

# O “Futebol marxista”: análises sociológicas dentro das práticas esportivas

Rafael Antônio Pimenta de Carvalho - CESA  
Diego Luis da Silva - SRE/MG

## Introdução

O objetivo deste trabalho é relatar como foi concebido e executado o “Futebol marxista”, uma atividade prática realizada dentro da oficina de Sociologia do Esporte, que acontece na Escola Estadual Doutor. Alberto Vieira Pereira. A oficina surgiu como uma demanda do Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), onde os bolsistas se encontravam em um cenário de desmotivação e com um público reduzido em razão das atividades realizadas no contraturno dos alunos do ensino médio.

A isso se soma a ausência de uma matriz curricular bem delimitada, bem como de material qualificado para ser utilizado como parâmetro na condução das aulas. Onde perante a uma fase de reinserção da Sociologia, marcada pela inexistência de uma memória sobre as *práxis*, experiências e material didático para o ensino dessa disciplina na educação básica.

Com isso é de suma importância pensarmos na existência de programas como o Pibid, uma proposta de valorização dos futuros docentes durante seu processo de formação. O Pibid do curso de Ciências Sociais da Universidade do Estado de Minas (UEMG) de Barbacena deu início às suas atividades em agosto de 2012, perpassando pela Escola Estadual Amílcar Savassi, a Escola Estadual Henrique Diniz e por último a escola em destaque, onde

foi realizada a oficina em questão. Todas elas localizadas na cidade de Barbacena, sendo escolhidas para a aplicação teórica e prática do Pibid em função do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dessas instituições estarem abaixo das expectativas. Como a maioria das escolas públicas do município, suas respectivas clientelas pertencem aos estratos de capital econômico baixo.

Foi nesse sentido, buscando entender a compreensão do mundo pelos alunos da escola em tela, que criamos a oficina Sociologia do Esporte para que pudéssemos esclarecer as relações entre os elementos que integram a escola como uma totalidade.

### **O Pibid e a relação bolsista - escola - comunidade**

Para entendermos a importância e o objetivo central do Pibid, se faz necessário refletirmos sobre a realidade das escolas nas quais estamos inseridos. A escola é o ambiente social em que o indivíduo tem o primeiro contato externo ao seio familiar, onde ele aprende a se relacionar com as pessoas e com diferentes situações. Dessa forma o Pibid tem uma grande relevância na vida escolar dos alunos e também na preparação dos futuros professores que entrarão na sala de aula com experiências através da relação professor x aluno.

Para tal reflexão sobre a realidade da escola, devemos compreender alguns pressupostos do espaço em que ela se insere, como as diversas trocas sociais, as variadas possibilidades de assimilação de conhecimento, entre vários outros que podem existir. Com essa compreensão do espaço escolar convém reiterar a centralidade do estudante no processo educativo, foco das atividades sociopedagógicas.

O Pibid, ao facultar um contato de maior abarcamento temporal e reflexivo do bolsista com a escola, cria um espaço de maior interação, permitindo uma aproximação da universidade com a escola e a mesma com a comunidade. As atividades desenvolvidas pelos bolsistas na escola estreitam a distância existente entre a formação inicial nas universidades e a prática nas escolas, pois permitem que os bolsistas,

licenciandos, incorporem elementos necessários para a sua formação docente. Ao nos inserirmos nesse contexto, nesse espaço, podemos perceber quanto é complexo encontrar-se nesse ambiente.

[...] não é possível a qualquer indivíduo inserir-se num processo de transformação social sem entregar-se inteiramente a conhecer, como resultado do próprio processo de transformar; mas, também, ninguém pode se inserir no processo de transformar sem ter no mínimo, uma base inicial de conhecimento para começar. É um movimento dialético porque, de um lado, o indivíduo conhece porque pratica e, para praticar ele precisa conhecer um pouco (FREIRE, 1987, p. 265).

Dessa forma, vemos que pouco a pouco o Pibid vai contribuindo para a formação de futuros docentes, que sairão da universidade com uma nova visão do contexto da escola pública brasileira. E através dessa nova visão poderá ser capaz de lidar com as deficiências da realidade das escolas.

A escola moderna vive um momento novo, refletindo as transformações econômicas, sociais e tecnológicas. Dessa forma, a escola se afasta das antigas experiências e geram expectativas de novos produtos intelectuais. Quando esses produtos não se adequam à demanda discente, novas crises se processam na educação, pois a crítica originada num juízo prático gera o imperativo categórico de estabelecer um pensamento racional de acordo com os anseios dos indivíduos. Se a escola não souber estabelecer um vínculo do saber racional de acordo com a clientela educacional, poderá redundar em fracasso o seu modelo de ensino.

