

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DO MOVIMENTO HUMANO**

ANDRÉ LAZZARI

**A HETEROGENEIDADE DE SIGNIFICADOS DA PRÁTICA
FUTEBOLÍSTICA NUM PROGRAMA SOCIAL ESPORTIVO
Possibilidades de articulações e de sustentação do programa**

**Porto Alegre
2013**

ANDRÉ LAZZARI

**A HETEROGENEIDADE DE SIGNIFICADOS DA PRÁTICA
FUTEBOLÍSTICA NUM PROGRAMA SOCIAL ESPORTIVO**
Possibilidades de articulações e de sustentação do programa

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências do Movimento Humano.

Orientador: Prof.Dr. Marco Paulo Stigger

Porto Alegre
2013

ANDRÉ LAZZARI

**A HETEROGENEIDADE DE SIGNIFICADOS DA PRÁTICA
FUTEBOLÍSTICA NUM PROGRAMA SOCIAL ESPORTIVO**
Possibilidades de articulações e de sustentação do programa

Conceito final:

Aprovado em _____ de _____ de _____

BANCA EXAMINADORA

Dra. Elisara Carolina Marin
PPGEF/UFSM

Dra. Janice Zarpellon Mazo
PPGCMH/UFRGS

Dra. Simone Rechia
PPGEF/UFPR

Dr. Marco Paulo Stigger
PPGCMH/UFRGS
Orientador

AGRADECIMENTOS

Durante os dois anos em que o mestrado se desenvolveu, inúmeras pessoas participaram deste processo. Gostaria de agradecer a todos que participaram de forma mais ou menos direta e que contribuíram para minha formação, nestes longos anos em que circulei por salas e corredores acadêmicos na Escola de Educação Física e outras unidades acadêmicas da UFRGS.

Inicialmente, gostaria de agradecer ao meu orientador, Prof. Dr. Marco Paulo Stigger, pela confiança, dedicação e por todo o apoio dispensado desde os tempos de graduação, período em que passei a frequentar o grupo de pesquisa o qual coordena, o que me possibilitou crescer intelectualmente tanto pelas leituras indicadas, quanto pelas orientações e tarefas sugeridas.

Agradeço aos professores Flavio Mariante Neto, Mauro Myskiw, Ariane Pacheco, Ariane Dias e Raquel da Silveira, sempre solícitos e generosos nas contribuições, críticas e sugestões prestadas ao longo do estudo. Meu muito obrigado. Foi e é um prazer ser, além de colega, amigo de vocês.

Aos meus colegas do grupo de Estudos Socioculturais em Educação Física (Gesef), pelos debates, críticas, elogios e sugestões direcionados a mim no decorrer do trabalho. Todos que participaram do grupo e que dedicaram momentos de sua atenção que se sintam tocados pelas minhas palavras.

Aos professores da Gerência de Futebol, da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer, pela receptividade e disponibilidade em ceder informações e prestar esclarecimentos, o que me possibilitou produzir esta dissertação. Aos demais interlocutores, orientadores das escolinhas em que mantive contato, pela oportunidade de convivência e troca de experiências. Muito obrigado.

Aos meus pais, Nadia Lauret Lazzari e Avelino Cavinatto Lazzari, pelo apoio e suporte incondicional. Às minhas irmãs, Sabrina e Vanessa e aos meus cunhados, que, mesmo distantes, sempre torceram por mim.

À ESEF/UFRGS e ao PPGCMH pela oportunidade de realizar esse estudo.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo investigar como se articulam as expectativas e interesses dos coordenadores, orientadores e das crianças e adolescentes no cotidiano do programa social esportivo “Em Cada Campo uma Escolinha” (ECCE), e compreender de que forma isso se relaciona com a existência (e manutenção) do referido programa na agenda da política pública municipal. Para tanto, recorri à etnografia e suas ferramentas de produção de dados. Realizei observações, entrevistas, assim como analisei documentos e materiais impressos que a mim foram disponibilizados. Neles, verifiquei os objetivos do programa social, o qual estava pautado pela intenção de promover a inclusão e integração do público atendido, assim como de se constituir um espaço de educação através da prática lúdica do futebol. Atentando-me para o olhar da diversidade esportiva, passei a acompanhar as *reuniões*, as *competições* e os *treinos*, assim como outros espaços articulados a estes, como confraternizações, almoços e churrascos. A partir da observação das relações construídas entre os diversos atores nesses espaços, pude apreender um conjunto heterogêneo de significados vinculados à prática futebolística no cenário do programa, que aparecem articulados na etnografia: educação, ocupação de tempo, diversão, amizade, ascensão social, rendimento esportivo, entre outros. A partir do *estranhamento* da noção de *articulação* e de posse de um conjunto de dados, elaborei três capítulos com a premissa de atender o objetivo estabelecido. No primeiro deles (Capítulo 4), tive a preocupação de contextualizar o programa em linhas gerais - nele, relato a forma como o programa foi instituído junto à agenda da política social do município, os objetivos estabelecidos pelos coordenadores e, além disso, as características do público atendido, dos orientadores das escolinhas, bem como a forma que acessaram o programa. Na seção seguinte (Capítulo 5), ao caracterizar a finalidade dos distintos espaços-tempos do programa (*reuniões*, *competições* e *treinamentos*), procurei mostrar que em cada um desses espaços, a atuação das crianças, dos adolescentes e dos orientadores, por vezes, se dava de forma diferente, estando os interesses e expectativas atrelados a estes distintos momentos, em que revelavam singulares maneiras de agir. Por fim, no capítulo 6, lanço mão de um conjunto de dados que fundamentam a entrada das crianças e adolescentes nos coletivos das escolinhas, bem como as expectativas que os orientadores de duas escolinhas escolhidas têm frente ao trabalho que desenvolvem. Desta forma, é possível inferir que a heterogeneidade de expectativas encontradas ‘em campo’, mais do que se constituírem nos sentidos de cada um dos segmentos de atores sociais envolvidos, denotam que, uma vez articuladas, elas contribuem para que o programa social esportivo mantenha-se em funcionamento na agenda da política pública municipal.

Palavras-chave: Significado; Crianças e Adolescentes; Projetos Sociais; Futebol.

ABSTRACT

This paper aimed to investigate how the expectations and interests of the coordinators, counselors and children and adolescents in everyday sports and social program "In Each Field a Schoolhouse" (ECCE) and understand how it relates to the existence (and maintenance) of the program's agenda public policy municipal. I resorted to ethnography and its tools of production data. I conducted observations, interviews, and analyzed documents and printed materials that were available to me. Then, checked the social objectives of the program, which was guided by the intention to promote the inclusion and integration of the public attended, as well as to provide a space education through the practice of entertaining football. Arguing me to look diverse sports, strolling track as meeting, competitions and trainings, as well as other spaces articulated these as get-togethers, lunches and barbecues. From the observation of the relationships built between the various actors in these spaces, could seize a heterogeneous set of meanings linked to practice of the soccer program scenario, appearing articulated in ethnography: education, occupation, time, fun, friendship, social climbing, sports performance among others. The from the strangeness of the notion of articulation and possession of a set of data, drafted three chapters with the premise of meeting the goal set. In the first study (Chapter 4), I have been careful to contextualize the program in general - it, relate way the program was set up by the social policy agenda of the municipality, the goals set by the coordinators and, in addition, the characteristics of public served, the supervisors of small schools, as well as how they accessed the program. On following section (Chapter 5), in order to characterize the different space-time program (meetings, competitions and trainings), tried to show that in each these spaces, the performance of children, adolescents and counselors sometimes if diverse differently estandoo interests and expectations linked to these different moments in unique ways that revealed agir. Finally, in Chapter 6, I don't consider some dataset underlying the entry of children and adolescents in the collective of small schools, as well as expectations that the two academies personal trainers choose to forward to working desenvolvimento. In that way, it is possible to infer that the heterogeneous expectations found 'in the field', more than make sense of each segment of the social actors involved, show that, once articulated, they contribute to the social sports program keep running on the agenda of the municipal public policy.

Keywords: Meaning; Children and Adolescents; Social projects; Football

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de escolinhas inscritas nas 05 regiões do programa ECCE no ano de 2012.	39
---	----

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização das 05 regiões que compõem o programa ECCE de acordo com o mapa da cidade de Porto Alegre.....	46
Figura 2 - Ilustração dos atores sociais envolvidos com o ECCE na região centro-sul e a relação dos espaços de funcionamento nos quais atuam.....	47
Figura 3 - <i>Conversa inicial</i> entre o orientador da Escolinha A e sua equipe <i>mirim</i> , a instantes de iniciar um dos jogos da <i>fase regional</i>	65
Figura 4 - <i>Treinamento</i> em dia de chuva	75
Figura 5 - <i>Treinamento</i> da Escolinha A.....	76
Figura 6 - <i>Treinamento</i> da Escolinha B.....	80

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	128
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	130
Apêndice C - Roteiro de Entrevista.....	132
Apêndice D - Roteiro de Entrevista.....	133
Apêndice E - Roteiro de Entrevista.....	134

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. PROBLEMA	21
2.1 QUESTÕES OPERACIONAIS	21
3. METODOLOGIA.....	22
3.1 PRESSUPOSTOS ETNOGRÁFICOS E OS INTERLOCUTORES DA PESQUISA.....	24
3.2 A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE	25
3.3 ENTREVISTAS E ANÁLISE DE DOCUMENTOS	29
3.4 EXERCÍCIO ETNOGRÁFICO: ESCRITA E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	31
4. O PROGRAMA ECCE: UM OLHAR PANORÂMICO	33
5. A REGIÃO CENTRO-SUL: CENÁRIO DE FUNCIONAMENTO E/OU ESPAÇO DE ARTICULAÇÕES?	45
5.1 EXPECTATIVAS DAS/NAS REUNIÕES.....	48
5.2 EXPECTATIVAS DAS/NAS COMPETIÇÕES: DOS JOGOS REGIONAIS AO VARZINHA.....	57
5.2.1 O que está no “pré-jogo” dos jogos.....	60
5.2.2 O que está “em jogo” nos jogos	65
5.2.3 O que está “em meio” aos jogos	71
5.3 EXPECTATIVAS DOS/NOS TREINAMENTOS: AS CRIANÇAS E OS ADOLESCENTES COMO PROTAGONISTAS?	73
5.3.1 Nos <i>treinos</i> da escolinha que “ <i>todo mundo sabe que time é</i> ”.....	74
5.3.2 Nos <i>treinos</i> da escolinha que “ <i>todos querem enfrentar</i> ”.....	79
6. A DIVERSIDADE DE ATORES SOCIAIS E A HETEROGENEIDADE DE EXPECTATIVAS: POSSIBILIDADES DE SUSTENTAÇÃO DO ECCE?	84
6.1 ENTRE A COORDENAÇÃO DO PROGRAMA E A ORIENTAÇÃO DAS/NAS ESCOLINHAS.....	85
6.1.1 Da coordenação à orientação	85
6.1.2 A escolinha de um líder comunitário	90
6.1.3 A escolinha de uma acadêmica de Educação Física	95
6.2 QUEM SÃO OS “ALVOS”? AS CRIANÇAS E OS ADOLESCENTES OU O ECCE?	98
6.2.1 Convívio, diversão e amizade	102
6.2.2 Entre o <i>gosto</i> pelo futebol e a possibilidade de <i>ascensão social</i>	107

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
REFERÊNCIAS.....	123
APÊNDICES.....	127

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo trata, sob a esteira do olhar sociocultural, de refletir sobre o conjunto de expectativas e interesses que giram em torno do esporte no âmbito das programações e políticas sociais. Uma das características que marca o contexto das políticas públicas no Brasil é o discurso de *utilidade*¹ do esporte como estratégia de intervenção, no trabalho, fundamentalmente, com crianças e adolescentes em situação de pobreza.

É cada vez mais crescente o número de programas sociais de iniciativa do Governo que tentam atingir, de alguma forma, crianças que estão sob “risco social” ou que vivem em condições, designadas por gestores e agentes sociais, de “vulnerabilidade social”. A maior parte das instituições sociais, utilizam-se de discursos salvacionistas do esporte para preservar essas crianças e adolescentes dos possíveis “riscos” os quais são submetidas no cotidiano de suas vidas. Geralmente, estas ações buscam manter essas crianças, através de ações sociais desenvolvidas notadamente no turno inverso ao das atividades escolares regulares, o maior tempo possível engajadas em algum tipo de atividade educativa e/ou pedagógica, para que essas tenham menor tempo de contato com situações que possam oferecer algum tipo de “risco social”, como o contato com drogas e violência e as consequências de um possível envolvimento com isso.

Nos dias atuais, várias instituições como órgãos governamentais, entidades privadas, organizações não-governamentais (ONGs), dentre outras, têm se envolvido na promoção dos chamados *projetos sociais esportivos* (THOMASSIM, 2006; 2009; 2010). Programas como “Segundo tempo”, “Esporte e Lazer na cidade” (PELC), “Olimpíadas Escolares”, dentre outros, são alguns dos exemplos que, com o apoio do poder público (governo federal), apresentam a intenção de prestar assistência a crianças e adolescentes através da prática de diferentes modalidades esportivas, dentre elas, especialmente, o futebol.

Normalmente, os alvos dessas ações são crianças e adolescentes de classe popular, entendidas na visão de seus planejadores e gestores sociais, como em

¹ Em seu trabalho *Cidadãos não vão ao paraíso* (1994), realizado na década de oitenta (80), a antropóloga Alba Zaluar sinalizou essa tendência de classificar a prática esportiva num sentido de *utilidade* quando associado às classes populares, de menor poder aquisitivo; e, por outro lado, o sentido de ociosidade e desinteresse vinculado às classes privilegiadas ou abastadas.

situação de “risco” e/ou “vulnerabilidade social” (GUEDES *et al.*, 2006; HECKTHEUER, SILVA E SILVA 2009).

Muitas expressões são usadas para designar o público atendido no cenário de programações/projetos sociais, ou seja, quando gestores e agentes sociais se referem a crianças e adolescentes em situação de pobreza. Expressões como “risco social”, “mais carentes” e, no caso do projeto em estudo, “vulnerabilidade social”, se fazem presentes no linguajar dominante acerca do desenvolvimento de ações e políticas sociais que tem (mas não apenas) no esporte uma de suas estratégias de intervenção².

Não é de se estranhar que a elaboração de projetos³ sociais em tempos contemporâneos seja destinada a assistir indivíduos com os predicados mencionados acima. Desde a década de 80 (oitenta)⁴, que iniciativas desta natureza figuram nos campos social e acadêmico brasileiro passando a se constituir em instrumentos de fixação de valores éticos e morais com as denominadas organizações não-governamentais (ONGs) (FERNANDES *et al.*, 2006; ZALUAR, 1994). Todavia, é dos anos 90 (noventa) em diante que há uma flagrante proliferação destas ações, viabilizadas, em grande parte, por mudanças de ordem política e econômica no cenário brasileiro. Dentro desse contexto, assiste-se a um reordenamento no campo das políticas públicas que, a partir de uma postura mais ativa e organizada da sociedade civil, algumas entidades que constituem o terceiro setor (organizações não governamentais – ONGs) passaram a ofertar um vasto repertório de ações sociais destinadas a atender populações de baixo poder aquisitivo, tendo como população-alvo, preferencialmente, crianças e adolescentes. É a partir desse panorama que ações não-governamentais ganharam força e assumiram o compromisso de estimular o exercício da cidadania e a inserção social por meio da implementação de ações educacionais através do esporte (VALENTINI *et al.*, 2009).

² Esta visão requer alguma discussão, visto que sugere um olhar homogêneo tanto em relação à população atendida, quanto ao contexto social dos quais são oriundas. Reflexões sobre estas questões serão valorizadas neste estudo.

³ Neste estudo “projeto”, “programa” e “iniciativa” são utilizados como sinônimos.

⁴ É nesse período que surgem os intitulados *projetos alternativos* direcionados especialmente as classes populares, justificados em nome de um suposto respeito ao saber popular; mas que, segundo (ZALUAR, 1994), servia mais para segmentar o processo educativo daquele saber em relação ao chamado saber erudito, vinculado as classes abastadas, fornecido via educação formal.

No decorrer das últimas décadas e, mais explicitamente, chegando até nossos dias, estas ações têm sido criadas sob a premissa de dar continuidade ao processo de formação de jovens fora do âmbito escolar formal (turno de aula regular), como também, especialmente, se constituir num mecanismo de *socialização* (BARBIRATO, 2005; GUEDES *et al.*, 2006; THOMASSIM, 2010; ZALUAR, 1994). A despeito das inúmeras e diversificadas ações desenvolvidas, estas, notadamente, apresentam ainda outros pontos em comum no que se refere às justificativas elencadas, como por exemplo: promoção de inclusão social, construção da cidadania, formação para o trabalho, ocupação do tempo livre (GUEDES *et al.*, 2006; MELO, 2008), ascensão profissional (NEVES *et al.*, 2009; SPAGGIARI, 2009; ZALUAR, 1994).

Viabilizados ora com recursos públicos, ora com montantes de origem privada (e até mesmo mistos), a grande oferta e a multiplicidade destas programações sociais parecem convergir para uma mesma ideia: a de que a participação de jovens pobres em suas atividades (esportivas, pedagógicas e/ou artísticas) seja suficiente para que estes tenham uma vivência de socialização *positiva* e de cidadania (VIANA; LOVISOLO, 2009). O esporte, nesse cenário, assume um lugar privilegiado enquanto possuidor de qualidades “positivas” entendidas como intrínsecas a ele –, bem como os benefícios sociais que a ele muitas vezes estão associados (THOMASSIM, 2010) quando utilizado no contexto dos projetos sociais.

Tal “positividade” associada à prática esportiva está amplamente consolidada na sociedade contemporânea. Sobre estes aspectos, o que se vê com frequência (em alguns casos) é a disseminação de um olhar em certa medida ingênuo – um tanto pouco realista - frente às programações sociais que, por um lado, buscam legitimar o esporte na sociedade como única e exclusiva *fonte socializadora*, naturalmente *positiva*; e, por outro, lançar mão de uma visão homogeneizante acerca dos significados do esporte, independente dos sentidos configurados pelos praticantes, neste caso, em relação aos *públicos-alvo* dos projetos sociais. Alguns estudos têm revelado (especialmente os de abordagem sócio-antropológica) um olhar que se distancia das visões e crenças compartilhadas entre gestores e agentes sociais. Estas visões muitas vezes desconhecem a possibilidade de que a prática esportiva encerra “uma pluralidade de significações, quando da sua realização em contextos culturais concretos” (STIGGER, 2002, p. 250), por pessoas e grupos sociais particulares.

O que pretendo valorizar aqui é o olhar da diversidade esportiva e como as pessoas (re)significam as práticas e atividades em que se engajam, sejam elas esportivas ou não. Stigger e Thomassim (2009) nos colocam a refletir sobre a atribuição de uma *identidade positiva* e possíveis *qualidades intrínsecas* (positivas) dadas ao esporte. O importante a salientar é que esses autores se fazem entender ao afirmarem que

são as relações sociais, em cada contexto, que dão significados ao esporte; e não o raciocínio contrário, ou seja, de que estes significados estejam, de antemão, imbuídos no esporte, independente do contexto em que ele é praticado (p. 11).

Ao encontro disso estão às contribuições de Padiglione (1995). Conforme este autor, o esporte se caracteriza por se apresentar de forma heterogênea, não podendo ser compreendido por critérios rígidos e inflexíveis. Na mesma linha, Stigger (2011) vai inferir que o fenômeno esportivo não se apresenta de forma homogênea e com um sentido único para as pessoas; mas sim, de forma diversa e heterogênea, isto é, podendo ser (re) apropriado de múltiplas formas e com distintos sentidos pelos indivíduos, sugerindo assim a não passividade dos diferentes atores sociais diante da prática esportiva. Finaliza dizendo que,

embora devemos reconhecer que o esporte é um fenômeno cultural difundido globalmente na forma das competições esportivas oficiais – por meio das quais traz consigo significações hegemonicamente colocadas, especialmente, pelos meios de comunicação de massa -, ele deveria, também, ser considerado a partir das suas expressões particulares, quando, inserido em distintos contextos socioculturais, adquire outras significações. [...] para além dos eventos que têm grande visibilidade social (o esporte oficial, praticado no âmbito das federações esportivas), o esporte pode ser identificado, também, como uma prática social inserida em outros universos, nos quais adquire significados peculiares (STIGGER, 2011, p. 65).

Assim como já foi referido, as pessoas atribuem diferentes significados às práticas ou atividades que realizam, sendo que elas são ativas nesse processo. Subjacente a isso, está à ideia de que ao esporte não se pode atribuir tão somente valores positivos, nem, tampouco, negativos. A própria noção de positivo e/ou

negativo mostra-se relativa de acordo com as lógicas culturais vinculadas a cada contexto social em particular.

Vinculada a grande oferta de *projetos sociais esportivos* nos dias atuais, está a crescente notoriedade dada pela Educação Física Brasileira em estudos que envolvem o *esporte* como *lócus* de reflexões e debates nas práticas levadas pelos *projetos sociais*. Isto é facilmente observável pela demanda de estudos não apenas no referido campo acadêmico, mas também em outras áreas do conhecimento, como por exemplo, no âmbito das ciências sociais, ambas primando por análises e discussões sob um olhar sociocultural. É com este olhar, portanto, que este estudo se desenvolveu.

Assim, nesta pesquisa, a par do conjunto de expectativas e de discursos comumente associados às práticas esportivas desenvolvidas no âmbito dos projetos sociais, levei em conta, por um lado, o “universo” de significações engendradas na perspectiva do público-alvo, de outro e, não menos relevante, busquei dialogar com aqueles que se mantêm na linha de frente (coordenadores, professores, orientadores e demais sujeitos envolvidos) no desenvolvimento e planejamento de atividades pedagógicas e educativas, de um específico programa social – sob esse aspecto, identifiquei que a etnografia contribui para a “dissolução do inimigo”.⁵

Entendendo que as *lentes* do “olhar antropológico”⁶ permitem apreender as dinâmicas sociais e particularidades de cada realidade social e dos sujeitos que nela estão inseridos, ajustei o foco também àqueles que se constituem como principais atores sociais envolvidos nestes projetos, cotejando suas ações e representações sob as *lentes* e o *olhar* de sua cultura: as crianças e os adolescentes. Nesse sentido, os tomei como sujeitos privilegiados, entendendo-os como seres ativos (BARBOSA,

⁵ Segundo a antropóloga Claudia Fonseca, esta noção está implicada ao reconhecimento de que as ações e práticas dos sujeitos encontram sentido no contexto social ao qual elas estão inseridas, ou seja, sob as lentes e o olhar de quem as realizam. Os comportamentos e condutas que os indivíduos apresentam estão atrelados, portanto, aos sentidos/significados particulares que estes atribuem a elas, distanciando-se (não fazendo sentido, podemos dizer) aos olhos de quem está apenas na condição de observador (pesquisador). Esta consideração foi referida em palestra pela autora, durante um evento em que me fiz presente, intitulado: “II Jornada de Pesquisa sobre Infância e Família”, onde argumentou que a etnografia contribui de tal forma. Este evento foi realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) no ano de 2011, na cidade de Porto Alegre.

⁶ Olhar a partir das “lentes antropológicas” significa lançar um olhar sobre um fenômeno numa determinada realidade e grupo social a fim de compreender os sentidos/significados que fundamentam/engendram as ações dos indivíduos ali inseridos. Entender o sentido implica em entender os porquês, os motivos que levam as pessoas a agirem de uma forma e não de outra. O trabalho de Clifford Geertz (1989) inspira tais considerações. Propõe uma análise interpretativa tentando situar as ações, descrevendo-as densamente.

2007) nas relações/interações que estabelecem com adultos e colegas de pares, com o mundo, sendo protagonistas na consolidação dos papéis que assumem e de suas relações (COHN, 2005). Como bem coloca esta última autora, “precisamos nos fazer capazes de entender a criança e seu mundo a partir do seu próprio ponto de vista” (COHN, 2005, p. 8). As experiências oportunizadas as crianças e adolescentes nos projetos sociais e a própria escolha em frequentar tais ações, tem um significado atribuído por elas a partir da visão da sua cultura e da realidade social em que estão inseridas. Em vista dos desdobramentos do trabalho de campo – desde as primeiras observações – e na intenção de apreender as práticas sociais e representações dos distintos sujeitos e compreender as articulações entre eles no cenário do programa, constatei a necessidade de tomar as crianças e adolescentes como agentes ativos no estabelecimento das relações e nas dinâmicas de funcionamento do mesmo.

Sobre isso, ao referirem-se as relações positivas entre esporte e saúde, por exemplo, (VIANA; LOVISOLO, 2009, p. 150), inferem que “na verdade, esquece-se com frequência de que não se trata de saúde abstrata ou de esporte em geral, trata-se de uma saúde situada, qualificada e de um esporte significado a partir das interações locais”. Para Stigger e Thomassim (2009, p. 16) “o esporte faz sentido para as pessoas, de diferentes formas”. Stigger (2002), ao analisar três grupos de indivíduos diferentes a partir das práticas esportivas realizadas em espaços públicos urbanos na cidade do Porto, em Portugal, pôde verificar que os diferentes grupos investigados apresentaram diferenças nos significados atribuídos àquelas práticas. Nesse caso, torna-se claro que ao esporte infere-se (re) significados, tão diversos quanto são seus atores sociais sob a ótica também da realidade sociocultural em que o é praticado.

Se por um lado o esporte pode ser (re) apropriado de diferentes formas pelas pessoas, por outro, no esforço de socializar “positivamente” crianças e adolescentes, determinadas condutas e comportamentos tidos como “positivos” e/ou tudo aquilo que é valorizado sob o ponto de vista dos gestores e professores no contexto dos projetos sociais, também são passíveis de distintas (re) significações.

No cenário Brasileiro, as políticas públicas sociais têm se caracterizado, não apenas, mas especialmente em tempos contemporâneos, por assumirem um caráter focalista. Para Hecktheuer, Silva e Silva (2009), as políticas públicas de esporte e a consequente elaboração dos chamados *projetos sociais esportivos* tem se

caracterizado por se constituírem em ações focais, sendo dirigidas aos denominados *vulneráveis*. O foco são sempre crianças e adolescentes classificados como *vulneráveis* ou *em situação de risco social* (GUEDES *et al.*, 2006; VIANA; LOVISOLO, 2009).

Assim, repetidamente, os programas e políticas sociais neste setor tecem explicações claras – em certo grau naturalizadas entre gestores sociais - a respeito daqueles que buscam intervir, isto é, tanto em relação às crianças e adolescentes, quanto no que se refere aos espaços que compõe o seus universos sociais. Hecktheuer, Silva e Silva (2009) sinalizam de que há, nesse sentido, uma produção de sujeitos que, uma vez nomeados de “vulneráveis”, necessitam de assistência e proteção.

A linguagem dominante presente nas justificações dos projetos e políticas sociais quando estes designam de tal forma sua população-alvo, compõe o chamado viés *utilitarista* que o próprio esporte é levado a assumir nestas iniciativas. Neste último aspecto, a dimensão utilitária existente nas políticas públicas se traduz a partir do conjunto de crenças e expectativas (ocupação do tempo livre, inclusão social, socialização, etc.) vinculadas ao esporte. Desta forma, busca-se legitimá-lo como um agente socializador privilegiado (e talvez único), assim como fazê-lo colaborar para a resolução e/ou atenuação de problemas sociais diversos, como uso de drogas, violência, marginalização, etc. Muitas foram às expectativas encontradas no programa “Em Cada Campo uma Escolinha” (ECCE), como as que já foram até mesmo mencionadas pelos autores citados a respeito do conjunto de objetivos que são traçados por agentes e instituições sociais.

É observável, assim, certas convicções comuns que permeiam os discursos sobre os benefícios sociais e os papéis atribuídos ao esporte no contexto dos projetos sociais.

Muitos autores ao refletirem criticamente sobre este conjunto de representações demonstram um olhar cauteloso em torno disso. Suas análises baseiam-se no fato de o esporte não apresentar “qualidades próprias [...] universais ou intrínsecas” (THOMASSIM, 2009, p. 87). Bracht (2009, p. 14) vai dizer que não existe uma “*essência do esporte*” ou uma “*natureza do esporte*”. Segundo este autor, o esporte é uma prática social em constante transformação sendo histórico-social e culturalmente construída, existindo, portanto, no seu *sendo*. As críticas, nesse sentido, vão na linha de que é preciso reconhecer o universo de significações

engendradas pelas pessoas e de como elas (re) significam o esporte e interagem com as políticas e ações sociais que lhe são oferecidas. É justamente nestas últimas considerações que pretendi conduzir o estudo e as análises, pois a partir das observações na realidade do projeto social investigado, foi possível apreender um conjunto múltiplo de interesses e expectativas para além daquilo que estava fundamentado nas formulações e bases teóricas do programa ECCE, em termos de objetivos.

De outra forma, a ênfase deste estudo não recaiu sobre a ideia de colocar “em suspeita” a *dimensão educativa e social* do esporte, mas de, num certo grau, relativizá-la, contextualizá-la com base em situações concretas vividas pelas crianças e pelos adolescentes que participam de *projetos sociais esportivos*, neste caso, no ECCE. Não se teve a pretensão de, ao levantar alguns questionamentos a respeito da uniformidade dos discursos, crenças e objetivos traçados, desconsiderar o papel social e o caráter educativo destas ações sociais. Não se duvida de que o esporte possa de alguma forma trazer contribuições para a vida das pessoas ou de que estas possam usufruir dele de alguma maneira; ou, ainda, de que estes projetos venham se constituir em espaços de relações e de vivências positivas entre os jovens⁷.

Afinal de contas, diante de análises mais críticas a respeito das pretensões educativas dos projetos sociais, a noção de *utilidade* do esporte ao acolher tais aspirações, também é, muitas vezes, acionada por nós enquanto educadores quando estamos na linha de frente desenvolvendo atividades pedagógicas e educacionais desenvolvidas tanto em espaços escolares, quanto nos não escolares, inclusive, no cenário dos projetos sociais.

Assim, se por um lado existe um discurso dominante onde o esporte ocupa uma posição de destaque nas retóricas discursivas quanto à transmissão de *conteúdos simbólicos e comportamentais* (STIGGER; THOMASSIM, 2009), por outro lado, é preciso estar atento aos (re) usos estabelecidos pelas pessoas comuns nas suas relações e situações cotidianas, ou seja, quando estas subvertem e/ou (re) significam as representações e os discursos dominantes (DE CERTEAU, 1994).

⁷ Nesse sentido, é válido mencionar que este estudo procurou se desvincular de um caráter de análise, no sentido de julgar e/ou refutar tais ações – bem como em relação ao projeto social investigado.

Por assim dizer, ao mesmo tempo em que se buscou apreender o conjunto de crenças e representações acerca do esporte pelos diferentes atores sociais envolvidos, sejam os coordenadores e orientadores das escolinhas, sejam as crianças e os adolescentes envolvidos com o programa “Em Cada Campo uma Escolinha” (ECCE), por outro lado, a tarefa de encontrar subsídios que desce sustentação ao projeto na agenda da política social do município, fez-se igualmente necessário.

A par do múltiplo e heterogêneo conjunto de sentidos e expectativas apresentados pelos distintos atores sociais envolvidos com o ECCE, intenção deste trabalho foi de, fundamentalmente, evidenciar e problematizar a *articulação* existente entre os distintos agentes e atores sociais – coordenadores, orientadores, crianças e adolescentes – assim como a *heterogeneidade de expectativas e interesses* que todos estes sujeitos apresentaram ao envolverem-se com as práticas, atividades e o funcionamento do programa ECCE na cidade de Porto Alegre. A problemática surge, então, não apenas a partir das discussões sobre questões simbólicas que permeiam a *utilização* do esporte no contexto dos projetos sociais, mas, além disso, a partir de um olhar de ‘dentro’ e ‘próximo’ à realidade do projeto social investigado.

As observações, descrições e o aporte de dados empíricos produzidos em campo levaram-me ao referido *estranhamento* no sentido de que o programa social ECCE, apesar de contar com a supervisão e coordenação do poder público municipal, mantém-se em pleno funcionamento há aproximadamente 20 anos, não dispondo de verba e/ou financiamento público (e/ou privado) vultoso para o desenvolvimento de suas atividades⁸. Nesse sentido, o protagonismo das pessoas foi algo relevante observado em campo. O envolvimento das comunidades, a presença de escolinhas de futebol, de grupos de crianças e adolescentes, treinando e jogando bola em campos de futebol no cenário das vilas e bairros, periféricos ou centrais, e de uma multiplicidade de atores envolvendo-se com o dia-a-dia do programa foi algo cada vez mais significativo observado em campo, ou seja, referenciado pelos interlocutores do estudo. Desta forma, uma das características

⁸ A atuação da Gerência de Futebol (setor vinculado a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer – SME) em termos de subsídio ao programa “Em Cada Campo uma Escolinha” se dá pelo fornecimento de materiais (uniformes, coletes, bolas de futebol de campo, etc.) e apoio/auxílio (junto aos orientadores das escolinhas) no pagamento de passagens de transporte coletivo via cartão TRI, para o deslocamento de algumas das crianças e adolescentes participantes (não contempla todos) e dos próprios orientadores das escolinhas no cumprimento de suas “atribuições” junto ao programa ECCE.

observadas é de que o funcionamento do projeto se dá através da formação de uma parceria entre os coordenadores do programa e os orientadores das escolinhas – líderes comunitários que realizam o trabalho de forma voluntária.

Assim, na tentativa de compreender as dinâmicas sociais e a forma como os diferentes sujeitos vivenciam as atividades e ao mesmo tempo se articulam no cenário do referido projeto social, buscou-se uma aproximação com a perspectiva antropológica de investigação, na intenção de abordar questões *em profundidade* (WINKIN, 1998; STIGGER, 2007) e de imergir na realidade em busca de informações, de especificidades relativas à atuação da diversidade de atores sociais envolvidos com o programa. Para tanto, realizaram-se observações no contexto social investigado para, como diz Magnani (2003, p. 18), “além das explicações dos nativos, observá-los no contexto da vida tribal”, neste caso, nos diferentes espaços-tempos que compõe o cenário de funcionamento do projeto estudado.

A seguir, apresento o problema do estudo e, subsequentemente as escolhas metodológicas que foram acionadas para a produção de dados pertinentes ao estudo.

2. PROBLEMA

O problema proposto está calcado, portanto, no questionamento advindo do campo, um olhar pautado pelo *estranhamento* da noção de *articulação*, evidenciada pela atuação dos atores sociais envolvidos com o ECCE nos seus distintos espaços-tempos de funcionamento. O “andar etnográfico”, numa certa medida, acarretou novos reordenamentos e modificações (FONSECA, 1999) tanto da pergunta-problema, quanto das questões que orientaram a produção de dados. O exercício etnográfico, portanto, se alinhou a um tipo de escrita consoante a instigações que emergiram do campo. Desta forma, apresento o problema deste estudo.

Como se articulam (ou se imbricam), no cotidiano do ECCE, as expectativas e interesses (as crenças) dos orientadores, coordenadores (professores) e das próprias crianças e adolescentes, e como isso se relaciona com a existência (e manutenção) do projeto na agenda da política pública municipal? Qual o "lugar" das crianças e do futebol nessas articulações/imbricações?

2.1 QUESTÕES OPERACIONAIS

- Quem são as crianças e adolescentes participantes do projeto social *Em Cada Campo uma Escolinha*? Que sentidos conferem as experiências que vivenciam?
- Que expectativas/interesses os coordenadores (SME), os orientadores e as próprias crianças e adolescentes têm em torno do projeto?
- Como se articulam esses interesses e representações acerca do projeto?
- Como isso se relaciona com a existência (e manutenção) do programa?
- Que significações engendram a permanência e a atuação dos coordenadores, professores e demais sujeitos sociais envolvidos nas atividades/planejamentos do projeto?

3. METODOLOGIA

Na intenção de dar conta do problema e questões propostas, este trabalho, buscou, através do método qualitativo de pesquisa, realizar um esforço no sentido de compreender um lugar em específico, o cenário de um programa social formado de escolinhas de futebol. Dirigidas na sua grande maioria por líderes comunitários e presentes em seus coletivos crianças e adolescentes de classe popular, buscou-se explorar as potencialidades da etnografia, em que se pauta por uma análise cultural e aprofundada de um universo social em específico.

