

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Daniel Machado da Conceição

O ESTUDANTE-ATLETA: DESAFIOS DE UMA CONCILIAÇÃO

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Jaison José Bassani

Florianópolis/SC

Julho 2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

DA CONCEIÇÃO, Daniel Machado

O estudante-atleta: desafios de uma conciliação / Daniel Machado Da Conceição; orientador, Jaison José Bassani - Florianópolis, SC, 2015. 133 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Inclui referências

1. Educação. 2. Escola. 3. Estudante-atleta. 4. Formação esportiva. 5. Futebol. I. Bassani, Jaison José. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**“ESTUDANTE-ATLETA: DESAFIOS DE UMA CONCILIAÇÃO
ENTRE A ESCOLARIZAÇÃO E A FORMAÇÃO ESPORTIVA NO FUTEBOL”**

Dissertação submetida ao Colegiado do Curso
de Mestrado em Educação do Centro de
Ciências da Educação em cumprimento parcial
para a obtenção do título de Mestre em
Educação.

APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA EM 28/07/2015

Dr. Jaison José Bassani (PPGE/UFSC-Orientador)

Dr. Antonio Jorge Gonçalves Soares (UFRJ-Examinador)

Dr. Alexandre Fernandez Vaz (PPGE/UFSC-Examinador)

Dr. Fábio Machado Pinto (PPGE/UFSC-Examinador)

Dra. Ione Ribeiro Valle (PPGE/UFSC-Suplente)

DANIEL MACHADO DA CONCEIÇÃO

FLORIANÓPOLIS/SANTA CATARINA/JULHO/2015

Ione Ribeiro Valle
Coordenadora PPGE/CED/UFSC
Portaria nº 1746/2014/GR

Resumo:

A presente dissertação é parte integrante de um projeto de investigação mais amplo, envolvendo o Núcleo de Estudos e Pesquisa Educação e Sociedade Contemporânea (UFSC/CNPq) e o Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo (UFRJ/CNPq), o qual tem investigado o processo de formação de atletas no esporte e a concomitância com o processo de escolarização. A questão específica que procuramos investigar no âmbito desse campo de pesquisa em construção diz respeito ao modo como jovens atletas de futebol, com idades entre 14 e 17 anos, integrantes das categorias de base do Avaí Futebol Clube e do Figueirense Futebol Clube, compreendem e se relacionam com a formação e o espaço escolar ao realizarem sua inserção profissional no futebol de maneira simultânea ao período de escolarização. Esse problema de pesquisa emerge da constatação de que, durante a juventude, os atletas devem dar conta de dois projetos de carreira: um no esporte, que exige uma vida ascética e regrada e intensa rotina de treinamento físico, técnico e de competições na busca pela profissionalização; e outro nos bancos escolares, que exige também dedicação, mas com graus variados e com exigências distintas, para obter a certificação escolar. Para entender a relação escola e atleta, realizamos uma investigação etnográfica em duas escolas públicas de Ensino Médio da Rede Pública Estadual de Florianópolis, que possuem parcerias com o Avaí e o Figueirense para atendimento das demandas de escolarização dos atletas alojados nas dependências dos clubes. Ambas as escolas estão localizadas em bairros urbanos da cidade de Florianópolis, na parte insular e continental, próximas às instalações dos clubes de futebol acima referidos. O turno de funcionamento selecionado para observação foi o noturno, pois nele concentra-se a maior parte dos jovens das categorias de base alojados nos dois clubes investigados, e também porque representa a possibilidade para viabilizar as duas atividades, treino e escola, já que, durante o dia, os jovens realizam atividades de formação esportiva. Por meio de observações registradas em diário de campo, acompanhamos parte da rotina escolar de estudantes-atletas de 14 a 17 anos do sexo masculino, compreendendo as categorias sub-15 (infantil) e sub-17 (juvenil). Também foram realizadas entrevistas e conversas informais com gestores das escolas, funcionários do Avaí e do Figueirense (assistentes sociais, psicólogo e pedagogo) responsáveis pelos jovens alojados no clube e pela mediação entre as escolas e a comissão técnica das equipes, bem como com os jovens atletas que frequentavam o Ensino Médio nas instituições escolares pesquisadas. As observações e entrevistas constituem as fontes primárias desta investigação, mas também nos valem de um instrumento secundário: um questionário aplicado com estudantes-atletas e estudantes não atletas da segunda escola investigada, para perceber relações, efeitos do comportamento e atitudes dos estudantes em relação à sala de aula. Nossos resultados indicam que a escolarização é uma escolha que no meio do futebol ainda não se enquadra como exigência para formação de um excelente atleta. Percebemos que atletas e trabalhadores encaram a escola como obrigação, no entanto, com sentidos diferentes: o primeiro grupo vê a escolaridade como uma imposição para permanecer no processo de formação esportiva, enquanto o segundo grupo encara-a como uma disposição, isto é, uma responsabilidade pessoal que faz a mediação entre o presente e o futuro. Os atletas, em razão de sua rotina de treinamento e viagens, além de sua socialização profissional, vivenciam uma descontinuidade em sua relação com a escola, com professores e com o conteúdo oferecido. A escola, por sua vez, com base naquilo que chamamos como “categorias de acusação”, como “desinteressados”, “descompromissados”, “bagunceiros” ou “alheios à escola”, tende a flexibilizar e compensar suas ações com estes jovens por não desejar atrapalhar ou dificultar ainda suas carreiras. O único ponto de inflexão da escola contra os atletas é o número exagerado de faltas, cujo excesso pode provocar a repetência.

Palavras-chave: Futebol; Formação esportiva; Escolarização; Estudante-atleta.

Abstract:

The present dissertation is an integrating part of a larger investigating project involving the Study and Research Education and Contemporary Society Core (UFSC/CNPq) and Research Education Laboratory Corp (UFRJ/CNPq), the one that has been researching the athletes' formation in sports and concomitance with schooling process. The specific issue that we are investigating in this constructing research area is about the way young soccer athletes, between 14 and 17 years old, Avaí Soccer Club and Figueirense Soccer Club category base members, they understand and they relate to each other with the graduation and school's space when they perform their professional insertion in soccer in a simultaneously way in a schooling period. This research issue merges from the finding that, during youth, they have to deal with two carrier projects: one of them in sports, that demands an acetic life, regulated and with an intense routine of physical, technical and competitions looking forward to professionalization; and in the other school areas, that also demands dedication, but with varied degrees and also different demands, to get school's certification. To understand the relation between school and athlete, we have an ethnographic investigation in two public high schools from Florianopolis, that have partnership with Avaí and Figueirense to attend the schooling demand of athletes who are living in the club. Both schools are located in the city of Florianopolis, in the island and also in the continent, both close to Avai and Figuerense soccer club. The selected functioning shift was the one at night, because they have the bigger amount of young athletes from the base category living in both investigated clubs, and also because it represents the possibility to enable both activities, training and school, now that, during the day, the youth have sports training activities. From the registered information in our research's diary, we followed the school's routine of male students-athletes from 14 – 17 years old, understanding the sub-15 (kids) and sub-17 (teens). There were also interviews an informal conversation with school's manager, Avaí's and Figueirense's staff (social workers, psychologists and teachers) responsible for the youth living in the club. By the mediation between the schools and the technical commission team, also the young athletes that attended high school in the researched schools. The observations and interviews are the primary base of this investigation, but we also had a secondary tool: a questionnaire given to the students- athletes and also non-athletes students from the second investigated school to notice the relations, behaviors and student's attitudes related to the classroom. The result indicates that schooling, it's a choice that in soccer still isn't a requirement for the formation of an excellent athlete. We noticed that athletes and workers face schooling as an obligation, never than less, with different meaning: the first group sees schooling as an imposition, so they can stay in the sports training process, meanwhile, in the second group, they face schooling willing to do it, that means with personal responsibility that mediates between present and future. The athletes, because of their training routine and trips, besides their professional socialization, they live an discontinued relation with school, with teachers and the offered content. The school, then, based on what we call "accusing category", such as, "uninterested", "uncommitted", "messy" or "indifferent to school", tends to be flexible and compensates their actions with these youth for not wanting to disturb or make their carrier even harder. The only point not flexible in school against the athletes is the exaggerated number of missed classes, which can lead them to fail in school.

Key words: Soccer; sports training; Schooling; Student-athlete

Agradecimentos:

Agradeço, primeiramente a minha família, minha esposa, filhas e filho, pelo apoio e o encorajamento nos momentos de desânimo ou dúvidas sobre a empreitada. Agora posso dizer, que conseguimos juntos e o resultado faz parte do nosso coletivo familiar.

Expresso gratidão pelos colegas do Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea (NEPESC/UFSC) e do Laboratório de Estudos sobre Corpo (LABEC/UFRRJ), devido aos momentos de formação, trocas acadêmicas e companheirismo.

Quero agradecer a meu orientador por ser incansável ao realizar as inúmeras leituras de textos inconclusos e caóticos, e posteriormente dar sugestões e orientações que ajudaram a estruturar esta dissertação como um todo.

Aproveito para agradecer ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFSC, na figura de seus professores e funcionários. Agradeço ao CNPq pelo auxílio financeiro durante todo o período do mestrado. O auxílio permitiu a realização desta pesquisa e a obtenção dos resultados apresentados.

Por fim, agradeço a meu Pai Celestial, crença que permite conciliar e equilibrar os interesses pessoais organizando a ordem de prioridades. Inclusive, contribuindo na motivação pela busca constante de conhecimento e aprimoramento.

Sumário

1 - INTRODUÇÃO	11
1.1 – Pesquisar um campo em construção.....	14
1.2 – Duas escolas e o estudante-atleta	20
2 – DUAS REALIDADES E COMO OBSERVÁ-LAS.....	27
2.1 – Dois clubes.....	28
2.2 – As duas escolas.....	32
2.3 – Entre os gols e as notas de avaliações: o olhar do pesquisador	37
2.4 – Os entrevistados	41
3 – O VESTIÁRIO E O BANCO ESCOLAR	45
3.1 – Entidades/clubes formadores	47
3.2 – A escola em segundo plano	51
3.3 – Os atletas e as escolas.....	58
3.4 – Estar no espaço escolar.....	68
3.5 – Desempenho escolar dos atletas.....	72
3.6 – Os professores e os atletas	78
3.7 – Em sala de aula!	84
4 – DUAS OPÇÕES: A BOLA E O LÁPIS.....	93
4.1 – O mérito no esporte e na escola	96
4.2 – Ensino noturno como opção.....	103
5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS: O FIM DO JOGO	115
REFRERÊNCIAS.....	120
ANEXOS	126

Não nasci na rua
Mas me joguei nela
Sou mero aprendiz
Na vida de favela
Onde eu tenho certeza
Que a fé nunca morre
E a vida real, não parece novela
Se hoje eu tenho quero dividir
Ostentar pra esperança levar
Pras crianças nunca desistir
Um sonho que leve a gente acreditar
Eu peço pra Deus o caminho iluminar
Que a luta que eu travo não me traga dor
Eu faço o possível pra gente ganhar
A guerra de miséria que a gente criou
Se ta ligado o quanto é difícil quando
La em cima querem derrubar
Mas quando embaixo se pede ajuda
Ninguém dá a mão se é pra te levantar

Sonhar nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir ostentar
Pra esperança levar
Sonhar nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir ostentar
Pra esperança levar e o mundo sorrir

Criança quer ser jogador pra dar pra
Família um futuro melhor
Acende essa luz aí no fim do túnel
Que é pra esse menor no futuro enxergar
Se ta ligado o quanto é difícil quando
La em cima querem derrubar
Mas quando embaixo se pede ajuda
Ninguém dá a mão se é pra te levantar
Acredito e tenho os pés no chão vou fazer
Um som me jogar no mundo
Quero ser do bem não importa o
Estilo com tanto que tenha tudo que eu preciso
Minha família ta sempre aumentando meus amigos
Só vem pra somar quando eu sinto
Que ta me atrasando eu chuto pra longe
Pra não mais voltar

Sonhar nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir ostentar
Pra esperança levar
Sonhar nunca desistir
Ter fé, pois fácil não é nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças
Se hoje eu tenho quero dividir ostentar
Pra esperança levar e o mundo sorrir

(Música: Ostentar esperança - MC Gui)

1. INTRODUÇÃO

Um dos fenômenos sociais de grande envergadura nas sociedades complexas ocidentais é o esporte. Entre suas formas e dimensões, a vertente espetacularizada é certamente aquela que ganha maior destaque na mídia e nos comerciais publicitários. No Brasil, a modalidade esportiva de maior relevância econômica, simbólica e social é o futebol, o qual envolve paixões, eufemismos e dramas sociais. Sua abrangência se mostra muito ampla quando pensada como um *fato social total* (MAUSS, 2003). Os resultados de equipes de futebol e de seus jogadores impactam na vida social de diferentes maneiras: ditam moda nos cabelos, no vestuário e no comportamento, afetam o humor de vários indivíduos no cotidiano, provocam o consumo de informações e produtos, entre outros elementos. Além disso, algumas das ações que envolvem o futebol, influenciam diretamente a vida política, econômica, religiosa e social. Seu poder de penetração nos mais diversos espaços da sociedade, cria uma socialização e formas de sociabilidade com regras e códigos de valores que o fazem ser reconhecido como um fenômeno de várias faces e dimensões.

Damo (2003, p. 131) alerta para um tratamento muitas vezes genérico dado ao futebol, o qual esquece a existência de uma diversidade de formas de praticá-lo e vivê-lo além de sua espetacularização. Ao questionar uma única forma de pensar o futebol, Damo permite vislumbrar o quanto a modalidade deve estar ligada ao cotidiano das pessoas, para ganhar então o peso de *fato social total*. Assim, classifica quatro formas de experienciar o futebol:

A diversidade futebolística pode, então, ser agrupada nas configurações denominadas de: *futebol profissional*, também referido por alguns autores como futebol-espetáculo ou futebol de alto rendimento/performance; *futebol de bricolagem*, conhecido como fute, pelada, baba, racha e outras designações locais; *futebol comunitário*, em certos contextos nomeados de futebol de várzea e em outros como futebol de bairro ou amador; e o *futebol escolar*, vinculado à instituição escolar desde o século XIX, como dispositivo pedagógico de uso alargado e transformado em conteúdo da Educação Física ao longo do século XX. (DAMO, 2003, p. 136).

O estudo proposto neste trabalho busca tratar de uma das configurações apresentadas por Damo (2003), o futebol profissional. No livro “O país da bola”, de autoria de Betty Milan (2014), o jogador de futebol no Brasil tem seu estilo de jogo retratado a partir do que a autora chama de uma cultura que privilegia o brincar. Uma cultura do brincar que prioriza a improvisação como um traço cultural, um luxo galgado na imaginação e que vê nela sua saída (MILAN, 2014, p. 13). A saída buscada pela imaginação entendida no contexto da obra como

maneiras de conduzir a bola até o gol, criando jogadas imprevisíveis aos adversários, mas também sinaliza uma saída como um futuro capaz de sobrepujar os desafios impostos a grupos sociais para o quais o futebol, por meio de uma carreira profissional exitosa, pode significar uma melhor condição econômica para as famílias dos atletas.

Os jovens dão vazão à imaginação inspirados pelo sonho que quase sempre vem influenciado pela mídia, que cria um mundo de ilusão, no qual acreditam ser uma realidade acessível a todos, sem perceber as lacunas entre o anonimato e o sucesso (GUERRA; SOUZA, 2008, p. 36). Os afortunados que chegam ao topo da cadeia esportiva, isto é, os jogadores profissionais bem-sucedidos, servem para retroalimentar os valores ideológicos que são disseminados em veículos de mídia diversos. Somam-se, no caso do futebol brasileiro, as conquistas globais de nossas seleções, times e jogadores, que desencadearam uma posição de destaque aos praticantes/profissionais desta modalidade. No entanto, ao fazermos o contraponto dos que são exaltados como exemplos de sucesso, vemos que a realidade é muito dura e apresenta mais frustrações que êxitos para a maioria dos pretendentes ao posto de jogador profissional de futebol. Muitos são levados a trilhar um caminho árduo em busca de um sonho a ser realizado em um projeto pessoal e familiar capaz de superar barreiras sociais e econômicas. Infelizmente, o mercado se faz extremamente competitivo, com grande demanda de interessados e com poucos postos de trabalho bem remunerados, ampliando ainda mais as possibilidades de insucesso (SOARES et. al., 2011).

O futebol, assim como outros fenômenos sociais, reproduz as características complexas de nossa sociedade, pautada no individualismo e na valorização de potenciais pessoais, além da fragmentação de conhecimentos e saberes. Isto é, a valorização pessoal envolve a seleção de capacidades dos mais aptos para desempenhar, no caso, o futebol. Segundo Dubet (2014), o mérito é reconhecido como uma norma de justiça, pois passa a não ser contestado pelos indivíduos. Sem o mérito, não haveria outro critério além do nascimento ou da sorte para repartir os indivíduos numa escala de estratificação (DUBET, 2014, p. 26). Como expressão da fragmentação de saberes, o futebol torna-se um campo autônomo (BOURDIEU, 2003a) com inúmeros agentes lutando sobre o monopólio da definição legítima da prática esportiva e da função legítima da atividade esportiva (BOURDIEU, 2003b, p. 189). Este fato demonstra que o campo esportivo do futebol não é homogêneo, mas constituído por lutas internas que passam a consolidar o próprio campo. Portanto, os indivíduos que interagem neste campo representam interesses e mundos distintos que se entre cruzam e se

sobrepõem, compartilhando da mesma rede de significados. O futebol, no Brasil, promove a ideologia do projeto de modernidade que Richard Giulianotti identifica, ao parafrasear A. Ehrenberg,¹ como o papel do esporte:

Apresenta-se como intrinsecamente atraente e meritocrático, onde talento e dedicação fazem esse estrelato parecer muito mais atingível que outros meios de mobilidade social, onde desigualdades de classes são consideradas importantes. (GIULIANOTTI, 2010, p. 155)

Brohm (1982), ao analisar a imbricação do esporte na sociedade moderna em conjunto com a lógica capitalista, afirma que o esporte obedece ao princípio democrático, pois: “*es una válvula de escape que permite a algunos compensar su desigualdade social mediante una esperanza de promoción social*” (BROHM, 1982, p. 15). Esta lógica aparece sempre reafirmada na ideologia do *self-made man*: o homem que conquista algo por sua obstinada vontade e seus esforços” (BROHM, 1982, p. 77). De acordo com Dubet (2014), o mérito pode ser percebido como uma afirmação de valorização positiva, e as críticas a esse princípio se restringem ao que impede seu reconhecimento: os salvos-condutos, a “mãozinha”, o favoritismo e os privilégios (DUBET, 2014, p. 81). No Brasil, ao ponderarmos sobre o mérito como princípio democrático, o mesmo parece ser exaltado constantemente. No entanto, DaMatta (2011) nos lembra que a sociedade brasileira é pródiga em apresentar combinações e ligações que em um primeiro momento podem ser pensadas deslocadas ou impossíveis (como ser milionário e socialista, ou ser católico e umbandista). Conforme o autor, quando falamos de mérito podemos colocá-lo em xeque pela lógica da influência dos laços pessoais, ligados à família, amizade e compadrio (DAMATTA, 2011, p. 102). Ambos, mérito e influências dos laços pessoais, convivem juntos na sociedade brasileira e são acionados de acordo com o campo de possibilidades do indivíduo. Por isso, mesmo aquilo que impediria o reconhecimento ou colocaria em xeque o princípio do mérito pessoal está, por diversas vezes, combinado e ligado a uma forma de invisibilização dos laços de influência, promovendo apenas a valorização do êxito final exaltado no mérito. Essa ressalva parece importante ser apresentada neste momento, pois em várias outras passagens na sequência o princípio do mérito será acionado, indicando a lógica democrática e ideológica do *self-made man*, utilizada como um “tipo ideal”, não significando um caráter puro, pois, como DaMatta nos lembra, a ligação com os laços de influência pode facilitar a concretude do êxito. O “tipo ideal” parece

¹EHRENBURG, A. *Le cult de la performance*. Paris: Calmann-Lévy, 1991.

ser parte do discurso expresso por diversos profissionais envolvidos no futebol, seja na formação de atletas ou na profissionalização.

O princípio do mérito pessoal percorre o discurso sobre o futebol, esboçando que empenho e dedicação são recompensados com o estrelato, uma consequência de muito esforço para conquistar as melhores posições e postos de trabalho. Neste processo, o sonho (imaginação) de ser jogador constitui o princípio de uma busca por uma chance de jogar em algum clube profissional de expressão. O sonho então manipula a categoria *sorte* para explicar o aproveitamento ou não da chance “recebida”, bem como tem seu ponto de apoio no grupo familiar mobilizado para o projeto (GUEDES, 1982, p. 65). Outro elemento de grande importância que aciona a procura por uma chance é o reconhecimento de um talento ou dom (DAMO, 2008; GIGLIO; MORATO, 2008), como uma pré-ordenação que define a mobilização do jovem para objetivar o bom uso do mesmo. “O sucesso no jogo sendo sinônimo de talento, no futebol significa, para os deserdados, uma promessa de renascimento” (MILAN, 2014, p. 22).

1.1 - Pesquisar um campo em construção

A formação acadêmica que percorro procura desenvolver um olhar para situações da vida cotidiana que muitas vezes passam despercebidas aos olhos de muitos, inclusive de pesquisadores. Esse olhar é parte do “treinamento” – para seguir com as metáforas esportivas - adquirido durante a graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal de Santa Catarina, cuja postura sempre esteve pautada na busca por locomover-me sem estipular fronteiras – materiais e simbólicas - entre Sociologia e Antropologia, bebendo em ambas as fontes. Durante os semestres que se passaram na graduação tive a oportunidade de realizar trabalhos finais em várias disciplinas que instigaram a procura por um tema central para articular os conhecimentos apreendidos. Assim, desenvolvi (e sigo desenvolvendo) trabalhos teóricos e etnográficos sobre casas noturnas, academias de ginástica e outros tempos e espaços relacionados ao esporte. Por fim, dedico e identifico como tema de maior interesse o Esporte, em letra maiúscula, pois começo a entendê-lo como um fenômeno social de grande importância em nossa sociedade moderna, e que nas Ciências Sociais, mais especificamente no curso de graduação no qual me formei, pareceu até aquele momento estar relegado à

periferia dos temas de estudos, representando um desafio encontrar interlocutores junto a meus pares.

O grande responsável pela incursão neste campo ainda pouco profícuo nas Ciências Sociais, pelo menos no âmbito da UFSC, foi um desejo de fruição quanto a uma temática que despertasse a vontade de alargar passos como um pesquisador engajado. O objetivo inicial foi articular os conhecimentos teóricos aplicando-os em um campo prático. Na busca por interlocutores, o Núcleo de Estudos e Pesquisas Educação e Sociedade Contemporânea (NEPESC/UFSC), localizado no Centro de Ciências da Educação, proporcionou a entrada necessária para conhecer mais sobre este fenômeno social. O núcleo possui vários trabalhos e pesquisadores envolvidos no estudo do Esporte. Muito se fez e ainda se faz sobre tênis, atletismo, ginástica rítmica, capoeira, futebol, futsal, boxe, caratê, rugby e skate. O convívio acadêmico com um grupo interdisciplinar proporcionou um novo olhar sobre o Esporte que contribuiu para formação de um pesquisador oriundo das Ciências Sociais.

Todo o treinamento adquirido até o momento se deve em parte a formação acadêmica obtida durante a graduação e a participação em atividades de pesquisa no NEPESC. O convívio e interesse pelo Esporte trouxe a oportunidade de conhecer projetos e pesquisas desenvolvidas em parceria com o Laboratório de Pesquisas em Educação do Corpo (LABEC), também localizado na área da Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A parceria entre os núcleos acontece dentro de uma tradição de estudos sobre o corpo, corporalidade e questões sobre o esporte. Um dos temas de grande interesse que envolve a parceria entre as duas instituições centra-se na formação esportiva de jovens atletas e sua relação direta com a escolarização. Assim, várias modalidades de prática esportiva foram ou estão sendo estudadas, ampliando as possibilidades de interpretação sobre a relação entre esporte e formação esportiva na contemporaneidade. Portanto, o estudo aqui apresentado integra um projeto mais amplo desenvolvido em conjunto entre o NEPESC e o LABEC, sobre a temática da formação esportiva e da escolarização de jovens atletas. As pesquisas desenvolvidas (SOUZA et al., 2008; SOARES et al., 2009; MELO, 2010; ROCHA, 2011; SOARES et al., 2011; BARTHOLO, 2011; COSTA, 2012; CORREIA, 2014; BARRETO, 2012; KLEIN, 2014; DA CONCEIÇÃO 2014) têm coletado informações relevantes sobre a realidade dos jovens atletas em diversas modalidades esportivas que são pensadas a luz da Sociologia, da Antropologia e da Educação.

O NEPESC e o LABEC vêm desenvolvendo pesquisas com categorias de base do futebol no Rio de Janeiro, em Minas Gerais e Santa Catarina (mas também no exterior, como Portugal e Espanha), bem como com atletas de turfe, basquetebol, futsal, remo, atletismo e voleibol. Essa pesquisa mais ampla busca, entre outros elementos, entender o processo de formação de atletas no esporte e a concomitância com o processo de escolarização. Os diversos trabalhos realizados pela equipe de pesquisadores dos dois núcleos, sobre formação esportiva e escolarização de jovens atletas têm revelado, entre outros aspectos o interesse, a seleção, a formação, o tempo, as oportunidades de profissionalização e as questões sobre a reconversão de carreira profissional, elementos atravessados por relações entre família, clube, comissão técnica e empresários. A escola aparece sempre como algo obrigatório, que neste trabalho pretendemos qualificar como uma imposição ao jovem, sem sentido de prioridade quando comparada à expectativa de formação esportiva, qual requer total imersão na conquista de uma futura carreira profissional no esporte. Esta situação, embora muito regular no futebol, não deve ser generalizada, pois em outras modalidades a relação esporte e escolarização possui outras nuances (ROCHA, 2013; KLEIN, 2014). E mesmo quando pensada no âmbito do futebol, se faz necessário fazer um recorte de gênero e de classe social. No entanto, a formação no futebol e sua dinâmica interna de treinamento e aperfeiçoamento constante, assim como o campo de possibilidades que se abre à medida que o jovem percorre sua trajetória em uma categoria de base, tende a influenciar o interesse pela escolarização, o qual diminui na mesma proporção que aumentam as chances de profissionalização no futebol (DA CONCEIÇÃO, 2014).

Os principais resultados das pesquisas desenvolvidas pelos dois grupos atestam, primeiro, que os atletas em formação no futebol possuem escolaridade idêntica ou superior se comparada com jovens da mesma idade no Estado do Rio de Janeiro (SOARES et. al., 2011). Este dado contradiz o senso comum que afirma ser o esporte, e o futebol em específico, promotor de fracasso escolar (evasão, abandono escolar ou repetência). Na verdade, as exigências pautadas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n. 8.069, de 13 de Julho de 1990) impostas aos clubes garantem, entre outros aspectos, a matrícula escolar e a permanência do atleta na sala de aula. O questionamento que surge dessa constatação diz respeito a que tipo de escolarização o atleta está submetido, e como ele se relaciona com o saber escolar. Uma segunda constatação das pesquisas anteriormente referidas indica que os atletas despendem semelhante tempo para formação escolar e a formação esportiva. Isto é, a carga horária escolar e a carga horária de treinamentos ou competições, a primeira voltada

para “formação geral” ou inserção do jovem na profissionalização para o mercado de trabalho formal e a segunda direcionada para a profissionalização no mercado de trabalho esportivo, se equiparam (ROCHA, et. al., 2011). Este fato instiga a pensar como o estudante-atleta² se relaciona com o meio escolar, considerando tanto o contexto de progresso constante (aprovação) na escolarização, já que apresenta escolaridade média igual ou superior quando comparada com jovens não atletas da mesma idade, quanto as exigências (físicas e emocionais) de aperfeiçoamento no esporte. Em outras palavras, pode ser pensado que, no caso de jovens atletas ligados a clubes profissionais de futebol, e apesar da concomitância e concorrência com outro projeto de formação (a do esporte), a categoria fracasso escolar, que envolve situações de repetência, desistência e evasão, tende a ser quase inexistente. Aqui emerge nosso problema de investigação: como se dá a formação escolar de jovens atletas inseridos em categorias de base de clubes profissionais de futebol? Se considerarmos esse cenário em que acontece um desinteresse progressivo na escolarização e mesmo assim ocorre um contínuo avanço na escolaridade, qual a relação do estudante-atleta com a escola e seu saber?

A partir dessas constatações, escolarização idêntica ou superior à de jovens não atletas e tempo semelhante dedicado às duas formações (esportiva e escolar), houve um esforço inicial para melhor entender este tema. Foram desenvolvidas duas pesquisas preliminares, as quais se colocam como antecedentes desta dissertação. A primeira, vinculada ao Trabalho de Conclusão de Licenciatura em Ciências Sociais, foi intitulada “*O educar que se repele: um estudo sobre escolarização e profissionalização futebolística em Florianópolis*” (DA CONCEIÇÃO, 2013), e possibilitou refletir sobre as duas atividades formadoras (escola e esporte) e o quanto uma interfere na outra. Os resultados destacam o esforço de um clube de futebol profissional de Florianópolis, o Avaí Futebol clube, e de uma escola pública que recebe parte de seus atletas em valorizar o conhecimento escolar em prol da formação do cidadão, porém todo empenho guarda uma postura “inocente” se comparada com as

² Termo utilizado para designar atletas em formação esportiva que estão matriculados em uma modalidade de ensino. A expressão faz relação com o estudante-trabalhador que vivencia semelhante situação ao estudar e trabalhar. No entanto, as características na rotina de treinamento, competições, relações contratuais com clubes de futebol e a inexistência de uma legislação trabalhista para amparar o jovem atleta em formação no futebol justificam a necessidade de identificar ambos de maneira distinta. A Lei 10.097/2000 é voltada para estudantes trabalhadores, reconhecidos como jovens aprendizes. Ela prevê formação e qualificação profissional para o mercado de trabalho formal, e mantém como requisito básico sua permanente escolarização. Dessa forma o jovem é reconhecido como estudante-trabalhador ou aluno-trabalhador. Os atletas das categorias de base de diversas modalidades esportivas também se encontram em uma atividade formativa, mas não reconhecida como trabalho conforme a referida legislação. Assim, o termo que melhor caracteriza sua condição é o de estudante-atleta ou aluno-atleta.

solicitações e expectativas do mercado da bola. A segunda, oportunidade de entendimento sobre o tema foi realizada com o Trabalho de Conclusão de Curso, também em Ciências Sociais na UFSC, com o título “*Estudante-atleta: caminhos e descaminhos no futebol – entre o vestiário e o banco escolar*” (DA CONCEIÇÃO, 2014). Nessa segunda pesquisa, também desenvolvida junto ao Avaí e à escola pública estadual que concentra grande parte das matrículas dos atletas das categorias de base do clube, a profissionalização no futebol foi encarada como um projeto familiar em que os jovens e suas famílias dedicam grande parte de esforço e recursos na superação de dois “alambrados”:³ o das categorias de base e o do profissionalismo. As exigências da carreira promovem separações e rupturas com laços familiares, amizades, a aceitação de um asceticismo esportivo, bem como conduzem a processo de escolhas e desistências, entre elas, a escolarização, de acordo com o campo de possibilidades apresentado na carreira. Ambos os estudos estiveram pautados em reflexões desenvolvidas no trabalho de campo, por meio de observação participante e entrevistas.

Os dois trabalhos⁴ acima mencionados fazem parte do conjunto de investigações desenvolvidas sobre o tema, e integram o trabalho conjunto entre o NEPESC/UFSC e o LABEC/UFRJ, anteriormente referido. Os dados produzidos durante os anos de 2013 e 2014 serão revisitados e constituirão novamente objeto de análises no âmbito desta dissertação. O tratamento dos dados será agora composto com informações tanto de um segundo clube de futebol, o Figueirense Futebol Clube, quanto de uma segunda instituição escolar, em um esforço de identificar regularidades e diferenças na postura dessas duas instituições escolares públicas estaduais que atendem os dois principais clubes de futebol de Florianópolis no quesito escolarização. As observações anteriores incluíram visitas ao Avaí e à escola, localizada próximo ao Estádio da Ressacada, e que recebe parte dos atletas do clube, bem como entrevistas com atletas entre 15 e 17 anos de idade e profissionais do clube e da instituição escolar envolvidos com a escolarização dos jovens. A esse conjunto de dados somam-se agora novas incursões etnográficas: visitas e observações foram realizadas ao longo dos anos de 2014 (abril a novembro) e 2015 (março a maio) no Figueirense e também em outra instituição pública escolar responsável pela matrícula de grande parte dos jovens atletas

³ Cerca de tela que delimita o local de prática do futebol. Geralmente os campos e gramados mais estruturados tendem a separar os praticantes e os observadores. O termo aqui é empregado como metáfora para designar as “barreiras” e obstáculos que os jovens e seus familiares devem transpor para obter o sonho de profissionalização no esporte.

⁴ Os trabalhos já desenvolvidos estão apresentados de maneira breve nesta introdução sinalizando o esforço para compreensão do tema de estudo. Maiores detalhes e informações de alguns dos resultados serão apresentados na sequência do trabalho.

das categorias de base desse clube, bem como também foram organizadas novas entrevistas com alguns dos atletas e agentes pertencentes a esse segundo campo de investigação. As observações e entrevistas constituem as fontes primárias desta investigação, mas também nos valemos de um instrumento secundário: um questionário aplicado com estudantes-atletas e estudantes não atletas da segunda escola investigada, para perceber relações, efeitos do comportamento e atitudes dos estudantes em relação à sala de aula. Essa estratégia metodológica foi pensada para buscar semelhanças ou diferenças entre os dois grupos de jovens (atletas e não atletas) que frequentam o ensino noturno da instituição, possibilitando identificar se os estudantes-atletas são uma categoria em separado do restante do grupo de jovens integrantes dessa segunda instituição escolar investigada.

Entendemos que a dupla temporalidade em que os dados foram produzidos (2013 e primeiro semestre de 2014, no caso do Avaí e da escola a ele vinculada, e segundo semestre de 2014 e primeiro semestre de 2015, no caso do Figueirense e da instituição de ensino frequentada por seus jovens atletas), bem como a não uniformidade dos instrumentos de produção dos dados (observações e entrevistas, no primeiro caso; observações, entrevistas e questionários, no segundo), apesar de constituírem um desafio, não representam uma limitação metodológica da pesquisa, dado, sobretudo, o interesse em realizar uma leitura comparada entre os processos de formação esportiva e escolar, com ênfase na segunda, de jovens atletas integrantes de categorias de base de clubes de futebol profissionais de Florianópolis. A questão que permeia o interesse pelo tema parte do desejo de compreender como os jovens atletas são percebidos no espaço escolar ao desempenharem sua atividade de formação no futebol de maneira simultânea ao período de escolarização. Esse problema de pesquisa emerge da constatação de que, durante a juventude, os atletas devem dar conta de duas carreiras: uma no esporte, que exige uma vida ascética e regrada rotina de treinamento físico, técnico e de competições na busca de profissionalização; e, outra nos bancos escolares, que exige também dedicação, mas com graus variados e com exigências distintas, para obter a certificação escolar. Diante desse quadro, a proposta da presente dissertação foi analisar a relação que as escolas constroem com os atletas, mediante a simultaneidade da formação esportiva.

Os jovens atletas encontram-se em um período no qual são atraídos pelo valor meritocrático do esporte, em que dedicam tempo, valores econômicos, relações sociais, a juventude e sua escolarização no objetivo de atingir a profissionalização e um suposto

estrelato. Estes atletas entram em uma socialização profissional aprendendo técnicas e comportamentos exigidos para a carreira. Concomitantemente, também devem despende tempo em sua escolarização, o que parece gerar conflitos de interesse ao priorizar uma dessas escolhas. Aqui temos dois veículos ideológicos da modernidade, esporte e escola, a apontar caminhos que incorrem em apreensão distinta por meio de uma ênfase na aquisição de um *capital corporal*⁵ ou de um *capital cultural* (BOURDIEU, 2014).

1.2 – Duas escolas e o estudante-atleta

Para entender a relação escola e atleta foram investigadas duas instituições estaduais de Ensino Médio regular em Florianópolis/SC, nas quais estudantes-atletas de futebol estão matriculados. As escolas possuem atletas vinculados às categorias de base do Avaí Futebol Clube e do Figueirense Futebol Clube, clubes profissionais de Florianópolis (SC), que em 2015 disputam o Campeonato Brasileiro da Série A, e selecionados devido a sua representatividade no cenário do futebol catarinense e nacional. Os clubes desenvolvem a formação de atletas de alto rendimento em centros de treinamento (CT) próprios, e de acordo com a Lei Pelé⁶ (BRASIL, Lei 9615/1998) e a Nova Lei Pelé (BRASIL, Lei 12345/2011), são

⁵ “A demarcação de um capital físico envolve as características físicas próprias para o desenvolvimento de uma determinada atividade esportiva. [...] a categoria capital físico limita-se às condições e predisposições físicas aceitáveis para tal modalidade ou posição, no entanto, à categoria capital corporal indicamos, como agregadora das características físicas, toda uma apreensão de conhecimentos, técnicas e performance corpórea que passa a ser reconhecida como legítima “pelo” e “no” agente. No caso de um jogador de futebol, o jovem pode despertar interesses por seu biótipo físico e capacidades de adaptação à modalidade (capital físico). No entanto, o conjunto de técnicas corporais eficazes, somadas a conhecimentos específicos da determinada modalidade, forma o capital corporal que permanecerá com o agente mesmo que seu capital físico não corresponda ao ideal de um atleta” (MEZZARROBA; DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 251).

⁶ A lei Pelé de 1998, institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências. Em seu Artigo 29 se pode ler: § 2º É considerada formadora de atleta a entidade de prática desportiva que: I - forneça aos atletas programas de treinamento nas categorias de base e complementação educacional; e (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). II - satisfaça cumulativamente os seguintes requisitos: (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). a) estar o atleta em formação inscrito por ela na respectiva entidade regional de administração do desporto há, pelo menos, 1 (um) ano; (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). b) comprovar que, efetivamente, o atleta em formação está inscrito em competições oficiais; (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). c) garantir assistência educacional, psicológica, médica e odontológica, assim como alimentação, transporte e convivência familiar; (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). d) manter alojamento e instalações desportivas adequados, sobretudo em matéria de alimentação, higiene, segurança e salubridade; (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). e) manter corpo de profissionais especializados em formação técnico desportiva; (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). f) ajustar o tempo destinado à efetiva atividade de formação do atleta, não superior a 4 (quatro) horas por dia, aos horários do currículo escolar ou de curso profissionalizante, além de propiciar-lhe a matrícula escolar, com exigência de frequência e satisfatório aproveitamento; (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). g) ser a formação do atleta gratuita e a expensas da entidade de prática desportiva; (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). h) comprovar que participa anualmente de competições organizadas por entidade de administração do desporto em, pelo menos, 2

qualificados como entidades formadoras⁷. A faixa etária observada está situada entre 14 e 17 anos em atletas de futebol do sexo masculino, compreendendo as categorias sub-15 (infantil) e sub-17 (juvenil). Esses jovens estão na relação idade série que corresponde à matrícula no Ensino Médio. Este momento aparece como crucial em relação ao campo de possibilidades dos atletas, caracterizado por uma maior intensidade de treinamento que repercute, muitas vezes, na mudança do turno escolar, bem como de um maior número de viagens. O turno de funcionamento das escolas selecionado para observação é o noturno, pois nele concentra-se a maior parte dos jovens das categorias de base alojados⁸ nos dois clubes investigados, e também representa um momento na carreira em que a formação esportiva ganha prioridade (SOARES et al., 2009; MELO, 2010; ROCHA et. al., 2011; BARTHOLO, 2012).