Os alunos participantes do Pibid são iniciados no exercício da didática acadêmica abordando estratégias variadas com especial atenção para o uso dos novos instrumentos pedagógicos.

A implementação do Pibid nas escolas ofereceu a oportunidade de qualificar as discussões na área de ciências humanas e sociais. Os alunos das escolas que participaram do projeto demonstraram acentuado progresso nas atividades escolares e sociais. Os

licenciandos bolsistas aprenderam a fazer planos de aula, plano de curso, criar e organizar projetos de oficinas, através dos quais, eles desenvolveram uma maior autonomia, permitindo a criação de inovações pedagógicas. Eles foram incentivados a criar estratégias e métodos de apoio para suprir as deficiências decorrentes da ausência de capital econômico e cultural da clientela escolar.

Dessa forma, as aulas são estruturadas com uma característica mais dinâmica e produtiva. Como consequência do trabalho na instituição, tivemos alunos ativos produtores de saber. Nessa experiência, acreditamos que houve um incremento formal e de conteúdo no programa. A professora supervisora do programa foi auxiliada na adequação dos métodos didáticos para intermediação do conteúdo, bem como foi orientada para o uso eficiente dos instrumentos pedagógicos.

A construção de novos tempos na escola deve ser como pressuposto o processo dinâmico característico do saber, ou seja, deve levar em conta os fatores intrínsecos e extrínsecos ao conhecimento, que, antes de serem vistos como obstáculos, devem ser alcançados como vertente enriquecedora no processo de aprendizagem. A diversidade cultural, social e étnica precisa receber o olhar perscrutador do professor, que detém um conhecimento já estabelecido pela experiência. Ele pode mobilizar o que se apresenta de forma diferente e adverso para as categorias de valores inteligentes, pois acumulou um saber forjado num capital cultural consoante a experiência do ato de ensinar.

Nas oficinas trabalhadas pelos bolsistas do Pibid, tivemos a troca de experiências focadas nas relações sociais que se conformam no espaço da educação. Posteriormente, pensamos qual a demanda de conhecimento da escola pública e como essa demanda concatenaria com o saber produzido na universidade. Após alguns encontros cercados de debates e reflexões, elegemos trabalhos que atenderiam à comunidade no seu espectro de formação e de qualificação em médio prazo. A análise, o debate e a reflexão entre o professor coordenador, o

supervisor e alunos do Pibid se processaram por meio de temas ligados à Sociologia da Educação, privilegiando o viés da inclusão social.

Os saberes estão sempre em constante evolução, modificando-se ao longo do tempo. O conjunto de saberes adquiridos na família e na escola passa a ter um novo significado quando vivido no contexto do trabalho e compartilhados com os pares. A experiência das *práxis* possibilita uma consolidação de certos saberes que se mostram eficientes em certas situações, bem como uma reorganização de conhecimentos, habilidades e atitudes frente a situações novas. O Programa Pibid realizado nas escolas possibilita que novos saberes passem a ser gerados e, quando necessários, reestruturados.

Com isso percebemos que a clientela das escolas estaduais e municipais normalmente possui baixo capital econômico, pois a maioria das famílias é formada por trabalhadoras e trabalhadores do setor de comércio ou de ofícios que necessitam de mão de obra pesada. Se o capital econômico se expressa no cultural, os pais e filhos que não dispõem desse recurso na vantagem escolar buscam outros mecanismos de reconhecimento social. A classe trabalhadora se legitima por invenções e criatividade que nem sempre tem identificação da escola. Essa escola, que é também formadora da ideologia do Estado, tem dificuldade em assimilar o gosto e conhecimento produzidos pelo saber da experiência ou pelo estado de vivência de sua clientela de baixo poder aquisitivo, pois utiliza como modelo e medida os padrões consagrados pela cultura dominante.

A construção de novos tempos na escola deverá ter como pressuposto o processo dinâmico característico do saber, ou seja, deve levar em conta os fatores intrínsecos e extrínsecos ao conhecimento, que, antes de serem vistos como obstáculos, devem ser alcançados como vertente enriquecedora no processo de aprendizagem. A diversidade cultural, social e étnica precisa receber o olhar perscrutador do professor, que detém um conhecimento já estabelecido pela experiência. Ele pode mobilizar o que se apresenta de forma diferente e adverso para as

categorias de valores inteligentes, pois acumulou um saber forjado num capital cultural consoante à experiência do ato de ensinar.

