

Futebol e Copa do Mundo: uma experiência pedagógica baseada na educação física cultural

Pedro Xavier Russo Bonetto¹

Resumo

O texto em questão apresenta uma experiência pedagógica desenvolvida no ano de 2018, com os sextos anos do ensino fundamental, em uma escola pública da rede municipal de São Paulo. O trabalho pautou-se no chamado “Currículo Cultural de Educação Física” e nos documentos oficiais do município. Nessa perspectiva, buscamos tematizar o futebol, estudando seus gestos, regras, táticas, técnicas e outros elementos a partir de contextos sociais, políticos e culturais. Junto com as atividades na quadra, analisamos criticamente as características do evento da Copa do Mundo de Futebol de campo masculino, bem como das instituições FIFA (Federação Internacional de Futebol Associação) e CBF (Confederação Brasileira de Futebol), elaboramos uma hemeroteca com as reportagens sobre o evento, confeccionamos um álbum de figurinhas coletivo, brincamos de bolão e assistimos a documentários. Avaliamos que, depois desta experiência com o Currículo Cultural de Educação Física, os/as estudantes passaram a compreender mais sobre os aspectos econômicos, as identidades nacionais e as questões de gênero, homofobia e racismo envolvidos no futebol.

Palavras-chave

Educação Física. Currículo Cultural. Prática Pedagógica.

¹ Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil; professor da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, São Paulo, Brasil. E-mail: edfisica.pedro@gmail.com.

Soccer and the World Cup: a pedagogical experience based in cultural physical education

Pedro Xavier Russo Bonetto²

Abstract

The text presents a pedagogical experience developed in the year 2018, with the sixth grade of elementary school, in a public school of the municipal network of São Paulo, State of São Paulo, Brazil. The work is based in the so-called “Cultural Curriculum of Physical Education” and in the official documents of the municipality. From this perspective, they seek to thematize soccer, study its gestures, rules, techniques, techniques and other elements from social, political and cultural contexts. Together with the activities on the court, critically analyzing the characteristics of the Soccer World Cup event, the FIFA (International Football Federation) and CBF (Brazilian Football Confederation), set up a news archive of the event, making a collective album of cards, playing sports bets and watching documentaries. We evaluated that after this experience with the Cultural Curriculum of Physical Education, the students comprehended more about the economic aspects, the national identities and issues regarding gender, homophobia and racism involved in soccer.

Keywords

Physical Education. Cultural Curriculum. Pedagogical Practices.

² Master in Education, University of São Paulo, State of São Paulo, Brazil; teacher at the São Paulo Municipal Education Network, State of São Paulo, Brazil. E-mail: edfisica.pedro@gmail.com.

Introdução

Apontamos como Educação Física Cultural a perspectiva proposta por (NEIRA; NUNES, 2006; 2009), também conhecida como “Currículo Cultural”. Aqui, os esportes, danças, lutas, ginásticas, brincadeiras e outras práticas corporais são compreendidos como artefatos produzidos e reproduzidos por diversos grupos culturais.

A fundamentação da perspectiva cultural se dá a partir do campo do multiculturalismo crítico, dos estudos culturais, dos estudos étnico-raciais, feministas, *queer*, pós-estruturalistas e pós-coloniais, interseccionados na área da educação sob a alcunha de tendência curricular pós-crítica (SILVA, 2006; 2011).

De acordo com Silva (2011), a teorização pós-crítica não é a superação das teorias críticas, ao contrário, as perspectivas se combinam para nos ajudar a compreender as relações de poder e controle que compõem os artefatos culturais. Nessa perspectiva, no âmbito da educação, as teorias pós-críticas abordam com ênfase as preocupações com a diferença, com as relações saber-poder, o multiculturalismo, as diferentes culturas. Por isso, o currículo escolar é compreendido como uma questão de subjetividade, identidade e diferença.

Diferentes currículos produzem diferentes pessoas, mas naturalmente essas diferenças não são meras diferenças individuais, mas diferenças sociais, ligadas à classe, à raça, ao gênero. Dessa forma, uma história do currículo não deve ser focalizada apenas no currículo em si, mas também no currículo como fator de produção de sujeitos dotados de classe, raça, gênero. Nessa perspectiva, o currículo deve ser visto não apenas como a expressão ou a representação ou o reflexo de interesses sociais determinados, mas também como produzindo identidades e subjetividades sociais determinadas. (SILVA, 2011, p. 10).

No âmbito da Educação Física, Neira e Nunes (2009) explicam que o termo “pós” significa ir além, que ultrapassa as fronteiras da crítica baseada apenas na condição de classe social. Assim, o currículo pautado nas teorias pós-críticas reconhece e problematiza dentro das práticas corporais questões de: etnia, classe social, gênero, sexualidade, local de moradia, habilidade, entre outros marcadores identitários. Estes devem ser, obrigatoriamente, analisados a fim de que os discursos preconceituosos sejam desconstruídos por meio de uma análise das relações de poder que os engendram.

O objetivo do componente passa, então, à tematização, aprofundamento, ampliação, ressignificação e problematização das práticas corporais, compreendendo-as a partir de suas

gestualidades e significações, ou seja, como artefatos da cultura produzidos pela linguagem e não mais como meros movimentos e exercícios.