Se faz importante ressaltar que podemos categorizar os atletas como “alojados” e “não-alojados”. A principal diferença entre ambos é a condição que o clube adquire como “tutor” dos atletas alojados enquanto eles estão sob sua responsabilidade. Os atletas alojados, geralmente vem de outras regiões fora da Grande Florianópolis, o que requer sua permanência longe da família e sob os cuidados dos clubes. Os atletas não alojados são geralmente moradores da região, seja porque são naturais da grande Florianópolis com residência fixa ou então porque a família realizou a mudança para acompanhar mais de perto a formação esportiva do jovem atleta. Outra diferença entre ambos, alojados e não-alojados, está na manutenção dos laços e rotinas familiares. Os atletas alojados se inserem no sistema de albergamento e as relações são construídas com os profissionais dos clubes e com os outros atletas que passam a compor uma “nova família”. Por essa razão, se faz necessário ressaltar que as escolas realizam a parceria com os clubes para atender primordialmente seus atletas alojados. As observações foram realizadas para perceber o quanto o clube e atletas criam ou não laços com a escola, e como ela lida com a mediação dos clubes na condição de tutores dos atletas alojados.

(duas) categorias da respectiva modalidade desportiva; e (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). i) garantir que o período de seleção não coincida com os horários escolares. (Incluído pela Lei nº 12.395, de 2011). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19615compilada.htm>. Acesso em: 17 Jun. 2015.

⁷ Expressão utilizada na criação da Lei Pelé, de 1998. A partir da Nova Lei Pelé, de 2011, utiliza-se “clube formador”. O Figueirense foi o primeiro clube no Brasil a conseguir a certificação no ano de 2012, já o Avaí recebeu sua certificação no ano de 2013. Disponível em: <<http://www.figueirense.com.br/noticia/figueirense-e-o-primeiro-clube-do-pais-a-receber-certificado-de-clube-formador-de-atletas/>>. Acesso em: 09 Jun. 2015. Disponível em: <<http://www.fcf.com.br/avai-futebol-clube-recebe-certificado-da-cbf-de-clube-formador/>>. Acesso em: 09 Jun. 2015.

⁸ Referência a alojamento, jovens em regime de albergamento que vivem em dormitórios mantidos pelos clubes em suas dependências, guardada as devidas proporções é algo muito semelhante ao regime de internato.

A Escola Estadual Básica Ildefonso Linhares, no bairro Carianos, parceira do Avaí FC, contava com 38 dos atletas alojados matriculados (de um total de 187 alunos matriculados no período noturno), e na Escola Estadual Básica Aderbal Ramos da Silva, no bairro Estreito, parceira do Figueirense FC, tinham 32 jovens atletas alojados (de um universo de 231 jovens que estudam à noite). As duas escolas estão organizadas no Ensino Médio noturno com três turmas de 1º Ano, duas de 2º Ano e duas de 3º Ano. A justificativa pela escolha do período noturno passa pela maior frequência de atletas alojados em relação aos períodos matutino e vespertino, nos quais, geralmente, os jovens têm atividades nos respectivos clubes. Além disso, outra importante razão é que o ensino noturno também atrai outros estudantes que desenvolvem atividades durante o dia, muitos realizam cursos de aprimoramento ou são trabalhadores formais e informais em uma condição semelhante de tempo e dedicação para escola como os estudantes-atletas.

O ensino noturno aparece como possibilidade para viabilizar as duas atividades: trabalho/treino e escola. Nesta relação escola-trabalho/treino, facilmente percebemos a necessidade de a instituição escolar flexibilizar a participação dos jovens trabalhadores ou atletas, principalmente em razão da jornada de trabalho muitas vezes atravessar o horário de início da primeira aula da noite. Esta postura de flexibilização pode ser entendida dentro de um *projeto pedagógico de compensação*, isto é, facilitar o acesso à escola com o objetivo de não gerar dificuldades maiores quanto à permanência e participação desses jovens na vida escolar. Além disso, acontece a flexibilização no aceite de atestados de falta por motivos de viagens ou jornada de trabalho estendida, para remarcação de provas ou trabalhos. Desta maneira, podemos classificar grupos de estudantes, digo: estudante-atleta e estudante-trabalhador, que frequentam o mesmo ambiente. Isso nos possibilita perceber suas ações, frente à escolarização e entender seus propósitos, bem como interesses ou desinteresses pela escola. Não podemos desconsiderar um terceiro grupo de estudantes formado por aqueles que não trabalham e apenas estudam. Devido seu número ser minoritário no universo escolar noturno, estes estudantes serão identificados no conjunto da categoria “não atletas”, quando especificamente tratar de trabalhadores, a categoria “estudante-trabalhador” será acionada. Deste modo, a observação do espaço escolar tem como perguntas iniciais: Quais as consequências da flexibilização na sala de aula e na escola? Como a flexibilização é mediada pelo professor em relação ao atleta e ao não atleta? Como é a relação dos atletas com os não atletas? O quanto, no espaço escolar, na sala de aula, estudantes-atletas e estudantes-trabalhadores podem ser considerados como dois grupos distintos? O que os diferencia e os

assemelha? A flexibilização que a escola proporciona pode ser entendida na mesma proporção para os dois grupos? Portanto, entrar nesse espaço e observar a concomitância da escolarização e da formação futebolística parece possibilitar melhor entendimento sobre o estudante-atleta, que, em tese, tende a ter uma relação diferente com a formação escolar se comparado com o estudante-trabalhador.

Especificamente no caso da pesquisa desenvolvida com jovens entre 14 e 17 anos que frequentam o Ensino Médio noturno, podemos encontrar alunos dentro de um cenário diverso em que constam reprovação, atraso escolar, busca pela conclusão dos estudos, alunos que trabalham diuturnamente, bem como aqueles que desenvolvem atividades não reconhecidas como trabalho, mas que precisam estudar à noite para conciliar seus afazeres. Nessa última categoria encontramos estudantes que desenvolvem atividades de qualificação profissional, participam de atividades extracurriculares em cursos diversos, estudantes que buscam formação como modelos profissionais ou em atividades artísticas e, também, foco desta dissertação, os estudantes que são atletas. Os estudantes-atletas participam de uma rotina de treinamentos visando sua formação profissional que se assemelha muito com a do estudante-trabalhador. No entanto, por força de lei, ou melhor, pela dificuldade de enquadramento na perspectiva de trabalhadores, não são contemplados como tal.

Como resultado da pesquisa, foi possível perceber que a escolarização é uma escolha que no meio do futebol ainda não se enquadra como exigência para formação de um excelente atleta. Percebemos que atletas e trabalhadores encaram a escola como obrigação, no entanto, com sentidos diferentes: o primeiro grupo vê a escolaridade como uma imposição para permanecer no processo de formação esportiva, o segundo grupo encara-a como uma disposição, isto é, uma responsabilidade pessoal que faz a mediação entre o presente e o futuro. Os atletas, em razão de sua rotina de treinamento e viagens, além de sua socialização profissional, vivenciam uma *descontinuidade* em sua relação com a escola, com professores e o conteúdo oferecido. A escola, por sua vez, com base naquilo que chamamos como “categorias de acusação”, tais como: “desinteressados”, “descompromissados”, “bagunceiros” ou “alheios à escola”, tende a flexibilizar e compensar suas ações com estes jovens por não desejar atrapalhar ou dificultar ainda mais suas carreiras. O único ponto de inflexão da escola contra os atletas é o número exagerado de faltas, cujo excesso pode provocar a repetência.

A comparação entre os dois tipos de estudantes não destacou diferenças significativas entre a condição de estudante-trabalhador e de estudante-atleta. Ambos, enfrentam os mesmos

desafios de tempo para dedicação à escola, e também compartilham de problemas relacionados ao cansaço, fadiga e desestímulo pela falta constante de professores. Um ponto que os diferencia está na quantidade de viagens, fato que contribui para a maior descontinuidade do ensino, no caso dos atletas. Os atletas, ao participar das principais competições da categoria da qual fazem parte, podem ficar várias semanas em momentos alternados longe do espaço escolar. Esse número de faltas somadas à falta de relação com o conteúdo escolar faz os atletas se tornarem então relapsos e desinteressados. As escolas, mesmo com uma postura compensatória que visa oportunizar aos jovens estar no espaço escolar, realizam sua cobrança junto à presença na sala de aula e nem tanto no desempenho ou no conhecimento adquirido pelo atleta. As faltas injustificadas não parecem ser toleradas e pautam decisões no Conselho de Classe. Por outro lado, o atleta que entregar suas declarações de falta, assim como minimamente realizar suas tarefas e frequentar a sala de aula terá sua aprovação “garantida”. A escola não quer se tornar um empecilho no processo, pois entende que o foco do atleta é o esporte e não a sua plena escolarização.

Os primeiros passos na busca por mudanças neste quadro de formação esportiva parecem estar sendo dados, porém a escolarização continua a não contribuir para a carreira no futebol, e muitas vezes a perspectiva dos atletas tem seu fim na conclusão do Ensino Médio. Os mecanismos de flexibilização (ROCHA et al., 2011) presentes no espaço escolar continuam a passar a mensagem para o jovem e a sociedade de que o melhor é dedicar-se à profissionalização no futebol sem se preocupar com os projetos inconclusos ou frustrados pelo caminho.

Todo esforço em investigar o estudante-atleta traz nova luz sobre a atividade de formação esportiva, principalmente se a encararmos como uma atividade de trabalho como qualificação profissional. Este fato pode no futuro assegurar maiores garantias aos jovens e suas famílias a partir do momento em que a legislação contemple sua atividade. Pensando em contribuir com este debate, pretendo nesta dissertação apresentar percepções da escola frente ao estudante-trabalhador e o estudante-atleta. Portanto, a pesquisa guarda responsabilidade de desfraldar as situações vividas que questionam aquilo que está vigente, sendo este seu critério de avaliação:

O critério para avaliar as pesquisas é principalmente sua capacidade de fotografar a realidade vivida. Sua função é tornar visível aquelas situações de vida que estão escondidas e que, só por virem à luz, são elementos de denúncia do *status quo*. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000, p. 95).

Na busca por tornar visíveis as situações sobre a formação de jovens atletas e sua relação com a escolarização, pretendo apresentar os caminhos percorridos no objetivo de construir maior compreensão sobre a relação entre formação no futebol e formação na escola. O trabalho foi estruturado de forma a apresentar o processo desenvolvido na pesquisa e seus resultados obtidos por meio das observações com base antropológica.

Neste sentido, a parte introdutória faz o anúncio do tema, apresentando os Núcleos de pesquisa envolvidos e a problemática a ser tratada neste trabalho, evidenciando também como o trabalho se insere como contribuição para um campo de estudos em formação, em busca de seus paradigmas. A segunda parte do texto descreve a escolha do objeto e a metodologia empregada na tentativa de compreender a relação das escolas com os atletas e consequentemente com os clubes. Apresento minha inserção no campo, descrevendo as escolas, os clubes e o processo de produção das fontes. Na terceira parte, de forma qualitativa, utilizando uma narrativa etnográfica, apresento os recortes das observações contempladas para produzir um entendimento sobre as ações e atitudes presentes na interação entre os profissionais da educação, profissionais do clube e os atletas. Na quarta parte, apresento a relação entre “a bola e o lápis”, discutindo as duas formações, frente aos resultados e desafios apontados neste trabalho. Na quinta e última seção, a os resultados anteriormente são retomados e enfatizados, mas também apontamos para questões que novos estudos poderão aprofundar.

*Brasil está vazio na tarde de domingo, né?
Olha o sambão, aqui é o País do futebol
Brasil está vazio na tarde de domingo, né?
Olha o sambão, aqui é o País do futebol*

*No fundo desse País
Ao longo das avenidas
Nos campos de terra e grama
Brasil só é futebol
Nestes noventa minutos
De emoção e alegria
Esqueço a casa e o trabalho
A vida fica lá fora
A cama fica lá fora
A cara fica lá fora
A fome fica lá fora
A briga fica lá fora
A grana fica lá fora
O tempo fica lá fora
O homem fica lá fora
A conta fica lá fora
E tudo fica lá fora...*

(Música: Aqui é o País do futebol - Milton Nascimento)

2 – DUAS REALIDADES E COMO OBSERVÁ-LAS

As leituras iniciais sobre o tema da relação entre esporte e escolarização instigaram inúmeras questões que envolvem a formação de atletas e mobilizam a percepção sobre a escola e sua função nessa relação, que sempre pareceu ser relegada a um segundo plano frente aos interesses dos clubes de futebol. No intuito de mais bem compreender o tema, e conforme destacado na introdução deste trabalho, desenvolvi duas pesquisas que foram um primeiro olhar na procura por tencionar esta relação concomitante. O primeiro trabalho teve o interesse de entender como a escola, sendo uma instituição formadora, se submetia a outra instituição que não se pautava no tipo de conhecimento ofertado por ela (DA CONCEIÇÃO, 2013). No segundo trabalho, o objetivo foi compreender como o interesse de jovens inseridos em categorias de base pela profissionalização no futebol resulta no imediato desinteresse pela escola (DA CONCEIÇÃO, 2014). Esses trabalhos-projetos representaram uma trajetória acadêmica como pesquisador e um caminho percorrido na procura por entender a formação do estudante-atleta.

O olhar atual, que agora procuro empregar para o estudo sobre o estudante-atleta, passa pela formação pessoal de aproximação da Sociologia e da Antropologia, a partir de questões caras também ao campo da Educação. A proposta em aglutinar várias perspectivas e abordagens enriquece a experiência sobre o tema. E com base na formação adquirida, as lentes utilizadas possibilitam, no sentido weberiano, mais uma interpretação sobre o objeto investigado:

Seja qual for esse objeto, ele não escapa de ser apreendido pelo esquema conceitual da disciplina formadora de nossa maneira de ver a realidade. Esse esquema conceitual – disciplinadamente apreendido durante o nosso itinerário acadêmico, daí o termo disciplina para as matérias que estudamos –, funciona como uma espécie de prisma por meio do qual a realidade observada sofre um processo de refração. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000, p. 19).

Esta refração orienta a investigação, na procura por elementos que contribuam e sejam avanços para a interpretação da formação de jovens atletas enquanto campo de investigação. Grossi (1992), ao propor uma análise da subjetividade do pesquisador no campo de pesquisa,

indica que as diferentes interpretações sobre um mesmo objeto são inerentes à própria relação subjetiva que vai marcar indelevelmente cada trabalho de campo, uma experiência ligada à biografia (trajetória) de cada pesquisador (GROSSI, 1992, p. 8). Nesta relação entre o pesquisador e o campo, o primeiro possui não só o poder de interpretar o segundo, mas de ser seu intermediário no contato com a sociedade mais ampla (GROSSI, 1992, p. 15). Portanto, aquilo que muitas vezes pode ser alegado como fraqueza no trabalho etnográfico, é também o que reverbera sua potência de interpretação sobre um dado tema. Esta situação possibilita novas maneiras de observar e interpretar este objeto (estudante-atleta), devido aos estudos se inserirem em um campo – sobre esporte e formação de atletas – em plena construção e em busca de seus paradigmas.

2.1 - Dois clubes

O modelo de formação esportiva possui regularidades que compartilham objetivos e maneiras de conduzir o aprendizado para o esporte. Nesse modelo as pesquisas desenvolvidas pelos dois Núcleos, observaram o tempo e a dedicação pessoal necessária para ampliação do campo de possibilidades. No entanto, a pesquisa deseja mostrar como, dentro dessas regularidades, existem singularidades na maneira em que os agentes envolvidos com a formação esportiva atuam junto à formação escolar. Os clubes de futebol, Avaí FC e Figueirense FC, fazem parte do mesmo mercado do futebol, realizam uma formação/produção híbrida⁹ semelhante, mas que internamente geram maneiras diferentes de relacionamento com a instituição escolar.

O contato inicial com o Avaí FC foi realizado no ano de 2013, mediado por um colega da pós-graduação que atua como profissional ligado à comissão técnica do clube. Este facilitador abriu portas para conversas diretas com os profissionais do setor Psicossocial do

⁹ Damo (2005) identifica três formas de formação de atletas: a primeira, chamada de *formação/produção endógena* – seu objetivo almeja baratear os custos do clube e dar retorno aos torcedores sobre “os pratos da casa”, isto é, formação de jogadores para abastecer a equipe principal do próprio clube; a segunda, *formação/produção exógena* – tem como objetivo a venda de jogadores para o mercado externo, exemplo o Frágata Futebol Clube da cidade de Pelotas/RS. Esta produção se define no momento que se torna uma atividade rentável pautada exclusivamente em interesses econômicos; e, a terceira, *formação/produção híbrida* – uma combinação das duas perspectivas anteriores, os jogadores são produzidos para dar conta da demanda dos torcedores revelando atletas para equipe principal, mais se o mercado oportunizar serão vendidos gerando recursos para o clube.

clube. Essa indicação foi um ponto-chave para ser recebido nas dependências do clube. Além disso, a relação viabilizava a posição de um informante importante, tecendo comentários sobre a rotina do clube e dos profissionais. No Figueirense FC, a incursão no clube aconteceu em dois momentos no ano de 2014. Primeiro, no mês de abril, contatamos diretamente a Comissão Técnica de Futebol, que nos recebeu de forma muito amistosa, embora houvesse desconfianças sobre a presença de um “pesquisador” dentro do clube. A situação de ser uma pesquisa de Mestrado contribuiu muito para o caráter de “maior seriedade” atribuído a mesma, pois comentários pelos membros da referida comissão foram feitos em relação a trabalhos de graduação que supostamente não seguiram as orientações dos procedimentos do clube, ou que não expressavam uma concordância com os profissionais.

O projeto da dissertação no Figueirense, após sua apresentação, recebeu o aval para o desenvolvimento no clube, mas era necessária a autorização do Pedagogo do clube, o qual estava em férias naquele primeiro momento. No final da primeira conversa, o Psicólogo pertencente à Comissão Técnica fez perguntas diretamente ao pesquisador sobre os resultados de sua pesquisa. Fui interpelado sobre: “como o trabalho contribuirá com o clube”? “Qual será a forma de retorno dos resultados”? Neste momento, recordei a experiência de Lagrou (1992) entre os Kaxinawá, que relatou em seu trabalho o fato de que, no plenário da comunidade investigada por ela, a presença do estrangeiro (pesquisador) era plenamente discutida e cada membro tinha a oportunidade de expor sua opinião, inclusive a própria pesquisadora foi colocada no centro do círculo em um banquinho para explicar à comunidade o que ela iria fazer e como pretendia ajudá-los (LAGROU, 1992, p. 23). Esta pergunta demonstra ser de grande importância para os sujeitos investigados, em razão do meio ou receio por conta da insegurança aos negócios e apostas que nem sempre são condizentes com os interesses dos atletas. O compromisso do pesquisador é de retornar os resultados de sua pesquisa, dando assim a possibilidade para ser questionado por eventuais equívocos, ou mesmo, a oportunidade dos sujeitos apropriarem-se do que foi produzido, culminando com melhorias na forma de procedimentos ou abordagens na atuação dos profissionais envolvidos com a escolarização e formação esportiva. Após esclarecer como o clube se beneficiaria com a pesquisa, argumentando sobre a oportunidade de ter uma avaliação por meio de um “olhar externo” da formação dos atletas em relação à escolarização, o qual poderia apontar caminhos valorativos ou depreciativos, dependendo da recepção dos profissionais envolvidos diretamente com esse processo. Com o compromisso aceito, ficamos acordados de realizar o retorno da pesquisa logo após o seu término com a entrega de uma cópia do material

produzido e com a disponibilidade para uma apresentação e debate dos resultados. Ao dar ênfase a essa postura dos profissionais do Figueirense FC, não estou dizendo que no Avaí FC não houve a necessidade de um compromisso em publicizar ao clube os resultados obtidos, no entanto, o processo foi construído em um sentido de troca muito mais consensual e tácito.

Ao retornar posteriormente no segundo momento ao Figueirense, no mês de maio de 2014, agora com a presença do Pedagogo, começo a explicar meus objetivos, remonto minha trajetória na graduação e o envolvimento com o grupo de estudos sobre a temática do esporte. Durante a conversa, enfatizei que a pesquisa era desenvolvida em conjunto entre NEPESC/UFSC e LABEC/UFRJ, afirmando que clubes como os quatro grandes do Rio de Janeiro (Flamengo, Fluminense, Vasco e Botafogo), mais Cruzeiro/MG, Atlético Mineiro/MG, Internacional/RS e Avaí/SC já tinham tido ou estavam com pesquisa de campo em andamento. Este fato pareceu dar maior peso ao trabalho, não deixando que o Figueirense se colocasse fora do projeto mais amplo (Diário de Campo, 04/04/2014). O Pedagogo ficou muito satisfeito com o tema e demonstrou muito interesse em participar, contribuindo no que fosse necessário.

As incursões realizadas no Avaí, por outro lado, podem ser caracterizadas como possuindo uma menor formalidade em seus processos. Isto é, algo bastante nítido em relação a suas instalações: os portões estão quase sempre abertos, o centro de treinamento é anexo ao estádio da Ressacada onde o time principal joga, portanto, a circulação de atletas e familiares no entorno do clube é constante. No Figueirense FC, por sua vez, percebe-se uma postura mais formal e controlada, isto quer dizer que inversamente a seu arquirrival (dentro do campo), é necessário se identificar na chegada ao estacionamento do clube e ter outras atitudes quanto às regras de sociabilidade mais restritas, como agendamento de visitas com horário marcado, autorizações para circular nas dependências e no Centro de Treinamento (CT). O CT do Figueirense está localizado a 20 km de distância do estádio Orlando Scarpelli e do alojamento dos atletas, que, em função disso, usam com mais frequência ônibus locados pelo clube para realizar seus deslocamentos. O alojamento do Avaí também é no estádio, e o CT conta com campos de treinamento ao lado do clube.

As posturas que podemos chamar de “administrativas” e “operacionais” são diferentes, assim também podemos apontar comportamentos singulares na relação com a escola. No Avaí FC percebemos a ausência da constituição de um projeto institucional ou de um programa regulamentado, mas, por outro lado, a presença e participação dos profissionais que dão apoio

aos jovens no setor Psicossocial parece ser maior no espaço escolar. No Figueirense FC, por sua vez, existe um projeto institucional consolidado, denominado de “Programa Jovem Furação”, com metas bem definidas para o desenvolvimento dos trabalhos e objetivos de formação extracampo, porém a relação com a escola se apresenta mais frágil em comparação com aquela que os profissionais do Avaí possuem. Outra diferença, está na composição do setor que realiza a acolhida e acompanhamento do jovem atleta dentro do clube, que, no caso do Avaí, conta com uma Assistente Social e um Psicólogo, formando assim o “Setor Psicossocial”, no qual os profissionais cumprem uma jornada de 20 horas de trabalho semanal no clube. O Figueirense, conta com uma Assistente Social e um Pedagogo,¹⁰ compondo o setor de “Desenvolvimento Humano”, com expediente de 36 horas semanais de trabalho. Quando menciono pequenas sutilezas na postura dos clubes frente à escola, desejo respaldar que a trajetória pessoal dos profissionais envolvidos e os objetivos internos de cada instituição repercutem na maneira com que os profissionais da educação, na escola, recebem e tratam os jovens atletas. Inclusive, as sutilezas nas maneiras de atuação parecem estar marcadas no próprio nome de cada setor responsável por essa relação: um “Psicossocial”, no caso do Avaí, e outro de “Desenvolvimento Humano”, no caso do Figueirense.

Os dois setores possuem um papel primordial na “engrenagem” de formação esportiva, pois os profissionais estabelecidos, tratam da acolhida do jovem atleta no clube, organizam a documentação dos atletas, resolvem questões que envolvem a saúde dos atletas, como a marcação de consultas e acompanhamento nas clínicas médicas, realizam a intermediação das relações familiares, dão apoio emocional e psicológico, fazem a mediação com os profissionais da comissão técnica, além de ser o contato direto com a escola. Essas atribuições são perpassadas por procedimentos burocráticos inerentes às funções. No geral, cada setor atende por volta de 160 atletas das categorias de base. A idade dos atletas é entre 14 e 20 anos, que corresponde ao período de formação no esporte, uma vez que a legislação que regula (Lei Pelé e a Nova Lei Pelé) permite que o jovem seja alojado em um clube a partir dos 14 anos, assim como firmar contrato de trabalho aos 16 anos. Todas as atribuições e responsabilidades dos dois setores multiplicam-se, no caso dos jovens alojados que passam a ser responsabilidade direta do clube. No Figueirense, o alojamento conta com 48 atletas, e, no Avaí com 50 jovens. Os profissionais dos dois setores, devido à formação acadêmica que possuem, como eles mesmos declaram, tendem a olhar por uma lente “mais humana” para os

¹⁰Na parte inicial da pesquisa o pedagogo foi o responsável pela mediação e primeiras autorizações para pesquisa. No decorrer ele foi chamado em um concurso público deixando o Desenvolvimento Humano do clube e todo o trabalho foi acumulado pela Assistente Social.

jovens atletas quando comparados com os profissionais “do futebol”, ou seja, da comissão técnica (treinador, preparador físico, médico, fisioterapeuta, etc.). Percebem os desafios da adolescência e o momento de transformação. No entanto, no setor da comissão técnica, espaço voltado para produção de atletas, há outra lógica de funcionamento. Os atletas ganham um selo de “produto”, o qual deve ser lapidado e aperfeiçoado na busca constante por melhor rendimento. Assim, uma tensão pode ser observada entre cada setor, embora ligados ao objetivo da “produção híbrida”, a comissão técnica busca resultados com o atleta, encarado como produto que pode fazer a diferença em um jogo e na competição, enquanto que para os setores Psicossocial e Desenvolvimento Humano o jovem está em formação como sujeito e precisa aprender a ter responsabilidades e ser responsabilizado por atos e ações inapropriadas. Por esta razão, os setores Psicossocial e Desenvolvimento Humano são centrais para entender como os atletas percebem seu momento de formação esportiva e formação escolar, pois são a ponte entre escola e clube.

2.2 - As duas escolas

A Escola Estadual Básica Ildefonso Linhares, em informação fornecida pelo site da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, possui matriculados 564 alunos, dos quais 187 frequentam o ensino noturno. A escola possui um corpo de professores celetistas, professores estatutários e outros funcionários somando um total de 58 profissionais de acordo com informações do Censo Escolar de 2013.¹¹ A gestão escolar parece bastante envolvida com a comunidade, pois se encontra em uma região mais afastada do centro da cidade de Florianópolis que conserva “ares comunitário”.¹² Além das salas de aula, a escola possui biblioteca, sala para atividades extraclasse, como música e judô, mas não possui quadra poliesportiva coberta. No ano de 2009, obteve no Exame Nacional do Ensino Médio o

¹¹Disponível em: <http://www.qedu.org.br/escola/226685-eeb-ildefonso-linhares/censo-escolar?year=2013&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=>. Acesso em: 01 Jun. de 2015.

¹²A expressão “ares comunitário” diz respeito aqui à construção e desenvolvimento do bairro vinculado a instalação da base aérea em meados do século XX. O bairro conta com famílias antigas, moradores da região há gerações, e outras que buscam residência em local mais afastado do centro da cidade, muitos vindos de regiões interioranas de Santa Catarina e de outros Estados. A origem de seus moradores e o propósito residencial faz com que as famílias ainda guardam certa relação com vizinhos e a comunidade.

resultado de nota média 526,21, e no ano de 2010 a nota 578,15.¹³ Nos anos de 2011, 2012 e 2013, em razão da participação dos alunos na prova do ENEM ser inferior a 50% dos matriculados na instituição, o dado fornecido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) quanto ao resultado das avaliações indica a mensagem “os dados desta escola não são representativos”, o que justifica a não utilização dos mesmos no âmbito deste trabalho. A escola está localizada entre as instalações do Avaí FC e o Aeroporto Internacional Hercílio Luz. Distante cerca de 5 minutos de caminhada do Alojamento onde vivem os atletas albergados do Avaí. No momento da pesquisa nesta instituição, em 2013, 38 atletas do clube estavam matriculados no Ensino Médio noturno, perfazendo 20% dos alunos matriculados neste período do dia. O clube e a escola anunciam uma parceria em vigência desde 2004,¹⁴ que em 2009 precisou ser revista mediante demanda da escola devido ao comportamento que os jovens atletas apresentavam. Neste “ajuste de conduta”, o clube, por meio dos profissionais da Comissão técnica e do Setor psicossocial, mais os gestores e professores da escola, delimitaram a responsabilidade que cabe a cada entidade no quesito escolarização. Uma consequência foi a maior presença dos profissionais do clube nas dependências da escola, passando assim uma mensagem aos atletas de importância e valorização do espaço escolar.

A Escola Estadual Básica Aderbal Ramos da Silva está localizada no bairro Estreito, região continental da cidade, um bairro com forte ocupação demográfica e que faz a ligação dos bairros continentais e dos municípios vizinhos com a área insular e central de Florianópolis. Em dados informados no site da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, a escola possui 1196¹⁵ alunos matriculados e destes 231 frequentam o ensino noturno. No ano de 2009, a escola obteve no Exame Nacional do Ensino Médio o resultado de nota média 538,41 e no ano de 2010 a nota 541,28¹⁶. Assim como no caso da instituição anterior, nos anos de 2011 e 2012, em razão da participação dos alunos na prova do ENEM

¹³No ano de 2010 a média na cidade de Florianópolis foi de 576,76, no Estado 555,18 e no país 537,04. Informação disponível em: <<http://saber.folha.com.br/2010/enem/escola/66799?estado=SC&sr=151>>. Acesso em 11 nov. 2014.

¹⁴ Importante ressaltar que a expressão “parceria” compreende um momento de proximidade e estreitamento das relações, pois tanto Avaí como Figueirense, sempre utilizaram as escolas hoje entendidas como parceiras para matricular seus atletas.

¹⁵Disponível em: <<http://serieweb.sed.sc.gov.br/cadueendportal.aspx?dVdtu24fr/ua1bQyBXnc42FEpRPuP033mXPLOX28U/Q>>. Acesso em: 05 nov. 2014.

¹⁶No ano de 2010 a média do Exame Nacional de Ensino Médio na cidade de Florianópolis foi de 576,76, no Estado 555,18 e no país 537,04. Informação disponível em: <<http://saber.folha.com.br/2010/enem/escola/66834?estado=SC&cidade=&q=aderbal%20ramos%20da%20silva&acao>>. Acesso em: 11 nov. 2014.

ser inferior a 50% dos matriculados, a informação fornecida pelo INEP também indica que “os dados desta escola não são representativos”, fato que justifica a sua não utilização nesta investigação. A escola possui boas instalações, com biblioteca, sala de informática, uma quadra coberta e outras duas quadras externas. O seu quadro funcional era composto em 2014, de acordo com o Censo Escolar¹⁷, por 72 profissionais, divididos em professores celetistas, professores estatutários e outros funcionários. No Projeto Político Pedagógico disponível on-line¹⁸ pudemos perceber afinidade com a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina, que declara ter a concepção de ser humano como um ser social e histórico¹⁹. De acordo com o documento, 70% dos alunos que estudam na instituição são moradores de outros bairros da Grande Florianópolis, e são oriundos das classes média e baixa. No momento da pesquisa nesta instituição (2014), 32 atletas das categorias de base do Figueirense estavam matriculados no Ensino Médio noturno, representando 13% do total de alunos. A parceria entre clube e escola foi realizada, entre outros aspectos, devido à proximidade com o alojamento dos atletas (que fica a uma distância aproximada de 500 metros) e parece não ter sofrido ajustes quanto às exigências do clube ou às demandas da escola. A postura da escola, captada nas declarações de seus gestores, está reservada ao papel de atender à solicitação de obrigatoriedade em ofertar vagas para os jovens, independentemente de serem atletas ou não.

A opção dos clubes pela escolha dessas escolas, passa primordialmente por questões de logística e de custos. O ensino gratuito possibilita menor investimento com o pagamento de mensalidade, e a proximidade geográfica com os clubes, como dito, é outro fator atrativo para a permanente parceria. Como relatado, a escola Ildefonso Linhares (IL) realiza uma parceria efetiva com o Avaí desde 2004 e que em 2009 foi ajustada. Isto não quer dizer que somente em 2004 atletas do clube começaram a frequentar a escola, mas sim que neste ano houve um contato formal do clube na busca de vagas para os atletas. Na escola Aderbal Ramos da Silva (ARS), durante nossas observações e entrevistas, não conseguimos informações precisas de quando começou a relação com o Figueirense. De modo geral, gestores e professores alegam que “sempre” atenderam aos atletas dos Figueirense que foram sendo matriculados pelo Clube, sem impor nenhum tipo de acordo mais específico. Importante ressaltar que a escola ARS atende apenas aos atletas Figueirense matriculados no

¹⁷Disponível em: < <http://www.qedu.org.br/escola/223676-eeb-aderbal-ramos-da-silva/sobre?year=2014>>. Acesso em: 01 Jul. de 2015.

¹⁸Disponível em: <<http://www.escola.sed.sc.gov.br/eebaderbalramos/ppp/>>. Acesso em 05 nov 2014.

¹⁹ Para mais informações, acessar: <<http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/index.php?p=pcsc-2014/o-processo-de-atualizacao-2014/1-o-processo-de-atualizacao-da-proposta-curricular-de-sc-no-ano-de-2014>>.

Ensino Médio. Os que cursam o Ensino Fundamental frequentam a Escola de Educação Básica Irineu Bornhausen, também vizinha ao clube.

Exemplificando as sutilezas da relação das escolas com os dois clubes de futebol investigados, posso apresentar a maneira que cada escola instituição “fala” sobre seus estudantes-atletas. Na escola Ildefonso Linhares, a frase mais usual de professores e gestores faz referência “aos meninos do Avaí”. Já na escola Aderbal Ramos da Silva a expressão para designar os atletas tem outro sentido: “os nossos Figueirinhas”. As duas expressões, em uma análise inicial, representam atitudes distintas com os estudantes. Assim, conseqüentemente, as exigências e conflitos são resolvidos de maneira diferenciada entre cada entidade e com os atletas. Ao falarem “os meninos do Avaí”, os profissionais da educação marcam uma distância espacial que atribui responsabilidades ao clube, pois são meninos “deles”. Este fato é muito nítido na maneira como a escola atua com o clube e seus atletas, como por exemplo, a exigência da assinatura dos atletas em um livro de presença na entrada junto à secretaria, que demonstra como a relação parece envolver certo patamar de igualdade entre escola e clube, o que acaba gerando obrigações e responsabilidades, pelo menos formalmente, aos jovens-atletas. A expressão “nossos Figueirinhas”, por sua vez, tem um peso maior na dimensão de pertencimento, passa uma mensagem de envolvimento e, sobretudo, de afetividade, que não significa necessariamente proximidade e conseqüente melhor desempenho dos atletas em sala de aula. Na verdade, nas observações realizadas percebeu-se certo favorecimento ou a concessão de prioridades ao clube e seus atletas no quesito flexibilização. Isto é, a condição de atleta pareceu, em certa medida, ser valorizada pelos profissionais da educação, tendo em vista a representatividade de um clube profissional como o Figueirense e sua formação esportiva, o que proporciona um afrouxamento ou comodismo quanto as exigências escolares.

As escolas públicas que recebem jovens atletas em busca de profissionalização no esporte, em geral, e no futebol, em específico, são interessantes de serem observadas, pois os clubes de acordo com a legislação, necessitam proporcionar matrícula escolar aos jovens, no entanto, alguns optam por parcerias com escolas particulares, ou convênios em que sedem espaço para realização das aulas no clube, outros se dedicam aos programas de supletivo,²⁰ como o Ensino de Jovens e Adultos (BARRETO, 2012). Klein (2014b), ao investigar jovens

²⁰ O Avaí no momento da pesquisa (2013), desenvolvia parceria com a Secretária Municipal de Educação disponibilizando uma sala em suas dependências para realização do curso para o ensino Fundamental. O polo de estudo era aberto à comunidade e os atletas com mais de 15 anos e com distorção idade-série frequentavam a aula. O Figueirense, em 2014, encaminhava seus atletas até a sala de aula mais próxima, na época estava localizada na Biblioteca Pública Municipal no mesmo bairro do clube.

atletas de futsal em Santa Catarina, identificou uma parceria entre escolas particulares e clubes. Nesta parceria as escolas particulares se beneficiam da presença dos atletas, os aproveitando na equipe escolar de futsal, com grande reconhecimento nos resultados adquiridos nas etapas das competições que participam. Na parceria, o clube obtém a matrícula dos jovens e em contrapartida a escola os utiliza nos campeonatos que participa. Isso também acontecia com uma escola pública estadual que Klein (2014b) investigou, que aproveitava os jovens atletas de um importante clube de futsal do Estado ali matriculados – mas isso acontecia não apenas no futsal, já que a escola recebia atletas de outras modalidades também (KLEIN, 2014b) - para integrar as equipes que disputavam competições representando a instituição. Apesar do caráter instrumental e algo oportunista dessa relação entre escola e estudantes-atletas, os dados de Klein (2014b) revelam que ela conferia alguma evidência e valorização para os quatro jovens atletas de futsal matriculados naquela instituição. Esse tipo de “troca” ou relação não foi observado nas duas instituições pesquisadas. De modo geral, o motivo principal refere-se à uma série de restrições de atividades físicas imposta aos atletas quando estão fora do clube, pois contusões que ocorrem fora de seus limites não são de responsabilidade do clube e os atletas evitam ao máximo exporem-se a determinados riscos, mesmo que eles sejam pequenos. Isto acarreta que os atletas de futebol não participem nem mesmo das aulas de Educação Física nas instituições investigadas. Nesse sentido, com tal postura as escolas de certa forma acabam inviabilizando ainda mais os estudantes-atletas dentro dos muros escolares, não valorizando em nenhum momento o conhecimento corporal que esses jovens possuem. Nas várias visitas às escolas investigadas, não se pode perceber cartazes²¹ ou trabalhos escolares sobre as atribuições do esporte ou mesmo de uma “pedagogia esportiva”. A ausência de um aproveitamento pelas escolas dos conhecimentos e aptidões “sobre” esporte de seus alunos, provoca um movimento de diminuição de tais práticas, e principalmente não abre margem para valorização de profissões ligadas ao esporte (gestão, jornalística, preparação, formação, médica, nutricional, publicidade, marketing, etc.). Esse é um dado relevante, se considerarmos, como dito acima, que há um percentual considerável de jovens atletas de futebol nas duas instituições.

