei claro minha intenção de pesquisar a prática do *windsurf* e inclusive de me tornar seu estagiário no futuro.

Ailton mostrou-se bastante animado com minhas ideias e por cerca de 6 meses trocamos mensagens, vídeos e materiais sobre o *windsurf* através de redes sociais. Em fevereiro de 2018 realizei algumas visitas à lagoa, com a finalidade de conhecer o clube e a estrutura da escola, mas só consegui conhecer o professor pessoalmente em março, quando aproveitamos para acertar a data de início das minhas aulas.

A escola Minas Wind ensinava *windsurf* num módulo de 4 aulas de uma hora e meia cada. Percebendo meu interesse diferenciado do seu público comum, já que envolvia pesquisa e interesse profissional, o professor combinou que dentro de suas possibilidades não limitaria o tempo das minhas aulas e que eu poderia usufruir do clube e dos equipamentos o tanto que eu quisesse, desde que não houvesse outros alunos agendados em horário posterior ao meu.

Estudante de arquitetura, Ailton era atleta e instrutor de *windsurf* há mais de 20 anos e era provisionado pelo Conselho Regional de Educação Física (CREF) para atuar com a modalidade. Um dos pioneiros no ensino do *windsurf* em Minas Gerais, Ailton orgulhava-se de ter conhecimentos sobre treinamento esportivo, anatomia humana, cinesiologia e comportamento motor, adquiridos pela experiência profissional e como autodidata.

Através das minhas visitas ao clube antevi que chegar à lagoa para fazer as aulas seria um desafio, já que eu não dispunha de um carro, nem dirigia. Também não havia muitos ônibus que ligavam Belo Horizonte ao clube, que ficava no meio da rodovia BR-040, numa região de acesso praticamente isolado. Os poucos ônibus metropolitanos que faziam esse trajeto saíam do centro da cidade muito cedo, entre seis e oito horas da manhã, e retornavam para Belo Horizonte no final da tarde, por volta de dezesseis ou dezessete horas. Considerando que o horário habitual das aulas oscilava em torno de nove às dez da manhã, ir à lagoa implicava na perda de um dia inteiro, principalmente se eu não conseguisse carona para retornar para casa.

O valor da passagem dos ônibus metropolitanos girava em torno de R\$6,30 e R\$9,30, dependendo da linha. Somava-se a isso o valor do ônibus da minha residência até o centro de Belo Horizonte, resultando num gasto considerável com transporte, que poderia chegar a quase R\$30,00 no dia.

Voltar da lagoa era particularmente difícil. Embora fosse possível negociar com o motorista a parada do ônibus em frente ao clube na ida, para voltar era necessária uma caminhada de 25 minutos até o ponto mais próximo. Esse trajeto deveria ser feito equilibrando-me no meio-fio, entre o mato alto do acostamento e a rodovia, com um trânsito frenético de carros, caminhões e carretas em alta velocidade, passando muito próximo.

Com isso, descobri que o acesso à Lagoa dos Ingleses não era feito para quem usava ônibus ou andava à pé e que exigiria de mim, sobretudo, um considerável planejamento, muita disposição e coragem.

Meu primeiro dia de aula foi em dezesseis de abril, uma segunda-feira. Saí de casa carregado de expectativa e ansiedade. Cumpri rigorosamente meu plano de sair às 6h10, porém uma série de azares e imprevistos me ocorreram no transporte público de Belo Horizonte, roubando-me minutos preciosos e me colocando em atraso. Perder o ônibus que saía do centro em direção a lagoa significava perder a aula de *windsurf* e um dia inteiro reservado para essa atividade. Em razão disso meu deslocamento pela cidade até o centro foi repleto de aflição, nervosismo e pressa.

Estar atrasado me fez sentir a cidade de uma maneira peculiar. Passei a contar os minutos do semáforo, das paradas do ônibus, observar o volume de carros no trânsito, comparar meu estado emocional ansioso com a apatia dos outros passageiros, que em sua maioria pareciam se dirigir ao trabalho, à escola ou a compromissos mais formais que o meu.

Felizmente, à custa de certa correria consegui chegar no horário previsto no ponto de partida do ônibus metropolitano, que já estava a postos aguardando o minuto exato para saída. A partir desse momento comecei a me preocupar em chegar a tempo para não perder as rajadas de vento previstas às nove horas pelo aplicativo do instrutor. Passei também a notar as pessoas que aguardavam o ônibus comigo. A maioria carregava malas, sacolas e mochilas, aparentavam ser pessoas humildes e moradoras da zona rural. Eles demonstravam paciência, tranquilidade e costume em pegar o ônibus naquele horário. Senti-me uma figura destoante pela idade e pela roupa esportiva, além do motivo visivelmente diferente de estar ali.

Quando enfim me vi dentro do ônibus, aquietei minha ansiedade e pude observar com tranquilidade a mudança de paisagem e temperatura conforme eu saía de Belo Horizonte pela região Centro-Sul. O clima mais frio foi a diferença mais evidente quando deixei os limites da capital. O verde da Serra do Curral e do Rola Moça e o fluxo mais rápido dos veículos

anunciavam que os edifícios haviam ficado para trás e me preparavam para um contato mais íntimo com a natureza.

Apesar de toda angústia no caminho de ida, a chegada na lagoa foi silenciosa, tranquila e pontual. O ritmo era outro, consonante à suavidade do vento e das ondas brandas da lagoa. Entrei no clube, me encontrei com o instrutor Ailton, que me recebeu cordialmente, me entregou a roupa de *neoprene* e me aguardou para dar início à aula.

5.3.1 Preparando o equipamento e a entrada na água

Após vestir o traje retornei às instalações da escola, formadas por um galpão onde havia pranchas, velas, barcos, caiaques e outros equipamentos que despertavam muita curiosidade e interesse. Parte desses equipamentos pertenciam às outras escolas de esportes náuticos do clube, cada qual especializada em uma modalidade diferente: remo, *stand up paddle* e iatismo.

As escolas de esportes náuticos do Iate Clube Alphaville eram independentes do clube e cada qual tinha seu proprietário. Todas, com exceção da escola de remo, tinham uma sala particular que servia como secretaria ou escritório, e compartilhavam da guarderia do clube para armazenar seus equipamentos.

Por já ter estado ali em outras vezes, o aparato tecnológico dos esportes praticados na lagoa não representava novidades para mim, embora ainda assim fossem atraentes e impressionantes. Cascos de barcos, pranchas, velas, mastros, remos, boias, ferramentas de todo o tipo, cabos, âncoras, motores... equipamentos de toda ordem, alguns totalmente desconhecidos para mim. Tudo exposto, pendurado, empilhado de maneira um tanto desorganizada e improvisada. Muita coisa estava praticamente ao relento e quando mais fundo se ia no galpão, mais sujeira se via nos equipamentos, denunciando abandono com alguns objetos.

O clube estava praticamente vazio. Além de mim e do professor de *windsurf* alguns poucos funcionários circulavam desempenhando suas tarefas de rotina. Durante a semana pouco movimento se via por ali, já que era nos finais de semana que os sócios e os alunos das escolas náuticas apareciam com mais frequência e em maior número. A disponibilidade de horário que tanto eu como o professor tínhamos nos havia permitido uma aula fora do ritmo

habitual do clube, o que julguei como positiva, já que eu poderia aproveitar melhor do tempo e da lagoa.

Disposto a me colocar em total abertura e receptividade para viver o aprendizado do *windsurf* de forma mais total possível, recordei-me das observações do filósofo Jorge Larrosa (2002) sobre o sujeito que se coloca em experiência. Para o autor, a experiência é algo que nos acontece e que nos toca, e a dimensão tocada por esse acontecimento será anulada quanto mais informação ou opinião tivermos sobre aquilo que nos submetemos viver, de forma que será incapaz de se colocar numa experiência aquela que opina, que sabe antecipadamente e que se opõe, porque nada lhe afeta, nada lhe ameaçar.

Segundo Larrosa (2002, p.25-27), a experiência é um perigo, uma travessia, uma exposição ao desconhecido, mas que traz um saber único, relativo, pessoal e particular. O saber da experiência vem do sentido do que nos acontece e das relações que produzimos com o ambiente, de tal forma que ninguém pode aprender da experiência de outro. Lave & Wenger (2003) não discordam de Larrosa quando reiteram que a aprendizagem solicita abertura e entrega ao novo. Estes últimos autores analisam que a experiência de aprendizagem implica envolver-se em novas tarefas, atividades e compreensões e integrar-se como membro de uma comunidade onde um conhecimento cultural se reproduz através de atividades de pessoas específicas em circunstâncias específicas. É em virtude disso que eles consideram que aprender envolve construir identidades. Evidentemente, isso não é algo confortável e eu não estava absolutamente tranquilo diante das experiências que se anunciavam para mim, principalmente porque o que elas previam era uma transformação.

O *windsurf* pressagiava uma nova forma de me relacionar com a água: se nas minhas vivências corporais anteriores eu estava sempre submerso, pela primeira vez eu estaria *sobre* a água. Ele também anunciava uma nova forma de me relacionar com o vento – pela primeira vez eu me deslocaria pelo espaço com a força do vento e para isso eu precisaria enxergá-lo, mensurá-lo, procurá-lo, senti-lo (além de um velejador, que sujeito tem oportunidade de interagir com o vento dessa maneira, com essa importância?). Por fim, a atividade previa uma nova relação, com equipamento diferente de tudo que eu já tinha visto, tocado ou explorado até então, o qual seria o mediador da conversa que eu teria com a água e com o vento.

Tudo aquilo significaria, portanto, uma educação das minhas sensibilidades principalmente porque para velejar eu precisaria perceber e sentir forças que eu somente conhecia. Para Larrosa (2002), ter uma informação sobre algo permite ao sujeito conhecê-lo,

mas somente a entrega do sujeito a um acontecimento, a aquilo que lhe toca, lhe possibilita ter uma experiência de sentido, e se transformar.

O filósofo também acrescenta:

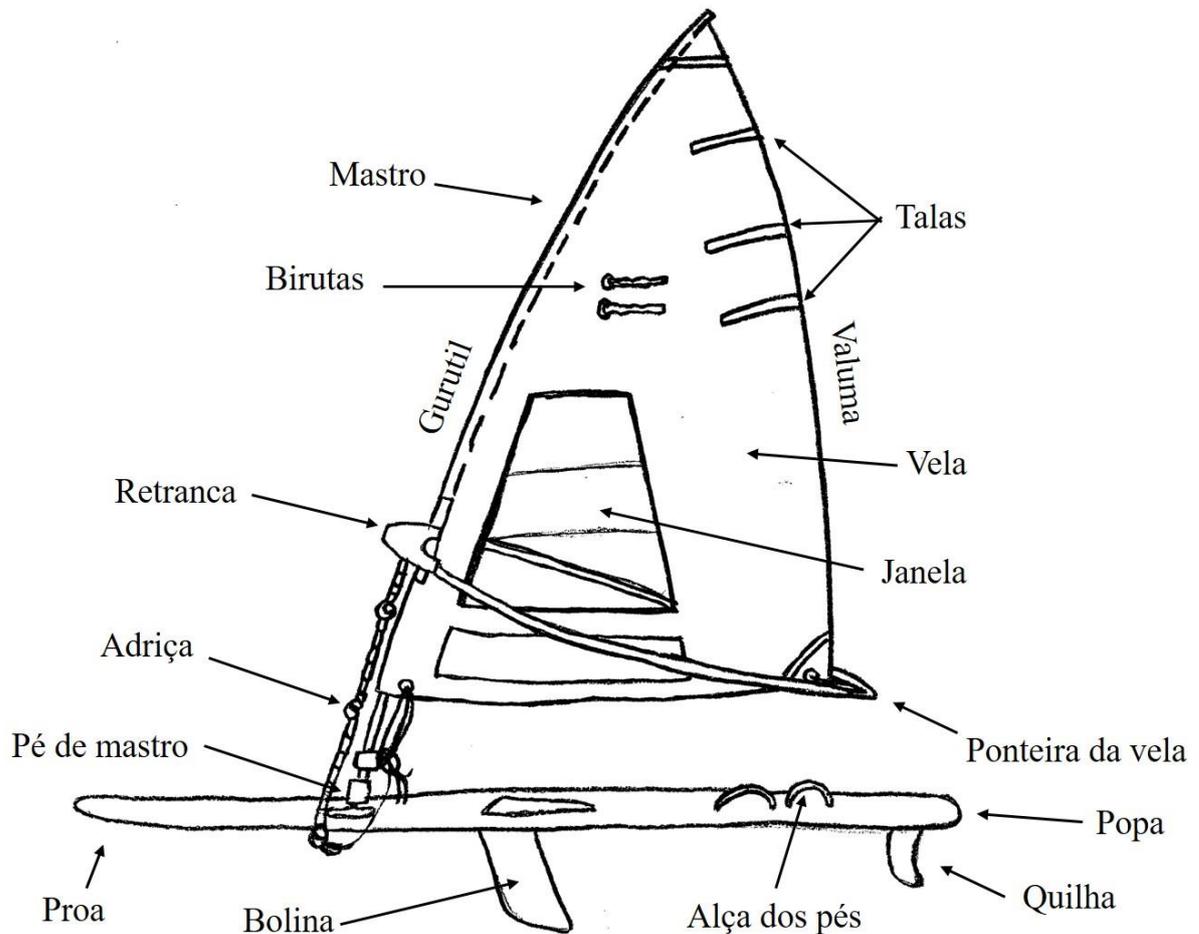
Somente o estudo ameaça o estudante. Porque no estudo, no seu abandonar-se ao estudo, o estudante renunciou também o que poderia tranquiliza-lo. Não apenas às seguranças da vida prática, desse mundo diurno da ação e do trabalho, desse mundo seguro em que cada um é o que é, e sabe o que fez ontem e o que fará amanhã, mas também às outras seguranças da verdade, da cultura e da significação (...). O estudante, no estudo, perde o pé, perde-se. Por isso o estudo é aquilo que o coloca em perigo, no máximo perigo (LARROSA, 2017, p.249).

As incertezas das experiências com o *windsurf* me deixavam ansioso para aula, porque as mudanças que eram previstas já se faziam notar quando a aula começou em solo, com uma breve apresentação do instrutor sobre os equipamentos do *windsurf*. O professor me apresentou o equipamento e as partes que o constituíam: a prancha, sua *proa* (o nariz da prancha), sua *popa* (a parte detrás), a *quilha*, a *bolina* e o *pé de mastro* (parte que recebe o mastro). Em seguida ele trouxe a *vela*, imensa, quase duas vezes o meu tamanho, e me indicou o *mastro*, a *retranca* (parte usada pelo velejador para controlar a vela), a *ponteira da vela*, a *adriça* e as *birutas* (pequenas fitas anexadas à vela que ajudam a perceber a direção do vento durante o velejar). Ver **Figura 4**.

Brevemente Ailton me explicou sobre a dinâmica da vela e como ela interagia com o vento para produzir o movimento da prancha. Mostrou-me a posição correta de se erguer o mastro, segurar a retranca da vela e permitiu que eu segurasse a vela para sentir o peso e experimentar o equilíbrio, necessário a ser desenvolvido para se manter em pé sobre a prancha na água.

Em seguida o professor me explicou e deu o significado de alguns termos náuticos como *sotavento* (a direção para onde o vento está soprando), *barlavento* (a direção de onde o vento está vindo), boreste e bombordo (os lados direito e esquerdo da prancha olhando da popa em direção à proa). Convidando-me a observar lagoa, Ailton demonstrou como se lê a direção do vento, apontando as referências que o próprio ambiente pode nos dar para dizer de que lado ele sopra. As ondas nas águas, o balançar das folhagens, a posição dos barcos ancorados na lagoa eram alguns dos elementos que denunciavam o sentido das rajadas e que nos ajudavam a governar o *windsurf* e usar o vento a nosso favor para irmos onde quisermos na lagoa.