O que se defende é que diversos temas relativos à cultura corporal subordinada sejam incluídos na agenda dos debates escolares, por terem sido ao longo dos séculos desdenhados e tergiversados. Também se defende que a cultura corporal dominante seja analisada sob outros ângulos, isto é, tomando por base as crenças epistemológicas não dominantes. (NEIRA; NUNES, 2009, p. 251).

Discordando das propostas tradicionais da Educação Física, o referido currículo se atenta ao conhecimento dos grupos historicamente esquecidos. O intuito, mais do que apenas promover o diálogo entre as diferentes culturas, ou de validar certas identidades subjugadas, é dar ouvidos às vozes daqueles sujeitos, que, em determinadas condições, se posicionam enquanto diferença, aqui entendida como aquelas pessoas ou grupos que nessa contínua luta por significação possuem menor força de se fazerem representar.

[...] o currículo cultural da Educação Física potencializa a pedagogia da diferença. Quando se defrontam com várias representações acerca das práticas corporais e das pessoas que delas participam, os estudantes percebem as múltiplas formas de dizê-las e afirmá-las. Mediante a problematização, se dão conta de que suas verdades são produzidas culturalmente, tal qual o modo como cada um aprendeu a falar de si e do Outro. (NEIRA, 2018a, p. 31).

Por isso, a escolha das tematizações não é arbitrária, nem fica à mercê apenas do simples interesse dos/das estudantes. Como referência têm-se a ampla inserção do componente no Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar e a explícita posição a favor dos excluídos e subjugados. Neira e Nunes (2009) apontam que não se discute ou se atribui valorização a esta ou aquela prática corporal no currículo cultural, pois todas as manifestações culturais podem ser temas relevantes.

Sobre os conteúdos das aulas, Neira e Nunes (2006) afirmam que os conteúdos de aprendizagem vão se desenvolvendo como uma teia de saberes, ou seja, vão se constituindo na medida em que os problemas vão sendo respondidos. É um processo contínuo, que advém da leitura e análise da prática corporal estudada em confronto com os contextos sociais, culturais e históricos. Isto posto, é importante destacar que a perspectiva cultural do componente já fundamenta as propostas municipais de São Paulo desde 2007 e mantida em três documentos curriculares³.

³ Os documentos produzidos nas gestões de Gilberto Kassab (SÃO PAULO, 2007), Fernando Haddad (SÃO PAULO, 2016) e João Dória (SÃO PAULO, 2017).

Em 2007, a perspectiva cultural apareceu nas “Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: Ciclo II: Educação Física”, explicitamente baseada nas teorias pós-críticas da educação:

Rompendo com a tradição que atribuía ao ensino da Educação Física uma característica exclusivamente prática, a ação pedagógica pautada nesta perspectiva cultural amplia o leque de possibilidades para a tematização não só da vivência motora, como também, dos diversos saberes e sentimentos relacionados às práticas corporais que se configuram como patrimônio da **cultura corporal** dos diversos grupos que constituem a sociedade contemporânea. (SÃO PAULO, 2007, p. 34, grifos nossos).

Em 2016, a ideia de cultura corporal manteve-se com o documento “Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e aural: Educação Física”, mas assumiu características mais críticas, próximas da perspectiva freiriana⁴:

Defende-se aqui como função social da Educação Física, assim como a da escola em geral, a superação da função reprodutora do processo de socialização, promovendo a emancipação e a humanização por uma sociedade cada vez mais justa e democrática. Por meio do estudo, das vivências, da investigação e da reflexão crítica acerca dos diferentes elementos produzidos pela **cultura corporal** e pela cultura em geral, brasileira e de outros povos, os estudantes poderão produzir seus conhecimentos, ampliando, criticando e ressignificando de forma a alterar e intervir no processo cultural. (SÃO PAULO, 2016, p. 21-22, grifos nossos).

Em 2017, aparentemente com uma roupagem mais tecnicista e acrítica⁵, foi lançado o “Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Educação Física”:

O acesso às manifestações da **cultura corporal** pressupõe que, por meio de vivências, estudos, pesquisas e debates, os estudantes acessem as diversas produções culturais e seus usos sociais vinculados aos jogos e brincadeiras, aos esportes, às danças, às ginásticas, às lutas e a demais práticas corporais do patrimônio material e imaterial da humanidade, bem como àquelas presentes e trazidas pelo próprio grupo e por outros grupos sociais e também por outros povos, sejam no tempo espaço ancestral e/ou contemporâneo. Um dos objetivos é entrar em contato e alargar o conhecimento e a cultura dos estudantes sobre si e sobre os outros. (SÃO PAULO, 2017, p. 124, grifos nossos).

⁴ O intuito do relato não é descrever as idiosincrasias de cada documento curricular, mas sustentamos tal afirmação a partir da ênfase no documento “Movimento de reorientação curricular de Educação Física: visão de área” (São Paulo, 1992 *apud* SÃO PAULO, 2016).