### **O Pibid e a formação: as dificuldades e as possíveis soluções**

Em nosso primeiro momento como bolsistas do Pibid, percebemos as inúmeras dificuldades que os docentes comportam em sua vivência laboral. Nessa perspectiva, observamos os principais obstáculos com os quais nos deparamos no ambiente escolar e que afetaram profundamente a nossa formação enquanto docentes, principais motivação para a criação de uma atividade que incorporasse prática e teoria de forma que fizesse mais sentido aos alunos. Haja vista que, anteriormente, a falta de interesse dos mesmos nas oficinas e práticas realizadas nos desmotivou. Vale lembrar que as nossas atividades eram realizadas no contraturno dos alunos, no período da tarde, e o pequeno público que comparecia nos trabalhos perdia o interesse após a realização de três ou quatro oficinas. Chegamos a pensar que o motivo de tal desmotivação seria causado exclusivamente pela ausência da família no processo educativo ou também pelos limites impostos pelo próprio programa. Acreditávamos que fatores externos estavam dificultando a realização do nosso trabalho docente. Mas, se nós tínhamos um grande público no início das atividades, como poderíamos justificar a nossa frustração somente com interferências de elementos externos? Os alunos que frequentavam as oficinas estavam naquele tempo e espaço por livre e espontânea vontade, não havia nenhum elemento coercitivo ou forçoso.

Foi então que iniciamos as nossas atividades de reflexão e concluímos que não poderíamos atribuir o insucesso das nossas pretensões apenas aos alunos ou à realidade que os cercavam, ao contrário, deveríamos encontrar as respostas em nossas ações. Nossas práticas eram fundamentadas em nosso entendimento do que seria a docência. E esse entendimento não era nada mais que um conjunto de ideias apoiadas em ideologias e no senso comum.

Devemos observar que, embora cheguemos prontos na escola com as nossas propostas teóricas e com temáticas engendradas nas Ciências Sociais, é o espaço escolar, com as suas necessidades, experiências e dilemas inerentes ao campo do saber que nos apontam os horizontes de expectativas.

A partir dessa análise, racionalizamos e buscamos práticas fundamentadas em metodologias que compreendessem melhor a realidade daqueles alunos. Com isso, buscamos elementos motivacionais que fossem estimulantes e ao mesmo tempo ferramentas que possibilitariam trabalhar com teorias, temas e conceitos fundamentais da sociologia do ensino médio. Pois, segundo Bergamo:

O uso de variedade na metodologia é uma opção do professor. Cada qual escolhe: a preguiça e a inércia ou o desafio e a criatividade. É claro que só o uso de novas metodologias não garante uma boa aula ou uma aula participativa, é necessário que os alunos estejam motivados e abertos para vivenciar esta experiência. Para Antônio Carlos Gil, motivar os alunos não significa contar piadas, mas identificar quais os interesses do aluno para o conteúdo ou tema, sendo necessário estabelecer um "relacionamento amistoso com o aluno", só assim é possível motivar o aluno para o aprendizado (BERGAMO, 2010, p. 7).

Buscando o entendimento do sentido de mundo daqueles alunos, que era uma forma de compreender e respeitá-los, trouxemos a temática do esporte, que poderia ser trabalhada em conjunto com a sociologia. Ou seja, os conhecimentos apresentados anteriormente não possuíam validade epistemológica para aqueles alunos, e através da apropriação de elementos que possuem valor e prática de sentido para eles, trabalhados em conjunto com a sociologia, foi possível perceber um avanço em nossa prática docente.

O que seria então essa prática de sentido a qual buscamos tanto? Sinteticamente essa prática seria compreender os alunos sem anular as nossas diferenças. Desse modo, seria possível refletirmos sobre o processo de construção de conhecimento dos mesmos e oferecer uma atividade que tivesse um significado da forma de como eles concebiam o mundo. Atividade essa que, no nosso caso, deveria ser interdisciplinar, unindo o esporte com a sociologia. A interdisciplinaridade não esgotava a possibilidade de transmitir valores, conceitos, temas e teorias. Pelo contrário, eles eram facilitadores por diversos fatores como, por exemplo, a motivação dos alunos, que foi surpreendentemente positiva, assim como o envolvimento dos mesmos.