Figura 4 – O equipamento do Windsurf



Fonte: Elaboração própria.

Não demoramos mais que quinze minutos na introdução em solo e o professor adiantou-se para me levar para a água. Disse que, sabendo que eu era estudante de Educação Física ele me daria uma vela normalmente utilizada por velejadores com nível de experiência intermediário, pois certamente eu teria habilidades para me adaptar a ela. Com isso ele demonstrou uma certa expectativa de que eu me sairia muito bem na minha primeira aula e de que eu aprenderia rápido.

Ailton preparou todo o equipamento para mim, separou minha prancha e minha vela. Caçou, ou seja, tensionou a vela de forma que era só erguê-la para sair velejando. Depois, me ajudou a descer com o equipamento do gramado, onde estávamos, até a lagoa, instruindo-me sobre o jeito correto de carregar a vela.

Manusear equipamentos tão diferentes e desconhecidos exige conhecimento e cautela e isso justifica que parte da aula seja destinada ao ensino da maneira correta e segura de transportar prancha e vela até a água. A prancha, grande e pesada, não é algo muito

confortável de se transportar. Há um ponto de agarre no meio dela que facilita carregá-la com certo equilíbrio e estabilidade. Ainda assim, um iniciante poderá se sentir desajeitado e inseguro de levar seu equipamento, sobretudo por saber que quedas ou derrapadas no chão poderão danificar um equipamento que não é barato.

Carregar a vela é ainda mais complexo. Apesar de bem mais leve que a prancha, é feita de um material ainda mais sensível, que parece poder rasgar a qualquer instante. Fora isso, ela pode simplesmente voar das mãos do velejador, especialmente se ele estiver transportando-a contra o vento. Um iniciante terá dificuldades de encontrar a posição exata para transportar a vela de modo que verbos como sentir, observar, calcular, mediar, antecipar e cuidar farão parte da relação do aprendiz com o equipamento e com o vento desde o solo.

Segundo o professor, o ideal é levá-la sobre a cabeça, apoiando-a acima da testa de forma que o *gurutil*, ou seja, seu cateto maior fique de frente para o vento. Uma mão ajudará segurando no *gurutil* e a outra fará o equilíbrio com um apoio à retranca.

Chegando na água, o professor explicou que a prancha deve ser arrastada até uma profundidade razoável, onde a quilha não toque o fundo da lagoa. A partir disso a vela já pode ser conectada ao mastro através do *pé de mastro*, parte que prende a vela à prancha. Ailton demonstrou como fazer, executando um encaixe bastante simples, requerendo apenas que a prancha seja um pouco levantada da água para que o mastro alcance a parte conectiva. Depois desse procedimento, o equipamento já está pronto para ser utilizado e encerrada a fase de preparação, o professor me convidou para finalmente subir na prancha.

As experiências que acumulei ao longo do meu aprendizado da vela, e que serão descritos e aprofundados nas próximas páginas me permitiu identificar uma nova integrante no conjunto de interações do velejador, a qual permanece literalmente à margem na sua prática: a terra. Sutil e discreta, a participação da terra na prática da vela é fundamental. A terra pode ser o conforto do velejador, ou pode apresentar riscos mais graves do que a própria água ou o vento.

Na saída para água, a terra pode ser uma grande aliada quando oferece uma rampa limpa para a saída das embarcações. A chegada ao solo descansa o velejador, ou possibilita fazer ajustes ou manutenções no equipamento, quando isso se torna difícil na água. Por outro lado, a terra oferece obstáculos, pedras, galhos de árvore, plantas com espinhos, lascas soltas de concreto que machucarão os velejadores despreparados. Durante todo meu trabalho na Lagoa dos Ingleses foram incontáveis as vezes em que sofri com espinhos encravados nos

pés, com quedas e escorregões na rampa, com cortes profundos por bater os pés em pedaços soltos de concretos. Em contrapartida, durante o velejar, na água, nunca me machuquei. Desse modo, educar minha sensibilidade para sentir a terra também foi essencial para que eu pudesse aprender a velejar.

5.3.2 A primeira aula de *windsurf*

Ficar de pé sobre uma prancha na água me parecia mais fácil pelas fotos e pelos vídeos que eu tinha visto antes de começar minhas aulas de *windsurf*. A subida na prancha me colocando de joelhos era relativamente fácil e ficar de pé sobre ela exigia mais equilíbrio, mas o corpo se acostumava. O problema era içar a vela, e mantê-la erguida enquanto me equilibrava sobre a prancha.

De pé, ao lado de mim na água o professor deu as instruções: flexionar os joelhos e puxar a *adriça* (o cabo de içar a vela), começando por sua porção mais baixa. Em seguida ir subindo e puxando a vela, até que ela saísse da água e ficasse em posição vertical. Nesta posição eu já conseguiria segurar a retranca e estabilizar a vela. Isso era especialmente difícil. Flexionar os joelhos e agachar para pegar o cabo na água, à minha frente, instabilizava o equilíbrio que eu tinha alcançado ao ficar de pé sobre a prancha. Isso projetava bastante meu corpo à frente e eu ficava suscetível a queda com o balanço da prancha na água. Minhas primeiras quedas se deram em razão disso.

Depois de tomar alguns banhos, consegui tocar o cabo de içar a vela e começar a puxá-lo. Porém, quando senti o peso da vela novamente me desequilibrei. A vela causava uma sobrecarga à frente e eu tentei compensar jogando um pouco do meu peso para trás. Não deu certo: caí, e quase caí em cima da vela. O professor me repreendeu duramente porque minha queda poderia ter danificado seu equipamento. Considerando que eu não tinha a intenção de cair, achei sua atitude um tanto descompensada. Eu estava aprendendo, e com uma vela maior do que os iniciantes costumavam aprender, logo, imaginei que cair fazia parte e saber cair era um aprendizado que eu desenvolveria com o tempo.

Caí na água outras vezes, pela dificuldade de me equilibrar com o peso da vela. Mas passei a cair “para trás”, para não colocar a vela em risco. As quedas eram desajeitadas, assim como a disposição do meu corpo sobre a prancha. Eu estava tenso e começava a ficar preocupado. Estava sendo muito difícil alcançar o equilíbrio sobre uma plataforma tão instável como a prancha, e a cada queda eu percebia que o professor ficava mais impaciente.

Depois de várias tentativas sem êxito, Ailton disse:

“Eu me enganei. Eu achei que por você ser estudante de Educação Física você teria facilidade e daria conta de aprender com essa vela maior, mas percebo que você está com uma dificuldade anormal. Não é tão difícil assim. Tem gente que chega aqui e não cai nenhuma vez. Mulher sobe nisso daí e já sai velejando. Acho que você está muito tenso, precisa relaxar. Vou pegar uma vela de escolinha, acho que vai ser mais fácil para você. Desse jeito você vai acabar desenvolvendo trauma com o windsurf” (Diário de campo, 16/04/2017)

Apesar do que professor havia dito, eu não me sentia emocionalmente tenso. Meu corpo estava tenso porque eu estava tentando desenvolver equilíbrio num tipo de equipamento que até então eu não tinha experimentado, mas também a impaciência que ele externava e uma aparente pressa para que eu ficasse logo de pé sobre a prancha realmente me geraram ansiedade. Por outro lado, ele acrescentou outra razão para eu ficar preocupado: a possibilidade de eu ter mesmo uma “dificuldade anormal”. E se eu não conseguir? Será que é fácil para todo mundo, menos para mim? E por que ele usa tanto as mulheres como referência para o aprendizado do *windsurf*? Estaria ele praticando um machismo velado? Pareceu-me que sua fala poderia ser traduzida no entendimento de que “se até as mulheres, que são mais fracas, conseguem, qualquer homem conseguirá com facilidade”.

Por outro lado, como o próprio professor havia reconhecido, as expectativas de que eu tivesse facilidade com a vela maior por ser estudante de Educação Física tinham sido criadas por ele mesmo. Claro que eu teria me sentido muito orgulhoso de conseguir velejar com um equipamento de nível intermediário no meu primeiro dia, contudo, necessitei de um maior tempo de experimentação e aproximação com a prancha e a vela. O fato de ser estudante de Educação Física não se configurou, portanto, nenhuma vantagem para aprender a velejar mais rápido.

A outra vela trazida por Ailton era muito menor e muito mais leve. Se a anterior tinha aproximadamente dois metros e meio de altura, a segunda era basicamente do meu tamanho, 1,75m. A diferença foi gritante. Sem esforço consegui erguê-la e me equilibrar com a vela na vertical sobre a prancha. O professor ficou satisfeito me orientou sobre o que eu deveria executar no equipamento, e para onde ir para começar a velejar. Consegui me deslocar e fazer um breve velejo nas proximidades da margem da lagoa.

Ailton me acompanhou de longe. Da parte rasa da lagoa gritava as instruções para mim. Isso criou problemas. Extremamente dependente das orientações dele para saber o que fazer, à medida que eu me distanciava e era carregado pelo vento para o meio da lagoa precisava apurar meus ouvidos cada vez mais para compreendê-lo. A lagoa estava em total

silêncio, embora houvesse o ruído do vento e da água batendo na prancha. Entretanto, a distância ia se fazendo maior e com a dificuldade de ouvi-lo eu precisava me virar e olhar para ele. Neste movimento eu perdia o equilíbrio e o controle do equipamento, e caía na água. Isso aconteceu um par de vezes e foi algo frustrante.

Minha coluna lombar atuou permanentemente para que eu pudesse me equilibrar na prancha em movimento sobre a água. Ao mesmo tempo, os músculos dos meus membros superiores, incluindo os do punho, dos braços e dos ombros tensionavam-se fletindo suas articulações para que eu suportasse o peso da vela. Meus olhos observavam o ambiente, tanto as proximidades (para evitar os obstáculos) quanto o espaço ao longe, para planejar meu caminho. Também procuravam a direção do vento nas birutas e nas águas e monitoravam o equipamento, especialmente a ponteira, que precisava estar na altura exata sugerida pelo professor. Meus ouvidos tentavam identificar a voz do professor em meio o zumbido do vento passando pelo meu rosto, para que eu pudesse compreender, processar e realizar suas instruções.

Sustentar esse sistema corporal operando ao mesmo tempo era um exercício a ser realizado por meio de um processo rítmico onde a tentativa de ajuste do meu corpo com o equipamento e com ambiente era permanente. Em sua análise sobre a sensibilidade muscular sob efeito dos ritmos do ambiente, do tempo e do espaço, André Leroi-Gourhan (2002) analisa que capacidades como o equilíbrio, algo fundamental para o velejar de *windsurf* não se desenvolve senão pela ação coordenada de órgãos e músculos, desenrolando-se em função de cadeias rítmicas de diferentes amplitudes atuando através de uma ordem regular. Para o autor, a assimilação intelectual dessa ordem seria um resultado da capacidade do indivíduo de se ligar espacial e temporalmente às circunstâncias que lhe cercam. Naquele momento, no meio da lagoa, eu estava justamente tentando pegar o ritmo, recrutando corpo e intelecto e os colocando em coordenação com os ritmos externos a mim. Logicamente, não foi fácil.

Minha prática neste primeiro dia foi desagradável, tensa e enfadonha. Uma dor na coluna lombar me acompanhou durante toda a aula, talvez como resultado da postura inadequada e do esforço constante para não cair. Senti a dificuldade no corpo, principalmente pela dificuldade em manter o equilíbrio, e por não estar habituado ao manejo correto do equipamento.

Nesse dia não consegui compreender a mecânica do *windsurf* e a física que se manifestava durante o velejar. Durante suas instruções à distância Ailton repetia algumas

ordens, com termos que eu desconhecia. Ele pedia para eu “orçar”, “arribar”, “cambar”. Como eu não fazia ideia do que era isso e de como fazer. Eu experimentava por tentativa e erro. Executava uma ação na vela e se ele respondesse com um positivo eu sabia que estava fazendo o que ele estava pedindo. Fiquei me perguntando se eu havia perdido alguma parte da sua explicação em terra, ou me distraído em algum momento importante.

O professor havia explicado que uma embarcação à vela nunca conseguia velejar totalmente de frente para o vento, e o *windsurf* precisaria preservar-se sempre a uma angulação de aproximadamente 45° com relação à linha do vento. Entretanto, a prática da vela na lagoa era basicamente dependente de rajadas, por não haver constância no vento. Isso dificultava consideravelmente a percepção do sentido do vento, o que me deixava perdido e sem respostas do equipamento, já que eu sempre caía na chamada *zona morta*, ou na faixa angular onde não se consegue velejar. Por vezes eu só sabia o que fazer se o professor me desse dicas ou se eu ficasse experimentando várias ações no equipamento.

Em virtude disso também eu não tinha apreciado o velejar de fato, muito menos sentir as sensações agradáveis e prazerosas que eu esperava. Meu passeio de *windsurf* neste dia foi quase que puramente mecânico, autocentrado, calculado, no qual a natureza representou instabilidade e obstáculos a serem vencidos e superados.

Os *feedbacks* do professor no final da aula foram negativos. Ele tentou elevar meus ânimos e me motivar para uma segunda aula mais proveitosa, mas enfatizou alguns erros meus que comprometeriam meu desenvolvimento. Com o intuito de me manter empolgado com a atividade, o professor me deu de presentes algumas revistas de *windsurf* e combinou de me enviar vídeos com demonstrações e dicas para iniciantes, que poderiam me ajudar para o próximo encontro.

Ao final da minha primeira aula refleti sobre essas sensações e sobre as relações que eu havia produzido até então naquele ambiente. Considerei que em uma hora e meia de aula, o *windsurf* me provocou emoções e sensações diversas: ansiedade, medo, insegurança, raiva, preguiça e impaciência foram algumas delas. Do meu corpo foram requeridas capacidades físicas como força, equilíbrio, flexibilidade, resistência além da coordenação motora. Na dimensão cognitiva me foram recrutadas: concentração, atenção, autocontrole, improvisação e tomada de decisão.

Também foi exigida de mim capacidade de me relacionar com a natureza, com o equipamento e com outros sujeitos. Para interagir com a natureza exercitei a leitura do vento e

dos seus sinais da água, nas folhas e nos objetos. Para manusear o equipamento tive que ter sensibilidade, destreza, segurança, conhecimento técnico, conhecimento conceitual e funcional sobre suas diferentes partes. E por último, precisei me relacionar com outros sujeitos, saber ouvi-los e responde-los, de falar na hora certa, saber o que falar e como, de ter empatia, de compreender diferenças de pensamento e comportamento, de reconhecer o conhecimento e a experiência dos outros, de ter calma, saber esperar e saber reagir a falas que não me agradavam.

5.3.3 Concluindo o curso de *windsurf*

Antes de retornar para a segunda aula, levei um tempo assistindo aos vídeos enviados pelo professor e lendo apostilas e livros sobre o *windsurf*. Resolvi tentar fazer analogias do *windsurf* com o meio de transporte que eu utilizava, a bicicleta. Mentalmente teci algumas correspondências das ações que realizo na bicicleta, tais como trocar de marcha, frear, virar, subir ou descer morro com ações que realizo no *windsurf* como “abrir e fechar” a vela, “jogar a vela no bico”, abaixar a ponteira, navegar a *sotavento* e a *barlavento*. Isso me ajudou um pouco a compreender como o equipamento operava e quando retornei à lagoa, uma semana depois, senti uma diferença considerável.