⁵ Tal afirmação se dá por conta da inclusão de preocupações estritamente técnicas e descontextualizadas ao longo do documento, a título de exemplo citamos um objetivo de aprendizagem absolutamente distante das perspectivas críticas ou pós-críticas da área: “(EF07EF25) Conhecer os principais fundamentos e procedimentos da ergonomia, de forma a interpretar os hábitos posturais empregados nas atividades cotidianas, colocando o conhecimento em ação” (SÃO PAULO, 2017, p. 108).

Ainda que sejam documentos curriculares desenvolvidos em gestões de partidos políticos e contextos políticos completamente distintos, é importante ressaltar os esforços que os professores da própria rede fizeram ao participarem dos processos de elaboração das propostas para que a concepção curricular, baseada nas práticas da cultura corporal – brincadeiras, danças, esportes, lutas, ginásticas e outras em suas abordagens mais comprometidas com os processos democráticos e com a transformação social – pudessem ter uma continuidade na educação pública paulistana.

A experiência pedagógica

O relato de prática aqui descrito foi desenvolvido em uma escola municipal de São Paulo, localizada no bairro da Vila Madalena. O texto tomou como referência as atividades elaboradas com os sextos anos, turmas A e B, do ensino fundamental, embora outras turmas também tenham tematizado o “Futebol e Copa do Mundo” e participado de algumas atividades em comum.

A escolha do tema se deu no começo do semestre letivo, a partir da fala de alguns/algumas estudantes sobre o quanto gostavam de futebol e a expectativa que tinham do evento. Como havíamos elaborado experiências pedagógicas com brincadeiras, *parkour* e ginásticas no ano anterior a partir do Currículo Cultural da Educação Física, achamos que esse poderia ser o semestre ideal para o estudo do futebol uma vez que aconteceria a Copa do Mundo.

Nessa perspectiva, amparados pelos documentos oficiais do município, e considerando os apontamentos advindos do PPP da unidade escolar, que versavam especificamente sobre uma educação mais solidária e próxima das questões dos direitos humanos, buscamos desenvolver, professor e alunos/as, uma experiência curricular que tematizasse o futebol, seus gestos, regras, seus contextos políticos, históricos, suas desigualdades, elementos excludentes, a corrupção característica das suas entidades representativas, a relação espúria com o aspecto econômico, o evento da Copa do Mundo de Futebol Masculino da Rússia⁶ e seus discursos circulantes.

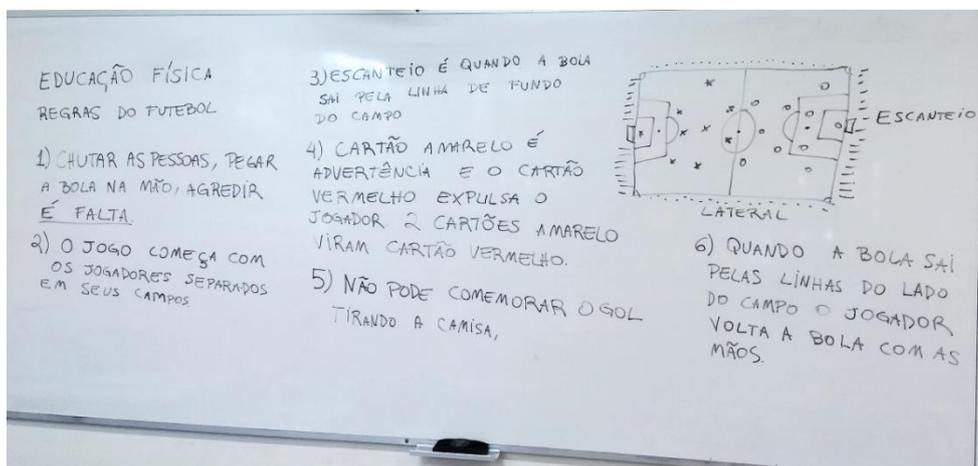
Deste modo, ainda no início da experiência curricular, mapeamos os principais significados que os/as alunos/as tinham sobre este esporte. Começamos com jogos bastante livres, eles/elas iam jogando, reclamavam, discutiam regras, táticas e a organização na elaboração dos times.

⁶ Disponível em: <https://www.fifa.com/worldcup/>. Acesso em: 11 jun. 2019.

Logo nas primeiras aulas, pediam para o professor apitar, montar a equipe e chamar atenção dos colegas. Ainda neste começo, a partir do que pensamos sobre o tema elencamos alguns objetivos iniciais, dentre eles: a) Participar das aulas cujo tema é futebol atribuindo-lhe valores estéticos; b) Compreender o futebol a partir de suas características esportivas, tais como forma de organização, número de participantes, regras e estratégias; c) Compreender o futebol como manifestação histórica, social e política, praticada por determinados grupos culturais; d) Reconhecer as dificuldades e facilidades pessoais e coletivas nas práticas esportivas, propondo soluções que facilitem a inserção de todos na vivência;

Depois de algumas aulas assim, fomos à sala de aula e o professor solicitou que os estudantes discorressem sobre as regras do jogo. Nosso registro coletivo ficou assim:

Imagem 1 – Registro coletivo sobre regras do futebol



Fonte: O autor (2018).