Pela natureza qualitativa deste estudo, de inspiração antropológica, teve-se acesso a “experiências, interações e documentos em seu contexto natural” (ANGROSINO, 2009, p.9), ou seja, em todos os *espaços de funcionamento* do programa social ECCE. Segundo Minayo (2008), “a metodologia qualitativa se ocupa com um nível da realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (p.21). Nesse sentido, Víctora, Knauth e Hassen (2000) contribuem ao dizer que,

a metodologia qualitativa, pelo fato de trabalhar em profundidade, possibilita que se compreenda a forma de vida das pessoas, não sendo apenas um inventário sobre a vida de um grupo. As técnicas utilizadas permitem, entre outras coisas, o registro do comportamento não verbal e o recebimento de informações não esperadas porque não seguem necessariamente um roteiro fechado, percebendo como bem-vindos os dados novos, não previstos anteriormente (p. 39).

Para a realização deste trabalho, optei, então, pelo viés etnográfico de investigação, por considerar um método em que se obtêm informações tão ou mais específicas possíveis *por dentro e em profundidade* de um específico universo cultural (WINKIN,1998; STIGGER, 2007). O etnógrafo vai estudar as pessoas em interação, imergindo na pluralidade dos espaços sociais onde elas mantêm, rotineira e cotidianamente, relações dentro de determinadas formas/padrões de sociabilidades (ROCHA; ECKERT, 2008).

As potencialidades do estudo etnográfico mostram-se bastante indicadas por possibilitar ao pesquisador “mergulhar” no terreno, “ao mundo público da vida comum” (GEERTZ, 1989, p. 40), a situações concretas, pois ele é

o resultado de interpretações de padrões culturais de um contexto específico desenvolvido pelo investigador a partir das representações que determinados indivíduos e grupos sociais fazem de suas práticas. *Essas representações – imagens mentais da realidade, carregadas de valores – estão incorporadas nos discursos e nas ações desses indivíduos e grupos, assim como objetivadas noutros elementos da sua cultura* (documentos, monumentos, trabalhos artísticos, etc.), (STIGGER, 2007, p. 35).

Dado o “percurso” feito neste estudo, à noção semiótica de cultura cunhada por Geertz (1989) revelou-se importante na medida em que se buscou compreender um contexto em particular – suas práticas e ações, nuances e relações sociais lá estabelecidas – a partir do conjunto de significações culturalmente tecidas e compartilhadas entre os sujeitos. À “descrição densa”, ênfase valorizada pelo autor, mostrou-se relevante e auxiliou-me na busca por apreender o significado que determinados costumes ou comportamentos tinham para quem os realizava, nas ações observadas no contexto do referido programa social. Nesse sentido, VICTORA, Knauth e Hassen (2000) explicitam: “os comportamentos humanos só podem ser devidamente compreendidos e explicados se tomarmos como referência o contexto social onde eles atuam” (p. 53), como também os significados que a partir deles, emergem.

A relação entre o pesquisador e seus objetos de estudo, “nativos de carne e osso” (FONSECA, 1999, p. 58) supõe interação, este foi o ponto de partida. A etnografia assim entendida - e é a partir desse entendimento que o trabalho transcorreu – não se configura apenas como uma técnica de contornos rígidos e inflexíveis (MAGNANI, 2009); ao contrário, como prática e experiência pessoal, a pesquisa etnográfica remete a situar-se, a assumir uma posição e percorrer um caminho – não sem obstáculos e de itinerários por vezes desconhecidos - permeado por esta dita interação entre investigador e os sujeitos da pesquisa.

Com a etnografia, tive a pretensão de ir atrás de pistas - acessadas através das representações sociais - para refletir sobre o problema proposto, isto é, buscar elementos e estabelecer relações entre as convicções e objetivos do projeto social

em questão com as características e pontos de vistas das crianças e dos adolescentes que o frequentam, bem como dos orientadores das escolinhas que se envolvem com o referido programa social.

Dadas estas primeiras considerações teórico-metodológicas a respeito de como se desenhou o caminho metodológico, nos subcapítulos seguintes apresento as escolhas e opções acerca dos instrumentos utilizados na produção de dados, o caminho etnográfico e a caracterização dos sujeitos/interlocutores da pesquisa.

3.1 PRESSUPOSTOS ETNOGRÁFICOS E OS INTERLOCUTORES DA PESQUISA

A escolha do programa “Em Cada Campo uma Escolinha” (ECCE), cumpriu com a premissa de regularidade quanto aos locais e horários previsíveis de funcionamento, condição necessária para realização das observações de forma sistematizável (WINKIN, 1998).

O presente estudo se desenvolveu em todos os espaços de funcionamento do referido projeto social esportivo, tendo a região centro-sul como foco desta investigação. Diferentes espaços serviram de “palco” para as observações *in loco* do pesquisador. Constituíram-se enquanto espaço para fins investigativos as *reuniões*, as *competições* (jogos regionais e municipais) e os *treinamentos* de duas escolinhas em específico. Eventos realizados em meio aos treinamentos (confraternizações, almoços) e churrascos entre os orientadores e o coordenador da região centro-sul também foram ‘alvos’ de observações, sendo gradativa e constantemente negociados com os informantes/sujeitos do estudo.

Em relação ao cenário da pesquisa e, levando em conta a natureza e os pressupostos teórico-metodológicos atrelados à pesquisa etnográfica, o número dos sujeitos da pesquisa foi definido quantitativamente a valores aproximados. Qualitativamente, tratou-se de acompanhar crianças e adolescentes que tem suas origens, na sua grande maioria, em bairros e vilas periféricas, de classe popular. Neste caso, crianças e adolescentes entre 7 e 15 anos de idade interessadas em jogar futebol, entendidas na visão dos gestores do programa como em situação de “vulnerabilidade social”. Por outro lado, os coordenadores, os orientadores e todos aqueles que de alguma forma participaram e que contribuíram para o funcionamento do programa, foram colocados (após consentirem) na situação de interlocutores da pesquisa, nos seus mais variados espaços-tempos, ‘em cena’.

Cabe explicitar, que o critério da exaustividade e/ou saturação, representou, nas condições colocadas acima, tanto a saída de campo, como o número de sujeitos da pesquisa. Por conta disso, o tempo de permanência em campo foi até o momento em que não mais surgiram dados novos ou, em outras palavras, quando estes começaram a se repetir.

3.2 A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

No período de abril a agosto de 2012 acompanhei as reuniões dos orientadores das escolinhas, bem como os jogos regionais entre as escolinhas da região centro-sul, que é uma das 5 regiões que compõe o programa social “Em Cada Campo uma Escolinha”. Foram 7 Reuniões observadas neste período e em outras 10 (dez) oportunidades, realizei *observação participante* nas rodadas dos Jogos Regionais. Da metade do ano em diante (agosto), lancei meu olhar durante os jogos da etapa municipal. Do total de rodadas realizadas, em 8 delas me fiz presente observando os jogos em que duas das escolinhas classificadas na fase regional (originárias da região centro-sul) estavam participando: a *Escolinha B* e a *Escolinha A*. Neste mesmo período acompanhei 20 dos treinamentos realizados por ambas as equipes nos campos de futebol utilizados para suas atividades. Aproximadamente em outras 5 ocasiões lancei meu olhar nos Jogos de Verão, competição desenvolvida nos finais de semana dos meses de janeiro e fevereiro, época que coincide com as férias escolares.

Antes disso e justamente nesse período, no mês de Janeiro, dirigi-me a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer (SME) para pedir autorização e falar-lhes sobre a possibilidade de desenvolver um estudo no contexto de um projeto social esportivo vinculado a referida secretaria. Demonstrada receptividade e orientado a comparecer junto ao setor que coordena e supervisiona o programa “Em Cada Campo uma Escolinha” (ECCE), a Gerência de Futebol, o próximo passo foi dado juntamente com um colega do grupo de pesquisa Gesef⁹ ao qual me apresentou o coordenador (diretor) e demais integrantes¹⁰ da Gerência de futebol. Passados estes momentos, as observações iniciaram em uma das reuniões

⁹ Grupo de Estudos Socioculturais em Educação Física, da Escola de Educação Física (Esef) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

¹⁰ Refiro-me aos professores de Educação Física que são coordenadores de cada uma das 05 regiões que compõe o programa social.

(03/04/12) onde o coordenador da região centro-sul – após consentir sobre o meu comparecimento na primeira reunião do ano - apresentou-me aos orientadores das escolinhas que constituem a referida região.

Posteriormente, as observações seguiram, assim como os registros em Diários de Campo¹¹ (DC) das práticas, das ações, dos comportamentos e das falas dos sujeitos envolvidos com o projeto social, tanto nas reuniões, quanto nas competições e treinamentos, realizados em todo o ano de 2012 e nos 2 primeiros meses de 2013.

A escolha desta região esteve centrada em alguns aspectos. A localização geográfica das comunidades e do bairro, por ser uma região mais central e, fundamentalmente, pelo fato de o pesquisador residir próximo aos bairros de onde as comunidades são oriundas foram itens relevantes observados no processo de pesquisa. Somando-se a estes fatores, elenca-se ainda como justificativa o fato de o pesquisador lecionar em uma escola da Rede Estadual de Ensino da região, onde por demandas da própria escola muitas das crianças e adolescentes que participam do ECCE já haviam estabelecido contato anterior ao desenvolvimento da pesquisa, bem como as famílias que fixam residência nas proximidades da escola e nos já mencionados bairros. Assim, o fato de conhecer previamente a região facilitou o acesso, assim como conhecer um bom número de crianças e adolescentes favoreceu a aproximação junto aos interlocutores, especialmente em relação às duas escolinhas em que as observações foram realizadas.

Parte essencial do trabalho de campo, a *observação participante*, neste estudo, é entendida como um processo pelo qual o pesquisador,

fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente (Minayo, 2008, p. 70).

¹¹Instrumento mais básico de registro de dados do pesquisador (VÍCTORA; KNAUTH; HASSEN, 2000, p. 73). Nele, foram anotadas todas as informações, experiências e sequência de acontecimentos vivenciados em campo, considerados relevantes para alcançar os objetivos deste trabalho. Primeiramente, escritas, rabiscadas num caderno de notas em forma de tópicos e, em seguida, digitalizadas no formato de um texto corrente. Estas informações foram salvas em arquivos, pastas, para, de forma recorrente, serem lidas (relidas), enfim, alvo de constante apreciação acadêmica por parte do pesquisador.

Silva (2009) nos oferece considerações importantes à posição assumida em campo pelo investigador. Segundo o autor, o produto de sua imersão em campo remete-o a adquirir um lugar, uma identidade naquele contexto. Assim, a maneira como ele é acolhido em campo tem relação direta com a imagem que ele mesmo projeta. O que está em jogo não é apenas o significado que o próprio pesquisador julga ter “em cena”, mas, essencialmente, como a imagem que é projetada por ele é decodificada/significada pelos sujeitos com os quais está em contato. Desse tensionamento deriva o caminho (circularidade) do etnógrafo em campo: um *andar* ajustado/negociado entre os percursos que ele mesmo quer imprimir e os itinerários que a ele serão permitidos. Decorre, ainda, o fato de o pesquisador saber medir os efeitos de sua presença, ter uma noção objetiva dela, ou seja, ter em mente que as ações observadas podem ter sido geradas pela sua própria presença (VÍCTORA; KNAUTH; HASSEN, 2000). É necessário estar atento e reconhecer que a presença e o contato direto do investigador com o campo interfere na busca de informações através das observações.

Nesse sentido, é crucial manter-se próximo e obter o apoio dos informantes. Foote-Whyte (1980) exprime claramente a importância daquilo que o observador representa (imagem) aos olhos dos sujeitos/interlocutores da pesquisa. Em uma situação vivida em campo, em Cornerville, percebeu que a sua “aceitação no bairro dependia muito mais das relações pessoais que desenvolvesse do que das explicações que pudesse dar” (p. 70).

Assim, para além das *observações participantes*, o exercício etnográfico realizado sustentou-se através de um maior envolvimento do pesquisador com o programa social nos seus distintos espaços-tempos. Em algumas poucas ocasiões em que me foi demandado algum auxílio, desenvolvi tarefas como “mesário” nas competições (*neste caso, durante os jogos regionais, com ou sem a presença do coordenador*); ao acompanhar as reuniões desenvolvidas semanalmente, em alguns momentos demandei auxílio nas tarefas junto ao coordenador da região centro-sul; e, por vezes, colaborei com o orientador da *Escolinha A*, realizando exercícios físicos e de alongamento durante a fase municipal das competições e também no contexto de alguns treinamentos da escolinha.

Nesse sentido, ao procurar *situar-me* em campo, em todos os espaços-tempos de funcionamento do programa, vali-me de uma sensibilidade¹² de tal forma que me possibilitou *andar e ver* (SILVA, 2009) e, por fim, *escrever*. *Ver*, que é pura e simplesmente diferente de olhar, o que implica encontrar sentidos/significados explícitos (ou não) a partir das ‘cenas’ e situações vividas no contexto do programa social. De tal modo, o caminho que se sustenta na “Arte de ver, arte de ser, arte de escrever” como coloca (WINKIN, 1998, p. 132), são fluxos que se inter-relacionam, tendo um *ir-e-vir* constante. *Escrever*, a última das artes evocadas, sugere a capacidade de colocar a disposição dos outros (terceiros, que não os sujeitos) elementos que possibilitem a melhor representação possível do grupo e realidade social estudada, tarefa que só é bem sucedida parcialmente.

De acordo com Víctora, Knauth e Hassen (2000), a observação participante trás consigo uma dualidade. Ou seja, a necessidade de o pesquisador estar, ao mesmo tempo, distante e próximo do objeto de investigação, dentro e fora do evento observado. Em vista disso, ao mesmo tempo em que é necessário aproximar-se dos sujeitos envolvidos na pesquisa, a fim de criar uma *empatia* (FONSECA, 1999), o distanciamento é oportuno para não ser impregnado pelos discursos e pontos de vistas do grupo pesquisado, sob pena de interferir e contaminar os dados produzidos.

Tais informações obtidas através da participação contínua e pela observação direta e sistemática dos fatos (STIGGER, 2007), foram registradas de forma mais descritiva e detalhada possíveis em diários de campo¹³ - desprovidas de qualquer

¹² Refiro-me a uma dada sensibilidade inclusive no sentido trazido por (ROCHA e ECKERT, 2008). Inferem que “a acuidade de observar as formas dos fenômenos sociais implica a disposição do (a) pesquisador(a) a permitir-se experimentar uma *sensibilidade emocional* para penetrar nas espessas camadas dos motivos e intenções que conformam as interações humanas, ultrapassando a noção ingênua de que a realidade é mensurável ou visível, em uma atitude individual. O observar na pesquisa de campo implica interação com o *Outro*, evocando uma habilidade para participar das tramas da vida cotidiana, estando com o *Outro* no *fluxo dos acontecimentos*. Isso implica estar atento(a) às *regularidades e variações de práticas e atitudes, como também reconhecer as diversidades e singularidades dos fenômenos sociais* para além das suas formas institucionais e definições oficializadas por discursos legitimados por estruturas de poder” (grifos meu, p. 11).

¹³ Para Winkin (1998) o registro detalhado das informações passa pelas três funções que ele entende ter o diário de campo. A primeira delas refere-se à função catártica, também chamada de emotiva. Neste espaço, há lugar para o corpo-a-corpo, entre pesquisador e o universo social estudado. A segunda função do diário é empírica. Anotar descabeladamente tudo, num primeiro momento, é importante e necessário. Num segundo e terceiros momentos, começa-se a realizar um esforço mais analítico e eficaz sob o ponto de vista da busca de dados pertinentes ao estudo. A terceira e última função é detidamente reflexiva e analítica. Produto de constante apreciação (releituras) do diário por parte do pesquisador em busca de “regularidades, [...] recorrências comportamentais [...]” (p. 139).

juízo de valor (o que consistiria numa postura etnocêntrica) - desse sistema cultural particular.

A fim de complementar os dados obtidos através das observações, parti, então, para as entrevistas semiestruturadas a fim de incorporar e relacionar estes dados àqueles anteriormente produzidos para uma melhor e mais consistente interpretação/análise dos mesmos.

3.3 ENTREVISTAS E ANÁLISE DE DOCUMENTOS

A entrevista como fonte de informação fornece dados relevantes na direção de atender aos objetivos do estudo. “Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo” (MINAYO, 2008, p. 64). Esses dados, ainda segundo Minayo (2008) “referem-se a informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam da reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia”. (...) são dados “subjetivos” e que,

só podem ser conseguidos com a contribuição da pessoa, pois, constituem uma representação da realidade: idéias, crenças, maneiras de pensar; opiniões, sentimentos, maneiras de sentir; maneiras de atuar; condutas; projeções para o futuro; razões conscientes ou inconscientes de determinadas atitudes e comportamentos” (MINAYO, 2008, p. 65).

Assim, além das observações feitas no decorrer deste trabalho, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com algumas crianças e adolescentes, bem como com alguns pais, escolhidos como informantes privilegiados. Os professores e coordenadores da Gerência de Futebol, os orientadores das escolinhas também fizeram parte daqueles que foram entrevistados.

Tal procedimento foi adotado depois do período de 12 meses de observação – de imersão no campo – junto aos interlocutores da pesquisa. O envolvimento – item indispensável para o êxito na pesquisa de inspiração etnográfica – que tive com os informantes possibilitou-me gravar as entrevistas.

Na medida em que fiz as entrevistas depois de um percurso etnograficamente trilhado em campo, pude selecionar aqueles informantes que seriam entrevistados. Num primeiro momento, contatei as crianças e adolescentes que estabeleceram

comigo uma relação de maior proximidade durante a investigação, além do fato de muitas delas estudarem na escola da rede estadual onde sou docente na disciplina de Educação Física. Por outro lado, a afinidade e confiança estabelecidas na relação investigador/investigados permitiu-me buscar informações junto ao público infantil e adolescente de tal forma que, mesmo sem o convite explícito, algumas outras crianças e adolescentes colocaram-se a disposição, demonstrando interesse em participar da conversa (entrevista). Desta forma, resolvi assim proceder, pois algumas informações e situações novas puderam ser apreendidas junto aos ‘novos’ informantes.

As entrevistas não foram realizadas em pequenos grupos e juntamente com colegas de maior proximidade. Foram 10 meninos de cada escolinha entrevistados, totalizando 20, entre crianças e adolescentes. O cenário dos *treinamentos* das duas equipes observadas durante a investigação foi o espaço selecionado para colocar em prática mais este procedimento de produção de dados. Além deste espaço no qual as crianças estavam habituadas a vivenciar, abri também a possibilidade delas opinarem sobre o local de realização das entrevistas, onde elas ‘achassem melhor’. Com tal atitude, pretendi deixá-las à vontade e descontraídas, a fim delas não ficarem constrangidas ou inibidas, o que poderia ocorrer se esta fosse realizada dentro de uma sala fechada, por exemplo.

Na intenção de diminuir ao máximo o grau de formalidade, principalmente por se tratar de entrevista com crianças, esta não teve um começo definido. Os diálogos começaram, antes de qualquer coisa, na forma de um “bate papo” bem descontraído, a fim de criar um clima favorável à conversa.

A elaboração do roteiro de entrevista teve como eixo norteador a intenção de *caracterizar melhor* as crianças participantes do projeto; buscar informações complementares sobre como elas tiveram acesso ao projeto; o que as motivaram entrar e permanecer frequentando as escolinhas e o programa; e, a partir disso, quais suas expectativas em relação a isso, dentre outros aspectos.

Em seguida vieram às entrevistas com o interlocutor que protagonizou a criação do programa e o coordenador da região centro-sul. Entre os entrevistados estiveram também os orientadores das duas escolinhas em que direcionei meu olhar no cenário da região centro-sul: um líder comunitário e uma acadêmica de Educação Física. A escolha desses orientadores se pautou justamente pelo fato de um deles ser um líder comunitário, portanto vinculado às comunidades e as vilas de onde se

originam as escolinhas; e a outra interlocutora pela premissa de ser a única com vínculo acadêmico com a Educação Física. Os dados produzidos junto a estes orientadores por meio de entrevistas contribuíram no sentido de que foi possível apreender novas informações a respeito do envolvimento destes com o programa social, seus interesses e expectativas frente ao trabalho que desenvolvem junto às escolinhas, o vínculo com o futebol e as relações que estabelecem com as crianças e adolescentes. É válido frisar que o período em que as entrevistas foram realizadas, já havia sessados os registros em diários de campo, a observação participante e a produção dos dados com estas ferramentas.

A busca de documentos e de materiais impressos e/ou digitalizados¹⁴ também se constituiu numa fonte de dados importante. A análise de bases documentais tornou possível enriquecer este trabalho com informações pertinentes à pesquisa, na medida em que o projeto mantinha *sites*¹⁵ e materiais de apresentação inerentes a ele. Assim, estes materiais, permitiram-me realizar uma análise mais específica identificando as preocupações centrais do projeto quanto as suas expectativas e normas de funcionamento. Isto é, para além das observações dos distintos *espaços-tempos de funcionamento* do programa, pôde-se verificar e analisar de forma consistente documentos e materiais que sinalizavam e orientavam suas ações.

3.4 EXERCÍCIO ETNOGRÁFICO: ESCRITA E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Dispersos que se acumulam, parecendo ao autor ora preciosidades, ora banalidades. Ficam por ali (o etnógrafo duvida: “estarei delirando.”), eis quando, *vapt*, e o termo, a frase, a observação esdrúxula adquirir sentido e consistência e se encaixa, sonora e significativa, no fluxo do texto (SILVA, 2009, p. 182).

A citação acima faz alusão à situação que o pesquisador se depara quando da sua imersão no Campo: a de fazer o diário, rabiscar anotações em cadernetas, notas em agenda, sínteses de acontecimentos, trechos de diálogos escutados e etc. Neste momento, o *escrever* “implica uma organização do que está sendo escrito, rabiscado, insinuado, intuído, anotado” (SILVA, 2009, p. 182), isto é, o exercício aqui

¹⁴ Os coordenadores do programa social investigado possibilitaram o acesso há muitos materiais impressos e documentos que embasavam as ações do projeto social.

¹⁵ Algumas informações sobre o projeto social puderam ser consultadas através do site da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA).

é o de transformar dados dispersos, difusos em um texto organizado, uniforme, que, segundo este autor, desde o princípio, já sofrera os influxos do pesquisador na forma de diálogos com as teorias, levantamento de impressões, dúvidas, hipóteses, questões, etc.

A redação do texto antropológico (definitivo?) se deu a partir do conjunto de informações (dados empíricos – o *corpus* da pesquisa) produzidas através da experiência de campo, onde se elaborou uma descrição (representação) vinculada de maneira mais fiel possível (aproximada) à realidade e ao grupo social investigado. Tal produção textual também se balizou pelas informações produzidas a partir de outros estudos realizados no cenário dos projetos sociais, pois, “o conhecimento é uma construção que se faz a partir de outros conhecimentos sobre os quais se exercita a apreensão, a crítica e a dúvida” (MINAYO, 2004, p. 89).

Ao tomar as palavras de Clifford Geertz, (OLIVEIRA, 2006) nos diz que o processo de textualização fora da situação de campo, “estando aqui”, em sua sala, é que exige do pesquisador um desprendimento cognitivo ao analisar os dados produzidos, “estando lá”, no terreno. O processo de textualização esteve calcado, portanto, na organização destes dados, onde foi feita a triangulação entre as diferentes formas em que os dados foram obtidos, estabelecendo, a partir daí, um diálogo com alguns estudos já produzidos. As categorias analíticas surgiram, fundamentalmente, do campo de estudo, da realidade empírica observada, onde a partir do olhar ‘de dentro’, estranhou-se a articulação entre os distintos agentes envolvidos com o referido programa social a par do conjunto heterogêneo de expectativas que apresentaram. Por fim, cabe dizer, que não se tem a pretensão de, ao findar este estudo, *generalizar* (estender) as possíveis contribuições e considerações a outros contextos e grupos sociais.

4. O PROGRAMA ECCE: UM OLHAR PANORÂMICO

Tendo por objetivo inserir o leitor no *locus* do estudo, neste capítulo, trato de apresentar uma breve descrição do projeto *Em Cada Campo uma Escolinha (ECCE)*. O que é o ECCE? Como e quando surgiu o programa? Quais atores sociais estiveram envolvidos com a criação e manutenção do projeto? Quais os objetivos do programa e sua população alvo? Em quais espaços o projeto passou a ocupar (e utiliza) para o seu desenvolvimento? Em síntese, perguntas como estas orientaram a escrita desta seção do trabalho numa perspectiva histórica e, ao mesmo tempo, contextualizada aos contornos de como o projeto se configura atualmente. Entretanto, mais do que ter a intenção de caracterizá-lo, tenho a preocupação, mesmo que de forma sutil neste momento, de trazer indícios que se relacionem com a existência do programa.

O ano de 1994 marca o início das atividades do ECCE. Contudo, em 1993, já se ensaiavam os primeiros passos na direção do que o projeto viria a se constituir. Seu surgimento está associado não apenas a uma de suas principais características¹⁶ observadas já naquele período, como também ao interesse daquele que foi o principal responsável pela sua criação na época: o professor Alberto¹⁷, um dos professores da Gerência de Futebol. Seu relato denota isso.

Eu entrei na prefeitura através de concurso público em 1992 e me lotaram no terminal alameda, no Bairro Partenon, que ficava a 05 quadras do campo da Tuca. Então eu fui lá para trabalhar voleibol, futsal, basquete, mas havia uma demanda muito grande da gurizada que queria futebol. Então eu fiz um pequeno projeto que era futebol no campo da tuca. E aí, eu solicitei em regime complementar mais 20 horas, para fazer esse trabalho e comecei nas terças e quintas, à tarde. Eu abria o terminal alameda, colocava mesa de ping-pong, rede de vôlei, distribuía o material, fechava a minha sala e pegava um saco de bolas, com 05 bolas e ia para o campo da tuca para fazer um trabalho com a escolinha de futebol a pedido da própria gurizada. Aí, em questão de um mês, eu já tinha 40 crianças participando da escolinha (Entrevista, 20/02/2013).

¹⁶ A iniciativa de pessoas ligadas às comunidades que gostavam e que se envolviam com a prática do futebol em vilas e bairros periféricos de classe popular, na cidade de Porto Alegre.

¹⁷ A fim de preservar a identidade das pessoas, os nomes verdadeiros foram substituídos por nomes fictícios.

As informações acima destacadas, trazidas através de entrevistas feitas junto ao interlocutor que protagonizou a criação do projeto, oferecem pistas de como o programa teve seu início. Segundo Alberto, paralelamente aos treinamentos que eram realizados no campo da Tuca, muitas pessoas ligadas às comunidades, próximas ao campo, observavam as atividades que eram realizadas junto às crianças e adolescentes dos bairros locais. Como ele mesmo reitera, “tinham muita curiosidade” com o que estava sendo feito, “tinha o União da Tuca, o pessoal ficava só na volta olhando o meu treinamento, fazendo aquele trabalho [...] com a escolinha”.

Dentre os indivíduos que acompanhavam os treinamentos, havia também aqueles que apresentavam vínculos com as equipes de futebol de várzea das comunidades locais. Tais equipes, como por exemplo, o Flamenguinho da Tuca, recrutavam meninos que treinavam com o referido professor, para disputar campeonatos, entre os quais, os que o Grêmio e o Internacional realizavam em fins de semana de forma *aberta*¹⁸. Por outro lado, outros supostos “treinadores” desvinculados de equipes amadoras, mas, ao mesmo tempo, envolvidos com o futebol e com grupos de crianças, faziam-se presentes nos treinamentos. “Então existia uma demanda nas comunidades, tinham vários treinadores ‘entre aspas’ ali nas comunidades que já desempenhavam esse trabalho, de treinar crianças, adolescentes” (DC, 12/12/2012)¹⁹.

A demanda de meninos sempre crescente favoreceu a continuidade dos treinamentos naquela localidade, bem como a circulação pela cidade de Porto Alegre para disputar jogos e competições em campos de futebol localizados em espaços públicos como o Parque Alim Pedro e o Parque Moinhos de Vento (este último conhecido como Parcão). Campeonatos organizados *por zonais*²⁰ pela SME, também passaram a ser disputados pelos garotos. Desta forma, relata o professor,

¹⁸O caráter aberto dessas competições foi referido pelo professor Amilco durante a entrevista. Qualquer equipe, independente da região da cidade de Porto Alegre ou mesmo fora dela, poderia inscrever crianças e adolescentes para participar dos campeonatos.

¹⁹ O interlocutor teve a preocupação de colocar entre aspas a palavra “treinadores” por se tratar de pessoas que, mesmo que desenvolvessem atividades vinculadas ao futebol junto a escolinhas, ligadas ou não a equipes amadoras da cidade, não eram pessoas destacadas *a priori* para realizar este tipo de trabalho; mas surgiam de forma aleatória, voluntária, interessadas em desenvolver este tipo de trabalho com crianças e adolescentes oriundas das vilas e bairros locais, sendo estes supostos “treinadores”, ligados às próprias comunidades. É válido dizer ainda que a atuação desses líderes, não estava relacionada ao sentido de fazer daquelas atividades exercício profissional, mas, sim, envolver-se com o futebol.

²⁰ Expressão nativa vinculada às primeiras competições organizadas pela SME.

“comecei a levar eles para jogar no Parcão, no Alim Pedro, colocava no meu carro (um fusquinha), [...] passavam por baixo da roleta do ônibus, já saiam fardados dali para diferenciar com os que não eram da equipe” (Entrevista, 20/02/2013).

Diante do exposto, o passo derradeiro para a criação do projeto se deu em 1993, quando, baseado no trabalho até então realizado e respaldado pela demanda de crianças e aparente atuação de lideranças comunitárias “eu coloquei para a SME que dava para fazer um projeto utilizando os potenciais desses treinadores, essas lideranças, na orientação das crianças” (Entrevista, 20/02/2013). No mesmo ano, Alberto receberia um convite para chefiar o setor de campo de várzea com o objetivo de (re) organizar um campeonato de futebol de várzea, interrompido nos últimos anos. Num tom definitivo, a fim de instituir o projeto, o professor estabeleceu uma condição junto a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer à possibilidade de organizar um campeonato para adultos:

Eu disse que faria se eu pudesse colocar junto esse projeto que eu tinha na cabeça que era o “Em Cada Campo uma Escolinha”. Em cada campo eu imaginei que, assim como na Tuca, devia em outros campos ter essas lideranças. Em cada campo de várzea da cidade que eu fui mapeando, tivesse também uma escolinha. Junto com a organização do campeonato adulto, a gente garimpasse ali uma liderança comunitária que já fizesse esse trabalho ou que tivesse potencial de realizar esse trabalho (Entrevista, 20/02/2013).

Assim, em 1994, surgia o projeto. A Gerência de Futebol²¹, da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer (SME) da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA) passaria, dentre outras atribuições, a coordenar e supervisionar o projeto recentemente intitulado *Em cada Campo uma Escolinha (ECCE)*.

O primeiro ano do projeto contou com a participação de 06 escolinhas. Em março do mesmo ano, já se entregaria aos primeiros treinadores de escolinhas *kits* com materiais como coletes, bolas, apitos, pranchetas, etc. Todavia, por ser um ano de Copa do Mundo, isto potencializou o surgimento de novas escolinhas e o ano, por consequência disso, findaria com o número de 23 escolinhas de futebol. “Todo

²¹ A Gerência de Futebol de Campo é um setor vinculado (com sede própria) a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer (SME), composta de 06 professores de Educação Física, estagiários e demais funcionários. Dentre outras atribuições, compete a Gerência promover, organizar e coordenar o Campeonato de Futebol Amador de Porto Alegre (futebol de várzea), o projeto Futebol Social Clube (FSC), o Curso de Arbitragem Comunitária e, inclusive, o programa social “Em Cada Campo uma Escolinha” (ECCE).

mundo queria escolinha de futebol” afirma o professor Alberto (DC, 12/12/2012). Da mesma forma, desde o princípio, o programa passaria a funcionar a partir de uma organização regionalizada, isto é, a cidade dividida em regiões. Naquele momento, 03 foram as regiões estabelecidas: a norte, a leste e a sul. Entretanto, pela dificuldade de deslocamento das equipes, em virtude da distância dos locais dos jogos²², optou-se, no ano seguinte (1995) pela divisão daquelas regiões em outras 05, nos moldes de como é atualmente.

As reuniões semanais também iniciaram naquela época, com o objetivo de orientar os treinadores. De acordo com Alberto, “eles tinham a parte prática e nós entrávamos com um acompanhamento pedagógico e organizando eles para começar no final do ano, como já era Copa do Mundo, um campeonato”.

A criação do projeto, desde o início, teve como finalidade atender a grande demanda de crianças e adolescentes que praticavam ou gostariam de praticar futebol. Desde o princípio, buscava-se acolher indivíduos em situação de carência e vulnerabilidade social. O objetivo era oportunizar que crianças e adolescentes praticassem futebol de forma orientada e gratuita na perspectiva do Esporte-Participação, concepção de esporte central no programa. Valendo-se das contribuições de Tubino (2001) o ECCE embasa suas ações nesta concepção de esporte em que o autor afirma que o esporte-participação ou popular tem como objetivo oportunizar a prática para todos, sem distinção e discriminação, visando à inclusão através do prazer lúdico (PMPA, 2005). Desde o princípio, esta era a dimensão esportiva contemplada pelo ECCE e que seguiria até os dias de hoje. Por outro lado, a dimensão educativa do esporte também está explícita nos seus referenciais teóricos bem como atualizado em seus discursos, objetivo também que sempre pautou suas ações junto aos públicos infantil e adolescente.

No seu 19º ano de atuação, completados em 2012, o presente programa tem como cenário de funcionamento campos públicos de futebol localizados, na sua grande maioria, em comunidades mais carentes da cidade de Porto Alegre. Cabe salientar que a iniciativa atende a crianças e adolescentes entre 7 e 15 anos de idade interessadas em jogar futebol de campo. Grande parcela do *público-alvo* que compõe os coletivos do projeto recebe a designação, entendida pelo programa, como estando em situação de “vulnerabilidade social”.

²² A região sul, por exemplo, compreendia toda a área ao sul da Avenida Ipiranga, até os Bairros Restinga, Lami, etc.

Mas, afinal, quais crianças e adolescentes chegam até o projeto? Parece-me que ao caracterizar o público atendido no ECCE, um dado mostra-se relevante, qual seja: não há *critérios de entrada*, como por exemplo, *estar matriculado nas redes regulares de ensino e/ou exercendo atividades educativas*. Esta é uma das peculiaridades do programa ECCE, pois difere do que acontece na maioria das iniciativas sociais em que a adesão a práticas esportivas extraescolares – no cenário dos projetos sociais, por exemplo – está condicionada à permanência e desenvolvimento de atividades educacionais junto a instituições formais de ensino. Até mesmo, em alguns casos, o *rendimento escolar* constitui-se também num requisito. Em relação a estes critérios, tive uma experiência pertinente ao que está sendo colocado, quando da realização de meu trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRGS (ver LAZZARI, 2009). Ao realizar um estudo num projeto social de tênis, desenvolvido em Porto Alegre e buscando refletir sobre os processos de socialização de crianças e adolescentes participantes, pude observar que tal iniciativa mantinha uma relação próxima com escolas das redes estadual e municipal. A intenção do projeto era receber dados sobre a frequência e o rendimento dos discentes nas disciplinas curriculares a fim de poder acompanhar o aproveitamento destes, mas, a partir daí, inclusive, selecioná-los para os seus coletivos.

Realizado no programa Mais Esporte – conveniado ao projeto Segundo Tempo – o estudo de Spaggiari (2009) evidenciou esta condição de possibilitar o ingresso de alunos que estivessem estudando. Neste projeto, desenvolvido em parques públicos, clubes desportivos municipais (no caso do estudo, no CDM Cidade Líder) localizados principalmente em bairros da periferia paulistana, somente podiam entrar nas escolinhas de futebol, crianças e jovens – entre 7 e 17 anos de idade – matriculados na rede de ensino da cidade de São Paulo.