No nosso entendimento, a relação das duas escolas com seus atletas e, respectivamente, com os clubes, deveria ser como uma via de mão dupla, em que ambos se beneficiem. Contribuições dos dois lados, escola e clube, enriqueceriam o espaço escolar,

²¹Na escola Ildefonso Linhares em duas semanas no primeiro semestre de 2014 pode ser visto cartazes sobre esporte, tratavam de questões sobre saúde, alimentação e evidenciavam algumas modalidades olímpicas, eram trabalhos desenvolvidos em uma disciplina sem o envolvimento escolar mais amplo.

aproximando assim dois projetos formativos não mais os separando em duas carreiras, mas possibilitando uma dupla carreira. No entanto, a escola não promove maior envolvimento de seus atletas em suas atividades, na medida em que não valoriza o conhecimento adquirido durante sua experiência de formação no esporte. Por outro lado, os clubes não desenvolvem atividades e inserções no espaço escolar, proporcionando desde melhorias em equipamentos e infraestrutura, a conhecimentos sobre esporte, corpo e saúde. Durante as observações, ambas instituições escolares demonstraram muita carência e interesse em que os clubes contribuíssem com conhecimentos e atividades sobre a prática esportiva, pensadas a partir do desenvolvimento de projetos em parceria ou a disponibilidade de profissionais para palestras e treinamentos.

2.3 - Entre os gols e as notas de avaliações: o olhar do pesquisador

Ao apresentar as escolas e parte da relação desenvolvida com os clubes, se pode constatar situações que permitem comparações. Isto é, semelhanças entre elas ou singularidades próprias de cada instituição. A estratégia empreendida pelo pesquisador de campo depende de sua inclinação ou aptidão em trabalhar com maior ou menor grau de proximidade com o objeto (VELHO, 2003, p. 18). O movimento de estar perto e longe, surge do envolvimento do pesquisador com o campo por meio de observações, das conversas com os interlocutores e das reflexões teóricas produzidas na construção do objeto. O campo de observação se constituiu nas dependências das escolas e dos clubes investigados. As observações nas escolas, realizadas, como dito, em dois momentos temporais distintos, foram registradas em relatos sobre minha participação em sala de aula nas turmas com a presença de atletas, conversas com professores e direção. Tive a oportunidade de circular por vários espaços nas escolas: a sala de aula espaço de breves intervenções e sala dos professores. Nos clubes, andei por suas dependências e campos de treinamento, assim como a troca de informações com profissionais de diferentes setores, que possibilitaram perceber olhares e visões de uma meta ao profissionalismo no futebol. As informações produzidas nas observações foram registradas em diário de campo para posterior análise com base em categorias que surgiam do cruzamento dessas fontes com conceitos ou com resultados de trabalhos desenvolvidos sobre a temática. Algumas destas categorias foram a “flexibilização”,

“escolarização”, “descontinuidade”, “atleta” e “trabalhador”, “bom ou mau atleta” e o “bom ou mau aluno”, “profissionalização”. Todos os dados foram produzidos por meio da inter-relação do pesquisador com os sujeitos presentes aos contextos investigados. Esta prática de orientação antropológica, de cunho etnográfico, valoriza a observação em um exercício de olhar (ver) e escutar (ouvir):

A prática da pesquisa de campo etnográfica responde, pois a uma demanda científica de produção de dados de conhecimento antropológico a partir de uma inter-relação entre o(a) pesquisador(a) e o(s) sujeito(s) pesquisados que interagem no contexto recorrendo primordialmente as técnicas de pesquisa da observação direta, de conversas informais e formais, as entrevistas não-diretivas, etc. (ROCHA; ECKERT, 2008, p. 01).

Assim, podemos refletir sobre o que o Antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira descreve como um investimento do pesquisador em seu próprio olhar:

Observar é contar, descrever e situar os fatos únicos e os cotidianos, construindo cadeias de significado. Este modo de observar supõe, como vimos, um investimento do observador na análise de seu próprio modo de olhar. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000, p. 103)..

As cadeias de significado são construídas ou desveladas na soma de informações e vivências com o campo de pesquisa. É no campo que elucubrações podem surgir como possibilidades de entender o mundo compartilhado pelos sujeitos que nele convivem. Desta forma, os recortes no tema e as hipóteses são reformuladas a partir de indícios que vão sendo apresentados.

A coleta de material não é apenas um momento de acumulação de informações, mas se combina com a reformulação de hipóteses, com a descoberta de pistas novas que são elaboradas [...]. (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000, p. 101).

Para atingir este resultado de descobrir novas pistas, além das observações no campo de pesquisa, foram selecionados atletas, gestores das escolas investigadas e profissionais envolvidos com a formação dos jovens nos clubes de futebol para participarem de entrevista semiestruturada. As entrevistas permitiram a identificação de “categorias nativas”, para entendermos como se articulam e operam como sistema, o que torna possível compreender representações, sua lógica e seus mecanismos (VELHO, 1997, p. 116). As entrevistas foram gravadas em áudio com um dispositivo móvel LG Optimus L1, posteriormente transcritas e

tabuladas, e suas informações tratadas de modo qualitativo, por meio das categorias que foram sendo construídas a partir do diálogo entre os dados do campo e a literatura consultada. Esse tratamento evidenciou práticas compartilhadas e/ou diferenciadas entre os clubes e as escolas. O esperado com esta ferramenta foi captar “o ponto de vista do nativo”, por meio de explicações fornecidas pelos próprios membros da comunidade, por meio de um “ouvir especial” do pesquisador (CARDOSO DE OLIVEIRA, 2000, p. 22).

Como destacado por Magnani (2002, p. 16), a relação sujeito/objeto de colocar-se no lugar do outro, de dar “voz ao nativo”, já rendeu muita discussão sobre a real capacidade de ver “o ponto de vista do nativo”. No entanto, o valor específico do conhecimento proporcionado pelo modo de operar da etnografia permite captar determinados aspectos que passariam despercebidos se enquadrados exclusivamente pelo enfoque das visões macro e dos grandes números. Goldenberg (2004) também alerta para a discussão sobre a imparcialidade do pesquisador frente ao seu objeto que desde sua escolha significa um julgamento de privilégio, como mais significativo diante de outros (GOLDENBERG, 2004, p. 45).

De acordo com as falas e a partir de questões permeadas pelas observações, dados secundários para melhor entendimento da relação estudante-atleta e escola foram produzidos por meio de um questionário (formulário) aplicado com os atletas da categoria sub-17 do Figueirense FC (perfazendo um total de 31 questionários). O questionário foi aplicado nas dependências do clube, durante o horário de almoço dos atletas, um tempo negociado junto à Comissão técnica, e pensado para reduzir ao mínimo o impacto na rotina de treinamento dos atletas. O questionário envolvia perguntas relacionadas à condição socioeconômica, escolaridade de pais ou responsáveis, que possibilitavam identificar o tecido social de origem dos jovens; um segundo bloco de questões buscou informações sobre a relação do aluno com a escola, em que se procurou identificar o tipo de escola, modalidade de ensino, avaliações conceituais sobre a instituição e o próprio desempenho como aluno, e o tempo dedicado para estudo e tarefas; um terceiro bloco tratou dos sentidos atribuídos para palavras como “treinar”, “estudar”, “ir à escola” e “competir”; o bloco final de perguntas identificou o tempo dedicado ao esporte e à escola, informações sobre número de faltas e viagens. O formulário foi preenchido por um aplicador que fez as perguntas aos jovens e registrou as respostas. Dos 31 atletas que responderam a este instrumento, 27 estavam estudando naquele momento (2015), sendo 24 deles na Escola Aderbal Ramos da Silva e três em escolas próximas suas

residências. Os outros quatro atletas finalizavam o período de testes para ingresso nas categorias de base do Figueirense e ainda não estavam matriculados em nenhuma escola.

Com propósito semelhante, ou seja, levantar dados secundários visando identificar situações e elementos de comparação entre estudantes atletas e não-atletas na relação com a escolarização no ensino noturno, também foram aplicados questionários na escola ARS. Os estudantes das turmas em que havia alunos-atletas matriculados foram convidados a responderem e participarem voluntariamente da pesquisa. Em um total de cerca de 120 estudantes matriculados nos 2º e 3º Anos do Ensino Médio noturno (contados os estudantes-atletas), 23 colegas dos estudantes-atletas se prontificaram a participar da pesquisa e responderam ao questionário. Desses, 17 são estudantes-trabalhadores, 11 em regime celetista, dois jovens aprendizes e quatro autônomos ou prestadores de serviço. Os seis restantes apenas estudavam na época da produção dos dados (2015). O questionário foi aplicado em sala de aula e contou com a permissão dos gestores e professores da escola, que cederam parte do tempo das aulas para essa finalidade. Diferentemente de como ocorreu com os atletas do Figueirense, em que o procedimento teve a mediação do pesquisador que preencheu o formulário, os estudantes não-atletas da ARS realizaram o autopreenchimento. O resultado desta aplicação buscou averiguar os desafios e entendimentos dos alunos sobre a escola, o que proporciona avançar situando o estudante-atleta a partir do recorte horizontal dentro da sala de aula junto a outros alunos com exigências de compatibilização de tempo e afazeres semelhantes, como é o caso dos estudantes-trabalhadores. Todos os dados receberam tratamento de acordo com as categorias elencadas na pesquisa, e após sua tabulação para sistematização e melhor apresentação, foram corroborados na forma qualitativa. No entanto, se faz necessário argumentar que os questionários aplicados não seguiram a rigorosidade estatística, digo, no caso dos estudantes não-atletas não aconteceu a preocupação com o recorte de idade e sexo. Os não atletas foram constituídos também por respondentes do sexo feminino e com uma variação etária entre 16 e 26 anos. Sabemos que um enfoque geracional e de gênero são nestas situações questões que desqualificam qualquer comparação direta entre estudantes-atletas e não atletas. Pensando nesta limitação, consideramos, para fins de análise, apenas as respostas relacionadas à condição de aluno, e que, sob nosso ponto de vista, permitiram algum grau de comparação no modo como cada grupo (estudantes-atletas e estudantes não atletas) se relaciona com o espaço e o conhecimento escolar²². Estudos com

²² Esta fonte permite o acesso a dados declarativos e que trazem elementos importantes para compreender e explicar a relação dos alunos com a escolaridade e com a formação esportiva. Contudo, a explicação deste

maior rigorosidade estatística atendendo os procedimentos metodológicos poderão esclarecer e avaliar posteriormente de forma mais contundente o que será apresentado nesta dissertação.

2.4 - Os entrevistados

Para melhor entender as categorias presentes no campo e como os profissionais da escola e do clube procedem quanto à formação no futebol e a escolarização dos atletas, entrevistas foram realizadas com gestores das duas escolas (IL: Diretor e Coordenadora Pedagógica; ARS: Coordenadora Pedagógica – total 03), também com profissionais dos clubes envolvidos com o acolhimento dos jovens atletas (Avaí: Assistente Social e Psicólogo; Figueirense: Assistente Social – total 03). Procurando entender a relação construída pelo atleta com a escola. Quatro jovens das categorias de base do Avaí e mais 11 atletas do Figueirense também foram entrevistados em grupo. É necessário também dar atenção sobre a posição de cada respondente, pois o lugar ocupado nesse espaço pode estar em maior ou menor grau vinculado ao discurso institucional. Abaixo apresentamos um breve perfil dos sujeitos que entrevistamos nas duas escolas e nos dois clubes profissionais de futebol investigados:

Adriana²³, Assistente Social do Avaí, trabalhava há três anos no clube e aquela estava sendo sua primeira experiência atuando no futebol. Realizava uma jornada de trabalho de 20 horas semanais e atuava profissionalmente em outras organizações no restante do tempo. A entrevista foi realizada no clube em uma sala anexa ao setor Psicossocial (Maio/2013). Além da entrevista, Adriana foi uma interlocutora importante no clube, relatando situações do cotidiano dos atletas.

Álvaro, Psicólogo do Avaí, possuía na ocasião da entrevista quatro anos de experiência com Psicologia do Esporte, e estava a um ano no clube. Desenvolvia atividades dentro de uma jornada de 20 horas semanais, e ressaltou a experiência pessoal como ex-atleta de surf e natação, a qual acredita ser favorável para compreender a realidade dos jovens atletas. Sua experiência como ex-atleta exacerbava, em alguns momentos, o “estar” Psicólogo

fenômeno e o que mobiliza o atleta a estudar ou treinar depende muito mais da análise da sua atividade cotidiana, de como ele investe seu tempo no estudo e no treino, ou ainda como ele trabalha.

²³Todos os nomes informados são fictícios.

profissional. Digo isso devido ao seu discurso institucional e formador, muitas vezes, ser carregado de um juízo de valor baseado na própria vivência. A entrevista aconteceu na sala em anexo ao Psicossocial (Setembro/2013).

Atletas do Avaí: (1) Paulo, 17 anos²⁴, natural de Laguna/SC, com passagem por clubes como Triunfo/SC²⁵, Fluminense/RJ e Figueirense/SC. Os pais têm uma pequena lavanderia e ambos concluíram o Ensino Médio. (2) Carlos, 16 anos, natural de Goiânia/GO, com passagem pelo Goiás/GO e Aparecidense/GO. O padrasto tem uma pequena loja de roupas e um ponto de táxi, e a mãe é recepcionista em um hospital. A escolaridade dos responsáveis é Ensino Fundamental para o padrasto e a mãe concluiu o Ensino Médio. (3) João, 16 anos, natural de São Paulo/SP, com passagem por São Bernardo/SP. O pai é cozinheiro e a mãe, doméstica. A escolarização do pai é o 5^a ano do Ensino Fundamental e da mãe Ensino Fundamental completo. (4) Tiago, 16 anos, natural de São Paulo/SP, com passagem por Corinthians/SP e Portuguesa/SP. Os pais são comerciantes e ambos concluíram o Ensino Fundamental. A entrevista com os atletas aconteceu logo após o jantar, em um dia que não tinham aula à noite (Outubro/2013). Os mesmos foram encaminhados pela Adriana (AS) até a sala anexa ao setor Psicossocial e a conversa aconteceu com os quatro atletas em conjunto, os quais são alojados no clube.

Antônio, Diretor da escola IL, possuía vínculo com a escola há nove anos, dois como professor de Matemática e sete como Diretor. Durante nossas conversas sempre se mostrou solícito em auxiliar ao máximo para a realização da pesquisa. Conversamos em diversos momentos no espaço da escola e a entrevista foi realizada na sala da Coordenação Pedagógica e em conjunto com Roberta, Coordenadora Pedagógica (Maio/2013).

Roberta, Coordenadora Pedagógica da escola IL, estava a sete anos desenvolvendo atividades na escola, durante dois anos como professora de História e o restante na Supervisão. Roberta também demonstrou grande entusiasmo com a pesquisa e mediou o contato com professores e alunos da instituição.

Irene, Coordenadora Pedagógica da escola ARS, possui formação em Letras Português-Inglês, com 23 anos de experiência trabalhando com educação, 13 deles em sala de

²⁴A idade dos atletas corresponde ao momento da entrevista realizada em 2013.

²⁵Clube não profissional filiado à liga florianopolitana de futebol com histórico de preparar jovens para profissionalização, possui categorias de base e time principal. Disponível em: <http://www.triunfo.esp.br/Revelacoes> Acesso em: 04 fev 2014.

aula e 10 na assessoria pedagógica. A entrevista foi realizada durante uma noite de visita à escola, na sala da direção (Março/2015).

Juliana, Assistente Social do Figueirense, tinha na ocasião de nossa conversa oito anos de experiência no clube. Realizou estágios durante a graduação e o Figueirense foi o primeiro emprego após concluir sua formação. A entrevista foi realizada na sala do Desenvolvimento Humano (Março/2015).

Atletas do Figueirense: (1) Roger, 15 anos, natural de Uruguaiana/RS, a mãe trabalha em um mercado e o pai aposentado como motorista de ônibus; (2) Pablo, 15 anos, natural de Passos de Torres/RS, a mãe é professora e o pai é dono de revenda de automóveis; (3) Luís, 14 anos, natural de Nova Trento/SC, mãe costureira e pai mestre de obras; (4) Rogério, 14 anos, natural de Porto Alegre/RS, mãe médica e avô vendedor; (5) Fernando, 14 anos, natural de Celso Ramos/SC, mãe e pai trabalham como serviços gerais; (6) Sandro, 14 anos, natural de Imperatriz/MA, mãe e pai são revendedores; (7) Roberto, 15 anos, natural de Conceição da Barra/ES, mãe dona de salão de beleza e pai eletricitista; (8) Francisco, 15 anos, natural de Salvador/BA, a mãe faz serviços gerais e o pai é veterinário; (9) Rodrigo, 14 anos, natural de Praia Grande/SP, mãe e pai donos de empresa; (10) César, 15 anos, natural de Maceió/AL, mãe vendedora e pai policial; e, (11) Ricardo, 15 anos, natural de Guaramirim/SC, mãe costureira e pai gerente de empresa. A conversa se deu na sala do Desenvolvimento Humano, após almoço dos jovens e pouco antes da saída para o treino (Maio/2015). Os atletas presentes são alojados no clube e pertencentes à categoria sub-15. Durante a conversa a Assistente Social permaneceu na sala, o que gerou pequenos constrangimentos quando as respostas não eram favoráveis ao discurso institucional do clube.

As entrevistas serviram não para colocar em confronto ou denunciar o discurso dos sujeitos e a realidade vivida, mais sim, como possibilidade de perceber como as subjetividades são operacionalizadas. O relato de cada sujeito entrevistado mostra o envolvimento com o projeto pessoal e seus significados, neste ponto o olhar do pesquisador pode desvelar o descompasso entre discurso e prática para perceber a complexidade dos sujeitos em meio a suas interações.

*Todo mundo pensa
Que esse papo sempre rola
Trabalho é o que compensa
Se formar sair da escola*

*Mas eu faço a diferença
Entro em campo e não de sola
Tô chegando dá licença
Tô no samba e tô na bola*

*Eu sou da batucada
No partido ou na pelada eu digo
No pé (qual é)
Eu vou pra madrugada
Canto samba da pesada e digo no
Pé*

*Muita gente acha que ser jogador
É uma facilidade viver no esplendor
Não sabe que a arte é até mais
Difícil de ser um doutor
Driblar a vida encontrar a saída
Pra não ser mais um sofredor
Comendo sardinha jogando na linha
Pra ser um goleador (o que eu sou)*

*Driblar a vida encontrar a saída
Pra não ser mais um sofredor
Comendo sardinha jogando na linha
Pra ser o que eu sou*

*Vamo la na cabeça Ronaldo...
Todo mundo pensa
Que esse papo sempre rola
Trabalho é o que compensa
Se formar sair da escola*

*Mas eu faço a diferença
Entro em campo e não de sola
Tô chegando dá licença
Tô no samba e tô na bola*

*Eu sou da batucada
No partido ou na pelada eu digo
No pé (qual é)
Eu vou pra madrugada
Canto samba da pesada e digo no
Pé..*

*Dá licença...
Muita gente acha que ser jogador
É uma facilidade viver no esplendor
Não sabe que a arte é até mais
Difícil de ser um doutor
Driblar a vida encontrar a saída
Pra não ser mais um sofredor
Comendo sardinha jogando na linha
Pra ser o que ?
Um goleador...*

*(METE UM ELÁSTICO NELE!)
Driblar a vida encontrar a saída
Pra não ser mais um sofredor
Comendo sardinha jogando na linha
Pra ser o que eu sou*

*É mas eu sou...
Eu sou da batucada
No partido ou na pelada eu digo
No pé (qual é)
Eu vou pra madrugada
Canto samba da pesada e digo no
Pé..*

E ai camisa 10, tem algum recado pra dar? Diz aí!

*Aí gurizada do meu Brasil, vamo pra escola, samba
inteligente, futebol com alegria...*

*Eu sou da batucada
No partido ou na pelada eu digo
No pé (qual é)
Eu vou pra madrugada
Canto samba da pesada e digo no
Pé..*

*(Música: Goleador - Samba Tri & Ronaldinho
Gaúcho)*

3 – O VESTIÁRIO E O BANCO ESCOLAR

O foco primordial da formação no esporte está na inserção dos atletas nos clubes profissionais, e para isso são organizados centros de treinamento com toda uma estrutura científica, com quadro de profissionais em um espaço social privilegiado para novas tecnologias e saberes (SANTOS, 2009, p. 222). Neste espaço o conhecimento adquire um carácter institucionalizado, passando a ser reconhecido. Desta maneira, as chances de se tornar atleta profissional fora de um espaço privilegiado como um centro de treinamento carrega uma dificuldade enorme. O desejo de “brincar de bola”, que, em princípio, foi aprendido na rua, no espaço doméstico e na escola com certa espontaneidade, mobiliza os sonhos e desejos em um projeto que vise superar um limitador entre dois mundos, o do futebol amador e do profissional. A fronteira a ser superada, ou obstáculo, é de um alambrado que marca o estar dentro ou fora de uma formação em um clube de futebol (DA CONCEIÇÃO, 2014). Muitos jovens investem recursos familiares percorrendo bairros, cidades e Estados brasileiros (precisamos considerar que cada vez mais jovens viajam para o exterior com o propósito de realizar testes) na busca de uma oportunidade para mostrar no processo institucional e formalizado o quanto são talentosos (SOUZA et al., 2008). Para o jovem e seus familiares, a inserção em um clube de futebol ou em uma categoria de base reconhecida dentro do campo de formação de atletas significa uma ruptura com os laços familiares e a vizinhança, uma separação que sinaliza o início “exitoso” do projeto de jogador profissional (RIAL, 2008, p. 46; KLEIN, 2014, p. 40; DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 31).

O futebol aprendido de maneira espontânea em casa, na rua e na escola marca um brincar de bola descompromissado, envolvendo um sentido de divertimento ou prazer. Durante o imaginário vivenciado sobre o mundo do futebol como uma espécie de espelho que reflete e reproduz o esporte espetáculo se aprendem códigos, representações e símbolos. Uma inserção em um mundo de técnicas, táticas, gingas, dribles, virilidade, vontade e êxtase do gol. O sonho da passagem de um “brincar de bola” para um “jogar bola” está calcado na fama e no dinheiro (DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 31). As escolas e escolinhas iniciam o jovem no sonho de projetar uma carreira de sucesso, recebendo incentivo de pais, professores de Educação Física ou treinadores. Os olhares e o destaque de determinada característica que se sobressaia à normalidade dos muitos candidatos a futuros jogadores de futebol é passaporte

para galgar oportunidades em busca de um conhecimento mais institucionalizado. Os espaços de excelência e reconhecidos como uma “linha de produção” para o mercado espetacularizado do futebol têm nos centros de treinamento, das categorias de base, o ideal de preparação, formação e negociação de jogadores. Os jovens que brincam de bola nas praças, campos, quadras e participam de competições “menores”, caso queiram melhorar seu rendimento e legitimar um capital corporal, precisam ser integrados a um clube que demarca e acentua a diferença entre ser “peladeiro” e um “jogador” pela incorporação do capital corporal adquirido durante a formação (DAMO, 2005, p. 134).

Este motivo leva meninos e seus familiares à seleção em peneiras²⁶, por meio dos quais, entre outros processos de ingresso, acontece a escolha de atletas para integrarem as equipes de base. Os jovens podem ser selecionados através das peneiras organizadas pelos clubes, ou através de indicação de olheiros que circulam por campos de várzea, escolinhas, competições escolares e campeonatos diversos promovidos por outras entidades e organizações. Podemos dizer que os jovens são “selecionados” ou “convidados” a integrar as equipes. Entre essas duas formas, a que detêm maior respaldo na sociedade e que representa enorme competição é a peneira, em que apenas 1% dos jovens que participam dos processos de seleção são escolhidos (SOARES et al., 2009). O respaldo, como na fala de um informante, significa um retorno à sociedade, alimentando o imaginário de descoberta e de conquista pelo mérito pessoal. São poucos jovens selecionados em peneiras, se comparados às indicações e trocas de clubes negociadas internamente no meio por meio de convites.

A entrada em uma categoria de base de um clube significa para o jovem e sua família a superação de um primeiro alambrado, que separa o brincar de bola de um processo mais racional de jogar bola, o qual requer regramento, tempo de treino, alimentação adequada, cuidados específicos com o corpo, separação da família, disciplinamento e responsabilidades (DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 38). Estar na categoria de base de um clube profissional, muitas vezes, acaba por transmitir certa segurança quanto às possibilidades de carreira, pois é um

²⁶ Processo de seleção de atletas, com data e hora marcada. Geralmente, os clubes realizam a cobrança de algum valor em dinheiro no ato da inscrição. Em 2013, o Avaí cobrava R\$ 40,00 pelo teste no clube, o qual acontecia durante três dias, com avaliações técnicas e táticas. Durante a pesquisa observei uma das peneiras e 80 jovens estiveram presentes. A peneira aconteceu no meio do ano de 2013, condição em que as equipes estavam disputando competições. Como se diz na língua do futebol, “o grupo estava fechado”, de modo que, conforme ficou claro em conversas com profissionais do clube, somente se algum jovem se destacasse como “fora de série” seria admitido na ocasião. Geralmente as peneiras não costumam ser a principal porta de acesso dos garotos no mercado profissional do futebol, conforme mostra pesquisa de Toledo (2002), que revela que este tipo de processo de inserção promove baixos índices de aproveitamento, pois cerca apenas de 1% dos candidatos são aproveitados pelos clubes.

indício de sucesso se comparado com milhares de jovens que não conseguem a aprovação nos processos de ingresso. Principalmente, quando dentro do campo de formação de atletas o jovem está vinculado a um clube com boa visibilidade no mercado nacional (e, por consequência, também internacional). A incursão dentro do “alambrado” das categorias de base de um clube de futebol marca a entrada do jovem em uma comunidade de prática (LAVE; WENGER, 1991), com saberes profissionais (DUBAR, 1997), o começo de uma socialização profissional (BERGER; LUCKMANN, 2002; MELO; VALLE, 2013), dentro de uma subcultura ocupacional²⁷ (GIULIANOTTI, 2010). Todos esses conceitos demonstram que o jovem terá que adquirir, além do capital corporal, um conjunto de saberes que serão incorporados e reconhecidos no meio futebolístico. Michel Maffesoli cunha o conceito de “ambiência”, também representativo para o entendimento deste momento da vida do jovem, pois ambientar-se propicia apreensão de todo o cenário e as “regras do jogo” do mundo a ser vivido, que relacionados ao tempo e lugar, contribui para a arte criadora do artista, no caso, o artista da bola (MAFFESOLI, 2005, p. 56).

3.1 – Entidades/clubes formadores

O campo da formação no futebol é um espaço bastante desigual, com clubes com grandes investimentos e outros que apenas sonham em profissionalizar um atleta para receber algum recurso para manter suas instalações. O investimento nas categorias de base supostamente reflete a expectativa e o resultado na produção de atletas. No Brasil, os clubes têm investido cada vez mais na sua base pensando no retorno financeiro e no fortalecimento de sua equipe principal, ou time profissional. Neste ponto, Avaí e Figueirense realizaram investimentos financeiros na casa dos milhões de reais nos anos de 2012, 2013 e 2014, conforme se pode ver abaixo, em informação contida no balanço social dos clubes divulgado no *site* da Federação Catarinense de Futebol²⁸.

²⁷O sociólogo Richard Giulianotti apresenta que na década de 1960 já era possível identificar no futebol uma subcultura ocupacional marcada pela mesma experiência educacional limitada, valores sociais conservadores e códigos de comunicação restritos ao sentido de companheiros profissionais, inclusive, compartilhamento de padrões de carreira comuns e semelhantes objetivos profissionais (GIULIANOTTI, 2010, p. 150).

²⁸Disponível em: <<http://www.fcf.com.br/categoria/financeiro/>>. Acesso em: 14 maio 2015.

Tabela 1 - Investimento nas Categorias de Base - anos 2012, 2013 e 2014

Ano/Clube	Avaí FC (R\$)	Figueirense FC (R\$)
2012	1.399.353	1.904.068
2013	1.005.200	3.807.195
2014	963.493	4.057.495

Fonte: Balanço Social dos clubes

Por meio destas informações podemos verificar que o investimento nas categorias de base parece ser substancial, embora o Figueirense demonstre avançar no investimento e o Avaí realizar diminuição gradual na comparação entre os três anos. No entanto, o investimento não está nem próximo de grandes clubes brasileiros, como o São Paulo FC/SP, que em 2014 investiu 27 milhões de reais na base, Grêmio de Foot-Ball Portoalegrense/RS, que no mesmo período gastou 16 milhões e mesmo o EC Vitória/BA, que apesar de não poder ser considerado um dos grandes clubes de futebol brasileiro, em 2014 investiu 9 milhões de reais na sua base²⁹. Esses valores além de salários dos atletas (bolsas, ajudas de custo, etc), envolvem a manutenção da estrutura, pagamento de profissionais ligados à base, alimentação, assistência médica, material escolar, alojamento, locação de espaços para treinos, pagamento da arbitragem dos jogos, logística de viagens com transporte e hospedagem. Um fator para inflação dos custos da base, diz respeito ao fato de alguns poucos atletas possuírem contratos como profissionais, com maiores salários, e que pela idade são contados como integrantes da base. Os clubes aqui referidos são clubes-empresas que visam retorno de seu investimento dentro de uma “produção híbrida” (DAMO, 2005), já anteriormente descrita. Desta forma, a produção de jogadores é muito dinâmica, o que requer empenho e esforço constante do jovem para que seu rendimento não venha interferir na avaliação de sua condição no clube. Mediante a lógica do mercado produtivo uma conta simples é feita e envolve três fatores, investimento, rendimento e lucro (resultado). Quando o atleta começa a não ter rendimento e mostra não ter resultado compatível com o investimento, a tendência é ser substituído por outro. Essa engrenagem independe do tempo de estadia do jovem no clube, pode ser de um mês ou mesmo de anos dentro da formação esportiva: se o retorno não for o esperado ou com expectativas promissoras a dispensa é inevitável.

Os clubes de futebol que desenvolvem a formação esportiva são reconhecidos como entidades formadoras e como tal devem seguir as orientações que constam na Lei Pelé

²⁹Disponível em: <<http://espn.uol.com.br/fotos/443994 veja-quanto-seu-time-gasta-com-o-futuro>>. Acesso em 10 mar 2015.

(BRASIL, 1998) e na Nova Lei Pelé (BRASIL, 2011), as quais ditam diretrizes sobre o fornecimento e atendimento de requisitos básicos aos jovens atletas. Estas diretrizes versam sobre treinamento, atendimento de saúde (médica, odontológica, psicológica e educacional), alojamento (alimentação e transporte), convívio com a família e também sobre proporcionar matrícula escolar, certificando-se que jovens atletas tenham frequência e satisfatório aproveitamento.

O problema a destacar são as brechas existentes na legislação quanto ao requisito escolarização, pois não são definidas maneiras de acompanhar o desempenho escolar dos jovens. Esta abertura parece fazer com que os clubes tomem decisões que favorecem a formação no esporte em detrimento da escolarização dos jovens. Não que isso leve os clubes a retirarem os jovens da sala de aula, mais permite a eles tomar ações de matricular os atletas em escolas particulares ou públicas, em horários que não interfiram nos treinos, ou mesmo, podem incentivar a matrícula em programas educação de jovens e adultos, priorizando sempre o período de formação nos treinamentos (BARTHOLO et al., 2011). Portanto, o maior ganho (não para o atleta) da “formação à brasileira”, quando comparada a modelos de formação esportiva de outros países,³⁰ é a liberdade com que os clubes têm para formar sem priorizar a conciliação com a agenda escolar (DAMO, 2005, p. 219). A inserção em categorias de base para formação esportiva interfere na escolarização e as políticas públicas brasileiras não oferecem suporte para mudança do processo atual (KLEIN; BASSANI, 2014).

O Avaí e o Figueirense, procuram se enquadrar nestas orientações e desenvolvem atividades de formação com objetivos de revelar novos jogadores que serão aproveitados na equipe principal (profissional), servindo para realimentar os vínculos clubísticos de seus torcedores, e também, de acordo com as oportunidades de mercado, podem render ofertas financeiras. Assim, de acordo com Damo (2005), conforme referido anteriormente, os clubes desenvolvem uma formação/produção híbrida dentro do mercado futebolístico. A “formação de atletas à brasileira” dá grande ênfase para as técnicas modernas de treinamento, que incumbe ao clube a responsabilidade apenas pelo ensino de práticas do futebol ao jogador, tolerando assim que ele não tenha habilidades sociais elementares (GIULIANOTTI, 2010, p. 151). Sem formação complementar, os atletas tendem a somente incorporar o capital futebolístico adquirido em cerca de 5000 horas de treinamento, de acordo com os dados de

³⁰ Para maior conhecimento do processo desenvolvido em outros países ler Damo (2005), que faz um comparativo entre Brasil e França, e também Moita (2008), que realiza estudo de caso no Sporting Club de Portugal que traz um pouco do panorama europeu nos grandes clubes de ponta.

Damo (2005, p. 218), ou nas 6400 horas de dedicação ao futebol, que vão desde a entrada nas categorias de base até o primeiro jogo profissional, como apontam os dados de Melo (2010) sobre o processo de formação em clubes de futebol da cidade do Rio de Janeiro. No Brasil, essa maneira de formar, ou melhor, de ensinar futebol, está ligada ao modelo de transmissão de conhecimentos por via prática, derivado de um processo histórico, organizado e sistematizado pelas classes populares alheias à cultura letrada (SANTOS, 2009, p. 222). Nesse sentido destaca-se uma dupla resistência para o desinteresse na escola: o processo de formação pelos clubes não atribui uma importância maior ou uma ressignificação do conhecimento escolar e nem parte da população reconhece sua utilização no meio esportivo. A ausência de maior compromisso com a escolarização na legislação esportiva vai ao encontro dos interesses envolvidos no mercado futebolístico e de seus agentes, o que é muito interessante para o mercado manter a reprodução do modelo vigente. Por esta razão, não se deve atribuir toda a culpa aos clubes, pois muitos dos meninos são oriundos de um estrato social que não vê na escola uma instituição privilegiada, pelo fato de ser vista como contrária ao “trabalho” formativo no esporte voltado para práticas físicas, que não se adequam a disciplina corporal exigida em sala de aula (DAMO, 2005, p. 217). Esta situação permite no modelo “à brasileira” algo muito comum, que é o atleta e sua família serem pressionados a escolher entre a dedicação à escola ou ao clube. Nesta tomada de decisão, o clube pode perder um grande potencial que preferiu escolher ter maior êxito nos estudos, ou, na outra face dessa moeda, o atleta acaba por limitar suas possibilidades acadêmicas ao manter um interesse mínimo pela escolarização (MARQUES, 2008, p. 35), já que a matrícula e a frequência são obrigatórias. Esta situação aparece marcada no relato de Álvaro, Psicólogo do Avaí, que em sua experiência percebe que:

“O menino com estrutura, onde escola é estímulo, ele entra aqui, ele é um exemplo extracampo, pode não vingar, mas é um exemplo extracampo. Agora o menino que nasce com qualidade para o futebol e ele não teve estímulo para escola, ele vem para cá e não quer estudar. Para ele é uma obrigação”. (ENTREVISTA, SET. 2013).

A fala de Álvaro, Psicólogo do Avaí, reflete sua vivência na formação de atletas. Em outras palavras, diz que o “atleta de característica”, isto é, o jovem “pronto”, com atributos reconhecidos como ideais para a *performance* no futebol, com técnica e tática que superam a formação, terá suas características sempre ressaltadas como definitivas que decretam o seu total desinteresse por outra carreira, que passa a ser encarada como uma obrigação, pois o que precisa para o futuro ele já possui. No caso de um “atleta de formação”, jovem com potencial

para ser “lapidado” durante o *processo formativo*, caso ele se interesse ou mantenha o interesse na escolarização, tal estudante-atleta deve ou deveria ser valorizado por seu exemplo de dedicação a ambas as formações (DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 54). Porém, no mercado da bola, os “atletas de característica” são aqueles supostamente mais desejados, pois sua valorização financeira possibilita um retorno mais rápido, com maiores ganhos em razão de sua *performance* estar de acordo com o esperado para um jogador profissional reconhecido como artista da bola, um “gênio”³¹, e não um “doutor” ou “intelectual” da bola.³²

3.2 – A escola em segundo plano

As discussões, sonhos e toda uma visão de mundo giram em volta da bola e do que a partir dela pode ser conquistado. O rendimento nos treinamentos e competições exige um esforço muito grande dos atletas constituindo-se no parâmetro de avaliação constante. No dia a dia dos atletas, a pressão por ser melhor é lembrada semanalmente com novos jovens que fazem testes nos clubes. Muitos indicados (“convidados”) por familiares ou empresários que buscam uma chance de mostrar o quanto “seu menino” é bom de bola. Estes jovens que acessam o clube sem a necessidade da peneira formal, passam de uma a quatro semanas em avaliação, e são a lembrança constante para aqueles que já conseguiram o acesso às categorias de base que a qualquer instante alguém melhor pode aparecer e ser integrado à equipe.

O processo de seleção de alguns dias ou semanas consome as energias dos jovens atletas e recria novas perspectivas de sucesso no esporte e quase nunca por meio da escola, até porque estão distanciados – física e simbolicamente - dela, especialmente no caso daqueles que vem de outras cidades e Estados brasileiros. Esse dado também é reforçado na pesquisa realizada por Marques e Samulski (2009) sobre a análise de carreira esportiva de jovens atletas de futebol na transição da fase amadora para a fase profissional. Segundo os autores, os jogadores de futebol por eles investigados deixam de morar com os pais, em geral, a partir dos 13 anos de idade, e a maioria destes jovens não tem contato diário com seus familiares. Um ponto a ser ressaltado está no fato de que estes meninos, que vem de cidades e regiões

³¹ “El concepto moderno de mérito há crecido bajo la sombra tutelar de la figura del *gênio*, um modelo de humanidade ideal que sustituye y adopta rasgos del *cabellero*, el *santo*, el *sábio* y el *héroe*, articulándolos com valores modernos como la *libertad*, la *originalidade* y la *autenticidade*”. (KREIMER, 2000, p. 86).

³² O uso dessa metáfora aqui busca justamente destacar essa distinção entre um suposto caráter inato versus o caráter processual de aquisição de uma competência.

distantes, permanecem alojados nos clubes sem frequentar a escola, enquanto aguardam a finalização dos testes e o resultado final da seleção. Quando conseguem a aprovação para ingresso nas categorias de base, os procedimentos de matrícula são providenciados. Por outro lado, quando não obtém o resultado positivo, retornam para casa e passam a procurar outra oportunidade em outro clube. Adriana, Assistente Social do Avaí, ressalta que acontece uma alta rotatividade dos jovens atletas entre os clubes, fato que tende a deixar a escola ainda mais em segundo plano, pois os jovens, ao dar prioridade ao futebol, viajam de cidade em cidade em busca de seu projeto (ENTREVISTA, MAI. 2013).

Podemos perceber o que foi constatado por Soares et al. (2009), que os atletas tendem a permanecer mais tempo na escola devido o vínculo com o futebol, contrariando a ideia de senso comum que afirma que o futebol tira os jovens da escola. No entanto, a não repetência e a não interrupção dos estudos não garantem qualidade ou apreensão do conteúdo escolar, e os dados sobre a média de escolaridade de jovens atletas de futebol só atesta que eles não deixam a escola por causa do esporte. Almeida e Souza (2013), ao realizarem pesquisa com atletas em formação na cidade de Belém/PA, atestam que embora não aconteça abandono escolar, encontram-se déficit escolares consideráveis e dificuldades de conciliar a rotina do futebol com os estudos. Tais situações também foram observadas nas escolas investigadas. No questionário aplicado aos estudantes-atletas do Figueirense e aos estudantes-trabalhadores da ARS, ambos foram interpelados sobre os motivos que levaram aqueles que possuem histórico de abandono a deixar à escola, e os principais foram: para os atletas, o esporte por motivo de testes e transição entre equipe; e para os não atletas, questões de saúde, de família e de trabalho. Anteriormente, afirmamos que o esporte não afasta o jovem da escola, mediante seu vínculo permanente com o clube. Porém, quando este jovem não começa cedo em uma equipe de maior expressão, tende a circular buscando outras oportunidades, ficando assim mais vulnerável a perder o ano letivo, pois realiza grandes deslocamentos e perda de contato com a escola em que estava matriculado (quando estava), ocasionando desistência ou reprovação por motivo de faltas. Esta é uma constatação observada no campo de pesquisa, embora futuros estudos mais abrangentes poderão atestar tal situação ao mapear um período maior da trajetória dos jovens atletas.