Conforme eles foram falando, percebemos que eram poucos os que sabiam muito sobre as regras; a maioria não sabia quase nenhuma regra, ainda que dissessem: “não vale bater”, “não vale chutar”, “não pode empurrar”, “não vale xingar”. Nas aulas subsequentes, em vários lances, parávamos o vídeo e comentávamos sobre a jogada e a regra do jogo que estava acontecendo. Vimos sobre o lateral, sobre as faltas, o escanteio e o tiro de meta, regras que ainda pareciam muito complicadas para algumas crianças naquele momento.

Na aula seguinte, alguns alunos, que foram ajudar a pegar os coletes e bolas na sala de Educação Física, viram uma mesa de futebol de botão e tiveram a ideia de levar para a quadra para que usássemos na explicação das regras. Vários estudantes identificaram que o campo era muito diferente da nossa quadra. Além do tamanho, apontaram que um é de grama e outro

de cimento, um tinha área grande e o outro, pequena. Revisamos as regras faladas na aula anterior e continuamos jogando com times mistos⁷.

Nesta época, um aluno também nos trouxe o DVD “FIFA futebol: o melhor do século”, que mostra a propagação do jogo, desde a fundação da federação, em 1904, até a inclusão e crescimento do futebol juvenil e feminino internacional. O documentário chamou muita atenção dos/as alunos/as, principalmente por exibir grandes craques como Puskas, Pelé, Ronaldo e Maradona. Além do contexto histórico, bem evidente no tema do documentário, quando visualizamos o ex-presidente da entidade, Joseph Blatter, o professor parou filme e explicou que, em 2015, ele saiu da presidência da FIFA acusado de corrupção e enriquecimento ilícito de um valor que girava em torno de 290 milhões de reais, e que, além dele, outros tantos funcionários da entidade sempre estavam envolvidos em escândalos desse tipo, alguns inclusive estavam presos.

Diante das inúmeras aulas da vivência de futebol, íamos discutindo os elementos sobre a própria prática do esporte, suas regras, fundamentos, formas de competir e a participação de cada um no jogo. As questões de gênero se destacaram como entre as que mais chamaram atenção. Os/as estudantes disseram que estavam acostumados a jogar dividindo os times por gênero, com meninos e meninas jogando separadamente. Por isso, ficaram surpresos/as quando propusemos não tomar tal critério na elaboração dos times. No entanto, percebemos que as meninas, aos poucos, iam saindo dos times mistos até que sobravam apenas os meninos nesses times. Em uma das aulas expusemos a questão. Os meninos disseram não haver problema em jogar com as meninas, argumentaram que elas iam saindo do time porque gostavam menos que eles de jogar. Já as meninas alegaram que gostavam sim de jogar e que abandonavam o jogo porque os meninos não tocavam a bola para elas. Desenvolvendo a análise, os meninos disseram que não tocavam a bola porque as meninas eram ruins. Como exceção citaram duas meninas de cada turma que, na opinião deles, eram boas jogadoras.

Buscando problematizar esse aspecto, perguntamos aos alunos e às alunas o porquê que “geralmente” os meninos jogam melhor do que as meninas. As meninas prontamente afirmaram que nem todas jogam pior, mas que normalmente suas famílias e amigos costumam dizer que: “futebol é coisa de menino”. Algumas relataram que, em certos momentos das suas

⁷ É importante destacar que fizemos inúmeras aulas “práticas” na quadra. É comum que muitos leitores de relatos de experiência na perspectiva cultural fiquem mais atentos às atividades de análise e crítica, pensando que, nesta perspectiva, a vivência da prática seja menos importante. Não é verdade. Pensamos aqui que as análises andam juntas com as vivências, uma não acontece sem a outra.

vidas, quando estavam brincando com bola junto com meninos ou fazendo outras práticas esportivas, foram interditadas e ouviram que aquilo não era coisa de menina. Foi impactante o relato pessoal das meninas contando episódios sobre serem impedidas de fazer determinadas coisas com o argumento de que “eram coisas de meninos”. Já os meninos apontaram que sempre foram bastante estimulados a jogar, pular, correr e que suas famílias não se importavam se eles se machucassem. Pensamos, então, que essas diferenças eram elementos importantes na diferença de habilidade entre as pessoas.

Nas aulas subsequentes, mostramos para as turmas três matérias sobre as questões de gênero no futebol. A primeira matéria, intitulada “#CaleOPreconceito: time feminino do Corinthians usa camisa especial contra o machismo”, mostrava jogadoras entrando em campo com uma camisa especial que expunha a falta de incentivo e patrocínio ao futebol feminino. A camisa estamparia frases machistas reais retiradas da internet, como “Futebol feminino só vai ser bom quando acabar”.

Embora a luta por reconhecimento e espaço sejam reais, a falta de patrocínio é o que tem levado times de grande expressão a cessarem completamente suas atividades por falta de apoio. Por isso, um dos propósitos da ação é convidar empresas a se unirem à causa e calarem o preconceito ao cobrirem as frases de ódio estampadas na camisa ao se tornarem patrocinadoras do time⁸.