Em outro estudo, Vianna e Lovisolo (2009) revelam que, ao centrarem suas análises num Projeto de Inclusão Social (PIS) através do esporte, situado no interior da favela Cidade de Deus, no Rio de Janeiro, o projeto tinha também esta preocupação de permitir a inscrição de alunos que estivessem matriculados na rede municipal de ensino. Conforme os autores, “pode-se entender que este requisito, bastante difundido entre os programas, funciona como uma espécie de reforço ou de prêmio à escolarização regular” (Vianna e Lovisolo, 2009, p. 152).

Trago estes dados com a intuito de destacar que ao não definir como critério de entrada “estar matriculado” ou “estar estudando”²³, não significa inferir que o programa ECCE, desenvolvido em Porto Alegre, não apresenta tal preocupação. Pelo contrário, segundo os coordenadores do programa e pelo fato de ser esta uma de suas expectativas, cobranças nesse sentido são feitas, tanto por eles, como pelos orientadores das escolinhas junto àqueles que estão fora dos coletivos escolares. Desta forma, tanto a grande parcela das crianças e adolescentes que o frequentam estão vinculadas as redes formais de ensino (estadual e municipal), como também se fazem incluídos aqueles que, por algum motivo, estão fora da escola ou estando nela, apresentam (alguns deles) baixo rendimento escolar. Embasado por dados do campo e por lecionar numa escola da rede estadual inserida num dos bairros que correspondem à região centro-sul do programa, posso afirmar que esta última condição representa muitos dos meninos que jogam, numa proporção maior, em uma das duas escolinhas que acompanhei mais diretamente durante o período de observação na região centro-sul do programa.

Dadas estas características, a alta demanda de crianças e adolescentes suscita, portanto, outro olhar: os supostos “critérios de entrada” estão mais atrelados à vontade de ingressar, aos sentidos que emergem dessa aspiração de querer introduzir-se no programa e, fundamentalmente, ao gosto pela prática do futebol evidenciado pelo público atendido do que, propriamente, por um processo de filtragem estabelecido pelo programa ECCE. A escolha da modalidade esportiva – o futebol – no cenário do programa já é, em si, produto de tais motivações, como também isto se materializa num dos aspectos importantes, tanto em relação àquilo que possibilitou e/ou sustentou sua implementação, quanto ao que se refere à manutenção de suas atividades na agenda da política pública municipal.

Recorro a estas informações para demarcar positivamente a “abertura” nos processos de entrada do ECCE. Digo isto subsidiado por dados do estudo de Vianna e Lovisolo (2009), no qual colocam que a flexibilização nos processos de entrada do programa PIS, por exemplo, foi visto como algo positivo. Os autores sugeriram, mesmo com um olhar cauteloso frente a esta consideração, a possibilidade de haver um processo de “recondução para a educação formal” (p.

²³ As duas expressões destacadas acima, apresentam sentidos diferentes. “Estar matriculado” não significa “estar estudando”, ou seja, desenvolvendo atividades educativas e pedagógicas. A primeira expressão diz respeito ao vínculo formal do aluno junto a instituições formais de ensino e a segunda vinculada à *frequência* do alunado, podendo-se falar ainda em *aproveitamento escolar*.

153) daqueles que não estavam frequentando a escola. Cerca de 7% dos participantes, de um total de 5.462 alunos de ambos os sexos não se enquadravam ao requisito estabelecido de atender apenas alunos da rede municipal de ensino e, destes, 3,3 % ou eram das comunidades locais ou não apresentavam informações sobre sua situação escolar. Sobre esta parcela de atendimento finalizam: “a flexibilidade do programa, para se adequar ao nível local, deve ser apontada com um traço positivo” (VIANNA E LOVISOLO, 2009, p. 153).

Sem deixar de olhar de forma macro aos participantes do projeto, retomo agora, paralelamente, a caracterização do programa em termos de estrutura organizacional. Com vistas a atender o grande número de escolinhas provenientes de longínquas regiões da cidade, a capital gaúcha é dividida em 05 grandes regiões criadas ainda no ano de 1995, a saber: norte, nordeste, leste, centro-sul e sul. Cada uma dessas regiões é composta por um determinado número de escolinhas, sendo que não há um número total pré-estabelecido de equipes²⁴. Em 2012, formou-se assim, o número de escolinhas por região.

Tabela 1 - Número de escolinhas inscritas nas 05 regiões do programa ECCE no ano de 2012.

Região	Número de escolinhas
Norte	12
Nordeste	13
Leste	10
Centro-sul	16
Sul	12
Total	63

* Informações baseadas no relatório do ECCE de 2012

²⁴ O número de escolinhas por região é determinado apenas pela demanda que advém das comunidades, não havendo, portanto, um número máximo nem mínimo de escolinhas pré-estabelecido. De acordo com os coordenadores do programa, não se restringe, de modo algum, a entrada de novas equipes em quaisquer das regiões que compõem o programa. Em contrapartida, não se nega também de que se houvesse uma alta demanda de escolinhas, acima do aceitável, isto poderia comprometer a capacidade de atendimento, controle e a atuação do programa.

Levando em conta os dados expostos acima, é possível fazer uma média do número total de crianças e adolescentes que participaram do ECCE no ano de 2012. Se cada escolinha inscreveu aproximadamente 18 meninos em cada uma das 03 categorias (pré-mirim, mirim e infantil) que constitui o projeto, cerca de 3.400 crianças envolveram-se com as competições do ECCE. Olhando para os treinamentos, estima-se que o número chegue perto dos 4.000 participantes, visto que neste espaço comparecem um número maior de crianças e adolescentes. O que pretendo frisar com isso é que em linhas gerais, estes números revelam certa abrangência do programa ECCE se compararmos à pretensão de atendimento do Programa Segundo Tempo em todo o estado do Rio Grande do Sul que, sob a tutela do SESC, teve como meta no período 2006/2007 atingir aproximadamente 6.800 crianças entre 07 e 13 anos de idade (NEVES *et al.*, 2009).

Prosseguindo com a caracterização do projeto, ambas as regiões citadas acima são acompanhadas pedagógica e administrativamente por um professor de Educação Física da Gerência de Futebol da SME.

Todas as atividades e eventos do programa se desenvolvem em *parceria* entre a Secretaria Municipal de Esporte, Recreação e Lazer (SME) e as comunidades ao programa vinculadas. A ação do programa inicia a partir do interesse advindo de lideranças das comunidades, como se demonstrou nas primeiras linhas desta seção. Uma vez constatado o interesse de algum líder comunitário em reunir algumas crianças e adolescentes para formar/constituir uma escolinha, os professores da Gerência de futebol visitam o local e verificam se a futura escolinha e, inclusive, a comunidade envolvida, reúne condições e satisfaz os pré-requisitos/critérios necessários para incluí-la nos seus coletivos. Entre os critérios estabelecidos estão: liderança (líder comunitário) capaz de dirigir a escolinha; gratuidade/voluntariedade para desenvolver o trabalho junto ao programa; possibilidade de ingresso dos alunos sem discriminação de raça, cor, credo, classe social, habilidade motora, etc. (GERÊNCIA DE FUTEBOL, 2011).

Uma vez atendido este conjunto de condições, a escolinha passa, então, a integrar o programa e a participar de todas as atividades que são desenvolvidas, como por exemplo: reuniões, eventos, confraternizações, competições, treinamentos, etc. No que compete ao futuro orientador, além de se comprometer a atuar de acordo com as diretrizes do programa que, como já referido, se pauta pela perspectiva do futebol 'participação', ele deve ter também a possibilidade de

acompanhar os treinamentos, os jogos e comparecer às reuniões sistemáticas realizadas pelos respectivos coordenadores de cada uma das 05 regiões.

Desde os primeiros meses do ano – janeiro e fevereiro – o ECCE inicia suas atividades. É organizada uma competição entre as escolinhas que compõe cada região com o intuito de manter as crianças e os adolescentes envolvidos neste período do ano que coincide com as férias escolares.

O fim desse período marca o que é considerado o “pontapé inicial” das atividades do programa. Trata-se da realização do Festival de Abertura: o Festibol²⁵. Este evento, organizado pela SME e que passou a ser realizado em 1996, compõe um dos momentos importantes do projeto. A relevância deste evento, frente aos coordenadores e professores do projeto social, é demonstrada no excerto abaixo.

No festival de futebol, o Festibol, a solenidade de abertura teve a presença da Banda da Brigada Militar, dos Secretários Municipais de Educação, Cleci Maria Jurach, de Esportes, Recreação e Lazer; José Edgar Meurer e João Bosco Vaz da Secopa. O campo do Parque Ramiro Souto (na Redenção) foi dividido em quatro campos menores, onde as equipes disputavam um torneio. As crianças puderam se divertir com diversas atividades de lazer. Além do futebol, foi fornecida uma cama elástica e o ônibus Brincalhão. Ainda houve um desafio de embaixadinhas. Os jogos se iniciaram logo após o desfile de abertura e cada escolinha teve a oportunidade de jogar pelo menos duas vezes (PMPA, 2012).

No ano de 2012 o tradicional festival reuniu um elevado número de participantes, o que demonstra como bem faz questão de mencionar os coordenadores do projeto, “a abrangência do programa” (GERÊNCIA DE FUTEBOL, 2012a). De acordo com os dados do relatório sobre a realização do evento, aproximadamente 1088 crianças e adolescentes, organizadas em 33 escolinhas, oriundas de distintas regiões da cidade, participaram da abertura do programa em março do corrente ano (24/03/2012), no campo de futebol do Parque Ramiro Souto (conhecido como a Redenção). Findado o festival de abertura, é feita uma avaliação/relatório do evento onde são elencados os aspectos positivos, os aspectos

²⁵O Festival de Abertura - o Festibol – no contexto do programa “Em Cada Campo uma Escolinha”, apresenta alguns objetivos que são definidos pelos coordenadores e professores da SME, da Gerência de Futebol, entre os quais: proporcionar aos integrantes do programa momentos de integração e socialização; dar visibilidade ao programa e valorizar o trabalho dos orientadores das escolinhas e reunir as escolinhas de todas as regiões da cidade num evento de caráter recreativo (GERÊNCIA DE FUTEBOL, 2012a).

a serem melhorados e sugestões para qualificar a organização dos próximos festivais.

Subsequente à realização do evento os próximos passos do projeto se dão em torno de três momentos que compõem o programa. O primeiro deles refere-se às *competições*. São realizados os *Jogos Regionais*, fase classificatória que acontece no primeiro semestre de cada ano e os *Jogos Abertos de Porto Alegre – Etapa Municipal* (conhecida como *Varzinha*), fase da competição realizada na segunda metade anual. Disputam os jogos da fase municipal as melhores equipes classificadas dentro das grandes 05 regiões instituídas. A etapa municipal também marca a incorporação de equipes oriundas, até mesmo, de escolas da rede privada de Porto Alegre, que tem interesse de participar das competições.

As *reuniões semanais* realizadas juntamente com os integrantes das escolinhas, constituem-se num espaço importante do projeto; bem como os *treinamentos* das equipes, desenvolvidos durante o ano inteiro em campos de futebol localizados nas comunidades e em espaços públicos (parques e praças) da cidade de Porto Alegre.

Para fins didáticos, insiro, a seguir, um mapa localizando de forma aproximada os bairros e as comunidades que fazem parte das respectivas regiões que compõem o ECCE.

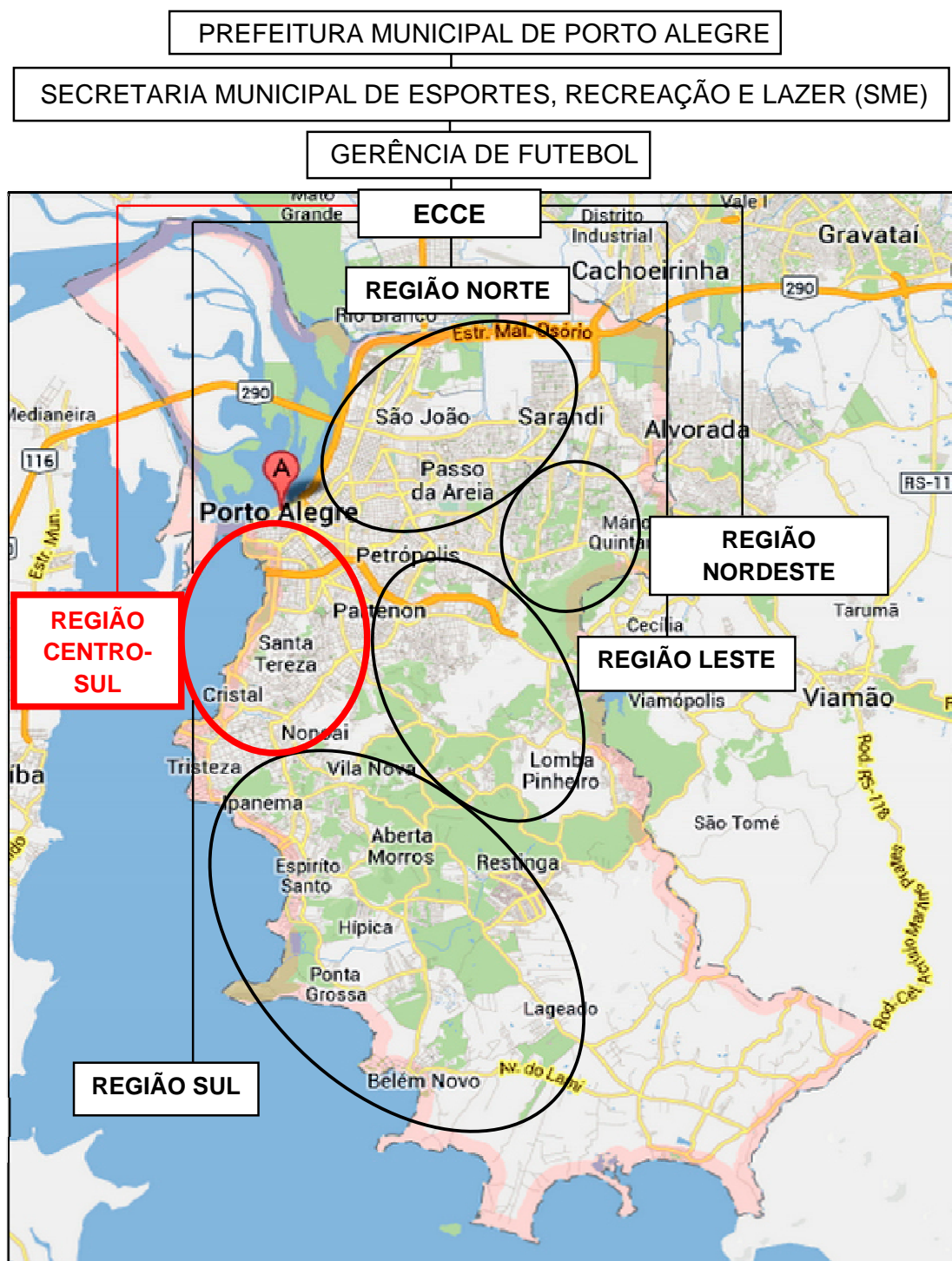


Figura 1 - Localização das 05 regiões que compõem o programa ECCE de acordo com o mapa da cidade de Porto Alegre.

A par destes distintos e importantes espaços, ressalto que o *locus* de observações esteve focalizado no contexto da região centro-sul, região grifada em vermelho no mapa acima. Isto não significa que as características e singularidades encontradas na referida região possam ser estendidas as demais regiões, mesmo que estas apresentem a mesma organização em termos de atuação e desenvolvimento do projeto social. Sobre esta questão, em duas das minhas idas a Gerência de Futebol, o professor Guilherme (coordenador da região sul²⁶) referiu que “o ECCE não é só isso”, dadas as particularidades e características encontradas, tanto em relação ao público atendido, às comunidades envolvidas e perfis das equipes/orientadores, quanto no que diz respeito às dinâmicas de funcionamento das respectivas regiões.

As análises, portanto, se centraram na região centro-sul, isto é, em todos os espaços em que o projeto teve como “palco” de suas ações: as *reuniões* semanais (realizadas concomitantemente aos jogos regionais), as *competições* (jogos regionais e jogos abertos – etapa municipal) e os *treinamentos*, onde foram observadas duas escolinhas em específico.

O objetivo desse capítulo foi apresentar e caracterizar o projeto ECCE num viés histórico, os protagonistas de sua criação, setor que coordena o projeto, os espaços que são utilizados para o seu desenvolvimento e uma breve apresentação dos participantes. A descrição realizada teve o objetivo de aproximar o leitor do contexto estudado, onde nos capítulos posteriores, serão discutidas as relações e expectativas que no projeto se fazem articuladas, nos seus mais variados *espaços de funcionamento*.

²⁶ Esta região não foi alvo da investigação, assim como as regiões norte, nordeste e leste.

5. A REGIÃO CENTRO-SUL: CENÁRIO DE FUNCIONAMENTO E/OU ESPAÇO DE ARTICULAÇÕES?

Nas linhas do capítulo anterior procurei imprimir um olhar geral do programa social que é alvo desta investigação. Nesta seção, ao mesmo tempo em que buscarei situar brevemente a região centro-sul à geografia e características sociais e demográficas de alguns dos bairros que a constituem, tratarei também de ao descrever os diferentes espaços de funcionamento, apresentar a finalidade que cada um deles assume no cenário do programa, assim como revelar as relações e maneiras de agir dos sujeitos que neles se estabelecem.

As escolinhas que integram a região centro-sul são oriundas de comunidades localizadas numa região mais central de Porto Alegre. Esta região tem como sede o Centro Esportivo George Black (CEGEB). É nesse centro comunitário, localizado no Bairro Medianeira, que são realizadas as reuniões e os jogos (mas não todos) da fase regional e municipal do ECCE. Ainda constituem-se nos locais de origem das escolinhas os bairros Azenha, Cascata, Cristal, Glória, Partenon e Santa Tereza. Este último, especificamente, é de suma importância para o estudo, visto que ele se constitui na origem das duas escolinhas as quais acompanhei mais diretamente durante o período de *observação*, incluindo o espaço de *treinamento* delas.

Segundo dados da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – Censo 2010), o bairro Santa Tereza conta com uma população total de 55.505 indivíduos instalados numa área de 5,56 Km². Tem, portanto, uma densidade demográfica de 9.982,91 habitantes por quilômetro quadrado. Todavia, os dados apresentados revelam algumas nuances. Em termos gerais, a ocupação espacial e demográfica do bairro não supõe uma área com grande concentração populacional, visto que forma à geografia do bairro, tanto áreas preservadas com matas nativas e não ocupadas pela população, quanto extensões densamente povoadas. Assim, por mais que se possa concluir que a densidade demográfica não apresenta níveis tão altos de concentração populacional, comparado com outros bairros de Porto Alegre, é coerente afirmar que algumas faixas territoriais do bairro em questão, formadas por pequenas, médias ou grandes vilas, como à Vila Cruzeiro do sul, por exemplo, possuem elevados índices demográficos. Outras peculiaridades sobre o bairro Santa Tereza são pertinentes,

baseando-se em informações expostas no *site* da Prefeitura Municipal de Porto Alegre.

Situado em uma região montanhosa, por muito tempo foi ocupada por chácaras e matas virgens, e a área era cortada apenas pela antiga Estrada do Laboratório, atual rua Corrêa Lima, e pela rua Silveiro. Algumas ruas estavam incluídas na planta municipal de 1896, mas o bairro começou a se desenvolver depois da década de cinquenta do século XX, quando as empresas de comunicação começaram a se instalar no bairro devido sua posição geográfica. O bairro abriga uma parte da chamada “Grande Cruzeiro”, conglomerado de vilas populares que possui uma população de mais de 200.000 habitantes. Hoje o bairro se mantém essencialmente residencial, com um pequeno comércio local, cercado por estações de rádio e televisão²⁷.

Minha circulação pelo cenário das vilas que constituem o bairro – especialmente pela Vila Cruzeiro do Sul – remonta períodos anteriores ao do início deste trabalho. Por conta disso, não foi difícil perceber semelhanças com outros bairros e vilas periféricas de Porto Alegre, cuja existência de ruas estreitas, casas construídas em vielas acanhadas, umas próximas das outras, pequenos comércios, compunham as paisagens do bairro. Contudo, onde quero chegar com essas informações? Pretendo com isso valorizar outras similaridades apreendidas por mim tanto pelas observações, quanto através da fala dos interlocutores das duas equipes que tive contato (orientadores, crianças e adolescentes). Fazendo referência a elas, aspecto corriqueiro era encontrar crianças e adolescentes “batendo bola” nas ruas, em quadras esportivas e campos de futebol localizados em praças públicas do bairro, brincando e circulando intensamente pelas ruas das vilas, do bairro, características também encontradas no estudo de Thomassim (2010), realizado no Bairro Bom Jesus em Porto Alegre. Muitos dos integrantes das escolinhas fizeram referência de que praticavam futebol para além do espaço do programa, como veremos mais adiante. É deste cenário, enfim, que sai grande parte das crianças e adolescentes dispostas a jogar futebol no ECCE, com os mais variados interesses e expectativas frente à prática esportiva.

Na intenção de buscar um entendimento daquilo que pudesse representar o ECCE, construí um esquema, a partir da vinculação dos principais e distintos agentes sociais e seus espaços-tempos. Se por um lado tal esquematização

²⁷ Disponível em: <http://portoalegreemanalise.procempa.com.br/?modulo=regioes&p=87,0,0>

sustentou-se por uma necessidade didática e analítica do pesquisador, por outro lado, ela está igualmente implicada a uma visão “nativa” do que vem a ser o ECCE, tanto a partir do olhar dos interlocutores o qual pude apreender ao longo do processo interativo, quanto pelas configurações estruturais e organizacionais inscritas “em campo”.

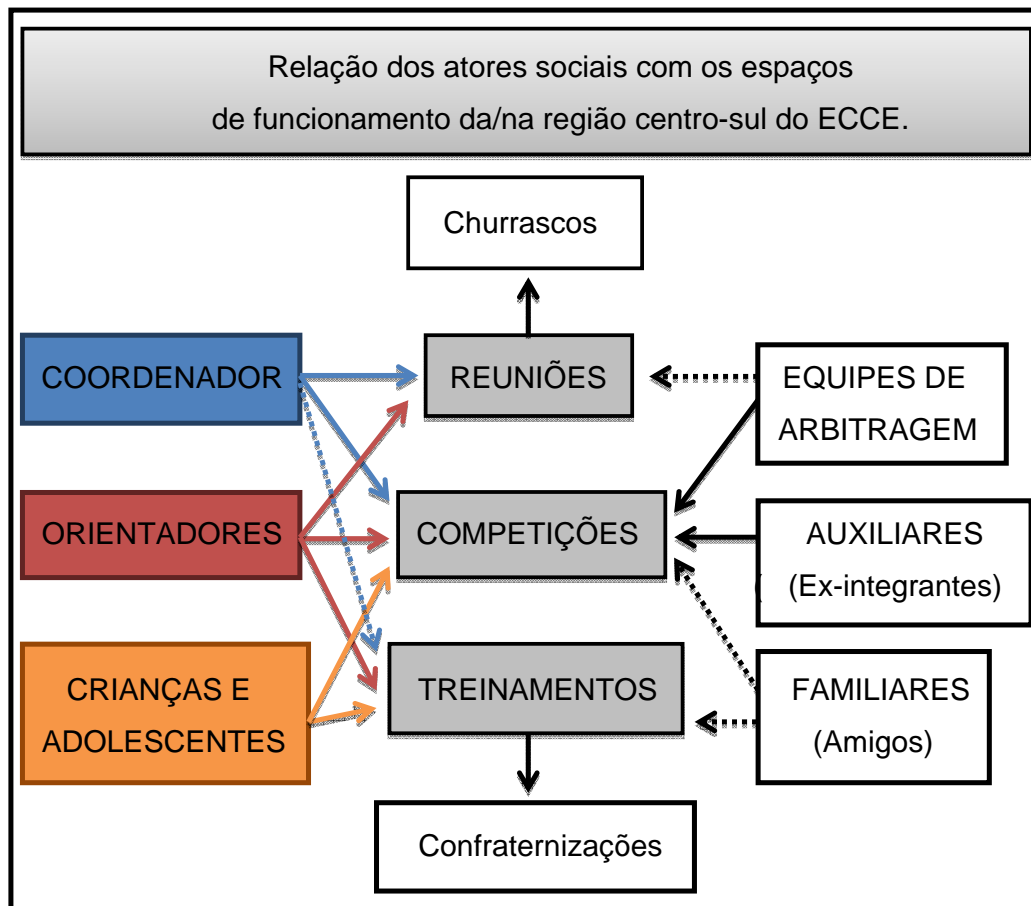


Figura 2 - Ilustração dos atores sociais envolvidos com o ECCE na região centro-sul e a relação dos espaços de funcionamento nos quais atuam.

Mesmo correndo o risco de simplificar e/ou dar limites rígidos a polifônica rede de articulações tecidas entre os sujeitos e as relações engendradas por eles nos espaços do programa, o esquema acima denota, a partir dos três principais cenários de atuação do projeto, contornos mais ou menos regulares de funcionamento.

Sendo assim, procuro nas próximas subseções contextualizar as *reuniões*, as *competições* e os *treinamentos*, ou seja, descrever as dinâmicas de funcionamento e as particularidades destes espaços que compõe o projeto, tendo a intenção de pôr o

leitor “dentro” e “próximo” das situações observadas na realidade social investigada. A construção textual se delineará separadamente na forma de subcapítulos a partir das três situações de imersão em campo. Ressalto, porém, que isto não significa que ambos os domínios do programa não sejam complementares, uns em relação aos outros, dado os diversos modos de atuação das mesmas pessoas nos diferentes espaços.

5.1 EXPECTATIVAS DAS/NAS REUNIÕES

As reuniões se constituem num espaço importante e de grande relevância no contexto do programa ECCE. Dirigidas pelo coordenador²⁸ da região centro-sul, elas também contam com a participação de todos os orientadores das escolinhas. A principal função deste espaço é possibilitar *momentos de diálogo* e de *aprendizagem* entre os responsáveis das escolinhas e o professor que coordena os encontros. Os orientadores das escolinhas, ao trabalharem como facilitadores nas atividades junto às crianças devem comparecer obrigatoriamente nas reuniões realizadas semanalmente, pois estas, segundo os coordenadores do programa, assumem um caráter *pedagógico* e *administrativo*. Há, portanto, a finalidade de instrumentalizar pedagogicamente os orientadores e transmitir conhecimentos técnicos com o objetivo de qualificar a atuação e a prática destes (GERÊNCIA DE FUTEBOL, 2012a). Quer as reuniões tenham uma intenção pedagógica, quer sejam elas de escopo administrativo, era possível observar momentos de descontração entre os envolvidos, conversas informais, assim como instantes em que as disputas, os tensionamentos e as negociações ganhavam lugar.

Em quase todos os encontros pude perceber que o coordenador tocava nos pontos chaves, reafirmando os objetivos e as diretrizes do programa (futebol – participação, já referido no CAPÍTULO 3) e a forma como deveria ser conduzida a prática junto às crianças e adolescentes atendidas.

Nas reuniões muitas vezes vi e ouvi o coordenador Renato valer-se de um linguajar relacionado sobre como o esporte é entendido no contexto do projeto. Expressões e palavras como “instrumento de educação”, “instrumento para construção” e “formação”, eram mencionadas com alguma regularidade. Numa

²⁸ Professor de Educação Física, vinculado a Gerência de Futebol da Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer (SME) da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA).

ocasião, dirigindo-se aos orientadores, referiu que: “nós precisamos entender que o esporte é um instrumento de educação aqui, a postura de vocês à beira do campo é essencial. Vocês servem de exemplo, a maneira como vocês agem à beira do campo repercute no comportamento das crianças” (DC,15/05/2012). Este “corpo-a-corpo” do coordenador com os orientadores nas reuniões é relevante segundo as palavras de um dos integrantes da Gerência de Futebol: “a função do orientador é de fundamental importância, eles são ‘espelho’ para essa gurizada” (Entrevista, 20/02/2013).

Por trás destas afirmações está a conveniência de legitimar o conjunto de normas e regras do programa, mas, acima de tudo, reiterar as expectativas ligadas ao esporte frente aos líderes comunitários. Contudo, teriam os coordenadores do ECCE outras preocupações ao exporem tais discursos? O que estaria nas entrelinhas dessas colocações? Muitos são os temas debatidos nas reuniões, especialmente aqueles ligados às rodadas já realizadas no fim de semana anterior ao da reunião. Por conta disso, tem-se a intenção de dirimir possíveis desentendimentos – diferenças de lógicas e pontos de vistas – entre os responsáveis pelas escolinhas e destes para com o coordenador, reflexo do espaço das competições, considerada pelos responsáveis do programa, como “o momento mais tenso do ECCE”²⁹. O excerto a seguir, denota um desses momentos.

No momento em que o coordenador da região centro-sul divulga os classificados para a próxima fase dos jogos regionais, pede a atenção de todos para decidir sobre um dos jogos da rodada da categoria pré-mirim. O que está em pauta é a escalção de meninos com idade superior à categoria em questão. Essa situação envolveu duas escolinhas onde uma delas havia escalado 03 meninos (rodada do dia 02/06/2012) fora da faixa etária para a categoria pré-mirim. O coordenador, então, pede para que, primeiramente, os dois orientadores falem sobre a situação. Então cada um toma a palavra. Os demais orientadores apenas ouvem. Alceu (orientador da Escolinha C) é o primeiro a falar. Diz que é “*inadmissível acontecer isso*”. Menciona que trabalha com crianças já há algum tempo e acha muito ruim dar esse tipo de exemplo para as crianças (o de burlar as regras e o regulamento do campeonato), pois o objetivo aqui não é esse. O objetivo, como ele mesmo diz, “*é educar as crianças. Se existem categorias, elas devem ser respeitadas e cada criança deve jogar na sua. Não dá para colocar os maiores jogarem com os menores, pelo menos eu acho isso*”. Reinaldo (orientador da

²⁹ As competições que compõe o programa já foram referidas, mas aqui, a ênfase nesse aspecto foi dada pelo coordenador da região centro-sul (professor Renato) numa das reuniões realizadas simultaneamente à disputa dos jogos regionais.

Escolinha D) fala depois e justifica sua atitude dizendo que “se o projeto é incluir socialmente as crianças, então elas têm que jogar, independente da idade”. O debate segue e após a fala dos dois orientadores diretamente envolvidos, o coordenador abre a discussão aos demais orientadores (DC, 12/06/2012).

As informações contidas acima oferecem pistas³⁰ de que os encontros revestem-se da preocupação da coordenação do programa de orientar os responsáveis das escolinhas quanto às normas de funcionamento, objetivos do projeto e a prática destes enquanto “educadores”, bem como, igualmente, oportunizar o contato e o diálogo entre ambos. É possível perceber também que os próprios líderes comunitários corroboram com tais expectativas propaladas pelos coordenadores, (co) reproduzindo as crenças, assim como (re) significando-as.

A atitude de um dos orientadores de utilizar meninos acima da faixa etária estabelecida numa determinada categoria gerou, portanto, reprovações, tanto por parte do coordenador, quanto pelos demais orientadores de escolinhas.

Após o debate entre os dois principais orientadores envolvidos sobre a utilização de meninos fora da faixa etária, o professor Renato abre a discussão, “*coloca na mesa*”, como ele mesmo diz, para que todos possam decidir sobre a situação. Renato pergunta então, olhando em direção a todos os orientadores presentes, se concordam com a perda dos pontos da Escolinha D por ter colocado meninos fora de idade da categoria pré-mirim. Todos, inicialmente, concordam que a postura de Reinaldo é “errada” ao escalar meninos fora de idade. Especialmente Lucas e Luciana (respectivamente, orientadores das Escolinhas E e B) são os que mais criticam essa conduta. Entretanto, ao explicitarem sua opinião, muitos se colocam numa posição de neutralidade frente a esta situação, apesar de não concordarem. Uma das orientadoras diz: “*olha, eu não concordo, mas não vou opinar sobre isso.*” Alguns outros orientadores, apenas com um movimento de cabeça, sinalizando negativamente, manifestam sua neutralidade. Outros orientadores presentes, entre eles, Olívia, como é chamada, assume a posição de refutar tal conduta de Reinaldo. Luciana, uma das que mais haviam reclamado dele no dia em que aconteceu a rodada dos jogos regionais, sobre essa questão, fica neutra. Lucas faz como Dona Olívia, mantém-se contrário a isso e reitera a perda dos pontos da equipe de Reinaldo. A maioria que vence é a parcela dos que não aprovam a postura de Reinaldo,

³⁰ Neste momento do trabalho, a intenção ao citar o diário de campo acima foi de trazer elementos para caracterizar a função e o papel que as reuniões têm no contexto do ECCE. Por outro lado, outras interpretações emergem a partir dos dados empíricos expostos em suas linhas, como por exemplo, não apenas mostrar assuntos/temas que foram alvo de debates nas reuniões, mas também o que gerou (e gera - *o porquê de*) tal postura de um dos orientadores em escalar meninos fora da faixa etária para uma dada categoria.

implicando, por conseguinte, na perda dos pontos de sua equipe (DC, 12/06/2012).

Um instrumento importante e que é acionado pelos dirigentes do programa é o *Regulamento das competições*. O regulamento pauta, em grande medida, as ações e os procedimentos que são adotados no cenário do programa, até mesmo no que tange aos objetivos educacionais traçados. Por exemplo, os artigos 6º, 8º e 12º do *regulamento dos jogos regionais* tratam de maneira mais direta do estabelecimento das faixas etárias correspondentes a cada categoria (pré-mirim, mirim e infantil) da competição. O artigo 12º, especificamente, diz que “*qualquer tipo de fraude na documentação dos jogadores poderá determinar a eliminação da equipe, orientador e/ou jogador, dos jogos regionais*” (GERÊNCIA DE FUTEBOL, p. 2, 2012b). No entanto, o debate travado e exemplificado no excerto acima, foi alvo de apreciação na reunião do referido dia para, coletivamente, estabelecer uma espécie de punição em relação à situação colocada. A decisão, como foi possível observar no diário de campo, representou o abrandamento da penalidade, em relação ao estabelecido no artigo 12º, ocasionando apenas a perda dos pontos por parte da equipe que infringiu as normas do regulamento.

Cabe aqui a pergunta: o que significa este “abrandamento” em relação ao que está exposto no regulamento da competição? Que relação se poderia estabelecer com o funcionamento do programa? As flexibilizações que ocorrem junto ao regulamento das competições encontram sentido na fala do coordenador, onde numa das reuniões ele afirma perante todos os orientadores: “olha gente, se nós seguirmos literalmente o que está colocado no regulamento não sai jogo. Então, não adianta. Nós temos que dialogar aqui e entrar num consenso” (DC, 15/05/2012).
Noutro trecho:

Neste caso, há um acordo entre os representantes das escolinhas envolvidas e o coordenador. Em último caso, a decisão final é tomada em reunião com todos os representantes presentes. A escolinha que utiliza meninos fora da idade joga a partida. “*Os meninos não ficam sem jogar, porque eles esperam a semana inteira pra jogar*”, ouço do professor Renato. Todavia, a equipe infratora perde os pontos em disputa, isto é, os pontos são da equipe que está regular, mesmo que esta por ventura não venha ganhar o jogo (DC, 19/06/2012).

O fato de o regulamento sofrer flexibilizações não denota que há uma aceitação natural e linear no descumprimento, mesmo que parcial, das normas contidas em seus artigos. Pelo contrário, os debates em torno de diversos temas se estendiam para além das reuniões: nos *churrascos* realizados entre os responsáveis pelas escolinhas no contexto da região centro-sul. Nesse momento, era possível observar a preocupação de alguns orientadores, como por exemplo, Lucas, ao falar da documentação necessária para apresentação por parte das crianças (identidades ou carteirinhas confeccionadas com o ano de nascimento) em dias de jogos. Claro que, nos *churrascos*, as conversas adquiriam um tom mais descontraído, as risadas e as zoações eram frequentes.