A prioridade dada ao futebol produz neste caso um ensino descontinuado ou mesmo a total ausência na escola, pois muitas vezes os jovens circulam por vários clubes procurando efetivação para então serem matriculados na escola. Estes não são casos majoritários, mas acontecem com muita frequência segundo os profissionais ligados aos clubes. Por essa razão,

enquanto o jovem não cria um vínculo com o clube profissional, fica ainda mais exposto ao fracasso escolar. Por outro lado, em função das exigências legais, quando consegue estar em um clube formador e permanecer nele, seu processo de escolarização se torna mais efetivo, pelo menos no que se refere à realidade dos atletas de futebol em formação.

Tal situação acontece com certa regularidade, ligada diretamente ao sistema de aprovação para ingresso nas categorias de base. Os testes são realizados o ano todo e, como dito, os jovens podem chegar em qualquer momento, e, independente do período do ano, as escolas investigadas atendem os clubes, realizando a matrícula do atleta. A experiência relatada por Irene, Coordenadora Pedagógica da escola ARS, exemplifica a relação que o atleta acaba criando com a escola em função dessa dinâmica:

O menino chegou em agosto ou setembro no ano passado [2014], queriam [os funcionários do clube] matrícula e não tinha nota - não é só aqui é geral! Para cumprir o que se propõe o regimento [da escola] fizemos uma ata específica sobre o caso, deixamos claro que o menino não poderia faltar e faria recuperação, já estava rodado. Não tinha nota, ele vinha para passear, vinha fazer um tour, não tinha sequencial. (ENTREVISTA, MAR. 2015).

A parceria com o clube garante o atendimento da vaga para o atleta, no entanto, este estudante muitas vezes está com o ano letivo comprometido ou perdido, sem notas ou frequência escolar. No caso relatado acima, o jovem foi alertado sobre sua condição, e este era um motivo a mais para não se integrar à escola, pois não tinha vínculo algum com professores e outros profissionais da educação, e muito menos com o conteúdo. Juliana, Assistente Social do Figueirense, fala sobre a postura adotada em casos como esse:

“A escola nos ajuda, matriculou o menino sem presença no final do ano. Falaram que não podia ter falta, já está em recuperação. A dificuldade de compreensão e estímulo é diferente nele, conversamos para que vá para escola, pois se não for assim não fica no clube. (ENTREVISTA, MAR. 2015).

A escola entra como uma imposição para o atleta, sua permanência no clube se vincula à frequência à escola, mesmo que falem dois ou três meses para o final do ano letivo. Sua relação com a escolarização passa a ser construída de maneira muito frágil e precarizada. Essas são situações corriqueiras, para não dizer regulares, no trabalho das Assistentes Sociais e da direção das escolas investigadas.

A situação a seguir, em certa maneira inversa à anterior, afeta diretamente a escola e seu limite de flexibilização ou de uma pedagogia compensatória.

No ano de 2014, o Figueirense participou do Campeonato Brasileiro da Série A, e promoveu um jogador revelado na base, o qual cursava o segundo ano do Ensino Médio noturno na EEB Aderbal Ramos da Silva. No meio do futebol, especialmente pela Comissão técnica do Figueirense, o jovem é reconhecido como uma “joia”, seja por conta de seu talento, seja por conta do seu valor como mercadoria. Este atleta foi integrado à equipe profissional e realizou viagens durante todo o ano de 2014. O time profissional treinava em horário diferenciado das categorias de base, determinado pelo treinador na época, que preferia o horário das 16:00 para início dos trabalhos. Este jovem começou a perder muitas aulas, pois estudava a noite. As viagens do time geralmente tinham saída na véspera do dia do jogo, tanto no meio quanto nos finais de semana, com permanência em hotel por dois dias, geralmente, e volta logo depois da partida ou no dia seguinte. Este jovem atleta entrou na rotina da equipe profissional e conseqüentemente comprometeu seu ano letivo. O relato de Juliana, Assistente Social do Figueirense, sobre o atleta dá conta que era um estudante “esforçado”, que se “comprometia” a entregar os trabalhos e a ir para aula “quando conseguia”. No entanto, para escola, essa foi uma situação que ultrapassou o limite aceitável, isto é, as ausências nas aulas não permitiram o atleta seguir sendo aprovado na escola. Um acordo tácito entre instituições havia sido rompido: fisicamente a presença do estudante-atleta é importante, pois ela ao menos revelaria uma certa relação – moral – do estudante com aquilo que acontece entre seus muros. Semelhante situação também foi atestada no trabalho de Prado e Earp (2010), sobre os juízos formulados nos conselhos de classes em escolas no Rio de Janeiro, em que um dos resultados diz respeito aos estudantes “faltosos”, que acabam por ser mais penalizados: para esses a reprovação é inevitável, mesmo que o desempenho escolar (em termos de rendimento) não seja muito superior aos demais com situação escolar (reprovação) semelhante. O clube buscou de todas as formas reverter a decisão da escola, entregando declarações e várias solicitações de dispensa devido a jornada de trabalho do atleta. Nada fez a escola voltar atrás em sua decisão, pois o atleta não atingiu o mínimo de frequência possível. Com a desistência do clube em reverter a decisão, o pai do jovem formalizou um processo judicial contra a escola, com a alegação de que o jovem por ser atleta, necessitaria de um tratamento diferenciado em relação aos demais.

Ambas as situações demonstram como a escola parece ficar secundarizada diante do futebol, seja no momento de entrada em uma categoria de base, ou no que antecede a

profissionalização. Ao ser colocada nessa posição, a expectativa do clube e do jovem é de que a escola deva aceitar incondicionalmente a condição de atleta e se possível pactuar favorecendo uma condição especial. O questionamento de Irene, Coordenadora pedagógica da escola ARS, sobre o assunto mostra o dilema da escola: “*O menino, a um pé da profissionalização foi jogado de lado, o que a escola pode fazer sobre isso, dar o diploma?*” (ENTREVISTA, MAR. 2015).

Irene disse ainda que essa situação trouxe dificuldades para o trabalho pedagógico, pois: “*os alunos, na adolescência, acabam perdendo o foco e procuramos ajudar na coordenação. Com os alunos do Figueira não consigo criar vínculo para ajudar, estão só cumprindo tabela*” (ENTREVISTA, MAR. 2015). O “cumprir tabela” ao qual se refere está relacionada à postura de priorizar o projeto no futebol, sem interesse direto na escola e seu projeto. Outra consequência das constantes entradas e saídas de atletas nas categorias de bases dos clubes de futebol, está diretamente ligada à dispensa. Na medida em que alguns entram, outros saem. Por isso, a realidade implica na tensão constante de dispensa³³ e substituição do atleta. Devido a rotatividade, Adriana, Assistente Social do Avaí, expressa uma angústia vivenciada a cada final de ano letivo: “*no futebol, você renova a matrícula [na escola] de quem você não sabe se volta ou não volta, mas todo ano tenho que fazer*”! (ENTREVISTA, MAI. 2013).

A preocupação de Adriana junto ao seu trabalho de “conscientização” dentro do clube, pode ser traduzido no desejo de: “*temos que melhorar o conceito de que não tem que estudar*” (ENTREVISTA, MAI. 2013). Este parece ser seu desafio e bandeira de trabalho, pois a todo o momento o mercado da bola, e toda linha de produção híbrida vivida no clube, tende a distanciar o jovem do interesse pela escola. Não quero dizer que os clubes promovam discursos abertos sobre desistir da escolarização, embora, por vezes, tem-se a sensação de Assistentes Sociais, pedagogos e Psicólogos se autoposicionarem na “trincheira” oposta à da Comissão Técnica, responsável pela formação esportiva dos jovens atletas, quando o assunto é a relação com a escola. Na verdade, o discurso professado, inclusive pela Assistente Social,

³³ Importante pontuar que as Assistentes Sociais dos dois clubes fazem a mediação entre os “interesses” da comissão técnica e o momento escolar dos atletas. Devido a muitos casos de dispensas e ingresso de atletas terem acontecido no meio de um período letivo (bimestre ou trimestre), os desafios de ausência de notas ou conceitos para os jovens em seu histórico mostraram ser um problema sério. As escolas, como prática para “solucionar” a ausência de avaliações anteriores repetem a(s) nota(s)/conceito(s) atual(is). Os clubes encontrando dificuldades com a situação, começaram a se organizar para dispensar os atletas logo após o fechamento das notas escolares. No Figueirense, esta vem sendo a prática, pelo menos atualmente. Assim, os treinadores das categorias de base procuram a Assistente Social e, com base no calendário escolar, programam a dispensa dos atletas, pensado em minimizar prejuízos para o estudante na próxima escola.

afirma a importância de estar na escola para ter uma segunda opção, ao não ser possível seguir a carreira no futebol. Juliana, Assistente Social do Figueirense, afirma a importância da escola no processo de formação esportiva dizendo: *“a escola é parte do processo, o estudo é para vida e uma bagagem, eles não são diferentes dos outros”* (ENTREVISTA, MAR. 2015).

O discurso institucional de alerta para manter o foco na escolarização pode ser facilmente percebido entre os atletas. Na entrevista com os quatro jovens do Avaí, Carlos disse que a escola, ou melhor, *“os cursos, são importantes, a qualquer momento tem que estar pronto, ter um plano B”* (ENTREVISTA, OUT. 2013). João, também atleta do Avaí, diz: *“quanto mais aprende, mais ética e cultura, mais você cresce”* (ENTREVISTA, OUT. 2013). Roger, atleta do Figueirense falou em entrevista que *“(...) o estudo é segundo plano, não adianta jogar para caramba e ser burro, não entender o que o treinador tá falando na hora que ele colocar um esquema. O cara que se esforça na escola tá sempre na frente”* (ENTREVISTA, MAI. 2015). Esses são exemplos de como o discurso institucional no futebol estipula a necessidade da escolarização como opção com caráter de importância e sentido utilitarista. No entanto, os modos, as conversas, as piadas e as atitudes dos jovens percebidas nos espaços pelos quais circulamos, revelam que eles priorizam plenamente um objetivo por vez, a carreira profissional, e, somente ao não ser possível sua concretude no esporte, o segundo objetivo passa a ganhar alguma prioridade. Como concluem Almeida e Souza (2013, p. 19), *“(...) os atletas de futebol, nessa faixa etária, são sabedores da importância que os estudos trarão para suas vidas, porém motivados por sonhos e ilusões, acabam por priorizar o futebol”*.

O atleta Fernando, do Figueirense, deixa bem claro em entrevista como ele enxerga esse dilema: *“Não adianta ser inteligente pra caramba e não ter habilidade, acha que eles vão querer o que”?* (ENTREVISTA, MAI 2015). Infelizmente, neste processo, o futebol representa a principal e única aposta que o jovem atleta faz, de modo que o fracasso na carreira de atleta, refletirá também em um possível fracasso em outros espaços, entre eles a escola.

Os profissionais do Setor Psicossocial, do Avaí, e de Desenvolvimento Humano, do Figueirense, enfrentam outro desafio na formação dos atletas que contrasta com o investimento na produção de jogadores. A limitação de recursos para investimentos em qualificação, participação em encontros com profissionais de outros clubes, ou mesmo recursos para atividades extra-treinamento ou extraescolar, com consequências, inclusive, na

composição do quadro de funcionários para acolhimento e cuidado dos jovens alojados pelo clube. Juliana, do Figueirense, alerta: “*deveria ter mais profissionais para ajudar, eu sozinha cuido de 120 jovens em média, com escola, documentação, mediação com família etc.*”. E acrescenta: “*a escola cobra e não consigo mais participação, dois anos distanciada por não ter alguém que conheça os alunos [atletas]. Os profissionais da manhã não estão a noite*” (ENTREVISTA, MAI. 2015).

A sobrecarga de tarefas e atribuições interfere efetivamente no trabalho desenvolvido pelos profissionais. Os atletas tendem assim a ser muito mais aconselhados pela comissão técnica ou entre si. O último comentário presente acima no depoimento de Juliana diz respeito às dificuldades no relacionamento com os profissionais da escola ARS: o primeiro deles é o reconhecimento da diferença entre a escola diurna e a escola noturna. A equipe pedagógica muitas vezes não está presente à noite, portanto, dificulta uma melhor articulação para orientação dos atletas. Ao não realizarem um trabalho em conjunto e com certa afinação, clubes e escolas possibilitam a construção de uma imagem frágil e secundária sobre a importância da escolarização para um atleta de futebol. Nesse sentido, as posturas institucionais acabam revelando também o lugar que escola e clube deverão ocupar na escala de preocupações dos jovens atletas. O chamado “plano B” ou “segunda opção” com foco na escola faz parte do discurso institucional dos dois clubes de futebol investigados, reforçando o imaginário presente na sociedade brasileira que segue vendo na escola a promessa de uma possível mobilidade social. A constatação na pesquisa diz respeito ao lugar inferior dado ao processo de escolarização, por parecer não contribuir para futuros postos de trabalho no mercado da bola. A prioridade da formação no futebol durante as observações não possibilitou vislumbrar carreira esportiva para além de atleta profissional. Neste processo, a escolarização muitas vezes serve de chacota, obrigação ou apenas um espaço para visitação.

Como maneira de exemplificar a relação dos atletas com a escola, trago a narrativa de um trecho do diário de campo que mostra como a escola é encarada como obrigação e algo de valor depreciativo.

O alojamento no Avaí fica embaixo das arquibancadas, em cima da loja do clube na entrada principal. São quatro janelões com uma película espelhada na tonalidade azul, geralmente estão entreabertas. Do quarto os atletas têm condições de observar todos que passam em frente à entrada principal do clube. Os vidros estão com película para proteger da luminosidade do sol à tarde e também servem como “esconderijo” para olhar quem passa. Nesse cenário se dirigir até a janela aberta marca uma certa ênfase no olhar. Quando querem mexer com um colega que chega ou sai, vão até a janela,

trocam gestos e palavras, assim como quando passam mulheres, os atletas se aglomeram para olhar demoradamente. Em uma das tardes em visita ao clube, logo após, o almoço por volta das 13 horas, enquanto estou no estacionamento percebo um jovem sair com quem aparenta ser seu pai, e ao embarcar em um carro, antes de fechar a porta grita em tom de deboche para o colega que o observa da janela do alojamento: “Vai lavar o uniforme rapaz”! E, ouve como resposta: “vai para escola, vai”! Em um tom de sarcasmo, assim se despedem. Foi interessante observar que as duas atividades foram colocadas no mesmo patamar depreciativo, em pé de igualdade, ambos colocaram a lavagem do uniforme e o ir à escola, como obrigações penosas e legítimas de ridicularização. (DIÁRIO DE CAMPO, 21/08/2013).

3.3 – Os atletas e as escolas

O primeiro contato com EEB Aderbal Ramos da Silva, aconteceu em uma tarde de abril de 2014, logo após sair do Figueirense com a posição favorável para a realização da pesquisa com os atletas do clube. Fui apresentado ao corpo gestor da escola, conversei com a Orientadora Pedagógica, Paula, com a Coordenadora Pedagógica, Irene (ARS) e também com a Diretora, Suzane. Após explanar sobre meus objetivos e o recorte da pesquisa que pretendia realizar na instituição, as gestoras falaram sobre os atletas como “estudantes sem interesse” e deixaram entrever que a prática de aprovação automática parecia ser comum. Demonstraram com essa situação ter certa preocupação, de acordo com um caráter utilitarista, de a escola possibilitar aos jovens atletas, pelo menos, as condições de darem boas entrevistas no futuro como profissionais de futebol (DIÁRIO DE CAMPO, 19/05/2014).

Nesta conversa na escola ARS, alguns pontos foram ressaltados, os quais se assemelham muito a atitudes observadas na escola frequentada pelos atletas do Avaí, EEB Idefonso Linhares (IL). Entre as semelhanças, está o reconhecimento de um caráter utilitarista atribuído à escola e de uma generalização dos atletas caracterizados como “desinteressados”. A escola ARS não registra uma situação de parceria e maior proximidade com o Figueirense, diz sempre ter atendido aos atletas. Na escola IL, como já referido, a relação com o Avaí parece ser marcada por uma narrativa que envolve três momentos: o início da parceria, datado de 2004, um momento de ajustes, realizado no ano de 2009, e que não possuía até aquele momento (2013) uma nova situação.

Em uma das conversas no pátio da escola com o diretor Antônio (IL), aproveitei a ocasião para perguntar sobre os atletas. Ele lembrou da parceria e do acerto de conduta com o clube, ressaltando a importância da disciplina e das regras. Insistiu em dizer que tem um “controle” dos atletas, ou de “seus corpos”, pois só podem chegar até 19 hs (a primeira aula inicia às 18 hs e 45 min). Após alguns segundos de pausa na conversa, completou que negocia com o Avaí para eles entrarem até o horário combinado, os que chegam pouco atrasados são orientados a não repetir a ação. Apesar do esforço da direção da escola, facilmente se podem ver atletas chegando no horário da segunda aula que inicia às 19h:25min. (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2013). A mesma situação não é diferente na escola ARS: o “acordo” institui até às 19h:25min. como horário permitido para a entrada dos atletas. Porém, a extrapolação desse horário pode ser observada com certa constância por vários estudantes, não se restringindo apenas aos atletas.

Quanto aos atrasos dos atletas em dias normais de treinamento, quando seguem a programação regular do clube, no caso do Avaí, eles não poderiam ser justificáveis, por exemplo, em função da distância e deslocamento, pois o alojamento está a sete minutos de caminhada. No caso, do Figueirense, o estádio onde ficam alojados os atletas também está muito próximo da escola onde eles estudam, a cerca de cinco minutos de caminhada. A situação, no entanto, é distinta, pois o Centro de Treinamento (CT) onde treinam os atletas está distante 20 quilômetros do alojamento do clube, para onde os atletas retornam antes de seguir para a escola à noite. Com isso, acabam sofrendo o impacto direto da malha viária da Grande Florianópolis, que incorre em sucessivos congestionamentos e engarrafamentos, provocados tanto pelo grande excesso de veículos quanto por condições climáticas ou acidentes de trânsito, ocasionando recorrentes atrasos no deslocamento. Embora o trânsito possa ser um fator dificultador para a chegada dos atletas na escola no horário, a principal desculpa alegada tanto pelos atletas de Avaí quanto do Figueirense para os sucessivos atrasos, está no fato do jantar ser servido tarde.

*

Na escola IL, após tocar o sinal às 18h:45min., os estudantes continuam chegando. Se pode observar que muitos são trabalhadores e as chegadas coincidem com os horários de ônibus da região. Atrasos não são privilégios dos atletas. Sigo, minha observação e às 18h:55min., mais um grupo de

estudantes, agora oito atletas, entra na escola, conversam em voz alta e entram para assinar o livro de presença na secretaria. Ao finalizar a conversa que estavam tendo, um fala para o outro: “*com isso tá chamando chuva pra nós!*”! Imediatamente, a Secretária da escola o corrige: “*Para nós! Para nós!*”! Todos entram para assinar a frequência cabisbaixos. A Secretária pergunta se falei com a professora Rafaela (Filosofia) [sobre minha pesquisa], e diz: “*viu esse povo que entrou junto chegando atrasado, esse povo é do Avaí*”. (Diário de Campo, 14/08/2013).

A relação da escola IL com o clube aparece revelada na constante afirmação “os meninos do Avaí” ou “povo do Avaí”. Essas expressões escondem uma nuance de distanciamento com os jovens esportistas, pois mesmo depois de entrarem pelo portão da escola, continuam sendo reconhecidos como atletas e não como estudantes. Tal relação facilmente permite atribuir rotulações e lembra constantemente que eles não pertencem àquele mundo. Também como anteriormente já apresentado, na escola ARS a expressão utilizada para designar os atletas é “os nossos Figueirinhas”. A mudança de sentido se faz notória, mas mesmo a maior afinidade que a expressão parece acolher não significa maior atenção ao atleta. O sentido algo doce e carinhoso no tratamento também esconde distanciamento e diferenciação dos atletas frente aos outros estudantes. Os atletas, ao serem reconhecidos por essas expressões por professores ou pela gestão escolar, parecem acionar um conjunto de atitudes e posturas para atuação no espaço escolar, pois são estrangeiros (SIMMEL, 2012) ou forasteiros (SCHÜTZ, 2012).

A relação com a escola é construída de maneira muito frágil se pensarmos nas implicações que estão presentes. O conteúdo ministrado nas diferentes disciplinas não interessa, estereótipos são reafirmados, eles também têm dificuldades de relacionamento com os colegas e as faltas por conta das viagens descontinuam ainda mais o ensino, não deixando vínculos com o processo. Desta forma, o entendimento de Juliana, Assistente Social do Figueirense, a respeito de como os atletas constroem sua relação com escola parece clara: “*a escola é algo maçante. Não todos, mas no geral é mais uma atividade dupla, ou de tripla jornada [para eles]. Mais uma atividade cansativa, raro quem chega contente para ir na escola*” (ENTREVISTA, MAR. 2015). O atleta Roger, do Figueirense, ao falar sobre as exigências da escola, identifica-a como um espaço que exige conhecimento e prazos para a entrega de trabalhos. Carlos, do Avaí, diz que: “*a escola exige disciplina, educação e nota. As tarefas alguns fazem no sábado, no domingo. Depende, cada um faz o seu. Procuo fazer o meu para não bater em ninguém (risos)*” (ENTREVISTA, OUT. 2013). A frase final desse

atleta se mostra como exemplo da relação com a escola: uma obrigação em cumprir com as tarefas para evitar discórdia e problemas maiores.

No questionário aplicado com atletas da categoria Sub-17 do Figueirense, parte dos quais estuda na escola ARS, como anteriormente destacado, os jovens foram perguntados sobre o que vem à cabeça quando pensam nas palavras: “ir à escola”. Os atletas responderam à pergunta com expressões como: “dever”; “obrigação”; “chato”, “só de vez enquanto”; “garra”; “não significa quase nada pode ir de corpo, mas não de cabeça”; “preciso estudar para estar aqui dentro e chegar onde eu quero”; “segundo plano na vida”; e, “sei que é importante mais não gosto”. Essas respostas representam 61% (19) dos questionários respondidos. A segunda resposta mais proferida pelos atletas esteve presente em 26% (8) dos casos: “aprender”; “melhorar o conhecimento”; “necessário, vou para estudar mesmo”; “estudar”; “focar nos estudos”; “futuro”; e, “base de tudo”. A mesma pergunta feita para os 23 estudantes não atletas obteve como respostas: “compromisso”; “concentração”, “rotina”; “todos os dias”; “obrigação como pessoa”; “responsabilidade”; “dever”; e, “trabalho”, representando 35% (8) do total de respostas. O segundo grupo de respostas mais indicadas, com 30% (7) dos questionários, expressam: “ensino essencial”; “necessário para estudar”; “dedicar-se para o conhecimento”; “prazer”; “futuro”; “manifestação de objetivos”. Algo interessante a ressaltar foram os usos e sentidos atribuídos distintamente por atletas e não atletas aos termos “obrigação” e “dever”. Para cada grupo a expressão “obrigação” possui um sentido distinto. As respostas dos atletas aos questionários revelam um sentido de “imposição”, já entre os não atletas o sentido de “disposição” parece ser destacado. São sentidos presentes na mesma expressão, mas idealizados de maneira distinta.

Para ressaltar o significado atribuído a escola, uma segunda pergunta os interrogava sobre o que vinha à cabeça quando pensavam na palavra “estudar”. Os atletas responderam com expressões como “obrigação”; “dever”; “força”; “sem vontade”; “cansaço”; “focar”; “é meio chato”; e, “pretendo terminar o Ensino Médio e dar um tempo”, que somadas representam 41% (13) do total de respostas válidas. O segundo tipo de resposta mais professado, com 32% (10), foi “futuro”; “futuro melhor”; “para ser alguém e ter uma profissão”; “não parar”; e “adquirir conhecimento para melhorar no futuro”. Os não atletas responderam a essa mesma pergunta da seguinte forma: “futuro”; “futuro familiar”; “estudar para se formar”; “para conseguir um cargo”; “vestibular”; e, “importante”, que somou 48% (11) do total de resposta. A segunda categorização como maior número de respostas, com

23% (5), foi: “aprendizado”, “conscientização”, “essência da vida”; e, “buscar conhecimento”.

Apesar das sutilezas e das convergências em parte das respostas, o sentido que a escola ganha demonstra ser distinta entre ambos os grupos. Os atletas, ao desenvolverem uma relação secundária com a escolarização, reconhecem, majoritariamente, a escola como uma imposição no processo de formação esportiva. Por outro lado, os não atletas, muitos deles trabalhadores, vislumbram a escola como mediadora de seu processo de formação para o mercado de trabalho. Embora a resposta majoritária dos atletas indique um sentido de imposição, não posso deixar de considerar a fala de Juliana, Assistente Social do Figueirense, que lembra: *“sobre a escola têm casos e casos, menino que vê como futuro e outros como carga”* (ENTREVISTA, MAR. 2015). O valor atribuído à escola e seu espaço está ligado a elementos que compõem o tecido social vivenciado pelo jovem de maior ou menor ênfase no processo escolar. Assim, podemos destacar o que Charlot (2000, p. 55) indica como “mobilização”³⁴, um engajamento interno, que pode ser canalizado para uma meta que promova uma ação em prol daquilo que se deseja. Ao contrário da mobilização, a “motivação” seria externa, partindo de alguém ou algo. No caso dos atletas, parece ocorrer certa tendência a não priorizar a escola como um meio de ascensão ou de composição da formação esportiva. Portanto, os significados de “estudar” e “ir à escola” tendem a refletir o sentido atribuído pelos atletas em relação à escola, como algo imposto, pois não existe mobilização pessoal para tal. Nessa situação, Charlot nos ajuda ao lembrar que “algo pode adquirir sentido, perder seu sentido, mudar de sentido, pois o próprio sujeito evolui, por sua dinâmica própria e por seu confronto com os outros e o mundo” (CHARLOT, 2000, p. 57).

As afirmações feitas neste trabalho tendem a apontar certa distinção entre estudantes-atletas e estudantes-trabalhadores no modo de relacionamento com a escola e seus saberes. Assim, apresento uma hipótese que deve ser testada de modo mais amplo em trabalhos estatísticos futuros. A princípio, mediante as observações no campo de pesquisa, posso inferir que os estudantes-trabalhadores tendem revelar uma disposição maior para a escolarização na medida em que o capital cultural objetivado nos títulos e certificados escolares (BOURDIEU;

³⁴ O referencial teórico utilizado por Charlot para conceituar mobilização e motivação tem base em Leontiev (1975) e Rochex (1995). “Mobilizar é pôr recursos em movimento. Mobilizar-se é reunir suas forças, para fazer uso de si próprio como recurso. Nesse sentido, a mobilização é ao mesmo tempo preliminar, relativamente à ação (a mobilização não é a guerra...) e seu primeiro momento (... mas indica a proximidade da entrada na guerra). Mobilizar-se, porém, é também engajar-se em uma atividade originada por móveis, porque existem “boas razões” para fazê-lo. Interessarão, então, os móveis da mobilização, o que produz a movimentação, a entrada em atividade. O próprio móbil não pode ser definido senão por referência a uma atividade: a atividade é um conjunto de ações propulsadas por uma móbil e que visam a uma meta”. (CHARLOT, 2000, p. 55).

PASSERON, 2014) possibilita galgar postos de trabalho no mercado formal. Distintamente, os estudantes-atletas encaram a escolarização como uma imposição, pois não conseguem relacionar o conteúdo escolar e muito menos os títulos e certificados como impactantes na carreira esportiva.

*

Em uma tarde de observação, no CT do Figueirense, na região de Palhoça, tive a oportunidade de conversar brevemente com um dos goleiros da categoria sub-17, ele tem 16 anos e está matriculado no Ensino Médio noturno na escola ARS. Perguntei sobre como é a escola, e ele respondeu dizendo que gosta das aulas, mas lamenta a falta de professores (DIÁRIO DE CAMPO, 11/09/2014). Em uma noite fria de inverno na escola IL, chegaram dois atletas do Avaí e após perceberem a falta de dois professores com quem teriam aula naquela noite e que algumas turmas não teriam uma ou duas aulas, um disse para o outro: *“Me matei para vir a escola, e agora querem que eu vá embora!”* (DIÁRIO DE CAMPO, 14/08/2013). Nesta situação apresentada, um ponto importante a ressaltar diz respeito a precariedade do ensino noturno, pois se mostrou ser muito comum a ausência de professores e a (re)organização diária da grade de horários pouco antes do início das aulas. O remanejamento de aulas e professores foi algo constatado com frequência nas duas escolas da rede pública estadual de Santa Catarina, observadas. Todas as noites as equipes pedagógicas das duas escolas precisam refazer o quadro de horário das aulas com base nos professores presentes. O que gera sempre breves ou longos minutos de apreensão nos estudantes, para confirmar quantas aulas terão naquela noite. Para os atletas, parece ser mais um “balde de água fria”, pois a precariedade da escola se reafirma de forma muito naturalizada.

A falta recorrente de professores foi tema de conversas que observamos durante nossas visitas também entre estudantes não atletas, que alegaram por diversas vezes no espaço escolar, que a falta de aulas dificultaria as perspectivas futuras de escolarização. Os estudantes trabalhadores e atletas compartilham da mesma inquietação em relação a esse problema, no entanto, a maioria dos atletas parece ficar satisfeita com a falta de aulas, enquanto os trabalhadores vão embora incomodados e frustrados. Porém, não são todos os estudantes que demonstram chateação com a falta de professores. Muitos deles, independentemente de serem atletas ou trabalhadores, parecem satisfeitos e contentes com a ausência dos professores e as saídas mais cedo. Precisamos pensar o quanto o sistema de ensino precarizado contribui para

uma relação de desinteresse com a escola, que, no caso do ensino noturno, é ampliada com a diminuição no aparato técnico de profissionais que trabalham neste horário. À noite, algo muito comum em ambas as escolas do ensino público estadual investigadas, a falta de professores contribui ainda mais para um ensino descontinuo e desconectado. Não são apenas os estudantes trabalhadores e atletas que possuem jornadas laborais durante o dia e à noite precisam encarar um terceiro turno de “trabalho”. Essa é uma situação vivida também por grande parte dos docentes que lecionam no período noturno. A título de ilustração, os dados do Censo Escolar de 2008, extraídos do Relatório Estadual de Pesquisa Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil (2010), produzido pelo Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho, da Universidade Federal de Santa Catarina³⁵, revelam que Santa Catarina possui 65.726 professores atuando na Educação Básica nas redes públicas e privada, dos quais 13.814 docentes trabalham no Ensino Médio. Os dados mostram ainda que 50% dos professores em Santa Catarina trabalham em dois ou três turnos, percentual maior que a média nacional, que é de 36%. A questão não é identificar qual situação vem primeiro, se a precariedade das condições de trabalho dos docentes ou o desinteresse dos estudantes, na verdade se faz importante perceber que os sujeitos se mostram desmobilizados, sejam eles estudantes ou professores.

Independente dos desafios enfrentados pelos atletas que permanecem inseridos em uma categoria de base, conforme constatado por Soares et al. (2010, p. 8), no estado do Rio de Janeiro os atletas possuem média de escolarização maior ou igual a que o restante da população jovem da mesma faixa etária. O que nos perguntamos é como se dá tal escolarização, ou melhor, como os atletas continuam avançando em sua escolarização mesmo com todas as dificuldades apresentadas. Isto é, em outras palavras, estar em um clube de futebol possibilita um vínculo com a escola, porém não implica em qualidade na formação escolar e nem mesmo maior relação com o saber proveniente deste espaço, pois não há saber sem a relação do sujeito com o saber (CHARLOT, 2000, p. 63). O horizonte de possibilidades se reduz quando a relação com o saber escolar passa a ser frágil ou permeada por uma forma específica de relação, que não surte quase nenhum efeito na formação escolar. Charlot (2000) nos ajuda a entender essa afirmação, destacando atitudes de alunos frente à escola e à sala de aula:

³⁵ Disponível em: <http://www.gestrado.org/images/pesquisas/5/PesquisaDocumental_SantaCatarina.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2015.

(...) o aluno aprenderá para evitar uma nota baixa ou uma surra, para passar de ano, para ter uma boa profissão mais tarde, para agradar o professor que considere simpático, etc. Nesse caso, a apropriação do saber é frágil, pois esse saber pouco apoio recebe do tipo de relação com o mundo (descontextualização, objetivação, argumentação...) que lhe dá um sentido específico; e adquire sentido em outro sistema de sentido. (CHARLOT, 2000, p. 64).

Assim, o que podemos constatar é uma postura muito semelhante dos atletas nas duas escolas investigadas. Cria-se uma relação com o saber bastante frágil e utilitarista, e, a escola passa a ser apenas mais um requisito para manter o vínculo com o clube, pois indisciplina ou faltas constantes não são toleradas por muito tempo e podem significar dispensa. Este então passa a ser o sentido que a escolarização adquire para os atletas.

Na escola, os modos de comportamento demonstram que os jovens não estão dispostos a seguir aquilo que lhes é transmitido pelo professor. No entanto, mais que agressividade ou submissão frente à escola, sua postura de indiferença caracteriza o desinteresse na escolarização (DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 47). Para Pierre Bourdieu (2007, p. 224), trata-se de uma “resignação desencantada”, relacionada com a distância e falta de perspectiva na carreira escolar mediante as inúmeras precariedades, que passa a ser disfarçada por uma “negligência impertinente” demonstrada em suas ações:

(...) visível através da indigência exibida do equipamento escolar, os cadernos presos por um barbante ou elástico transportados de forma displicente em cima do ombro, (...); tal resignação exprime-se também pela multiplicação dos sinais de provocação em relação aos professores, como o *walkman* ligado, algumas vezes, até mesmo na sala de aula, ou as roupas, ostensivamente descuidadas, e muitas vezes exibindo o nome de grupos de rock da moda, (...), que desejam lembrar, dentro da Escola, que a verdadeira vida encontra-se fora dela. (BOURDIEU, 2007, p. 224).

Os atletas que acompanhamos nas instituições investigadas, tanto nos clubes quanto nas escolas, não ostentam grupos de *rock* ou de outro gênero musical em suas roupas, ostentam, sim, marcas esportivas, andam na maioria das vezes de chinelo de dedos, arrastando os pés, por demais estão muito bem asseados, limpos e perfumados. As marcas corporais e acessórios como brincos, tatuagens, fones de ouvido e a ausência de material escolar, são relacionados e expressos da maneira descrita por Bourdieu (2007), indicando que a

“verdadeira vida” está fora do espaço escolar (DA CONCEIÇÃO; GROSSI, 2015).³⁶ Esta atitude pode ser entendida como uma forma de resistência, que atribui sentido ao vivido fora do espaço escolar.

Os indivíduos podem se proteger das injustiças mantendo-se distantes. Sem serem ingênuos ou indiferentes, eles se abrigam “cultivando seu jardim”. Recusando-se a serem corroídos pelas injustiças ou a viver uma indignação permanente, eles se desligam do mundo a fim de manter sua individualidade. (DUBET, 2014, p. 347).

Esta situação foi percebida nos grupinhos de atletas que se formam nos espaços escolares observados. A escola, como espaço de socialização, permite ou possibilita aos atletas o contato com uma realidade fora do meio do futebol. No entanto, para preservar a individualidade e fugir das injustiças e da imagem idealizada (e estigmatizada) sobre os jogadores de futebol, ficam no grupo que compartilha dos mesmos interesses, que conhece as agruras da carreira, com aqueles que sabem as dores do corpo atlético e a alegria da vitória. Os atletas estão “ligados” com aqueles que pertencem a sua comunidade de prática no futebol. A comunidade de prática da escola e seu saber não são tão interessantes, por estarem afastados dos saberes produzidos no futebol. Ceccon et al. (1982, p. 16) alertam que, no geral, a escola não foi feita para os estudantes que fogem a um modelo ideal de condições econômicas e temporais para o estudo. Os alunos que sabem que a escola não foi feita para eles tendem a se comportar de forma diferente àquela esperada pela própria instituição:

Eles têm medo dela e, para se defender, se fecham em si mesmos ou tornam-se agressivos e indisciplinados. Tudo aquilo que eles sabem de experiência própria e bem vivida não é levado em conta na escola. (CECCON et al., 1982, p. 17).

No geral, a escola, na figura de seus professores e no conhecimento que ela valoriza, possui certa distância da realidade de seus estudantes, sejam eles trabalhadores, atletas ou qualquer outro de origem social popular. O que acaba implicando diretamente em seu comportamento:

Para os alunos a escola é um lugar no qual eles não se sentem bem nem à vontade. Mesmo aqueles que, fora da escola, são faladores, espertos, curiosos e alegres, dentro da sala de aula vão ficando calados, passivos e tristes. (CECCON et al., 1982, p. 16).

³⁶Comunicação oral apresentada durante o I Seminário Regional Educação, Gênero e Sexualidade, realizada no dia 12 de março de 2015, no Centro de ciências Jurídicas – UNIPLAC, Lages. Título da apresentação: “Com a bola no pé e o lápis na mão: o estudante-atleta em formação no futebol”.

No entanto, o conformismo com o ambiente escolar, longe de significar envolvimento ou desempenho, em muitos momentos tem como resultado a “resignação desencantada”, da qual falamos há pouco apoiados em Bourdieu (2007). Podemos ver atletas chegando sem material escolar na sala de aula e que simplesmente aguardam o horário de ir embora.

As escolas e os atletas convivem sem que um interfira efetivamente na vida do outro, até o instante em que ações, principalmente dos jovens, quebrem o equilíbrio e surjam demandas que são encaminhadas às Assistentes Sociais dos clubes para que providências sejam tomadas. Os desafios de frequência à escola são inúmeros e o fato de apenas estar nas suas dependências também traz consigo um conjunto de atitudes regradas em função da continuidade do sonho de futuro no futebol.

Um fato marcante na relação atleta e escola parece ser enfatizado na experiência ocorrida no Avaí, em que foi pensada uma estratégia para incentivar os atletas a frequentar a escola (DA CONCEIÇÃO, 2014). Os profissionais da Comissão técnica do Avaí procuraram punir aqueles que recebiam ajuda de custo do clube, com desconto proporcionais às faltas escolares. A experiência da multa pecuniária gerou uma situação ainda mais inconveniente, pois o objetivo foi deturpado pelos atletas, que encontraram uma justificativa (legítima) para não frequentar as aulas, alegando que “*pagavam para não ir à escola*” (DIÁRIO DE CAMPO, 26/08/2013). A solução encontrada para contornar o problema foi privar os atletas daquilo que eles mais gostam: treinar e participar de competições. As punições começaram a significar perda de oportunidades e os jovens se adequaram para não mais perder aulas. A escola passa a ser mais um período de obrigações e regramentos que compõe a formação esportiva, no entendimento de que ela não é completa ou complementa, mas é apenas mais uma etapa.