Mais seguro e determinado a melhorar meu desempenho, minha segunda aula fluiu bem. Comecei com um desafio proposto pelo instrutor: utilizar a vela maior, aquela com a qual eu não tinha conseguido velejar na primeira aula. Topei o desafio. Por ter estudado em casa, senti-me mais seguro e confiante.

Ailton me apresentou o trapézio, um suporte que o velejador de *windsurf* utiliza no abdômen para prender seu corpo à retranca da vela, e assim ter mais liberdade de movimento com os membros superiores, já que com ele o centro de forças para realizar o equilíbrio sobre a prancha se desloca quase que totalmente para o tronco.

Como observado por Leroi-Gourhan (2002, p.92), uma perturbação grave na ritmicidade externa ao organismo interfere drasticamente no comportamento neuropsíquico de um indivíduo a ponto de desviar a cadência corporal que se conjugou com a normalidade. Do mesmo modo, o trapézio perturbou a ritmicidade que meu corpo estava adquirindo com o *windsurf* e foi necessário que eu desenvolvesse uma nova adaptação, produzindo um novo balanceamento de forças e percepções corporais.

Caí algumas vezes como o trapézio, mas logo percebi que ele realmente poderia me ajudar a relaxar a musculatura que a atividade não estava recrutando no momento. Por outro lado, o trapézio exigia uma reação extremamente rápida a qualquer variação no ritmo do velejo. Como meu corpo estava preso à retranca da vela, qualquer desequilíbrio poderia me jogar na água, mas de forma que eu cairia em cima da vela, o que poderia danificar o equipamento. Isso me deixou muito tenso, porque o professor e proprietário do material estava velejando do meu lado neste dia, e ele já havia me repreendido sobre o cuidado com o equipamento, especialmente com as quedas sobre ele. Com o trapézio eu precisaria prever a queda muito rapidamente e no mesmo instante desconectá-lo da retranca, o que deveria ser feito com um movimento ligeiro de hiperextensão da coluna.

Ingold (2000 citado por SAUTCHUK, 2015, p.122) reflete que uma experiência de aprendizagem se dá em relação com o ambiente, num espaço organizado para “direcionar e sintonizar percepções e ações” e para que as relações apropriadas sejam experimentadas no sentido de educar a atenção do praticante novato. De fato, todas essas circunstâncias com as quais me deparava com o *windsurf* educavam minha atenção para elementos-chave, essenciais para uma prática autônoma, segura, lúdica e criativa de vela.

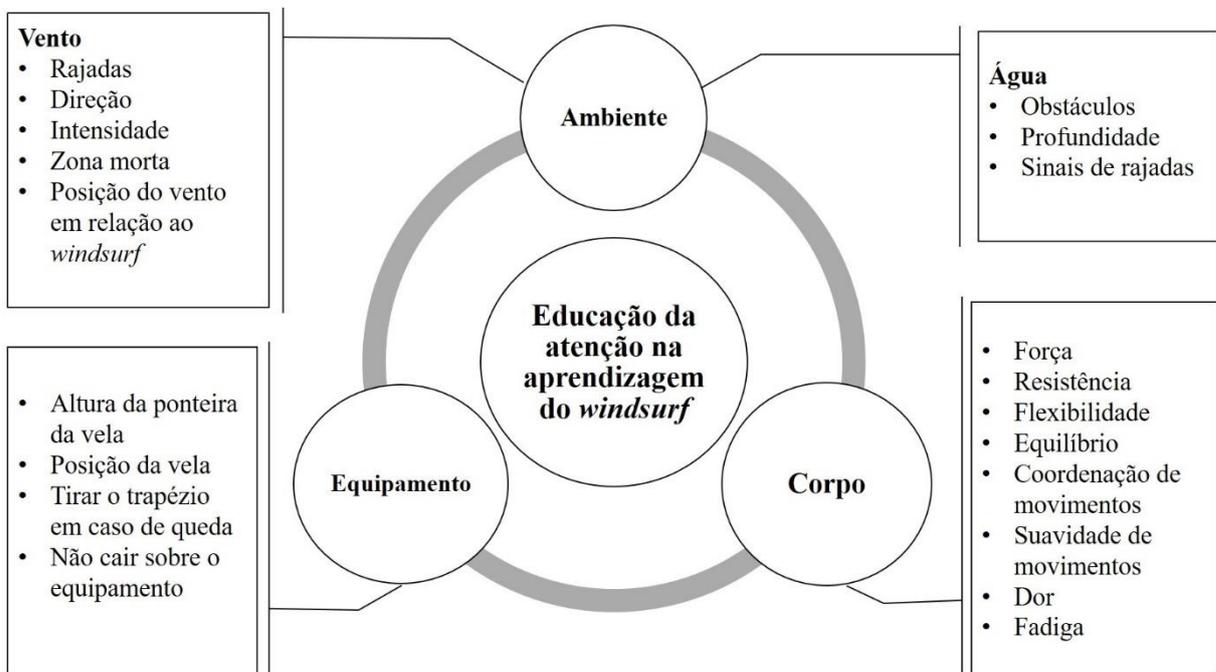
No sistema de relações que a experiência de aprendizagem me introduziu pude observar que no âmbito do corpo, do ambiente e do equipamento diferentes eixos de educação da atenção foram estimulados, de onde emergiam pontos de interesse ou de relevância, os quais estão nomeados na rede de percepções apresentada na **Figura 5**.

Lave & Wenger (2003, p.46) também reconhecem o direcionamento da atenção como um princípio comum entre vários processos de aprendizagem. Tais afirmações sustentam a conclusão que de fato minha atenção estava sendo educada à medida que eu era instigado a me relacionar com o ambiente, com o equipamento do *windsurf* e com o professor. Na perspectiva de Ingold (2000), o papel do professor de *windsurf* ali seria (ou deveria ser) o de um guia de descobertas, um orientador que preparasse o contexto para que eu adquirisse uma experiência por mim mesmo e me desenvolvesse no interior das *skills* (ou habilidades) inerentes ao *windsurf*.

Uma *skill*, na visão de Ingold é o resultado de percepções-ações do aprendiz no desempenho de um gesto, uma propriedade do campo total de relações (e não do corpo ou entidade biofísica) que conduz o iniciante a uma prática habilidosa. A *skill* não é adquirida nem produzida, também não se constitui por fórmulas abstratas, pela imitação e repetição do

gesto ou por tentativa e erro, mas sim pela presença do organismo-pessoa nesse contexto relacional, pela conjunção de movimentos que dali emergem e da educação da atenção que esse sistema possibilita (INGOLD, 2000, citado por SAUTCHUK, 2015, p.123-125).

Figura 5 – Educação da atenção na aprendizagem no *windsurf*



Fonte: Elaboração própria.

A princípio foi difícil me familiarizar com o trapézio, mas consegui velejar, mesmo que um pouco inseguro. O professor do meu lado me ajudava dizendo o que fazer e como fazer para velejar melhor. Algumas vezes, quando eu não conseguia entender e realizar o que ele pedia, ele demonstrava certa irritação e isso me deixava temeroso de errar ou fazer algo que o deixasse nervoso.

Ele preparava-me para as rajadas mais fortes de vento, quando as percebia chegando pela agitação da água e me adiantava alguns comandos de forma que eu não me assustasse com elas. Como eu ia mais devagar, ele aproveitava para se divertir com seu próprio equipamento e velejava com uma segurança e desenvoltura que eu admirava.

Enquanto praticante experiente, Ailton e seu *windsurf*, perfeitamente acoplados como se um fosse parte do corpo do outro, exercitavam sua percepção, julgamento, ação, esforço e monitoramento do ambiente na literal expressão do conceito de *skill* de Ingold. A habilidade e a destreza do professor no controle do equipamento refletia na sua sinergia com o ambiente e

manifestavam uma capacidade de se ajustar às muitas variações que o velejar impunha, um exemplo que caía bem ao conceito introduzido por Bernstein²⁸ (1996, citado por SAUTCHUK, 2015, p.123), que considera que a destreza de um praticante é a sua “capacidade de se ajustar às inúmeras e às vezes ínfimas variações de uma tarefa que parece, mas apenas parece, ser sempre a mesma”.

No final da minha aula eu estava satisfeito com meu desempenho. Eu não havia caído tantas vezes como na primeira vez e consegui apreciar o *windsurf*, deixando que o vento me levasse, sem pressa, no seu ritmo. Nesse dia tive um vislumbre da agradável sensação de velejar, que tanto se falava. Fluir sobre a água com o vento exigia uma simbiose: primeiro, um ajuste do corpo com o equipamento, para que humano e máquina se tornem um; depois, o encaixe desse sistema homem e máquina com o ambiente. De fato, como dizia Ailton, não era possível vencer o vento, mas o vento estava sempre aberto a negociações, e velejar de *windsurf* era basicamente negociar com o vento o tempo todo para deslocar-se sobre a água.

No fim da aula, Ailton relatou ter me observado muito tenso e disse que eu precisava relaxar, fazer movimentos mais suaves e menos bruscos, me soltar, me divertir com o velejo. Observou que eu me cobrava uma performance excelente e sugeriu que eu “pegasse leve” comigo mesmo.

Depois dessa aula fui à lagoa outras vezes, apenas para observar o ambiente e produzir registros, sem ter agenda com o Ailton. Observei o clube e as outras escolas operando em seus finais de semana. Alunos de *stand up paddle*, remo e de vela (nos barcos) chegando e saindo, funcionários executando suas tarefas de rotina, lavando barcos, consertando suas peças, tirando-os da água e os colocando de volta.

Desenvolvi uma amizade com professores e alunos das outras modalidades de esportes náuticos do clube e conversei com eles sobre suas impressões acerca dos diferentes aprendizados que aconteciam ali. Um dos professores, naquela ocasião gerente da escola de iatismo relatou para mim suas dificuldades com o *windsurf*. Ele relatou uma experiência muito parecida com a minha, bastante desgastante, mas que foi superada até que ele adquirisse as habilidades necessárias para velejar sozinho e com segurança. Segundo ele,

²⁸ BERNSTEIN, N. On dexterity and its development. In: LATASH, M. L.; TURVEY, M. T. (Ed.). **Dexterity and its development**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. p. 1-244.

depois de vencidas as dificuldades iniciais, se podia desfrutar da liberdade prazerosa e inigualável que era velejar de *windsurf*. Sua fala me deixou animado e com esperança de eu também conseguir viver essa experiência.

Minha terceira e última aula ocorreu alguns dias depois. Fui para a lagoa em uma manhã muito fria. Cheguei animado e disposto a vencer todos os obstáculos do aprendizado, mas havia em mim um forte desejo de que a aula fosse agradável, e caso assim não fosse, eu não nem me forçaria a fazer nada que estivesse sendo penoso para mim. Eu queria gostar de aprender o *windsurf*, e até o momento eu não estava apreciando a experiência.

Encontrei o instrutor e comecei a montar meu equipamento. Tive dúvidas em alguns procedimentos e pedi sua ajuda, ao que ele me respondeu de imediato: “Você já sabe fazer isso, eu não preciso explicar de novo, ne?”. Em seguida, ao levar minha prancha para a água, novamente ele me repreendeu: “É assim que se carrega a prancha? Eu não te ensinei isso daí”. E ao aguardar sua autorização para fazer uso do equipamento, ele falou rispidamente: “Tá esperando o que? Pode ir pra água!”. Tudo isso me gerou muita tensão e nervosismo para começar a aula. Tive medo de errar e mais ainda, de ser mais uma aula difícil e sem recompensas.

A aula começou. Subi na prancha, ergui a vela. O vento estava leve, mas constante. Já de início tive dificuldades de ir para o meio da lagoa, ao invés disso o vento foi me empurrando para a margem e eu não consegui impedir, não soube o que fazer. Experimentei abaixar e levantar a ponteira, abrir a vela, fechar, fazer o bordo trocando de lado... nada adiantou, eu me enfiava cada vez mais entre os arbustos e indo para a parte rasa.

O professor percebeu o risco que eu corria me aproximando da margem e do matagal e ordenou: “Sai daí! Não vai pra lá! Orça! Orça! Orça!”. Eu havia lido num livro que “orçar” era “subir o vento”, ir o máximo possível contra ele, porém eu não sabia o que fazer com o *windsurf* para que ele orçasse. Ailton tentava me ajudar, gritando de longe algumas instruções. Nervoso e sem conseguir cumprir o que ele sugeria, soltei a vela na água e desci da prancha com cautela. Coloquei-me de pé e então, calmamente, decidi ir andando e empurrando o *windsurf* até o professor.

O professor pediu que eu subisse na prancha de novo e repetisse suas orientações. Mas decidi lhe entregar o equipamento, e agradei. Eu disse: “Desculpa, Ailton. Não quero mais. Estou desistindo”. Expliquei que eu estava desistindo porque eu estava nervoso e

acreditava que ele também estava. Relatei que as aulas não estavam agradáveis para mim e eu estava desanimado. Disse que queria ir embora e encerrar o curso.

Ailton me pediu desculpas, expôs que seu intuito era me ensinar a velejar e a evoluir. Segundo ele, ele havia pensado que “à base de pressão” eu aprenderia melhor. Tentou me motivar a persistir. Exaltou minhas conquistas, elogiou meu desempenho recente e me incentivou a continuar. Disse que se eu relaxasse e ficasse menos tenso eu conseguiria velejar muito bem e que podia contar com ele sempre.

Falar o que eu estava sentindo e pensando sobre as aulas me ajudou a acalmar. E contar com a compreensão do professor também me ajudou a decidi tentar de novo. Já sem nada a perder, concordei em continuar. Subi novamente na prancha. Decidi que se eu caísse novamente ou me perdesse, iria interromper a aula. Mas dessa vez não caí, nem me perdi. Por estar emocionalmente mais relaxado depois de expressar o que eu sentia, me senti mais leve. Tão leve que parecia que o vento era outro. Suave e gentil, o vento me empurrou quase paternalmente para o meio da lagoa. Ailton, preocupado em me motivar, me acompanhou em outra prancha e se fez mais presente, compreensivo e paciente do que nas outras aulas.

Ele me passou alguns exercícios de parada, *cambada* e *jibes* (tipos de viradas), de velejar a favor do vento (arribado), a contra vento (orçado) e totalmente de costas para o vento (empopado). Para minha surpresa fiz tudo com muita tranquilidade, usando o trapézio, relaxando-me ao máximo. Livre da tensão de agradar ao professor eu realmente fiquei mais calmo, sem medo de me desequilibrar e cair, sem medo de ficar preso na margem ou de pegar uma rajada forte de surpresa.

Nesta aula, minha autoconfiança aumentou muito, junto da minha estabilidade, equilíbrio e tranquilidade. Aceitar desistir me ajudou a efetivamente relaxar. Só então desfrutei do velejar. Senti o vento, admirei a paisagem, observei o deslizar da prancha sobre a água. Não me preocupei tanto em postura, equilíbrio e força. Tive uma relação mais natural com a prancha e a vela, entrei em simbiose com ambas. Se antes eu precisava negociar tudo com o equipamento e com o vento, neste dia, os acordos foram naturais, porque eu estava tranquilo. O professor ficou do meu lado por um tempo, mas vendo que eu havia conseguido me sentir seguro, me deixou velejar sozinho e se retirou.