Outro ponto de extrema importância que devemos destacar foi a possibilidade de dispormos da experiência benjaminiana ao fundir a sociologia com o esporte, nesse caso particular, destacando o futebol. Além de o futebol ser um elemento existente em muitas dimensões da comunidade escolar observada, uma vez que o mesmo estava presente nas rodas de discussões, nas brincadeiras, provocações e zombarias derivadas das rivalidades entre os times, no vestuário e objetos de muitas pessoas e até mesmo nas aflições e preocupações com o calendário esportivo e seus campeonatos, o futebol também era praticado por muitos, como jogadores. Eles conheciam as regras e as aplicavam, assim como tinham a liberdade de externar sua agressividade e quebrar regras sem temer punições. Eles conheciam o futebol de todas as formas, assim o jogo tinha sentido para eles. Eles tinham a experiência forte do futebol, ou seja, aqueles alunos não possuíam apenas a experiência (*Erfahrung*) como um conhecimento, possuíam também a vivência (*Erlebnis*). Com essa compreensão foi possível pensar em uma nova estratégia e metodologia, na realidade, uma inovação que logo descreveremos.

Porém, é importante nos atentarmos para que a elaboração de novas estratégias e apoios didáticos, aplicados nas oficinas, coloca os alunos bolsistas e a instituição participante do programa como sujeitos

construtores de conhecimento. O domínio da linguagem acadêmica tradicional por meio dos conceitos das ciências sociais, bem como o manuseio de novas tecnologias, proporciona um intercâmbio mais eficiente de saberes gerados nas universidades. Aliados à experiência e às práticas docentes, esse intercâmbio se processa de forma dualista e dinâmica, empoderando os agentes sociais antes marginalizados.

### **“O futebol marxista”: a interdisciplinaridade e a prática sociológica**

Partindo do princípio de que o esporte é um elemento onipresente na Escola Estadual Doutor Alberto Vieira Pereira - que está inserida em uma comunidade constituída por grupos de indivíduos que possuem valores, interesses, necessidades e recursos - entendemos como cada grupo social cria e usa o esporte para os seus próprios fins. Por causa de vários fatores, tais como religião, política e economia, certos grupos de indivíduos podem ter acesso limitado ou até mesmo serem proibidos das práticas esportivas. Assim, o esporte assume significados diferentes em culturas diferentes. Tendo em vista que o esporte é considerado um microcosmo da sociedade, podemos debater porque os problemas sociais existentes na mesma também existem nos esportes.

No decorrer dessa oficina trabalhamos como metodologia o uso de teorias e práticas, diferenciadas e diversificadas, onde foram colocadas questões críticas e controversas tais como os conceitos de valores, raça, gênero, etnia, sexualidade, idade, capacidade, política, religião, economia e classe social.

Definimos como objetivo geral do projeto a familiarização dos alunos com as questões sociais que permeiam a sociedade e, portanto, permeiam os esportes. Levando-os ao conhecimento de que podemos estudar o comportamento humano e as interações sociais dentro dos contextos particulares, nesse caso dentro do mundo dos esportes. Nesse contexto, uma das temáticas sociológicas que trabalhamos foi a teoria sociológica de Karl Marx. Para que eles pudessem compreender essa

teoria, levamos em consideração algumas reflexões metodológicas, carregadas de conceitos. Mas ao final dessa aula, percebemos que apenas essas reflexões não foram o suficiente para que os alunos conseguissem assimilar tal conteúdo.

Após uma reflexão sobre essa aula, percebemos a necessidade de se criar uma nova forma de intervenção, mais dinâmica, e que pudesse englobar o esporte. Daí nasceu o “Futebol marxista”, que viria a ser uma representação prática de ensino que permitiria a utilização de analogias com o pensamento marxista.

- Relato da atividade

No primeiro momento, reunimos os alunos no centro da quadra de futebol de salão e nos sentamos em um semicírculo, onde nos posicionamos de frente para eles e iniciamos as nossas primeiras explicações. Essa abordagem inicial foi uma aproximação da evolução histórica-social de Marx, focando nos meios de produção. Explicamos de modo muito explícito como eram as relações e o funcionamento dos modos de produção primitivo, escravista e feudal. Quando chegamos no modo de produção capitalista, fizemos o mesmo tipo de abordagem que foi feito nas anteriores, porém foi a partir desse momento que demos início ao “Futebol marxista” da seguinte forma:

Selecionamos dois times, o primeiro era a equipe da Burguesia e o segundo, a equipe do Proletariado. Foi definido que o time Burguês era proprietário da bola, da quadra e dos coletes. Os gols que a Burguesia fizesse seriam as conquistas e privilégios alcançados por essa classe social. O time Proletário também tentaria fazer gols para atingir suas metas e conquistas, mas a única coisa que ele possuía para oferecer no jogo (processo dialético) era a sua disposição física e mental, assim como o conhecimento das regras do jogo (trabalho), para que assim fosse possível haver a partida de futebol.