A preocupação vivida no Avaí para punir as faltas ou indisciplina na escola também é recorrente no Figueirense. Juliana, Assistente Social do clube, fala sobre como resolver os problemas: “*deu problema na escola eu passo para o técnico, eles [os atletas] são advertidos lá. O técnico falando, a figura do técnico tem um peso maior*” (ENTREVISTA, MAR. 2015). O peso maior pode ser indicado tanto pela figura masculina, muito mais relacionada à figura paterna, que no esporte muitas vezes é assumida pelo técnico, quanto também pela hierarquia estabelecida no futebol, em geral, e nos clubes investigados, em específico, que atribui ao técnico o papel de um “comandante”. Nesse sentido, o eventual desrespeito à reprimenda do

técnico, envolve uma relação hierárquica com consequência direta nas oportunidades dentro da equipe. O afastamento de um treinamento ou competição podem implicar na menor visibilidade do atleta diante de profissionais caça talentos, ou mesmo na perda de espaço dentro do grupo com a ascensão de um atleta concorrente direto.

Há que se considerar que o treinador é uma figura de extrema importância na formação do atleta, pois é ele quem ensina ao garoto a realizar uma jogada, driblar na hora certa, posicionar-se em campo, motivar e apoiar todas as formas os seus comandados, sem mencionar que também faz a escala, isto é, substitui e afasta jogadores. Todas estas ações convergem, de certo modo, para uma função primordial, e às vezes subjacentes àquelas: a de disciplinamento moral e ético. (GUERRA; SOUZA, 2008, p. 35)

3.4 – Estar no espaço escolar

O espaço escolar representa para os atletas uma continuidade de suas responsabilidades dentro da formação esportiva, isto é, não é parte integrante do processo formativo amplo de sentido holístico. A frequência à escola é encarada como mais uma obrigação (imposição) a ser cumprida, quase como um “extra”. Os atletas, devido às exigências do clube sobre seu comportamento dentro e fora do campo, mantêm uma conduta que os afasta de colegas não atletas no ambiente escolar, procurando evitar qualquer tipo de discussão (DA CONCEIÇÃO, 2014). O atleta Carlos, do Avaí, diz: *“A gente evita [alterações com colegas na escola], engoli muita coisa difícil. Se fosse na minha cidade...! Aqui tem que evitar confusão, qualquer coisa que a gente faz é culpa dos jogador”* (ENTREVISTA, OUT. 2013). Sua postura esta pautada na condição de evitar “confusões” – em função da provocação de alunos torcedores de outros clubes de futebol, por exemplo - que abalem a ordem escolar, pois ele, assim como os demais, sabe que o mau comportamento e indisciplina levam à dispensa do clube. Uma estratégia pensada na escola IL para diminuir os confrontos clubísticos foi proibir a entrada de estudantes com camisas de clubes de futebol, válida principalmente para os atletas do Avaí (DA CONCEIÇÃO, 2013). A atitude de intensa preocupação com a manutenção de um bom convívio também se mostra evidente no comentário do atleta Paulo, colega de Carlos no Avaí: *“Caçar confusão! Se um procurar todo mundo vai pagar. Tem que sabe o que fala, com quem fala e precisa se segurar por dentro”* (ENTREVISTA, OUT. 2013).

A alegação dos atletas vai na contramão do imaginário presente em nossa sociedade, em geral, e no âmbito do futebol de Florianópolis, em específico, que o espaço escolar serve para maior integração social. A escola é reconhecida pelos profissionais dos clubes como um espaço de “sociabilidade” e de “oportunidade de interação” dos atletas com outros jovens da mesma idade. No entanto, a pesquisa não identifica o espaço escolar como um local de liberação do disciplinamento imposto pelo treinamento. Na verdade, o espaço escolar passa a ser um local em que os atletas colocam a prova sua formação (DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 76). Em vez de proporcionar “relaxamento”, tal como idealizam os funcionários dos Setores Psicossocial e de Desenvolvimento Humano do Avaí e do Figueirense, respectivamente, o espaço escolar promove maior tensão, pois coloca grupos distintos em contato direto, os “estabelecidos” e os “de fora” (ELIAS; SCOTSON, 2000). Os “estabelecidos” são estudantes não atletas, que se sentem afrontados pelos atletas que vem de fora para jogar na equipe da cidade, estudar na mesma escola e que muitas vezes recebem maior atenção das meninas³⁷. Para ajudar a pensar a situação dos atletas podemos acionar a categoria “estrangeiro”, pois a relação com o espaço não é só uma condição, mas também um símbolo das relações humanas. “Es un elemento [o extranjero] cuya posición supone al mismo tiempo exterioridade y confrontación.” (SIMMEL, 2012, p. 21). Outra categoria que podemos atribuir aos atletas é a de “forasteiro”, que “indicará una persona adulta, de nuestra época y civilización, que trata de ser definitivamente aceptada, o al menos tolerada, por el grupo al que se acerca” (SCHÜTZ, 2012, p. 27). Essa parece ser a situação dos atletas nas escolas: estavam em constante confrontação, por isso mantinham-se apartados em pequenos grupos, o que fomentava a situação de serem tolerados pelos outros estudantes.

O comportamento dos atletas, em geral, fica restrito ao relacionamento com outros jovens do clube. Facilmente se pôde perceber, durante as observações, os grupos de atletas permanecerem sem muito contato com outros estudantes no pátio da escola e na sala de aula (DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 58). Apesar de não podermos dizer que semelhante comportamento na escola se reproduza em atletas de outras modalidades esportivas e tampouco em outras instituições de ensino, a pesquisa realizada por Klein (2014b), que investigou jovens atletas de futsal entre 14 e 15 anos em suas rotinas de treinamento e na

³⁷ Em pesquisa que acompanhou jovens atletas de futsal matriculados no 1º Ano do Ensino médio em uma escola pública estadual de uma cidade de Santa Catarina, Klein (2014) também mostra, por meio de entrevistas, essa tensão entre “estabelecidos” e “os de fora”. Um dos entrevistados disse que “tem gente na escola que não gosta de quem é de fora e joga bola, tem alguns meninos mais velhos que não gostam deles” (KLEIN, 2014, p. 60), se referindo aos colegas de time que, diferentemente dele, que era natural daquela cidade, haviam vindo de outros municípios para jogar no clube profissional de futsal daquela localidade

escola, registrou uma dinâmica bastante semelhante de socialização dos jovens nos momentos de intervalos, como o recreio, das aulas. O autor acompanhou quatro jovens atletas de futsal do 1º ano do Ensino Médio matutino durante 12 dias em uma escola pública estadual de uma cidade do Norte de Santa Catarina, e apesar de dois deles terem dito em entrevista que haviam se adaptado facilmente à nova escola (por ordem do treinador, eles tinham mudado de instituição cerca de um mês antes das observações começarem) e terem feito amizades com outros alunos rapidamente, observou que “(...) em alguns momentos da rotina escolar, principalmente no recreio, os atletas se relacionavam entre eles e algumas meninas de suas turmas, apesar de estudarem em salas diferentes”. (KLEIN, 2014b, p 60). Além disso, um terceiro deles revelou em entrevista que logo que chegou à escola só se relacionava bem com colegas do time (KLEIN, 2014b, p. 60).

Na escola IL, as observações foram muito interessantes em relação ao comportamento dos jovens nos intervalos antes e entre aulas. Em várias ocasiões foi possível, constatar que no centro do pátio da instituição ora tínhamos a presença de alunos não atletas, ora de atletas, o que implicava em certo afastamento do “outro” grupo que geralmente se posicionava próximo das portas das salas de aula, localizadas nas extremidades do pátio. Em uma das ocasiões, estava sentado próximo da porta da biblioteca da escola, local ideal para se ter uma visão ampla do pátio escolar, enquanto, anotava em meu caderno de campo notei o começo de uma brincadeira de alguns estudantes com um pedaço (resto) de maçã. Os alunos não atletas envolvidos na brincadeira iniciaram uma “guerra”, jogando um no outro aquele pedaço de maçã. A algazarra no pátio estava feita, no entanto, os atletas permaneceram em dois grandes grupos alheios ao que acontecia. De repente, um dos estudantes, após acertar o amigo com a maçã, correu e sentou ao meu lado. Jocosamente ele se insinua para o amigo, agora “impossibilitado” de desferir o lançamento devido a minha presença não permitir o grau de intimidade para participar da brincadeira. Tal interdição foi recebida pelos outros estudantes com muitos risos. Depois de vários segundos, o estudante ao meu lado disparou a correr novamente e se posicionou ao lado dos atletas do Avaí. Novamente, muitas risadas, e seu colega “ferido” evitava fazer o lançamento da maçã. As risadas eram muitas no centro do pátio devido à brincadeira dos dois, porém, os atletas permaneceram indiferentes ao que acontecia, até mesmo quando um dos estudantes envolvidos na brincadeira se aproximou os utilizando como escudo.

Interessante perceber, nesta brincadeira tão “infantil”, como ela representa a situação que os estabelecidos e os de fora enfrentam. Há um convívio na escola dos estudantes-atletas

com outros jovens, eles não estão isolados, porém preferem permanecer junto ao seu grupo. A interdição no lançamento da maçã sobre o pesquisador e os atletas os colocou no mesmo patamar como escudos, pois ambos não faziam parte da brincadeira, e, mais do que isso, não tinham a intimidade, amizade e afinidade necessárias para eventualmente lidar com “efeitos colaterais” da “guerra de maçã”.

Conversando com o atleta João, do Avaí, uma explicação para os atletas permanecerem em grupo fica evidente: “*É difícil mudar de escola, aqui [na escola] fico mais no nosso canto, não converso com ninguém, quando converso, converso com menino do Avaí, ou quando alguém vem falar comigo*” (ENTREVISTA, OUT. 2013). Fernando, atleta do Figueirense, justifica que “*na escola, nós fica com nós mesmo! Tipo, nós têm os amigos nossos, mas não é a mesma coisa. Porque aqui a gente tem a família [grupo de atletas]*” (ENTREVISTA, MAI. 2015). Roberto, também atleta do Figueirense, quando perguntado sobre o que os outros alunos da escola acham deles, afirma que “*os outros nos veem como “marrento”, eles não falam [para gente]; mas antes falavam, agora ficam olhando. Falam que nós não se enturma*” (ENTREVISTA, MAI. 2015). Irene, Coordenadora pedagógica da escola ARS, mostra que a atitude dos atletas de permanecer em grupo isolado dos demais estudantes também foi discutida com os professores:

Falta de atenção e uso em demasia do celular, eles vêm pouco e conversam entre si. Os professores pediram para tirar as panelinhas. Eles têm outras amizades e relações, mas também entendo, o colega de quarto é o parente mais próximo. Por virem pouco a escola, fazem seu grupo por troca de afinidade. (ENTREVISTA, MAR. 2015)

Como já apresentado os atletas tendem a permanecer em grupo no espaço escolar com o objetivo de evitar confusões e comportamentos que possam ser classificados como problemas de indisciplina (DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 58). A formação do grupo serve como companheirismo, pois criam afinidade ao vivenciar as agruras da formação esportiva, compartilham interesses e o mesmo campo simbólico. Além disso, existe um sentimento de segurança e proteção que o grupo proporciona, que somado ao sentimento de não pertencer ao local, sendo considerados os de fora, o estrangeiro ou o forasteiro, os atletas realizam uma postura bastante normal dentro das possibilidades de integração social.

A necessidade de permanecer em grupo faz com que sejam criados valores e códigos sociais internos, ou que algumas ações sejam mais bem reconhecidas que outras. Falar sobre futebol, por meio de relatos dos treinamentos, do desempenho de equipes e atletas, até mesmo

da festa das torcidas é parte das conversas que se pôde escutar. Outros temas que conformam pouco a pouco os sujeitos no grupo são construídos na relação com a escola e na expectativa que ela constrói em relação ao que considera adequado um aluno fazer. No grupo, começam a vivenciar uma subcultura, conformando ações e posturas que muitas vezes não são consideradas como ideais. Essa situação pode ser percebida na fala de Irene (ARS), que afirma: “*O aluno bom no meio dos outros, no conjunto é mais um que pula o portão. Exemplo é o Eduardo*³⁸ *um aluno educado e muito inteligente, poderia ser o que quer... só que no meio...*” (ENTREVISTA, MAR. 2013).

A afirmação de Irene (ARS) leva em consideração a pressão que o grupo exerce sobre o sujeito, a necessidade de pertencimento e o modo como as práticas internas normatizadas tendem a fazer de um estudante-atleta como Eduardo, que conseguia equilibrar o interesse pela escola e futebol, a pender gradativamente o envolvimento com a primeira. As observações realizadas nesta pesquisa apontaram esta relação bastante presente no processo de formação esportiva, correlacionando com o convívio no grupo e seus padrões de socialização profissional. Estudos mais detalhados e específicos sobre este recorte podem, no futuro, melhor elucidar essa questão.

3.5 - Desempenho escolar dos atletas

Em uma noite fria do mês de agosto de 2013, com insistente vento sul, característica em determinadas épocas e ocasiões em Florianópolis, ao realizar minha observação na escola IL, avistei o diretor Antônio e, ao me aproximar, começamos a conversar e relembrar alguns pontos tratados anteriormente durante a entrevista. O diretor voltou a afirmar que a parceria da escola segue avançando com o clube, e diz que *agora* toda semana um treinador das categorias de base se faz presente na escola, para acompanhar os jovens, também a Assistente Social, que aumentou sua frequência na instituição. Na maneira que ele enfatizou o “agora”, tive a impressão de que esse interesse parece estar relacionado à pesquisa que estou realizando. O clube se interessou mais ou foi motivado a se interessar mais pelos jovens como estudantes. O diretor não escondeu que, mesmo com a maior frequência dos profissionais do clube, os mesmos não estão interessados nas notas ou desenvolvimentos dos jovens. Alegou

³⁸ Nome fictício. Eduardo foi estudante-atleta que estava matriculado na escola durante o ano de 2014. No momento da entrevista (2015), o atleta já tinha sido dispensado pelo clube.

que os jovens são “mercadoria” e o clube quer ter rendimento. Isto é, quer o retorno do investimento e por isso treinam os meninos e os fazem ser cada vez melhor. Continuamos a conversar, falando sobre o que ele reconhece como “péssimo rendimento” escolar dos jovens atletas e diz que em alguns momentos têm pena deles, pois acha desumano quando treinam pela manhã e à tarde, e logo em seguida, à noite, têm que vir para escola, às vezes quase dormem em sala. Algumas vezes ele diz que mandam os atletas embora, porque não têm condições físicas de permanecer ou prestar atenção (DIÁRIO DE CAMPO, 13/08/2013). A conversa com o atleta Carlos, do Avaí, revelou também essa situação: “*Depois do treino, o cansaço dá sono. Você treina, corre para tomar banho, jantar e ir para escola*” (ENTREVISTA, OUT. 2013). Sua forma de expressar-se confirma o que o diretor informou. Os atletas que treinam pela manhã e à tarde sofrem mais com as exigências da rotina estendida. A falta de concentração, para entender o que o professor fala em aula, parece ser sintoma da carga de treinamento diário, que pode ter acontecido durante o verão em temperaturas superiores a 30° C, ou no inverno, com chuva, vento e temperaturas entre 5° e 20° C. Problemas semelhantes relacionados ao cansaço, considerando as devidas proporções, também são enfrentados pelos estudantes-trabalhadores que muitas vezes, inclusive, trabalham em carga horária superior à dos atletas e à noite têm que “enfrentar” também a sala de aula. A flexibilização quanto aos horários de entrada e saída da escola são compartilhados por atletas e trabalhadores, no entanto, a preocupação do diretor com os atletas não parece atingir a mesma proporção em relação aos estudantes-trabalhadores.

Por outro lado, Irene, Coordenadora Pedagógica da escola ARS, explica que os estudantes-trabalhadores dão menos trabalho que os atletas, embora, entre esses, haja também os que, além de bem “educados” e “comportados”, tiram boas notas. Inclusive, por ter condições de acompanhar a trajetória escolar do estudante-trabalhador, as intervenções diretas com o estudante e a família quanto ao rendimento escolar podem então ser mediadas:

Os nossos meninos e meninas que trabalham fora são esporádicos os casos de ausência e nota baixa. Quando detectamos, comunicamos a família que tá na hora de largar o trabalho e dedicar a escola. Mas, dificilmente acontece (...). Em compensação os alunos do Figueira, temos uma certa angústia e decepção, pois temos alunos muito bons. Tem alunos profissionais na bola e bons profissionais na sala, independente da viagem, eles voltam são educados, responsáveis pelas notas e tudo mais. Mas, os maiores casos, maioria dos alunos são totalmente relapsos e levam a escola como oba-oba. Eles têm educação com a gente, uma continuidade, não tenho problemas com cigarro, drogas, falta de educação, eles simplesmente são negligentes à escola. (ENTREVISTA, março de 2015)

Os desafios da socialização profissional com a aquisição de um capital futebolístico vão além das técnicas, adaptações orgânicas e performances. Ao estar inserido em uma comunidade de prática, o jovem atleta fica sujeito às rotinas de sua formação esportiva, na qual trocas e vivências são compartilhadas até o ponto de tornarem-se naturalizadas. Desta forma um comportamento social dentro de uma subcultura ou socialização profissional passa a representar um padrão, quase como norma que deve ser aceita e internalizada. Por isso, o atleta bom estudante que aos olhos da escola poderia render mais, no grupo de prática tenderá a se tornar mais um estudante relapso e negligente. Logo, a ‘naturalização’ de priorizar a formação esportiva desenvolve paulatinamente um comportamento de desinteresse e afastamento da escola devido a chacotas, piadas e situações internas no grupo que ridicularizam o atleta que se empenha em estudar. Aqui ressalto que esta situação socializadora pode ser percebida em atletas alojados e sobre a responsabilidade dos clubes de futebol. Os atletas que convivem com suas famílias desenvolvem uma relação com a escola de acordo com a importância que o grupo familiar deposita na escolarização.³⁹

Em conversas exploratórias no campo de pesquisa, o relato mais comum entre os atletas era o de que se esforçavam apenas para tirar a nota suficiente para passar. De acordo com os profissionais dos clubes e das escolas, os atletas não têm interesse em tirar “boas notas” ou ter um “ótimo desempenho”. Adriana, Assistente Social do Avaí, entende que o rendimento escolar dos atletas não é igual à dos outros meninos que podem se dedicar integralmente aos estudos, mas em sua entrevista diz que eles “conseguem” (ENTREVISTA, MAI. 2013). Para Juliana, do Figueirense, existe uma dificuldade que tende a atrapalhar os atletas: *“o problema são as faltas sem necessidade, (...), quem falta tira nota ruim”* (ENTREVISTA, MAR. 2015).

A Coordenadora da escola ARS, Irene, aponta motivos para o desinteresse na escolarização por parte dos atletas, procurando sempre ressaltar que não se pode atribuir justificativas à falta de “capacidade para o aprendizado”: *“Muitos não têm dificuldade para aprendizado, são malandros e negligentes (têm muitos alunos bons), mas a maioria contamina os demais, eles atrapalham o pedagógico”* (ENTREVISTA, MAR. 2015). O

³⁹ Os dados da pesquisa de Moraes, Rabelo e Salmela (2004) sobre o envolvimento dos familiares com o desempenho escolar e também esportivo de jovens atletas de futebol apresentam que, na fase de iniciação e especialização (dos 6 aos 15 anos), 65% dos pais exigem desempenho nos estudos e no esporte. Segundo os autores, nessa fase cerca de 90% dos familiares possuem contato diário com seus filhos. Mas, na medida em que o jovem avança na carreira esportiva, a partir dos 16 anos de idade, apenas 10% dos familiares possuem contato diário com os filhos. Esses dados sugerem que há uma diminuição da participação das famílias junto a seus filhos à medida que em eles se aproximam do final do processo de formação esportiva.

estudante-atleta não tem desempenho irregular por falta de capacidade, simplesmente, mas canaliza a maior parte de suas energias para o esporte. Com o foco de interesse no futebol, sua socialização profissional passa a ser externalizada nas regras e códigos de sociabilidade do meio que vivencia.

Na escola IL, a postura de “fazer o suficiente” pôde ser percebida facilmente como uma regra de sociabilidade na relação escola e atleta. A participação nas aulas e a entrega de provas e trabalhos sinaliza o esforço e suposto compromisso com a escola, o que parece satisfazer os professores. Porém, o comentário realizado por Roberta, coordenadora Pedagógica da escola IL, mostra qual é a expectativa da escola em relação aos estudantes-atletas que estudam na instituição: *“reprovar o aluno no Ensino Médio, por quê? Ele não quer ser doutor, ele quer ser homem, ele quer ter uma formação. Ele vem de outras escolas pra cá, eu não sei se vai ficar muito tempo aqui”!* (ENTREVISTA, MAI. 2013). De maneira semelhante, na escola ARS a primeira conversa com as gestoras sinalizou que a prática de aprovação automática era comum, pois, no final do ano, os professores se perguntam no conselho de classe: *“o que vamos fazer com os ‘nossos Figueirinhas’”?* (ENTREVISTA, MAR. 2015). A solução comum é aprová-los, justificado pelo fato de seu interesse ser outro e de que não será a escola que dificultará (ainda mais) a carreira dos meninos. A atitude dos professores no conselho de classe na escola ARS está pautado no mesmo juízo que Prado e Earp (2010) encontram em escolas do Rio de Janeiro, conforme nos referimos anteriormente. A decisão dos professores parece estar pautada no drama social do aluno que determina diretamente sua nota. Também percebem que o julgamento feito sobre o aluno é de cunho muito mais moral, social, do que escolar:

Os dramas sociais compõem a nota dada ao aluno, transformando o social em escolar. O juízo docente, positivo ou negativo, está relacionado a situação familiar e social do aluno. (PRADO; EARP, 2010, p. 17)

Por essa razão Roberta, avalia os atletas com: *“um histórico de falar no plural, de não ter leitura, de achar que só no esporte vão ganhar alguma coisa. Muitos se esforçam, o resultado final é 7 (sete) que o Estado exige, porque na hora da fala ele supera tudo”* (ENTREVISTA, MAI. 2013). A Coordenadora parece se contradizer ao citar que os meninos “falam no plural”, expressam-se com erros gramaticais, mas também que quando falam “superam tudo” e mostram que “aprenderam”. A primeira alegação parece também remeter ao modo como os jovens – mas também jogadores e treinadores profissionais de futebol, como

frequentemente ouvimos no rádio e na televisão – se expressam, usando quase sempre pronomes no plural, geralmente na terceira pessoa (“nós”) ou a “gente”, mesmo quando se referem a si próprios. De certa forma, essa linguagem está associada à socialização profissional e à uma identidade diluída no conjunto da equipe. A sua segunda alegação parece referir-se a algum tipo de “avaliação” oral, de caráter mais informal, capaz de perceber o conhecimento ou saber adquirido em outros espaços além da sala de aula. A rotina de treinamentos e viagens possibilita ao jovem ter acesso a colegas de várias regiões do país, com culturas diferentes, além de visitar locais e frequentar espaços diversos, os fazendo conhecer cidades, Estados e mesmo países diferentes. Segundo a própria Roberta (IL), *“a postura dos gestores é somar e entender ser impossível avaliar alguém simplesmente por um valor, precisa perceber que o saber também é adquirido fora”* (ENTREVISTA, MAI. 2013). Esta compreensão que os gestores têm sobre a vida dos atletas parece capturada pelo termo *“oportunizar”*, que foi ouvida com muita frequência nas escolas (DA CONCEIÇÃO, 2013, p. 28). A postura de *“oportunizar”* ao jovem atleta estar no espaço escolar supõe que a escola cumpre com seu papel de manter o jovem fora da rua, longe da violência e em ambiente sadio. Esse *“oportunizar”* permite que o atleta dê prioridade à sua carreira no futebol, e conseqüentemente que a escola satisfaça seu desejo de ter o estudante em sala de aula. Os resultados escolares dos atletas em provas e trabalhos não são preponderantes para definir seu insucesso na escola. Irene (ARS) expõe seu grande dilema como Coordenadora pedagógica, sobre como avaliar este tipo de estudante: *“Como avaliar? Eles têm nota baixa, ficam pendurados em declarações e atestados médicos que garantem a realização de novos trabalhos ou a repetição da nota anterior”*. (ENTREVISTA, MAR. 2015).

De acordo com os gestores das escolas, a realização de trabalhos para repor as aulas faltadas e provas é constante, além daquelas situações, já anteriormente comentadas, em que o atleta, seja porque veio de outra cidade ou clube, seja porque não frequentava a escola antes de ser aprovado nas categorias de base do Avaí ou Figueirense, ficou sem nota no bimestre/trimestre anterior, e cuja solução será a repetição da nota do período atual. Que parâmetros podem ser aplicados para atestar um fraco ou bom desempenho nestas circunstâncias? Os atletas do Figueirense que responderam ao questionário, em sua maioria – 48% (15) –, atribuem à escola um conceito de exigência como sendo *“fraco”*; outros 25% (8) empregam o conceito *“nem fraco nem forte”*, 10% (3) consideram *“forte”*, e cinco atletas não responderam à pergunta. Os atletas, 55% (17), também entendem que são *“alunos com bom desempenho”*, e outros 35% (11) entendem que são *“um aluno com desempenho”*.

regular”. No entanto, 45% (14) atestam dedicar de uma a duas horas semanais para estudo de provas e outros trabalhos, e outros 29% (9) afirmam não dedicar nada ou nenhum tempo. Com esses três elementos, nível de dificuldade, atribuição de desempenho e tempo dedicado à escola, podemos analisar na resposta dos jovens que a escola é de fraca exigência, os atletas se consideram alunos de bom ou regular desempenho, e dedicam até duas horas semanais para realizar tarefas escolares. Dos três elementos, o tempo de estudo tende a refletir no desempenho do aluno em sala de aula e nas avaliações. Se mesmo com pouco tempo dedicado para o estudo fora da sala de aula os atletas se consideram bons ou regulares alunos em uma escola com exigência fraca, uma investigação futura mais detalhada sobre desempenho e exigência pode indicar uma correlação ou atestar a baixa exigência ou expectativa por parte da própria instituição escolar sobre o desempenho de seus alunos.

Na entrevista com os 11 atletas do Sub-15 do Figueirense, foi lhes perguntado se dedicavam tempo para estudar para provas. A resposta geral foi: “*sim, estudo depois do treino*”. E um dos atletas, que sentado afastado do grupo principal, disse: “*Quando tem prova, um passa para outro na prova (muitos risos)*”. E se pode ouvir alguém acrescentar: “*não é todo mundo que guarda a matéria*”! (ENTREVISTA, MAI. 2015).

Apesar de “naturalizada” e rotineira, essa situação em relação ao desenvolvimento escolar dos estudantes-atletas não deixa de gerar algum mal-estar às instituições escolares. Irene, da escola ARS, fala sobre o sentimento da escola a respeito dos atletas:

“Acredito que venham de classes populares, passam de ano empurrados e amparados em documentos, atestado de falta, atestado médicos e declaração de jogo que a gente respeita. Fazemos o pacto, mas não recebemos nada em troca. Nós nos sentimos frustrados em relação a eles, pois os maiores prejudicados são eles”. (ENTREVISTA, MAR. 2015).

Neste trecho da entrevista, podemos destacar certa ambivalência: a escola sabe que os maiores prejudicados são os atletas, mas também pactua com a continuidade do processo, pois sabe que, para eles, a escola não passa de uma imposição formal. Como vimos anteriormente a coordenadora Roberta da escola IL afirma a postura institucional a ser tomada com o estudante-atleta, não passa pela cobrança por melhores notas na avaliação escolar, já que o atleta “não quer ser doutor”.

3.6 – Os professores e os atletas

A escola IL, devido a sua maior atuação junto ao clube, ajustou alguns procedimentos pensando em melhorar seu trabalho. Em primeiro lugar, no espaço escolar não é permitido o uso de camisa de clube de futebol por parte de nenhum aluno ou aluna, os atletas não devem ir com uniformes do clube. De acordo com os gestores da escola, isso evita qualquer disputa clubística ou confronto. Em segundo lugar, os atletas devem, ao chegar na escola, ir direto para secretaria assinar um livro de presença, e, terceiro, as ausências dos atletas por motivo de viagens para competição devem ser avisadas com antecedência pelo clube.

Roberta, Coordenadora Pedagógica da escola IL, expressa satisfação em dizer que naquele momento em que a pesquisa era realizada (2013) os jovens avisam com antecedência quando vão viajar. Essa foi uma das solicitações da escola para o Avaí, dentro do mencionado “ajuste de conduta”, realizado em 2009, pois anteriormente não existia a preocupação de comunicar os professores sobre as ausências. Às vezes, depois de dias ou semanas de ausências, os atletas simplesmente retornavam à sala de aula. Os professores não conseguiam dar suas aulas, mediante o dilema de avançar no conteúdo respeitando os outros estudantes, e a necessidade de rever a matéria para os atletas se situarem. Roberta contou também que “antes” era o “*albergue dos atletas do Avaí*”, em razão da rotatividade e frequentes faltas dos jovens (ENTREVISTA, MAI. 2013). Antes de 2009, o contato da escola com o clube era quase inexistente, se restringia apenas à burocracia inicial para garantia de matrícula. Depois que a parceria foi revista, a escola teve a possibilidade de se organizar melhor. Roberta explica que: “*Aprendemos, essa turma é do clube, vão sair em tal período, precisamos que o professor prepare uma avaliação assim... Os atletas então enviam os trabalhos e os conteúdos*” (ENTREVISTA, MAI. 2013)

No Figueirense a prática de antecipar a justificativa das faltas dos estudantes-atletas não ficou muito evidente. A conversa com a Juliana, Assistente Social do clube, deixou entrever que parte da responsabilidade é dada ao atleta em mediar sua condição de estudante: “*Incentivo a eles correr atrás do professor, para criar vínculo, negociar com o professor, não deixar para depois da viagem*”. (ENTREVISTA, MAR. 2015). A intenção é proporcionar um melhor relacionamento com os professores e anunciar os períodos de ausência, com o intuito de que as tarefas sejam planejadas para o estudante. Infelizmente, o

mais comum segue sendo os atletas se ausentarem e posteriormente com as declarações e atestados serem pensadas maneiras de repor as aulas ou avaliações.

Sobre as viagens, é importante pontuar que os atletas têm uma percepção diferenciada entre viagens de longa e de curta duração. As “longas” são para competições em que permanecem vários dias ou semanas dependendo do desempenho da equipe, e as “curtas” muitas vezes realizadas dentro do Estado de Santa Catarina, são de “bate e volta” (saída e retorno no mesmo dia ou no máximo na manhã seguinte). Os estudantes não atletas também realizam viagens, no entanto, em menor número e frequência, as quais não influenciam diretamente na sua relação com a escola, pois a permanência neste espaço é maior, pelo menos em termos quantitativos. Os atletas perdem a oportunidade de aprender o conteúdo com o auxílio do professor e posteriormente têm que despende esforço e tempo maiores de dedicação para o estudo individualizado, a fim de realizar as provas e avaliações.

Essas são maneiras que interferem no processo e organização dos professores tendo em vista o conteúdo do componente curricular que ministram. O modo como clube e atletas lidam com as sucessivas ausências implica diretamente na postura que o professor tem frente aos atletas. Os relatos colhidos durante as observações afirmam que, entre os professores, parece haver aqueles que reconhecem o esforço dos jovens em trilhar a carreira e acabam tendo uma postura mais compreensiva, adequando as avaliações aos estudantes-atletas. Por outro, há os que realizam “marcação firme” nos atletas, gerando categorias de acusação, como “bagunceiros” e “desinteressados”, que nada mais são do que rótulos para uma postura desviante contrária ao que o professor reconhece como ideal (DA CONCEIÇÃO, 2014). Esta situação é observada por Adriana, Assistente Social do Avaí, que ao falar sobre os profissionais da educação diz: *“que no geral os atletas são bem-aceitos, mas não vou dizer que não tem professor que persegue os meninos, já chegaram relatos, mas no geral são bem-aceitos”* (ENTREVISTA, MAI. 2013). A relação com os professores não é homogênea, como a fala do atleta Carlos, do Avaí, revela: *“alguns [professores] agem diferente, acham que você é o rei e te tratam bem, outros que você é inferior e te colocam lá pra baixo. Acham que tudo que acontece e por causa dos meninos do Avaí”* (ENTREVISTA, OUT. 2013).

Roberta, Coordenadora pedagógica da escola IL, alega que os desafios em mediar a relação entre atletas e professores está pautada em “resistências”, “no rodízio de professores ACTs” (Admitido em Caráter Temporário) e na “falta de atuação com aluno” (proximidade e condições de acompanhar seu percurso escolar). Por isso, enfatiza que seu trabalho tem a

prioridade de fazer os atletas terem as oportunidades que os outros estudantes têm. Roberta explica ainda que quando enfrenta dificuldades com algum professor a respeito de alguma situação com os atletas, utilizam a legislação para convencê-lo: “*Tem professor que não quer resolver, aí a gente usa a lei para convencer*” (ENTREVISTA, MAI. 2013).

Álvaro, Psicólogo do Avaí, porém, entende que “*os profissionais da educação precisam aprender que os meninos precisam de flexibilidade*” (ENTREVISTA, SET. 2013). Na sua fala transparece que os professores criam “grandes tempestades” pela falta de um trabalho escolar ou uma tarefa. Álvaro acredita que a postura dos professores poderia ajudar mais os atletas se levassem em consideração que os jovens “*não sabem se comportar em grupo*” (ENTREVISTA, SET. 2013). As duas afirmações parecem apresentar certa incoerência. Primeiro, pela flexibilização já permitir uma adequação da rotina dos atletas com a da escola, e seu pedido de maior flexibilização afetar o próprio processo de ensino e aprendizagem ligado diretamente à mediação do professor. E, segundo, a alegação de que os atletas não sabem se comportar em grupo também não condiz com todo o treinamento e formação esportiva que vivenciam no clube, supostamente preparando-os para exposição em arenas diante de multidões. Precisamos então refinar o que Álvaro pretende dizer com sua alegação de que os atletas não sabem se comportar em grupo. Seu comentário diz respeito à escola ser um outro processo de formação, com outra hierarquia a qual os atletas não estão adaptados. Assim, acredita, que “*os profissionais da educação precisam estar capacitados para acolher e não bater de frente com os meninos*”. Álvaro completa dizendo que “*superação é jogar e ir à escola*” (ENTREVISTA, SET. 2013). Tal afirmativa também é encontrada em outros profissionais das escolas observadas, que expressam reconhecimento por aqueles que trabalham e estudam.

Na retomada de contato com a escola ARS, no mês de setembro de 2014, minha estadia pareceu ser vista com bons olhos pelos gestores e professores da instituição, devido aos problemas na relação com o Figueirense. Em uma das primeiras noites de observação, na sala dos professores, conversando sobre os objetivos da pesquisa, o professor de História comentou que depois de uma dificuldade que teve com uma turma de atletas, eu apareci na escola. Ele seguiu explicando e disse que o problema ocorreu porque os atletas se “acham muito” e pensam que são “estrelas”. Em seguida me questionou se o clube passava esse tipo de informação, para que eles agissem daquela forma. Sua perturbação estava relacionada à segurança e autoconfiança que os atletas tinham para agir daquela maneira (DIÁRIO DE CAMPO, 04/09/2014).

Juliana, Assistente Social do Figueirense, durante sua entrevista, dá outra pista sobre as posturas dos atletas frente aos professores: *“Eles já pensam como final, o outro estudante ainda pensa no vestibular. Têm meninos que dizem já cheguei e não investem mais. Há dois tipos de atletas, os que estão próximos e os que estão longe da família”* (ENTREVISTA, MAR. 2015). A entrada em uma categoria de base de um clube de futebol de projeção nacional muitas vezes significa, para alguns grupos familiares, o ápice da expectativa de profissionalização na carreira como se o filho tivesse já atingido o seu objetivo e estivesse com o futuro profissional garantido. Esquece-se que ele está inserido em um projeto de formação no futebol o qual o segundo – e decisivo – “alambrado” que representa a profissionalização não foi ainda superado. Isto faz com que algumas famílias parem de cobrar investimento dos filhos aspirantes a jogador profissional de futebol também em uma segunda opção, como a escola, pois acreditam já estarem resolvidos por causa do campo de possibilidades que se apresenta. A segunda ressalva diz respeito à condição de atleta alojado, pois estão sob a tutoria do clube, diferentemente do atleta que reside com a família, com uma rotina de treinamento, escola e volta para o seio familiar. As famílias que priorizem a escolarização ou que a mesma faça parte da trajetória familiar realizam influência positiva sobre um capital escolar que na sala de aula será valorizado. Estudos futuros comparando atletas alojados e não alojados podem esclarecer melhor o papel da relação familiar com o desempenho escolar.

Na noite de observação relatada anteriormente, em que conversei com o professor de História da escola ARS, uma outra coordenadora da instituição, disse que a parceria com o clube se encontrava muito frágil devido à falta de presença dos profissionais do Figueirense no acompanhamento dos atletas. Um exemplo dado por ela se referia à retirada dos boletins dos alunos alojados: a escola entende como “desinteresse do clube” no desempenho escolar dos atletas quando analisa que ninguém veio fazer a retirada desse documento. Como grande parte dos atletas são menores de idade, somente um responsável pode retirar o boletim, e até aquele momento metade do segundo trimestre letivo, ninguém do clube tinha se preocupado com isso. Em contrapartida, a coordenadora fala que se fosse preciso uma nova vaga na escola, rapidamente o contato seria feito para solicitação (DIÁRIO DE CAMPO, 04/09/2014).

Em uma das visitas a escola IL, comecei a falar com a professora de Artes na sala dos professores sobre minha pesquisa, e sem muito esforço, ela disse que naquele momento a situação com os atletas havia “melhorado muito” (repetindo o discurso dos gestores, com quem já havia conversado sobre o assunto), mas ainda tinha que “cortar as asas” de vez em

quando. Inclusive, eles (os atletas) continuavam apresentando casos de atrasos, justificavam sempre por conta da demora no serviço de café, almoço ou jantar no clube. Transpareceu uma chateação com a desculpa recorrente (DIÁRIO DE CAMPO, 13/08/2013). Relato semelhante encontrei na escola ARS, ao conversar com a professora de Geografia, que disse que os atletas eram “jovens sem interesse” e que iam para a escola por “obrigação” (imposição), por isso chegavam na hora que queriam (DIÁRIO DE CAMPO, 25/09/2014).

Em outra noite na escola ARS, enquanto estava na sala dos professores, as representações sobre os atletas eram proferidas em indicações do tipo: alguns meninos “quietos”, outros “não desejam estudar” ou “vivem em um mundo de faz de conta”. Os professores falavam que os “nossos Figueirinhas” se “acham muito”, e que mantinham comportamento na maioria dos casos classificado como “horrível”. As chegadas fora do horário interferiam muito nas aulas, na opinião dos professores presentes, tirando a atenção dos outros estudantes. Eles realizavam também muitas saídas para o banheiro, para tomar água e um desejo grande para que as aulas tivessem seu término antecipado (geralmente pela ausência de professores, como relatado anteriormente) (DIÁRIO DE CAMPO, 04/09/2014).