A segunda matéria era sobre um canal de televisão a cabo que estava procurando uma narradora de futebol do sexo feminino, fato que nunca aconteceu no nosso país. O título da reportagem era “Pela 1ª vez, Copa terá narração feminina: o que vem depois?”:

Pela primeira vez na história a Copa do mundo terá narração feminina no Brasil. O torneio que rege nossa paixão futebolística existe desde 1930, mas desde então, nem em rádio, nem em televisão, houve mulheres com a oportunidade de narrar um jogo do Mundial. Essa história pode começar a mudar em 2018. A Fox Sports terá um canal específico com a presença feminina em comentários e em narrações e transmitirá os jogos da seleção brasileira com vozes de mulheres no comando. Isabelly Morais, Renata Silveira e Manuela Avena foram as narradoras selecionadas no processo seletivo “Narra Quem Sabe”, que escolheu três entre as seis candidatas previamente selecionadas para participar de dois meses de treinamentos e testes para narrar jogos da Copa⁹.

⁸ Disponível em: <https://www.b9.com.br/90033/caleopreconceito-time-feminino-do-corinthians-usa-camisa-especial-contr-o-machismo/>. Acesso em: 12 abr. 2018.

⁹ Disponível em: <https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2018/06/12/pela-1a-vez-copa-tera-narracao-feminina-o-que-vem-depois/> Acesso em: 12 abr. 2018.

Por fim, a terceira reportagem, intitulada “Torcedoras iranianas se disfarçam de homens para poderem entrar no estádio”, falava sobre as mulheres no Irã que não podiam assistir a jogos de futebol nos estádios:

No início do mês passado, outro episódio chamou a atenção no Irã quando 35 mulheres “ousaram” entrar no estádio para um jogo de futebol e foram detidas pela segurança. Segundo as autoridades iranianas, elas não foram presas, mas foram “detidas até que pudessem ser encaminhadas para um local apropriado”. Desta vez, para não correrem risco de perderem o jogo, torcedoras iranianas optaram por se vestirem de um jeito em que seriam “aceitas” no estádio. Barbas por fazer, perucas desajeitadas e um olhar feliz de quem finalmente tinha conseguido o que tanto queria: torcer para o Persepolis na arquibancada, sentindo o coração pulsar no ritmo dos 68 mil torcedores que ali estavam¹⁰.

Após a leitura das reportagens, os/as estudantes fizeram muitos questionamentos, alguns/algumas se indignaram dizendo que o tratamento com as mulheres era muito injusto e que, dentro da escola, precisaríamos pensar em ações que fossem menos excludentes com as meninas.

A partir das matérias lidas na aula anterior e com a proximidade do evento da Rússia, pensamos em elaborar um registro do tipo hemeroteca¹¹ com as reportagens sobre a Copa do Mundo. Fizemos um grande cartaz de papel *craft* no pátio interno da escola. Lá, alunos e alunas deveriam colar reportagens de jornais ou revistas já previamente recortadas, lidas e resumidas para a turma.

Desse modo, nossas aulas foram se organizando. Reuníamos-nos e, aqueles que tinham realizado a atividade, mostravam os recortes das reportagens para os colegas, explicavam resumidamente o tema e depois os colavam na nossa hemeroteca. Conforme a Copa do Mundo da Rússia se aproximava, o número e os assuntos sobre o evento foram aumentando. Primeiro eles/elas trouxeram reportagens sobre os amistosos da seleção, depois sobre a lesão do jogador Neymar Júnior¹² e, aos poucos, os temas foram contemplando aspectos históricos, como os uniformes da seleção nos mundiais anteriores, os jogadores de outras gerações, comparações com as edições anteriores, entre outras.

¹⁰ Disponível em: <https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2018/04/30/torcedoras-iranianas-se-disfarcam-de-homens-para-poderem-entrar-no-estadio/>. Acesso em: 30 abr. 2018.

¹¹ Hemeroteca são coleções ou conjuntos organizados de periódicos e matérias em série.

¹² Disponível em: <https://esportes.r7.com/copa-2018/saiba-tudo-sobre-a-lesao-de-neymar-27022018>. Acesso em 14 jun. 2019.

Imagem 2 – Hemeroteca da Copa do Mundo de Futebol



Fonte: O autor (2018).

Apareceram reportagens sobre os jogadores da seleção, a formação do time e as preferências do técnico Tite¹³, a lesão do lateral Daniel Alves¹⁴, a recuperação de Neymar, a preparação e os locais de treinamento durante a copa, a finalização da construção dos estádios russos, os grupos de cada uma das seleções, o chaveamento até a final e a data e horários dos jogos. Aos poucos também surgiram reportagens mais polêmicas sobre o evento e o país sede, Rússia. Uma delas versava sobre um aviso do Itamaraty aos turistas brasileiros sobre a intolerância e homofobia típicas do povo russo¹⁵; outra trazia que, apesar de proibidos por lei, durante a Copa, seria permitido o uso de símbolos e itens das comunidades LGBT nos estádios¹⁶.

Na ocasião, recordamo-nos de uma passagem descrita por Duschatzky e Skliar (2000) sobre “O outro como fonte de todo mal” para o “O outro como alguém a tolerar”. Sobre a primeira concepção, os autores afirmam que “não é só na eliminação física que se realiza o ato expulsor. Essa é a sua face mais óbvia, mas não a única e nem sequer a mais típica nestas últimas décadas. A própria civilização desloca a violência externa à coação interna, mediante a regulação de leis, costumes e moralidades” (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2000, p. 120).