Aqui posso estabelecer uma comparação válida do acoplamento estabelecido entre meu organismo e o equipamento do *windsurf* com o princípio de cibernética observado por Joon Ho Kin (2004). O autor afirma que a cibernética é uma teoria de estudo de mensagens e

linguagens como meios de se dirigir as máquinas. Neste sentido, a relação organismo e máquina se estabelece a partir de um texto, de códigos, de uma comunicação contínua e integrada. Pergunto: o que não é a simbiose velejador-*windsurf* senão uma relação cibernética? Quando eu consigo me comunicar com a máquina através dos seus códigos, o equipamento me retorna com uma determinada performance. E quanto mais eu domino tais códigos, mais performance obtenho e mais possibilidades extraio do aparelho.

Satisfeito por ter sentido uma escalada no meu nível de aprendizagem saí da aula, elogiado por Ailton. Apesar de ter mais uma aula a agendar, decidi concluir ali mesmo e por conta própria meu aprendizado. Somando as dificuldades de deslocamento, o tempo gasto com as aulas (que excediam o tempo da aula propriamente dito) e o processo desgastante que eu me submeti desde o início com o *windsurf*, escolhi encerrar minha vivência com a modalidade naquele dia.

Numa análise geral, minha experiência foi positiva por ter me permitido o contato com uma prática corporal inusitada, diferente de tudo que eu já havia feito antes. Foi boa o suficiente para eu apreciar o *windsurf* e desejar dar continuidade do aprendizado em outros lugares, com outros professores. O aprendizado do *windsurf* me convidou a pensar nas muitas relações que uma atividade de lazer na água suscita no indivíduo quando ele se apresenta aberto e vulnerável à uma experiência, especialmente quando esta se dá na dimensão da sua corporeidade.

Acima de tudo, meu envolvimento com essa prática me abriu um campo maior de explorações: assim que encerrei meu curso, fui convidado pela escola de iatismo para ser estagiário no ensino de vela para crianças. Se o universo que se abriu para mim até o momento já era rico, este que se apresentava em sequência parecia muito mais.

5.4 Aprendendo a velejar nos barcos *Laser* e *Optimist*

Notando minha frequente presença no Iate Clube Alphaville, minha dedicação e interesse com as atividades náuticas, o gerente e professor da escola de vela do clube, Rodrigo, me convidou para ser seu assistente nas aulas das crianças com o barco *Optimist*. Sua proposta era de que eu lhe acompanhasse como estagiário voluntário, e em contrapartida ele me ensinaria a velejar no barco *Laser*.

O *Optimist* é um pequeno veleiro de aproximadamente 2,3 metros de comprimento e 1,2 metro de largura (boca), com peso próximo de 35kg, feito para uma tripulação de apenas uma pessoa. Concebido em 1948 na Flórida, Estados Unidos e inspirado em pequenos carros de corrida para criança, os *soap box derby*, foi idealizado para ser resistente, estável, fácil de construir, de armazenar e conservar sem perder em desempenho e performance na água (SCHIMIDT, 1979, p. 122; JOBSON & KEHOE, 2004, p.13).

O *Laser*, por sua vez, é um dos veleiros mais difundidos em todo o mundo. Feito de fibra de vidro, tem 4,23m de comprimento total e 1,37m de boca, pesando 57kg, com um mastreamento²⁹ de aproximadamente 7 metros de altura. Frequentemente visto em provas de alto rendimento, é um barco de classe olímpica na vela esportiva. Pode ser tripulado por até duas pessoas e é bastante veloz. Em competições e em situações de vento forte, o *Laser* exige um bom preparo físico do velejador, requerendo força, equilíbrio e agilidade. É um bom barco para iniciação de adultos na vela (SCHIMIDT, 1979, p. 124).

Aceitei o convite do gerente da escola de vela, vislumbrando nesta oportunidade uma continuidade à minha observação participante na Lagoa dos Ingleses, a ampliação dos eixos de análise da pesquisa e uma chance inédita de aprender a velejar, desta vez um barco, e agora no lugar do assistente do professor, não mais como aluno.

Iniciei minha participação como assistente de Rodrigo em agosto de 2018. As atividades de sua escola concentravam-se especialmente nos sábados, domingos e feriados, de oito da manhã às dezessete horas e compreendia aulas de vela para crianças de 7 a 14 anos no *Optimist* e para adultos no *Laser* (**Ver Figura 6**). Minha atuação junto ao professor se daria exclusivamente nas aulas das crianças, que eram ministradas em pequenos grupos de até 6 alunos. Nas aulas dos adultos, que era basicamente particular, minha ajuda era pouco necessária, mas acontecia em pequenas tarefas em terra.

Minhas atribuições na escola de vela seriam diversas: lavar os barcos que seriam utilizados, montá-los, zelar pela segurança dos alunos vistoriando o equipamento e a forma como estes seriam utilizados, ajudar na saída para água, velejar com as crianças que ainda não estavam aptas a velejar sozinhas e acompanhar de perto as que já estavam, ajudando também no retorno ao solo e na desmontagem e manutenção dos barcos.

²⁹ O mastreamento é altura do mastro do veleiro.

Reconhecendo que o deslocamento até a lagoa aos finais de semana representava uma despesa considerável para mim, Rodrigo combinou que me avisaria previamente caso minha presença não fosse necessária no clube, pois nem todos os dias havia aula de *Optimist*, principalmente em casos de mau tempo ou de cancelamento dos próprios alunos. Nestas ocasiões minha ida à lagoa seria opcional, mas poderia ser proveitosa para aprender a velejar.

Comecei minhas atividades na escola com presença integral, em todos os finais de semana, havendo ou não aulas de *Optimist*. No mês de agosto, pleno inverno, o número de aulas reduziu-se drasticamente e tive poucas oportunidades de ajudar Rodrigo com suas turmas de crianças. Por outro lado, eu acabava por aproveitar o tempo no clube para aprender sobre a vela.

Figura 6 – Os barcos *Optimist* (à esquerda) e o *Laser* (à direita)



Fonte: André Luppi/ Estúdio Setenta e Sete (2019)

Minha admissão como assistente do professor de vela se constituiu numa autorização para acessar um conhecimento restrito à comunidade de velejadores da Lagoa dos Ingleses, um conhecimento que não somente me possibilitaria velejar um barco, como também ensinar outras pessoas a velejarem. O processo de aprendizagem a que fui submetido com o convite

de Rodrigo tecia paralelos com a perspectiva da aprendizagem situada a que Lave & Wenger (2003) se referem em seu trabalho, principalmente porque não obedeceu uma organização formal do conhecimento, mas se deu no exercício de uma prática social, que naquela ocasião tomava forma de um trabalho voluntário.

Segundo as autoras, uma abordagem situada da aprendizagem presume compreender que toda atividade de uma pessoa no mundo está situada num universo onde seus sentidos e significados são negociados entre aqueles que estão envolvidos com a prática. Deste ponto de vista, a aprendizagem situada se concretiza através de um sistema de relações estabelecido pela pessoa, pela atividade e pelo mundo em que agem, no contexto de uma comunidade de prática.

Era, portanto, neste campo de relações que eu dei início a uma jornada de constituição da minha identidade, à formação da minha pessoa através de uma atividade que era ao mesmo tempo profissional e de lazer. Ingold (2000, p. 318) é enfático quanto a isso quando afirma que “a própria prática de uma técnica é em si mesma uma afirmação sobre identidade”. Logo, o percurso que eu me propunha para aprender a velejar integrava um processo de aprendizagem e também gerava atributos que construiriam minha identidade como pessoa no mundo, como um velejador.

Os dias frios e de pouco vento, por exemplo, eram propícios para aprender a lavar os barcos, a montá-los, a reconhecer e memorizar suas partes. Comecei a assimilar alguns nomes de partes do barco como leme, escota, *cockpitch*, extensão da cana de leme, mosquetão, moitão, etc., bem como as funções ou, como prefere Ingold (2011, p.102), “narrativas” que estas partes produziam durante o velejar.

Narrativa é uma palavra proposta pelo autor para operar no lugar de *função*. Segundo a perspectiva de Ingold, as partes do barco não teriam atributos em si, nem funções das quais fossem responsáveis. Elas produziriam expectativas, porque a partir do uso que tradicionalmente se tem sido feito delas, é esperado que elas tenham um certo comportamento ou desempenho. Isso fazia particularmente sentido para mim porque eu conhecia o mastro do barco por já ter tido uma experiência com o mastro do *windsurf*, do mesmo jeito era com a retranca, proa, popa, bolina, talas, biruta e a própria vela. Embora cada uma destas partes fosse diferente em forma, material ou tamanho eu as identificava no barco por conhecer as narrativas que cada uma delas produziam dentre aqueles que praticavam a vela e isso facilitou minha entrada neste novo universo.

Esse período de observação também me apresentou ao mundo dos nós náuticos, fundamentais para a montagem dos barcos e para a segurança do velejador. Rodrigo me ensinou a fazer o nó mais utilizado no *Laser*, o *Lais de Guia*. Em geral aprende-se a realizar um nó observando, memorizando, imitando e repetindo. Mais tarde eu aprenderia com outros professores a também fazer o nó *Oito*, o nó *Direito* e o nó *Três Marias*, cada qual com sua função específica dentro da dinâmica dos barcos.

Também percebi, nesta primeira etapa, que a observação do clima e do vento era uma habilidade a ser desenvolvida na comunidade de prática da vela. Era interessante perceber que embora o vento e o tempo variassem, ambos eram bastante previsíveis para os profissionais que trabalhavam no clube. Tanto os professores das escolas de esportes náuticos quanto os funcionários do clube costumam saber, por exemplo, em quais momentos do dia haveria rajadas de vento, mesmo quando o dia se apresentava sem vento nenhum. Eles também conseguiam dizer com segurança se choveria ou não na lagoa. Não importava o quão escuro estava o céu, era um consenso no Iate Clube que só choveria na lagoa se a serra a oeste do clube estivesse sob um céu carregado.

No decorrer de cerca de 60 dias, me aproximei bastante dos funcionários do clube: porteiros, auxiliares de manutenção e serviços gerais, cozinheira, garçomete, gerente administrativo, assim como dos seus sócios. Muitas dessas pessoas já me eram familiares, por já tê-las encontrado durante minhas aulas de *windsurf*. Agora, apresentado a elas como estagiário da escola de vela, eu ganhava uma nova função dentro daquele sistema de relações.

Os funcionários do clube me tratavam como um outro funcionário novato e frequentemente compartilhavam coisas que empregados costumam compartilhar com outros semelhantes, tais como opinião sobre seu trabalho, sobre as pessoas com as quais conviviam, seus os chefes e suas trajetórias pessoais dentro do clube. Já para os sócios e para os alunos da escola ficava mais claro que eu era um assistente e talvez por isso eu não chamasse muita atenção destes dois grupos, que em sua maioria me entendiam como secretário do Rodrigo e só me procuravam quando o gerente da escola não estava presente.

O conceito da participação periférica legítima, segundo Lave & Wenger (2003) é uma das características centrais da aprendizagem situada. A aceitação dos funcionários do clube e até mesmo a relação distante, mas também concordante, com os alunos e sócios resumiam minha posição periférica, mas legítima na comunidade de prática em que fui aceito como aprendiz. Esse modo de participação do aprendiz não tem, porém, nenhum sentido negativo

ou desmerecedor, pelo contrário, sintetiza uma abertura às fontes de conhecimento, uma permissão para empoderar-se gradativamente através de um envolvimento crescente.

Conforme afirmam Ana Gomes e Eliene Faria (2015), para compreender a Participação Periférica Legitimada é preciso admitir que nem todas as práticas estão disponíveis como possibilidades de participação e aprendizado para todos. Algumas práticas produzem praticantes legítimos ou legitimados, o que de algum modo produz exclusão. No meu caso, eu havia sido incluído, pois tive autorização para acessar os praticantes experientes, a tecnologia da atividade e os espaços restritos. Lave & Wenger (2003, p.77) reiteram que transformar-se em um praticante completo implica comprometer-se com as tecnologias, com as relações e com todos os processos de produção e atividades da comunidade.

De acordo com Lave & Wenger (2003), esse modo de participação periférico não se resume numa forma educativa, num método e nem assume uma estratégia pedagógica propriamente dita. Trata-se de uma maneira de compreender o processo de aprendizagem sem caracterizá-lo como dependente da instrução intencional ou da transferência de conhecimento. A respeito disso as autoras também salientam que

não existe um lugar em uma comunidade de prática designado como “a periferia”, e mais enfaticamente, não há um centro nem um núcleo. A participação central implicaria em existir um centro (físico, político ou metafórico) em uma comunidade, com respeito do lugar dos indivíduos nela. A participação completa sugere um domínio marcado de conhecimento ou prática coletiva para o qual podem existir graus mensuráveis de aquisição para os novatos. Escolhemos chamar a esta que segue a participação periférica de participação completa (LAVE & WENGER, 2003, p.10, tradução minha)

Assim, ocupando este novo lugar na comunidade de prática, fui construindo relações com pessoas que acumulavam diferentes vivência com as atividades náuticas e com a vela. Todas elas tinham experiências que, se não fossem práticas, corporais e pessoais, eram da ordem da observação, do ouvir falar e do ver acontecer. Conversar com elas e conhecer suas histórias me ajudou a integrar-me e a interagir com mais espontaneidade naquele espaço e a ser aceito como parte dele. Evidentemente também me possibilitou aprender sobre a vela, os equipamentos, o clima e sobre as relações que operavam ali.

O aprendizado de velejar um barco *Laser*, no entanto, não aconteceu como previsto. A atribulada agenda de Rodrigo não possibilitou que ele me desse aulas de vela durante os meses de agosto e setembro de 2018. Entretanto, alguns amigos que construí neste tempo me convidaram para dois passeios, um no veleiro *Hoby Cat* e outro no próprio *Laser*. Também tive a oportunidade de pilotar sozinho o motor de um veleiro, e de ajudar na complicada tarefa

de colocar um barco cabinado – de médio porte e que estava fora da água para manutenção – de volta à lagoa, num procedimento muito complexo que exigiu a força de 6 homens e uma caminhonete.

No final do mês de setembro, a gerente da escola de remo olímpico do Iate Clube, Simone, entrou em contato comigo agendando uma conversa sobre uma oportunidade de trabalho remunerado. Sem ter muitos detalhes sobre do que se trataria e se isso teria algum impacto nas minhas atividades na escola de vela, fui ao encontro de Simone. A gerente me explicou que ela e Rodrigo haviam assinado um contrato que transferiria a gestão da escola de vela para ela por um período de um ano e que na sua gestão ela faria algumas mudanças, sendo que uma delas dizia respeito às aulas de *Optimist*. Durante esse período, Rodrigo se afastaria da escola e se dedicaria a outros projetos pessoais.

Simone avaliou que a escola de vela passava por um período difícil, com dificuldades financeiras e poucos alunos e resolveu investir pesado na escolinha de vela para crianças, que no momento contava com apenas dois alunos matriculados, mas não frequentes. Ela e seu marido, professor e treinador de remo há mais de 20 anos, professor de Educação Física e filho de uma tradicional família de remadores de Minas Gerais, disseram reconhecer meu potencial como professor de vela e me convidaram para ser assistente de um novo professor de *Optimist*, que já tinha sido contratado.

Os gestores indicaram a possibilidade de mais tarde, depois que eu aprendesse a velejar e me familiarizasse com o ensino da modalidade, eu poder assumir sozinho algumas turmas de crianças na vela. Propuseram um vínculo de profissional autônomo remunerado, que me soou interessante.