Na escola ARS, o rotulo “desinteressados” aos estudantes-atletas também foi mencionado em conversa com o vigilante⁴⁰ da instituição. Ele contou sobre casos de “indisciplina”, de “ausência de material escolar” e das chegadas com atraso. Fatos que ele disse acompanhar todas as noites, inclusive descreveu que, na semana anterior, 10 atletas tinham ficado na “espreita”, “fazendo hora” na recepção aguardando uma oportunidade de sair, pelo portão principal quando ele fosse aberto para a entrada ou saída de algum veículo. O vigilante, que realiza o controle da portaria da escola, destaca que tem atleta que “não quer nada com nada”, e acaba por ocupar a vaga de alguém que precisa. Afirma que todos os dias têm pessoas procurando vaga na escola e não conseguem (DIÁRIO DE CAMPO, 16/03/2015). Essa fala encontra ressonância com a de uma estudante de 17 anos, do 2º Ano, que condicionou sua participação no preenchimento do questionário à possibilidade de retirada dos atletas da escola. Esse seu comentário, feito em voz alta na sala de aula, foi completado com: “*eles só atrapalham a aula e não querem estudar*” (DIÁRIO DE CAMPO, 18/03/2015).

⁴⁰ Profissional de segurança contratado junto a uma empresa privada que presta serviço à Secretaria de Educação do Estado. Nome Fábio, com 28 anos de idade e há 03 anos trabalhando na escola.

Ao chegar para uma observação na escola IL, fui encaminhado para a sala dos professores e incentivado a falar com a professora de Filosofia, Rafaela. Fomos apresentados e de maneira breve falei a respeito da pesquisa e a professora demonstrou interesse pelo tema, inclusive, disse se esforçar trazendo discussões que “envolvam os jovens atletas”. Esse teria sido o caso de uma aula sobre ética relacionada com o *fair play*. Enquanto ela fumava seu cigarro e tomava um café, escorada na porta, relatou sua inquietação de procurar “despertar no jovem novas perspectivas de futuro”. Porém, disse que os atletas eram “cegos para outras coisas”, “só pensam em futebol”. Seguiu dizendo que os de maior idade, que estão às portas da profissionalização, focam ainda mais na carreira, refletindo no desinteresse em sala de aula. Falou que tentou trabalhar a questão de “serem considerados mercadoria” e como eles percebiam essa relação, mas não teve sucesso (DIÁRIO DE CAMPO, 14/08/2013). Muitas vezes acontece a acusação de que os professores não percebem os atletas em sala, no entanto, também temos casos em que os professores se esforçam para adequar pelo menos parte das aulas, permitindo maior proximidade com os atletas e seu cotidiano, mas a postura de distanciamento dos mesmos não lhes permite participar, argumentar ou simplesmente se expressar sobre temas que lhe tocam com o receio de ser ridicularizado.

Todas as falas que atribuem categorias de acusações aos jovens atletas estão baseadas em relatos e experiências dos sujeitos que interagem com os atletas. Essas categorias também são empregadas para se referir a outros alunos como os estudantes-trabalhadores, mas de maneira muito mais contida, menos generalizantes. Entre eles também há “desinteressados”, aqueles que “não querem nada com nada”, mas parecem ser minoria. “Só alguns apresentam esse comportamento, não são “todos” ou a grande maioria. A homogeneidade do tratamento dado aos “meninos do Avaí” ou aos “nossos Figueirinhas” acaba incorrendo em generalizações que inviabilizam aqueles que, apesar das dificuldades de conciliação com a formação no futebol, demonstram esforço na escolarização como uma possibilidade. Nessa situação estão o atleta que lê um livro concentrado durante a falta de um professor (DIÁRIO DE CAMPO, 16/03/2015); o atleta do Figueirense, que por meio da nota do ENEM, conseguiu vaga em uma universidade (ENTREVISTA, JULIANA, MAR. 2015); o atleta que sempre estudou em escola particular e agora, porque está alojado no Figueirense frequentará a escola pública e os pais, por conta disso, quase desautorizaram sua mudança de cidade (ENTREVISTA, JULIANA, MAR. 2015); ou do atleta da base do Avaí que passou no

vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina⁴¹. No entanto, esses podem ser considerados ‘trânsfugas’⁴² dentro do mundo da formação esportiva. Todo o maquinário na indústria do futebol induz ao jovem a necessidade de dedicação plena no aprimoramento de seu corpo, toda a técnica e talento tem origem nele. A dimensão intelectual é conhecida na capacidade de criação e improvisação, não no conhecimento escolar.

3.7 – Em sala de aula!

Neste item pretendo descrever algumas das observações que pude realizar em sala de aula, em turmas que constavam com a presença de estudantes-atletas. A proposta junto a professores sempre foi de ter o mínimo de intervenções com os estudantes. Este era um critério pessoal como pesquisador de procurar interferir o menos possível no andamento dos processos escolares e principalmente das aulas dos professores. Posso dizer que o campo de pesquisa é sempre surpreendente, existem sempre situações que não são possíveis de controlar ou prever antecipadamente. Entre elas, a observação em uma das noites quentes de primavera na escola IL, em que, entre tantos outros elementos, os mosquitos faziam questão de dizer que minha presença ali seria percebida. Enquanto travava uma luta pessoal com os insetos, um colega da graduação em Ciências Sociais, que era professor ACT na instituição, passou próximo de onde estava e recordou de minha fisionomia. Após perguntar se ainda estava na UFSC e de ter lhe explicado o que estava fazendo naquela noite ali, me convidou para assistir sua aula. Este colega, professor de Sociologia, fez um ótimo convite, pensei no momento, e fui muito eufórico para sala de aula. Ao chegar lá, para minha surpresa, me apresentou para a turma e convidou os estudantes para que ouvissem um pouco sobre minha pesquisa na escola.

Nitidamente percebi que o colega estava querendo fazer o tempo passar, não havia algo planejado para a aula, por isso o “convite”. Nesta conversa com os alunos apresentei parte de minha trajetória acadêmica e a pesquisa que desenvolvia sobre esporte e escolarização. A reação ao que expus, apesar de algo indiferente pareceu positiva, e, no geral, os estudantes fizeram poucos questionamentos. Essa entrada inesperada na aula de uma turma

⁴¹Disponível em: <http://www.avai.com.br/site/campeao-nos-estudos-e-nos-gramados/>. Acesso em: 11 mar. 2015.

⁴² Crianças de famílias populares que mudam de mundo graças ao sucesso escolar (CHARLOT, 2000, p. 64). Embora sabendo o limite do uso dessa categoria na situação apresentada, na ausência de melhor termo, o mesmo parece ser significativo para os atletas que obtêm êxito na escolarização em meio a formação no futebol.

possibilitou, entre outros aspectos, analisar a configuração espacial da sala, isto é, como estavam distribuídos naquele momento os alunos. A constatação sobre a separação entre alunos atletas e não atletas, percebida em outro momento no uso do pátio da escola, referida anteriormente, se repetiu: os atletas, cerca de cinco, estavam sentados no fundo da sala ou em um dos cantos, todos próximos uns dos outros. Havia exceções, pois dois estavam sentados na frente, próximo do quadro e da mesa do professor, mas não posso afirmar se a motivação havia sido pessoal ou por falta de outros lugares na sala.

Outro momento de contato com os estudantes da escola IL em sala de aula aconteceu por conta da organização de uma *Oficina Papo Sério* desenvolvida com a ajuda do Núcleo de Identidade de Gênero e Subjetividade, coordenado pela Profa. Dra. Miriam Pillar Grossi, da UFSC. Nesta noite de sexta-feira, início de novembro, o tema a ser tratado com os estudantes foi *masculinidades*. Por orientação de Roberta, Coordenadora pedagógica, as turmas foram remanejadas e divididas para que duplas e trios de acadêmicos desenvolvessem o tema durante cerca de 90 minutos. Na sala em que realizei a dinâmica, que consistia basicamente em uma turma de 2º Ano, com mais 10 alunos de uma turma de 1º Ano, constavam oito atletas de futebol, dois de ciclismo, uma jovem que era modelo profissional, e mais dezesseis estudantes. Com o objetivo de organizar o espaço para as dinâmicas da oficina, foram solicitadas que as mesas e cadeiras fossem retiradas do centro da sala. Logo após, todos sentamos em círculo e as apresentações começaram. No princípio, todos falaram seu nome, de que locais eram provenientes e as atividades que desenvolviam. Terminada a parte de apresentações, iniciou-se as dinâmicas. A primeira delas foi um jogo de perguntas em que as respostas afirmativas permitiam avançar um passo à frente, e em caso negativo um passo atrás. O objetivo no final seria ter um número maior de meninas com passos à frente, enquanto os meninos permaneceriam mais ao fundo da sala. Estando com um grande grupo de jovens, não era de se estranhar a participação eufórica de uns e apatia de outros. No entanto, os atletas permaneciam muito acanhados e envergonhados, embora no seu grupo não parassem de cochichar e brincar com o sotaque e comportamento dos colegas (os atletas eram alojados no Avaí, o que significava que eles seriam os “estranhos”, mas mesmo assim se divertiram com o sotaque dos “manezinhos”). Nas dinâmicas propostas, os atletas participaram de maneira tímida, e sempre que tinham oportunidade se esquivavam de responder as questões, permanecendo em seu grupo na parte do fundo da sala. No final do encontro, alguns atletas passaram para me cumprimentar, pois já nos conhecíamos do clube, e um goleiro de 17 anos, natural do interior do Paraná, se aproximou e puxou conversa sobre a

realidade dos atletas. Explicou ser difícil conciliar as duas atividades e ter resultados positivos em ambas. Falou de sua experiência como goleiro, que é o primeiro a começar o treinamento e o último a terminar. Falou também que cansa muito e “o corpo não aguenta”, o que “reflete na mente”, de modo que não consegue prestar atenção nas aulas. Disse que este era exatamente o meu interesse em conhecer um pouco da realidade do estudante-atleta, para no futuro serem pensadas alternativas de mudança em relação à realidade vivida por ele. Nossa conversa pareceu agradá-lo, pois saiu bem depois de seus colegas da sala (DIÁRIO DE CAMPO, 08/11/2013).

Situação semelhante, de ser praticamente “empurrado” para dentro de uma sala de aula, também aconteceu na escola ARS. Ao chegar pouco depois do início das aulas, fui informado que a Diretora estava doente e que seria recebido por Irene, Coordenadora pedagógica ARS, que ficou muito contente com minha presença. Fiquei lisonjeado com a recepção, porém achei estranho. Por conta da falta de um professor, havia uma turma sem aula naquele momento. Sem muita cerimônia Irene disse que tinha uma turma para que “*eu passe o tempo lá*”! (DIÁRIO DE CAMPO, 22/05/2014): Deveria apresentar minha pesquisa e falar sobre a universidade. Apesar da surpresa, fui rapidamente para sala de aula. Em nossa conversa inicial, durante minha primeira visita à instituição, havia ficado acordado o mínimo de intervenção, inclusive sem maiores alardes a respeito de minha presença na escola. Porém, já no segundo dia de observações, fui colocado em uma sala para falar sobre a pesquisa. Na verdade, minha função, como disse Irene, era bem mais modesta: deveria ocupar o tempo dos alunos com alguma coisa, quase pouco importante o que fosse. Aproveitei o tempo para falar de minha trajetória acadêmica e das pesquisas que foram desenvolvidas na graduação em Ciências Sociais. Como o conjunto das disciplinas pareceu difícil para os estudantes entenderem, me defini como “professor de Sociologia” e aproveitei a oportunidade para conversar com os alunos sobre a escola noturna e a presença de estudantes atletas. A conversa seguia sem maiores desacordos até o momento de um dos estudantes, o que mais monopolizava a fala, fez críticas aos supostos altos salários dos jogadores de futebol. Os não atletas não reconheciam em hipótese alguma a necessidade de valorização salarial tão gritante para os grandes astros do esporte. O único argumento de dois atletas presentes era comparar sua profissão com a valorização da arte, eram “artistas”, “gênios”, “iluminados” e merecedores desse reconhecimento. Algo que chamou a atenção na discussão sobre o tema foi o fato de que tanto atletas como não atletas terem em seu imaginário que a maior parte dos jogadores profissionais recebe salários “astronômicos”, desconhecendo a realidade da maior

parte dos atletas, que vivem em condições semelhantes a outros profissionais assalariados (DIÁRIO DE CAMPO, 22/05/2014).

Seguimos conversando sobre o assunto por mais alguns minutos, e em nenhum momento os salários de artistas, músicos ou outros profissionais da indústria do entretenimento foram questionados na mesma proporção que os supostos salários dos atletas. Depois de alguns minutos de conversa e argumentos dos estudantes, informei sobre a pirâmide salarial dos jogadores de futebol no Brasil não correspondia a percepção que eles possuíam, conforme matéria on-line do jornal Extra,⁴³ de 2012, na qual apresenta que 82% dos jogadores profissionais ganham até dois salários-mínimos. Muitos que sonham com grandes salários passam por uma carreira esportiva com pagamentos similares a maior parte da população assalariada, argumentava com eles (DIÁRIO DE CAMPO, 22/05/2014). Posteriormente à discussão, ponderando sobre o tema, recordei que, para Dubet (2014), as injustiças envolvendo o trabalho passam pelo reconhecimento de “desigualdades justas”, assim, algumas profissões podem ser reconhecidas e aceitas com diferenciação salarial exorbitante e outras não.

Em todos os casos, os salários das estrelas e dos jogadores de futebol parecem especialmente escandalosos porque decorrem de um universo de lantejoulas e de ficção, de um mundo artificial que se oporá ao mundo sério do trabalho sério. E mais, nesta esfera fictícia não haveria ligação entre o mérito e os rendimentos resultantes da especulação e das imagens. (DUBET, 2014, p. 105)

O tema dos altos salários para atletas gerou grandes tensões na sala de aula. Tive a oportunidade de estar presente em sala de aula, e posso destacar discussões que geram debates acirrados entre professores, estudantes não-atletas e atletas. O principal motivo de discussão envolvia exatamente esse tema: salários e diferenciação social. Os atletas debocham de outros estudantes e professores, projetando que teriam grandes salários proximamente, e os não-atletas questionavam sobre a injustiça de seus colegas de sala receberem salários pomposos no futuro.

No final de 2013, após longa troca de material com a Secretaria de Educação do Município de Florianópolis, fui autorizado a participar das aulas de Educação para Jovens e Adultos que se realizavam em uma sala dentro do Avaí (DIÁRIO DE CAMPO, 04/11/2013).

⁴³ Disponível em: <http://extra.globo.com/esporte/triste-realidade-no-brasil-82-dos-jogadores-de-futebol-recebem-ate-dois-salarios-minimos-6168754.html>. Acesso em: 17 fev. 2014.

O EJA atendia aos atletas do clube que tinham a relação idade-série discrepante, mas era também oferecido à comunidade, como polo dos encontros na região. Na noite que tive a oportunidade de assistir uma aula de História, estavam presentes cinco alunos da comunidade, trabalhadores em funções subalternas e com idades entre 25 e 55 anos. Com a aula já em andamento, um primeiro atleta chegou poucos minutos depois do horário e outros quatro foram entrando de tempos em tempos. Com exceção do primeiro atleta, os outros chegaram sem cadernos, um de boné e óculos de sol, outro com fones de ouvido. Sentaram-se em grupo, separado dos demais, próximo a porta e em oposição aos estudantes da comunidade, que se mantinham próximos a professora. Durante a aula, como se fosse algo já estabelecido, a professora dirigia-se aos mais interessados (cinco estudantes da comunidade), e ao atleta que havia levado caderno, que estava sentado entre os dois grupos ((DIÁRIO DE CAMPO, 04/11/2013). O pesquisador, nessa ocasião, estava em um ponto privilegiado de observação com a permissão para sentar no fundo da sala.

Os atletas falavam baixo, percebia que discutiam sobre o treino e outras situações relativas ao futebol. A professora falava sobre a econômica mundial, questões monetárias, até se centrar em investimentos, financiamentos e linhas de crédito. Neste ponto uma discussão surgiu quando um dos atletas, com 15 anos, que ouvia a apresentação e sem caderno, levantou a mão e perguntou se a professora precisava de empréstimo. Disse poder realizar um empréstimo para professora caso fosse necessário no futuro e dava garantia de que em poucos anos poderia ajudá-la. Essa atitude demonstrou certa prepotência e ao mesmo tempo desdém pelo conteúdo e a condição dos outros alunos trabalhadores, todos com idade mais avançada do que o referido jovem. Os cinco atletas presentes riram do comentário, os outros estudantes-trabalhadores baixaram a cabeça, ridicularizando a ação do jovem. Após a reprovação nos olhares dos alunos da comunidade, a aula seguiu. (DIÁRIO DE CAMPO, 04/11/2013).

Nesta mesma noite, em um segundo momento da aula de História no EJA, a professora estava fazendo perguntas para que todos tivessem condições de participar, e lançou uma questão sobre a realidade em Florianópolis e a possibilidade de se viver com um salário-mínimo no mês. Neste instante, outro atleta, também de 15 anos, e com boné na cabeça, rapidamente lhe disse que sim, que ele conseguia viver com um salário-mínimo por mês. Um dos estudantes da comunidade, um senhor, provavelmente o mais velho da turma, respondeu diretamente ao jovem que na, *“situação dele, é possível viver, pois não precisa gastar com nada, tem alimentação, tem transporte e tem aluguel”*. Em seguida, olhou para professora e

com sorriso irônico disse: “*assim é fácil!*” (DIÁRIO DE CAMPO, 04/11/2013). A discussão se avivou e pouco tempo depois todos estavam falando sobre futebol e o desempenho dos jogadores do time profissional do Avaí no último jogo. A professora, depois de um tempo, tentou retomar a aula e os atletas insistiram: “*Vamos falar de futebol!*” (DIÁRIO DE CAMPO, 04/11/2013). Neste momento da aula, um tema de interesse dos atletas, legitimado pelo conhecimento pessoal, os fez participar, argumentar e se expressar em pé de igualdade com os adultos e a professora. Nitidamente com esta experiência podemos destacar que a inibição está em confrontar o desconhecido, no caso, o conteúdo escolar. No momento que o assunto ficou próximo da realidade conhecida pelos atletas conversaram e argumentaram desinibidamente com os outros cinco estudantes da sala.

Uma terceira experiência em sala de aula aconteceu quando fui convidado na escola ARS por outra colega de Sociologia para assistir sua aula faixa nos dois primeiros horários em uma turma de 2º Ano (DIÁRIO DE CAMPO, 11/09/2014). Depois de alguns preparativos iniciais, a professora se encaminhou para sala por volta da 18h:50min. (a aula supostamente iniciava às 18h:45min.), poucos alunos, cerca de seis, já tinham chegado e o restante foi entrando na aula paulatinamente. Após o sinal da segunda aula, por volta das 19h:30min. chegaram quatro estudantes-atletas e se posicionaram no fundo da sala. Passados mais dez minutos outros três atletas entram. Diga-se de passagem, entram muito tranquilamente, um breve aceno para professora e encontram seus lugares. Estavam de chinelos, bermudas, bem penteados e com perfume que tomou a sala. O que mais chamou a atenção, naquele momento, foi o fato de todos estarem sem cadernos e canetas, isto é, sem qualquer material escolar. Com o desenrolar da aula, os atletas demonstraram muita dificuldade de leitura e de expressarem-se sobre os textos debatidos pela professora (os quais tratavam sobre racismo). Claro, que não podemos esquecer que já chegaram com a aula em andamento, fato que os deixou nitidamente deslocados. De repente, a Coordenadora Irene solicitou a retirada da sala de três estudantes, um deles atleta. Os outros estudantes-atletas ficaram apreensivos sobre o motivo e perguntaram, assim que seu colega de clube retornou, se a conversa havia sido por “motivo de faltas”. Não era. O atleta disse que se tratava de seu histórico escolar. Durante a aula a professora seguiu fazendo algumas perguntas e, em determinado momento do debate, um dos atletas fez uma participação muito acanhada, com tom de voz baixo. Como sua fala ficou abafada pela dos outros alunos, a professora não percebeu sua intervenção e ele voltou a se retrair até o final do encontro. Como no início da aula a professora abriu um tempo para minha apresentação, antes do término retomamos uma breve reapresentação com os alunos

que chegaram atrasados. Os atletas demonstraram um pouco de surpresa e também de orgulho, pareceu, pois estavam sendo parte de uma pesquisa, enquanto que os outros estudantes não. Um atleta que usava brinco, quando falei sobre o imaginário social de que a formação no futebol é “brincadeira”, tomou a palavra e disse que o treino “cansa muito”, tentando desmentir a fala sobre ser “diversão”, enfatizando que encara este processo “como trabalho” e, por ser cansativo, muitas vezes não vem para a escola. Os outros atletas presentes argumentam que “andar de chinelo”, como eles estavam, era uma forma de “deixar o pé relaxado”, pois sofrem com a pressão da chuteira e reconhecem que por isso as pessoas acham que eles são “malandros”, quando arrastam os pés ao caminhar. No final da aula, dois estudantes não atletas se aproximam para conversar comigo e um deles falou sobre a “facilidade de identificar” os atletas do Figueirense. Bastava observar o jeito de andar. Disse que os atletas “andam na ponta dos pés”, e o outro completou: “com a bunda empinada”. Acrescentam ao estereótipo dos atletas que eles andam “sempre” de moletom, camiseta, bermuda até joelho e em sua maioria sem material escolar. Esta é a representação dos estudantes-atletas feita por seus colegas de classe (DIÁRIO DE CAMPO, 11/09/2014).

Ao comparar os estudantes-atletas nas duas escolas investigadas pude constatar que a ausência de material escolar é mais percebida e sentida na escola ARS do que na IL. Em comparação, os estudantes não atletas carregam mochilas ou cadernos expostos, o que parece fazer parte de uma representação pensada como um marcador social, pois a escola passa a ser promotora de certo status no ambiente de trabalho formal ou na comunidade de origem.

Outro exemplo de como podem ser conturbadas algumas aulas nas escolas investigadas, lembro de circular pela escola IL, sentar próximo a uma sala com a porta aberta (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2013). A professora de Língua Portuguesa parecia estar se organizando para o final de sua aula, aplicando um trabalho realizado em duplas. Dois alunos, demonstrando muita irreverência, jogavam bola (com uma bolinha de papel) dentro da sala, enquanto a professora orientava as duplas que solicitavam sua atenção. Os dois estudantes estavam em frente ao quadro-verde e faziam a porta da sala de “trave”. Particularmente esperava um alvoroço maior, no entanto, apenas os dois destoam proporcionando falatório, os outros alunos ficam entre sorrisos e tímidas gargalhadas. Um dos dois estudantes, enquanto fazia “defesas” como um goleiro na porta, em determinado momento falou várias frases fazendo poses diversas, como estivesse sendo fotografado. “*Eu feliz!*”; “*Eu triste!*”; “*Eu boleiro!*”; “*Eu Avai!*”; “*Eu jogador!*” etc. (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2013). No final de

cada frase fazia expressões que sinalizavam uma determinada característica exaltada na frase, sua intenção era de sátira (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2013). Nesta situação o que me impressionou como pesquisador foi perceber a postura de indiferença da professora a respeito destes dois estudantes-atletas. Foi permitido que brincassem em sala, desde que não perturbassem demasiadamente os outros alunos. Esclareço que o “perturbar” diz respeito aos outros estudantes interromperem suas atividades, pois era impossível não rir ou achar graça da cena. O silêncio do restante da turma excluía os dois alunos do grande grupo. Embora suas ações fossem claramente percebidas, o esforço era para ignorá-los, enquanto fosse possível (DIÁRIO DE CAMPO, 17/10/2013).

Esse tipo de postura pareceu ser muito comum no campo, como já comentado. Os atletas sabem o que outros estudantes pensam sobre a formação esportiva e a participação deles em sala de aula. Também desenvolvem percepção sobre como o professor encara a carreira de atleta, ora com benevolência, ora com incompreensão. No entanto, não percebem o quanto algumas das atitudes que são convencionadas no grupo de atletas implicam na atitude de professores, gestores escolares e de colegas de classe. A tentativa de seguir “normalmente” com a aula enquanto dois estudantes-atletas se mantêm alheios ao que está acontecendo na sala, ou seja, ignoram e são ignorados, desde que não “atrapalhem” tanto (seja a aula, seja a escola como um todo), parece caracterizar a relação com os espaços e sujeitos presentes na escola. O atleta Carlos, do Avaí, anteriormente mencionado, resumiu bem esta situação: “ou somos reis ou não somos nada”.

*ABC, ABC
Toda criança tem que ler e escrever
ABC, ABC
Toda criança vai ler e escrever*

*O Brasil em ação
Aprende uma lição
Que criança sem escola
Não levanta uma nação*

*Que bom vai ser
O nosso Brasil
Quando todo mundo
Souber ler e escrever*

*(Ah que bom vai ser...)
O nosso Brasil
Quando todo mundo
Souber ler e escrever*

*ABC, ABC
Toda criança tem que ler e escrever
ABC, ABC
Toda criança vai ler e escrever.*

(Música: ABC – Pelé)

4 – DUAS OPÇÕES: A BOLA E O LÁPIS

Em pleno século XXI, como falar da escola? Como percebê-la? Falamos de uma instituição que tem função social diferenciada do século anterior? Acredito que não. Devemos entender a escola como reflexo de seu tempo e, conseqüentemente, vinculada a seu passado, em que os vários modelos ou projetos que visavam mudar a escola estão em maior ou menor grau sendo ainda vivenciados. Muito característico de cada momento histórico é a inclusão de práticas e a formatação de currículos que idealizem os anseios da sociedade. Ao entender essa percepção de instituição e espaço escolar, a dinâmica social fora dos muros escolares passa por transformações éticas e morais que recebem apoio ou resistência na sala de aula, por meio da postura e ação de professores e gestores escolares. Sua expressão pode ser identificada nos “saberes escolares” ou nos “conteúdos curriculares”, que de acordo com Valle (2014, p. 18) se tornaram um “nó duro” na tentativa de melhorar a educação e de criar uma dinâmica que contemple as especificidades de determinadas identidades culturais. Estes saberes ou currículos não podem ser simplesmente considerados como um repertório de conhecimentos herdados do passado, eles devem antecipar ou “prever” o futuro (VALLE, 2014, p. 41).

Parece absurdo falar que os alunos de hoje não são os mesmos do passado, mas se faz necessário na medida em que a perspectiva que se tem de aluno parece estar pautada em um modelo ideal anterior, ou melhor, em objetivos atribuídos à escola como veículo formador dos ideais de modernidade. Por esta razão, se faz importante avaliar matérias, conteúdos selecionados e também a maneira de sua transmissão em sala, o que, para Bernstein, deve ser identificado como *curriculum*:

Para ele, o programa de ensino ou a maneira de selecionar, classificar, transmitir e avaliar os saberes escolares reflete a distribuição do poder numa sociedade, que procura assegurar o controle social e determinar o comportamento dos indivíduos. (VALLE, 2014, p. 33)

Entender brevemente este desenrolar auxilia a perceber que a escola possui um papel, e que espera também de seus frequentadores uma postura que esteja de acordo com o que ela almeja. O mérito representa uma herança que, naturalizada no indivíduo, permite reconhecê-lo como talentoso e hábil, que, de acordo com Marcel Mauss (2003), significa ser o mais

adaptado às regras e códigos de conduta esperados, uma “tradição de eficácia”. Nesse ponto, um tipo ideal de aluno é esperado pela escola, e os que não correspondem tornam-se desviantes, assumindo que a incapacidade de diálogo com a sua estrutura, com o professor e com o conteúdo, tem origem em sua própria natureza. No espaço escolar temos vários estudantes que se aproximam e se afastam do tipo ideal de aluno. A hipótese apresentada nesta dissertação, que localiza na situação atual do estudante-atleta uma postura de desinteresse pela escola, acaba caracterizando-o como desviante, pois foge do que parece ser entendido como normalidade, e, de acordo com Gilberto Velho, significa:

A ideia de desvio, de um modo ou de outro, implica a existência de um comportamento “médio” ou “ideal”, que expressaria uma harmonia com as exigências do funcionamento do sistema social. (VELHO, 2013, p. 41).

Ao não expressar uma harmonia com o sistema escolar e sua suposta função social, os estudantes-atletas passam a ser taxados, como vimos ao longo de todo o capítulo anterior, como “desinteressados”, “dispersos”, “ausentes”, “malandros”, “folgados”, “descompromissados”, “bagunceiros” ou “quietos de mais”, e são elevados a um status de carreira que os reconhece como futuras “estrelas”. Essas características marcam desigualdades de performances reconhecidas como ideias no espaço escolar (DUBET, 2008, p. 40). Assim, podemos pensar que a escola guarda em seu programa de estudo o “modelo de casta” apresentado por Michael Young, o qual está assentado sobre a seleção dos saberes dotados de um status superior, destinado aos “mais bem-dotados” (VALLE, 2014, p. 37). Esta situação ocorre em função, em parte, dos saberes escolares e ou currículo escolar permanecer rígido, sem aberturas para adequação de sua clientela. No entanto, é preciso esclarecer que não evoco a priori a mudança de conteúdo e de conhecimento cultural, não os desqualifico como base para o ensino. A crítica se faz sobre as relações estabelecidas com tal conteúdo, o comportamento reconhecido e exigido para um único tipo ideal de aluno.

Todo o trajeto descrito sobre a escola tem importância para compreender os diversos tipos de alunos e as possibilidades de futuro que a escola lhes proporciona. Ao buscar compreender a escola e sua relação com a sociedade, não pretendo restringir as observações ao peso que a diferenciação social tem na formatação das propostas para a educação. As diferenças que a escola exalta pelos saberes ou traços culturais que são valorizados em seu espaço ajuda descrever a dinâmica de seleção deste mecanismo. Mesmo a escola reforçando a diferenciação social, não podemos desqualificá-la, pois ainda é um veículo capaz de emular

mudanças necessárias para sociedade. François Dubet (2014, p. 70) diz que a escola “aparece ao mesmo tempo como principal instrumento de produção das desigualdades de oportunidades e como principal instrumento de sua supressão gradual”.

Ao pensarmos o modelo atual, a escola e o esporte se assemelham muito, inclusive compartilham dos mesmos princípios. No livro “Sala de aula e futebol”, Celso Antunes (2014) procura estabelecer semelhanças entre o gramado retangular em que é praticado o futebol com o espaço retangular da sala de aula. Atitudes de professores, gestores e estudantes podem, segundo o autor, facilmente ser comparadas a treinadores, dirigentes e atletas. Sua proposta é avançar para mais do que a simples comparação dos papéis. Celso Antunes percebe o quanto a sala de aula e as atitudes nela valorizadas dependem de dedicação, de competição, esforço próprio, mérito, empenho, disciplina, sacrifício e privação, ações inerentes a ambas as formações ali engendradas. Desta maneira, propõe “transformar a rotineira sala de aula em campo de futebol, isto é, mostrado como uma paixão pode nos ajudar a compreender uma obrigação” (ANTUNES, 2014, p. 09).

A mesma relação pode ser encontrada no Sociólogo François Dubet (2008), que vê o percurso escolar guardando similaridades ao percurso de formação no esporte. A igualdade de oportunidades, por exemplo, desfralda a incumbência pessoal de conquista. Assim, o resultado exitoso é reconhecido no mérito daquele mais esforçado, e na mesma proporção, o fracasso é demérito por falta de competência ou habilidade.

O percurso escolar é construído como um torneio de tênis no qual cada concorrente tem a possibilidade de sair vencedor contanto que não perca nenhum *match*. Formalmente, todos os concorrentes são considerados iguais, e às vezes ocorre que os jogadores menos reputados acabam por triunfar graças à “gloriosa incerteza do esporte”. De um outro lado, como toda escola, a escola da igualdade das oportunidades classifica, orienta e hierarquiza os alunos em função de suas *performances*. A competição escolar torna, portanto, os alunos necessariamente desiguais. (DUBET, 2008, p. 40)

Quando identificamos a escola centrada na diferenciação social, que classifica e hierarquiza os indivíduos e suas aptidões, podemos compreender os motivos do investimento em outras carreiras que não levem seu conteúdo e saberes em conta. Os indivíduos da pesquisa, jovens atletas de categorias de base de dois clubes profissionais de futebol de Florianópolis, na verdade já são encarados com capacidades desiguais pela escola ao entrarem no processo de seleção. Durante a concomitância das atividades, formação escolar e formação

esportiva, conforme o campo de possibilidades no futebol se concretiza, os atletas investem na carreira que acreditam ter mais chances não só para conclusão, mas também de projeção futura.

A escola e o esporte, colocados no mesmo patamar, ambos veículos de/modernidade, desenvolvem as características do projeto burguês, incentivam atitudes pessoais atribuídas ao indivíduo para que obtenha êxito nesta sociedade. Ao não identificar seus “dons e talentos” com aquilo que é professado e reconhecido no espaço escolar, os jovens atletas investem no projeto de futuro que reconheça seus “dons e talentos” atléticos. O princípio que fomenta o reconhecimento é o mérito que na conclusão do objetivo justifica ao indivíduo a conquista de determinada oportunidade. Nessa mesma direção, os inúmeros fracassados no esporte ou na escola conferem a si mesmos a incapacidade pela falta de êxito:

(...) Os comentários acompanham as provas esportivas encarregadas de estabelecer o puro mérito dos indivíduos, não se limitando geralmente a realçar a chance, o talento e os dons dos vencedores, mas colocando também em evidência sua coragem, sua obstinação no treinamento, a solidariedade da equipe... Na escola, o julgamento escolar é geralmente do tipo moral; é como se o sucesso decorresse do trabalho, da regularidade do tipo mais do que apenas do talento, que não é plenamente moral porque parece dever-se aos acasos do nascimento e dos genes. (DUBET, 2014, p. 86)

4.1 – O mérito no esporte e na escola

O vestiário e o banco escolar passam a ser caminhos diferentes a partir do momento em que o esporte se torna possibilidade profissional. Na história moderna podemos ver o jogo ser inserido no sistema escolar como proposta pedagógica, uma ferramenta capaz de acalmar ânimos, modular paixões e vontades, condicionar comportamentos e disseminar os ideais do projeto burguês (ELIAS; DUNNING, 1992; BOURDIEU, 2003b; GIULIANOTTI, 2010). No primeiro momento, o jogo foi apropriado pela elite que lhe atribuiu um caráter moral e pedagógico, no segundo instante, retorna às classes populares com um caráter de lazer e entretenimento já difundindo. Posteriormente, sua difusão pelo mundo a partir do primeiro terço do século XX, exaltava-se um modo descompromissado e amador contra a busca por resultados e profissionalização. No primeiro momento, houve uma aproximação ou junção da escola com o esporte (jogo), para o objetivo de formar o cidadão pleno. Durante o século XX, escola e esporte passaram por processos de racionalização. Assim, a escola intensificou a

formação de profissionais para o mercado de trabalho formal, enquanto o esporte passou de ferramenta pedagógica para uma condição de valorização do alto rendimento e tornou-se uma opção como profissão. O que antes possibilitava a aproximação, polos opostos que se atraíam para um bem maior, agora, como polos iguais, acabam por repelir um ao outro, juntamente com o ideal de formação (educação) pautado na completude do corpo e mente (DA CONCEIÇÃO, 2013, p. 14). Esse breve modelo de análise está construído em tipos ideais, por esta razão é importante ressaltar que não existe tipos ideais puros, pois são atravessados em menor ou maior grau por inúmeras relações.⁴⁴

A imbricação entre esporte e veículos de comunicação de massa⁴⁵, é importante para o desenvolvimento e difusão do primeiro na segunda metade do século XIX, foi sendo cada vez mais reforçada para apresentar os novos heróis modernos, que deixavam de ser coronéis, generais e membros da nobreza, para representar aqueles que superavam obstáculos, corriam mais rápido, remavam ou realizavam braçadas com força, sacavam com velocidade ou faziam mais gols. No segundo quarto do século XX, os atletas não eram mais praticantes e sim profissionais, que se preparavam com treinamentos rotineiros e metódicos. As conquistas serviam para valorizar seus esforços e reforçar o mérito pessoal. O processo de profissionalização do esporte, que germinou inicialmente na escola com a inclusão de regras, calendários de competições, entidades reguladoras e corpo técnico, deixou seu espaço para se tornar autônomo como um campo (BOURDIEU, 1983) Cada nação, em seu processo histórico, valorizou determinadas modalidades, algumas com maior apoio ou permanência próxima à escolarização, e outras passaram a representar uma forma de contornar empregos e acessar prestígio social sem ligação com o ambiente escolar.

No Brasil, o cenário de diferenciação social e desigualdades tem no futebol uma suposta via de acesso a bens e recursos materiais que não poderia, pelo menos não com tanta rapidez, ser conquistados de outra maneira. Tem-se a possibilidade de, por meio do futebol, pelo menos para alguns, contrariar histórias do passado que fazem menção a trajetórias pessoais construídas por meio de anos de estudo e/ou trabalho árduo realizados durante toda uma vida, em que muitas vezes os beneficiários seriam de uma ou duas gerações posteriores. A dinâmica atual da sociedade contemporânea vislumbra, ao contrário, uma ascensão em

⁴⁴ Para entender melhor essa questão sobre o “esporte na escola” e o “esporte da escola”, recomenda-se a leitura dos artigos de Vago (1996) e Bracht (2000), que ajudam a esclarecer sobre a negação e a tensão permanente do “esporte rendimento” no espaço escolar.

⁴⁵ Para se ter um panorama dessa relação no Brasil, sugere-se o livro “O esporte na imprensa e a imprensa esportiva no Brasil”, organizado por Hollanda e Melo (2012).

poucos anos, que apenas requer empenho e dedicação, mérito pessoal, para que dentro da própria geração se possível usufruir do êxito conquistado. A escola continua a possibilitar tal ação, as famílias e jovens brasileiros a reconhecem – ainda – como capaz de promover transformações, mas entendem ser necessário percorrer um caminho longo do Ensino Fundamental, passando pelo Médio para depois, talvez, o Ensino Superior, e ainda assim se faz preciso adquirir experiência até a consolidação da carreira e da posição profissional. Não podemos definir de maneira rígida esta trajetória, apenas apontar certa regularidade, pois os capitais sociais e escolares, além de inúmeros mediadores no percurso, podem influenciar como facilitadores ou complicadores do êxito final.

A escola, portanto, significa uma trajetória de dedicação e empenho árduos, pautados também no ideal meritocrático em que muitos ficam pelo caminho para que outros sejam bem-sucedidos. O espaço escolar está repleto de privilégios para os alunos que se enquadram ao padrão esperado e exigido para o saber-aprender, o qual está pautado em um saber-fazer e um saber-dizer que Bourdieu e Passeron (2014) desvelam. O projeto de escola reproduz ideais da sociedade que continuam a legitimar ações, comportamentos e atitudes. Aos alunos cabe interagir com o sistema escolar de forma conflituosa, assimilacionista ou conformista. Para Bourdieu e Passeron (2014), quanto mais familiarizado o aluno estiver com o discurso proferido no espaço escolar, maior as probabilidades de sucesso e êxito:

A apreensão dos códigos existentes no sistema de ensino, códigos que reproduzem uma cultura valor presente em uma determinada classe são essenciais para o bom desempenho dos estudantes. A internalização destes códigos se dá por meio da frequência a locais que possibilitam o contato com os valores professados, os quais serão então reconhecidos e valorizados no sistema de ensino. A não familiaridade com os códigos incorre em uma restrição de oportunidade e na atribuição de um destino possível, impossível ou normal, pensado na perspectiva do desempenho escolar. (MEZZARROBA; DA CONCEIÇÃO, 2014, p. 243).