Já no *churrasco*, um dos representantes das escolinhas (Lucas), é bastante enfático ao dizer que: “a organização deve ter atenção ao controlar esses documentos”. Alguns orientadores mencionam que algumas crianças chegam no dia da rodada com carteirinhas em que o verdadeiro ano de seu nascimento está incorreto. A intenção disso é inscrever meninos numa categoria abaixo da sua, em termos de idade. Isto, pelo que alguns passaram durante a reunião, é uma prática nada incomum. No momento em que conversava com um grupo de 03 orientadores no *churrasco*, reiteravam essas situações. Quem faz isso? Pergunto a Lucas. E ele diz: “*Ah, o cara que comanda a equipe.*” Na verdade, já sabendo de quem se tratava. Fica visível que, apesar da cobrança de Lucas, dentro desse assunto, alguns durante o *churrasco* levam isso “na esportiva”, tendo muitas brincadeiras entre alguns orientadores. Mas na *reunião* o tom da conversa era outro. (DC, 10/04/2012).

A realização de *churrascos*, portanto, guardavam também uma função, a de “quebrar o gelo” (DC, 03/04/2012) entre os orientadores, já que, eventualmente, as reuniões eram marcadas por certa tensão entre os envolvidos, isto é, fruto de debates originados a partir de situações ocorridas durante as competições, onde, muitas vezes, o que acontecia nos jogos, destoava daquilo que era entendido como “correto” ou “adequado” pelo programa em termos de postura dos orientadores e de outros integrantes (auxiliares ligados às comunidades) das equipes.

Observei nos encontros que se por um lado havia um conjunto de preceitos educativos valorizado pelos coordenadores do programa, colocados como comportamentos, condutas e procedimentos “exclusivos”, por outro lado, ao mesmo

tempo em que existia a concordância por parte de alguns orientadores, havia àqueles que se distanciavam do que era considerado pela grande maioria e pelos coordenadores do ECCE, o mais “apropriado”. Divergências de expectativas e em relação aos procedimentos adotados especialmente durante as competições (rodadas) aconteciam com alguma regularidade.

Já referi, no início deste tópico, que as reuniões se prestavam igualmente a demandas administrativas. De fato, também nestes momentos as disputas e os tensionamentos eram observáveis, na medida em que os orientadores não cumpriam com as normas estabelecidas no regulamento. Um exemplo disso era a não entrega da ficha de inscrição com os nomes das crianças e adolescentes nas respectivas categorias. Assim, a entrega, recebimento e organização de documentos era uma prática constante. Cada orientador sempre tinha em mãos uma pasta com documentos relacionados à ficha de inscrições das crianças e adolescentes para efetuarem seu cadastro no programa ECCE, tabelas (carnês) com os jogos do fim de semana, etc. Combinações gerais a respeito das rodadas, entrega de materiais quando disponibilizados (bolas, uniformes, coletes, etc.) e, inclusive, agendamento de eventos e confraternizações (por exemplo, churrasco) entre os integrantes, também eram realizados neste momento.

O início da reunião era sempre previsto para as 19 horas, nas terças-feiras, uma vez por semana. No entanto, apesar de o horário ser predito, havia flexibilizações, pois nem todos os orientadores das escolinhas chegavam ao local no horário estabelecido, por motivos que, uma vez elencados por eles, estavam ligados a obrigações profissionais, familiares, assim como por outras dimensões do cotidiano da vida dessas pessoas.

O local de realização das reuniões era um refeitório, construído na parte interna e logo atrás do prédio principal do Centro Esportivo George Black (CEGEB), a poucos metros do campo de futebol desta sede. Dentro dele, duas mesas e ao redor delas alguns bancos de madeira, serviam de cenário para o desenvolvimento da reunião. O local, bem iluminado, apresentava-se em boas condições para a sua utilização nas reuniões.

Normalmente o coordenador era o primeiro a chegar ao centro esportivo, porém, isto não constituía uma regra³¹. À sua chegada, ajustava o local, organizava seus materiais (pastas com tabela de jogos, regulamento, etc.) e posicionava-se numa das extremidades da mesa a espera dos demais orientadores. Estes, por conseguinte, chegavam um a um e, tão logo adentravam no local, assinavam a Ata de Reunião³². Os momentos que antecediam o início formal das reuniões configuravam-se num período de tempo para o estabelecimento de conversas entre os orientadores, com ou sem a presença do coordenador da região. As conversas envolviam assuntos dos mais variados tipos, tanto vinculados ao projeto, quanto temas “de fora”. Retrato no diário de campo a seguir um exemplo destes momentos.

Chego ao Centro Esportivo George Black (CEGEB) por volta das 19 horas. Três orientadores de escolinhas estão na frente do CEGEB esperando o coordenador chegar para entrar no local, entre eles, Dagoberto, um dos mais antigos orientadores do programa. Não demora muito, e nossa entrada é permitida pelo segurança da noite. Renato ainda não chegou. Vamos então até o refeitório onde sempre acontecem as reuniões. Ficamos ali conversando, eu e os orientadores das escolinhas. Os assuntos são variados, sobre o projeto, a competição e tudo que envolve o programa social. Nisso, chegam mais alguns orientadores, entre eles, Lúcio, que sempre é um dos mais falantes (participativos) nas reuniões. Este orientador fala sobre a falta de materiais para as atividades do projeto. Comenta sobre a licitação para conseguir, por exemplo, bolas de futebol para os treinamentos e atividades, coletes, uniformes, etc. Pergunto a Lucas: *a vinda de materiais depende de licitações então?* Ele diz: *“sim, mas demora muito. A gente nunca sabe quando vai chegar.”* Todos de certa forma falam sobre a demora deste processo (licitação) e até colocam em dúvida se realmente estes materiais vão chegar até as mãos de quem mais precisa e de quem faz o projeto andar/funcionar: que são as crianças do projeto e os próprios orientadores. Lucas desconfia e diz que *“se os materiais não chegarem até o final da competição regional do 1º semestre dificilmente virão depois. Após a competição é mais difícil”*. Ainda na fala dele, exige dos seus colegas orientadores presentes ali que o ajudem questionar o coordenador da região centro-sul sobre esta questão dos materiais (DC, 15/05/2012).

³¹ Em algumas das reuniões tive a possibilidade de conversar com os orientadores das escolinhas sem a presença do coordenador da região, ou seja, nos momentos em que antecedia a chegada deste.

³² Este documento é preenchido em todas as reuniões semanais realizadas na região centro-sul. Nele consta a pauta da reunião (a lista de assuntos/temas a serem debatidos), os nomes das escolinhas presentes colocados pelo coordenador da região por ordem de chegada e, ao lado destes, espaço para os respectivos orientadores preencherem com a sua assinatura. Vale ressaltar que em todas as reuniões das quais participei, a ata levou também minha assinatura.

Subsidiado pelas informações acima destacadas percebe-se uma articulação entre alguns orientadores no sentido de cobrar do coordenador da região centro-sul a vinda de materiais necessários para o desenvolvimento das atividades junto ao público atendido. Observei isso em mais de uma reunião. Assim, quando as reuniões assumiam um tom administrativo, as disputas e os tensionamentos também eram observados entre os orientadores e os coordenadores do programa.

Além de se constituir num momento para tratar de questões relacionadas à organização do programa e a vinda de materiais para auxiliar as escolinhas, as conversas informais eram terreno fértil para brincadeiras, falar de assuntos ligados às comunidades, a rodada de fim de semana dos jogos, sobre o que aconteceu dentro de campo (erros de arbitragem, lances, discussões, etc.), sobre a classificação para a etapa municipal, etc.

Passados os minutos dessa conversa preliminar, o próximo passo é dado pelo coordenador da região, onde o mesmo chama a atenção para o início oficial da reunião e anuncia, logo em seguida, a pauta do encontro. A partir desse momento, ele ocupa um lugar central na reunião, sentado na extremidade de uma das mesas. Os orientadores, por sua vez, tomam os bancos ao redor das duas mesas utilizadas para a reunião e, quando instigados a falar, participam (alguns) dela contribuindo com opiniões e sugestões, posicionando-se a favor ou contra sobre os mais distintos assuntos. Obviamente, a posição que o coordenador ocupa tem legitimidade e reconhecimento perante os orientadores, no entanto, quando solicitados, os responsáveis pelas escolinhas podem argumentar sobre o assunto que está sendo debatido. Em um desses momentos,

O professor Renato, a par dos jogos que seriam realizados no fim de semana, coloca em discussão com todos os orientadores sobre o local de realização do jogo entre as *Escolinhas D e F*. Fica decidido que o jogo vai ser realizado no campo do Padre Rambo, atrás de uma Escola Estadual de mesmo nome. O coordenador menciona que deve ser lá o jogo e não no campo do CEGEB, pela rivalidade entre as duas equipes, *“pois as comunidades são vizinhas e o campo do Black é considerado a casa da Escolinha F”*. Todos concordando e decidindo em conjunto sobre esta questão, a reunião segue por mais alguns minutos. (DC, 19/06/2012).

Há, no entanto, diferentes níveis de participação nos debates realizados entre os orientadores. Entre os que mais se manifestam nas discussões, estão os que

desenvolvem atividades há mais tempo no contexto do projeto, portanto, têm um conhecimento maior sobre o programa e suas *normas de funcionamento*. Isto também é revelado pela posição que estes ocupam no cenário da reunião: normalmente sentam mais próximo da extremidade da mesa em que está o responsável por conduzir o encontro. Entretanto, observei que o grupo de orientadores com menor protagonismo nos encontros, apresentava grande assiduidade nas reuniões. Assim, apesar da suposta passividade em termos de participação, a alta frequência revela o interesse frente às informações que são passadas e discutidas. Por outro lado, a assiduidade é uma característica relevante, pois ela se constitui num dos principais requisitos que incidem sobre os orientadores, visto que ambos devem frequentá-las a fim de se manterem em atividade no programa. Há inclusive cobranças por parte dos próprios orientadores quanto ao aspecto *presença* nas reuniões, pois segundo Claudia – orientadora da *Escolinha G* – “se não vem, não adianta reclamar depois das decisões serem tomadas” (DC, 17/04/2012), ideia corroborada por outros orientadores.

Finalizo esta parte da descrição de posse de um conjunto de informações que respaldam, numa certa medida, a função que as reuniões se prestam no contexto do ECCE: o de se constituir num espaço educativo aos participantes (entre coordenador e orientadores das escolinhas), isto é, transmitir um conjunto de orientações para àqueles que atuam diretamente com as crianças e os adolescentes, nos espaços das *competições* e nos *treinamentos*.

Fundamentalmente, tem-se a intenção de legitimar o conjunto de normas e de disposições – expectativas educacionais e sociais – ligadas ao esporte perante os orientadores e demais sujeitos envolvidos, concepções estas que o projeto expõe discursiva e documentalmente. Entretanto, a par disso, a incorporação de normas e disposições é um processo que se estabelece de forma direta e linear? Disputas e negociações entre os atores envolvidos eram observadas constantemente na forma de (re) significações das expectativas e crenças postas/acionadas pela coordenação do ECCE. Isto é o que veremos na esfera das *competições* e dos *treinamentos*.

5.2 EXPECTATIVAS DAS/NAS COMPETIÇÕES: DOS JOGOS REGIONAIS AO VARZINHA

As competições, no cotidiano do ECCE, são o momento em que é possível constatar a circulação de um diversificado conjunto de atores sociais que se submergem ao projeto. Em meio a essa multiplicidade, vê-se o coordenador da região, os orientadores das escolinhas e seus auxiliares, as crianças e os adolescentes, alguns familiares, pessoas das comunidades com algum vínculo com as equipes, a arbitragem, o mesário, enfim, todos que de forma mais ou menos direta, vinculam-se e participam do projeto.

Do lado de fora do campo, observo um número razoável de pessoas sentadas, outras em pé, ambas tomando chimarrão e conversando, com a intenção de acompanhar os jogos. São amigos e familiares de alguns dos meninos que vêm acompanhar de perto os jogos do ECCE. Com o bom número de pessoas à beira do campo, menciono a Cristian, orientador da Escolinha A: *“bastante gente hoje para olhar os jogos”*. E ele me diz que: *“é, tem alguns familiares aí. Mas muito pouco são os pais que vêm acompanhar seus filhos. É em torno de 5% só que vem assistir os jogos. E se vê mais os pais e alguns familiares observando quando a categoria é a pré-mirim. Se é a mirim ou a infantil, que os meninos são maiores, aí quase ninguém vem”* (DC, 04/08/2012).

Constituindo-se num dos planos de ação do ECCE, recai igualmente sobre elas a preocupação evidenciada pelos coordenadores e gestores do programa social de fazer delas um espaço educativo, onde se possa promover o desenvolvimento sócio-educacional, a inclusão e a integração das crianças e adolescentes participantes por intermédio da prática do futebol.

Em 2012, a fase regional (classificatória) da região centro-sul envolveu a participação de 16 escolinhas, ambas divididas para efeito de disputa nas seguintes categorias: 1) pré-mirim – nascidos em 2001/2002; 2) mirim – nascidos em 1999/2000; 3) infantil – nascidos em 1997/1998. Cada categoria, por sua vez, foi dividida em 3 grupos na primeira fase. Vale mencionar que nem todas as escolinhas inscreveram crianças e adolescentes nas categorias previstas. Foram 13 equipes inscritas na categoria pré-mirim, 10 na categoria mirim e 13 na faixa etária que

corresponde à categoria infantil. Aproximadamente 648 meninos participaram dos jogos regionais, numa média de 18 inscritos por categoria.

Os melhores classificados de cada chave chegam às fases decisivas dos jogos regionais, disputados no formato de *mata* (jogo único). O campeão da região centro-sul, assim como nas outras regiões do ECCE, sai destas disputas. Da mesma forma, os classificados para a *Etapa Municipal* da competição (*varzinha*), são as equipes de melhor desempenho entre os classificados da primeira fase de cada região.

Um pouco das regras já citadas estão presentes no documento que regula a competição. Aprovado com reformulações no dia 02/04/2012, em uma reunião geral realizada pelos integrantes da Gerência de Futebol – mas com a presença dos orientadores –, o regulamento dos jogos regionais estabelece em seus artigos normas de organização, critérios/regras para inscrições das crianças nas suas respectivas categorias, formas de disputa e desenvolvimentos dos jogos, sistemas de pontuação e critérios de desempate, a arbitragem e os aspectos disciplinares³³. Vale frisar, que as normas/regras contidas em suas linhas regulam também os *jogos abertos (varzinha)*.

O artigo 13º do capítulo III (*Das regras*) dispõe que os jogos transcorrerão dentro das regras oficiais do futebol. No entanto, são feitas algumas (re) adaptações nos artigos que compõe o regulamento, respeitando as peculiaridades das faixas etárias que formam as categorias. Por exemplo, o artigo 15º regula o número de substituições, podendo as categorias *mirim* e *infantil* fazerem 07 substituições e, a *pré-mirim*, número indeterminado de alterações (GERÊNCIA DE FUTEBOL, 2012b). As particularidades em relação às regiões da cidade de Porto Alegre em que o projeto se faz atuante também influenciam na regulamentação da competição. Nesse sentido, respeitando as características regionais, houve regiões em que se flexibilizou a entrega de documentos de identificação pelas crianças, especialmente, na categoria *pré-mirim* por contingências próprias da realidade social, das comunidades e das famílias. Ao consentir a entrada de crianças sem o documento

³³ Os artigos 29º e 30º formam o capítulo VIII (Dos aspectos disciplinares) do regulamento. Respectivamente, estabelecem que: a equipe que através de seus jogadores, orientadores, dirigentes ou torcedores identificados, apresentar conduta incompatível com a moral desportiva, promover ou participar de distúrbios durante os jogos regionais, dentro ou fora de campo, terá sua condição e/ou participação sumariamente cassada; a agressão física a arbitragem, praticada por jogadores, orientadores e/ou dirigentes, será punida com a eliminação do(s) agressor(es) nos atuais jogos regionais e nos de 2013 (GERÊNCIA DE FUTEBOL, 2012b).

de identidade, o programa acaba por não limitar o ingresso de seu público-alvo às práticas futebolísticas.

Três campos de futebol foram utilizados para a realização das partidas dos jogos regionais. A seguir, três excertos tirados de diários de campo caracterizam os locais onde os jogos foram disputados na região centro-sul.

A rodada neste dia é da categoria pré-mirim. Chego ao local por volta das 9 horas. O campo onde a rodada iria acontecer faz parte do Centro Comunitário Glória (CCG), localizado no Bairro Glória, em Porto Alegre. Este centro comunitário é composto de uma sede com um prédio onde funciona a parte administrativa, o campo de futebol (de dimensões menores em relação ao campo de futebol 11) e outra quadra de tamanho menor, mais ou menos de futebol 7 (ao lado do campo principal), além de uma pequena praça com alguns bancos, sob as sombras de muitas árvores. (DC, 12/05/2012).

Na chegada, por volta das 9 horas e 30 minutos, percebo que a estrutura do lugar aparentemente é boa, mas, ao mesmo tempo, com “ar” de abandono. Especialmente em relação ao prédio. O campo de futebol se apresenta com partes de grama e outras (na área central dele) com areia. Aparentemente, apresenta-se plano e em condições de jogo. Localiza-se numa área que é vinculada a Prefeitura Municipal de Porto Alegre, atrás da Escola Estadual Padre Rambo, situada na Avenida Bento Gonçalves, no bairro Partenon. O prédio construído no local, apesar da aparência velha, sem portas e janelas e com a pintura precária, serve como vestiário para os meninos das escolinhas (DC, 23/06/2012).

O campo no Centro Esportivo George Black (CEGEB), localizado no bairro Medianeira, é todo cercado por uma tela de, aproximadamente, 3 metros de altura. Este centro esportivo é administrado pela Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer (SME), da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (PMPA). Os limites oeste e sul do campo fazem divisa com a Escola Estadual Costa e Silva. Na parte leste localiza-se o prédio principal (entrada da sede), com três andares e ao lado uma piscina que, no momento, está desativada por falta de manutenção. O limite norte tem o refeitório e uma casa menor mais ao fundo do terreno, com um espaço – com partes de grama e terra – entre estas duas construções (DC, 21/07/2012).

Durante os Jogos Abertos (*Varzinha*) tive a possibilidade de acompanhar jogos em outros 4 campos de futebol localizados em parques públicos de Porto Alegre. Entre eles estão os campos de futebol do Parque Farroupilha (Redenção), do Parque Moinhos de Vento (Parcão), do Parque Alim Pedro e o campo do Parque

Professor Gaelzer. O *andar etnográfico* por esses campos esteve associado tanto à observação desta fase da competição, quanto ao acompanhamento de duas escolinhas que direcionei meu olhar na região centro-sul e que uma vez classificadas, disputaram a fase municipal.

Em termos de estrutura, organização e desenvolvimento dos jogos, a fase regional se assemelha a etapa municipal – os jogos abertos. Os procedimentos adotados são similares aos da competição do primeiro semestre do ano, bem como no que diz respeito à busca dos objetivos e expectativas educacionais traçados pelo programa. O que difere, é que mesmo havendo a possibilidade de disputa entre escolinhas de uma mesma região, os embates agora se dão em escala municipal, entre as equipes classificadas na fase regional, correspondentes às 5 regiões existentes.

Descritas brevemente às competições e os espaços de realização dos jogos, nos subcapítulos que seguem, observarei situações em que o que está “em jogo” nos jogos vai *de encontro* aos preceitos educacionais valorizados pela coordenação do programa, sustentado aqui pela valorização à *competitividade*. Entretanto, o que está no “pré-jogo” e invariavelmente “em meio” aos jogos, são premissas favoráveis ao cumprimento de tais preceitos, isto é, àqueles em que o esporte é entendido como um “instrumento de construção do ser humano, de uma forma abrangente, global” (Entrevista, 20/04/2013), como bem refere o coordenador da região centro-sul.

5.2.1 O que está no “pré-jogo” dos jogos

Os períodos de tempo que antecediam os jogos eram marcados pela interação entre crianças e adolescentes das equipes e os orientadores das distintas escolinhas. Estes momentos “pré-jogo” oportunizavam à convivência entre o público-alvo (?), os orientadores e demais sujeitos envolvidos pelos diferentes lugares e espaços públicos, ou seja, potencializava-se o contato e a interação pela circulação pelos campos de futebol em distintas regiões da cidade. Ao encontro disso, estão as colocações de Spaggiari (2009):

no deslocamento pela cidade, as crianças e jovens interagem com outras pessoas. [...] Muito circunscritos ao seu local de moradia, a

circulação na cidade, para alguns deles, ocorre por meio da escolinha do CDM, quando há jogos contra equipes de outros bairros (P. 54).

O diário de campo a seguir corrobora com tal peculiaridade.

Devidamente fardados (uniformizados) para a disputa das finais da fase municipal, os meninos da categoria pré-mirim da Escolinha A – nos momentos que antecedem a partida – reúnem-se para fazer um lanche organizado pela esposa de Cristian: Alice. Sua filha, Anita, também está presente. Ao mesmo tempo em que os sanduiches são preparados, vão sendo dados às crianças, juntamente com um copo de refrigerante. Alguns pais ali presentes, já estavam no Parque Alim Pedro, esperando o ônibus que levaria ao parque os outros integrantes da equipe. Entre eles, Lúcio, menino que joga no meio campo da equipe, camisa 8, bom cobrador de falta. O pai deste menino o acompanha em todos os jogos, em todas as rodadas. Todos permanecem juntos fazendo lanche: pais, alunos da equipe e os integrantes da “comissão técnica” da escolinha. Após isso, os meninos de sua equipe vão se aquecer e bater bola atrás da goleira sul do campo de futebol do parque, a poucos metros do campo em que esta acontecendo à primeira partida das semifinais da fase municipal. Cristian, ao avistar Rui, orientador da Escolinha H, dirige-se em sua direção para cumprimentá-lo, pois são, inclusive, da mesma região do ECCE (DC, 24/11/2012).

Sob o olhar do coordenador da região centro-sul, as rodadas dos jogos regionais iam acontecendo, onde a equipe de arbitragem e a figura do mesário constituíam-se em atores indispensáveis para que as partidas fossem realizadas e para que as normas do regulamento fossem cumpridas. O objetivo era fazer com que as ações do programa pudessem se constituir num espaço educativo e em algum recurso “positivo” acumulado pelos “alunos”, para o cotidiano de suas vidas. Assim, que situações “educativas” impregnavam a atmosfera social nesses instantes?

Com o intuito de encontrar subsídios a este questionamento, vale citar a atuação de um dos árbitros que colaboram com o programa: o árbitro Maurício, um dos responsáveis por apitar alguns jogos no campo do Centro Comunitário Glória (CCG). Por ter identificação com a sede, onde seu irmão Wallace faz parte da diretoria, já no início da manhã, antes da chegada das equipes, ele ajusta local para a realização da rodada. Ao questioná-lo ele refere: “é, eu chego cedo aqui, por volta das 8 horas e já começo a arrumar o campo, desço com a mesa que é utilizada pelo

mesário, algumas cadeiras, demarco o campo com cal e coloco as redes” (DC, 02/06/2012).

Seguindo um mesmo padrão, em fins de semana de jogos, as equipes sempre chegavam gradualmente às sedes dos campos, algo observável no campo do Centro Comunitário Glória. Os orientadores e as crianças ocupavam aleatoriamente os espaços ao redor dos campos. Nesse meio tempo, cabia ao mesário controlar o horário do início de cada partida, chamar as equipes, providenciar e conferir a documentação das crianças e/ou adolescentes que iriam entrar em campo e, por consequência, preencher a súmula³⁴. A verificação da idade das crianças através do documento³⁵ apresentado pelo orientador é uma de suas principais atribuições, visto que a utilização de crianças fora da idade permitida para uma determinada categoria é algo nada incomum.

Após a súmula ser preenchida, a arbitragem presente e junto à mesa, convoca as crianças e/ou adolescentes devidamente uniformizados a perfilarem-se junto à linha lateral, a fim de conduzi-los até o meio do campo. Já no centro do gramado, o árbitro tece as últimas recomendações antes do início do jogo. Observa-se aqui um “ar” ritualístico, onde a sequência de ações torna evidente a dimensão educativa, valorizada pelo árbitro Maurício³⁶, a quem cabe, neste campo, conduzir alguns dos jogos³⁷. O diário de campo abaixo revela o explicitado.

³⁴ Antes do início do jogo, a parte essencial que deve ser preenchida na súmula é a relação das crianças e/ou adolescentes que irão entrar em campo. O primeiro nome a constar na súmula é o do goleiro e, do total dos 11 jogadores relacionados para iniciar a partida, 01 deles deve ser designado como sendo o capitão da equipe. Após isso, os respectivos orientadores assinam a súmula no local indicado e o jogo, a partir disso, reúne condições “legais” para ter o seu início. O restante dela é preenchido durante o jogo (cartões amarelo e vermelho, substituições, tentos - gols) e, após a disputa, o resultado final e descrição de situações – se ocorridas – observadas durante o jogo. Caso nenhuma anormalidade tenha ocorrido, é feita a inscrição na súmula: “jogo normal”. O mesário assina a súmula no local indicado e o processo é finalizado.

³⁵ Carteira de identidade ou cópia autenticada (conferida pelo coordenador e assinada pelo orientador).

³⁶ A postura do árbitro Maurício é considerada relevante e de suma importância pelo coordenador da região centro-sul. Ao se referir quando as rodadas são realizadas no Centro Comunitário Glória (CCG), o coordenador Renato infere que “aqui é sempre assim, o Maurício sempre conduz desta forma os jogos. Ele cobra das crianças, exige postura tanto antes da bola rolar, quanto depois, durante o jogo. E as crianças, de um modo geral, respeitam isso” (DC, 22/05/2012). Notei que a postura deste árbitro, o fato de *estar sempre em cima do lance*, da mesma forma que faz com que o jogo transcorra de forma mais tranquila, é inegável dizer que tal conduta da arbitragem também inibe, numa certa medida, jogadas viris e enfrentamentos mais ríspidos entre as crianças e adolescentes.

³⁷ A tarefa de apitar os jogos também é dividida com outros árbitros, que apresentam diferentes maneiras de arbitrar e de conduzir os jogos. Nas rodadas que *observei*, vi, por exemplo, Alfredo apitar jogos no campo do Centro Comunitário Glória.

O árbitro Maurício, junto à linha lateral do campo, próximo ao mesário, tece algumas considerações nos instantes em que antecede a entrada em campo das equipes: *“Vamos lá pessoal, bonitinho, alinhem-se, goleiros à frente, um atrás do outro. Vamos lá, andando”*. As duas equipes alinhadas e com a equipe de arbitragem à frente, deslocam-se até o centro do gramado. Lá as crianças perfilam-se sob o olhar atento do árbitro da partida. Nisso profere mais algumas palavras: *“Isso, alinhem-se, camisas para dentro dos calções, meias arrumadas”*. E pergunta a todos: *“Quem está com brincos aí, pulseiras, correntes, por favor tirem né pessoal. Vocês podem se machucar”*. Ainda menciona como deve ser a disputa, o jogo entre as equipes: *“então gurizada, todos olhando pra cá, olhando pra cá, muita atenção. Vamos ‘jogar limpo’, na bola, sem discussão, sem brigar uns com os outros, sem discutir com o adversário, com os companheiros. Eu vou estar de olho, tá certo”* (DC, 14/07/2012).

Numa das rodadas dos jogos regionais o árbitro Maurício, tenente aposentado da Brigada Militar menciona que *“é extremamente importante realizar estes tipos de projetos com as crianças para educar e ocupar o tempo delas. Olha só, por exemplo, em pleno sábado de manhã e elas estão todas aqui”* (DC, 12/05/2012). Aspectos educativos, portanto, estão presentes nas ações observadas seguindo, sistematicamente, um determinado padrão. Entretanto, esta forma de agir do árbitro antes de a bola rolar pelo campo de areia se dá (é característico) apenas neste que é um dos campos destinados para a realização dos jogos regionais: o do Centro Comunitário Glória. A forma como ele arbitra os jogos é próprio deste interlocutor que colabora com o projeto e inerente ao seu perfil, pois cobra dos meninos uma postura *“adequada”* durante as partidas.

Tão logo as escolinhas chegam ao local destinado ao jogo, os orientadores reúnem suas crianças e/ou adolescentes e iniciam a preparação (uniformes, aquecimento com e sem bola, conversas, etc.) para o jogo. Os orientadores, neste momento, fazem recomendações às crianças, valorizando como deve ser a postura delas na relação com seus colegas de equipe.

Na área do campo, observo as equipes trocando bola, correndo e fazendo aquecimento para o início do jogo. Ao chegar próximo à área do campo, vejo Cristian (orientador da Escolinha A) e, do outro lado Luciana (orientadora da Escolinha B) esperando o início do jogo. Estes reúnem os meninos de suas respectivas equipes e passam algumas informações. A orientadora menciona *“não quero ver ninguém gritando uns com os outros, todos tem que se ajudar. Se alguém errar tem que apoiar o que errou e aí tentar de novo.”* Cristian, da mesma forma, pede atenção a seus meninos. Diz que

“todos têm que se ajudar, vocês são uma equipe. Vamos ter calma, tocar a bola” Minutos antes do início do jogo, Luciana, com as crianças em círculo, todos abraçados, fazem uma oração, rezam um Pai Nosso, ritual que se repetiria também depois do apito final do jogo (DC, 04/08/2012).

Em outras ocasiões, na etapa municipal (*varzinha*), frases como *“quando um errar os outros tem que apoiar”* (DC, 10/11/2012) eram recorrentes na fala da orientadora da Escolinha B.

Luciana reúne seus meninos e faz as últimas considerações antes do jogo começar o jogo, nesta rodada da etapa municipal. Reunidos em círculo, a orientadora fala que não quer ver ninguém brigando durante o jogo. Diz ela, *“não quero ver ninguém se xingando, vamos jogar. Se alguém errar, vamos apoiar, não adianta ficar gritando. Não quero ver ninguém gritando um contra o outro. Vamos tocar a bola com calma.”* Após isso, mantendo-me próximo ao grupo ouço: *“agora galera, vamos rezar um Pai Nosso bem forte”*. Neste momento, ainda agrupados, fazem essa oração a instantes de começar a partida (DC, 20/10/2012).

No entanto, será que apenas o que norteia a prática dos orientadores das escolinhas é a dimensão educativa e social – aquilo que é entendido como “adequado”, “positivo” – valorizada tanto pelos coordenadores, quanto por eles mesmos, tal como fazem noutros espaços-tempos – *reuniões e treinamentos* – do programa? E nas competições? Como eles veem este momento? O que também está “em jogo” no “pré-jogo”?

O tom das conversas iniciais também representava a vontade de vencer as partidas, de apresentar-se bem, cujo objetivo final era chegar as finais da fase regional e se classificar para a etapa municipal do ECCE. Há uma satisfação, uma valorização tanto por parte dos orientadores, quanto pelo lado das crianças de fazer com que sua escolinha prossiga nas competições. Um exemplo disso, é a fala de Mano, orientador do Ajax: *“báh, o professor Renato deve estar feliz ao ver duas, três escolinhas da região dele classificadas para as finais da etapa municipal”* (DC, 17/11/2012). Nas finais da fase regional, o mesmo orientador dirigiu-se assim aos seus meninos antes de iniciar uma das partidas: *“Pessoal, agora é sério né gente. Vamos jogar ‘na bola’, mas procurar ir para frente e tentar ganhar, se possível. Toquem a bola com calma e cuidem a marcação e o posicionamento em campo”*

(DC, 04/08/2012). Por mais que na fala de Cristian estivesse presente à intenção de buscar a vitória, o “jogo limpo” e o “*fair play*” também estavam atualizados nela.



Figura 3 - *Conversa inicial* entre o orientador da Escolinha A e sua equipe *mirim*, a instantes de iniciar um dos jogos da fase regional

5.2.2 O que está “em jogo” nos jogos

O início das partidas marca uma mudança de comportamento, tanto nas “atuações” das crianças e dos adolescentes, quanto na dos orientadores das escolinhas. Costumeiramente, os coordenadores do projeto designavam as *competições* como o “momento mais tenso” do programa. Por trás de tal definição estaria à intenção de justificar aquilo que é revelado pela maneira como as pessoas agem neste momento. Extratos de diários de campo, frases ditas pelos orientadores e situações observadas durante os jogos se alinham a ideia daquilo que pretendo expor neste tópico: a questão da valorização do *rendimento*, a busca pela vitória, enfim, o que está “em jogo” nos jogos. Declarações como a de um orientador de escolinha sustenta a forma como o resultado esportivo era valorizado nas *competições*. Ao justificar a mim suas reclamações junto à arbitragem, durante uma das partidas da fase municipal, Cristian diz: “reclamar é normal, faz parte, mesmo que não se tenha tanta razão, está dentro do contexto do futebol né professor. Uma pressãozinha é normal, faz bem” (DC, 04/08/2012). Em outras situações pude

verificar outros indicativos dos sentidos e representações apresentados pelos orientadores.

Frases como: “vamos Vitor, está andando em campo”, “chega junto!”, “vamos, marca!”, “Agora volta né!”, são expressões corriqueiras mencionadas pelo orientador Lucas, da Escolinha E. Ao mesmo tempo em que gesticula e caminha à beira do campo. Em vários momentos, entre em campo, ignorando os limites de circulação e, portanto, existência da área técnica (DC, 21/07/2012).

Luciana também participa ativamente, mas de uma maneira mais tranquila. Ouço, junto dela à beira do campo: “*vamos lá galera*”. Cobra de seus meninos um melhor posicionamento em campo. “cadê o meio, o meio está aberto” (DC, 20/10/2012).

O “querer ganhar” está evidenciado nessas ocasiões, assim como em inúmeras outras observadas, tanto por parte dos orientadores, como pelas crianças e adolescentes. Tal valorização ao rendimento destoa da lógica apregoada pelo ECCE. A linguagem dominante que ecoa no contexto do projeto e que tem um viés educativo é a de não supervalorizar o rendimento, o que não significa que não o reconheçam, pois “competir é inerente ao ser humano” (DC, 24/10/2012). Seus discursos estão centrados, como bem referenciam, no sentido de um “futebol-participação”, com o objetivo de promover a “integração” e a “inclusão” dos participantes (GERÊNCIA DE FUTEBOL, 2012a). Por outro lado, a busca pelo desempenho, pela vitória nos jogos, é algo observado nas ações das crianças e dos adolescentes, assim como por aquelas que dispõem, especialmente, de *capital esportivo*.

Os embates e os lances travados *na bola*, com e até mesmo sem ela, a forma como as equipes atuam a partir do instante em que a bola se faz rolar pelos campos de areia ou de terra batida, parece, de certa forma, não exprimir a expectativa educacional colocada pelo projeto social. Todavia, não se trata de questionar se o programa está ou não atingindo suas expectativas, seus objetivos. Nesse sentido, distancio-me de estabelecer uma relação de causa-efeito nas experiências proporcionadas às crianças. Assim como há uma lógica educativa explicitada pelo programa³⁸, uma outra, com sentido e distinta daquela, é evidenciada pelas crianças

³⁸ Aquilo que entendem ser “adequado”, “positivo”.

e adolescentes. Há, portanto, um significado para as crianças agirem da forma que agem, significado este, enredado ao olhar de sua própria cultura, pois elas têm o *sentido do jogo*, produto de um *patrimônio disposicional*³⁹ inerente não apenas à realidade social das quais são oriundas, mas também fruto das relações sociais que estabelecem nos seus mais variados e plurais espaços de socialização que podem ou não compor o universo social delas.

Nos momentos de disputa, durante as competições, o resultado esportivo colocado em primeiro plano, faz com que os meninos disputem os lances do jogo com muita concentração, seriedade e vigor, lembrando, numa certa medida, o futebol praticado profissionalmente. Os gestos, os movimentos e a desenvoltura apresentada em campo, durante as partidas, refletem um determinado nível de comprometimento que está igualmente implicado a um dado *grau de rendimento*.