Do outro modo, o que aparentemente pode ser positivo, a “tolerância” ou a permissão dos símbolos LGBT, mostra-se como uma política superficial, apenas momentânea e por conta do evento. Ainda, conforme os autores, “A tolerância não põe em questão um modelo social de

¹³ Adenor Leonardo Bachi, mais conhecido como Tite, é um técnico e ex-jogador de futebol brasileiro. Atualmente comanda a seleção brasileira de futebol.

¹⁴ Disponível em: <https://esporte.uol.com.br/futebol/copa-do-mundo/2018/noticias/2018/05/08/daniel-alves-se-lesiona-comissao-de-tite-ve-lesao-grave-e-copa-em-risco.htm>. Acesso em: 14 jun. 2019.

¹⁵ Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44403975>. Acesso em: 15 maio 2019.

¹⁶ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/esporte/2018/03/russia-permitira-simbolos-lgbt-durante-a-copa-do-mundo.shtml>. Acesso em: 18 maio 2019.

exclusão; quando muito, ela trata de ampliar as regras de urbanidade com a recomendação de tolerar o que é perturbador” (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2000, p. 136).

Novamente, conversamos sobre provisoriedade da permissão dos símbolos LGBT, que valeria apenas durante o evento, discutimos sobre a possibilidade e a necessidade deste tipo de política se tornar algo mais verdadeiro e “pra sempre” como disseram os/as estudantes, ampliando, inclusive, para a descriminalização do uso destes símbolos e mudança das posturas homofóbicas para o pleno reconhecimento das diferentes sexualidades.

Em outro dia, notamos também que os alunos e as alunas começaram a falar e a trazer o álbum de figurinhas do evento, que rapidamente virou uma febre na escola. Das turmas do primeiro ano até os nonos anos, eles/elas trocavam, batiam as figurinhas na escola e exibiam seus álbuns. Certa ocasião, alguns alunos nos deram algumas figurinhas repetidas e perguntaram se poderíamos colar na hemeroteca. Pensando que talvez na hemeroteca não tivesse lugar para tantas figurinhas, tivemos a ideia de elaborar um álbum coletivo, colado na parede, onde todos pudessem contribuir colando suas figurinhas repetidas ou as que não fariam falta. Um álbum veio junto com o jornal; outro foi doado por uma professora, desmanchamos e colamos na parede formando as seleções.

Quanto mais próximo do evento, mais alunos apareciam com as reportagens para a hemeroteca e com as figurinhas para o álbum coletivo. Conforme as aulas iam acontecendo, íamos usando os dois recursos visuais para aprender mais sobre o esporte e sobre o evento na Rússia. Em uma ocasião, os alunos receberam coletes para a formação dos times da cor verde e disseram que eram da “Saudi Arabia”, pois era assim que estava escrito no álbum, com o nome das seleções em inglês. A partir disto, vimos também os demais nomes, tal como: Germany, Croatia, Iceland, France, Iran e Brazil (com “z”).

Ainda a partir do álbum, os/as estudantes se atentaram para questões como: algum motivo (geralmente lesão) fez com que alguns jogadores que estavam no álbum não estivessem na equipe que ia jogar na copa. Comentamos também sobre os craques de cada equipe, identidade dos jogadores, jogadores brasileiros naturalizados que jogariam em outras seleções, a língua falada por cada país, a localização geográfica, entre outros. Outro aspecto que chamou muito a atenção deles/delas foi o nome dos jogadores que soavam estranhos para eles; também perceberam coisas comuns como o uso do “Al” no nome dos jogadores da Arábia Saudita, como Yahya Al Shehri, Salman Al Faraj e Mohammed Al Burayk, e a terminação com “ic” dos nomes croatas, como Subasic, Pivarić, Mitrovic, Modric e Kovacic.

Imagem 3 – Álbum Coletivo da Copa do Mundo de Futebol de Campo Masculino



Fonte: O autor (2018).

Diante da ampliação dos temas que vimos serem desenvolvidos na experiência curricular em questão, registramos nos planos de ensino outros objetivos para os nossos estudos: a) Identificar as práticas discursivas presentes no futebol que reforçam pejorativamente a certas identidades nacionais, de raça, gênero, sexualidade, idade, dentre outras; b) Analisar as reportagens jornalísticas, programas televisivos, crônicas esportivas, e a publicidade sobre o futebol e o evento da Copa do Mundo de futebol masculino.

Nesse ínterim, fomos perguntando para os/as estudantes sobre os fundamentos do jogo, tais como passe, diferentes tipos de chute, cabeceio, carrinho e os diversos dribles. Conforme alguns/algumas iam descrevendo, nos reuníamos em grupo e experimentávamos os gestos. Quem sabia mais se responsabilizava por ensinar e ajudar os que sabiam menos. Durante algumas aulas, aqueles/aquelas que já tinham participado de aulas de futebol em escolinhas nos ensinaram alguns exercícios de fundamento do futebol. Com cones e muitas bolas fizemos atividades que vemos os jogadores fazendo nos treinamentos via televisão. Fizemos isso por várias aulas também, junto com a leitura das reportagens, e em outros dias com os jogos em equipes mistas.