Ao identificarmos uma parte da população como afortunados pela ação de frequentar espaços que valorizam a cultura escolar e seu saber, estes estão mais propensos a investir na escola, pois não lhes é um desafio permanecer nela. A outra parte da população que não dispõe dos mesmos privilégios para usufruir da frequência à determinados espaços e saberes culturais, os quais supostamente influenciam em seu “capital escolar”⁴⁶, tende a investir seus

⁴⁶ O termo “capital cultural” como desenvolvido por Bourdieu e Passeron (2014) remete a situação francesa, em que a alta cultura tem grande importância. Na realidade brasileira, o termo carrega elementos de uma cultura valor devido a grande diferença social, mas que mesmo a classe média não usufrui de um contingente de

esforços em suprir as necessidades econômicas imediatas ou a dedicar tempo e energia em projetos que não levam a escolarização em conta ou que a tomam de modo secundário. Esta situação faz parte de uma regularidade apontada pelos estudos de Bourdieu e Passeron (2014), no entanto, a energia aplicada para um projeto fora da escola também pode ser canalizada para o desejo de escolarização, que, segundo Charlot (2000), pode ser mediada por uma “motivação”, que externa, recebe influência do “outro”, de instituições, crenças ideológicas ou religiosas. Esses elementos possibilitam que o indivíduo mobilize seus esforços traçando metas e ações que caracterizam sua “mobilização”. A mobilização implica mobilizar-se “de dentro”, enquanto a motivação enfatiza o fato de que se é motivado por alguém ou por algo “de fora” (CHARLOT, 2000, p. 55). Este “de dentro” envolve o desejo de reunir forças para fazer uso dos próprios recursos em prol do aprender, um desejo interno de buscar conhecimento, e que em conjunto com a “motivação” externa, ligada às mediações na trajetória do sujeito, pode contribuir para “trânsfugas”, crianças de famílias populares que “mudam de mundo” graças ao sucesso escolar (CHARLOT, 2000, p. 64).

Falar sobre mérito na escola, a luz de nossos dados, não deixa de ser uma contradição, pois as situações de compensação e as avaliações de cunho moral recordam sobre sua inoperância no chão da escola. Nessa mesma direção, no outro polo da relação, ou seja, no esporte, podemos recordar o quanto a influência dos laços pessoais (familiar, amizade e compadrio) no esporte colocam em xeque ou levantam dúvidas sobre sua eficácia. No entanto, o mérito faz parte do discurso oficioso proferido no espaço escolar e os alunos são lembrados constantemente por professores e gestores escolares o quanto seu empenho e esforço pessoal será recompensado no futuro em melhores chances profissionais, quando comparados com outros candidatos. A lógica do mérito pode ser observada no estímulo para a competição entre alunos dentro de uma mesma sala de aula, o qual pode ser identificado no critério de avaliação. Porém, Dubet (2008, p. 45) alerta que o critério de avaliação dos alunos não pode ser parâmetro para conceituar, pois esconde uma postura sempre local, é a turma e o estabelecimento que fixam a norma do aluno médio. Por essa razão, um aluno fraco em uma escola pode ser médio ou bom aluno em outra e vice-versa. No entanto, o mérito demonstrou estar muito presente nos discursos das escolas investigadas, mesmo com a prática declarada

frequentação que proporcione uma vivência a espaços da cultura valor. Portanto, o termo que melhor pode definir a relação com a escolarização é *capital escolar*, que engloba os saberes, posturas, atitudes, comportamentos e internalização de um tipo ideal de aluno. Este passa pela prontidão na entrega dos trabalhos, a escrita limpa e bonita, boa leitura, capacidade interpretativa, bom relacionamento dos pais com professores e a troca de códigos e símbolos morais compartilhados com a escola.

de uma política compensatória. Essa situação tem muito a ver com uma crença sólida no “fato de professores, frequentemente antigos bons alunos, terem sido os beneficiários; como não acreditar na objetividade do concurso que me fez o que sou?” (DUBET, 2008, p. 45). Portanto, assim como no esporte, a escola está referendada no princípio do mérito pessoal, que ao mesmo tempo convive com a influência dos laços pessoais e de políticas compensatórias que parecem ser invisibilizadas no enaltecimento de esforços e conquistas individuais. Estas conquistas são na escola reconhecidas muito mais em *performances* dos alunos do que no resultado de suas avaliações.

A ficção mais eficaz e mais banal consiste em fazer de conta que os resultados escolares dos alunos são consequência direta de seu trabalho, de sua coragem, de sua atenção, enfim de tudo o que engajam livremente no seu trabalho escolar. “Falta de trabalhos”, “falta de atenção”, “falta de seriedade” são as explicações mais banais das desiguais *performances* dos alunos, em todo caso, aquelas atribuídas aos próprios alunos. (DUBET, 2008, p. 40).

*

O futebol, ao ser recebido pelas camadas populares, passa a ser uma oportunidade bastante tangível para organização dos indivíduos visando objetivos de mobilidade e ascensão social. Diferentemente das camadas médias e altas da população, que investem na escolarização, o fato de desistência ou insucesso escolar caracteriza uma ameaça para a continuidade do projeto familiar geracional e identitário. Portanto, para classes médias e altas, a escolarização tende a ser constituinte da trajetória dos indivíduos, sua negação é um desvio.

Para uma família que vive em situação de penúria pode ser relativamente pouco importante a reprovação do filho na escola comparada com sua necessidade de dispor de mão de obra para atender às necessidades mais elementares de sobrevivência. Já num contexto de camada média com projeto de ascensão social o fraco rendimento escolar de um filho é vivido como uma real ameaça a sua própria identidade. (VELHO, 1997, p. 23).

Gilberto Velho (2013, p. 56) indica que, nas famílias de camadas médias urbanas brasileiras, o sistema de escolarização e de educação determina o tempo de dependência econômica e permanência dos filhos na casa dos pais. O que leva o filho de camadas médias a demorar mais tempo para entrar no mercado de trabalho, ao contrário de um morador de favela ou das periferias das grandes cidades, o qual acaba por desenvolver uma relação diferente com a escola, pois, desde cedo, junto a seus familiares, deve se preocupar com a

subsistência. Logo, seu tempo dedicado à escola torna-se limitado, a partir do momento em que inicia muito cedo sua experiência no mercado de trabalho formal ou informal, fazendo a carreira de estudante contrastar com a de alunos de camadas mais altas.

Quando falamos de classes populares, não estamos definindo o grupo mais miserável ou os deserdados da sociedade. A constatação apresentada por Wacquant (2002, p. 61) – que não por acaso estudará o esporte e mais precisamente o boxe como forma de acesso à cultura e às camadas populares nos EUA – diz que é no interior das franjas da classe operaria, nas bordas da integração socioeconômica estável que são recrutados os jovens com êxito no esporte. A mesma situação no futebol foi evidenciada por Rial (2008), ao afirmar que no “futebol então fica sendo um projeto possível para uma larga faixa da população brasileira, a das camadas subalternas, que vai dos pobres até as camadas médias baixas” (RIAL, 2008, p. 34). Inclusive, de acordo com a pesquisa de Almeida (2011), a qual analisa o perfil socioeconômico dos profissionais do futebol fazendo um comparativo antes e de depois da Lei Pelé (BRASIL, 1998), ocorreu uma acentuada mudança pelo interesse na profissionalização no futebol, que passou a incluir pessoas com maior estabilidade financeira na busca por uma carreira no esporte. Todos compartilham dos mesmos motivos de interesse: amor, estabilidade financeira e fama:

No grupo do pós, mesmo contendo uma estabilidade financeira maior, fica evidente a preocupação dos atletas em conseguir conquistar a sua própria independência financeira, conseguir o seu próprio dinheiro, viram o futebol como algo financeiramente sustentável e viável, não ignorando o fato de através dele tornar o seu nome conhecido e adquirir status de celebridade. (ALMEIDA, 2011)

Os dois projetos que envolvem o banco escolar e o vestiário são opções racionalizadas que os indivíduos e suas famílias operacionalizam para suprir o momento imediato ou futuro. Bourdieu (2003b) percebe que nas classes populares o período de juventude significa maior produtividade e energia, por isso o esporte é bem recebido e pode ser vinculado à possibilidade de profissionalização. O futebol não é apenas um jogo para os jovens e seus pais: é assunto sério pelo qual vale a pena deixar de lado outras coisas e que pode trazer dividendos substanciais no futuro (MENESES, 2014, p. 17).

Para um jovem atleta, a escola tem ou não importância de acordo com suas possibilidades de futuro. No caso de desistência ou descontinuidade na carreira de atleta, pode ser positiva se por ventura houve sucesso em equilibrar a formação e escolarização, como

também pode ser negativa, se foi relegada ao segundo plano, o que dificulta a sua reconversão profissional (MARQUES; SALMUSKI, 2009, p. 104). Um grande desafio vinculado à segunda possibilidade, a mais frequente, é enfrentar o fato de superar a condição de profissional frustrado (SOUZA et al., 2008).

As duas alternativas de futuro (dupla carreira) se equiparam, mas os indivíduos procuram fazer escolhas mediante os mecanismos disponíveis para realização de cada uma. A cultura letrada não é representativa das camadas populares, o que ocasiona maior distância com o saber escolar. As necessidades imediatas deslocam a ordem das prioridades da família. A descoberta de uma adequação ao “capital físico” provoca a busca pela aquisição de capital corporal determinante na tomada de decisão sobre a dedicação ao esporte.

O termo estudante-atleta traz a designação de dois papéis sociais compartilhados, o primeiro de jovem estudante e o segundo de jovem atleta. Ambos exigem atitudes e posturas reconhecidas em cada uma das instituições que representam. A junção dos dois papéis significa estar na intersecção entre dois mundos que objetivam possibilidades de futuro (DA CONCEIÇÃO, 2013). O ideal seria que ambos favorecessem um ao outro como uma dupla carreira, no entanto, no modelo atual, percebe-se muito mais conflitos e interferências que incompatibilizam sua concomitância, logo, o sentido de êxito ou de fracasso.

As possibilidades de escolha do estudante-atleta não são muito diferentes daquelas impostas ao estudante-trabalhador, de modo que a alegação apresentada na hipótese inicial permanece. A escola é duplamente desvalorizada pelo estudante-atleta: primeiro pelo imediatismo de uma carreira que não a prioriza e, segundo, por desconsiderar seu conteúdo para exercício da profissão. No caso do estudante-trabalhador, o imediatismo leva ao mercado de trabalho da mesma forma que o atleta, no entanto, o conteúdo parece ser valorizado, ou melhor, o capital cultural objetivado no diploma, pois a escolarização possibilita exercer grande parte das profissões. A pesquisa busca explorar essa hipótese na medida em que compara ou busca confrontar o estudante não atleta com o atleta, pelo menos, até onde as opções e limites metodológicos do trabalho permitem. Desta maneira, pode ser percebida a relação construída com o saber motivado pela mediação do mercado de trabalho imediato.

4.2 - Ensino noturno como opção

Os primeiros registros do ensino noturno no país datam do período do Império, quando foi criado para proporcionar alfabetização aos trabalhadores. A escola que hoje temos é herdeira de lutas sociais e políticas governamentais históricas como resposta a reivindicações populares para atender demandas da nova dinâmica social e laboral (CARVALHO, 1998, p. 77).

Uma das grandes questões que envolvem o Ensino Médio está relacionada à orientação quanto a sua função: ser um ensino técnico ou uma educação geral/propedêutica. São projetos educacionais conflitantes que objetivam fins diferentes, embora ainda pautados naquilo que o mercado de trabalho espera (SOUSA; OLIVEIRA, 2008, p. 65). O ensino estrutura-se assim, de certa forma, conforme os ideais apresentados pela sociologia norte-americana da educação, a qual indica uma adaptação funcional da escola às necessidades do capitalismo, pois molda no indivíduo a estrutura e os procedimentos desse modelo (VALLE, 2014, p. 45). Ao pensarmos o Ensino Médio como um todo, encontramos este conflito de orientação, e quando realizamos o recorte para dentro da sala de aula no período noturno, outras questões podem então ser elaboradas sobre seus objetivos, clientela e processos de ensino-aprendizagem. Assim, “os processos interativos assumem um grande interesse no estudo do cotidiano escolar, pois aparecem associados à estruturação e à distribuição dos saberes”. (VALLE, 2014, p. 47).

A escola noturna, independente das transformações que a produziram, passa a ser reconhecida por dois discursos que justificam seus desafios. O primeiro deles, fala de um problema como fonte de insatisfação com as condições estruturais, como se tudo estivesse resumido à precariedade; e o outro, pensado como fonte de fato natural, isto é, uma única saída para os que dispõem de menos recursos, significando a alternativa possível para a escolarização (CARVALHO, 1998, p. 76). Ambas as alternativas percorrem o debate e a visão geral que se tem sobre o ensino noturno, que, a partir desses dois desafios, reflete sobre maneiras para tentar reverter o quadro cristalizado de insatisfação. No entanto, à luz da sociologia da educação francesa, a escola parece estar dividida para cada geração entre os destinados por sua origem social, de um lado, a burguesia, e de outro, o proletariado (VALLE,

2014, p. 62). Esta situação pode ser facilmente aplicada à rede pública brasileira em que encontramos escolas para trabalhadores:

A rede destinada às classes populares procura inscrever no espírito dos alunos um sentimento de inferioridade social, simplificando as noções de base, ensinando lições banais, utilizando textos truncados e resumos esquemáticos (“verdadeiros subprodutos culturais”), transmitindo uma visão moralista, laboriosa e virtuosa do trabalho, inspirada em modelos antiquados da vida rural e artesanal. (VALLE, 2014, p. 63).

Podemos perceber que o discurso moralista, laborioso e virtuoso está presente na escola, o qual professa os valores do mérito pessoal, mas, em dadas condições de simplificação, banalidade e inferioridade social, permitem que os laços de influência suplantem a lógica meritocrática. A linearidade do progresso, a passagem de uma fase para outra, de um ano/série para outro, esconde essa realidade, pois o resultado de conquista ou superação resgata no indivíduo o mérito como justificativa e conforto. Conforme Dubet (2014, p. 83), “os próprios atores acreditam no mérito e que, em certa medida, são obrigados a acreditar quando querem estabelecer uma ligação entre seus esforços e as retribuições que deles retiram”.

A procura pelo ensino noturno está associada à tentativa de conciliação de atividades ou a percalços escolares (reprovação, evasão, distorção série-idade etc.). O público atendido à noite se faz diferenciado com condições específicas de participação nos bancos da sala de aula. Como uma via de mão dupla, não podemos, contudo, atribuir responsabilidade apenas aos alunos ou à escola noturna, pois acontecem desajustes tanto dos alunos em relação a sua condição de ensino-aprendizagem, quanto também desajustes da escola ofertada neste período. Para entender mais sobre esta complementariedade, na sequência apresento algumas regularidades presentes no ensino noturno. O ensino noturno possui características que podem ser descritas, de acordo com Sousa e Oliveira (2008), de quatro maneiras:

a) por sua clientela: temos alunos para os quais o estudo é sua principal atividade/responsabilidade e os que trabalham ou que buscam de imediato ingressar no mercado de trabalho. Há uma grande pluralidade de situações que viabilizam ou inviabilizam interesses e tempo de dedicação ao estudo. O estudante-trabalhador, muitas vezes, vê sua jornada de trabalho atravessar o período de escola, o que o faz perder as primeiras aulas da noite. A escola reconhece esta situação e promove a flexibilização de ações para com esse

estudante, o que torna o ensino menos exigente em nome do compromisso com a permanência do aluno na escola (SOUSA; OLIVEIRA, 2008, p. 55). Esta prática não é diferente da realizada com o estudante-atleta e confirmada nas observações, em que se percebeu que as escolas mantêm certa postura de inocência frente às exigências do mercado do futebol, pautando suas ações visando oportunizar ao atleta uma escolarização para a “constituição da cidadania” (DA CONCEIÇÃO, 2013);

b) pela trajetória: há alunos que não interromperam os estudos mesmo com reprovações e outros que estão retornando à escola depois de um período de abandono (SOUSA; OLIVEIRA, 2008, p. 56). Esse fato também se assemelha ao vivenciado pelos atletas que, quando a idade-série corresponde com a ideal, frequentam o ensino regular, mas que a partir do momento em que acontece uma disparidade maior nessa relação, são encaminhados para programas de ensino voltados para jovens e adultos;

c) pela perspectiva pós ensino médio: a permanência dos alunos ou o retorno deles ao ensino tem respaldo na valorização da escolarização como possibilidade de definição de um “futuro melhor” (SOUSA; OLIVEIRA, 2008, p. 56). Os estudantes não atletas reconhecem a escola como um espaço privilegiado para acesso à informação e para aquisição de conhecimento cultural e social, atribuindo um caráter formador à instituição (SOUSA; OLIVEIRA, 2008, p. 57). Neste aspecto, a relação dos atletas parece apresentar um movimento contrário, pois não objetivam a escolarização dentro da projeção de carreira esportiva. Os atletas reconhecem a escola como um local de transmissão de conhecimentos, no entanto, não a relacionam com sua prática profissional para além de um utilitarismo direto, por vezes grosseiro, no sentido de possibilitar “dar boas entrevistas” ou “saber ler os contratos”. Também quando qualificamos o termo “obrigação” que estudantes-atletas e estudantes não atletas atribuem à escola, podemos identificar, no primeiro grupo, um caráter de imposição, enquanto que, para o segundo, o caráter de disposição parece ser ressaltado devido a escola ser um meio para a conclusão do projeto futuro.

d) uma clientela jovem: a escola noturna tende a esperar maior maturidade dos alunos, pois, como são trabalhadores, estão inseridos no mundo adulto, o que significa, em geral, maiores responsabilidades (SOUSA; OLIVEIRA, 2008, p. 58). Este fato parece ser muito ambivalente no caso dos estudantes-atletas, pois são exigidos para atingirem uma maturidade para a tomada de decisões em campo durante a partida, e, ao mesmo tempo, recebem uma carga de infantilização que os mantém entre duas significações: seriedade e brincadeira. Logo, a escola

é um espaço que os possibilita, muitas vezes, “ser eles mesmos”: jovens enfrentando os desafios da maturidade. Mas o espaço escolar noturno espera outro comportamento, revestido da visão de mundo adulto.

Para Guimarães (1992), o aluno do Ensino Médio noturno recebe a alcunha de “carente”. Isto é, a autora identifica três aspectos que refletem carências nos alunos, entre as quais estão a carência material, a carência afetiva e a participativa. A primeira carência, de ordem material, parece ser mais perceptível à primeira vista, pois envolve questões vinculadas ao acesso de bens de consumo, incluindo os culturais. Os desafios socioeconômicos da família motivam o jovem a entrar no mercado de trabalho formal ou informal para ter um sustento próprio ou para contribuir na renda familiar. Independente do objetivo final, acontece a desoneração dos pais ou responsáveis. Embora guardado os papéis sociais hierárquicos dentro da família, as implicações demonstram uma nova configuração na maneira de ligação entre os membros. As relações de dependência se alteram com o jovem recebendo maior autonomia⁴⁷ por participar ativamente como força produtiva.

A segunda carência, a afetiva, remete às condições familiares e emocionais, às privações da infância/juventude ao dedicar tempo para trabalhos domésticos, informais ou formais. O ambiente escolar, por vezes, reproduz valores morais que fazem os jovens questionar sua própria situação frente a um modelo ideal. Isso reflete na maneira como encaram a escola, seus professores e os colegas de sala. Os estudantes-atletas passam pela mesma situação no sentido de estarem vivendo em alojamentos separados da família em um período de grandes transformações e investimento pessoal na formação.

A terceira carência, a participativa, está relacionada diretamente com as anteriores, pois a entrada no mercado de trabalho e as situações conturbadas no seio familiar impossibilitam maior engajamento do jovem na relação com o conteúdo e com a cultura escolar. Cansaço, falta de motivação, desinteresse e baixa concentração são decorrências muitas vezes da jornada de trabalho, que no caso das mulheres pode ser dupla ou tripla, com os afazeres domésticos, cuidado de filhos ou irmãos mais novos e o preparo de refeições para

⁴⁷ A autonomia como indicada não significa autossuficiência, e os baixos salários e jornadas de trabalho impedem uma melhoria efetiva. Esta situação é facilmente observada no ensino noturno, em que diversas vezes foi possível observar o estudante-trabalhador reivindicar o fornecimento pela escola de alimentação mais nutritiva a noite. Durante as observações no campo, várias queixas nesse sentido puderam ser ouvidas pelos corredores das escolas, em que jovens que acabaram de sair do trabalho direto para escola, esperavam uma refeição, e somente recebiam um copo de leite e bolachas, o que demonstra ser mais um indicio de sua carência material pessoal e do descaso do ensino público com o aluno da noite.

o núcleo familiar (SILVA, 2013, p. 14). Muitas vezes uma apatia em sala de aula significa extenuante jornada de trabalho prévia, também muito característico dos estudantes-atletas, pois na medida em que a profissionalização se aproxima, aumentam a frequência e a intensidade das sessões de treinamento.

A pesquisa “Estudantes-trabalhadores no ensino noturno”, desenvolvida por Silva (2013), foi realizada no Ensino Médio de uma escola da cidade de Florianópolis, o que contribuiu para a construção de nosso olhar sobre as escolas estudadas, pois podemos encontrar similaridades em relação ao público atendido, pelo fato de pertencer à mesma Gerência Regional de Ensino em Santa Catarina. Os resultados apresentados pelo autor são regularidades também presentes nas escolas observadas nesta dissertação.

A observação inicial confirma que os jovens entram no mercado de trabalho para responder às suas próprias necessidades, ao mesmo tempo em que colaboram com a renda e a manutenção do núcleo familiar (SILVA, 2013, p. 15). O tempo dedicado à jornada de trabalho implica diretamente no desempenho em sala de aula, provocando dificuldades pelo cansaço expresso em baixo comprometimento com as proposições didáticas e pedagógicas desenvolvidas, entre elas: leitura de textos, elaboração e apresentação de trabalhos, individual ou coletivo, realização de exercícios de fixação dos conteúdos, com consequência direta no seu desempenho nas avaliações, bem como nos níveis de atenção, interesse, motivação e participação (SILVA, 2013, p. 14). Mediante essa situação dos alunos, a maneira pensada para resolver a questão traz mais problemas do que solução. Na verdade, como já apresentado, significa uma prática de compensação, que reflete na redução da qualidade e quantidades de provas, e no aumento de tarefas e trabalhos desenvolvidos ao longo do ano letivo (SILVA, 2013, p. 20).

Outras condições presentes na escola, especificamente no ensino noturno, acarretam maior desestímulo do estudante pelo processo de escolarização e de sua situação no processo de ensino-aprendizagem. Podemos destacar uma educação diferenciada, pois a escola noturna não é a mesma da diurna, inclusive na própria composição do corpo profissional. A biblioteca, a sala de informática, os laboratórios, as quadras, a orientação pedagógica, entre outros espaços, não funcionam ou funcionam parcialmente à noite, esquecendo que este é o único período que o aluno tem para estudar; o ensino é descontínuo em razão de faltas e atrasos, bem como pelo tempo menor de aula; acontece a flexibilização de conteúdos e programas de disciplinas; diminui os serviços de secretaria, faltam serventes e vigias; ocorre a sobrecarga de

trabalho dos professores, muitos estão na terceira jornada do dia; acontece improvisações de salas e material didático-pedagógico (SILVA, 2013, p. 19; CARVALHO, 1998, p. 81); e também como observado nas escolas estudadas, a falta e ausência de professores é uma constante, ao ponto de em diversas vezes as aulas terminarem no terceiro ou quarto período. De acordo com nossos registros em diário de campo, a fala de um atleta do Figueirense, estudante do primeiro ano da escola ARS, exemplifica essa relação: “*Eu não venho a aula, quando venho não tem! Querem o quê*”? (DIÁRIO DE CAMPO, 04/09/2014).

As incongruências de projetos (VELHO, 1997) profissionais dos jovens, sejam eles estudantes-trabalhadores ou estudantes-atletas, passa pela experiência de uma divisão social. Durante o dia, em suas atividades, o jovem executa, efetua e realiza, enquanto que à noite deve pensar, refletir, calcular e planejar. Passa da condição de trabalhador manual, na maior parte do tempo, para a de trabalhador intelectual (TOGNI; CARVALHO, 2007, p. 68). Esta incongruência é reforçada na medida em que o conteúdo escolar não interage com o vivido pelo jovem, e o conteúdo profissional permanece no senso comum laboral. Duas formações que andam em descompasso constante dificultando a apreensão. Conforme destaca Valle (2014), a escola tornou-se menos ideológica e mais tecnicista e instrumental, restringindo a aprendizagem à dinâmica da transmissão e da imposição (VALLE, 2014, p. 55).

A expectativa dos profissionais que atuam no ensino noturno valoriza certo *metier* de aluno, que, segundo Guimarães (1992, p. 75), envolve a perspectiva de um amadurecimento, já que os jovens já estão inseridos (ou em vias de se inserir) no mundo dos adultos. Na escola, muitas vezes, a exigência de professores está pautada nesta expectativa, que de acordo com Roger Establet, é uma proposta de formar e selecionar uma elite intelectual, na qual a cultura escolar se torna uma cultura difícil, exigindo investimento das famílias para o êxito escolar (VALLE, 2014, p. 65). Na ambivalência do ensino noturno, Silva (2013) nos lembra que a escola noturna possui um projeto pedagógico compensatório. Ao mesmo tempo em que pode existir cobrança de alguns e o reconhecimento de códigos e valores, também acontecem práticas que flexibilizam a estada do estudante em sala de aula. Essas são geralmente o atrativo principal de uma parte dos estudantes que entram para o período noturno:

Ela [escola noturna] também atrai aqueles que acreditam existir nessa escola, uma maior flexibilidade no processo de ensino, oferecendo mais oportunidade de aprovação. Com isso, o ensino noturno acaba sendo visto como um espaço de maior tolerância, no que se refere às faltas e avaliações, supostamente respondendo a dificuldades daqueles que tem pouco tempo de estudo. (SILVA, 2013, p. 18).

A escola noturna, em sua dinâmica interna e conseqüente relação com a sociedade, transmite uma cultura escolar característica de seu período de atendimento e de sua clientela, a mesma construída sobre padrões e saberes dominantes também permeados por uma postura compensatória. Essa situação gera grandes conflitos indenitários na escola noturna, pois seu currículo ou os saberes escolares seguem uma orientação voltada para um propósito específico, seus conteúdos, atividades, horários e toda estrutura escolar sinaliza para tal propósito. No entanto, por outro lado, desenvolve compensação com o afrouxamento de exigências didáticas e pedagógicas a seus alunos. O ensino noturno passa a ser um objeto instigante para compreensão do currículo formal, do currículo oculto e do currículo real, pois resultam de um processo de seleção e organização permanente no centro da cultura que expressa lutas entre grupos com interesses específicos (VALLE, 2014, p. 101).

Independente dos desafios enfrentados, Guimarães (1992, p. 79) aponta que os alunos do ensino noturno creditam na escola a esperança de assegurar uma melhor posição no mercado de trabalho. Essa esperança encoraja o desenvolvimento de duas atividades, uma dupla carreira, que andam em descompasso, mas ainda assim necessárias para a realização do projeto imediato ou futuro. Importante lembrar que a conclusão do Ensino Médio é credencial necessária para fugir do ciclo vicioso que a falta de escolarização impõe, principalmente quando identificamos o público atendido à noite. Por esta razão, a socialização escolar deve considerar o sentido do conhecimento e as relações estabelecidas com o saber, na busca por reorientar a seleção dos conteúdos curriculares dentre os inúmeros saberes culturais (VALLE, 2014, p. 102).

No âmbito do “jogar bola”, do atleta inserido nas categorias de base de clubes profissionais, as relações sociais são ampliadas, abrangendo, em diferentes níveis, torcedores, profissionais do clube e empresários. Todo este contexto revela êxitos e esconde fracassos, os quais podem exigir até dez anos de muita dedicação (DAMO, 2005). Este período de formação serve para mostrar ao jovem que o “brincar de bola” é muito diferente do “jogar bola”, pois envolve treinamento rotineiro, e, mesmo assim, não significa um futuro “trabalhar a bola”, o qual se constitui com a superação do segundo alambrado consolidado na profissionalização: aquele que separa a base do time profissional (DA CONCEIÇÃO, 2014). Embora os meios de comunicação, principalmente a televisão, destaque aqueles bem-

sucedidos nessa empreitada, a realidade do futebol mostra uma pirâmide salarial muito achatada, com pouquíssimos ganhando pomposos salários e muitos, sua maior parte (85%), recebendo até dois salários-mínimos e sujeitos a contratos temporários. A profissão de jogador de futebol deve ser encarada como muito competitiva e de poucos postos de trabalho valorizados (BARTHOLLO et al., 2011).

O jornalista Juan Pablo Meneses, em seu livro “Dente de leite S.A.” (MENESES, 2014), procura identificar um menino latino-americano em busca do agenciamento de sua carreira para formação na Europa. Em sua aventura, passa por diversos países e cidades, conversa com muitos agentes que interagem no campo e percebe a ação de uma grande maquinaria que seduz pelo desejo de um mercado pulsante atrás de inovação, que motiva interesses de clubes em desenvolver atividades neste mercado e de famílias que apostam tudo em uma única oportunidade, como uma loteria:

No futebol de hoje, a fantasia é a de qualquer menino-promessa pode vir a ser uma fábrica de milhões. Um capitalismo do milagre, em que se apostam as fichas da prosperidade no golpe de sorte com o qual o futuro dos pequenos pode se deparar (MENESES, 2014, p. 130).

Uma aposta em que os projetos familiares e pessoais são articulados para superação de barreiras ou obstáculos impostos por condições sociais e econômicas. A força motriz destes projetos de carreira reside neste desejo de obter melhores condições de vida, externada pelo mérito pessoal. Meneses (2014) continua seu argumento identificando que, para os jovens e suas famílias, o futebol é algo sério ao ponto de valer a pena deixar algumas coisas de lado, como os laços familiares e a escolarização. O desinteresse pela escola recebe muitas vezes, como dito, o aval do clube formador, valorizando a dedicação do atleta em relação ao seu empenho na carreira (BARRETO, 2012). A seriedade pode ser retratada na razão de grande parte dos garotos cumprirem os horários de treino com rigor de escriturário, e a família toda adaptar sua agenda e rotina em função dos meninos (MENESES, 2014, p. 17). Este pensamento coteja com o de Bourdieu (1983, p. 147), que identifica uma postura adequada para o alto rendimento presente nas classes populares e médias mobilizando interesses e valores necessários para a dedicação e empenho no esporte. Esses são: harmonia com as exigências correlatas da profissionalização, racionalização da preparação e a busca da máxima eficácia, que é correlativa ao desenvolvimento de uma indústria do espetáculo esportivo. Todo o esforço e dedicação empenhados nesse projeto, sonho e aposta possuem o objetivo de

ascender socialmente. Podemos dar destaque assim aos projetos, isto é, do jovem e do clube, bem como o da família, que parecem convergir para um mesmo objetivo, porém com sentidos diferentes: a família busca “salvar-se”, o clube deseja negociar, e o jovem, deseja um sonho que muitas vezes não corresponde a um projeto restrito.

Os jovens que participam das categorias de base dos diversos clubes são naturais das mais diversas cidades do país.⁴⁸ Aqueles que não conseguem se estabelecer com a família na cidade-sede do CT do clube são aceitos no sistema de albergamento, separando-se do núcleo familiar e adquirindo uma nova rotina, abdicando de atividades cotidianas (SOARES, 2009; COSTA, 2012). Em geral, recebem atendimentos de saúde, alimentação, transporte e matrícula em escola da escolha do clube. O albergamento para as camadas populares transmite a mensagem de um bom começo de carreira, pois representa status e prestígio no meio social familiar e muitas vezes melhores condições para contato com bens culturais. No entanto, não podemos esquecer que a saída de casa e o albergamento exigem uma adaptação e convívio com novas regras, em que muitos desistem em razão de

[...] não conseguiram se acostumar à casa, às brincadeiras dos companheiros, aos grupos fechados, às surras de noite, às panelinhas, aos líderes, aos bandos, aos códigos de reformatório juvenil que são impostos em todo sistema [...]. (MENESES, 2014, p. 158).

Este sistema é o mais regular para atender as necessidades dos jovens e dos clubes, mas significa separação do seio familiar em um momento da vida em que o jovem passa por transformações corporais e comportamentais importantes. O atleta sai de uma socialização primária com familiares, supera uma socialização secundária para entrar de imediato em uma socialização profissional (BERGER; LUCKMANN, 2002). O primeiro impacto na vida do jovem é perceber que a responsabilidade recai sobre seus ombros, pois os incentivos e o apoio familiar passam a representar também uma cobrança para a concretude do projeto (DA CONCEIÇÃO, 2014). O seu desejo de “contra dom”, de retribuir a mãe e os outros membros da família, o impulsiona a permanecer enfrentando os desafios que aparecem ao estar mal tecnicamente, sofrer contusões ou de não ter oportunidades com a comissão técnica.

A intensificação dos treinamentos na medida em que a profissionalização se aproxima acarreta a mudança de turno escolar (BARTHOLLO et al., 2011). Assemelha-se, assim, ao

⁴⁸ No questionário os atletas do Figueirense respondentes, podem atestar esta situação. Os estados estão assim representados: AL 1, BA 1, CE 1, MS 1, MG 1, PR 7, RJ 2, RS 1, SC capital 7, SC interior 5, e SP 3. No total dos 31 atletas 77% são oriundos de cidades fora da Grande Florianópolis.

estudante-trabalhador, que procura o ensino noturno para melhor conciliar a atividade diurna. Neste momento surgem desafios já apresentados, que remetem ao cansaço, à fadiga e aos grandes deslocamentos que dificultam sua participação e aprendizado em sala de aula (SOARES, 2009). Além disso, em função da grande rotatividade de jogadores que chegam e vão dos clubes, a procura de oportunidades pode levar o jovem a integrar mais de um clube no ano, o que promove a descontinuidade de seu convívio escolar.

*Vai começar o futebol, pois é,
Com muita garra e emoção
São onze de cá, onze de lá
E o bate-bola do meu coração*

*É a bola, é a bola, é a bola,
É a bola e o gol!
Numa jogada emocionante
O nosso time venceu por um a zero
E a torcida vibrou*

*Vamos lembrar
A velha história desse esporte
Começou na Inglaterra
E foi parar no Japão
Habilidade, tiro cruzado,
Mete a cabeça, toca de lado,
Não vale é pegar com a mão*

*E o mundo inteiro
Se encantou com esta arte
Equilíbrio e malícia
Sorte e azar também
Deslocamento em profundidade
Pontaria
Na hora da conclusão*

*Meio-de-campo organizou
E vem a zaga rebater
Bate, rebate, é de primeira
Ninguém quer tomar um gol
É coisa séria, é brincadeira
Bola vai e volta
Vem brilhando no ar*

*E se o juiz apita errado
É que a coisa fica feia
Coitada da sua mãe
Mesmo sendo uma santa
Cai na boca do povão*

*Pode ter até bolacha
Pontapé, empurrão
Só depois de uma ducha fria
É que se aperta a mão
Ou não!*

Vai começar...

*Aos quarenta do segundo tempo
O jogo ainda é zero a zero
Todo time quer ser campeão
Tá lá um corpo estendido no chão
São os minutos finais
Vai ter desconto*

*Mas, numa jogada genial
Aproveitando o lateral
Um cruzamento que veio de trás
Foi quando alguém chegou
Meteu a bola na gaveta
E comemorou*

Composição: Benedito Lacerda / Pixinguinha

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS: O FIM DO JOGO

O esforço empreendido neste trabalho buscou ampliar o foco de luz sobre a formação esportiva no futebol e a escolarização de jovens atletas. O estudo de caso foi realizado por meio de observações em duas escolas públicas estaduais de Florianópolis/SC, que desenvolvem parceria com os principais clubes de futebol da cidade, Avaí e Figueirense. O objetivo foi compreender a partir da constatação de que os atletas em formação avançavam em sua escolarização, mesmo com a intensificação de treinamentos e competições a partir de um momento quando amplia o campo de possibilidades rumo a profissionalização, a qual parece ocasionar maior desinteresse pela escola. Procuramos desta maneira, identificar e perceber como os estudantes-atletas vivenciam o espaço escolar e constroem sua relação com o saber proveniente da escola.

O espaço escolar, como local rico e propício para contato e relações interpessoais, parece ser valorizado pelos profissionais do clube e da educação, pois permite aos atletas uma fuga da bolha que parece ser vivida dentro do mundo do futebol. Neste entendimento, a escola continua a ser pensada como espaço que proporciona ao atleta um contato com outros jovens e novas amizades. No entanto, de acordo com nossas observações, os atletas tendem a permanecer em grupo, isto é, restringindo o contato com outros estudantes não atletas. Os motivos para esse comportamento estão na dificuldade de interação com outros jovens por serem reconhecidos como os de fora, os estrangeiros ou forasteiros, situação que gera um primeiro desafio a ser superado. Um segundo motivo pode ser identificado como o de pertencimento a uma comunidade de prática que vivencia situações semelhantes, que passa a conformar e criar uma identidade de grupo, gerando categorias como “família” e “irmãos”. Desta maneira, aqueles que não compartilham da realidade da formação esportiva enfrentam dificuldade ou não conseguem acessar o grupo. Essas duas características refletem parte do jogo de interação social imposta pelos indivíduos (atletas) na busca por defesa e proteção. Uma terceira situação observada, agora com ligação direta com normas e regras inerentes ao processo de formação no esporte, e que potencializam as duas situações anteriores, pode ser citada na necessidade de disciplina extracampo. Os atletas devem manter um comportamento aceitável no clube, nos treinamentos e na escola, devido ao constante receio de dispensa. Os

atletas não buscam confusões no espaço escolar com os outros estudantes ou professores, pois não desejam perder oportunidades de visibilidade ao cumprirem punições em treinos ou competições que limitam as chances de serem observados e avaliados por outros clubes, ou, na direção oposta, contribuir para a tomada decisão sobre sua dispensa/liberação do clube.

Os atletas, por esta razão, podem afirmar que expressões como “escola” ou “ir à escola” ganham o sentido atribuído de uma obrigação, que qualificamos nesse trabalho como uma imposição do clube. Ao compararmos esta resposta com a de outros estudantes não atletas, a palavra “obrigação” também foi ressaltada. Porém, podemos, com esse breve comparativo, qualificar o sentido atribuído ao uso do termo, pois se para os atletas significa imposição, algo que deve ser realizado contra a vontade, para os não atletas o sentido foi de disposição, algo que deve ser realizado como parte do processo e de perspectiva futura. Esta diferenciação de sentido tende a apontar para uma hipótese formulada no decorrer do trabalho, que diz que os estudantes não atletas desenvolvem maior relação com a escolarização, pois faz parte de seu processo formativo e de ampliação do campo de possibilidades no mercado de trabalho formal. Por outro lado, os estudantes-atletas demonstram desinteresse devido à escolarização não ter peso junto ao seu capital corporal que será valorizado posteriormente na profissionalização. Essa hipótese deve agora ser testada com estudos mais aprofundados e com maior rigor ao selecionar o recorte etário e de gênero adequados.