O que pretendo dizer com isso? Quando faço referência de que as crianças e os adolescentes apresentavam um determinado nível de rendimento, tenho a intenção de lançar mão de algumas perspectivas de análise sobre esta categoria. Para tanto, as reflexões estabelecidas nos estudos de Stigger (2005; 2009) me ajudam a pensar e, igualmente, dar sentido aos sentidos evidenciados pelos meninos e pelos orientadores das escolinhas. Ao analisar três grupos de praticantes de esportes e as lógicas e significados que constituíam aquelas práticas na cidade do Porto, em Portugal, Stigger trouxe considerações importantes no que se refere a uma de suas categorias de análise: o *rendimento esportivo*. Especialmente em relação aos grupos do *Castelo* (voleibol) e *Caídos na Praia* (futebol) investigados, inferiu que mesmo que seus integrantes – entre adultos e jovens – não expressassem “interesses relacionados com o rendimento, com a *performance*” (Stigger, 2009, p. 115), os interlocutores destacaram que possíveis postulantes a ingressarem nos seus coletivos, deveriam apresentar um rendimento mínimo desejável. Ou seja, se naqueles contextos sociais “as competições desenvolvidas aconteciam de forma que o resultado esportivo recebia um valor secundário entre os participantes” (Stigger, 2005, p. 91), almejava-se de um companheiro de grupo

³⁹ Segundo Bernard Lahire (2002), esta noção sugere que o ator social é um sujeito plural, onde ele se socializa tendo como referência uma pluralidade e uma heterogeneidade de disposições incorporadas ao longo de seus processos de socialização, não agindo ou construindo suas práticas e experiências seguindo um princípio único norteador, isto é, baseando-se num conjunto de disposições homogêneas. Ao contrário, para o autor, os indivíduos fazem uso de uma grande variedade de referências disposicionais, às vezes incoerentes ou, até mesmo, contraditórias; dada à multiplicidade de saberes incorporados, de experiências vividas e dos papéis interiorizados por eles.

condições mínimas de rendimento esportivo, com vistas a possibilitar tanto o acesso destes às práticas esportivas, quanto fundamentalmente promover o equilíbrio no andamento dos jogos. Assim,

É nesse sentido que no esporte praticado pelos grupos estudados os indivíduos estavam em oposição na competição esportiva, mas não eram adversários numa situação de isolamento e/ou numa forma de conflito negativo: eles estavam em condição de companheiros adversários, já que complementavam-se e formavam um tipo de sociabilidade fundada numa relação de cooperação pela oposição (Stigger, 2005, p. 91).

No cenário das competições do ECCE, a condição de apresentar um *rendimento mínimo* satisfatório nas atividades esportivas ganhou, por um lado, os mesmos contornos daquelas competições, porém, destoou do que de fato estava “em jogo” nas disputas. No caso do projeto, para além da expectativa de aceder às equipes, a busca pelo *resultado esportivo* nos jogos se constituiu num fator preponderante. Tais aspectos encontraram sustentação, quer nas atitudes de alguns participantes – entre crianças, adolescentes, orientadores e outros integrantes das equipes vinculados às comunidades – quer em algumas ocasiões observadas, materializadas em estratégias adotadas no transcorrer dos jogos. Assim, produzir esportivamente era algo buscado. Nesse sentido, a fala da orientadora Luciana confirma tal postura das crianças: “elas mesmas às vezes acabam “escolhendo” quem deve jogar ou não, quem não joga bem, acaba muitas vezes não participando dos jogos, daí a gente tem que cuidar disso” (DC, 01/12/2012). As crianças e adolescentes valorizavam aqueles colegas que apresentavam um bom desempenho esportivo dentro de campo e as avaliações eram feitas constantemente entre elas mesmas durante as competições e até mesmo nos treinamentos. Portanto, cobranças e ponderações direcionadas a certos companheiros de equipe eram feitas constantemente. A par dessas situações, ter um *rendimento mínimo* e, por consequência, a partir dele obter resultados (vencer as partidas) representava tanto a possibilidade de alguma criança acessar e permanecer nos coletivos de uma determinada escolinha, como também a chance dela ser escalada nos jogos.

De outra forma, o que pretendo imprimir nessas linhas é que não é nem tanto a questão de sopesar a *competitividade* das crianças e dos adolescentes ou destes

buscarem em alguma medida o *rendimento esportivo*, mas, sim, o fato de refletir sobre o que estaria por trás ou o “a custo de que” a vitória estaria condicionada. É nesse sentido que trago as próximas “passagens” de campo. A postura demonstrada por parte de algumas crianças e/ou adolescentes ao dirigirem-se ofensivamente aos juízes e seus assistentes durante os jogos refletem isso.

Após a assistente não ter dado impedimento num lance que acabou resultando em um gol da Escolinha I (da região sul do ECCE), um dos meninos da Escolinha B foi até à beira do campo reclamar perto da assistente pelo lance. O número 10, da equipe, ofendeu verbalmente a bandeirinha com palavrões, por alguns segundos e foi expulso de campo pelo árbitro (DC, 20/10/2012).

Entretanto, isto se refletia na postura e na intensa participação dos orientadores à beira do campo, bem como pelas estratégias que, por vezes, acionavam no desenrolar das disputas. O envolvimento de outros integrantes (auxiliares) das equipes denotava também a lógica alinhada à obtenção do resultado esportivo. As situações relatadas abaixo são exemplares.

Para o próximo jogo, assumo a função de mesário. Começo a pegar os documentos das crianças. O jogo é entre as Escolinhas C e D. No preenchimento da súmula, os documentos que são apresentados estão corretos. A data de nascimento das crianças corresponde à categoria em questão: a pré-mirim. No entanto, observando as equipes em campo, o professor Renato, nota, juntamente comigo, que o orientador da escolinha D escalou meninos fora da idade permitida, pois desconfiamos do tamanho e estrutura física de alguns dos meninos escalados. Até digo: “*Nas carteirinhas, os anos estavam corretos*”. Renato, com um sorriso no rosto confirmaria a situação. Não necessitaria fazê-la verbalmente. No mesmo instante, pega os nomes deles e vai conferir as fichas de inscrições das categorias maiores para conferir se estão inscritos nelas. Ao retornar, confirma a irregularidade. Esta situação revela que os documentos (Carteirinha) apresentados a mim estavam adulterados, com as datas de nascimento alteradas. Segundo o orientador da Escolinha C, Alceu, ao falar próximo à mesa onde estávamos, diz que “*só pelo tamanho dos meninos dá para perceber que são maiores, olha lá!*”. Durante o jogo, mais ainda, pois demonstravam maior habilidade e consciência ao ocuparem os espaços do campo e pela imponência física e atlética sobre os outros meninos (DC, 02/06/2012).

O diário de campo acima reflete as diferentes lógicas e sentidos atribuídos às competições. A escalação de meninos que não pertenciam à categoria em questão

denota a acepção que os jogos tinham para o orientador em questão: o de querer vencê-los. Algo mais notável aconteceu em uma das rodadas em que estava desempenhando a função de mesário. Após o árbitro assinalar impedimento num dos jogos disputados da fase regional, alguém vinculado à Escolinha J (no momento não consegui identificar, mas certamente alguém da comunidade) tentou agredir o árbitro Maurício que apitava o jogo. Mesmo tendo sido um caso isolado e não querendo despontar certa dramaticidade pela situação ocorrida, tal evento serviu para reforçar o que estava “em jogo” - algo que estava atrelado às expectativas das crianças, dos orientadores, e as demais pessoas ligadas às comunidades e suas equipes, mas incoerente com as premissas educacionais valorizadas pelo programa. Descrevi assim este momento:

A Escolinha L, da orientadora Olívia, empata e vira o jogo sobre a equipe I, em 3 a 2. Neste momento o jogo fica muito disputado. Após uma marcação de impedimento bem assinalado, em que os atacantes da Escolinha I estavam em posição irregular e que tinham a chance de empatar o jogo, aquele mesmo rapaz (integrante/auxiliar da comissão técnica) que estava do outro lado do campo ficou mais transtornado ainda com a marcação do Maurício. Reclamando da arbitragem o tempo todo e com mais este lance duvidoso, entrou em campo e tentou agredir o árbitro do jogo (DC, 14/07/2012).

Por outro lado, na intenção de não deixar transparecer que é apenas nas notas de campo de tom mais tenso que revelam o que está “em jogo” nas competições, tratarei de expressar que, além das disputas, das jogadas e dos confrontos mais aguerridos, estão àqueles jogos “jogados na bola”, sem discussões e desentendimentos entre o público-alvo envolvido, por mais que a vitória e o resultado esportivo nas partidas ainda seja o objetivo a ser alcançado.

Assim, a partir das situações observadas e dos enunciados apreendidos (práticas, comportamentos, falas), poderíamos perguntar: quais situações poderiam sustentar a *pretensão cultural* de fazer das competições um espaço educativo e, da prática esportiva, um “instrumento” para tal? O que estaria ainda “em meio” aos jogos que justificaria isso?

5.2.3 O que está “em meio” aos jogos

O jogo começa. Eu sigo conversando com Luciana a beira do campo. A orientadora menciona alguns aspectos de como deve ser a postura dos meninos de sua equipe e aquilo que é necessário para jogar futebol. Aqui, ela reitera a questão da disciplina. Diz que *“eles tem que ter disciplina, tem que se cuidar. Futebol é disciplina, não adianta”*. Nisso, dá o exemplo de um de seus jogadores que, ao chegar atrasado para o jogo, ficou no banco de reservas, por, supostamente (desconfia ela) ter saído na noite anterior: *“Ah, foi pra festa com certeza”*, diz ela a mim. O garoto, por sua vez, permaneceu no banco esperando sua vez de entrar no jogo, sem esboçar reação de não concordar com a posição da “treinadora”. É uma forma, segundo ela, deles terem mais responsabilidade. Há uma cobrança em cima deles em relação a isso. O jogo segue disputado, mas “na bola”. Luciana valoriza em sua equipe o preparo físico. Diz ela que sempre no segundo tempo é que ganha os jogos. Ao lado do campo, Luciana passa instruções aos seus “jogadores”. Elogia a cada acerto e motiva-os quando alguns dos seus meninos cometem erros. Para ela isso é importante, diz ela que *“não adianta gritar com eles, não resolve ficar aos berros do lado do campo. Tem que incentivar, senão eles baixam de produção no jogo. Tem que passar confiança para os meninos, até mesmo na hora em que eles cometem erros dentro de campo”* (DC, 06/10/2012).

Se, no excerto acima, é possível identificar de forma sutil o objetivo de ganhar os jogos, pela maneira que a orientadora da Escolinha B valoriza a questão da disciplina no futebol, por outro lado, emerge nos seus dizeres também o caráter educacional. Deste modo, foi possível observar situações em que os orientadores elogiavam cada lance “bem” executado pelos meninos durante as partidas, assim como incentivos eram feitos. Ouvia-se recorrentemente: “é isso aí gente, vocês foram muito bem. Todos estão se esforçando” (DC, 06/10/2012), menciona Luciana, no intervalo do jogo das semifinais da etapa municipal, entre as Escolinhas A e B.

Noutra ocasião, em meio as finais dos jogos regionais da categoria pré-mirim, outra situação ilustra o que acontecia “em meio” aos jogos.

Do outro lado, observo muita tristeza e choro por parte de alguns meninos da Escolinha H por terem perdido a final dos jogos regionais da categoria pré-mirim. Neste momento, Luciana reúne seus meninos e novamente, todos abraçados, fazem uma oração para agradecer a vitória na final do regional da categoria pré-mirim. Logo após, os “jogadores” da escolinha B vão em direção aos meninos da

Escolinha H para cumprimentarem pela partida. Observo de perto essa situação. Maurício, árbitro da final, evidencia muita satisfação pelo espírito e postura demonstrado pelas crianças da escolinha vencedora, por cumprimentarem o adversário, demonstrando muita cordialidade, espírito esportivo e, acima de tudo, educação. “Isso que é bacana, tem que ser assim”, diz ele a mim no momento em que estávamos observando a “cena”, ao ver os meninos cumprimentarem uns aos outros (DC, 04/08/2012).

No que se refere aos *incentivos* durante os jogos, observei postura semelhante por parte dos orientadores no dia em que se realizaram as finais da categoria pré-mirim. A cada bola afastada e/ou chute desferido em direção ao gol, por exemplo, se ouvia expressões como: “boa Luís”, “isso Vinícius”, “muito bem William”. Na etapa municipal das competições apreendi situações com os mesmos sentidos. Numa das semifinais, quando cada substituição que era realizada pela orientadora da Escolinha B, os meninos que estavam sentados no banco de reservas aplaudiam quem estava saindo e entrando no jogo.

Em meio ao jogo, a cada substituição da sua equipe, o jogador que sai de campo sempre é aplaudido por todos que estão dentro de campo e também pelos que estão no banco de reservas. É dentro desse contexto que o jogador que sai do banco, entra para o jogo (DC, 10/11/2012).

Ao caracterizar o que estava “em meio” aos jogos, a *entrega das premiações* se constituiu num momento importante das competições. Em 2012, quando foram entregues troféus e medalhas para as equipes, do 4º ao 1º lugares, as crianças e os adolescentes demonstraram satisfação por receberem a premiação. Nas finais da etapa regional da categoria pré-mirim, realizada no Centro Comunitário Glória, o árbitro Maurício organizou o dispositivo para o fechamento da competição regional.

O árbitro Maurício auxilia na organização e faz as 04 equipes perfilarem-se para receber a premiação. Posicionadas e com os orientadores junto dos meninos, o professor Renato inicia sua fala para fechar a competição. Agradece a todos pela colaboração e dedicação durante os jogos regionais. Para entregar o troféu e medalhas para o 4º lugar, o coordenador Renato chama o orientador Reinaldo da Escolinha D. Este entrega nas mãos do capitão da Escolinha L a premiação. Após cumprimentarem-se, tal momento é registrado com uma foto. Esse ritual segue até o final. Para entregar o troféu de 3º lugar à Escolinha A, o responsável pelo centro

comunitário da Glória é designado. À equipe vice-campeã Escolinha H, Luciana, orientadora da equipe campeã é chamada para fazer a entrega. Para o campeão, indica-me para fazer a entrega do troféu de 1º lugar à Escolinha B. Entrego, então, nas mãos do capitão da equipe da Escolinha B o troféu e medalhas do 1º lugar dos jogos regionais na categoria pré-mirim da região centro-sul (DC, 04/08/2012).

Partindo de uma premissa educacional, o que marca esse momento, além de proporcionar o contato amistoso entre os orientadores após as disputas, é que a situação colocada acima acaba servindo de exemplo para as crianças e/ou adolescentes envolvidas. Reitera o coordenador, “elas observam a cordialidade e esportividade entre os próprios orientadores, visto que uns entregam as premiações aos outros” (DC, 04/08/2012). Isto também pôde ser observado nas finais da mesma categoria na etapa municipal do ECCE.

5.3 EXPECTATIVAS DOS/NOS TREINAMENTOS: AS CRIANÇAS E OS ADOLESCENTES COMO PROTAGONISTAS?

Os treinamentos guardam algumas singularidades em relação aos outros espaços constituintes do programa social. Ao contrário do que acontecia nas reuniões e nas competições, os treinamentos das escolinhas, como pude perceber na região centro-sul, não contavam com a participação regular e efetiva dos coordenadores e professores da Gerência de Futebol. O acompanhamento pedagógico sugerido nas bases documentais do programa, não se verifica em termos práticos. Por outro lado, é de conhecimento de todos os coordenadores do projeto que este aspecto deveria ser melhorado nos anos subsequentes, tendo sido, inclusive, referenciado no relatório final do ECCE no ano de 2012⁴⁰.

Aspecto relevante nesse espaço é de que os treinamentos eram dirigidos pelos orientadores das escolinhas da maneira e forma que entendiam ser correto, sem a intervenção da coordenação do programa. Assim, se por um lado, os *treinamentos* das escolinhas distanciavam-se das formalidades frente ao que acontecia nas competições (cumprimento de horários, preenchimento da súmula,

⁴⁰ “Acreditamos também que deva haver mais acompanhamento às escolinhas. Ou seja, mais uma vez não houve um adequado acompanhamento pedagógico sistemático aos treinamentos das equipes por parte dos professores da SME. E esta falta de acompanhamento tem se refletido no comportamento das crianças no campo de jogo” (GERÊNCIA DE FUTEBOL, p. 17, 2012a).

documentação, etc.), por outro lado, a informalidade sugerida nos treinamentos, revelada pela maior autonomia dos sujeitos envolvidos (orientador – crianças e adolescentes), exprimia que cada escolinha desenvolvesse seus treinamentos de modo particular. Nos próximos tópicos, a par das situações observadas em duas escolinhas, se sustentarão distintos *modos de treinar* e semelhantes (?) *maneiras de jogar*.

5.3.1 Nos treinos da escolinha que “todo mundo sabe que time é”

Nas sextas-feiras ao fim da tarde sempre era possível identificar nas ruas próximas as imediações do Centro Esportivo George Black (CEGEB), crianças e adolescentes da Escolinha A (identificadas ou não com uniforme da equipe - camisa) deslocando-se pelas calçadas em sua direção, para o treinamento do dia. Não foram poucas às vezes em que, dirigindo-me ao campo para acompanhar o treinamento, desfrutei da companhia de muitos dos meninos que acabaria observando. Garotos calçando chinelos, vestindo calções e camisas de times profissionais (locais e estrangeiros), segurando mochilas ou meias e chuteiras nas mãos, andando sozinhos ou em pequenos grupos, eram cenas nada incomuns.

À chegada ao centro esportivo, todos os meninos se deslocavam em direção a 2 bancos de madeira localizados à beira do campo, no lado oposto ao portão de entrada do campo de areia, com algum resquício de grama apenas junto aos cantos onde se cobram os escanteios. Lá, de imediato, e paralelamente as conversas e brincadeiras, começavam a se fardar. O objeto de consumo, a bola, quando havia alguma antes da chegada do auxiliar da equipe ou quando da presença deste, teimava incessantemente em rolar sob o “piso” empoeirado ou enlameado. Neste momento, antes de iniciar o treinamento propriamente, os garotos permaneciam desferindo chutes a gol, realizando cruzamentos em direção à área e, até mesmo, desafiando-se uns aos outros através de dribles e jogadas que buscavam imprimir sob o terreno nada regular. Este período era o que mais se aproximava daquilo que poderíamos entender por um treinamento, porém, neste caso, com as crianças e jovens sendo protagonistas de sua aprendizagem futebolística, na execução dos gestos e movimentos esportivos. Em algumas ocasiões, a poça d’água visualizada na fotografia abaixo era mais um ingrediente favorável à prática do futebol.



Figura 4 - *Treinamento em dia de chuva*

Passados estes instantes e contando já com uma boa presença de meninos, Ruan (auxiliar da Escolinha A) organizava as crianças para o início do treinamento. Cristian, que rotineiramente chegava ao treinamento vindo do trabalho, trazia consigo o restante dos materiais (coletes e bolas). A chegada do orientador só se dava em meio ao treinamento, pois este vinha direto do trabalho.

Inicialmente, o auxiliar dá os coletes de cores diferentes para os meninos das categorias pré-mirim e mirim realizarem o primeiro jogo da tarde. Os meninos da equipe infantil permanecem no banco de reservas sentados, só observando, esperando a sua vez de jogar. Os meninos começam o treino. Renan apita o recreativo. O treino, por vezes, é disputado de forma firme pelos meninos. Eles correm, executam lançamentos, chutam a gol, cabeceiam, disputam cada metro quadrado do campo em busca do gol adversário. O treino prossegue desta forma até terminar o primeiro jogo entre os meninos das categorias mirim e pré-mirim (DC, 23/11/2012).

Os treinamentos da Escolinha A se caracterizavam por não apresentarem em suas rotinas, exercícios de alongamento, aquecimento e atividades que primassem por condicionar fisicamente as crianças e os adolescentes⁴¹. Tão logo eram escolhidas as equipes e os coletes distribuídos, o jogo propriamente de futebol (coletivo) era iniciado. Isto não significa que tanto o auxiliar (Ruan), quanto o orientador (Cristian) da Escolinha A não dessem a devida importância em relação

⁴¹ Em alguns treinamentos (não todos) ministrei alongamento e alguns exercícios físicos junto à Escolinha A.

estas questões. Ambos consideravam que “é importante trabalhar a parte física né professor, mas nós teríamos que ter alguém para fazer isso” (DC, 16/11/2012). Por outro lado, justificavam suas ações nos treinamentos pelo fato de os garotos serem unânimes quanto ao *gosto* de jogar futebol. Quando perguntei a dois meninos – ao Matheus e ao Natan – se preferiam *treinar* ou *jogar (as competições)*, a resposta foi de que “as duas coisas são boas, a gente gosta de jogar futebol” (DC, 30/11/2012). A fala deles está embasada no fato de que no contexto desta escolinha o *treinar* significa fazer o que mais gostam: *jogar bola*. Sentido que puder perceber também nos dizeres de outros meninos. Entretanto, *jogar* durante as *competições* parece motivar mais alguns meninos em relação a outros, caso de Wilson e Jonas, quando dizem que, respectivamente: “Ah, eu gosto de treinar, mas é melhor jogar as competições. É mais disputado” (DC, 24/11/2012); “Eu acho mais legal competir” (DC, 24/11/2012). Mesmo atribuindo importância às competições em si, o *gosto* de jogar futebol era reiterado, independentemente da situação.

Assim caracterizado e retomando a descrição dos treinamentos da referida equipe, o diário de campo desta página denota o sentido que as crianças e os adolescentes davam a vivência esportiva da qual tem contato no âmbito da escolinha, bem como a fotografia abaixo ilustra tais situações.



Figura 5 - Treinamento da Escolinha A

As disputas, as jogadas em velocidade, mais ou menos ríspidas, em busca do gol adversário, representam a forma como se davam os treinamentos.

Ao dividir as equipes, o auxiliar Ruan vai dando os coletes para os meninos. Equipes formadas, Ruan apita e o treino começa. Os meninos correm muito, disputam lances, procuram o gol adversário o tempo todo. O treino é muito disputado. As possíveis correções – tanto o auxiliar quanto o orientador – são feitas durante o recreativo, no treino, com a bola em jogo, rolando. Cristian, fala mais com os meninos em relação ao seu auxiliar. O papel do orientador é passar informações com o intuito de ajudar os meninos a se colocarem melhor em campo, quando tem que chutar a gol, executar os passes nos momentos certos e, inclusive, evitar conflitos entre os meninos quando da disputa de lances mais viris (DC, 27/11/2012).

Somando-se as peculiaridades acima destacadas, em algumas ocasiões observou-se o desenvolvimento de atividades relacionadas ao aprimoramento dos fundamentos do futebol, como por exemplo: chutes a gol, cruzamentos e passes. Essas atividades, que duravam aproximadamente vinte (20) minutos, eram realizadas antes da distribuição dos coletes, com a subsequente divisão das equipes pelo auxiliar da equipe. A escolha dos times respeitava, notadamente, aqueles meninos que integravam a equipe considerada titular durante as competições. Assim, parte das crianças não iniciavam os treinamentos jogando, mas permaneciam sentadas num banco à beira do campo e/ou acomodadas no chão. Ao longo dos treinos, estas entravam paulatinamente a cada 10 ou 15 minutos, onde o auxiliar, mas, especialmente, o orientador, fazia as substituições necessárias na intenção de não deixar ninguém sem treinar. “Todos que vêm nos treinamentos tem que botar pra jogar” (DC, 28/09/2012), refere-se Cristian. O primeiro jogo era sempre disputado entre as categorias pré-mirim e mirim da escolinha. As categorias infantil e juvenil (esta última não integrante do ECCE), na medida em que os meninos iam chegando, posicionavam-se junto à linha lateral, próximo ao banco de reservas para observar o treinamento. Entretanto, de alguma maneira, participavam dele. A circulação e ações do lado de fora do campo alternava momentos de brincadeiras entre os jovens e de atenção ao jogo (treino) em andamento. Nesse sentido, além das conversas entre eles, narravam e zoavam de quem estava jogando com comentários sobre as jogadas bem ou mal realizadas. Dentro de campo, o auxiliar (apitando) e o orientador em alguns momentos orientando os meninos, conduziam o

treinamento até a troca das equipes que entrariam em campo da metade do treino em diante.

Dadas estas características, os treinamentos das categorias desta escolinha terminavam com recomendações do orientador para com seus meninos. Informações sobre a rodada do fim de semana do ECCE (horário dos jogos, documentação, etc.), sempre pautava estas conversas. Em meio a isso, alguns corriam em direção a uma torneira para beber água, instalada junto ao prédio principal da sede do campo. As conversas e os comentários jocosos que acontecia durante os treinamentos – as piores e melhores jogadas, os gols, enfim – retornavam nestes instantes pós-treino, já em deslocamento à saída do Centro Esportivo George Black (CEGEB).

Aspecto importante ainda a mencionar é que, simultaneamente aos treinamentos da equipe, confraternizações próximas a datas especiais – como o natal, por exemplo – eram realizadas por parte do orientador e das pessoas que o ajudavam, como seu irmão, sua esposa, sua filha e outras pessoas da comunidade. Ilustro no diário de campo abaixo uma dessas situações.

As crianças, muito animadas e conversando o tempo todo, uma a uma, começam a pegar o seu pão com um salsichão e um copo de refrigerante e iniciam a refeição. O papo entre as crianças rola solto. Mano, seu irmão e sua esposa, servem/organizam o almoço. Eu também almoço junto com eles. Cristian em alguns momentos chama a atenção de alguns meninos por dizerem palavrões o tempo todo. Ao mesmo tempo em que há brincadeiras entre as crianças, elas direcionam palavras ofensivas, umas contra as outras, fazendo com que Cristian intervenha em alguns momentos. Este momento gera expectativa e tensão até entre as crianças. É recorrente as crianças, para ofenderem seus colegas, usarem os nomes das mães deles, o que provoca a indignação de alguns e o revide de outros, inclusive. Após algum tempo, e com o almoço terminado, Cristian anuncia a distribuição dos presentes. Vai chamando, um por um, dando uma lata festiva de natal com biscoitos dentro para cada um. Os meninos, com um pouco de tumulto, vão pegando seu presente. Cristian chama a atenção deles para se acalmarem, *“calmem pessoal, todos vão ganhar”* diz ele. Após isso, o orientador faz o sorteio das cestas de Natal. Estas cestas, apenas 06 meninos vão ganhar, pois ele conseguiu um número reduzido para dar aos meninos. Mano de posse de um saco plástico com números escritos em papel dentro dele, vai sorteando uma a uma as cestas. Pede para todos os adultos presentes (entre eles eu) pegarem um número a fim de fazer o sorteio. Os meninos ficam na expectativa. Após as cestas serem sorteadas, Cristian sorteia também as latas que foram dadas a todas as crianças, pois algumas delas sobraram. Com isso, essas outras

crianças que já haviam ganhado uma lata de presente vão levar mais uma para sua casa, caso seja sorteada novamente (DC, 08/12/2012).

Essas ocasiões mostraram-se alinhadas ao discurso da coordenação do programa. Pautado, dentre outras expectativas, pela ideia da inclusão do público atendido, as ações do orientador da referida escolinha contemplou, no espaço dos treinamentos, aquilo que é valorizado pelos coordenadores do ECCE.

5.3.2 Nos treinos da escolinha que “*todos querem enfrentar*”

Para a 1ª sessão do circuito de exercícios elaborado pela orientadora, foi utilizado um banco de madeira que já fazia parte do campo, localizado na lateral dele, para auxiliar a realização do exercício proposto. Nele, os meninos tiveram que tocar alternadamente com os pés na borda do banco e, ao mesmo tempo, executar pequenos saltos. Na 2ª sessão, foi utilizado 02 cones e 03 chinesinhos⁴². A tarefa era tentar alcançar os objetos em um salto apenas, pulando lateralmente e em diagonal. A 3ª sessão foi utilizada umas fitas (linhas), paralelas ao chão, a uma dada altura dele e espaçamento uniforme entre elas. Nela, os alunos tinham que executar saltos à frente, ao mesmo tempo agachando-se (flexionando o joelho) em cada quadrado do percurso. A 4ª sessão, os alunos tiveram que correr ao redor de 06 cones que formavam um dispositivo circular. A penúltima e 5ª sessão, os meninos deveriam executar saltos que pular o mais alto possível, com as pernas unidas e flexionando quadril e joelhos, sob os cones e chinesinhos colocados retilineamente no chão. Por fim, a 6ª sessão, os alunos correram lateralmente o mais rápido possível de um cone a outro, até o final do dispositivo (DC, 15/10/2012).

O excerto acima alude de forma bastante aproximada uma das particularidades observadas nos *treinamentos* da Escolinha B. O início do treino sempre era marcado por um breve aquecimento, seguido do alongamento, mas, fundamentalmente, pela realização de exercícios físicos e corridas visando à melhora do condicionamento físico dos meninos. Segundo a orientadora isto é fundamental, “é isso que faz a diferença nos jogos. Sempre ganho os jogos no segundo tempo, enquanto os outros já estão cansados, os meus meninos ainda estão com todo gás” (DC, 11/10/2012).

⁴² Leva esse nome porque é semelhante (lembra o formato) a um chapéu chinês, todavia, bem mais baixo (verticalmente) do que, por exemplo, um cone, que também era (e é) utilizado.

A frequência dos treinos da equipe era de duas vezes por semana e a sequência de ações respeitava a seguinte ordem: *conversa inicial – aquecimento – alongamento – exercícios físicos – corridas – coletivo (jogo propriamente) – conversa final (combinações)*. As crianças e os adolescentes chegavam de forma gradual aos campos⁴³ de futebol onde aconteciam os treinamentos. Um a um ou em pequenos grupos, os meninos da equipe iam chegando com os materiais de jogo nas mãos ou dentro de mochilas (chuteiras, meias, camisetas, calções, etc.)⁴⁴, sentavam uns próximos dos outros, conversavam, davam risadas, tudo isso a espera dos demais companheiros de time e da orientadora Luciana⁴⁵. Os preparativos para o treino, em meio aos bate-papos descontraídos, transcorriam concomitantemente a colocação de meias e calções, calçados apropriados (chuteiras), ataduras (pedaços de pano) cuidadosamente enrolados nos pés ainda descalços, etc. Tudo isso constituíam “instrumentos” que atualizavam o plano social em questão.



Figura 6 - Treinamento da Escolinha B

⁴³ A Escolinha B utilizou, no ano de 2012, dois campos para a realização de seus treinamentos: o campo de futebol da Academia da Brigada Militar (a partir do consentimento da corporação) e o campo do Centro Esportivo George Black (CEGEB) – sede da região centro-sul do ECCE.

⁴⁴ Dificilmente observei crianças e adolescentes da Escolinha B descalços nos treinamentos. Todos sempre “aparelhados” para jogar futebol, com chuteiras, meias, calções da equipe, etc.

⁴⁵ Normalmente a orientadora chega acompanhada com alguns meninos de sua equipe ao local de treinamento.

O treino tinha o seu início quando os meninos eram orientados pela orientadora a formar um grande círculo para a realização do alongamento e mais alguns exercícios físicos. Descrevo assim esta parte do treino num diário de campo: “A cada exercício/alongamento, a contagem é feita, em voz alta, por ela e pelos meninos. Ela diz o número 1 e, os meninos, o 2, e assim seguem sucessiva e alternadamente até o número 10” (DC, 15/10/2012). Após o alongamento, realizavam-se alguns exercícios (entre eles flexões, abdominais, etc.) e, em seguida, partiam para a realização de um circuito de exercícios como o descrito no diário de campo colocado no início deste tópico.

Assim como observou Spaggiari (2009), ao analisar (dentre outros espaços do projeto) os treinamentos do público atendido – entre 7 e 17 anos – da escolinha do Centro Desportivo Municipal Cidade Líder (CDM Cidade Líder), na cidade de São Paulo, as crianças e os adolescentes da escolinha dos Meninos da Vila do ECCE, de Porto Alegre, não demonstravam também grande receptividade à prática de exercícios físicos e de condicionamento. Apesar disso, paradoxalmente, esta parte do treino era o momento de maior descontração, diversão e de brincadeiras por parte dos meninos integrantes da escolinha. Isto acontecia em diversos momentos, mas especialmente em virtude de que alguns meninos quando assumiam determinadas posições na realização dos exercícios, entendida por alguns como “obscena”, isto repercutia na forma de brincadeiras e piadas. Os murmúrios e os comentários irônicos rolavam soltos.

O fim desse período do treino marcado pela realização de exercícios físicos e de corridas assinalava o início daquilo que mais reivindicavam junto à orientadora durante o trabalho físico: trata-se do coletivo, do jogo propriamente. Perguntas como: “vamos jogar professora?”, “deu professora, vamos para o jogo?” (DC, 15/10/2012) eram recorrentes. Diferentemente dos momentos anteriores em que a prática de exercícios físicos não seduzia tanto os meninos, mas que, mesmo assim, proporcionava descontração e divertimento, o início do coletivo, momento justificado pelo *gosto* de jogar futebol, representava, ao longo do treinamento, instantes de enfrentamentos e disputas com alguma seriedade, como também ocasiões em que a tensão e desentendimentos entre alguns integrantes da escolinha se tornava visível.

Iniciado o coletivo, os meninos só podem dar 2 toques na bola. Isto é estipulado pela professora. No entanto, alguns alunos não respeitam

esta regra e em inúmeros lances, acabam tocando mais vezes na bola. Luciana, nesses casos, interrompe a jogada e a equipe oposta cobra falta. Inúmeras vezes isso acontece. Ouvi muitas vezes meninos como o Everton dizerem: “*Oh professora, o cara tocou mais vezes e a senhora não marcou...*”. Essa é uma fala recorrente durante o treino por parte de alguns meninos. Muitas reclamações por faltas não marcadas, por toques excessivos na bola, etc. Em muitos momentos, Luciana se vê na obrigação de intervir no jogo dizendo para os meninos que “*isso é só um treino. E é entre vocês mesmos né gente.*” Luciana assume esta postura em virtude da rispidez de algumas jogadas, o que demonstra que ninguém quer perder. Todos querem ganhar, mesmo que seja apenas no treinamento (DC, 11/10/2012).

A divisão das equipes, antes de iniciar o coletivo, era feita pela orientadora. Na medida em que ia chamando e escalando os times, distribuía os coletes aos meninos tendo conhecimento claro da posição que cada um deles joga. Com raras exceções, perguntava qual a função que gostavam de desempenhar dentro de campo, mas, neste caso, quando alguém era recém-chegado na escolinha. De todo modo, os times eram compostos por “jogadores” pertencentes às categorias nas quais disputavam as competições, tanto no âmbito do ECCE, quanto, até mesmo, fora dele, como a *copa coca-cola*, em que a orientadora inscrevera os meninos da categoria infantil. Formadas as equipes, os demais permaneciam – alguns sentados, outros em pé – junto a lateral do campo. E quando estes entram em campo? A professora informa que todos irão jogar. A cada 10 minutos do coletivo (treinamento), são feitas substituições, havendo, portanto, um rodízio de meninos que integram as categorias mirim, infantil (ECCE) e, inclusive, a juvenil da escolinha – categoria esta que não faz parte do ECCE. A instituição de regras até mesmo durante o coletivo (jogo) é algo que pude observar. Assim, antes de liberar os meninos para jogarem sob apenas as já conhecidas normas/regras que regulam o futebol profissional, a orientadora estabelece, em torno dos primeiros 30 minutos de treino, um determinado número máximo de toques na bola. O objetivo, segundo ela, é trabalhar velocidade de raciocínio, atenção, agilidade, etc. Em seguida, libera-os desta condição e, ao longo do coletivo, orienta os meninos quanto ao posicionamento em campo, a execução de lances ofensivos e defensivos e, até mesmo, quando é levada a intervir frente a discussões e desentendimentos.

Os momentos finais dos treinamentos são reservados para transmissão de informações relativas às rodadas de fim de semana das competições do ECCE.

Outras combinações pertinentes ao programa social também são repassadas. As características apresentadas sobre os treinamentos da Escolinha B revelam àquilo que leva as crianças e os adolescentes a fazerem parte dela: o convívio, o gosto pelo futebol e a possibilidade de ser jogador desta modalidade, sentidos que darei atenção no próximo capítulo. O reconhecimento que a equipe tem juntamente aos seus integrantes também parece permear o significado que ela assume, podendo ser resumido na fala de um dos meninos, referida após o encerramento de um dos treinamentos que acompanhei: “a nossa equipe todos querem enfrentar” (DC, 15/11/2012).