Também foi definido que os árbitros da partida seriam nós, os professores, que representariam o Estado, dando legitimidade às diferenças entre as classes, tendo em vista que, a burguesia possuía o modo de produção de controle desse representante e o mesmo estaria agindo a favor da burguesia. Foi explicado a eles que na Teoria Marxista o Estado era constituído por representantes da burguesia. Desse modo, ficou claro que os juízes do jogo favoreceriam desmascaradamente o time burguês.

Assim, iniciamos a partida e, no decorrer do jogo, ambiciosos por lucros, os burgueses introduziam uma grande carga de trabalho abusiva sobre os proletariados, oprimindo-os a se esforçarem o máximo possível para que pudessem vencer o jogo. E como já era previsto, o resultado foi obvio, o time Burguês venceu com facilidade, além de um placar dilatado. O jogo terminou somente quando o time dos proletariados começou a reclamar intensamente da forma que seguia o jogo, chegando a desistir e sair de campo.

Depois que a euforia e os protestos dos times terminaram, voltamos à formação inicial, no centro da quadra, e começamos as nossas pontuações e reflexões. Primeiramente, perguntamos aos alunos como poderíamos explicar a sociedade a partir da modernidade sob essa Teoria Sociológica de Marx. Percebemos que essa atividade nos permitiu explicar boa parte da teoria marxista através de analogias, pois do mesmo modo que existem antagonismos na sociedade, existem no futebol, assim como a propriedade, a exploração e diversos outros elementos que os constituem.

Com isso os alunos começaram a entender a “luta de classe” e outros conceitos marxistas, proporcionando-lhes uma maneira de explicar a sociedade. Ficou muito evidente, ao escutar os relatos dos alunos, que eles entenderam a dialética marxista como uma relação de antagonismo, e que o Estado dá legitimidade às diferenças.

### **Considerações finais**

Acreditamos que o professor, além de dominar o conteúdo e planejar corretamente a sua aula, deva se ater a metodologias apropriadas,

podendo, assim, transformar o saber em algo prazeroso para o aluno. Concluímos que esse texto nos permite constatar que os objetivos do Pibid estão sendo contemplados no processo de formação dos licenciandos do curso de Ciências Sociais.

É interessante observarmos e destacarmos como a prática de ensino tem nos proporcionado, enquanto licenciandos, uma mudança em relação à profissão docente. Dessa forma, podemos concluir que se Pibid tem sido interessante e uma grande ferramenta para nós bolsistas, com certeza, também o é para os professores supervisores que se beneficiam dessa troca de experiências que implica um repensar da prática docente, contribuindo para o crescimento pessoal e profissional; pelo repensar a prática escolar, superando uma tendência de reprodução de práticas consolidadas de forma acrítica.

Contudo, percebemos que o Pibid deve pensar sua estratégia de diálogo com a escola, no sentido de que esta admita as expressões culturais oriundas da classe trabalhadora, e que veja nessas manifestações olhares diferentes que enriquecem a identidade do capital social. Se alguns alunos não têm a orientação direta dos pais nas tarefas escolares, e se esses alunos, na diversidade das situações, conseguem rendimento médio na escola, isso demonstra grande capacidade de aprendizado e não limites na aptidão escolar. Os trabalhos educacionais, que são pensados para serem efetivados no contraturno da escola, pelos projetos do Pibid, surgem como uma opção na dinâmica do ensino. A filtragem do capital social pode receber novos rearranjos quando se admite a importância das experiências culturais formadas nos *habitus* diários do povo.

## Referências

BERGAMO, M. O uso de metodologias diferenciadas em sala de aula: uma experiência no ensino superior. *Revista eletrônica interdisciplinar*, Barra do Garças, v. 2, n. 4. Disponível em: <<http://www.univar.edu.br/revista/downloads/metodologiasdiferenciadas.pdf>>.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A. (Org.). *Escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 39-64.

BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, n. 120, seção 1, p. 4-5, 2010.

BRASIL. Portaria Normativa n. 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. *Diário Oficial da União*, n. 239, seção 1, p. 39, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacaobasica/capespibid>>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago., 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>>.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: desafio para uma educação igualitária e federativa. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 8. ed. São Paulo. Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.