Simone e seu esposo não eram velejadores, mas comprometeram-se a viabilizar meu aprendizado na vela para que eu pudesse ser professor da escola o quanto antes, colocando-me em contato com outros professores e velejadores bastante experientes, que também estariam à disposição para ajudar na nova administração da escola. As perspectivas apontavam para muitas oportunidades: a Escola de Vela Del Rey era a única escola de vela para crianças em todo o estado de Minas Gerais, o que lhe dava grande visibilidade; e o casal de administradores vislumbrava realizar muitas parcerias com empresas e escolas da região, o que poderia trazer muitos alunos.

Dentro de uma semana conheci Fernando, o novo professor de vela, que ficaria responsável pelas aulas nos barcos *Optimist* e *Laser* e dei início a uma nova etapa em direção

à uma participação mais completa na comunidade de velejadores. Com seus 20 e poucos anos, Fernando havia aprendido a velejar na própria lagoa, contando com uma experiência de mais de 10 anos nos barcos à vela e no *windsurf*.

Em outubro de 2018 iniciei meu trabalho remunerado como assistente do professor de vela, executando basicamente as mesmas tarefas que eu realizava na gestão de Rodrigo. Contudo, com a nova gerente no comando, as aulas de *Optimist* seriam o chamariz da escola, e com um empenhado trabalho ela conseguiu não somente resgatar os dois alunos que estavam ausentes das aulas, como também atrair outras crianças interessadas em conhecer a vela. Isso deu novo fôlego à escola, movimentando sua agenda e me atribuindo novas responsabilidades.

As primeiras aulas de *Optimist* nas quais atuei como assistente do professor Fernando me apresentaram desafios muito semelhantes aos que eu tinha vivido durante a aprendizagem do *windsurf*. Compreender a dinâmica do vento e operar o barco para conseguir deslocar-me para a direção que eu quisesse era algo que de imediato me gerava dificuldades. Ademais, logo de início minha função requereu outras atitudes, comportamentos e percepções que também precisaram ser desenvolvidas para que eu pudesse agir no contexto das aulas, como por exemplo a total assimilação das funções das partes do barco, o adequado manuseio dessas e a prevenção de situações indesejadas.

Por outro lado, as aulas de *Optimist* acrescentaram um novo fator que impactava drasticamente na minha experiência de aprendizado: embora eu não fosse totalmente autônomo no velejar, eu era responsável pela segurança de grupos de crianças, que muitas vezes não sabiam nadar, enquanto estivéssemos no meio da lagoa. Não foram raras as vezes que, sob o olhar dos pais dos alunos, de sócios do clube e de visitantes, eu passei por apuros e cometi trapalhadas que eram motivos de riso e de comentários dos observadores.

Minha relação com os familiares dos alunos era bastante superficial. Geralmente eles me cumprimentavam e eram simpáticos, mas dirigiam-se exclusivamente a Fernando para tratar de qualquer assunto relacionado às aulas dos seus filhos. Também as crianças tinham na figura do Fernando sua referência, autoridade, e condutor das atividades. Algumas crianças chegavam a me ignorar ou fingiam não ouvir quando eu lhes chamava atenção ou tentava ajudá-las em alguma tarefa. Por conta disso era comumente necessário que Fernando reafirmasse meus pedidos e minha fala para que eu fosse ouvido por elas.

As aulas de *Optimist* sempre começavam em solo. Fernando levava as crianças para o gramado, onde deixávamos os barcos montados. Ele procurava resgatar o que os alunos já sabiam sobre a vela e a partir disso explicava a dinâmica do vento e do velejar em termos fáceis de serem compreendidos pelas crianças, além de apresentar as partes do barco, os nós e fazer os combinados de segurança. Neste momento eu também aprendia, revisava conceitos que eu já tinha conhecido e assimilava outros novos. Sobretudo, observando e auxiliando nas explicações do professor, eu percebia a forma como as crianças se relacionavam com os conhecimentos que estavam sendo apresentados a elas: suas dúvidas mais comuns, dificuldades, o que lhes empolgava e o que lhes deixavam com receio, como interagiam entre si e com o equipamento, etc.

Depois do momento em terra, que durava cerca de 10 a 20 minutos, o professor levava os alunos para a água, os dividia em barcos e nos direcionávamos para o meio da lagoa, onde ficávamos por volta de uma hora repetindo exercícios e técnicas que ele passava. Depois disso retornávamos para a terra, guardávamos os barcos e encerrávamos o encontro.

As primeiras aulas que acompanhei envolveram crianças com pouca ou nenhuma experiência autônoma na vela, isto é, não estavam aptas a velejarem sozinhas, e necessitavam do meu acompanhamento ou do professor em seu barco para garantir a aprendizagem com segurança. Essa era a metodologia utilizada por Fernando, todavia havia outras formas de se ensinar a vela e outras formas de se acompanhar uma criança com segurança no *Optimist*. Jobson & Kehoe (2004, p. 149), por exemplo, sugerem que o professor opere um barco a motor durante a aula na água, e que as crianças, já em seu primeiro dia de aula, estejam cada uma delas sozinha, ou dividindo o barco com no máximo uma outra criança. Como o clube e a escola não dispunham de um barco a motor à nossa disposição, Fernando optou por dividirmos os barcos com os alunos em algumas situações, ou de velejarmos próximos deles ocupando outros *Optimists*.

Enquanto a aula acontecia, Fernando precisava se desdobrar entre velejar, ensinar as crianças a velejar, me ensinar a velejar e me ensinar a ensinar. Eu compreendia que a escota regulava a vela, que o leme dava rumo ao barco e que a bolina evitava que o barco virasse, mas diante das diferentes magnitudes do vento e da sua constante mudança de direção, por vezes eu ficava perdido, sem conseguir sair do lugar, ou demorando muito para chegar onde eu queria.

Em geral eu dividia as funções do barco com as crianças que me acompanhavam. Ora eu controlava o leme e o aluno a escota, ora o inverso. Quando o aluno conseguia manejar um destes dois elementos sem minha ajuda eu passava apenas a observar, auxiliar e dar dicas.

Da minha parte, meu modo de velejar era basicamente por observação e reprodução. Quando Fernando estava por perto, eu observava e reproduzia o que ele fazia. Quando nos distanciávamos, eu fazia experimentações. Apesar de eu tentar demonstrar estar absolutamente seguro do que eu estava fazendo e do que eu gostaria que as crianças fizessem, em verdade na maioria das vezes eu estava receoso, sem saber se minhas ações no barco eram corretas e se com elas eu estava preservando a segurança dos alunos.

Ingold (2000 citado por SAUTCHUK, 2007) compreende que a observação e a imitação são processos importantes do aprendizado de uma tarefa. O antropólogo considera ser um engano dizer que estes processos são meras cópias de informações ou simples execução mecânica de modelos de gestos. Conforme ele analisa, quando um aprendiz observa e imita, ele está conduzindo sua percepção ativamente para o movimento dos outros e alinhando sua atenção à sua prática, na sua relação particular com o ambiente.

Erros eram muitos comuns quando eu velejava o *Optmist*. Algumas vezes sem querer e sem perceber, fiz manobras de risco que assustavam as crianças. Uma aluna, que demonstrava muito medo de velejar, desistiu da aula depois que pegamos uma rajada forte, e por estar despreparado acabei realizando um *jybe*, que basicamente é uma forma agressiva de mudar o rumo de um barco à vela³⁰ e que pode machucar quem estiver despreparado. Inúmeras vezes fiquei preso nas “zonas-mortas”, uma área ao redor do barco onde não se consegue sair do lugar, por estar demasiado de frente para o vento. Eu também tinha dificuldades de sair e de chegar em terra, e acabava por ter que improvisar formas de levar as crianças com segurança ao solo, como por exemplo, ir remando com o braço até alcançar a parte mais rasa, ou pular do barco e ir nadando e o empurrando.

Para Ingold (2011, p.103) atividades que de alguma forma se constituem como “de risco”, ou seja, que geram resultados duvidosos, implicam no desenvolvimento do controle e da destreza. O antropólogo analisa que a qualidade de uma tarefa dependerá, a todo momento, “do cuidado e do juízo” com que ela é realizada. O perigo será uma constante porque haverá sempre a possibilidade de que algo possa dar errado. Enquanto eu não desenvolvia essas

³⁰ Fazendo uma analogia com um automóvel, o *jybe* pode ser entendido no senso comum como um cavalo de pau no barco.

qualidades na minha prática, dependia de outros praticantes, mais experientes, para chamar minha atenção acerca de elementos que exigiam o julgamento e o cuidado a que o autor se refere.

As conversas com Fernando no final das aulas me ajudavam neste sentido. Conversando com o velejador experiente eu descobria para quais elementos eu deveria voltar minha atenção. Suas explicações eram muito úteis, mas ele completava dizendo que as entenderia melhor quando saíssemos e praticássemos no barco *Laser*, fora dos horários das aulas. Esse momento, porém, acabou não acontecendo, por falta de tempo do professor.

Em virtude disso, alguns velejadores e colegas do clube começaram a me estimular a velejar sozinho. Rodrigo, o dono da escola, em uma de suas visitas ao clube relatou ter aprendido a velejar “praticamente sozinho” e me estimulou a “cair na água”, como era dito por eles, e a aprender “me virando”. Outros velejadores concordavam, e vendo que essa seria minha alternativa, resolvi velejar e ir aprimorando minhas habilidades sozinho.

A experiência de velejar em solitário o *Optimist* foi muito agradável e foi um divisor de águas no meu processo de aprendizagem. Minha insegurança inicial ia se dissipando à medida que conceitos que eu antes ouvia e lia começaram a fazer sentido quando eu precisava resgatá-los na memória para solucionar os problemas com os quais me deparava no barco. Por exemplo, a compreensão de *orçar* e *arribar* um barco só me foi possível de fato quando eu memorizei que *orçar* era o movimento de aproximar a cana de leme da retranca e que *arribar* era afastar a cana de leme da retranca, mas esta compreensão só se deu quando senti corporal e intuitivamente que havia uma diferença sinestésica entre velejar um barco arribado e um barco orçado – diferença que eu nunca soube de fato explicar em palavras, mas que eu passei a sentir desde então³¹.

Velejar sozinho era uma prova de coragem. Não havia tempo para gerar expectativas e inseguranças. Era preciso me colocar à prova. Assim como descreve Ingold (2011, p.99) o intervalo entre a preparação e o início de qualquer tarefa compreende um momento crítico. É “o momento em que termina o ensaio e começa o desempenho. A partir desse ponto em diante não há como voltar atrás”.

³¹ É um engano comum pensar que o veleiro desloca-se empurrado pelo vento o tempo todo. Na verdade é possível velejar contra o vento, graças a um princípio da aerodinâmica denominado *Lift*, que é o mesmo que sustenta um avião no ar. Quando o barco veleja contra o vento, diz-se que ele está a orçar, ou seja, deslocando-se principalmente pelo efeito do *Lift*. Por outro lado, quando o barco veleja a favor do vento é dito que ele está a arribar, isto é, sendo empurrado pelo vento.

Para o autor, quando a preparação dá lugar ao início da atividade acontece uma mudança de perspectiva: de um ponto de vista abrangente, que leva em consideração procedimentos, funções, estilos e economia de energias e forças o praticante vai em direção a uma atenção focada, detalhista, voltada a pequenos gestos, pequenos pontos no material e no corpo, que naquele momento são mais importantes, por serem imediatos. De forma similar eu transpus o receio que a tarefa me suscitava. Alimentado durante a etapa de preparação e planejamento, o medo de virar o barco, de danificar o equipamento, de me machucar ou de cometer alguma gafe que fosse motivo de piadas precisou dar lugar a uma atenção direcionada a elementos-chaves do ato de velejar. O trânsito entre essas etapas foi uma ação emocional, corporal e intelectual, uma ação sensível.

Eu tinha receio de me assentar na borda do barco, de dar *gybes* e de pegar fortes rajadas, por exemplo. Mas eu sabia que não aprenderia se eu não me colocasse em risco. Quando eu encarava o medo e o resultado era bom, eu me sentia feliz e isso aumentava minha confiança. O medo então dava lugar a uma sensação prazerosa que pouco a pouco, conquista após conquista, me permitia desfrutar do velejar a ponto de não precisar pensar no que fazer. Lógico, os erros também me ensinavam, porque por mais que eu errasse, eu não me machucava nem danificava o equipamento, eu superava. Tudo isso começou me dar grande autoconfiança e eu passei a me sentir cada vez mais habilidoso em velejar.

Os fatos que aqui descrevi desde que comecei meu trabalho como assistente do professor de *Optimist* ocorreram num período de pouco menos que um mês. Foi o tempo que tive de preparação para tornar-me, efetivamente, professor de vela da escola. Depois de cerca de três semanas que a escola estava sob a gestão de Simone, Fernando comunicou que precisava encerrar seu vínculo com a escola, para se dedicar exclusivamente a seu outro trabalho. Com esta inesperada notícia, a gerente decidiu me promover antecipadamente, oficializando-me como professor de *Optimist*.

A nova posição que eu passaria a ocupar me incumbiria de novas responsabilidades. Agora era esperado que eu me encarregasse do planejamento e da organização das aulas de *Optimist*, da liderança das crianças e da condução do processo de aprendizado a partir de uma progressão de conhecimento. Manifestando confiança na minha capacidade de realizar um bom trabalho e acreditando que minha formação como professor de Educação Física me daria condições de superar as dificuldades que certamente surgiriam nessa nova etapa. Simone se colocou à disposição para me ajudar a superar os desafios, inclusive se prontificando, ela mesma a ser minha assistente durante algumas aulas.

Simone disse que me daria total autonomia para criar, ou seja, eu poderia criar meu próprio programa de aprendizagem da vela. Um outro velejador conhecido seu, Daniel, assumiria as aulas dos adultos no barco *Laser*, e ele também seria um ponto de apoio para mim. Pedi a Simone que ela se comprometesse especialmente em reservar horários na agenda do novo professor para que eu também fizesse aula com ele, e ela concordou. Sem muito tempo para pensar, aceitei à proposta da gerente e me tornei, oficialmente, professor de vela da escola.

Com a chegada de Daniel tive minhas primeiras incursões no *Laser*. Ele reconheceu que eu precisava o quanto antes de experiência como velejador, pois seria a partir da minha vivência corporal e sinestésica que eu conseguiria conduzir as crianças num processo de aprendizagem nas aulas de *Optimist*.

Logo, Daniel aproveitou as horas vagas na sua agenda para sairmos no veleiro e praticarmos. “Não temos muito tempo, então vou ter que te passar em pouco mais de uma hora o que eu costumo passar para os meus alunos em 6. A ideia é que você se saia do barco hoje pelo menos seguro para sair sozinho das próximas vezes, e assim ir aprimorando” – orientou Daniel.

Na água, meu lugar foi na proa do *Laser*, de onde eu observava os movimentos e a técnica de Daniel. “Todos os movimentos dentro do barco são muito sutis. Tudo é muito sutil. Nada é brusco, observe” – explicava ele movimentando o leme do barco orçando, arribando e bordejando. “Seu corpo age em sinergia com o barco. Se você sente o barco puxando, precisa fazer o contrapeso. É você quem equilibra o barco e por isso você precisa sentir as reações dele”, acrescentou.

O contrapeso é um dos movimentos mais conhecidos da vela, muito atrativo para mídia e para o público e geralmente representa a vela esportiva em imagens para o senso comum. Numa rajada, a tendência do barco é tombar com a força do vento e para que isso não aconteça o velejador precisa escorar seus pés numa fita que existe no chão do barco e jogar todo o peso do seu corpo para trás. Se o velejador não realizar o equilíbrio com o seu peso, o barco inevitavelmente tombará com a força do vento. Quanto mais forte o vento, mais próximo da posição horizontal o corpo do velejador precisa ficar e mais força ele terá de fazer. Inicialmente este movimento exige coragem, confiança e total desprendimento do iniciante, que costuma temer jogar seu corpo para trás e acabar caindo na água. Contudo, é um gesto intencional e está ligado ao desejo do velejador de aumentar a velocidade do barco.