6. A DIVERSIDADE DE ATORES SOCIAIS E A HETEROGENEIDADE DE EXPECTATIVAS: POSSIBILIDADES DE SUSTENTAÇÃO DO ECCE?

Olhar para os diferentes atores sociais foi à tônica desta pesquisa. Desvelar os interesses/sentidos que estiveram (e estão) por trás do envolvimento dos distintos atores sociais com o programa ECCE fez-se igualmente necessário. Mas, afinal, bastaria trazer um conjunto de dados empíricos relacionados aos interesses de cada um dos sujeitos vinculados ao programa, com o desígnio de atender ao problema de pesquisa estabelecido? Certamente, não. Entretanto, mais do que isso. Na busca por compreender as articulações entre os diversos agentes (coordenadores, orientadores, pais, crianças e adolescentes) foi imprescindível, por um lado, não prescindir de suas representações e interesses; por outro, considerar que elas estavam (e estão) conectadas aos diferentes espaços-tempos – reuniões, competições e treinamentos – de atuação do projeto; bem como, fundamentalmente, permeadas de disputas, relações e de tensionamentos gerados/produzidos pelo conjunto de ideias e interesses que, por vezes diferenciados, mantinham (e mantém) cada um dos integrantes envolvidos com o programa e desempenhando suas “atribuições”.

Se, por um lado, posso afirmar que havia uma diversidade de atores que se submergiam ao programa, da mesma forma, o conjunto de sentidos e crenças conferidos por eles mostrava-se múltiplo e heterogêneo.

Valendo-me das contribuições da antropóloga Alba Zaluar, ao estudar três projetos sociais de esporte e levar em conta os discursos de todos os que faziam parte das ações desenvolvidas – sejam eles atores do estado, professores, assistentes sociais, funcionários, sejam os alunos e suas famílias –, ressalto que, assim como a autora, procurei distanciar-me do olhar que considerasse as várias posições dos vários atores ligados ao ECCE “mais adequadas” e/ou “corretas”, na relação umas com as outras. Assim, “evitar que cada uma dessas visões fosse considerada a única verdadeira ou justa, e completamente diferente das outras, o que impediria o diálogo e trocas mútuas entre elas, foi uma preocupação constante [...]” (ZALUAR, 1994, p. 25).

Na seção anterior (CAPÍTULO 5), diante da amplitude de atores e da observação das situações e das relações construídas entre eles no cotidiano do

ECCE, procurei dar atenção às articulações estabelecidas entre os agentes integrantes do programa nos seus mais variados espaços de funcionamento. Pretendo, neste capítulo, ainda dar conta destas *articulações*, que se fizeram dinâmicas, maleáveis e, por vezes, tensas. Mas que, sobremaneira, pairam-se sobre elas, as condições ou as possibilidades de se poder dispensar a existência do programa e sua sustentação na agenda da política pública de esporte e lazer da/na cidade de Porto Alegre.

6.1 ENTRE A COORDENAÇÃO DO PROGRAMA E A ORIENTAÇÃO DAS/NAS ESCOLINHAS

A proposta deste subcapítulo é trazer mais alguns subsídios que sustentem as articulações tecidas entre os sujeitos, mas, fundamentalmente, levantar aspectos e fatores que se relacionem com a existência do projeto, sob o olhar dos coordenadores do programa e dos orientadores das escolinhas. Entretanto, se a estes importantes agentes será dispensada atenção, por outro lado, a construção das análises também levará em conta os pontos de vistas de outros atores sociais – arbitragem, pais, ex-integrantes de escolinhas, pessoas ligadas às comunidades – que, em maior ou menor grau, contribuem para o seu funcionamento.

6.1.1 Da coordenação à orientação

Inicialmente o contato mais direto que o Renato – coordenador da região centro-sul – havia tido com o ECCE era quando atuava na coordenação do Centro Esportivo George Black (CEGEB), um centro comunitário que, enquanto “equipamento esportivo” tem seus espaços destinados à população para a prática de atividades físicas, esportes e lazer. Por volta dos anos de 2004/2005, o referido coordenador transferiu-se para a Gerência de Futebol, setor vinculado a Secretaria Municipal de Esportes, Recreação e Lazer. No momento de sua chegada à Gerência de Futebol, “quase que compulsoriamente”, pelo fato de o programa ECCE ser uma de suas demandas do setor, passou a envolver-se com o projeto social, sendo designado a ser o coordenador da região centro-sul, que tinha como sede justamente o centro comunitário CEGEB; centro este que, atualmente, conta com a participação em termos de gerenciamento tanto da SME, quanto da FASC –

Fundação de Assistência Social e Cidadania, órgão igualmente vinculado a Prefeitura Municipal de Porto Alegre.

Uma vez alocado na Gerência de Futebol, o professor Renato passou a ter como demandas profissionais todos os outros projetos e atividades inerentes a este setor, como por exemplo, o programa futebol social clube, o curso de arbitragem comunitária, o futebol de várzea, etc., assim como o próprio ECCE. A designação para coordenar a região centro-sul do ECCE, num segundo momento, esteve atrelada a dois principais aspectos que mencionou a mim em um de nossos diálogos: a proximidade do local de moradia com a referida região e o vínculo anterior com a sede do Centro Esportivo George Black (CEGEB). Por conta disso, relatou que já sabia do ECCE de forma indireta: “enquanto coordenador do CEGEB, eu já tinha conhecimento do projeto, eu já sabia que existia, mesmo que de forma indireta” (Entrevista, 17/04/2013).

O ECCE tem na parceria com os orientadores das escolinhas (líderes comunitários), uma de suas características mais centrais. Valorizando a dimensão participativa e educacional do esporte, os coordenadores do ECCE têm os orientadores das escolinhas como representados por dois sentidos que apreendi “em campo”, quais sejam: o de servirem de “espelho” às crianças e adolescentes, sentido vinculado aos objetivos educacionais do programa; e a representação de que são a “locomotiva” da iniciativa social, significado associado à ideia *nativa* de que o ECCE se sustenta na agenda da política social do município, numa grande medida, pela atuação desses líderes comunitários.

Ao primeiro sentido está à colocação do coordenador Renato de que os orientadores, por se constituírem numa referência ao público atendido, isto é, por terem conhecimento da realidade social e por trabalharem junto às comunidades, eles acabam servindo de exemplo para as crianças e adolescentes que integram as escolinhas. Tal sentido, parece se alinhar ao que outros orientadores pensam a respeito do trabalho que desenvolvem, mesmo não havendo, por vezes – e não há –, consensualidade em relação às condutas e procedimentos adotados na forma de dirigir a escolinha, especialmente, no espaço das competições.

Em uma das situações já referidas neste trabalho, a respeito da escalação de meninos fora da faixa etária para uma determinada categoria, Sidnei, orientador da Escolinha M, que nem estava envolvido com o jogo e contrário à posição de seu colega, teceu as seguintes palavras a esse respeito:

Olha, isso não pode né. Eu sou justo, eu tinha meninos que queriam jogar, mas acabaram não vindo por ainda não terem a identidade. O principal objetivo aqui é educar as crianças, se o cara que é responsável é falcatrua, então elas também vão ser, vão agir dessa forma. Então, tem que dar bom exemplo, se não é complicado (DC, 15/05/2012).

O regulamento da competição, na visão deste orientador, deveria ser cumprido. Segundo ele os orientadores devem dar exemplo e cumprir com o que é estabelecido. Este olhar se aproxima da linha educativa avalizada pela coordenação do programa. Sobre esse assunto, Renato menciona que o ideal seria nem exigir identificação das crianças.

Não se teria tanta necessidade como objetivo final a identificação, uma vez que os orientadores entre si e isso é uma caminhada, não tem muito sentido na vitória, colocar alguém fora da idade pra jogar. Aí já entra, a que custo eu vou obter essa vitória. Qual é a visão que eu tenho se eu vou burlar uma competição, e colocar um guri mais velho para competir com outros mais novos e ganhar essa competição. Essa reflexão também é feita ali (Entrevista, 17/04/2013).

Tendo por base os preceitos educacionais valorizados pelo programa e aquilo que para o Renato tem sentido, refere que a situação ideal seria que não houvesse identificação, que os orientadores não precisassem trazer as identidades das crianças: “o orientador trás a suas crianças, sabe da idade delas e põe para jogar na categoria certa” (DC, 14/07/2012). Entretanto, reflexões motivadas por essa situação eram constantes, entre o coordenador e os orientadores das escolinhas a respeito de tais situações, tendo como principal cenário as reuniões semanais, já descritas. Como ele mesmo diz: “Isso no Em Cada Campo é muito batido, é muito reforçado”.

Como eles são referência para essa criançada, que referência que eu vou ser se a criança do meu time sabe que aquele guri ali está numa série mais velha, tem mais idade, vai entrar em campo, vai jogar bem, vai fazer a diferença no jogo e ganha, se ele está burlando uma regra, uma competição e o orientador dele, está concordando com isso (Entrevista, 17/04/2012).

Um das formas encontradas para minimizar os efeitos desta situação, é que eram feitos acordos entre os próprios orientadores, sob a presença também do coordenador, de forma que a escolinha que colocasse meninos acima da idade não ficava sem jogar, mas, até mesmo em caso de vitória, perderia os pontos em disputa em termos de classificação dentro do campeonato. Como Renato mesmo revela: “todas elas esperam a semana inteira para jogar, então, se elas vêm pra cá, tem que colocar pra jogar. Aí faz um amistoso” (DC, 14/07/2012). Desta forma, se a concepção de esporte defendida – Esporte-Participação, que é o principal marco teórico do programa – estaria sendo contemplada, por outro lado, a sua dimensão educacional estaria ficando à margem disso, nas situações observadas.

Outra situação exemplar evidenciada pelas observações é com relação à postura dos orientadores à beira do campo. A forma com que passavam as orientações as crianças, os gestos, as “encenações” junto à linha lateral do campo e as falas direcionadas tanto a elas durante os jogos, como também nos momentos em que reclamavam da arbitragem, em algumas ocasiões, eram vistas como algo a ser evitado pela coordenação do ECCE. Entretanto, pude perceber também que isto era potencializado pela postura de outros sujeitos que nas fases mais decisivas das competições – regional e municipal – compareciam em maior número nos campos de futebol para torcer à suas respectivas escolinhas, vinculadas as suas comunidades. Em relação à postura do orientador, o coordenador menciona que,

Os orientadores, os líderes comunitários são exemplo para essas crianças. Se fazem algo ou se tem uma postura mais agressiva ou inadequada, acabam influenciando essas crianças para esse lado. É só mudarem de postura à beira do campo que as crianças começam a fazer a mesma coisa dentro do campo” (DC, 14/07/2012).

Por exemplo, a gente cansa de conversar lá na beira do campo, se o orientador está emocionalmente afetado, de alguma forma, ou está instável e manda o time dele ser mais agressivo e bater, a gurizada vai fazer isso né (Entrevista, 17/04/2012).

Assim, seguindo nessa linha, o lugar que o orientador ocupa no entendimento dos coordenadores do ECCE é o de quem é referência frente às crianças e adolescentes, isto é, com as quais mantém contato e as orienta cotidianamente no

desenrolar das atividades da respectiva escolinha. De acordo com a visão do programa, se é passível dizer que a postura dos orientadores pode conduzir as crianças e os adolescentes a terem comportamentos “não esportivos”, pela postura que apresentam à beira do campo, por outro lado, o respeito, o “jogo limpo” e o *fair play*, também podem ser reforçados a partir da conduta e das ações dos orientadores. Segundo o coordenador, “o núcleo do trabalho está na maneira da condução da atividade esportiva” junto às crianças por parte dos orientadores.

No que se refere ao outro sentido atribuído pelos coordenadores do programa em relação aos orientadores das escolinhas, a função que estes últimos atores exercem é de fundamental importância, visto que são co-responsáveis pela realização das atividades esportivas, em cuja principal função é atender crianças e adolescentes em situação de “vulnerabilidade social”, como bem referenciam suas bases documentais, assim como seus discursos. Segundo relato do coordenador:

Na verdade, vamos dizer assim, a gente sempre brinca né que a “locomotiva” do projeto são os orientadores. Porque como [...] o perfil do projeto passa por cooptar, agrupar, por lincar os trabalhos já realizados de alguma forma nas regiões, quer dizer, a gente não cria nada. Então, o ator principal desse projeto é o orientador, porque já tem esse trabalho lá, de alguma forma. Por exemplo, no ECCE, a gente não cria uma demanda, quer dizer, a gente não vai atrás de uma região e diz, “olha, tem que fazer aqui uma escolinha”. Se existe um trabalho, a gente acessa eles, conversa, mostra para eles o contexto e o objetivo do programa, e se há o interesse do orientador participar, aí a gente faz o estreitamento desse vínculo e a escolinha, daí, vem a participar do projeto (Entrevista, 17/04/2013).

Mas, afinal, se a coordenação do programa entende que os orientadores das escolinhas são os protagonistas de tal iniciativa social, o que sustenta o envolvimento desses atores sociais – líderes comunitários – junto ao ECCE? O que leva estes sujeitos, supostos “treinadores”, a se incorporarem neste programa social? Que sentidos estão por trás do trabalho que é desenvolvido junto aos públicos infantil e adolescente? Responder a estes questionamentos será o desafio dos próximos tópicos desta subseção.

6.1.2 A escolinha de um líder comunitário

O time de futebol que hoje corresponde a *Escolinha A* foi criado em 1988 por uma turma de mais ou menos 20 adolescentes, que se juntaram e resolveram formar um time. Dentre eles, estava o atual orientador da escolinha e líder do time: Cristian.

Desde os primeiros anos de atividade, Cristian, contando com a ajuda de seu irmão e de sua esposa, passou a arrecadar dinheiro com o intuito de custear as despesas da equipe, algo que seguiria acontecendo até os dias de hoje. Diz ele, quando da realização de uma competição no Parque Marinha do Brasil, vendera pasteis para comprar as primeiras meias para equipe. Já nesta mesma época, a equipe participava de competições que eram organizadas tanto dentro do bairro, nas vilas onde os integrantes mantinham residência, quanto fora delas, em outras regiões da cidade. Sobre isso relata:

Em 89 nós começamos a jogar *futebol de campo* e em 90 jogamos nossa primeira competição. Em 89 nós ganhamos nosso primeiro campeonato. Foi o campeonato de *futebol 7*, da vila tronco. Onde hoje está sendo a duplicação, tinha dois campos, e o campo de cima era bem organizado, onde saía o campeonato oficial, vinha times da restinga, do Lami, etc. (Entrevista, 26/04/2013).

Dadas estas primeiras considerações sobre o time à entrada da escolinha nos coletivos do ECCE se deu exatamente pela circulação pelos campos de futebol da cidade, pela participação em torneios e campeonatos citadinos.

André: E quando é que vocês tiveram a iniciativa de colocar a equipe no ECCE?

Cristian: Como a fundação do time é de 88 e envolvia a gurizada, adolescentes né, 15, 16, 17, 18 anos, de tanta gente, em 92, de tanta criança que tinha em volta da comunidade, em volta do Ajax, tanta criança que tinha...

André: Tinha uma demanda então?

Cristian: Tinha uma demanda. E daí tinha essa demanda né, e aí já existia o time, só que o clube era novo, foi fundado por uma gurizada. Aí em 1992 eu fundei a escolinha [...] Trabalhava só com gurizada, só com criança de 6, 7, 8 anos, só que hoje se tornou isso que o pessoal conhece aí, graças a Deus. Já temos 25 anos. E aí no projeto ECCE, que é o projeto que a gente frequenta desde 1998, eu acho que em atividade é o clube mais antigo do projeto. Eu sei que tem clubes que são um pouquinho mais antigo. Mas vários clubes

pararam, voltaram, outros pararam e não voltaram mais. Então, eu acho que do projeto ECCE a Escolinha A é o clube mais antigo. Depois que entramos, não saímos mais. Todos os anos a gente joga o regional, o municipal.

André: Como vocês entraram então no ECCE?

Cristian: A gente estava jogando um campeonato infanto-juvenil lá no campo do Padre Rambo, do Panelão, e aí a gente foi campeão. A gente colocou duas equipes, ficamos em 3º e 1º lugares. E daí o professor Edu, que antes estava trabalhando na Restinga, agora está no campo do Araribóia, ele nos foi fazer a entrega da premiação. Só que a gente não tinha conhecimento nenhum do que era o projeto ECCE, e aí ele nos convidou em 1998 para participar do projeto. Aí nesse ano jogamos nosso primeiro municipal, com o infantil. Na época só tínhamos o infantil.

Frequentando o projeto social desde 1998, o orientador da escolinha apresenta uma das expectativas relacionadas à prática esportiva que é corriqueiramente mencionada enquanto objetivo da grande maioria das iniciativas sociais existentes: a ideia de *ocupação de tempo* (GUEDES *et al.*, 2006, THOMASSIM, 2007). O próprio ECCE cita, em suas bases documentais, que a prática do futebol é utilizada para o preenchimento de parte do tempo livre das crianças e adolescentes (GERÊNCIA DE FUTEBOL, 2012a). Há, portanto, um consenso entre o orientador e a coordenação do programa nesse sentido.

No entanto, subjacente à ideia de *ocupação de tempo*, existiria em torno dessa expectativa à contraposição há alguma instância social frequentada pelas crianças e adolescentes sob o olhar do orientador e de outros atores sociais? Segundo Cristian, “é importante para as crianças participarem do projeto, fazendo as atividades, participando dos jogos. Elas não ficam paradas, se ocupam com alguma coisa” (DC, 04/08/2012). Estas considerações foram mencionadas a mim em uma das rodadas dos jogos regionais, mas, mais diretamente, o interlocutor trouxe novas informações durante a entrevista que realizei em meio ao treinamento da escolinha.

E a gente sabe que é um envolvimento legal né, porque é um jeito de a gente ocupar o tempo ocioso deles. Eu sei que a gente tem só a sexta-feira de treino e sábado e domingo de competições, mas a gente sabe que esse tempo aí, mesmo sendo pequeno a gente sabe que é precioso pra eles né. Porque a gente sabe de várias histórias de meninos que se perdem cedo né. Não tem o que fazer, ficam ali na vila, na rua, sem fazer nada assim, com o tempo livre assim, sabe, para as coisas ruins. A coisa ruim vem muito rápido, o convite

para entrar numa coisa ruim é muito rápido. A gente vê isso com frequência (Entrevista, 26/04/2012).

Alinhando-se à expectativa de fazer da escolinha um espaço de proteção e de vivências positivas para as crianças e adolescentes participantes, Cristian, por outro lado, reitera tanto o aspecto educacional da prática do futebol, quanto o gosto pela modalidade e o sentido e lugar que o futebol ocupa em sua vida. Tais sentidos aparecem intrinsecamente ligados e, de certa forma, mobilizam-no a permanecer “mergulhado” em tal atividade, ou seja, à frente da equipe e, especialmente, da escolinha de futebol.

É, eu acho assim que, eu me criei com o ditado assim, que no meio do futebol que o pessoal falava, mais antigo, que “cachorro comedor de ovelha só matando né”. Então mais ou menos eu me enquadro nesse negócio. Quando o cara gosta de futebol e por mais decepções e tristezas que a gente já teve, a gente também tem vitórias, alegrias, e é aquele negócio né, de tu está com a criançada ali. Hoje tem homens formados já, com 30, 32 anos, que passaram pelo projeto já, e os filhos deles, sobrinhos, primos, estão no projeto. Então aquilo ali [a escolinha] nos motiva bastante (Entrevista, 26/04/2012).

O gosto pelo Futebol é algo que vem desde a sua infância. Tempos em que seu pai ainda era vivo. Ao referir-se a ele, diz que seu pai fora jogador, do Grêmio Bagé e completa: “é, eu sei que se ele estivesse vivo ainda, ele estaria nessa cachaça aí [o futebol]”. Somando-se a estes fatores, estabelece ainda como *retorno* de seu envolvimento com a escolinha, com o time, a questão dos vínculos de amizade. “Olha, é mais em relação à amizade que a gente cria. O vínculo de amizade assim. A esperança de uma perspectiva boa de vida” (DC, 16/11/2012). Desta forma, tais expectativas vão ao encontro do que as crianças e adolescentes apresentam como sentidos de seu envolvimento, significados que serão demonstrados no próximo subcapítulo (6.2).

Em meio aos dizeres de que sustenta o gosto pelo futebol, Cristian, ao mesmo tempo em que valoriza a possibilidade de formação e educação das crianças e adolescentes, vincula também a expectativa de o público atendido galgar passos em direção ao futebol profissional.

E o que a gente fala né: se alguém se tornar jogador profissional assim, que já temos casos, graças a Deus, temos até um hoje que está no Paraná, está jogando a segunda divisão do Paraná, tem outro no São José, e assim vai, tem um que joga a divisão de acesso, possivelmente irá jogar a final entre o Aimoré e o Brasil de Pelotas. Então a gente tem alguns casos. Mas se ele não se tornar jogador profissional, se ele se tornar um cidadão de bem assim, já está bom, já é um retorno assim, uma coisa boa pra gente (Entrevista, 26/04/2012).

Na intenção de fundamentar ainda mais o envolvimento do respectivo orientador, trago mais alguns dados que reforçam as expectativas que tem em relação à escolinha.

André: De que forma que tu acha Mano que a escolinha, que a prática do futebol repercute na vida dessas crianças que jogam assim?

Cristian: Eu entendo que aquilo ali, desde pequeno, vai se formando um laço de amizade, e aí se é uma amizade boa, ela tende a trazer coisas boas, a caminhar para o lado do bem. Eu entendo que o moleque que fica ali sem ter o que fazer na vila assim, olha, eu não vou dizer com certeza, mas é bem provável que ele vá para o caminho errado né, sempre tem alguém pra te convidar pra fazer coisa errada. E acho que a função da escolinha, do Ajax e de outras escolinhas também é aquele laço de amizade que tem, é de bater uma bola, de ir pra casa junto, estudar junto. Eu acho isso aí muito importante e para o futuro da gurizada é legal, porque daqui uns 5 ou 6 anos, *'pô, te lembra lá no pré-mirim [...], nós jogando'*. E isso acontece, volta e meia aparece um rapaz lá de 30, 28 anos lá em casa: *'báh Cristian, e aí, como é que tá. Desde aquele ano, nunca mais te vi, não sei o quê'*. Então fica aquele laço de amizade e eu acho que isso aí conta bastante para o futuro do menino, do adolescente né.

Nos seus dizeres, os ganhos em termos educacionais, estão presentes tanto a ideia de as crianças e adolescentes tornem-se cidadãos – concepção muito difundida no cenário das políticas sociais e nos objetivos traçados pelas instituições – quanto à imagem que tem de relacionar uma possível ascensão ao mundo do futebol profissional, simultaneamente, a formação e crescimento das crianças e adolescentes.

Se argumentos educativos relacionados à prática esportiva são valorizados pelo orientador da Escolinha A, outros dados que obtive através de conversas

durante as rodadas das competições e os treinamentos da equipe dão relevância ainda maior às expectativas e sentidos que o orientador atribui à função que desempenha junto à escolinha que dirige e que, desta forma, segundo o orientador, “isto é o que também ajuda a manter a equipe em atividade” (DC, 16/11/2012): trata-se do esforço que tem de fazer para arrecadar dinheiro a fim de custear algumas despesas e gastos que a escolinha tem durante o ano, entre eles, os lanches que são oferecidos às crianças e adolescentes, em alguns jogos e treinamentos. O excerto de diário de campo, produzido num dos treinamentos da equipe revela isso.

Sobre a questão financeira, Cristian fala que a equipe conta com a produção de alguns objetos para manter-se ativa, pois tem gasto com os deslocamentos para os jogos, com materiais e com a alimentação (lanche) dos meninos. Conta que fazem chaveiros, canetas, camisetas e adesivos (me mostra alguns) para angariar dinheiro para pagar certas despesas, como por exemplo, os deslocamentos em dias de jogos. *“Eu tenho que alugar algumas vezes um micro-ônibus, pois alguns campos são muito longe né professor, então eu tenho um conhecido que tem um micro-ônibus e que faz um desconto pra nós (cobra 150 reais), para nos levar até o campo. Então a gente faz isso né, a gente vende essas coisas para arrecadar dinheiro, às vezes fazemos rifas também. Daí alguns amigos e colegas de trabalho ajudam também a vender as rifas”*. Quando pergunto a Cristian se sua família o apoia, o orientador diz que conta com o apoio em casa. Menciona que sua esposa ajuda a lavar os fardamentos. *“Lá em casa, por exemplo, tem duas máquinas, a mais velha da Brastemp lava os uniformes das equipes e a outra é só para as nossas roupas. Mas dá gasto com isso”*. Também fala que se não tivesse o apoio da família seria bem difícil se manter a frente da equipe. A organização das equipes nas suas diferentes categorias gera certo envolvimento, requer muita disponibilidade de tempo e isso afeta um pouco o tempo em casa, em família, e no trabalho também, *“sem contar o lado financeiro”*. Mano também fala que às vezes consegue doações para a equipe. Amigos e colegas de trabalho conseguem algum dinheiro às vezes para investir na equipe. *“Mas não é sempre que se consegue”*, diz ele (DC, 09/11/2012).

Desta forma, a partir das expectativas que demonstra ter em relação ao futebol e dado o esforço que se faz necessário ter para manter a escolinha em atividade, o orientador revela a importância que atribui a este tipo de trabalho junto a crianças e adolescentes oriundos de segmentos sociais populares. Vale lembrar que os “ganhos” e as vivências sociais oportunizadas pelas atividades desenvolvidas não se restringem apenas ao público que é acolhido, mas também àqueles que estão à

frente dos coletivos das escolinhas, afinal de contas, “a gente fica tão envolvido, tem irmãos, filhos, primos de ex-jogadores que jogavam comigo, então é uma coisa que motiva mais até” (Entrevista, 26/04/2012).

6.1.3 A escolinha de uma acadêmica de Educação Física

A Escolinha B está em atividade a pouco mais de 2 anos e meio. A principal protagonista de sua criação: uma acadêmica de Educação Física. Os anos de diferença de atividade que a referida equipe tem em relação à escolinha caracterizada anteriormente não parece se distinguir do conjunto de fatores que motivaram o seu surgimento. Assim, se a estudante de Educação Física teve as suas razões para implementá-la, as crianças e adolescentes que passou a orientar também contribuíram para criação de tal escolinha. De qualquer forma, caberia aqui perguntar: o que a fez criar uma escolinha? O que estaria atrelado a tal iniciativa? Seu vínculo com a Educação Física? Quais outros sentidos estariam por trás disso?

Segundo a orientadora, foi justamente pela alta demanda de crianças e adolescentes que passaram a procurá-la na escola onde desenvolvia um trabalho com crianças no espaço do recreio, que se conformaram as condições de montar a escolinha de futebol. Antes de criar o projeto “Recreio é Bom” e desenvolvê-lo na Escola Estadual Alberto Bins, Larissa trabalhava no Posto de Saúde da Cruzeiro, por ter ganhado uma bolsa de estudos do PET-saúde, da universidade que mantinha (e mantém) atividade acadêmica. Depois de permanecer trabalhando neste local por algum tempo, migrou, então, para a referida escola e passou a desenvolver atividades junto a crianças desta instituição. Conforme diz a orientadora,

Criei um projeto, “Recreio é bom”, onde eu trabalhava com as crianças no turno da tarde, que era os pequenos, da 1ª a 4ª série. Aí na hora do recreio eu levava atividades recreativas, levava bola, fazia brincadeiras com eles. E daí os alunos do turno da manhã, de 5ª a 8ª série, começaram a frequentar essa escola à tarde e começaram a me pedir a bola emprestada. Daí eu fiz um acordo com eles que durante o recreio eles deixavam a quadra pra eu brincar com os pequenos e, depois do recreio, eu emprestava a bola e eles ficavam jogando até a hora da saída (Entrevista, 03/05/2013).

Com uma demanda cada vez maior de crianças e adolescentes comparecendo na escola para jogar bola naquele espaço de tempo, num determinado dia reunidos em uma roda em que as conversas rolavam soltas, a orientadora se viu interpelada por um dos meninos que mencionou que seu sonho era ter um time e jogar futebol numa quadra coberta. Diante disso, ao dizer aos meninos que iria agendar um jogo numa quadra em que tinha como conhecido um professor, instigou os alunos a darem um nome à equipe. Após isso, a demanda seguiu crescendo, como demonstra o relato da orientadora.

Luciana: Só que daí que vem a coisa. Começou a frequentar alunos de outras escolas, da Escola Vallenzuela, do Guerreiro Lima, das escolas ao redor, primos dessas crianças, começaram a frequentar a escola de tarde por causa do futebol. Então foi crescendo, crescendo, eu já não tinha mais um time de salão, eu já tinha muita criança. E daí se não me engano em fevereiro teve um campeonato, as crianças que me avisaram: *“professora tem um campeonato de futebol 7 na Redenção, vamos jogar?”* Tá, então vamos participar.

E a entrada no ECCE? Nesta competição, a orientadora foi vista pelo professor Guilherme (coordenador da região sul) e este, por sua vez, convidou-a a ingressar no ECCE, onde participaria da primeira reunião no cenário da região centro-sul em março de 2011.

A partir daí a equipe não parou mais de jogar. É possível inferir que juntamente com a iniciativa da orientadora de permanecer a frente da equipe está, igualmente, o gosto pelo futebol observável também pelo alto número de crianças e adolescentes que passaram a se envolver com a equipe. Algumas informações foram citadas por Luciana, abordando a ligação das crianças com o futebol praticado nas vilas e bairros periféricos de onde são oriundas.

Luciana: É, tu conversa com qualquer dessas crianças e o sonho de todas é ser jogador de futebol. Então eles acham que participando desse torneio, vão ver elas, vão ser jogadores e serem bem vistos na sua comunidade né, chegar com troféu, com uma medalha. Nem eu sabia que o futebol de várzea, antes deu entrar nesse projeto [o ECCE], eu não tinha conhecimento que nas comunidades de periferia é muito importante todo mundo ter seu time. Desde o adulto até o bebezinho, todo mundo já nasce com um time da comunidade. Eu não tinha essa noção, tu conversas com os pais das crianças, *“ah eu sou de tal time, aí*

vem o outro e tal...” Isso é peculiar de classes populares. Porque a liga do municipal [Futebol de Várzea], a categoria livre, o veterano, é tudo de periferia. Então na periferia é muito importante cada um ter seu time, estar vinculado a uma equipe.

Fica evidente, a par desses dados, o significado que o futebol tem para o público que integra a escolinha. “As crianças procuram o projeto pelo futebol” (Entrevista, 03/05/2012). A orientadora, por seu lado, apresenta um conjunto de sentidos que faz com que se mantenha vinculada a escolinha. A primeira referência que fez a mim foi durante uma conversa que tivemos em meio a um treinamento da equipe. Enaltece o trabalho que desenvolve dizendo que,

o que importa, é o reconhecimento das crianças. O retorno que eles me dão é o maior motivo né, já que eu não recebo salário, não sou assalariada, não recebo nada. Não tem retorno financeiro. É mais o reconhecimento deles assim e a transformação deles, tu saber que está formando um cidadão (DC, 05/10/2012).

É legal ver o crescimento deles, algumas mudanças de comportamento. Apos criar este vínculo, hoje em dia me sinto um pouco responsável por eles (DC, 08/10/2012).

Da mesma forma que o orientador da Escolinha A e em relação às expectativas do ECCE, em si, revela o mesmo olhar de ambos quando denota que a prática esportiva no contexto do programa tem um sentido, dentre outros, de se constituir num meio de tirar as crianças das ruas, na intenção de mantê-las ocupadas no período em que não estão na escola. “Eu penso que, não digo todas, mas algumas dessas crianças poderiam estar lá numa esquina traficando, então elas estão ali, praticando um esporte” (DC, 05/10/2012).

É nesse sentido também que Luciana vincula um dos aspectos que observei ela valorizar no cenário dos treinamentos: o aspecto da disciplina. Enaltecendo aspectos educacionais, atribui à questão da disciplina uma das importantes contribuições que a prática esportiva pode trazer às crianças e adolescentes, especialmente, em termos de possibilitar o afastamento das drogas e violência. Por outro lado, segundo a orientadora, a disciplina também pode significar a chance de as crianças e adolescentes terem a possibilidade de se profissionalizarem no cenário do futebol, aspecto que ela também valoriza:

Olha os meninos do infantil, se engajaram na competição aqui em casa (Porto Alegre/RS) e foram para São Paulo. Se há comprometimento o futebol proporciona coisas boas, as coisas acontecem. Os meninos do infantil galera ganharam essa viagem para São Paulo, conviveram com muita gente lá e fizeram novos amigos (DC, 08/11/2012).

6.2 QUEM SÃO OS “ALVOS”? AS CRIANÇAS E OS ADOLESCENTES OU O ECCE?

Afora a adjetivação do público “atendido” como *vulnerável social* e as expectativas sociais e educacionais que, assim como o ECCE, inúmeros outros projetos sociais explicitam nas suas mais diversas formas de divulgação, a partir do conjunto de informações expostas nos capítulos e subseções precedentes a este e fundamentalmente pelos dados de campo que ainda virão, talvez fosse mais plausível considerar, no caso do programa investigado, menos a “experiência de uma infância ‘público-alvo’” (THOMASSIM, 2010, p. 240) e mais a possibilidade de tal iniciativa social – o ECCE – se fundar numa condição de “projeto-alvo”. Mas, afinal, o que quero explicitar com isso se basicamente o caminho trilhado pelas populações-alvo – crianças, adolescentes e até mesmo suas famílias – é aquele que tem como vetor de direção as instituições sociais? Anseio com isso reiterar o protagonismo das crianças e dos adolescentes ao frequentarem os coletivos das escolinhas que compõem o programa ECCE, bem como algumas peculiaridades que o projeto social apresenta nas suas dinâmicas de funcionamento.

No estudo de Thomassim (2010), ao qual teve como *locus* investigativo um bairro periférico da cidade de Porto Alegre e onde incidiam um número considerável de iniciativas sociais naquele território, o autor constatou uma pluralidade de sentidos vinculados à participação de crianças e adolescentes ao analisar 24 projetos sociais em que o esporte era tido como pelo menos uma de suas estratégias de intervenção. Subsidiado por dados produzidos a partir das relações familiares, de pares e pela trajetória de alguns outros sujeitos que se submergiam as programações sociais, algumas relações mais ou menos frequentes puderam ser identificadas na interação entre o público atendido e as instituições investigadas.

Nesse ínterim, o autor estabeleceu quatro formas de participação, as quais auxiliam-me compreender meu campo de pesquisa: a que designou ser **compulsória**, em que a presença das crianças estava vinculada a demandas das famílias e das próprias crianças, relacionadas à alimentação, a ocupação e aos cuidados destas; a participação como **interesse**, associada à demonstração do gosto ou preferência por alguma atividade específica, seja ela relacionada a alguma prática esportiva ou não, interesse que poderia significar a circulação por entre instituições sociais, evidenciando maior ou menor interesse em se manter por um longo ou pequeno período de tempo em alguma instituição ou até mesmo deixar de frequentá-las; a participação como **convívio**, em que o envolvimento de crianças estava implicado na oportunidade de frequentá-las em pares, com fins coletivos, em cuja permanência ou abandono em certas programações se dava pelas relações de amizade estabelecidas na vizinhança, na vila e, por fim, a participação como **projeto ou investimento** em que os públicos infantil e adolescente vislumbravam a possibilidade de ter algum retorno específico. Nessa forma de participação, diferentemente das outras, segundo o autor, não se esperava apenas um retorno material e simbólico contíguo, mas o ensejo de desenvolver alguma habilidade e/ou de se constituir numa chance de abrir caminho para uma carreira profissional.