No fim do semestre, quando começaram os jogos, assistimos, na escola, a breve abertura e os três jogos do Brasil que foram em dias de semana. Apesar de muitos preferirem assistir aos jogos com a família, alguns/algumas estudantes foram para a escola. Lá projetamos o jogo pelo sinal de televisão e distribuimos pipoca. Nos dias dos jogos, os alunos iam de amarelo ou com camisetas da seleção e comentavam empolgados sobre a expectativa dos jogos. É

importante destacar que, neste momento, percebemos que as opiniões e análises já contavam com muitos conhecimentos discutidos nas aulas, como: “O lateral não sabe cruzar a bola, parece o que aconteceu na aula ontem”, “Foi falta! Não foi, professor?” e “Eu estou gostando professor, é a primeira vez que eu assisto ao jogo inteiro e entendo o que está acontecendo”.

Imagem 4 – Alunos e professores assistindo ao jogo da seleção brasileira



Fonte: O autor (2018).

Certa vez, conversando com alunos e alunas, alguns disseram que tinham conversado com o professor de informática da escola sobre um “bolão” que estávamos participando. Queriam aprender como funcionava e quais os resultados tínhamos acertado. Ao explicarmos como funcionava, muitos alunos e alunas disseram que os pais e familiares também brincavam disso e sugeriram que fizéssemos um bolão com todos da turma. Então, passamos a tabela de jogos na lousa e os alunos registraram os resultados em folhas de caderno. Como, obviamente, o prêmio não valeria dinheiro, nos propusemos a distribuir doces no final da brincadeira para os que conseguissem acertar mais. Foi interessante notar que muitas crianças não sabiam, por exemplo, o que era “placar” ou ainda apostaram em resultados muito difíceis de acontecer, como 8 x 1, 10 x 1, 5 x 5, 11 x 0 etc. Na perspectiva da cultura corporal, isso pode significar que muitas delas, ainda que joguem futebol, possivelmente não acompanham os jogos profissionais.

Em uma das aulas, um estudante trouxe outra reportagem importante que tratava do tema machismo no futebol a partir da generalização do termo “Copa do Mundo”. Desta leitura,

compreendemos e arrumamos o título da nossa hemeroteca para Copa do Mundo de Futebol de Campo Masculino¹⁷.

Após o primeiro jogo assistido na escola, alguns estudantes vieram comentar que um dos professores não gostava de Copa e que estava torcendo contra a seleção brasileira. Disseram que ele declarou que o futebol e a Copa eram coisas que encobriam a realidade social e que o povo estava todo “ferrado” porque os políticos se aproveitavam disso. Disse, ainda, que nunca era escolhido para jogar quando criança e que isso foi traumático. Nesta ocasião, percebemos que alunos/as estavam bastante divididos, pois, apesar de gostarem do evento e do esporte, concordavam com a fala do professor. Abrimos, então, uma discussão com os demais colegas da turma para debater sobre o futebol ser um esporte que, em seu âmbito mais profissional, é bastante excludente. Eles deram vários exemplos. Disseram que na escola também é comum que pessoas menos habilidosas sejam excluídas e impedidas de jogar.

Sobre o evento, ponderaram que, apesar de ser promovido por instituições bastante envolvidas em corrupção, era um evento apaixonante. Concordamos que era possível gostar de futebol e, ainda assim, manter-se crítico em relação a alguns aspectos sociais e culturais envolvidos neste esporte.

Avaliação da experiência pedagógica

Alternando aulas com mais vivências e outras com análises, debates, leituras e discussões, pensamos ter abordado muitos elementos da temática do futebol de campo masculino e do evento da Copa do Mundo da Rússia.

Foi interessante perceber que, mesmo diante do contexto social bastante difícil, o evento ainda é algo que mobiliza muito a atenção e o interesse da população brasileira. Muitos/as alunos/as estavam verdadeiramente envolvidos com a Copa. Usavam uniformes da CBF, participaram da pintura das ruas de verde e amarelo e se animavam muito no momento de assistir aos jogos. Aqui, recusamos a crítica que o futebol simplesmente aliena ou mascara uma suposta realidade, pois compreendemos que isso acontece, obviamente por todo apelo midiático e publicitário, mas que, se não fosse o futebol, seriam outras práticas culturais. Ao invés de recusarmos ou fingirmos que o evento não estava acontecendo ou que as pessoas simplesmente iriam parar de assistir e gostar deste esporte, buscamos desenvolver o

¹⁷ <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/06/nome-correto-e-copa-do-mundo-de-futebol-masculino-diz-professora.shtml> Acesso em: 10 nov. 2018.

pensamento (pós) crítico a partir da tematização, mostrando, por exemplo, que o futebol, a partir de suas mais simples significações está diretamente relacionado com aspectos políticos e sociais, passíveis de muitas análises.

Diante desse quadro, além dos gestos, regras, formas de competir e outros elementos mais técnicos do esporte, foram comentados e problematizados assuntos bastante relevantes com vistas à formação de sujeitos solidários e capazes de analisar criticamente a nossa sociedade. Isso ficou claro observando as leituras e as colagens das reportagens que alunos e alunas trouxeram para a elaboração da hemeroteca.