Nunca será preciso realizar o contrapeso se o velejador folgar a escota, soltar a vela e optar por velejar devagar.

Depois de perceber cada nuance dos gestos de Daniel, sua magnitude, amplitude e o tempo de execução e contextualizá-los com a ação dos ventos, a posição e direção do barco, trocamos de lugar e ocupei o *cockpit* (lugar de onde velejador controla o barco), praticando as diferentes tarefas que o velejar requeria: manter o rumo, orçar e arribar, cambar e dar *gybes* (duas formas de mudar o rumo do barco), contornar boias, trimar (regular) a escota, velejar com vento de través e de popa, sair da zona morta, dentre muitas outras. Foi um dia de aprendizado intensivo, mas que me preparou para que eu pudesse sair sozinho com o *Laser* em outras oportunidades, sem a necessidade da presença de Daniel.

Depois deste dia eu passei a separar um tempo para “cair na água” com o *Laser* sempre que era possível e a experimentar velejar com vento de través. O vento de través é considerado mais estável e portanto mais fácil para um aprendiz. Incidindo sobre um ângulo de noventa graus em relação ao bordo do barco, suas variações são sentidas lentamente, o que permite percebê-lo com maior facilidade e antecipar qualquer mudança.

Minha prática mais habilidosa foi se manifestando claramente quando comecei a deixar de me preocupar com a técnica correta, com a possibilidade de errar e com a segurança e passei a me divertir, a arriscar e a “caçar rajadas” para ter a sensação de soltar meu corpo e brincar de equilibrar o barco, negociando forças com o vento. Tal desenvoltura só foi possível porque me lancei no ritmo da atividade. O ritmo, na compreensão de Leroi-Gourhan (2002) pode ser traduzido como o estabelecimento de uma ordem regular entre minhas tarefas, o tempo e o espaço.

A prática me possibilitou encontrar o ritmo, estabelecer uma sincronia entre as tarefas de manter o rumo, trimar a escota, perceber o vento e equilibrar o barco numa constante adaptação, correção sensorial e sintonização dos movimentos com as exigências do ambiente. Tal transformação está relacionada com a concepção de acoplamento de percepção e ação proposta por Ingold (2011, p.104). De acordo com o autor, uma prática qualificada advém do acoplamento da percepção do praticante com o movimento que ele realiza, sendo que este acoplamento é estabelecido à medida que a tarefa acontece e ao passo que o movimento e seus efeitos são sentidos pelo seu agente.

É neste sentido que Ingold (2011) observa que a destreza tem sua essência numa capacidade do praticante em sintonizar seus movimentos com as exigências da atividade e não

na repetição mecânica dos gestos, como costuma-se afirmar. Essa compreensão é compartilhada com Bernstein³² (1996 citado por SAUTCHUK, 2007, p.248) que também entende que

a destreza não consiste na mecanização do gesto, mas na capacidade de solucionar diferentes problemas motores de modo satisfatório; a estabilidade do gesto, sua aparente repetição, não é o princípio nem o meio, mas o objetivo da aprendizagem. Daí a expressão maior de Bernstein, segundo o qual a aprendizagem motora consiste num processo de “repetição sem repetição”: se o processo de solucionar um problema motor é executado várias vezes, é para ampliar a experiência nas inúmeras variantes que ele comporta, não mecanizá-lo. (...) A destreza não advém, portanto, de uma representação mental do gesto, a ser construída no sistema nervoso, mas de uma condução cada vez mais flexibilizada das interações com o ambiente.

Apesar de eu ter atingido uma destreza para velejar com suavidade, harmonia e segurança com o vento de través, não era possível dizer o mesmo sobre minha performance em outras qualidades de vento. As condições em que minha destreza se manifestou eram muito específicas. Outros ventos, como o de popa, popa-rasa ou través-orçado exigiam o desenvolvimento de uma outra destreza, uma outra adaptação já que o ambiente trazia desafios de outra ordem. É em virtude disso que o conceito de Ingold e Bernstein fazia sentido no entendimento desse processo, pois com efeito a destreza na vela se estabelece a partir de interações flexíveis com o ambiente.

Assim, pode-se dizer que ao estabelecer a sincronia entre as tarefas, ao promover o acoplamento dos meus sentidos e dos meus sentimentos com os meus gestos, e direcionar minha atenção ao que era efetivamente importante para que eu velejasse, consegui responder às diversas exigências do ambiente e assim, manifestei o *habitus* corporal daquela prática cultural.

Como aponta Bordieu³³ (2000 citado por SAUTCHUK, 2007, p.258), agir e sentir são dimensões paralelas e simultâneas do engajamento prático de um indivíduo numa prática cultural. Essas dimensões se manifestam no corpo e exprimem uma noção de *habitus* corporal, um traço de identidade coletiva que se revela através de disposições e sensibilidades inerentes ao envolvimento nesses contextos. Em outras palavras, eu não estava velejando de qualquer maneira, ou de um modo universal, mas sim reproduzindo os modos de velejar daquela comunidade de praticantes, exercitando a técnica que eu observava, imitava e repetia,

³² BERNSTEIN, N. On dexterity and its development. In: LATASH, M. L.; TURVEY, M. T. (Ed.). **Dexterity and its development**. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 1996. p. 1-244.

³³ BORDIEU, P. Esquisse d'une théorie de la pratique. Paris, Éditions du Seuil. 2000.

desenvolvendo as sensibilidades para qual eu era estimulado. O meu velejar exprimia o *habitus* corporal dos velejadores da Lagoa dos Ingleses.

Havia, no entanto, outros *habitus* a serem assimilados neste processo e em verdade, quanto mais eu aprendia, mais eu percebia que faltava aprender, parecia ser um percurso interminável. Conforme avalia Lave³⁴ (1993, citada por GOMES & FARIA, 2015), as aprendizagens inerentes ao engajamento das práticas cotidianas podem parecer ser um processo sem esforço, o que não é verdade. Para a autora, se isso acontece é porque o percurso de aprendizagem nem sempre está visível aos olhos, nem sempre pode ser descrito, planificado.

O aprendizado era permanente e cotidiano, e acontecia não somente quando eu estava no clube, mas também nos encontros que eu tinha com os praticantes fora dali, nas conversas virtuais da equipe da escola, em leituras de materiais que me eram recomendados, em conversas com pessoas conhecidas que sequer estavam ligadas ao contexto de prática da lagoa, mas que haviam ouvido falar que eu estava trabalhando lá e que me indicavam vídeos ou sites sobre vela. Em suma, a aprendizagem da vela se dava através de recursos variados, que compunham todo o caminho que eu percorria e não estruturavam somente uma ou outra atividade pedagógica a que eu era submetido.

Sentir-me mais confiante e mais habilidoso me possibilitou também sentir-me apto para me comunicar com outros membros da comunidade. Jordan³⁵ (1989, citado por LAVE & WENGER, 2003) examina que a transformação de um participante periférico legítimo num participante completo de uma dada comunidade envolve o saber falar e o saber calar-se, à maneira dos participantes mais completos. Eu experimentava e sentia essa transição à medida que eu acumulava experiências e histórias para contar e que passava a fazer parte das histórias dos praticantes mais experientes, integrando-me a eles, tornando-me conhecido, sendo lembrado e sendo associado como membro daquela comunidade.

Assim, encorajado pelos meus avanços e pelos estímulos que recebi dos outros praticantes, coloquei-me à disposição da escola para dar início às minhas aulas de *Optimist*. Baseando-me na literatura que eu havia encontrado para o ensino de vela para crianças, na minha experiência como aluno de *windsurf*, como assistente do professor, nos estágios que eu

³⁴ LAVE, Jean. **The practice of learning**. In: CHAIKLIN, Seth; LAVE, Jean. Understanding practice: perspectives on activity and context. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

³⁵ JORDAN, B. **Cosmopolitical obstetrics**: Some insights from the training of traditional midwives. *Social Science and Medicine*, v.28, n.9, p. 925-944.

havia realizado em outras modalidades esportivas e na Educação Física escolar durante a graduação, estruturei um plano de aprendizagem de vela para crianças e o apresentei à escola.

5.5 Aprendendo a ensinar a velejar

Em novembro de 2018 iniciei minhas atividades como professor da escolinha de *Optimist* com 5 alunos regulares. Eu poderia seguir com a linha de trabalho do meu antecessor, o Fernando, mas eu acreditava que minha trajetória na vela era diferente e que eu tinha um acúmulo de vivências profissionais e pessoais que me possibilitavam desenvolver uma concepção própria do ensino de vela para crianças.

Minha formação como professor de Educação Física me possibilitou assumir o universo infantil a partir de uma perspectiva do brincar como linguagem e como uma das muitas formas humanas de ressignificar, tocar e transformar o mundo (DEBORTOLI, 2002, p.86).

Como também avalia Eugênio Pereira (2009, p.24), “a criança, quando brinca, está em estado de busca, e brincar é um ato de descobrir, indagar, escolher, recriar, é uma metáfora da criação”. Compartilhando deste ponto de vista, vi nas brincadeiras uma forma de guiar os alunos através da cultura da vela, pois através desta linguagem, que lhes é própria eu poderia conduzi-las às descobertas e às apropriações necessárias para que elas pudessem, literalmente, velejar o mundo.

Em virtude disso, considerei que minhas aulas de vela deveriam ser, acima de tudo, divertidas. Conforme analisa Maria Cristina Gouvêa (2002, p.21), a atividade da criança é voltada para o prazer e suas ações são mediadas pelo caráter lúdico. Este “caráter lúdico” manifestava-se pouco nas aulas de *Optimist* que eu havia assistido.

Fernando, que não tinha uma formação ligada ao campo de saberes da Educação e da Educação Física priorizava aquilo que ele julgava mais importante no ensino da vela: o movimento técnico. Sendo assim, suas aulas se constituíam de sequências de exercícios de repetição de comandos, até que a criança demonstrasse proficiência em realizar os gestos e controlar o barco.

Em virtude disso, decidi que a ludicidade seria um valor fundamental nas minhas aulas de vela na escola e já no meu primeiro dia como professor criei uma atividade de caça-ao-

tesouro, onde as crianças deveriam interpretar um mapa da lagoa e velejar por ela para coletar três bandeiras de cores diferentes. Retornando ao solo com as três bandeiras, elas ganhariam o tesouro, um prêmio secreto: sorvete para toda a turma.

Esta primeira aula, muito divertida, foi essencial para que eu me aproximasse das crianças e fosse aceito por elas não mais como auxiliar, mas como um novo professor. Por outro lado, o jogo de aventura estabeleceu laços entre as crianças, algo que praticamente não existia até então, já que as aulas se davam quase que de modo particular, sem interação entre elas. Pereira (2009, p.18) é perspicaz quando afirma que “brincar vincula e cria laços, mesmo que temporários”.

Assim, as brincadeiras se tornaram a alma das minhas aulas de *Optimist*. Todas as atividades tinham um toque de brincadeira, mesmo aquelas com objetivo de construir uma habilidade mais técnica. Uma cabra-cega realizado no gramado ajudava as crianças a intuir a direção do vento; um basquete jogado pelas crianças controlando os barcos sem vela trabalhavam o controle do leme e a manutenção do rumo, um jogo de perguntas e respostas resgatava normas de segurança, termos náuticos e partes do barco; brincar de estátua na água ensinava a parar o barco e a seguir, uma corrida de estafeta com os barcos trabalhava regras de preferência úteis em regatas, além da habilidade para montar boias e assim por diante.

Em suma, incluir o imaginário e o universo lúdico nas aulas deu um novo tom ao aprendizado de vela das crianças, aproximou as tarefas técnicas de um significado mais próximo do mundo infantil e o transformou em algo mais prazeroso e divertido.

Para os momentos na água, optei por acompanhar os alunos remando em caiaques e não mais velejando com eles, salvo nas situações em que a turma era composta somente por crianças novatas. No caiaque eu poderia transitar entre os barcos dos alunos e fazer minhas intervenções de modo a considerar toda a turma, e não somente um ou outro aluno isoladamente. Remar, no entanto, gerava-me um grande desgaste físico, especialmente em dias de vento forte, quando eu precisava acompanhar as crianças “no braço”.

Sem ajuda de um assistente, eu tentava organizar as aulas de modo a sempre ter uma criança mais experiente para dividir comigo a função de professora. Essa criança era incumbida de velejar o barco e a dividir as experiências e tarefas com as novatas, o que também contribuía por motivar os alunos, formar laços de amizade e aprender com os semelhantes.

5.5.1 A construção de habilidades na vela

Como afirmam Reed e Bril³⁶ (1996, citados por SAUTCHUK, 2007), para ser apto a encontrar soluções motoras dinâmicas e estáveis na realização de uma atividade um novato depende da intervenção de outros praticantes experientes e de uma estrutura prévia do ambiente, organizada intencionalmente ou não para sua aprendizagem. Da forma similar, ao ocupar o lugar de um professor de vela passei a assumir a função de alguém que aprendeu e que está compartilhando, e que a partir do que aprendeu é capaz de dar elementos para que o aprendiz eduque sua atenção, e de conduzir a percepção e a ação do novato enquanto o coloca em interação com o ambiente a fim de construir as habilidades requeridas pela prática.

Durante meu processo de aprendizagem na vela, os saberes necessários para se velejar foram ficando transparentes a partir da educação da minha atenção e das minhas sensibilidades, no que me conduziu construir algumas habilidades. Identificar, investigar e esmiuçar essas habilidades era necessário e fundamental para que eu pudesse partilhar esse conhecimento com as crianças e para que eu pudesse elaborar um programa de aprendizagem na vela.

Ingold (2000) é um autor que desenvolve e amplia a noção de habilidade enquanto capacidade manifestada além do ser humano. Segundo ele, a habilidade não é um atributo do praticante, tampouco do artefato que está sendo utilizado para realização da atividade, mas uma propriedade do campo de relações que passa a ser construída pelo encontro do agente (um organismo-pessoa no qual corpo e mente são inseparáveis) e dos objetos, num ambiente ricamente estruturado para educar sua atenção.

Por apresentar uma abordagem tão ampliada do conceito tradicional de habilidade é que alguns autores como Carlos Sautchuk (2007) consideram mais adequado o uso do termo *skill* para exprimir a compreensão do autor. Neste sentido, o desenvolvimento de uma *skill* para o velejar não poderia resultar de automatismos ou repetição de padrões, mas do acoplamento de percepções-ações no desempenho dos gestos aprendidos, como observa Ingold.

³⁶ REED, E.; BRIL, B. The primacy of action in development. In: LATASH, M.; TURVEY, M.; (Orgs.). **Dexterity and its development**. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1996.

Deste modo, na dimensão em que Ingold trabalha, a habilitação do velejador se manifestaria através de um processo de *enskilment*, ou uma capacidade de um ser de executar determinadas tarefas, ou ações-chaves no âmbito de uma atividade, o que se daria por meio do desenvolvimento da destreza, do cuidado, do julgamento dos gestos e da capacidade de adaptar-se ao ambiente (INGOLD, 2000).

Figura 7 – Mapa das habilidades na aprendizagem da vela



Fonte: Elaboração própria.