Dadas essas formas de participação observadas por Thomassim (2010) reforço, assim, a ideia de protagonismo dos públicos infantil e adolescente que fazem parte do ECCE, apoiado em boa medida pelo conjunto particular de expectativas que apresentaram. A fim de elucidar melhor o que estou querendo dizer, faço menção especialmente à primeira forma de participação cunhada pelo autor. O envolvimento compulsório ao qual se referiu não encontra relação com as características do programa ECCE. Não se estabelecia, nos quadros do programa, relações permeadas por demandas e necessidades objetivas das famílias como, por exemplo, alimentação e, inclusive, a ocupação do tempo das crianças, neste último sentido com o intuito de permitir a seus integrantes familiares desenvolver atividades de trabalho. Em cima dessas características, o autor finaliza dizendo que o vínculo das crianças com as instituições sociais que investigou se deliberava “por um determinado enquadramento da família em critérios que a definem, tipicamente, como ‘público alvo’ destas políticas” (THOMASSIM, 2010, p. 241).

Não que o público participante do ECCE não apresente características socioeconômicas semelhantes as dos sujeitos investigados pelo já referido autor,

nem que os coordenadores e professores do programa distanciem-se do linguajar dominante o qual designa o público atendido como o “público alvo”, aquele a ser cooptado – os “vulneráveis socialmente” – mas os sentidos apresentados pelas crianças e adolescentes que o frequentam, não se delineava esta forma *compulsória* de participar, por mais que em alguns momentos se observasse a realização de confraternizações, almoços, galletos e churrascos durante as rodadas, especialmente durante a fase regional das competições. O breve trecho do diário de campo abaixo revela um desses momentos.

É quase meio-dia e o coordenador da região centro-sul (Renato) chega ao campo do centro comunitário da Glória. Cumprimento-o e ele já fica por ali, ao lado da mesa, onde nesse dia estava desempenhando a função de mesário. Passam-se alguns minutos e começa organizar o almoço do dia. Nem todas as rodadas são feitos almoços, mas nesse dia, como o próprio coordenador mencionou: “vamos fazer um salchipão pra essa gurizada aí”. O irmão do árbitro Maurício (wallace) iria assar a carne. Do campo de futebol, já vejo Wallace ajustando a churrasqueira de latão no terreno, à frente do centro comunitário e realizando os preparativos iniciais. Algumas pessoas que frequentam o centro comunitário, amigos, vizinhos, assim como outros orientadores de escolinhas como Lucas, da Escolinha E, permanecem em volta conversando (DC, 02/06/2012).

A realização de almoços em meio às rodadas não acontecia de forma regular, nem eram previamente agendados. Isto ocorria espontaneamente, quando se decidia em conjunto – com a participação do coordenador, de alguns orientadores e outros sujeitos ligados ou não aos centros esportivos e/ou comunitários – fazer o almoço após as partidas, nos fins de semanas de jogos. Cada interessado e/ou quem quisesse participar dessas ocasiões ajudava a custear as despesas da refeição.

No que se refere à ideia de ocupação do tempo das crianças, é válido mencionar que por mais que tal conceito esteja presente no contexto do ECCE, ele destoa daquela noção em que a participação das crianças e adolescentes está relacionada ao objetivo de possibilitar o desenvolvimento de atividades profissionais de seus familiares. A ideia de ocupação de tempo no ECCE está mais calcada numa imagem de oposição à rua, dimensão do cotidiano da vida dos sujeitos entendida pelos coordenadores e orientadores como um espaço perigoso, premente de riscos,

portanto, com conotação negativa, do que atrelada a questões de trabalho das famílias.

As variadas formas de participação que Thomassim (2010) encontrou em campo, na realidade social pesquisada, sustentado pela pluralidade de significados tecidos pelos públicos alvos das instituições, permitiu-lhe chegar a um olhar mais amplo das interações estabelecidas com as programações sociais: aquilo que chamou de *participação itinerante*. Segundo o autor, alguns fatores concorreram para isso.

i) a oferta fragmentada de ações sociais gerados tanto pela espontaneidade das iniciativas civis, como por políticas descontinuadas e desarticuladas tanto no campo da infância, como no campo do esporte; ii) lógicas e práticas familiares traduzidas em relações diversas com as instituições sociais; iii) das relações entre lógicas e práticas estabelecidas entre crianças e adolescentes no seu cotidiano (THOMASSIM, 2010, p. 244).

Chamo a atenção para esses dados, porque alguns dos sentidos que geravam e/ou engendravam a itinerância de crianças e adolescentes por entre as iniciativas sociais igualmente embasaram a participação dos públicos infantil e adolescente no contexto do ECCE. Obviamente, não tenho a intenção de estender as considerações daquele estudo à realidade do programa que investiguei. Entretanto, no cenário do ECCE, tais sentidos ganham uma importância ainda maior pelo fato do programa manter-se em atividade por um longo período de tempo, não se constituindo, portanto, numa “política” descontinuada, isto é, como se existissem períodos de funcionamento e outros de inatividade. Todavia, quem ampara a permanência do projeto na agenda da política pública municipal? Posso afirmar com alguma certeza que a alta demanda de crianças e adolescentes no ECCE contribui para a sua sustentação e seu funcionamento por estes constituírem os coletivos das escolinhas de futebol nas comunidades e vilas das quais são originárias. Assim, retomando as diferentes formas de participação cunhadas por Thomassim (2010), foi possível observar que participações como *convívio*, *interesse* e como *projeto ou investimento*, notadamente, se alinharam ao *rol* de sentidos evidenciados pelas crianças e adolescentes integrantes do ECCE. A convivência, a amizade, diversão e, essencialmente, o gosto pela prática do futebol eram sempre valorizados pelos

envolvidos, assim como o interesse em tornar-se jogador de futebol profissional, algo que será demonstrado nos subcapítulos subsequentes.

6.2.1 Convívio, diversão e amizade

O envolvimento das crianças e dos adolescentes com as escolinhas que formam o programa ECCE, numa grande medida, é reflexo das relações previamente estabelecidas no cenário das vilas, nos bairros onde mantém residência. Como tratei no capítulo 4 deste trabalho, a própria criação do programa esteve relacionada com a pré-existência de grupos de crianças e adolescentes oriundos das comunidades e vilas de classes populares, vinculadas ou não a equipes do futebol de várzea de Porto Alegre, que já se reuniam para jogar futebol e que cada vez mais novos interessados afloravam pelos campos de futebol da periferia Porto-Alegrense. Como disse um dos professores da Gerência de Futebol, em relação a alguns fatores que motivaram e/ou impulsionaram a implementação do programa em 1994: “cada vez aumentava mais os garotos, eles vinham treinar e devagarinho eu passei a conquistar mais, e eles passaram a vir jogar comigo nos sábados também” (Entrevista, 20/02/2013).

Posso inferir que as relações de amizade e a convivência entre os integrantes tanto possibilitaram tomar conhecimento e acessar a iniciativa social em questão, quanto mobilizavam ao mesmo tempo seus efetivos a permanecerem desenvolvendo a prática esportiva de sua preferência: o futebol.

Na intenção de sustentar o que estou anunciando, trago alguns dados produzidos nas observações e nas entrevistas com alguns interlocutores importantes das Escolinhas A e B. A fala de alguns meninos da Escolinha A explicita bem a ideia de que a circulação de informações por entre pares a respeito da escolinha conduzia-os até ela ou, pelo menos, suscitavam interesses nessa direção. Com relação à mesma equipe, é relevante mencionar, num primeiro momento, a dimensão simbólica em torno da escolinha, algo que fazia com que as crianças e adolescentes a acessassem. A visibilidade que a Escolinha A dispunha, reflexo também pelos longos anos de sua existência, não apenas no Bairro Santa Tereza e nas vilas que o compõem, mas nos demais bairros e regiões da cidade, é revelada pelos comentários de Fabrício, acompanhante assíduo da equipe e pai de Vilson – menino que joga na categoria pré-mirim: “na vila todos sabem quem é a Escolinha A.

[...] todo mundo sabe que time é” (DC, 19/10/2012). Assim, seguindo o seu relato após o término de um dos inúmeros treinamentos que acompanhei, o interlocutor sugere que as crianças procuram o time por conta disso, “uns vão falando para os outros, boca-a-boca” (DC, 19/10/2012). Os dados a seguir denotam isso.

Para Claudio e Vilson, há 3 anos e 6 meses e 4 anos na escolinha, respectivamente, o acesso a equipe se deu através de amigos do bairro, da vizinhança: “pelos amigos, com os conhecidos da vila ali” (DC, 16/11/2012). Vinícius, concordando com Claudio, diz que além de saber da escolinha por intermédio dos amigos, seu pai, Fabrício, também tinha conhecimento tanto da escolinha, quanto do projeto social. Ao perguntar ao menino como havia ficado sabendo do projeto, Vilson referiu que “foi meu pai, tempo atrás não me levava, porque eu era muito pequeno. Mas depois meu pai passou a me trazer no projeto” (DC, 09/11/2012). Durante as entrevistas Rafael, há 2 anos no programa comenta: “ficamos sabendo através dos amigos, eu descobri através do Mingau e do Bial” (Entrevista, 19/04/2013). Assim como Rafael foi convidado, Vilson relatou a mim também em entrevista que convidou dois amigos seus – o Cleber e o Henrique – para ingressar na escolinha, ambos já há 2 anos jogando futebol no espaço do programa.

Se as redes de amizade forjadas anteriormente à entrada dos meninos no projeto poderiam (e puderam) representar a adesão aos coletivos da escolinha, elas, além disso, significavam a permanência das crianças e adolescentes nas atividades futebolísticas da mesma, no espaço dos treinamentos e das competições. Um exemplo disso está no sentido que Vilson, Alisson e Ricardo davam (e dão) as suas participações no ECCE: o de “estar com os amigos” (Entrevista, 19/04/2013). Por outro lado, de acordo com a fala de algumas crianças e adolescentes, a possibilidade de fazer novas amizades também estava entre suas significações. Falas como a de Claudio, “por que a gente faz mais amigos, por que a gente circula pela cidade” (Entrevista, 25/04/2013), corroborada pela do Vilson e do Cleber, vai ao encontro de que o “envolvimento relaciona-se a estímulos coletivos e conjunturais, a exemplo de como surgem às temporadas em brincadeiras de rua (bolinhas de gude, peão, pandorga)” (THOMASSIM, 2010, p. 242). Nesse sentido Zaluar (1994, p. 65) refere de que há uma “necessidade simbólica de expressar o coletivo”. A autora, nesse sentido diz que, além do simbolismo em torno do esporte, a convivência, a união, as redes de sociabilidades são intensificadas através da ampliação do círculo

de pessoas com as quais habitualmente se tem contato. Segundo a autora, nesses espaços,

o esporte cria um espaço real de encontro entre as pessoas que se reúnem tanto para aprender e experimentar suas habilidades, quanto para conhecer os outros e a si mesmos nisso. Daí resulta a ampliação do horizonte social dos jovens que acabam saindo do círculo familiar mais estreito, da rede de vizinhos mais próximos, da sua rua ou praça para o bairro, ou seja, de redes de sociabilidade que vão integrá-los à cidade (Zaluar, 1994, p. 65).

Além da possibilidade de poder circular pela cidade, revelada pelos meninos participantes das escolinhas, a chance de estabelecer novas relações de amizade eram muito aludidas. Retomando os ditos da antropóloga Alba Zaluar, ao analisar três projetos sociais esportivos, isto também estava presente na fala das crianças e adolescentes que foram seus interlocutores. Ela acena que,

Esse “fazer amizades” era algo, portanto, desenvolvido no próprio esporte – o sentido de cooperação entre colegas, a solidariedade do time, o respeito mútuo e o sentimento de pertencer a um coletivo foram aspectos amplamente mencionados por todos (Zaluar, 1994, p. 81).

Outras indicações explícitas e alusões no contexto do ECCE apontavam para a associação entre a prática esportiva – o futebol – e a possibilidade de entretenimento e/ou diversão entre os envolvidos. A partir de algumas declarações de crianças e adolescentes, como as dos meninos Willian, Ricardo e Patrick da Escolinha A e de situações observadas, este aspecto ficou claro. Numa certa ocasião em que dei carona para eles até a vila, após o treinamento do dia, a pedido deles, Iago comentou: “a gente gosta muito de jogar, a gente se diverte né professor” (DC, 26/10/2012). No mesmo instante, Ricardo menciona: “é divertido, é bom jogar”. Cleber, Vilson e Claudio também confirmam o porquê do gosto de estarem na escolinha. Este último menino diz: “porque é divertido, é legal, a gente se encontra toda a semana” (Entrevista, 19/04/2013). Durante os treinamentos da equipe, era possível observar momentos em que as conversas e brincadeiras rolavam soltas à beira do campo. Numa dessas ocasiões,

Do lado de fora do campo, em meio ao coletivo das crianças do pré-mirim e mirim, muitos meninos da categoria infantil permanecem sentados, conversando, a espera do momento em que irão entrar em campo para treinar. Junto deles, vários outros meninos das categorias pré-mirim e mirim esperam sua vez de entrar em campo. A movimentação junto ao banco de reservas e manifestações com zoações e risadas a respeito dos lances e jogadas executadas em campo são constantes. Alguns desentendimentos entre as crianças, durante os coletivos, também são alvo de comentários, do tipo: “pega ele”, “dá no meio”, tudo isso em meio a gargalhadas (DC, 19/10/2012).

Já nos treinamentos da Escolinha B, isto também se observava.

Chego ao campo de futebol da Academia da Brigada Militar por volta das 16 horas. De longe, do estacionamento, ao lado do campo e na frente do ginásio da referida Academia, avisto alguns meninos sentados nas arquibancadas construídas ao lado do campo. Dentro do campo outra equipe joga futebol. “É a escolinha do Figueirense professor”, diz a mim Sílvia, menino da categoria infantil. Ainda relata que a participação das crianças nessa escolinha é via pagamento de mensalidade. Algo que não ocorre na escolinha de que faz parte e que faz parte do ECCE. Nesse meio tempo Luciana, orientadora da Escolinha B, chega ao local com seus materiais para o treinamento. Os meninos também vão chegando gradativamente. Os meninos do projeto já presentes no local permanecem por ali, alguns ao lado da arquibancada, outros sentados nela, conversando uns com os outros. Luciana, também fica junto do grupo. A conversa rola solta. Muitas brincadeiras acontecem entre os meninos. Um fala da chuteira do outro, de situações do cotidiano da vida de cada um, relembram lances dos jogos anteriores disputados nas competições, jogadas mal executadas, gols perdidos, etc. (DC, 25/10/2010).

Situação semelhante a estas colocadas acima, acontecia durante os treinamentos da escolinha de futebol no Centro Desportivo Municipal Cidade Líder em São Paulo. O interlocutor Silva, ex-jogador profissional e um dos treinadores da escolinha do CDM Cidade Líder, compelia atenção, mesmo que discreta, à circulação e as ações dos meninos no banco de reservas, pois “os jovens conversavam, ‘tiravam sarro’ de quem estava jogando, narravam e comentavam o jogo, combinavam jogadas para quando entrassem, etc.” (SPAGGIARI, 2009, p. 98). A fala de Ruan, da Escolinha B e há 1 ano no programa, sinaliza na direção de como

vivenciavam o espaço-tempo dos treinamentos: “no treino a gente fica brincando, rindo, se divertindo” (Entrevista, 06/05/2013).

Desta forma, se à prática do futebol estava associada aos sentidos de entretenimento e diversão no contexto da Escolinha B, a amizade e as relações de pares também permeava o envolvimento de crianças e adolescentes com a referida equipe, seja pela maneira que ficavam sabendo e/ou chegavam até a escolinha e ao projeto social, seja pelos fatores e expectativas que as motivavam introduzir-se neles.

Sobre estas questões, Diego, há 3 anos na Escolinha B e integrante da categoria mirim, era um “bom menino” enquanto interlocutor. Relatou-me que está na escolinha desde o seu início, quando por vontade sua e de inúmeros outros colegas e contando com a ajuda de sua professora de Educação Física, criaram a escolinha. Segundo o menino, “ela fez o time no nosso colégio, ela é a nossa professora de Educação Física, daí ela fez o time e a gente começou a jogar junto” (Entrevista, 06/05/2013). Rogério, figurando na escolinha por 3 anos, também disse que no início jogavam só futebol de salão: “era só salão antes, daí ela começou a criar, criar, daí surgiu a equipe” (Entrevista, 06/05/2013). Um dado interessante foi evidenciado por Luciano, no momento que estava entrevistando um pequeno grupo de garotos. Quando perguntei quanto tempo estava na escolinha, ele respondeu sem titubiar e com um sorriso no rosto: “há 5 segundos’ professor”, tendo sido indicado por Rogério. Apesar de nesse dia ser seu primeiro treinamento e ter sido convidado por um amigo seu, compactuava dos mesmos sentidos de seus colegas de equipe que ali estavam. Outros casos aparecem como situações exemplares em que as redes de amigos são responsáveis por agenciar novos integrantes. É o caso de Wellisson, há 2 anos na escolinha e jogador da categoria mirim, que convidou Luís Fernando e Gabriel, 14 anos, adolescente da categoria infantil, que participa da equipe há aproximadamente 1 ano. Diz ele: “fiquei sabendo pelos amigos, daí comecei a jogar” (DC, 12/11/2012). Assim como Gabriel, Andrei, 15 anos, também entrara na Escolinha B por intermédio das relações de amizade. “Fiquei sabendo da equipe pelos amigos e também pela professora Luciana, que me convidou um dia. É bom né, a gente mantém contato também com o pessoal, se fala e tal” (DC, 12/11/2012). Nesses termos, se alguns meninos participam da escolinha desde sua criação, outros foram entrando gradativamente por indicação de amigos e familiares, por estes saberem da existência da escolinha nas comunidades. Ouvi de muitos

meninos, que ficaram sabendo da escolinha por parte de familiares, caso do Renan, que tomou conhecimento da escolinha pelo seu tio, morador do bairro e de Marco, onde seu irmão foi o seu informante.

As considerações que Spaggiari (2009) produziu ao ter analisado uma escolinha de futebol que tinha como espaço de desenvolvimento o Centro Desportivo Municipal Cidade Líder, na periferia paulistana, representa de forma aproximada, dados os objetivos e recortes analisados em seu estudo, as expectativas encontradas especialmente nas duas escolinhas que observei mais detidamente no contexto do programa ECCE, desenvolvido no cenário periférico Porto-Alegrense. Num tom conclusivo e a fim de reunir os elementos atrelados à participação das crianças e adolescentes naquela escolinha, depreendeu que,

Havia, portanto, um conjunto heterogêneo de sentidos conferidos a prática futebolística na escolinha. De um lado, o interesse das crianças e jovens em participar das aulas e treinos em busca de divertimento, lazer e outras formas de interação e sociabilidade, bem como de visibilidade no bairro diante às garotas. Por outro, parte dos alunos mostrava-se interessada em ter acesso aos aspectos técnicos do saber futebolístico, tendo como fim a inserção no universo espetacularizado. Esta segunda forma de apropriação que as crianças e jovens faziam desta proposta, pautada por um mote utilitarista e profissionalizante de virar jogador de futebol profissional, era a principal razão mencionada para a presença na escolinha (SPAGGIARI, 2009, p. 104).

6.2.2 Entre o gosto pelo futebol e a possibilidade de *ascensão social*

Se o esporte é associado à brincadeira ou à diversão, a própria vontade de vencer as disputas induz por si só à seriedade, ao trabalho (Zaluar, 1994, p. 87).

Se, por um lado, posso assegurar que durante os *treinamentos* e, sobretudo, em meio às *competições* no contexto do ECCE era possível observar situações em que o divertimento e às brincadeiras impregnavam tais planos sociais, por outro, o desenvolvimento da prática do *futebol* por parte das crianças e adolescentes, “não necessariamente se esvaziavam de seriedade e competição” (SPAGGIARI, 2009, p. 102).

O próprio interesse evidenciado por parte das crianças e adolescentes de frequentar as escolinhas e, por consequência, o ECCE, já desponta a notoriedade e importância que elas atribuem à modalidade esportiva que gostam de praticar: o *futebol*. É válido frisar que não apenas a prática do futebol, mas também a formação de pequenos e médios grupos de praticantes é anterior à entrada nas escolinhas, sendo esta uma das principais características do ECCE, tendo, inclusive, motivado sua criação. Além disso, ao vincularem suas expectativas à possibilidade de se profissionalizarem no cenário do futebol espetacularizado, tal modalidade ganha um lugar de destaque entre os participantes. Desta forma, a capacidade de mobilização dos públicos infantil e adolescente é potencializada a par desses sentidos. Talvez, por conta disso, o tom de seriedade nas atividades se fazia tão presente, numa maior medida em relação aos adolescentes, em comparação com a faixa etária correspondente às crianças. Os dados empíricos que virão a seguir terão a disposição de sustentar tais considerações.

No contexto das escolinhas em que direcionei meu olhar – Escolinhas A e B – havia uma unanimidade quanto ao gosto pelo futebol. Esta consonância em torno do “jogar bola” se evidenciava também pela sua ocorrência em outros espaços sociais vivenciados pelas crianças e adolescentes no cenário das vilas e do bairro onde moram: nas ruas, em becos, em quadras esportivas localizadas em praças públicas ou em centros comunitários ou ainda em campos de futebol de várzea de Porto Alegre. Portanto, a prática do futebol não se restringia apenas ao contexto do ECCE.

A fala de Vilson – integrante da Escolinha A, na categoria pré-mirim – é esclarecedora nesse sentido. Ele refere durante a entrevista que: “Eu gosto muito de jogar futebol e eu jogo salão também. Depois meu pai vai me levar ali na Igreja Medianeira. Tem um clube ali” (Entrevista, 25/04/2012). Em seguida, ao perguntar aos meninos em que outros lugares jogam futebol, eles mencionam:

Vilson: Na vila gente joga também, na rua a gente joga muito, mas uma mulher fica nos xingando.

André: Como é jogar na rua?

Vilson: É bom, a gente joga. Só que a mulher fica nos xingando por causa da bola. *Sorrisos...* Os cachorros ficam latindo. Daí às vezes a gente sai da frente de casa e vai para a pracinha, para a quadra também da vila.

André: E você Patrique, costuma jogar aonde, além do projeto, da escolinha?

Patrique: Eu jogo em vários lugares, na praça perto de casa, nós jogamos na rua também, na escola, onde dá a gente joga. Mas a gente prefere jogar no projeto mesmo.

André: Vocês não acham ruim jogar na rua?

Patrique: Não, é bom, dá para jogar de pés descalços. Aqui no treino a gente joga. É bom jogar de pés descalços.

Ricardo: Não, é bom. A gente tá sempre jogando.

Fonseca (2002), em sua obra *Caminhos da Adoção*, confere à rua um espaço importante de relações e de vivências infantis. Ao estabelecer algumas diferenças entre as crianças de um bairro popular e as de classe mais elevada, coloca que as brincadeiras e jogos em bairros e vilas de grupos populares são “encrustados na ecologia do lugar” (FONSECA, 2002, p. 27). Num tom conclusivo, afirma que nesses segmentos sociais,

seu domínio, por excelência, é a rua, e lá as crianças abundam – a todas as horas do dia. Lá estão elas, na esquina, absortas em um jogo de bola de gude; um pouco mais acima, estão organizando uma competição de piões. Em um determinado momento, os estilingues entraram na moda, tendo sucedido as pipas. (Nas casas dos bairros abastados, os jogos infantis são de outro tipo. Brinquedos comprados anonimamente em uma loja, guardados solenemente em um armário, têm como objetivo “educar” (e ocupar) a criança isolada do mundo.) (p.27).

Respaldado pelas falas e pelas situações observadas, posso reiterar que qualquer metro quadrado de grama ou de terra batida que tivessem a sua disposição, os meninos da Escolinha A estavam “batendo bola”. Até mesmo com a “bola rolando” em meio às competições do ECCE.

Todos permanecem atentos a final que está sendo disputada. Alguns poucos familiares de meninos presentes da Escolinha A, o orientador Cristian e o seu auxiliar Ruan, observam o jogo. Eu permaneço conversando com eles, junto à beira do campo, perto também de outros meninos, os da Escolinha H, sentados no banco de reservas da equipe. Ambos permanecem atentos à decisão. Cristian, nesse momento, alerta-me para uma situação. Ao meu lado, mostra-me os meninos de sua equipe pré-mirim, com idade entre 10 e 11 anos de idade, jogando bola atrás da goleira do campo de futebol. Diz que os

meninos gostam muito de jogar futebol, “*se pudessem estariam sempre jogando. É incrível, não cansam nunca*”. Isto chamou minha atenção, pois ao mesmo tempo em que estavam jogando, correndo e tocando bola atrás de umas das goleiras do campo de futebol do Parque Alim Pedro, a poucos metros dali, estava ocorrendo a final da categoria pré-mirim, da etapa municipal do ECCE. Os meninos da Escolinha A, pelo menos a maioria deles, não demonstravam estarem interessados na partida que estava sendo disputada entre a Escolinha N (da região sul) e a Escolinha H (da região centro-sul) (DC, 24/11/2012).

Aludindo também ao esporte de sua preferência, Diego e Luciano, integrantes da Escolinha B, declaram que, respectivamente, “eu entrei porque eu gosto de jogar e também porque quero aprender a jogar bola” e “eu entrei para jogar bola” (Entrevista, 06/05/2013). Adrian, 15 anos, da categoria infantil refere: “ah, eu gosto de jogar, é bom. Minha mãe até sempre pergunta: ‘onde tu vai?’ E aí eu digo: ‘Vou treinar com a professora!’” (DC, 18/02/2012).

Jogar bola em outros espaços foi algo ainda citado por outros meninos, integrantes da categoria mirim da mesma escolinha. “A gente joga nas praças e quadras comunitárias, dentro da vila” e “a gente joga na pracinha, no colégio, com os pés descalços” (Entrevista, 06/05/2013) são frases que denotam que outros espaços são utilizados para a vivência da prática do futebol, menções feitas por Wellisson e Fabio, respectivamente. Alguns adolescentes da equipe, como Gabriel, 14 anos, revelou a mim numa das conversas que tive com ele durante um dos treinamentos da equipe que “onde dá para jogar futebol a gente joga, mas é claro que é melhor jogar no campo, tem mais espaço” (DC, 21/01/2013).

Algumas informações alusivas ao ECCE foram observadas por Myskiw (2012) em sua tese de doutorado. Tendo como foco problematizar os significados do futebol para os distintos atores sociais envolvidos no circuito de futebol de várzea de Porto Alegre, o autor encontrou em alguns campos de futebol varzeanos – dentre outros espaços-tempos que esteve *em circulação* no seu *fazer etnográfico* – a presença de inúmeras crianças e adolescentes “batendo bola” em meio aos jogos em que os adultos eram os protagonistas. Num desses campos, observou uma circulação intensa de meninos integrantes de uma escolinha de futebol em que “se distanciavam rapidamente dos adultos para organizarem suas brincadeiras, sendo a mais comum a ‘de bola’, ocupando um canto do campo, enquanto a jogada não

estava ocorrendo ali” (MYSKIW, 2012, p. 302). Vale a referência a este dado, porque muitas das escolinhas de futebol que fazem parte do ECCE são vinculadas a equipes de futebol de várzea da cidade. Assim, a presença delas, nestes espaços, em meio a jogos da categoria adulta, representa a *preferência* que elas têm em termos de modalidade esportiva. Por outro lado, concebe-se a ideia de há uma circulação pelos distintos espaços da cidade.

Outros aspectos ligados ao futebol também eram apreciados pelas crianças e adolescentes. A possibilidade de ganhar troféus e medalhas também chamava a atenção deles. Isto vinha junto da preferência de alguns meninos de estimar mais as *competições* em detrimento dos *treinamentos*, caso de Patrique, Natanael (há 2 anos no projeto), Artur (também há 2 anos) e muitas outras crianças que tive contato durante o estudo. Para Patrique “jogar as competições é melhor, porque a gente ganha troféu, medalha. A medalha nós levamos para casa e o troféu o próprio Cristian fica com ele” (Entrevista, 25/04/2013). Após sua fala, Herick menciona: “na casa do Mano tem um montão de troféu, pequenininho, grandão” (Entrevista, 25/04/2013). Contudo, nos casos em que as crianças e adolescentes atribuíam a mesma valoração entre o “jogar bola” nas competições e nos treinamentos, a importância em ganhar a premiação tinha a mesma medida.

Intrinsecamente vinculado ao gosto pelo futebol estava o interesse de se tornar jogador de futebol profissional. Como disse Andrei, 15 anos: “quem não quer?” (DC, 11/10/2012). Conforme Mello, Ferreira Neto e Votre (2009, p. 83), “nas comunidades mais carentes, o esporte é visto como possibilidade de ascensão social”. Em muitas passagens de diários de campo produzidas, estes sentidos apareciam referenciados nas mesmas frases e atualizados em diálogos com os sujeitos investigados, em que estava explícita tanto a participação enquanto *gosto* – algo que já foi abordado nas linhas anteriores deste tópico – quanto o envolvimento à prática futebolística como *projeto ou investimento* (THOMASSIM, 2010). Num deles, Felipe expõe que “ah, é muito legal, eu gosto de jogar. É bom, mas eu quero ser jogador, todo mundo aqui quer ser jogador, todo mundo sonha” (DC, 19/10/2012).

Assim como já fiz referência em seções anteriores do trabalho de que em alguns momentos dos treinamentos e, fundamentalmente, durante as competições observavam-se “boas doses” de seriedade e valorização do rendimento e resultado esportivos, o próprio interesse em se profissionalizar no futebol, acabava se

alinhando àquela concepção de esporte, pautada pelas disputas, pelo rendimento, pelo “querer vencer”. O desejo de levar o esporte a sério, portanto, pareceria estar “embutido num projeto de ascensão social” (ZALUAR, 1994, p. 82). Ora, “tem os olheiros, podem vir aqui olhar e levar para algum time. Todos pensam em ser jogador” (Entrevista, 25/04/2012), “ser jogador né, de repente aparece algum olheiro” (DC, 16/11/2012), relataram Cristiano (Escolinha A) e Isaias (Escolinha B), respectivamente.

De fato, a possibilidade de algum olheiro ou profissional vinculado a algum de clube de futebol aparecer com a intenção de observar alguns meninos durante os treinamentos das escolinhas não pode ser totalmente descartada no cenário periférico das grandes cidades (SPAGGIARI, 2009; 2010). Isto, de fato, aconteceu. Após encerrar as observações junto às escolinhas, resolvi aparecer no treinamento da escolinha dos *Meninos da Vila* numa determinada segunda-feira (29/04/2013). Lá, em meio ao treino e conversas com Larissa, ela me disse que nesse dia iria aparecer alguém das categorias de base do Internacional para observar um menino em específico, porém, justamente nesse dia, o menino não compareceu ao treinamento. Igualmente nos treinos da Escolinha A, em algumas ocasiões vi e ouvi circularem informações através dos meninos e por sinalização do próprio orientador da escolinha sobre a possibilidade de algum olheiro vir “olhar o treino hoje”. Isto, de certa forma, acabava servindo como uma situação exemplar para os meninos, motivando-os a permanecerem no projeto e acalentando ainda mais aquilo que mais almejavam: tornarem-se jogadores profissionais.

Tais expectativas expressadas pelas crianças e adolescentes também eram realimentadas não só pelas disputas travadas no contexto do ECCE. Tanto o orientador da Escolinha A, quanto à orientadora da Escolinha B, inscreviam suas equipes em competições fora do programa, como a Copa Nike e a Copa Coca-Cola, por exemplo. A participação nessas competições acabava gerando grande repercussão entre os meninos e, neste caso, com grande simbolismo e ênfase às *competições*. Luciano, da Escolinha B, ao responder o que o havia motivado entrar no projeto social, relatou que “eu entrei para jogar bola, porque todo mundo aqui quer ir pra Copa Coca-Cola” (Entrevista, 06/05/2013).

Passam-se os minutos e eu converso mais de perto com um dos meninos: o Aloísio, de 15 anos. Este jovem é integrante da equipe infantil da Escolinha B. Pergunto a ele (num tom de puxar uma

conversa) do porque do interesse em participar do projeto, das atividades e faço isso estendendo também e tentando captar sua opinião em relação os demais companheiros de equipe ali presentes. Diz ele que a intenção é tentar entrar no futebol. “*Todos que participam têm o interesse de tentar entrar em algum clube profissional*” (DC, 08/11/2012).

Pronuncia isso independentemente do tamanho do clube, podendo ser de pequeno, médio ou grande porte. No entanto demonstra certa consciência de que isso é difícil, “exige persistência”. Aloísio, nesse sentido, demonstra lucidez e clareza ao dizer que:

Olha, se você pegar 1000 caras aí, de cada 1000, entra 1. A gente sabe que é difícil de entrar, tem muita concorrência. Mas qualquer adolescente apresenta interesse de entrar para o futebol e para isso acontecer tem que estar no meio, participando de alguma equipe, jogando as competições na sua cidade. O importante é fazer parte. Lá em São Paulo, mesmo, tinha muita gente observando os jogos, muitos olheiros. Então às vezes pode acontecer de você ser chamado para fazer algum teste em algum clube né (DC, 08/11/2012).

Sua referência a São Paulo está vinculada ao fato de que a equipe da categoria infantil, da Escolinha B, viajou para São Paulo e, ao passarem de fase, desembarcaram no Rio de Janeiro algum tempo depois, após terem ganhado a etapa regional (Rio Grande do Sul) da Copa Coca-Cola. Seguindo o diálogo com o adolescente, pergunto se fora a São Paulo. Dando como resposta um sonoro “não”, por outro lado, estava por dentro de muitas informações e situações ocorridas durante a viagem. O que quero dizer com isso? A participação da equipe infantil da escolinha na referida competição acabou repercutindo de tal forma que mesmo os meninos que não foram a São Paulo, assim como as crianças das outras categorias da escolinha, demonstravam ter conhecimento a respeito do desempenho dos colegas de equipe e da viagem em si. A veiculação de um vídeo sobre a competição e a equipe infantil em um *site* conhecido da *internet*, foi só mais um ingrediente na já denotada repercussão simbólica que teve a competição disputada fora do estado.

No que tange às competições, dados pertinentes ao que está sendo discutido foram encontrados no estudo de Mello, Ferreira Neto e Votre (2009). Ao estudarem

o Projeto Esporte Cidadão, desenvolvido em Vila Velha, Espírito Santo, e tendo por objetivo analisar o papel do esporte e das competições esportivas nos processos de adesão, retenção e evasão dos adolescentes participantes, concluíram que para alguns deles, as competições se configuravam como um espaço para se destacarem e prosseguirem na carreira esportiva. As competições, no contexto do ECCE, ocupavam um lugar destacado, seja como possibilidade para fazer novas amizades e cultivá-las, seja pelas significações atribuídas à prática do futebol pelas crianças e adolescentes investigados, com vistas também ao interesse de se profissionalizar no cenário do futebol. Assim, expectativa de profissionalização no futebol encontra sentido no lugar simbólico e prático que o espaço das competições esportivas tinha para o público infantil e, em especial, para o adolescente.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar um universo cultural em que o esporte é utilizado como “instrumento de educação” carece reconhecer a não possibilidade de interpretá-lo sob todos os aspectos que o constituem, uma vez que como bem refere Geertz (1989, p. 39), “a análise cultural é intrinsecamente incompleta e, o que é pior, quanto mais profunda, menos completa”. Da mesma forma, não tive, a par das considerações produzidas, a pretensão de estendê-las para outros contextos e realidades sociais.

Tendo-me utilizado do olhar antropológico para realização deste estudo, entendo ser possível oferecer algumas contribuições não apenas a respeito de questões simbólicas que envolvem a utilização do esporte no contexto do programa social esportivo investigado, mas também, a partir de um olhar de ‘dentro’ e ‘próximo’ refletir sobre o *estranhamento* das *articulações* evidenciadas pelo ‘andar etnográfico’ no cenário do programa, reflexo das diferenças de significados apreendidos nos seus distintos espaços-tempos – *reuniões, competições e treinamentos*. Tal *estranhamento* se fez revelador não só pelo conjunto de sentidos configurados pela diversidade de atores sociais envolvidos – coordenadores, orientadores, crianças, adolescentes, etc. – mas, incluindo-se aqui e dadas às particularidades do programa social investigado, a possibilidade deste se manter em funcionamento pelo protagonismo dos atores sociais vinculados às comunidades: os orientadores (líderes comunitários) e as crianças e adolescentes. Reitero que os sentidos e as expectativas apareceram articuladas na etnografia, na medida em que fui percorrendo os espaços de funcionamento do programa e convivendo com as pessoas, com os coordenadores e professores do programa, com os orientadores das escolinhas, com as crianças e adolescentes e com outros sujeitos que se envolviam de uma maneira mais ou menos direta com o projeto social.