O currículo cultural da Educação Física pretende borrar fronteiras, conectar manifestações dispersas e promover a análise e o compartilhamento dos seus significados. Parte do princípio de que se a escola for concebida como ambiente adequado para discussão, vivência, ressignificação e ampliação da cultura corporal, será possível almejar a formação de cidadãos que identifiquem e questionem as relações de poder que historicamente impediram o reconhecimento das diferenças. (NEIRA, 2018a, p. 9).

Sobre nosso álbum coletivo, nos lembramos de um episódio em que um aluno retirou mais de dez figurinhas e colou no álbum próprio. De repente, uns cinco alunos vieram contar para o professor, sugerindo que ele fosse rigorosamente punido. Quando procurado, o aluno disse que não sabia que não podia retirar e que não tinha feito por mal. Obviamente, compreendemos que, se por um lado foi errado retirar as figurinhas que outros colegas colaram com o objetivo de contribuir com a confecção de um álbum coletivo, um álbum que estaria disponível para todos e todas da escola, por outro, sabemos que o preço das figurinhas, a vontade de colecionar e completar o álbum fazia com que muitos deles se sentissem tentados a retirá-las.

Conversamos sobre isso nas aulas, calculamos, por exemplo, que eram necessários mais de trezentos reais, em média, para conseguir a quantidade de figurinhas do álbum; além disso, contando que algumas delas seriam repetidas, o colecionador iria precisar trocar ou bater figurinhas para completar. Por isso, destacamos em um cartaz ao lado do álbum que ele era uma construção coletiva, para aqueles que já estavam colecionando pudessem contribuir com suas figurinhas repetidas, e que de jeito nenhum estávamos solicitando que comprassem figurinhas, nem que precisaríamos completá-lo.

No fim do semestre, elaboramos também uma atividade avaliativa. Os/as alunos/as receberam algumas reportagens sobre o tema Copa do Mundo que relacionavam contextos de machismo, racismo, homofobia, preconceito e assédio (como o praticado por torcedores brasileiros a uma

mulher russa). Eles/Elas precisaram analisar e comentar sobre o que estava sendo problematizado na matéria. Aqueles/as que não conseguiram escrever puderam fazer sua análise oralmente e, dessa forma, conseguimos boas argumentações.

Como se pode notar, nesta concepção de avaliação, “o professor recolhe elementos para refletir sobre sua prática pedagógica. Convém destacar que, para que esse processo se dê a contento, o educador deverá adquirir o hábito de manter registros constantes das suas observações durante as aulas” (NEIRA, 2018b, p. 113).

Considerando todas as atividades e os registros produzidos, de forma geral, o posicionamento dos/das estudantes se mostrou muito mais elaborado do que os discursos triviais, pouco fundamentados que alguns/algumas apresentavam no início da experiência curricular. É difícil mensurar objetivamente quais foram as ressonâncias da experiência com o futebol e a Copa do Mundo, porém percebemos os alunos interessados nas notícias sobre o evento, sobretudo nos discursos culturais, sociais, econômicos e políticos que envolviam o esporte.

Ao longo da experiência curricular, fomos percebendo uma compreensão maior, por parte dos/as alunos/as, de que as aulas de Educação Física não é lugar apenas para jogar, treinar ou se divertir; é possível compreender melhor as práticas corporais, analisá-las densamente, compreendendo os diferentes contextos que as envolvem.

Mais especificamente, os alunos e alunas ficaram muito incomodados diante das notícias jornalísticas que demonstravam questões de discriminação e preconceito com as mulheres e pessoas LGBT. Ainda que compreendessem que, no Brasil, também não oferecemos tratamento e oportunidades iguais às diferentes pessoas, muitos sugeriram que não queriam ir para o Irã nem para Rússia enquanto o machismo e a homofobia continuassem.

Reconhecendo as limitações e potencialidades da ação pedagógica, procuramos contribuir com a formação (pós) crítica dos/as alunos/as, incentivando as análises pessoais, as histórias de vida, a problematização dos discursos, bem como a compreensão mais ampla dos contextos históricos, econômicos e culturais do futebol e do evento da Copa do mundo de futebol masculino.

Referências

DUSCHATZKY, S.; SKLIAR C. Os nomes dos outros: reflexões sobre os usos escolares da diversidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 2, 2000.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 4-28, jan./mar. 2018a. Doi: 10.23925/1809-3876.2018v16i1p4-28.

NEIRA, M. G. Retomando o debate em torno das influências das teorias crítica e pós-crítica no currículo. **Educación y Humanismo**, Barranquilla, v. 20, n. 34, Enero-Junio, 2018b. Doi: <https://doi.org/10.17081/eduhum.20.34.2860>.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Pedagogia da cultura corporal: críticas e alternativas**. São Paulo: Phorte, 2006.

NEIRA, M. G. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: Ciclo II: Educação Física**. São Paulo: SME/DOT, 2007.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Direitos de aprendizagem dos ciclos interdisciplinar e autoral: Educação Física**. São Paulo: SME/COPED, 2016.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade: Ensino Fundamental: Educação Física**. São Paulo: SME/COPED, 2017.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche: a política e a poética do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Submetido em 16 de março de 2019.

Aprovado em 4 de junho de 2019.