A partir desse ponto de vista e da minha experiência como aprendiz de vela, mapeei um grupo de habilidades ou *skills* que durante o meu processo de habilitação como velejador se apresentaram como fundamentais para o aprendizado da vela. Tais habilidades se dividiram em seis ordens, e cada ordem se dividiu em tarefas, compreensões ou conhecimentos específicos que demandavam a atenção e a capacidade de interação do aprendiz com a ação a ser realizada e com o ambiente. A partir do desenho deste mapa, busquei estruturar o ambiente da escola de vela no sentido de guiar as descobertas das crianças para habilitá-las

como velejadoras. A **Figura 7** sintetiza o panorama da aprendizagem da vela que norteou minhas ações enquanto professor.

5.5.2 As relações com a comunidade de prática

Apostar na ludicidade como sentido da aula de vela para crianças foi um êxito. As crianças demonstravam gostar cada vez mais das aulas de vela e convidavam amigos para realizarem aulas experimentais. Os pais frequentemente registravam as aulas em fotos e vídeos e as compartilhavam em suas redes sociais. Com isso, a escola foi ganhando uma visibilidade que até então não tinha e em pouco tempo o número de alunos que eu tinha saltou de 5 para 30.

Como disse anteriormente, muitos dos meus alunos eram filhos de velejadores experientes, pais e mães que de tão apaixonados pela vela ansiavam em ver seus filhos e filhas pequenos velejando. Muitos destes pais eram sócios dos clubes náuticos da Lagoa dos Ingleses e também se encarregavam de ensinar seus filhos a velejar. Havia, portanto, naquela comunidade de prática uma aprendizagem de outra ordem se dava simultânea à atividade da escola, uma aprendizagem que advinha do conhecimento passado de pai para filho, ou de avô para neto, como também era comum.

Aprender a velejar com a família era algo muito valorizado naquela comunidade de prática. Percebi neste tempo de observação participante que no contexto náutico, a tradição e o tempo de prática na vela concedem a um indivíduo um importante *status*, uma respeitabilidade, uma referência. Frases como “aquele ali nasceu velejando!”, “a família dela é toda de velejadores”, “este senhor veleja há mais de 30 anos!” eram muito comuns de se ouvir no clube e eram ditas como que para afirmar um valor, ou até mesmo uma hierarquia.

Não foi possível durante a realização deste trabalho investigar estas outras aprendizagens que aconteciam em paralelo e que impactavam significativamente nas relações da comunidade que eu estava estudando. Por outro lado, percebi alguns efeitos destas relações nas crianças que faziam aula comigo e que tinham a vela como tradição familiar.

Muitas famílias de velejadores, percebendo o destaque que a Escolinha de *Optimist* começara a alcançar, resolveram matricular seus filhos e filhas para não deixá-los de fora do que estivesse acontecendo na cena náutico da Lagoa dos Ingleses, e para que a partir da

convivência com outras crianças velejadoras, seus filhos e filhas pudessem se divertir e apreciar a modalidade.

Muitas vezes essas crianças chegavam para a aula chateadas, chorosas, relutantes. Era nítido que eram pressionadas pelas suas famílias para fazer a aula. Algumas eram atraídas pelas brincadeiras nas aulas e se integravam ao grupo, especialmente nas atividades em terra. Ao se aproximarem de outras crianças que apreciavam a vela, estas acabavam sendo anfitriãs dentro deste mundo que a princípio não lhes agradavam. Em virtude disso, algumas vezes quem estava hesitante aceitava participar e aprender, outras vezes nem a brincadeira, nem as outras crianças conseguiam cativar o aluno desmotivado, que acabava por desistir de frequentar as aulas.

Também acontecia de alunos filhos de velejadores já chegarem para a aula dominando alguns conceitos da vela, ou demonstrando ter, pelo menos verbalmente, conhecimento de termos náuticos, funcionamento do barco e noções de aero e hidrodinâmica. Sempre que eu lhes perguntava onde eles tinham aprendido aquilo que falavam, relatavam que eram seus familiares que velejavam que lhes havia ensinado. Em geral estes alunos eram os que demonstravam mais facilidade, interesse e desenvoltura para aprender.

Dentro dos nove meses em que fui professor de *Optimist* da escola uma das maiores transformações que senti foi na forma com que as famílias passaram a se relacionar comigo. Se enquanto eu era assistente do professor minha figura era praticamente invisível a elas, quando assumi o lugar de professor e comecei a ter visibilidade, passei a ser visto, ouvido, respeitado e lembrado. Pais e mães me procuravam para falar dos seus filhos, perguntavam do seu comportamento e comentavam sobre o quanto eles estavam gostando das aulas. Alguns passaram a me ver como uma referência técnica na vela, faziam perguntas sobre equipamentos, conceitos náuticos, regras de regatas. Recebi presentes dos pais, tirei fotos com seus filhos para suas redes sociais, ostentei de muitas formas o título de *professor de vela*.

Com as crianças não foi diferente. Estar na linha de frente das aulas através de atitudes como propor brincadeiras, conduzir rodas de conversa, premiar conquistas e chamar atenção me tornou alvo do afeto da maioria delas. Tudo isso sinalizava para a possibilidade de eu estar transitando entre uma participação periférica legítima e uma participação completa na comunidade de vela. Como assegura Lave & Wenger (2003), uma participação completa sugere o alcance de um grau de conhecimento, um domínio de saber adquirido por um praticante novato que amplia sua atuação a partir de uma dimensão parcial para uma atuação

total naquela comunidade. Certamente, guiar o aprendizado das crianças no universo da vela representava o alcance de um novo patamar de participação naquele contexto.

Aos poucos, o sucesso da escolinha de *Optimist* atraiu a atenção de entidades como a Federação Mineira de Vela (FMVela), que viu ali uma oportunidade de formar uma categoria de base para a vela esportiva mineira, e de velejadores com muita tradição no esporte, que passaram a sugerir e opinar sobre o que deveria ser feito na escola e como a vela deveria ser ensinada. A FMVela introduziu na escola uma expectativa para formar velejadores de competição e estimulou a participação das crianças em competições de vela – as regatas – ao passo que os velejadores experientes começaram a apontar problemas em minhas aulas e uma aparente falta de competência técnica para que eu ensinasse as crianças a velejar “corretamente”.

Evidentemente, eu ainda era um velejador aprendiz e para a escola não havia sido um problema eu ter me tornado professor sem ter construído todas as habilidades que eram necessárias para se velejar com independência, desfrute e segurança. Porém, com o destaque que tínhamos alcançado, e que de certa forma era inesperado, muitos observadores passaram a julgar e avaliar minhas aulas e pressionada, a gerente Simone deu permissão para que alguns deles me auxiliassem, compartilhando comigo o conhecimento técnico que eles acreditavam que eu precisava aprender.

Tal fato me possibilitou ter contato com velejadores com técnicas muito diferentes das que eu tinha aprendido, adotando modos diferentes de se velejar. Perceber que não havia um padrão na técnica do velejador e as formas de se conduzi um barco poderiam se manifestar com variedade, compreendi que não importava o quão habilidoso eu era como velejador, críticas sempre haveriam de ser aplicadas a mim. Algo que não acontecia por exemplo, com Daniel, o professor de *Laser*.

A técnica de velejar que eu adotava era a técnica que o Daniel utilizava, e que ele havia me ensinado. Contudo, ninguém o criticava porque afinal de contas, ele velejava há mais de 10 anos, demonstrava um conhecimento profícuo, construía barcos em casa, velejava em alto mar e participava de regatas. Em resumo, ele tinha uma história na vela que se estendia por anos de prática. Isso me permitiu compreender que ser professor de vela das crianças naquela comunidade de prática ainda era uma participação periférica, especialmente porque o centro estava reservado aqueles que tinham atingido o *status* de respeitabilidade concedido pelo tempo de prática da vela, pela tradição.

Eu era um praticante novato que tinha alcançado um certo patamar que me permitiu ser admitido como professor de outros iniciantes, mas isso não significava que eu havia atingido uma participação completa no seio daquela comunidade. Um comentário de Daniel, numa certa tarde, me permitiu comprovar isso. Ele disse: “Você tem coisas a aprender ainda, mas não se preocupe. Para dar aula para criança você não precisa ter um nível técnico tão bom, tão avançado. Se você estivesse dando aula de *Laser*, aí sim, precisaria se aperfeiçoar” (Diário de Campo, 17/03/2019).

Lave & Wenger (2003, p.80) acrescentam uma discussão acerca disso quando consideram que ser admitido numa comunidade de prática não significa ter acesso a todo o conhecimento e todas as formas de participação naquele contexto. Haverá privações, controle e seleção e nem tudo estará ao alcance do aprendiz. Por vezes, ser admitido como participante periférico legítimo implica em ser distanciado de algumas dimensões de participação no contexto de prática, e isso se fazia notar toda vez que eu era afastado de ocupar uma posição mais completa dentre os membros velejadores.

Com dificuldade de compreender estas peculiaridades, meus últimos meses na escola de vela se constituíram de tentativas persistentes de me afirmar como professor e de defender os saberes e os conhecimentos que eu tinha. Com a crescente influência interna nas minhas aulas, perdi parte da autonomia que eu tinha conquistado, e isso foi produzindo um ambiente de trabalho tenso, complexo, onde eu passei a responder a uma hierarquia invisível.

A minha posição de aprendiz autorizado a ser professor era destacada a todo momento através de discursos como: “disseram que você está perdendo muito tempo na zona morta”, “perguntaram por que você está tirando a bolina dos barcos durante a chegada. Tem gente que acha que não precisa”, “alguns pais acham que você precisa trabalhar melhor a triangulação nas aulas”, “precisamos mudar o percurso da aula de hoje. Tem um evento acontecendo no condomínio e é bom que as pessoas que estão lá vejam que aqui tem uma escolinha de vela”. Estas eram algumas mensagens que eu recebia, geralmente através da minha gerente, do seu marido ou do outro professor que mostravam que havia muitos olhares e muitas opiniões sobre minhas aulas, e que eram vozes respeitáveis, que mereciam ser escutadas.

A tradição da vela praticamente me comunicava que para além da minha formação em Educação Física, minha boa relação com as crianças e minha pedagogia do brincar algo mais era requerido para que eu participasse mais completamente da comunidade. O verdadeiro

saber estaria nos velejadores experientes, especialmente nos mais idosos, e naqueles que possuíam barco e que eram capazes de velejar no mar.

Não foi possível neste trabalho aprofundar-me na influência do saber tradicional na aprendizagem da vela e na aprendizagem que acontecia no núcleo familiar dos velejadores no contexto da Lagoa dos Ingleses. Durante o período em que realizei a observação participante os efeitos da tradição se fizeram notar de diferentes formas, mas aponto aqui uma lacuna que pode ser preenchida em investigações futuras e que pode trazer luz às forças invisíveis que operaram desde o momento em que me inseri naquela comunidade de prática.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência da aprendizagem da vela na Lagoa dos Ingleses conduzida pela observação participante realizada entre dezembro de 2017 e junho de 2019 iluminou muitas das perguntas que nortearam esse estudo.

Desde o início, a prática da vela apresentou-se seletiva e pouco acessível ao sujeito que como eu, pertence à classe média. O desconhecimento e a falta de interesse na prática da vela por si só são um obstáculo a acessá-la. No Brasil e mais ainda em Minas Gerais, estado não litorâneo, o cidadão comum não é educado para o lazer náutico. Basicamente, é nos tempos de Jogos Olímpicos, e somente nele, que a vela é lembrada. É quando a mídia resgata os maiores medalhistas brasileiros, Robert Scheidt e Torben Grael, bem como as histórias de suas famílias e dos grandes velejadores que carregam a prática da vela como tradição. Isso reforça a ideia de que a vela é uma atividade para os poucos que carregam aqueles mesmos sobrenomes – europeus, diga-se de passagem.

Assim, o caráter elitista da vela permanece implícito na cultura brasileira, de tal forma que para que alguém como eu tenha acesso a ela será necessário que algum saber, alguma experiência tenha me tocado anteriormente, ou que alguma chance inesperada surja me possibilitando olhar para este mundo de uma maneira diferente, com atenção. Portanto, no processo de aprendizagem da vela, a educação da atenção já começa aí: alguém, por algum motivo olhou para essa prática de modo diferente, e desejou conhecê-la, aprendê-la.

Minha relação particular com a água somada às experiências que tive em Florianópolis voltaram minha atenção para a vela, abrindo caminho para conhecer esse universo e vencendo este primeiro obstáculo: permitir-me cativar-me pela prática.

Não obstante, outros impedimentos podem surgir diante de um potencial velejador aprendiz: o investimento financeiro requerido para o aprendizado, que inclui o valor das aulas, alimentação e transporte, o que não é barato. Somando as dificuldades de acesso aos locais de aprendizagem e à disponibilidade de tempo exigida do iniciante, concluí que velejar é para poucos, e para aqueles que possuem um padrão de vida confortável o suficiente para que estes obstáculos não sejam sequer sentidos, não sejam, efetivamente, obstáculos.

Meu processo de aprendizagem na vela na Lagoa dos Ingleses apontou à relevância dessas questões e sugeriu que a pouca visibilidade da tradição e da história náutica em Minas Gerais é um grande empecilho para que os moradores da região de Belo Horizonte se interessem, descubram, aprendam a velejar, já que muitos desconhecem as possibilidades de prática das modalidades náuticas nas suas vizinhanças.

Porém, uma vez inserido na comunidade de prática, observei que o aprendizado da vela se dá não somente por meio de um processo pedagógico, mas também num conjunto amplo de relações que o iniciante tece com o ambiente, com a água, vento, terra, equipamento, com o professor, com outros praticantes experientes, com observadores que não são exatamente praticantes e com pessoas que mesmo não pertencendo aquele espaço começam a te reconhecer como membro dele e fornecem elementos para que você veja suas experiências a partir de uma terceira perspectiva.

Aprender a velejar foi difícil e foi árduo, porque foi transformador. Da chegada na Lagoa dos Ingleses como um novato inseguro e ansioso até minha saída como um professor de vela que defende seu trabalho e sua pedagogia da interferência de outros praticantes experientes, houve um percurso rico em histórias. Ser aceito na comunidade de prática de vela e caminhar a partir de uma participação periférica até uma atuação cada vez mais completa naquele contexto significou ostentar dois títulos: velejador e professor de vela, com a ressalva de que fui um professor-de-vela-aprendiz, ou seja, sem autorização para ser independente e autônomo com os meus alunos.

Tal caminho só foi possível porque a comunidade da qual eu fiz parte possibilitou, através de variados recursos, educar minha atenção e minhas sensibilidades a fim de estimular meus sentidos, meus gestos e minhas percepções para construção de habilidades, algo que foi fundamental para que desenvolvesse uma nova forma de me relacionar com a natureza e com o equipamento de forma a sintonizar-me com os ritmos do ambiente e assim velejar de maneira autônoma, segura, confortável, relaxada e divertida. O que foi possível quando me

libertei das tensões, das preocupações, das sensações que me distraíam e me impediam de me entregar à experiência em totalidade. Foi a partir da educação da minha atenção e das minhas sensibilidades que eu pude educar a atenção e as sensibilidades das crianças, quando me tornei professor.

Do ponto de vista científico, a conclusão dessa observação participante reflete a riqueza de relações que permeiam a prática da vela, o que aponta para a possibilidade de serem realizados estudos mais aprofundados sobre essa realidade no campo etnográfico, especialmente na dimensão das aprendizagens que não foram investigadas aqui, como por exemplo, as que se frutificam entre as gerações do núcleo familiar dos velejadores experientes.

Parte dos resultados dessa pesquisa foram apresentados em formato de pôster e comunicação oral no X Congresso Brasileiro de Atividades Aventura e no XI Encontro da Educação Física da Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri. Entretanto, outros encaminhamentos possíveis surgem no horizonte, sendo um deles a ampliação de algumas linhas de análise em um projeto futuro de mestrado, além da publicação de artigos.