Levando em conta as expectativas vinculadas à prática do futebol no contexto do projeto social investigado e a atuação dos orientadores das escolinhas em parceria com os coordenadores do programa, procurei encontrar algumas respostas pertinentes ao questionamento proposto no problema: como se articulam, no cotidiano do programa social esportivo, as expectativas e interesses dos orientadores, coordenadores e das crianças e adolescentes e em que medida tais sentidos se relacionam com a existência e manutenção do projeto na agenda da política social do município?

Na intenção de atender tais questionamentos, elaborei três capítulos interpretativos, cada qual com demandas específicas, mas, que, em maior ou menor medida, buscaram atender o objetivo apontado no trabalho. Neles pretendi mostrar que, se por um lado, a partir das observações no cotidiano do projeto social, as práticas dos coordenadores e professores do projeto estavam pautadas por discursos vinculados a integração e inclusão do público atendido, compreendendo ainda o esporte como um instrumento de educação, por outro lado, as crianças, os adolescentes e os próprios orientadores, atribuíam sentidos para além das expectativas dos coordenadores do programa.

O primeiro capítulo (CAPÍTULO 4) teve como foco contextualizar o programa social investigado, num caráter histórico e, igualmente, caracterizar tanto os espaços-tempo de funcionamento do programa, quanto os principais atores sociais que neles desenvolvem suas atividades. Nele, já fora possível observar traços/indícios relacionados aos sentidos e aquilo que sempre sustentou o programa na agenda da política social do município de Porto Alegre.

De fato, o programa teve como aspecto preponderante para iniciar suas atividades o *gosto* de jogar futebol apresentado pelas crianças e adolescentes, assim como o envolvimento dos orientadores das escolinhas, que na época o interlocutor responsável pela sua implementação chamou-os de supostos “treinadores”. Então, já existiam demandas nas comunidades, lideranças, pessoas que, de alguma forma, já desenvolviam algum trabalho com grupos de crianças e adolescentes, e que também apresentavam significações em relação ao seu envolvimento com a prática do futebol.

No capítulo 5 tive a preocupação de caracterizar as *reuniões*, as *competições* e os *treinamentos* (estes últimos em relação às duas escolinhas que acompanhei mais diretamente). Entretanto minha intenção foi de, ao fazê-la, estabelecer relações entre as características dos planos sociais em destaque ao *rol* de sentidos atribuídos pela diversidade de sujeitos envolvidos com o programa.

Deste modo, se os coordenadores do programa procuravam fazer dos distintos espaços-tempos espaços “pedagógicos”, em que o entendimento do esporte se configurava como uma “ferramenta” para “construção”, “formação” e “educação” do público atendido, por outro lado, observei que as crianças e os adolescentes atribuíam sentidos diversos relacionados à prática do futebol desenvolvida por eles, bem como a atuação dos orientadores das escolinhas que,

ora estava pautada pelos mesmos preceitos educacionais valorizados pelos coordenadores do programa, ora, dependendo do espaço-tempo, inclinavam-se aos sentidos que as crianças e os adolescentes apresentavam no momento em que a bola se fazia rolar pelos campos de futebol. No espaço das competições, durante as partidas, as equipes demonstravam interesse em ganhar os jogos. O objetivo era vencer as partidas, ou seja, havia uma valorização do resultado esportivo. Tal expectativa, também era evidenciada pelos orientadores durante as disputas. Nos momentos em que os orientadores passavam instruções à beira do campo para as suas respectivas escolinhas, era possível ver claramente o que estava 'em jogo' para estes líderes comunitários. Os recados transmitidos se alinhavam à intenção de vencer as partidas: "cadê o meio, cadê o meio", "volta, volta", "vocês estão andando em campo", "chegou à frente da área tem que chutar", entre outros. A partir destas falas estabeleci que o que estava presente nos jogos era o resultado esportivo. Situação exemplar desse "querer ganhar" também estava representada na postura de alguns orientadores quando escalavam meninos acima da faixa etária estabelecida para uma determinada categoria. Isto era reprovado mesmo por alguns orientadores, assim como pelo próprio coordenador da região centro-sul. Assim, a utilização de "gatos" tinha uma conotação negativa no cenário do programa. Tal situação, mesmo que fosse até mesmo corriqueira, era contornada pela coordenação do programa na medida em que a equipe infringia tal norma, perdia os pontos da partida em disputa, mas os meninos (as escolinhas) não ficavam sem jogar. Havia, nesse sentido, uma flexibilização dos artigos que compunham o regulamento das competições.

Por outro lado, por mais que o comportamento dos orientadores à beira do campo representasse a vontade de vencer os jogos, estes entendiam da mesma forma que o projeto se configurava num momento de aprendizagem e de educação para as crianças e os adolescentes. Frases como, "o objetivo aqui é educar as crianças", mencionada por um orientador e, "a intenção é movimentar essa criança", "educar e ocupar o tempo delas", aludidas pelo coordenador da região observada, denota certa correspondência entre as expectativas dos orientadores e o coordenador do programa.

Assim, para além do que estava 'em jogo' busquei caracterizar também o que estava no 'pré-jogo' e 'em meio' aos jogos nas competições. Nos momentos que antecediam os jogos, observei situações que valorizavam aspectos educacionais,

tanto no contato entre pares, na relação direta e próxima entre as crianças e adolescentes (inclui-se aqui, o contato entre as escolinhas, oriundas de distintas comunidades), quanto, especialmente, na relação dos orientadores com suas equipes/escolinhas. Isto se revelou nos diálogos estabelecidos nos instantes que precediam as partidas das rodadas das competições, supracitados durante o Capítulo 5. Dentre eles, discursos do tipo “vocês têm que se ajudar, vocês são uma equipe”, “quando um errar, os outros tem que apoiar”, “vamos jogar sem brigar, sem discutir” e “vamos jogar na bola”, ressoavam com alguma regularidade nos momentos que antecediam os jogos.

Nos treinamentos das duas equipes que acompanhei de forma mais direta a pluralidade de sentidos não foi menos evidente. Neste espaço-tempo, em que tinha como protagonistas os orientadores das duas escolinhas e as crianças e adolescentes e sem a presença do coordenador da região, pude apreender que o gosto pelo futebol era muito demarcado, pois todos estavam atrás “do coletivo”, do “jogar bola”. Entretanto, diferenças entre os treinamentos da escolinha do líder comunitário e o da escolinha da acadêmica de Educação Física eram perceptíveis. Se a primeira tinha como principal característica “o coletivo”, um dos aspectos que a segunda valorizava era a realização de exercícios físicos e alongamentos. Essas atividades não gozavam de muita popularidade entre as crianças e adolescentes, por mais que a fizessem em meio a brincadeiras e comentários jocosos. Nesses instantes, os meninos cobravam da orientadora: “vamos jogar professora?” Da mesma forma, visualizei também que aspectos vinculados à disciplina eram valorizados pelos orientadores: “eles tem que ter disciplina. Futebol é disciplina, não adianta”. Tal afirmação, numa certa medida, aparecia vinculada ao fato de que se o público atendido pretendesse ascender ao mundo do futebol profissional ter disciplina seria algo fundamental. De outra forma, situações educativas também entravam em pauta na medida em que os orientadores cobravam de seus “jogadores”, postura e comportamento “adequados” durante os treinos, como não “dizer palavrões”, “não falar mal de seus colegas”, etc.

Ao mesmo tempo em que desenvolvi a caracterização dos espaços-tempos do programa – reuniões, competições e treinamentos – durante a seção 5 do trabalho, trouxe os diferentes modos de agir dos distintos atores sociais e os sentidos que estavam atrelados àqueles diferentes momentos.

No Capítulo 6 do trabalho, procurei evidenciar as articulações tecidas no cotidiano do programa entre os sujeitos envolvidos, mas, sobremaneira, fundamentar as possibilidades e/ou as condições de se poder relacioná-las com a existência e manutenção do programa. Na primeira parte dele, valorizei o olhar que os coordenadores têm em relação aquilo que os orientadores das escolinhas representam para eles, aspectos que, em inúmeras vezes, a mim foram referenciados de que são “espelho” ou referência para o público atendido. É nesse sentido que cobranças eram feitas pelos coordenadores do programa em relação à postura que alguns orientadores tinham em meio às competições. Uma das situações observadas diz respeito à questão da competitividade. Se a busca pelo resultado esportivo fazia sentido para os orientadores e que alguns deles se valiam da escalação de meninos fora da idade para uma dada categoria, para os coordenadores do programa e por mais que as partidas não deixassem de acontecer, a situação, por si só, já representaria algo negativo aos olhos das crianças e dos adolescentes; de acordo com os meus interlocutores isso não se constituiria num “bom exemplo” a ser dado junto ao público atendido.

Aos diferentes atores, portanto, estão vinculados distintos sentidos que ao mesmo tempo revelam singulares motivações que os mobilizam a se articularem e se envolverem com o referido projeto. A própria noção propalada pelos coordenadores de que os orientadores das escolinhas são a “locomotiva” do programa está intrinsecamente ligada aos sentidos que estes atores sociais atribuem ao seu envolvimento com o programa, entre os quais: o gosto pelo futebol, à possibilidade de manter-se vinculado numa rede de amigos e a expectativa de fazer das escolinhas um espaço de proteção e educação às crianças e adolescentes. Em boa medida, isto justifica o envolvimento destes sujeitos ao programa e que, segundo os coordenadores, é isto que sustenta e mantém o programa social em funcionamento, mesmo havendo, por vezes, divergências e distanciamentos nas expectativas apresentadas. As expectativas dos coordenadores do programa estão centradas nestes dois sentidos que vão ao encontro das concepções de esporte que defendem como forma de embasarem suas ações: a dimensão participativa e educacional do esporte.

O protagonismo dos orientadores é valorizado pelos coordenadores do programa, assim como a papel que desempenham nos coletivos das escolinhas em termos educacionais. Os dois orientadores que estabeleci um contato de maior

proximidade durante as observações participantes, além de corroborarem com as diretrizes do programa, também inferiam significados próprios às atividades que desenvolviam no cenário do programa. Uma das expectativas mencionadas por Mano, orientador da Escolinha A, é de que a escolinha tinha como objetivo afastar as crianças e adolescentes das ruas, espaço este, entendido por ele, como premente de riscos e de proximidades com “coisas ruins”. Somando-se a isso, Mano tinha claro também o retorno educacional do projeto, assim como o sentido de associar a repercussão positiva disso à possibilidade de alguma criança e/ou adolescente vir a se profissionalizar no cenário do futebol. Luciana, orientadora da Escolinha B, da mesma forma, se alinha aos sentidos evidenciados por Cristian. Isto se verificou tanto em relação aos aspectos educacionais, quanto à ideia de ocupação de tempo vinculada à expectativa de afastar as crianças das ruas – ideia normalmente anunciada no cenário das políticas sociais de esporte; bem como à satisfação de possibilitar o ingresso e/ou acesso das crianças no cenário do futebol profissionalizado. No que se refere à dimensão educativa, a orientadora destaca que as crianças e adolescentes ao manterem contato com o espaço do programa social, têm-se a possibilidade de favorecer o processo socialização ‘correta’ delas. Desta forma, afirma que o projeto repercute na postura e no comportamento delas, sugerindo de que há uma mudança de comportamento em relação a algumas coisas como, por exemplo, no fato delas não brigarem entre si e/ou discutirem durante os jogos/competições. Além disso, destaca o papel que a escolinha tem de afastar as crianças e os adolescentes das ruas, assim como a ideia de ascensão social evidenciada pelas observações que fiz junto à escolinha. Tais expectativas, da mesma forma que são amplamente difundidas no âmbito das programações sociais, se alinham aos sentidos que a orientadora apresentou. Tirar as crianças e os adolescentes das ruas, evitando assim possíveis malefícios (entre eles o tráfico) que estas possam oferecer, era algo sempre muito valorizado pela orientadora. Da mesma forma a chance de oportunizar a inserção do público atendido junto ao futebol profissional fora observado, algo que pude apreender tanto nos discursos, quanto nas suas ações.

Num tom conclusivo, sintetizo assim o conjunto de expectativas relacionadas à prática do futebol, explicitadas pelos orientadores das escolinhas como “categorias de articulações” atreladas a prática futebolística nas escolinhas:

- **Articulações com foco no futebol profissional:** disciplina, competição, ascensão social;

- **Articulações com foco no afastamento de “riscos”:** amizade, diversão, convívio, ocupação de tempo, educação.

Ainda neste capítulo do trabalho, as articulações também se fizeram nítidas em relação aos públicos infantil e adolescente atendidos. O sentido alicerçado na possibilidade de algumas crianças e adolescentes se profissionalizarem no futebol tornaram-se regulares na etnografia não apenas a partir das representações dos orientadores das escolinhas, mas, tal sentido, também estava entre as principais expectativas mencionadas por elas ao vincularem-se nas escolinhas de futebol. O interesse em introduzir-se nas escolinhas estava embasado também nas relações de amizade, convívio, divertimento, mas, fundamentalmente, ao gosto pelo futebol.

A consonância observada em torno da prática do futebol era algo notável nas ações das crianças, visto que, até mesmo nos treinamentos, o que mais valorizavam era o trabalho coletivo, o “jogar bola”. Algo também mencionado pelos interlocutores e que denotava este sentido é que jogavam futebol onde pudessem rolar uma bola. Várias foram às referências sobre os outros espaços sociais utilizados no dia-a-dia para prática da já referida modalidade esportiva, entre os quais: quadras esportivas, praças, ruas da vila, etc. As articulações traçadas na última seção do trabalho demonstram que a prática do futebol ocupa um lugar central nas relações estabelecidas entre os orientadores e as crianças e adolescentes, evidenciados pelo conjunto de sentidos apresentados. Ouvi em inúmeras ocasiões que “na periferia é muito importante cada um ter seu time, estar vinculado a uma equipe”. Frases como esta, colocada por uma orientadora, representa numa grande medida o sentido que as escolinhas e o futebol têm para as pessoas oriundas de comunidades periféricas. Isso denota que o envolvimento com tal modalidade esportiva, para a maioria dos líderes comunitários e para as crianças e adolescentes, é anterior aos seus vínculos com o programa social esportivo investigado. Portanto, faz parte da cultura dessas pessoas, pois apresentam constante contato com o futebol na periferia Porto-alegrense.

Assim, o conjunto heterogêneo de expectativas e sentidos vinculados à prática futebolística tecidos no contexto do programa sugere que o mesmo se mantém na agenda da política social do município pela capacidade de mobilização e

iniciativa dos distintos agentes sociais envolvidos – coordenadores, orientadores, crianças e adolescentes, familiares – em torno da representatividade que o futebol tem para cada um deles. Além disso, mesmo que haja divergências e diferenças nas expectativas evidenciadas pelos distintos atores sociais – por exemplo, aquilo que está ‘em jogo’ não é valorizado pelos coordenadores, ao passo que é relevante para as crianças e adolescentes e para os orientadores das escolinhas – isto não se sobrepõe às expectativas educacionais apreciadas pela coordenação e gestores sociais do programa que veem as atividades do programa como um espaço educativo importante onde o trabalho é construído de forma conjunta e participativa e que, a partir do protagonismo das pessoas, dos “cidadãos” nas atividades do programa, acabam tornando-os sujeitos ativos “do seu fazer e do seu lazer”.

As características e singularidades em relação ao ECCE denotam o olhar de que as redes de relações estabelecidas ‘em campo’ refletem-se na manutenção das atividades do programa social. Os distintos atores sociais envolvem-se com o referido projeto social por um diverso conjunto de interesses e expectativas – educação, ocupação de tempo, convívio, diversão, ascensão social, entre outros – e que, por vezes, mesmo diante de divergências e consonâncias nas significações atribuídas pela multiplicidade de agentes sociais envolvidos, sustentam o funcionamento do projeto na agenda da política social do município de Porto Alegre.

REFERÊNCIAS

- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- BARBIRATO, Fernanda Rosa. **A socialização no contexto de projetos sociais esportivos**: um estudo de caso na fundação gol de letra. Tese (mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 13 jun. 2008.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares**: as socializações e a escolarização no entrecer destas culturas. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1059-1083, out. 2007.
- BRACHT, Valter. Esporte de Rendimento na Escola. In; STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo (Org.). **Esporte de Rendimento e Esporte na escola**. 1. Ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2009, p. 11-26.
- CERTEAU, M. **A invenção do Cotidiano**: 1. artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- FERNANDEZ, Ângela Maria Dias *et al.*. **Cidadania, trabalho e criação**: exercitando um olhar sobre os projetos sociais. Revista do Departamento de Psicologia – Universidade Federal Fluminense, Niterói, V. 18, nº 2, jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://WWW.scielo.br>>. Acesso em: 11 de março de 2011.
- FONSECA, Claudia. Quando Cada caso não é um caso. **Pesquisa etnográfica em educação**. Revista Brasileira de Educação. N.10, p. 58-78, jan-abr, 1999.
- FONSECA, Claudia. **Caminhos da Adoção**. São Paulo: Cortez, 2002.
- FOOTE-WHYTE, William. Treinando a observação participante. In: GUIMARÃES, Alba Zaluar (Org.), **Desvelando máscaras sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.
- GEERTZ. C., **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, Zahar, 1989.
- GERÊNCIA DE FUTEBOL DE CAMPO. **Relatório**. Programa Em Cada Campo uma Escolinha, 2011.
- GERÊNCIA DE FUTEBOL DE CAMPO. **Relatório**. Programa Em Cada Campo uma Escolinha, 2012a.
- GERÊNCIA DE FUTEBOL DE CAMPO. **Jogos Regionais do ECCE - Regulamento**. Programa Em Cada Campo uma Escolinha, 2012b.
- GUEDES, Simoni Lahud *et al.* Projetos sociais esportivos: notas de pesquisa. 2006. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA, XII, 2006, Niterói. **XII Encontro**

Regional de História - Usos do passado - Resumo e Programação. Rio de Janeiro: ANPUH, 2006. p. 92-92.

HECKTHEUER, Luiz Felipe Alcântara; SILVA, Méri Rosane Santos da; SILVA, Rose Méri Santos da. O esporte nos projetos sociais e a produção dos sujeitos vulneráveis. In: **Políticas de lazer e saúde em espaços urbanos.** FRAGA, Alex Franco; MAZO, Janice Zarpellon; STIGGER, Marco Paulo; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). Porto Alegre: Gênese, 2009, p. 89-99.

LAHIRE, Bernard. **Homem plural.** Os determinantes da ação. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAZZARI, André. **A socialização de crianças e adolescentes no contexto de um projeto social de tênis.** Monografia (Seminário de Monografia II) Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. **Festa no pedaço:** cultura popular e lazer na cidade. 3. ed. São Paulo: Hucitec; UNESP, 2003.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 129-156, jul./dez. 2009.

MELO, Victor Andrade de. **Projetos sociais de esporte e lazer:** Reflexões, inquietações, sugestões; em <http://quadernsanimacio.net>; nº 7; enero de 2008; ISSN1698-4044. Disponível em: <<http://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/siete/VICTOR%20ANDRADE.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

MELLO, André da Silva; FERREIRA NETO, Amarílio; VOTRE, Sebastião Josué. Intervenção da Educação Física em projetos sociais: uma experiência de cidadania e esporte em Vila Velha (ES). **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Campinas, v. 31, n. 1, p. 75-91, setembro 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social. Teoria, método e criatividade.** 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MYSKIW, Mauro. **Nas controvérsias da várzea:** trajetórias e retratos etnográficos em um circuito de futebol da cidade de Porto Alegre. Tese (doutorado) – Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir e escrever. In: OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. C. **O trabalho do antropólogo.** 3. ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Unesp, 2006.

PADIGLIONE, Vincenzo. Diversidad y pluralidade en el escenario deportivo. **Apunts:** Educación física y deportes. Barcelona, n. 41, p. 30-35, 1995.

ROCHA, Ana Luíza Carvalho da; ECKERT, Cornélia. Etnografia: saberes e práticas. In: PINTO, Céli Regina Jardim; GUAZZELLI, Cesar Barcellos (Orgs.). **Ciências Humanas: pesquisa e método**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

SILVA, Hélio R. S. A situação etnográfica: andar e ver. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 15, n. 32, dez. 2009.

NEVES *et al.*, Projeto Segundo Tempo: consolidando um modelo de política pública e de esporte. In: **Políticas Públicas de Esporte e Lazer na Cidade do Rio Grande**. HECKTHEUER *et al.* Rio Grande: s. n., 2009, p. 33-54.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Esporte, Recreação e Lazer. Coordenação do Futebol. Programa Em Cada Campo uma Escolinha, 2005.

PREFEITURA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE. Secretaria Municipal de Esporte, Recreação e Lazer. **Programa Em Cada Campo uma Escolinha**. Disponível em: http://www2.portoalegre.rs.gov.br/sme/default.php?p_secao=203. Acessado em: 10 de março de 2012.

SPAGGIARI, E. **Tem que ter categoria**: construção do saber futebolístico. 2009. 265 fls. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade de São Paulo, 2009.

SPAGGIARI, Eurico. **Múltiplos significados da prática futebolística**: etnografia de um projeto social esportivo em São Paulo. In: ABA - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 27^a, 2010, Belém. RBA - Reunião Brasileira de Antropologia. **Congresso**: ABA - Associação Brasileira de Antropologia, Agosto 2010.

STIGGER, Marco Paulo. **Esporte, lazer e estilos de vida**: um estudo etnográfico. Campinas: Autores Associados, 2002.

STIGGER, Marco Paulo. **Educação Física, Esporte e Diversidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

STIGGER, Marco Paulo. Estudos etnográficos sobre esporte e lazer: pressupostos teórico metodológicos e pesquisa de campo. In: **O Esporte na cidade**: Estudos Etnográficos Sobre Sociabilidades em Espaços Urbanos. STIGGER, Marco Paulo; GONZÁLEZ, Fernando Jaime; SILVEIRA, Raquel (Orgs.). – 2º ed. – Porto Alegre: Editora da ufrgs, 2007, p. 31-50.

STIGGER, Marco Paulo. Relações entre o esporte de rendimento e o esporte da escola. In; STIGGER, Marco Paulo; LOVISOLO, Hugo (Org.). **Esporte de rendimento e esporte na escola**. 1. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2009, 103-134.

THOMASSIM, Luís Eduardo Cunha. Uma alternativa metodológica para análise dos projetos sociais esportivos. In: **XVIII ENAREL**, 2006, Curitiba. Anais do XVIII ENAREL. Curitiba: PUCPR, 2006.

THOMASSIM, Luís Eduardo Cunha. Conflitos em torno do lazer: o sentido das práticas de responsabilidade social na contramão dos direitos sociais. In: SILVA, Maurício Roberto da. (Org.) **Esporte, educação, estado e sociedade**. Chapecó: Argos, 2007. p. 257-281.

THOMASSIM, Luís Eduardo Cunha. Juventude, segurança e paz: “Pra não dizer que não falei de esportes”. In ASQUIDAMINI, Fabiane (Org.). **Contratempos? Juventude, Segurança e Paz**. São Leopoldo: Trilha cidadã, CEBI, rali de comunicação, Rede Brasileira de Institutos da Juventude, 2009. p. 84-94.

THOMASSIM, Luís Eduardo Cunha. **O “PÚBLICO-ALVO” NOS BASTIDORES DA POLÍTICA**: um estudo sobre o cotidiano de crianças e adolescentes que participam de projetos sociais esportivos. Tese (doutorado) - Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

VALENTINI, Nadia Cristina *et al.* A iniciação ao tênis como fator de promoção social de crianças em situação de risco. In: **O ensino do tênis: novas perspectivas de aprendizagem**. BALBINOTTI, Carlos (Org.). Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 113-123.

VIANNA, José Antônio; LOVISOLO, Hugo Rodolfo. Projetos de inclusão social através do esporte: notas sobre a avaliação. **Movimento**. Revista da Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, vol. 15, n. 3, p. 145-162, jul./set. 2009.

VÍCTORA, Ceres Gomes; KNAUTH, Daniela Silva; HASSEN, Maria de Nazareth Agra. **Pesquisa qualitativa em saúde**: uma introdução ao tema. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

WINKIN, Yves. Descer ao campo. In: **A nova comunicação**: da teoria ao trabalho de campo. Campinas: Papyrus. 1998. p. 129-145.

ZALUAR, Alba. **Cidadãos não vão ao paraíso**. São Paulo: Editora Escuta; Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

APÉNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de consentimento livre e esclarecido para os coordenadores do Programa Social Esportivo.

Prezado (a) colaborador (a),

Você está sendo convidado (a) a participar de um estudo sobre a participação de crianças e adolescentes no contexto de um programa social esportivo. Este é um estudo que faz parte de um trabalho de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, da Escola de Educação Física - ESEF/UFRGS, Porto Alegre/RS.

Desta forma, peço que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir - com a sua assinatura - sua participação neste trabalho.

Objetivos do Estudo:

Compreender como se articulam no cotidiano do programa social esportivo as expectativas e interesses (as crenças) dos orientadores, coordenadores (professores) e das próprias crianças e adolescentes, e como isso se relaciona com a existência (e manutenção) do projeto na agenda da política pública municipal e qual o "lugar" das crianças e do futebol nessas articulações/imbricações.

Procedimentos:

O pesquisador irá realizar observações em todos os possíveis espaços e atividades desenvolvidas no projeto social em questão, como reuniões, competições, treinamentos, confraternizações, eventos, etc.

Você será convidado (a) a participar de uma entrevista, previamente agendada, a ser realizada num local combinado; sendo que você poderá opinar sobre a escolha do local. A entrevista será gravada, transcrita e os dados serão utilizados na pesquisa e disponibilizado a você para confirmação das informações.

Riscos e Benefícios do Estudo:

A sua participação como colaborador (a) neste estudo, oferece risco similar ao que os cidadãos têm no seu cotidiano. Este estudo poderá contribuir no entendimento científico ao estabelecer reflexões sobre o envolvimento do esporte no cenário dos projetos sociais esportivos.

Confidencialidade:

Todas as informações cedidas por você ficarão protegidas de utilizações não autorizadas e a sua identidade será preservada como sujeito dessa pesquisa.

Voluntariedade:

Você poderá desistir a qualquer momento do estudo, possibilitando que seja interrompido o processo de coleta de informações se assim for seu desejo, sem qualquer penalização ou prejuízo, bem como, também, sem vantagens.

Novas informações:

A qualquer momento você, na condição de participante desse estudo, poderá requisitar informações esclarecedoras sobre o seu desenvolvimento.

Contatos e Questões:

Este documento será impresso em duas vias, sendo que uma delas permanecerá com você e a outra ficará com o pesquisador.

Se em algum momento do estudo você se sentir prejudicado ou negligenciado em seus direitos, poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) - UFRGS. Fone: 33083629.

Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

André Lazzari / E-mail: andré_lazzari@yahoo.com.br /

Fone: (51) 32092593/98157190

Colaborador (a)

Pesquisador: André Lazzari
(Mestrando do PPGCMH - ESEF/UFRGS)

Orientador: Profº Dr. Marco Paulo Stigger
(Pesquisador responsável)

Porto Alegre, _____ de _____ de 20____.

Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de consentimento livre e esclarecido para os responsáveis pelas crianças e adolescentes (orientadores das escolinhas).

Prezado (a) colaborador (a),

Você está sendo convidado (a) a participar de um estudo sobre a participação de crianças e adolescentes nas atividades do projeto social “Em cada campo uma escolinha”. Este é um estudo que faz parte de um trabalho de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), da Escola de Educação Física (ESEF/UFRGS), Porto Alegre/RS.

Dessa forma, peço que você leia este documento e esclareça suas dúvidas antes de consentir - com a sua assinatura - sua participação neste trabalho.

Objetivos do Estudo:

Compreender como as expectativas e os objetivos dos sujeitos envolvidos – crianças, adolescentes, orientadores, coordenadores e professores – se articulam no cotidiano do programa social esportivo e como isso se relaciona com a existência do Programa.

Procedimentos:

O pesquisador irá realizar observações em todos os possíveis espaços e atividades desenvolvidas no projeto social em questão, como reuniões, competições, treinamentos, confraternizações, eventos, etc.

Você será convidado (a) a participar de uma entrevista, previamente agendada, a ser realizada num local combinado; sendo que você poderá opinar sobre a escolha do local. A entrevista será gravada, transcrita e os dados serão utilizados na pesquisa e disponibilizado a você para confirmação das informações.

Riscos e Benefícios do Estudo:

A sua participação como colaborador (a) deste estudo, oferece risco similar ao que os cidadãos têm no seu cotidiano. Este estudo poderá contribuir no entendimento científico ao estabelecer reflexões sobre a atuação dos projetos sociais.

Confidencialidade:

Todas as informações fornecidas por você ficarão protegidas de utilizações não autorizadas e a sua identidade será preservada como sujeito dessa pesquisa.

Voluntariedade:

Você poderá desistir a qualquer momento do estudo, possibilitando que seja interrompido o processo de coleta de informações se assim for seu desejo, sem qualquer penalização ou prejuízo, bem como, também, sem vantagens.

Novas informações:

A qualquer momento você, na condição de participante (colaborador) desse estudo, poderá pedir informações esclarecedoras sobre o seu desenvolvimento.

Contatos e Questões:

Este documento será impresso em duas vias, sendo que uma delas permanecerá com você (colaborador) e a outra ficará com o pesquisador.

Se em algum momento do estudo você se sentir prejudicado ou negligenciado em seus direitos poderá recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) - UFRGS. Fone: 33083629.

Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

André Lazzari / E-mail: andré_lazzari@yahoo.com.br

Fone: (51) 32092593 / 98157190

Colaborador (a)

Pesquisador: André Lazzari
(Mestrando do PPGCMH - ESEF/UFRGS)

Orientador: Profº Dr. Marco Paulo Stigger
(Pesquisador responsável)

Porto Alegre, _____ de _____ de 20_____.

Apêndice C - Roteiro de Entrevista

Roteiro de entrevista para as Crianças e os Adolescentes.

1) Início: nome, idade, escola e série.

2) O que você gosta de fazer no seu dia-a-dia, quando não está na escola e/ou no projeto social? (outras atividades)? Você gosta de se divertir com o quê no seu dia-a-dia? Na escola, o que tu participas ou faz que achas legal? O que tu gostas, além de estudar? Tu vais noutra lugar para jogar, treinar ou aprender alguma coisa diferente?

3) Como você ficou sabendo da escolinha, do programa? Ficou sabendo através de algum colega seu? Foi alguém da comunidade ou foi você quem procurou? Como foi que te inscreveu para participar? Onde vocês deram seus nomes para o projeto e com quem? Foi aqui na vila? Alguém da família estava junto de vocês? Porque você quis entrar no projeto social? O que chamou a sua atenção que o fez entrar (ingressar)? Começou esse ano? Quanto tempo faz que você participa da escolinha?

4) Porque gostas da escolinha? O que você mais gosta de fazer no projeto, o que é mais legal? Vocês gostam de jogar ou de treinar? Do que você não gosta ou que não acha legal, bacana, no projeto? Tem algo diferente aqui? Qual a diferença das práticas de esportes que vocês fazem na escola, na rua, na vila, daquelas que vocês fazem no programa?

5) Você acha que ocorreu alguma mudança na sua vida, no seu dia-a-dia, após ter entrado na escolinha, no projeto social? O que mudou? Qual a “qualidade”, “atitude” ou “comportamento” que é mais valorizado pelos professores e orientadores do projeto? O que os professores costumam falar, repetir para estimular a participação de vocês no projeto? O que você espera conseguir para sua vida através do projeto (qualidade, atitude, benefício)? Tem alguma atividade ou alguma coisa que tu gostarias de aprender ou de fazer ainda - um esporte ou outra coisa/atividade? Qual? Onde? O que você gostaria de ser “quando crescer”? Seus sonhos, desejos, expectativas? No que você gostaria de trabalhar? Por quê?

Apêndice D - Roteiro de Entrevista

Roteiro de entrevista para os Orientadores das Escolinhas.

- 1) Início: nome, idade, bairro/vila onde mora, profissão.
- 2) Você poderia falar um pouco sobre o teu envolvimento com o programa? Há quanto tempo está no projeto? Quais as razões pelas quais motivaram você a se envolver com o projeto? Porque seu interesse em entrar? O que está relacionado a esse interesse? Que motivos justificam isso? Porque disponibilizar um tempo considerável de sua vida às atividades do programa? Porque se envolver com um trabalho como esse com crianças e adolescentes, pois se sabe que não há remuneração? Qual o retorno/benefício que você tem? Qual ou quais objetivos que tu colocas sobre a escolinha/equipe que você dirige/coordena?
- 3) O que você pensa a respeito do esporte como instrumento de educação no espaço dos projetos sociais? Que objetivos/intencionalidades você associa a utilização do esporte no programa em questão? Porque é importante a utilização do esporte no cenário do programa? E o envolvimento com o futebol? Que aspectos sustentam essa escolha? Tu tens algum interesse em particular ao fato de se envolver com essa modalidade esportiva no contexto do time, da escolinha? Se mais de um, quais? Porque?
- 4) Você acha que a prática de esportes repercute na vida das crianças e adolescentes? Você pensa em algo? De que forma? Como? Que interesse você acha que está associado à participação delas em procurar o programa social? Você tem uma opinião sobre o que leva as crianças e os adolescentes que você trabalha a procurarem o programa? Levando em conta as expectativas acerca do esporte no cenário do programa, o que você pensa sobre elas? Você concorda com os objetivos que são traçados pelos coordenadores do programa? O que você menciona às crianças e aos adolescentes durante os treinamentos e as competições? Quais são suas orientações? Aquilo que você valoriza em termos educacionais? Há diferenças naquilo que você menciona entre um momento e outro – por exemplo, entre os *treinamentos* e as *competições*?
- 5) Há outras informações que gostarias de mencionar sobre as atividades/aulas que tu desenvolves no programa? Como é a relação com os coordenadores do programa?

Apêndice E - Roteiro de Entrevista

Roteiro de entrevista para os coordenadores do Programa Social Esportivo.

- 1) Início: nome, idade, profissão.
- 2) Gostaria que você me contasse um pouco de sua trajetória na Gerência de Futebol. Quantos anos tu trabalhas neste setor? Qual a tua formação (local, época, instituição)? Como é a rotina aqui na gerência de futebol?
- 3) A quanto tempo está envolvido com o programa social esportivo? Quais motivos levaram você a se envolver com o programa? Pessoais ou profissionais (os dois)? Foi por uma demanda da própria Gerência de futebol? Que interesses estiveram por trás disso?
- 4) O que você pensa a respeito dos objetivos do programa e das expectativas (educação, cidadania, inclusão social, integração, etc.) que são elencadas pelas instituições sociais de um modo geral? Levando em conta as concepções de esporte que o programa social apresenta como marco-teórico, de que forma você acha que o projeto social repercute no público atendido? Qual o sentimento que tens em cima disso? Existem procedimentos e estratégias que são elaborados por vocês que os auxiliam para fins de atingir o que é esperado pelo projeto? Quais? De que forma? O que pensa a respeito do uso do futebol para desenvolver as atividades junto às crianças e adolescentes? E quanto ao público atendido, qual a importância que as crianças e adolescentes têm para o projeto?
- 5) No que se refere as reuniões semanais que ocorrem junto aos orientadores das escolinhas, quais conhecimentos, saberes e conteúdos são passados para eles? Dentro desse apoio que é dado aos orientadores e quanto às informações transmitidas, o que vocês consideram importante nesse processo? Em que se baseiam?
- 6) Há outras informações que gostarias de mencionar sobre sua prática profissional, sobre a gerência de futebol e, especialmente, com relação ao projeto social?