As escolas investigadas utilizam a expressão “oportunizar” para dar significado à presença dos atletas em seu espaço. No decorrer do trabalho pudemos verificar que mesmo este ideal de oportunizar sofre com tensões presentes oriundas do mercado da bola, que envolve a rotina de treinamento e competições dos atletas. Os estudantes-atletas, por deixarem a escola como segundo plano, ao realizarem as atividades da formação esportiva, acabam por descontinuar seu relacionamento com a escola e, conseqüentemente, com o saber reproduzido e produzido por ela.

A rotina gerada pela formação esportiva causa, no espaço escolar, entre gestores e professores, reações diversas. Entre elas podemos ressaltar a resistência de professores em abrir mão de seus programas para adequá-los aos atletas, ou, por outro lado, apontar para a exaltação da trajetória social dos atletas ao serem avaliados positivamente dentro de um padrão moral. A socialização profissional, dada em uma comunidade de prática – no caso do nosso estudo, as categorias de base –, parece gerar atitudes e comportamentos nos atletas que

facilmente são reconhecidas nas categorias de acusação que rotulam e estereotipam os estudantes-atletas. A ausência de material escolar, chegar atrasado, uso do celular, fones de ouvido, “ser quieto”, “desinteressado”, “bagunceiro”, “relapso”, “marrento” e “ter empáfia”, são situações que não condizem com o modelo de estudante esperado pela escola, e as expressões “meninos do Avaí” e “nossos Figueirinhas” representam o quanto o grupo de atletas se aparta e é apartado do processo de formação escolar.

Os atletas tendem a ter suas avaliações flexibilizadas, isto é, toleradas as ausências e remarcadas as provas e trabalhos. No entanto, seu limite está imposto na frequência a sala de aula. A tensão existente entre presença na sala de aula e flexibilização tem sua válvula de escape marcada em atestados e declarações diversas, que são validadas para justificar a ausência dos atletas no espaço escolar, mas que não deve extrapolar o mínimo exigido pelo sistema de ensino.

A escola, como suposta instituição meritocrática, acaba por reconhecer o esforço do atleta em outra instituição também calcada no mérito, no caso, o esporte. Por esta razão as alegações de que os atletas não querem ser “doutores” ou de que a escola não será o empecilho para seu sucesso promovem a exacerbação de uma política escolar compensatória. As escolas tendem a realizar uma progressão continuada de seus estudantes-atletas que nada mais é do que aprovação automática. Apenas em situações que fogem à “normalidade”, como a falta de frequência nas aulas ou a admissão no clube no final do período letivo sem registro de notas no histórico escolar, o atleta será reprovado.

A comparação entre os dois grupos de estudantes, atletas e não atletas, não identificou diferenças na condição de aluno. Ambos enfrentam os mesmos desafios de tempo para dedicação à escola. Inclusive, na maioria dos casos dos respondentes, o tempo dedicado ao trabalho é muito maior do que o tempo investido pelos atletas. Ambos os tipos de estudantes enfrentam problemas de cansaço, fadiga e desestímulo pela falta constante de professores. Um ponto que os diferencia está na quantidade de viagens que proporciona maior descontinuidade do ensino, no caso dos atletas. Os estudantes-atletas, quando participam das principais competições da categoria, podem ficar várias semanas em momentos alternados longe do espaço escolar. Esse número de faltas, somadas à ausência de relação com o conteúdo escolar, faz os atletas se tornarem então relapsos e desinteressados, estando sempre desconectados.

A luz dos resultados dessa dissertação, podemos retornar ao trabalho de título “O educar que se repele” (DA CONCEIÇÃO, 2013), em que os atletas entrevistados do Avaí apontaram fatores que interferem para um maior ou menor interesse pela escolarização. Entre eles, foram citados: a) a influência familiar, o quanto a escolarização faz parte do projeto do grupo; b) maturidade do jovem, uma consciência das reais chances e oportunidades dentro do mercado da bola; c) consciência da fragilidade da carreira, preocupação com contusões ou lesões graves, além das limitações táticas, técnicas e físicas; d) distanciamento do conteúdo escolar, falta de relação com a realidade vivida; e) falta de acompanhamento no clube, ausência de cobrança ou incentivo para melhor desempenho escolar; e f) a rotatividade dos jovens, expressa nas viagens para competições durante a formação em uma categoria de base, ou nas viagens para procura da aprovação e vínculo com um clube. Destaco as viagens para competições que produzem uma alta rotatividade dos atletas no espaço escolar, o que influencia diretamente sua relação com a escola e seu saber, promovendo descontinuidade no processo de ensino. No entanto, todos estes elementos, em menor ou maior grau, foram destacados no decorrer do texto.

Mediante as contingências do mercado futebolístico e o tipo de escola que também se faz excludente, os jovens e seus familiares jogam com as cartas que possuem. Direcionam suas apostas após racionalizar sobre os caminhos propostos e as chances reais de sucesso. Independente de determinismos do clube, da família ou da escola, os agentes jogam na procura de ampliar seu campo de possibilidades, maximizando as chances de sucesso. A escolarização pareceu ser uma escolha que ainda no meio do futebol não está incluída como exigência para objetivar a formação de um excelente atleta. Os mecanismos de flexibilização (ROCHA et al., 2011) continuam a passar uma mensagem para o jovem e a sociedade de que o melhor é dedicar-se à profissionalização, sem se preocupar com projetos inconclusos ou com aqueles que ficam frustrados pelo caminho.

Uma possível melhora nesta condição está no debate sobre a organização do calendário nacional de competições para as categorias de base. Lembro que o calendário atual está diretamente *competindo* com o escolar. No início do ano, competições fazem com que os jovens se apresentem na escola de duas a três semanas após o início das aulas. No decorrer do ano, outras competições são realizadas, assim como no final do período letivo - junto com as provas finais -, tirando os meninos da sala de aula. Então, para que os sujeitos adquiram maior importância pela escola, o sistema de formação “à brasileira” deve rever as datas de suas

principais competições, organizando seu calendário, o que pode proporcionar mais tempo e dedicação dos atletas à escola.

Os primeiros passos estão sendo dados para mudar esta situação, pois as pesquisas sobre o tema apontam os desafios para a conciliação da escolarização e da formação esportiva. Esse fato indica que, no futuro, políticas públicas possam amparar e garantir ao jovem atleta a possibilidade de desenvolver-se em uma dupla carreira, sem a necessidade de priorizar apenas uma. No entanto, a realidade apresentada nessa dissertação demonstra que a escolarização, na visão dos atletas, parece não contribuir para a carreira. Assim, muitas vezes, suas perspectivas escolares têm seu fim na conclusão do Ensino Médio, apenas como uma exigência da legislação que orienta as ações com crianças e adolescentes.

O processo de formação no futebol tende a seguir o modelo europeu, que começa a se disseminar dentro de uma perspectiva holística, que visa conciliar a escola com a vida esportiva (MOITA, 2008). No entanto, conforme Damo (2005) alerta em seu trabalho, a formação de atletas “à brasileira” investe maior tempo na formação para modalidade, e nela a escola não é reconhecida como base complementar. O objetivo principal está na busca de um capital corporal condizente com a atividade que será desenvolvida. Os estudos que se propõem a analisar esta relação de concomitância entre escola e clube buscam descrever a realidade procurando proporcionar mudanças futuras na perspectiva da formação. Um resultado imediato e esperado será o aumento da responsabilidade social dos clubes em oferecer alternativas que estimulem a continuação da escolarização, contribuindo para uma maior opção vocacional aos jovens atletas que atingem a profissionalização ou para aqueles que ficam pelo caminho (MARQUES; SALMUSKI, 2009, p. 115).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marco Bettine de et al. **Perfil socioeconômico de ingressantes no futebol no período pós Lei Pelé**. Buenos Aires: EFDeportes.com, Revista Digital, Año 16, nº 158, jul, 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd158/perfil-socioeconomico-de-ingressantes-no-futebol.htm>

ALMEIDA, Tobias B. C. de; SOUZA, Divaldo Martins de. **Abandono dos estudos: uma análise dos atletas de futebol em formação nas categorias de base de Belém/PA**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade do Estado do Pará. 2013. Disponível em: http://paginas.uepa.br/ccbs/edfísica/files/2013.1/TOBIAS_ALMEIDA.pdf.

ANTUNES, Celso. **Sala de aula e futebol**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BARRETO, P. H. G. **Flexibilização Escolar a Atletas em Formação Alojados em Centros de Treinamento no Futebol: Um Estudo na Toca da Raposa e na Cidade do Galo**. (Dissertação de Mestrado). Vitória: PPGEF/UFES, 2012.

BARTHOLLO, Thiago Lisboa et al. **Formando jogadores de futebol: o impacto do tempo de treinamento na formação escolar de jovens espanhóis e brasileiros**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17. e 4, 2011, Porto Alegre. Anais... Porto Alegre: CBCE, 2011. p. 1-14. Disponível em: <www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/index>.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

BRACHT, Valter. **Esporte na escola e esporte de rendimento**. Movimento, Ano VI, nº 12, 2000.

BRASIL. **Lei n. 9615**, de 24 de Março de 1998. Institui normas gerais sobre desportos e dá outras providências.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. 7.ed – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2010.

BRASIL, **Lei n. 12.395**, de 16 de Março de 2011. Altera as Leis nºs 9.615, de 24 de março de 1998, que institui normas gerais sobre desporto, e 10.891, de 9 de julho de 2004, que institui a Bolsa-Atleta; cria os Programas Atleta Pódio e Cidade Esportiva; revoga a Lei nº 6.354, de 2 de setembro de 1976; e dá outras providências.

BROHM, Jean-Marie. **Sociología política del deporte**. México: Fondo de Cultura Económica, 1982.

BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: _____. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003a. p. 119-126.

_____. Como é possível ser esportivo? In: _____. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de Século, 2003b. p. 181-203.

_____. **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

CARDOSO, Ruth C. L. Aventuras de antropólogos em campo ou como escapar das armadilhas do método. In: _____. **A aventura antropológica: teoria e pesquisa**. RJ: Paz e Terra, 1996. p. 95-105

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In:____. **O trabalho do antropólogo**. Brasília: Paralelo 15; SP: Editora UNESP, 2000.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Alternativas Metodológicas Para o Trabalho Pedagógico Voltado ao Curso Noturno**. In:____. Série Ideias, n. 25. SP: FDE, 1998. p. 75-89.

CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Miguel D. de; OLIVEIRA, Rosiska D. de. A vida na escola e a escola da vida. Petropolis, RJ: IDAC, Vozes, 1982.

CENTRO DE DEFESA DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE YVES DE ROUSSAN. **A infância entra em campo: riscos e oportunidades para crianças e adolescentes no futebol**. Salvador: CEDECA, 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos de uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CORREIA, Carlus Augustus Jourand. **Tornar-se atleta: uma discussão acerca da escolarização de jovens esportistas no Rio de Janeiro**. In:____. I COLÓQUIO INTERNACIONAL DIÁLOGOS JUVENIS: Diminuindo distâncias entre narradores e pesquisadores. De 05 a 08 Novembro, 2012.

_____. **Entre a profissionalização e a escolarização: projetos e campos de possibilidades em jovens atletas do Colégio Vasco da Gama**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação no Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, 2014.

COSTA, F. R. da. **A Escola, o esporte e a concorrência entre estes mercados para jovens atletas mulheres no futsal de Santa Catarina**. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Rio de Janeiro, RJ, 2012.

DA CONCEIÇÃO, Daniel Machado. **O educar que se repele: um estudo sobre escolarização e profissionalização futebolística em Florianópolis**. Trabalho de Conclusão de Licenciatura, Departamento de Antropologia e Departamento de Sociologia e Ciência Política, UFSC: Florianópolis, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105114>>.

_____. **Estudante-atleta: caminhos e descaminhos no futebol – entre o vestiário e o banco escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso, Departamento de Antropologia e Departamento de Sociologia e Ciência Política, UFSC: Florianópolis, 2014.

DAMATTA, Roberto. **Explorações: ensaios de sociologia**. RJ: Rocco, 2011.

DAMO, Arlei Sander. **Monopólio estético e diversidade configuracional no futebol brasileiro**. Movimento, Porto Alegre, v. 9, n. 2, maio/agosto, 2003. p. 129-156

_____. **Do Dom à Profissão: Uma etnografia do futebol de espetáculo a partir da formação de jogadores no Brasil e na França**. 2005. 435 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Departamento de Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

_____. **Dom, amor e dinheiro no futebol de espetáculo**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 23, nº 66, fev. 2008. p. 139-209.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Porto/Portugal: Porto Editora, 1997.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?**: a escola das oportunidades. SP: Cortez, 2008.

_____. **Injustiças**: a experiência das desigualdades no trabalho. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1992.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. RJ: Jorge Zahar Ed., 2000.

GIGLIO, Sérgio Settani; MORATO, Márcio Pereira. **O dom de jogar bola**. Porto Alegre: Horizontes Antropológicos, ano 14, n. 30, jul/dez, 2008. p. 67-84.

GIULIANOTTI, Richard. **Sociologia do futebol**: dimensões históricas e socioculturais do esporte das multidões. SP: Nova Alexandria, 2010.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. RJ: Record, 2004.

GROSSI, Miriam Pillar. Na busca do “outro” encontra-se a “si mesmo”. In.____ **Trabalho de Campo e Subjetividade**. Florianópolis, SC: PPGAS/UFSC, 1992.

GUEDES, Simoni Lahud. Subúrbio: celeiro de craques. In:____. DAMATTA, Roberto. **Universo do futebol**: esporte e sociedade brasileira. RJ: Pinakotheke, 1982. p. 59-74.

GUERRA, R. A. P.; SOUZA, M. J. **Fatores que influenciam a não profissionalização de jovens talentos no futebol**. Revista Brasileira de Futebol, jul-dez, 2008. p. 30-37.

GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. **Quem é o aluno da escola noturna?** Educação e Filosofia, Uberlândia, 6, jan/dez 1992. p. 71-82

KLEIN, Lucas; BASSANI, Jaison José. **Trabalho precoce, esporte e escola**: aproximações e concorrências na formação de jovens atletas. Anais do V Seminário Nacional Sociologia e Política, Curitiba: 2014a.

_____. **Profissionalização e escolarização de jovens atletas de futsal em Santa Catarina**. (Dissertação de Mestrado). Florianópolis, SC: PPGE/UFSC, 2014b.

KREIMER, Roxana. *Historia del mérito*. 2000. Disponível em: <https://www.academia.edu/3738487/Historia_del_m%C3%A9rito_libro>

LAGROU, Elsje Maria. Uma experiência visceral: pesquisa de campo entre os Kaxinawá. In.____ GROSSI, Miriam Pillar. **Trabalho de Campo e Subjetividade**. Florianópolis, SC: PPGAS/UFSC, 1992.

LAVE, Jean; WENGER, Etienne. **Aprendizaje situado**: participación periférica legítima. New York: Cambridge University Press, 1991.

LEONTIEV, Alexis. *Activité, conscience, personnalité*. Moscou: Éditions du Progrès, 1975.

MAFFESOLI, Michel. **A transfiguração do político: a tribalização do mundo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MAGNANI, José Roberto Cantor. **De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana**. RBCS Vol. 17, n. 49, junho, 2002

MARQUES, Mauricio Pimenta. **Análise da carreira esportiva de jovens atletas de futebol na transição da fase amadora para a fase profissional**. Pós-Graduação em Educação Física, Dissertação de Mestrado, UFMG, 2008. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/KMCG-7JKKLP?show=full>>

MARQUES, Maurício P.; SAMULSKI, Dietmar Martin. **Análise da carreira esportiva de jovens atletas de futebol na transição da fase amadora para a fase profissional: Escolaridade, iniciação, contexto sócio-familiar e planejamento de carreira**. Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte, SP, v.23, n.2, abr/jun, 2009. p. 103-119.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. SP: Cosac Naify, 2003.

MELO, Leonardo. B. S. de. **Formação e escolarização de jogadores de futebol no Estado do Rio de Janeiro**. (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro: PPGEF/UGF, 2010.

MELO, Marilândes Mol Ribeiro; VALLE, Ione Ribeiro. **Socialização e socialização profissional: interface entre forjar e negociar outro ser**. Roteiro, v.38, 2013. p. 79-102.

MENESES, Juan Pablo. **Dente de leite S.A.: a indústria dos meninos bons de bola**. Barueri, SP: Amarilys, 2014.

MEZZAROBBA, Cristiano; DA CONCEIÇÃO, Daniel M. **Os herdeiros: questões sobre o campo esportivo**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 15, n. 29, jul/dez, 2014. p. 241-261.

MILAN, Betty. **O país da bola**. RJ: Record, 2014.

MOITA, M. **Um percurso de sucesso na formação de jogadores em futebol**. Estudo realizado no Sporting Clube de Portugal – Academia Sporting/Puma. Monografia apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Porto, 2008.

MORAES, Luiz Carlos; RABELO, André Scotti; SALMELA, John Henry. **Papel dos pais no desenvolvimento de jovens futebolistas**. Revista Psicologia: Reflexão e Crítica, 2004. p. 211-222.

PRADO, Ana Pires do; EARP, Maria de L. Sá. **Os conselhos de classe: mecanismos de produção das desigualdades na escola? 33º Reunião Anual da ANPED. GT 14 – Sociologia da Educação, 17 a 20 de outubro, Caxambu/MG, 2010**. Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/internas/ver/trabalhos-gt14>>. Acesso em: 02 jun. 2015.

PEREIRA, Carlos E. Candido; BIZELLI, José Luis. **Futebol juvenil: entre o imaginário e a materialidade da vida nas categorias de base no Brasil**.

PETITAT, André. **Produção da escola; produção da sociedade**. Porto Alegre: Artes médicas, 1994. p. 11-41.

REGO, Teresa Cristina; BRUNO, Lúcia E. N. Barreto. **Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador - Entrevista com Bernard Charlot**. SP: Educação e Pesquisa, v. 36, n. especial, 2010. p. 147-161.

RELATÓRIO ESTADUAL DA PESQUISA TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: Universidade Federal de Santa Catarina. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho, Florianópolis, 2010

RIAL, Carmen. **Rodar: a circulação dos jogadores de futebol brasileiros no exterior**. Porto Alegre: Horizontes Antropológico, ano 14, n 30, 2008. p. 21-65

ROCHA, Hugo Paula Almeida da et al. **Jovens Esportistas: profissionalização no futebol e a formação na escola**. Motriz, Rio Claro, v. 17, n. 2., 2011. p.252-263

_____. **A Escola dos Jóqueis: a escolha da carreira do aluno atleta**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ROCHA, Ana Luiza Carvalho da; ECKERT, Cornélia. Etnografia: saberes e práticas. In:____. PINTO, C. R. J.; GUAZZELLI, C. A. B. **Ciências Humanas: pesquisa e métodos**. Porto alegre: Editora da Universidade, 2008. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/9301/5371>>

ROCHEX, Jean-Yves. **Le sens de l'expérience scolaire**. Paris: PUF, 1995.

SANTOS, Claudemir José dos. Repensando o estilo à brasileira: escolinhas de futebol e aprendizagem esportiva. In:____. TOLEDO, Luiz Henrique; COSTA, Carlos Eduardo, Org. **Visão de Jogo: antropologia das práticas esportivas**. SP: Editora Terceiro Nome, 2009. p. 217- 254.

SILVA, Fabiano Padilha da. **Estudante-trabalhadores no ensino noturno: o trabalho como delimitador de aprendizagem e condutor de trajetórias escolares**. Trabalho de Conclusão de Licenciatura, Graduação em Ciências Sociais, UFSC: Florianópolis, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105034>>

SIMMEL, Georg. El extranjero. In:____. **El extranjero: sociologia del extraño**. Madrid: Ediciones Sequitur, 2012. p. 21-26.

SOARES, Antonio Jorge Gonçalves et al. **Mercado, escola e a formação de jogadores de futebol no Brasil**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16, 2009, Salvador, Anais... Salvador, 2009, p. 1-11. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/paper/view/1000/817>>. Acesso em: 19 mar. 2013.

_____. **Jogadores de futebol no Brasil: mercado, formação de atletas e escola**. Florianópolis: Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 33, n. 4, out/dez, 2011. p. 905-921

_____. **O tempo para o futebol e para a escola**. 34º Encontro anual da Anpocs, ST 11 – Esporte e Sociedade, Caxambu 24 a 29 de outubro, 2010. Disponível em: <http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=370%3Aanais-do-encontro-sts-frs-e-mrs-&catid=51%3A34o-encontro&Itemid=350>. Acesso em: 13 fev 2015.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo P. de. **Ensino Médio noturno: democratização e diversidade**. Educar, Curitiba, n.30, Editora UFPR, 2008. p. 53-72.

SOUZA, Camilo Araújo Máximo de et al. **Difícil reconversão: futebol projeto e destino em meninos brasileiros**. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 14, n 30, dez. 2008. p. 85-111

SCHÜTZ, Alfred. El forasteiro; ensayo de psicología social. In:____. **El extranjero**: sociologia del extraño. Madrid: Ediciones Sequitur, 2012. p. 27-42.

TOGNI, Ana Cecília; CARVALHO, Marie J. S. **A escola noturna de Ensino Médio no Brasil**. Revista Iberoamericana de Educación, nº 44, 2007. p. 61-76

VAGO, Tarcísio Mauro. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – Um diálogo com Valter Bracht. Movimento, Ano III, nº 5, 1996.

VALLE, Ione Ribeiro. O lugar da educação nos projetos de modernidade: escola e diferenciação social. In:____. **Moderno, modernidade e modernização**: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX. 2014. p. 17-35.

_____. **Sociologia da educação**: currículo e saberes escolares. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. RJ: Zahar, 1997.

_____. O desafio da proximidade. In:____. **Pesquisas urbanas**: desafios do trabalho antropológico. RJ: Zahar, 2003.

_____. **Um antropólogo na cidade**: ensaios de antropologia urbana. RJ: Zahar, 2013.

WACQUANT, Loic J. D. **Corpo e alma**: notas etnográficas de um aprendiz de boxe. RJ: Relume Dumará, 2002.

ANEXOS: 01 – Questionário para estudantes não-atleta

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Mestrando - Daniel Machado da Conceição – danielmdac1@gmail.com

Orientador- Prof. Dr. Jaison José Bassani – jaisonbassani@uol.com.br

Título – O estudante-atleta entre o banco escolar e a formação no futebol.

Data: _____ Número: _____

Questionário

Você trabalha atualmente? () Sim () Não

Se sim, qual seu vínculo?

() Autônomo, Prestador de Serviço, Bico, etc. () Estágio () Jovem Aprendiz () Vínculo empregatício/CLT

Empresa: _____ Função: _____

Carga horária semanal: _____

Gosta do seu trabalho? () Sim () Não

Pensas em seguir trabalhando nisso depois de terminar o Ensino Médio? () Sim () Não

Idade: _____ Sexo: _____

Bairro onde mora: _____ CEP: _____

Endereço: _____

Cidade: _____

Email: _____

1 – Você mora:

1 () Na casa de seus pais ou parentes 2 () Em quarto alugado, pensão ou hotel

3 () Em alojamento () Outro: _____

2 – Onde você nasceu? Estado: _____ Cidade: _____

3- Em relação à cor de sua pele (IBGE), como você se CONSIDERA?

1 () Branco 2 () Negro 3 () Mulato/Pardo 4 () Amarela

5 () Indígena 6 () Não desejo declarar 7 () Outro _____

4 – Você estuda atualmente? 1 () Sim 2 () Não

5 – Em que série você está ou parou?

Fundamental (1ª à 5ª ano)	1 () 1º série/2º ano 3 () 3º série/4º ano	2 () 2º série/3º ano 4 () 4º série/5º ano
Fundamental (6ª à 9ª ano)	5 () 5º série/6º ano 7 () 7º série/8º ano	6 () 6º série/7º ano 8 () 8º série/9º ano
2º Grau (1ª à 3ª ano do ensino médio)	9 () 1º ano 10 () 2º ano 11 () 3º ano	
Faculdade (Superior)	12 () 1º ano 13 () 2º ano 14 () 3º ano 15 () 4º ano 16 () 5º ano	

6 - Em que turno você estuda?

Manhã	Tarde	Noite	Manhã e Tarde
1 ()	2 ()	3 ()	4 ()

7 - Em qual modalidade estuda? () Regular () Supletivo/EJA/PEJA () Outros

8 - Sua escola passa dever de casa? () Sim () Não

9 - Você faz o dever de casa? () Com frequência () Às vezes () Nunca ou quase nunca

10 – Em relação à organização da escola em que você estuda, dê uma nota de zero a dez?

11 – Como você avalia o ensino da sua escola? () Forte () Nem forte nem fraco () Fraco

12 – Você deseja estudar até que nível de ensino?

Até 9ª ano do Ensino Fundamental	()
Até o Ensino Médio	()
Até a Faculdade (Superior)	()
Até a Pós-graduação	()

13 – Você acha que vai conseguir estudar até que nível de ensino?

Até 9ª ano do Ensino Fundamental	()
Até o Ensino Médio	()
Até a Faculdade (Superior)	()
Até a Pós-graduação	()

14 - Em que TIPO de escola estuda?

1 () Federal 2 () Estadual () Municipal () Particular () Outros

15 – Você já repetiu algum ano na escola?

0 () Nunca 1 () 1 vez 2 () 2 vezes 3 () 3 vezes 4 () 4 vezes () ___ vezes

16 - Já interrompeu os estudos alguma vez? () Sim () Não

17 - Caso positivo, em função de que? () Trabalho () Saúde () Família () Outros: _____

18- – Como você vai para a escola?

1 () Ônibus 2 () Trem 3 () a pé 4 () De bicicleta 5 () Carro 6 () Moto 7 () Barca 8 () Metrô
9 () outro _____

19 – Você faz algum curso fora da escola?

1 () Curso de idiomas 2 () Teatro/ cinema 3 () Curso de informática 4 () Curso de música
6 () Outro Qual? _____ 5 () Não faço nenhum curso

20 – Se você faz outro curso, qual a duração e a frequência?

21 – Até que série sua mãe estudou?

1ª à 4ª série	1 () 1º série	2 () 2º série	3 () 3º série	4 () 4º série
5ª à 8ª série	5 () 5º série	6 () 6º série	7 () 7º série	8 () 8º série
Ensino médio	9 () 1º ano 10 () 2º ano 11 () 3º ano			
Faculdade	12 () Incompleto 13 () Completo			
14 () Não frequentou a escola 15 () Não tenho pai ou responsável 16 () Não sei				

22 – Até que série seu pai estudou?

1ª à 4ª série	1 () 1º série	2 () 2º série	3 () 3º série	4 () 4º série
5ª à 8ª série	5 () 5º série	6 () 6º série	7 () 7º série	8 () 8º série
Ensino médio	9 () 1º ano 10 () 2º ano 11 () 3º ano			
Faculdade	12 () Incompleto 13 () Completo			
14 () Não frequentou a escola 15 () Não tenho pai ou responsável 16 () Não sei				

23 - Assinale a frequência em que você realiza as seguintes atividades em seu tempo livre?

1 = Com frequência, 2 = Às vezes, 3 = Nunca ou quase nunca

Usa o computador em redes sociais (MSN, Facebook, e-mail etc.)	
Vai ao cinema	
Assiste na TV	
Pratica esporte fora da escola	
Vai à boate, discoteca, funk, samba.	
Lê jornais e revistas	
Lê livros para a escola	
Lê livros por lazer	
Lê livros religiosos	
Vai à igreja ou alguma reunião religiosa	

24 – Qual sua religião ou culto?

25 - O que significa ou vem a sua cabeça quando pensa nas palavras:

Trabalho:

Estudar:

Ir à Escola:

Universidade:

Outras questões:**26) Quantas faltas você teve na escola nos últimos dois meses?****27) Como estão as suas notas neste momento do ano letivo?**

28) Você se considera:

- () Um aluno com ótimo desempenho?
 () Um aluno com bom desempenho?
 () Um aluno com desempenho regular?
 () Um com desempenho insatisfatório?

29) Quanto tempo você dedica aos estudos semanalmente (contar pesquisas, tarefas e preparação para trabalhos e provas):

- () 1-2 horas () 3-4 horas () 5-6 horas () 7-8 horas () 9-10 horas () mais de 10 horas

Questões para alunos que atualmente estão trabalhando:**1 – Com que idade você começou a trabalhar em uma empresa? _____****2 – Você viaja para trabalhar? () Sim () Não****3 – Quantas vezes você viaja para trabalhar por ano?****4 – Quando você falta aula para trabalhar, receber treinamento, ou qualquer outra atividade vinculada à empresa, a escola ou os professores:**

- Abonam faltas: () Sim () Não
 - Remarcam provas: () Sim () Não
 - Dão aulas extras: () Sim () Não

5 – Me diga qual é seu horário de entrada e de saída da escola e do trabalho:

	2º feira	3º feira	4º feira	5º feira	6º feira	Sábado	Domingo
HORÁRIO DA ESCOLA							
HORÁRIO DO TRABALHO							

6 – Você chega atrasado ou sai antes do término das aulas por causa do trabalho? () Sim () Não

7 – Sua empresa oferece algum curso profissionalizante? () Sim () Não

8 - Em caso de positivo na questão anterior, você estuda na escola oferecida pela empresa? () Sim () Não

9 - Nome da escola e bairro?

Escola _____
 Bairro _____
 Cidade _____

10 – Como você vai para o trabalho?

1 () Ônibus 2 () Trem 3 () a pé 4 () De bicicleta 5 () Carro 6 () Moto 7 () Barca 8 () Metrô
 9 () outro _____

11 - Quanto tempo você gasta nos deslocamentos em dias de trabalho?

Local de origem	Local de destino	Tempo gasto
Casa		

12) Você relaciona o conteúdo das disciplinas com a sua formação para o trabalho hoje ou para o futuro?
 () Sim () Não

Dados socioeconômicos

- 1) Quantas pessoas moram em sua casa? _____
- 2) Quantos cômodos têm sua casa (exceto banheiro)? _____
- 3) Quantos quartos (dormitórios) tem em sua casa? _____
- 4) Na sua casa tem Tv de Lcd/Plasma/LED/3d? () Sim () Não
- 5) Na sua casa tem micro-ondas? () Sim () Não
- 6) Na sua casa tem Tv por assinatura? () Sim () Não
- 7) Ela é de qual empresa? () Sky () Net () Oi Tv () Via () Claro () Gatonet
- 8) Você tem acesso à Internet de sua casa? () Banda Larga () Discada () Móvel () Via Rádio () Não tenho
- 9) Tem automóvel em sua casa? () Sim () Não
- 10) Na sua casa tem máquina de lavar? () Sim () Não
- 11) Tem empregados mensalistas em sua casa? () Sim () Não
- 12) Tem computador? () Sim () Não
- 13) Tem impressora na sua casa? () Sim () Não
- 14) Tem geladeira em sua casa? () Sim () Não

02 – Questionário para estudante-atleta:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Mestrando - Daniel Machado da Conceição – danielmdac1@gmail.com
Orientador- Prof. Dr. Jaison José Bassani – jaisonbassani@uol.com.br
Título – O estudante-atleta entre o banco escolar e a formação no futebol.
Data: _____ Número: _____

Questionário

Idade: _____ Clube: _____ Sexo: _____
Categoria: _____ Modalidade: _____

Bairro onde mora: _____ CEP: _____
Endereço: _____
Cidade: _____

1 – Você mora:

1 () Na casa de seus pais ou parentes 2 () Em quarto alugado, pensão ou hotel
3 () No alojamento do clube () Outro: _____

2 – Onde você nasceu? Estado: _____ Cidade: _____

3- Em relação à cor de sua pele (IBGE), como você se CONSIDERA?

1 () Branco 2 () Negro 3 () Mulato/Pardo
4 () Amarela 5 () Indígena 6 () Não desejo declarar
7 () Outro _____

4 – Você estuda atualmente? 1 () Sim 2 () Não

5 – Em que série você está ou parou?

Primário (1ª à 5ª ano)	1 () 1º série/2º ano 3 () 3º série/4º ano	2 () 2º série/3º ano 4 () 4º série/5º ano
Ginásio (6ª à 9ª ano)	5 () 5º série/6º ano 7 () 7º série/8º ano	6 () 6º série/7º ano 8 () 8º série/9º ano
2º Grau (1ª à 3ª ano do ensino médio)	9 () 1º ano 10 () 2º ano 11 () 3º ano	
Faculdade (Superior)	12 () 1º ano 13 () 2º ano 14 () 3º ano 15 () 4º ano 16 () 5º ano	

6 - Em que turno você estuda?

Manhã	Tarde	Noite	Manhã e Tarde
1 ()	2 ()	3 ()	4 ()

7 - Em qual modalidade estuda? () Regular () Supletivo/EJA/PEJA () Outros

8 - Sua escola passa dever de casa? () Sim () Não

9 - Você faz o dever de casa? () Com frequência () Às vezes () Nunca ou quase nunca

10 – Em relação à organização da escola em que você estuda, dê uma nota de zero a dez?

11 – Como você avalia o ensino da sua escola? () Forte () Nem forte nem fraco () Fraco

12 – Você deseja estudar até que nível de ensino?

Até 9ª ano do Ensino Fundamental	()
Até o Ensino Médio	()
Até a Faculdade (Superior)	()
Até a Pós-graduação	()

13 – Você acha que vai conseguir estudar até que nível de ensino?

Até 9ª ano do Ensino Fundamental	()
Até o Ensino Médio	()
Até a Faculdade (Superior)	()
Até a Pós-graduação	()

14 - Em que TIPO de escola estuda?

1 () Federal 2 () Estadual () Municipal () Particular () Outros

15 – Você já repetiu algum ano na escola?

0 () Nunca 1 () 1 vez 2 () 2 vezes 3 () 3 vezes 4 () 4 vezes () ___ vezes

16 - Já interrompeu os estudos alguma vez? () Sim () Não**17 - Caso positivo, em função de que? () Trabalho () Esporte () Outros: _____****18 - Como você vai para a escola?**

1 () Ônibus 2 () Trem 3 () a pé 4 () De bicicleta 5 () Carro 6 () Moto 7 () Barca 8 () Metrô
9 () outro _____

19 – Você faz algum curso fora da escola?

1 () Curso de idiomas 2 () Teatro/ cinema 3 () Curso de informática 4 () Curso de música
6 () Outro Qual? _____ 5 () Não faço nenhum curso

20 – Se você faz outro curso, qual a duração e a frequência?**21 – Até que série sua mãe estudou?**

1ª à 4ª série	1 () 1º série	2 () 2º série	3 () 3º série	4 () 4º série
5ª à 8ª série	5 () 5º série	6 () 6º série	7 () 7º série	8 () 8º série
Ensino médio	9 () 1º ano 10 () 2º ano 11 () 3º ano			
Faculdade	12 () Incompleto 13 () Completo			
14 () Não frequentou a escola 15 () Não tenho pai ou responsável 16 () Não sei				

22 – Até que série seu pai estudou?

1ª à 4ª série	1 () 1º série	2 () 2º série	3 () 3º série	4 () 4º série
5ª à 8ª série	5 () 5º série	6 () 6º série	7 () 7º série	8 () 8º série
Ensino médio	9 () 1º ano 10 () 2º ano 11 () 3º ano			
Faculdade	12 () Incompleto 13 () Completo			
14 () Não frequentou a escola 15 () Não tenho pai ou responsável 16 () Não sei				

23 - Assinale a frequência em que você realiza as seguintes atividades em seu tempo livre?

1 = Com frequência, 2 = Às vezes, 3 = Nunca ou quase nunca

Usa o computador (MSN, Facebook, e-mail etc.)	
Vai ao cinema	
Assiste na TV	

Pratica esporte fora do clube	
Vai à boate, discoteca, funk, samba.	
Lê jornais e revistas	
Lê livros para a escola	
Lê livros por lazer	
Lê livros religiosos	
Vai à igreja ou alguma reunião religiosa	

24 – Qual sua religião ou culto?

25 - O que significa ou vem a sua cabeça quando pensa nas palavras:

Treinar:

Estudar:

Ir à Escola:

Competir:

Outras questões:

26) Quantas faltas você teve na escola nos últimos dois meses?

27) Como estão as suas notas neste momento do ano letivo?

28) Você se considera:

- () Um aluno com ótimo desempenho?
 () Um aluno com bom desempenho?
 () Um aluno com desempenho regular?
 () Um com desempenho insatisfatório?

29) Quanto tempo você dedica aos estudos semanalmente (contar pesquisas, tarefas e preparação para trabalhos e provas):

- () 1-2 horas () 3-4 horas () 5-6 horas () 7-8 horas () 9-10 horas () mais de 10 horas

Esporte

1 – Com que idade você começou a treinar em um clube vinculado a federação? (federado)

2 – Você viaja para competir? () Sim () Não

3 – Quantas vezes você viaja para competir por ano? _____

4 – Quando você falta aula para treinar, competir, ou qualquer outra atividade vinculada ao esporte, à escola ou os professores:

- Abonam faltas: () Sim () Não
 - Remarcam provas: () Sim () Não
 - Dão aulas extras: () Sim () Não

5 – Me diga qual é seu horário de entrada e de saída da escola e dos treinos:

	2° feira	3° feira	4° feira	5° feira	6° feira	Sábado	Domingo
--	----------	----------	----------	----------	----------	--------	---------

HORÁRIO DA ESCOLA							
HORÁRIO DO TREINO/JOGO							

6 – Você chega atrasado ou sai antes do término das aulas por causa dos treinamentos? () Sim () Não

7 - Seu clube oferece escola? () Sim () Não

8 - Em caso de positivo na questão anterior, você estuda na escola oferecida pelo clube? () Sim () Não

9 - Nome da escola e bairro?

Escola _____
 Bairro _____
 Cidade _____

10 – Como você vai para o treino?

1 () Ônibus 2 () Trem 3 () a pé 4 () De bicicleta 5 () Carro 6 () Moto 7 () Barca 8 () Metrô
 9 () outro _____

11 - Quanto tempo você gasta nos deslocamentos em dias de treinamento?

Local de origem	Local de destino	Tempo gasto
Casa		

12) Você relaciona o conteúdo das disciplinas com sua formação para o futebol hoje ou para o futuro? () Sim () Não

Dados socioeconômicos

- 1) Quantas pessoas moram em sua casa? _____
- 2) Quantos cômodos têm sua casa (exceto banheiro)? _____
- 3) Quantos quartos (dormitórios) tem em sua casa? _____
- 4) Na sua casa tem Tv de Lcd/Plasma/LED/3d? () Sim () Não
- 5) Na sua casa tem micro-ondas? () Sim () Não
- 6) Na sua casa tem Tv por assinatura? () Sim () Não
- 7) Ela é de qual empresa? () Sky () Net () Oi Tv () Via () Claro () Gatonet
- 8) Você tem acesso à Internet de sua casa? () Banda Larga () Discada () Móvel () Via Rádio () Não tenho
- 9) Tem automóvel em sua casa? () Sim () Não
- 10) Na sua casa tem máquina de lavar? () Sim () Não
- 11) Tem empregados mensalistas em sua casa? () Sim () Não
- 12) Tem computador? () Sim () Não
- 13) Tem impressora na sua casa? () Sim () Não
- 14) Tem geladeira em sua casa? () Sim () Não