Dos vínculos e das relações que estabeleci na comunidade de prática da vela também emergem possibilidades profissionais e pretendo avaliar oportunidades para continuar meu trabalho como professor de vela e minha experiência prática como velejador, podendo por exemplo, buscar outros campos de aprendizagem, como o litoral.

Minhas vivências como professor de *Optimist* também me instigaram a pensar a criação de um livro de histórias infantil e um caderno de atividades que facilitassem a compreensão de conceitos mais complexos relacionados à vela, aproximando as crianças da linguagem náutica, familiarizando-as com normas de segurança e com as habilidades que elas precisariam construir ao longo do seu processo de aprendizagem.

Assim, concluo o trabalho sem concluir o universo da vela. Como espero ter ficado claro durante todo o texto, aprender a velejar me transformou e presumo que transforme a todas as pessoas que se entregam a essa experiência. Por isso, convido ao leitor para que aprenda a velejar um dia. Como dizem os velejadores, “velejar é uma arte”. E lembremos que nas palavras de Leonardo Da Vinci, a arte “diz o indizível, exprime o inexprimível, traduz o intraduzível”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

CARSALADE, F.L.; CASTRO, M.A.R. **A experiência de conservação do Iate Tênis Clube da Pampulha como indicador da importância da abordagem contextual**. In: Seminário Docomomo Brasil - Interdisciplinaridade e Experiências em Documentação e Preservação do Patrimônio Recente, 9. 2011, Brasília, Anais. Salvador: Docomomo Brasil, 2011. Disponível em: <<https://bit.ly/2Ieeuda>>. Acesso em 08 jun. 2019.

CRAVITO, C. **O windsurf é assim...**. Presença: Lisboa, 1982.

COUTO, H. A história da vela. **Confederação Brasileira de Vela**, 2019. Disponível em: <<https://cbvela.goodbarber.com/todas-noticias/i/33685177/historia-da-vela>>. Acesso em: 11 jun 2019.

DAOLIO, J. **Jogos esportivos coletivos**: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Brasília, v. 10, n. 4, p. 99-103, 2002. Disponível em: <<https://bit.ly/2ZnCY9f>>. Acesso em 15 nov. 2018

DAOLIO, J.; VELOZO, E.L. **A técnica esportiva como construção cultural**: implicações para a pedagogia do esporte. Pensar a Prática, Goiânia, v.11, n.1. p.9-16, 2008. Disponível em: <<https://goo.gl/rLjazr>>. Acesso em 20 nov. 2017.

DAVIES, J.D. **Iatismo e profissionalização**: um estudo etnográfico do Projeto Grael. Esporte e Sociedade, Rio de Janeiro, ano 2, n.4, 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/2F8TVwu>>. Acesso em 23 maio 2019.

DEBORTOLI, J.A.O.; SATCHUK, C.E. **Técnica, corpo e arte**: Aproximações entre antropologia e motricidade. Licere, Belo Horizonte, v.16, n.2. 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/fmYQKv>>. Acesso em 20 nov. 2017.

DEBORTOLI, J.A.O. As crianças e a brincadeira. In: CARVALHO, A.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M. (Orgs). **Desenvolvimento e aprendizagem**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

GOMES, A.M.R.; FARIA, E.L. **Etnografia e aprendizagem na prática**: explorando caminhos a partir do futebol no Brasil. Educação e Pesquisa [online]. 2015, vol.41, N. especial, pp.1213-1228. Disponível em: <<https://bit.ly/2KfnHCh>>. Acesso em 30 set. 2019.

GOMES, C.L. Lazer – Concepções. In: GOMES, C.L. (Org.) **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

GOUVÊA, C. Infância, Sociedade e Cultura. In: CARVALHO, A.; SALLES, F.; GUIMARÃES, M. (Orgs). **Desenvolvimento e aprendizagem**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

HORTA, A.M.F. **Entrevista concedida a Randley Ray de Castro Cruz**. Belo Horizonte, 20 mai. 2019. [Ver Anexo I deste projeto de pesquisa]

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Atlas geográfico escolar**. Rio de Janeiro: IBGE, 8 ed. 2018. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101627>. Acesso em 10 jun. 2019.

_____. **População residente, por situação do domicílio, com indicação da população residente em situação urbana na sede municipal, área total e densidade demográfica, segundo as Regiões Metropolitanas, as Regiões Integradas de Desenvolvimento - RIDEs e os municípios - 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 8 ed. 2018. Disponível em: <<https://bit.ly/2wJa9li>>. Acesso em 10 jun. 2019.

INGOLD, T. **Being Alive**. London: Routledge, 2011.

_____. **The perception of the environment: essays on livelihood, dwelling and skill**. London: Routledge, 2000.

ISAYAMA, H. F.; LINHALES, M.A. Apresentação. In: ISAYAMA, H.F.; LINHALES, M.A. (Org.). **Sobre Lazer e Política: Maneiras de Ver, Maneiras de fazer**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006, p. 7-13.

JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa [online]. 2003, n.118, pp.189-206. Disponível em: <<https://goo.gl/Sfpe1L>>. Acesso em 20 nov. 2017.

JOBSON, G.; KEHOE, J. **The winner's guide to Optimist Sailing**. New York: The McGraw-Hill Companies, 2004.

JOLLIVET M.; PAVÉ, A. **O meio Ambiente: questões e perspectivas para a pesquisa**. In: VIEIRA, P. F., WEBER, J. **Questões de Recursos Naturais Renováveis e Desenvolvimento**. São Paulo: Cortez. 2002, p.53-112.

KIN, J.H. **Cibernética, ciborgues e ciberespaço: notas sobre as origens da cibernética e sua reinvenção cultural**. Horiz. antropol. [online]. 2004, vol.10, n.21, pp.199-219. Disponível em: <<https://bit.ly/2X9SENE>>. Acesso em 13 fev. 2019.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação [online]: Campinas, n.19, 2002. Disponível em: <<https://bit.ly/2z9HFHH>>. Acesso em 23 set. 2019.

_____. **Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas**. 6 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

LAURINO, C.F.S.; PETRI, F.C. **Surfe e Windsurfe**. In: Cohen, M.; Abdalla, R.J. (Org.). **Lesões nos Esportes: Diagnóstico, Prevenção e Tratamento**. 1ed. Rio de Janeiro: Livraria e Editora revinter Ltda, 2002, v. 1, p. 896-903.

LAVE, J.; WENGER, E. **Aprendizaje situado: Participación Periférica Legítima**. Tlalneantla: Universidad Nacional Autónoma de México, 2003.

LEROI-GOURHAN, A. **O gesto e a palavra 2 – Memórias e Ritmos**. Lisboa: Edições 70, 2002.

LINHARES, C. “Coquetel” limpa lagoa da Pampulha, cartão-postal de Belo Horizonte. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 27 abr. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/tGwpDh>>. Acesso em 18 nov. 2017.

LOBATO, P.H. Minas e Bahia vão pesquisar documentos para definir futuro do "mar mineiro". **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 28 ago. 2015. Disponível em: <<https://goo.gl/U1Bsjj>>. Acesso em 18 nov. 2017.

LUCENA, A.B.; COSTA DA SILVA, P.P.C.; BRASILEIRO, M.D. **A prática do kitesurf e o universo da preservação ambiental**. Licere, Belo Horizonte, v.16, n.1, 2013. Disponível em: <<https://bit.ly/2XI55Q9>>. Acesso em 08 jan. 2019.

MAAKAROUN, B. Presidência de Furnas divide PMDB mineiro. **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 07 abr. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/JcosN4>>. Acesso em 18 nov. 2017.

MARCELLINO, N.C. **Lazer e cultura**. Campinas: Alínea, 2007.

_____. **Lazer e educação**. Campinas: Papirus, 1983.

MARINHO, A. **Lazer, natureza e aventura**: compartilhando emoções e compromissos. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Brasília, v.22, n.2, 2001. Disponível em: <<https://bit.ly/2XKnqfA>>. Acesso em 04 abr. 2019.

MARINHO, A.; INÁCIO, H. L. D. **Educação Física, meio ambiente e aventura**: um percurso por vias instigantes. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v. 28, n. 3, p. 55-70, jul./set., 2007. Disponível em: <<https://goo.gl/PwTBGT>>. Acesso em 20 nov. 2017.

MATTOS, C.L.G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, C.L.G.; CASTRO, P.A. (Orgs). **Etnografia e educação: conceitos e usos [online]**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. Disponível em: <<https://bit.ly/32Jp5Ue>>. Acesso em 10 out. 2019.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naif, 2003.

MIRAND, J.; ANDUEZA, J. **The role of sport in the tourism destinations chosen by tourists visiting Spain**. Journal of Sport & Tourism. Barcelona, v.4, n.3, p.7-10, 2007. Disponível em: <<https://goo.gl/bPkJfzU>>. Acesso em 20 nov. 2017.

MORAIS, P.; CARSALADE, F.L. **Conjunto Moderno da Pampulha no contexto do Patrimônio Mundial da Humanidade**. Anales de Investigación en Arquitectura Montevideu, v.4., 2014. Disponível em: <<https://bit.ly/2WGD3bl>>. Acesso em 07 jun. 2019.

NEGRINI, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V; TRIVIÑOS, A. N. S. **A pesquisa qualitativa em Educação Física**. Porto Alegre: UFRGS/SULINA, 1999. p. 61-93.

PEREIRA, E.T. Brincar e criança. In: CARVALHO, A.; SALLES, F.; DEBORTOLI, J.A. **Brincar(es)**. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

PEREIRA, R.S. **Identificação e caracterização das fontes de poluição em sistemas hídricos**. Revista Eletrônica de Recursos Hídricos. IPH - UFRGS. V.1, n.1, p.20-36. 2004. Disponível em: <<https://bit.ly/2qKBn1u>>. Acesso em 12 set. 2019.

PORTO, J. **Windsurf**. Jeferson Porto, 2005. Disponível em: <<http://www.jefersonporto.com.br/windsurf>>. Acesso em 17 set. 2019.

SANTOS, A.A.; SANTOS, H.A.; GRADE, M. S.; SILVA, F.J. **Plano de desenvolvimento: Vela**. Lisboa: Ministério da Educação e investigação científica, 1975.

SANTOS, E. Se Minas não tem mar... Mineiros ganham o maior parque aquático do Estado para curtir o verão. **BHAZ**: online, Belo Horizonte, 23 jan. 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/cBHbMU>>. Acesso em 18 nov. 2017.

SAUTCHUK, C.E. **Aprendizagem como gênese**: prática, skill e individuação. Horizontes Antropológicos [online]. 2015, vol.21, n.44, pp.109-139. Disponível em: <https://bit.ly/2pgAHR4>. Acesso em 12 set. 2019.

_____. **O arpão e o anzol**: técnica e pessoa no estuário do Amazonas (Vila Sucuriju, Amapá). 2007. 402 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social). Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <<https://bit.ly/2rFUeLH>>. Acesso em 13 out. 2018.

SCHIMIDT, J.G. **Aprenda a velejar**. Rio de Janeiro: Ediouro, 1979.

SOARES, L.E.S.; GOMES-DA-SILVA, P.N. **O mar e o risco**: análise semiótica de jogos praticados em praias do litoral paraibano. Licere, Belo Horizonte, v.20., n.3, 2017. Disponível em: <<https://bit.ly/2KMBuBx>>. Acesso em 04 abr. 2019.

TAHARA, A. K.; SCHWARTZ, G. M. **Atividades de aventura na natureza: investindo na qualidade de vida**. Lecturas Educación Física y Deportes, Buenos Aires, ano 8, n. 58, p. 1-1, mar. 2003. Disponível em: <<https://goo.gl/zYMKav>>. Acesso em 20 nov. 2017.

VIANA, J.A. Do remo à pesca: **O prescrito e o imprevisto na constituição da Lagoa da Pampulha como um espaço de Lazer moderno em Belo Horizonte (1942 a 1968)**. Licere, Belo Horizonte, v.16, n.2, 2013. Disponível em: <<https://bit.ly/2F3JXws>>. Acesso em 20 nov. 2017.

VIDAL, I.C.; PIÑERO, J.C.; CAVEDA, J.C. **Vela deportiva en España y Andalucía**: Clases Optimist y Laser: Evolución histórica y marco contextual. Sevilla: Wanceulen Editorial Deportiva, 2016.

ANEXO I – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM ANDRÉ M. F. HORTA

Entrevista concedida por André Menicucci Ferri Horta, velejador mineiro e presidente da Federação Mineira de Iatismo (FMVela) a Randley Ray de Castro Cruz em 20 de maio de 2019, por e-mail:

Randley R. C. Cruz (randleycruz@gmail.com): *André, bom dia! Como você sabe, estou desenvolvendo um projeto de pesquisa sobre a aprendizagem da vela e preciso de um panorama sobre a modalidade em Minas hoje.*

Preciso de algumas informações específicas, você poderia me ajudar me informando quantos mineiros atualmente competem em regatas fora do estado? E quantos competem internacionalmente? Quantos clubes náuticos envolvidos diretamente com a prática de vela temos em Minas atualmente? Na pesquisa estou levando em consideração todas as classes de vela.

Além disso, gostaria que você me desse uma precisão de quais lagoas, lagos, represas e barragens situados num raio aproximado de 400km de Belo Horizonte podem ser considerados como propícios para a prática da vela. Agradeço a colaboração, um abraço.

André Menicucci F. Horta (andremenicuccif@yahoo.com.br): *Randley, acredito que hoje temos em torno de 30 velejadores de Minas correndo regatas em outros estados. Sendo: 8 na classe Laser, 3 na classe windsurf, 12 na classe cabinados.*

Os clubes de vela em Minas são: O Iate Clube Alphaville, o Minas Náutico Tênis Clube e o Iate Clube de Três Marias. Também existe uma flotilha de barco a vela em Juiz de Fora, mas o pessoal sai de suas residências. Correndo provas internacionais somente temos a turma do paralímpico, Antônio Marcos e Jamaica.

Sobre as lagoas velejáveis, nessa distância mencionada temos a Lagoa dos Ingleses, Lapinha da Serra, Lagoa do Cajuru, Barragem do Benfica, Três Marias, Lago de Furnas, Represa João Penido e Lagoa Central de Lagoa Santa.

ANEXO II – LINHA DO TEMPO DO PERCURSO DE APRENDIZAGENS NA VELA

ANEXO III - FOLHA DE ATIVIDADES DA ESCOLINHA DE OPTIMIST

ESCOLA DE IATISMO DO IATE CLUBE ALPHAVILLE
ESCOLINHA DE OPTIMIST
Prof. Randley

FOLHA DE ATIVIDADES 2

1. Você sabia que os veleiros de hoje em dia são muito diferentes dos que existiam antigamente?

As caravelas eram embarcações (navios), de formato alongado, típicas da época das Grandes Navegações e Descobrimientos Marítimos.

Países como Espanha, Portugal, Holanda, Inglaterra e França possuíam grandes frotas de caravelas.

Feitas de madeira, as caravelas eram capazes de transportar centenas de homens e toneladas de mercadorias! Possuíam uma ou mais velas grandes e altas de formato geralmente retangular. Estas velas eram presas em altos mastros.

Há muito tempo atrás, os piratas também utilizaram caravelas para saquear regiões e atacar outras caravelas. Elas eram adaptadas com canhões para serem usadas em ataques e combates.

Pinte e colora a caravela pirata abaixo e a deixe com a sua cara!

