



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

PEDRO AURÉLIO DOS SANTOS LUIZ

**IDEIAS DE JOVENS ACERCA DAS INFLUÊNCIAS  
HISTÓRICO-POLÍTICAS DO FUTEBOL NO BRASIL (2016)**

---

Londrina  
2018

PEDRO AURÉLIO DOS SANTOS LUIZ

**IDEIAS DE JOVENS ACERCA DAS INFLUÊNCIAS  
HISTÓRICO-POLÍTICAS DO FUTEBOL NO BRASIL (2016)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Social, linha de pesquisa História e Ensino, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em História Social.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Elisa Teté Ramos.

Londrina  
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Luiz, Pedro Aurélio dos Santos.

Ideias de jovens acerca das influências histórico-políticas do futebol no Brasil (2016) / Pedro Aurélio dos Santos Luiz. - Londrina, 2018.  
141 f.

Orientador: Márcia Elisa Teté Ramos.

Dissertação (Mestrado em História Social) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em História Social, 2018.  
Inclui bibliografia.

1. História e ensino - Tese. 2. Política - Tese. 3. Juventude - Tese. 4. Futebol - Tese. I. Ramos, Márcia Elisa Teté. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em História Social. III. Título.

PEDRO AURÉLIO DOS SANTOS LUIZ

**IDEIAS DE JOVENS ACERCA DAS INFLUÊNCIAS HISTÓRICO-  
POLÍTICAS DO FUTEBOL NO BRASIL (2016)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História Social, linha de pesquisa História e Ensino, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em História Social.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Profa. Dra. Márcia E. Teté Ramos  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

---

Prof. Dr. Geysongley Germinari  
Universidade Estadual do Centro Oeste -  
UNICENTRO

---

Prof. Dr. Rivail Carvalho Rolim  
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 5 de outubro de 2018.

LUIZ, Pedro Aurélio dos Santos. **Ideias de jovens acerca das influências histórico-políticas do futebol no Brasil**. 2018. 141f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

## RESUMO

O seguinte estudo procurou analisar as ideias dos alunos do Colégio SESI de Arapongas/PR sobre a relação história, futebol e política. A realização do mesmo, amparou-se nos seguintes pressupostos 1) os sujeitos, jovens estudantes de determinado grupo socioeconômico e cultural; 2) suas ideias sobre política e história, bem como as relações que fazem entre estas questões e o futebol. Para isso, nos fundamentamos no campo investigativo da *Didática da História*, que segundo Bergmann (1989/1990) aborda as formas de elaboração da história, em que o foco é apreender qual e como saberes históricos circulam na sociedade, que implica em pensar o passado da relação futebol e política, em suas mudanças e permanências; e na especialidade de análise *Educação Histórica* (LEE, 2006) que busca compreender como o conhecimento histórico se constrói em sala de aula. O estudo se utilizou da Teoria Fundamentada ou *Grounded Theory* (Charmaz, 2009) para a exploração de dados e análise dos resultados obtidos, por isso, desenvolveu-se através de um estudo piloto com a aplicação de questionários para estabelecer o perfil socioeconômico e cultural dos alunos inseridos no Ensino Médio e seus conhecimentos prévios sobre a temática. Posteriormente, no estudo principal, realizou-se um Grupo Focal que buscou colher dados relativos às ideias dos alunos através de debate sobre história, política e futebol, bem como a comparação crítica entre dois documentos sobre a Democracia Corinthiana, movimento liderado por jogadores de futebol do início da década de 1980 caracterizado pelas críticas ao regime civil-militar brasileiro. Como resultado, evidenciou-se nos jovens estudantes ideias históricas bem fundamentadas que promoveram interlocuções associativas de caráter crítico sobre a relação história, futebol e política, além de reconhecer a temática do futebol como possibilidade alternativa na construção dos conhecimentos históricos.

**Palavras-chave:** Didática da História. Política. Juventude. Futebol.

LUIZ, Pedro Aurélio dos Santos. **Ideas of young people about historical-political influences of football in Brazil.** 2018. 141p. Dissertation (Master's degree in History) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2018.

### **ABSTRACT**

The following study sought to analyze the ideas of the students of the Colégio SESI de Araçongas / PR about the relation history, football and politics. To achieve, the study was supported in the following assumptions 1) the subjects, young students of certain socioeconomic and cultural group; 2) their ideas about politics and history, as well as the relationships they make between these issues and football. For this, It is based on the research field of Didactic of History, which according to Bergmann (1989/1990) deals with the forms of elaboration of history, the focus is to learn what historical knowledge circulates in society, that implies thinking about the past relation between football and politics, its changes and permanences; and in the speciality of analysis History Education (LEE, 2006) that seeks to understand how historical knowledge is built in the school. The study was based on the Grounded Theory (Charmaz, 2009) for the exploration of data and analysis of the results obtained, so it was developed through a pilot study with the application of questionnaires to establish the socioeconomic and cultural profile of the students inserted in High School and their previous knowledge about the subject. Subsequently, in the main study, a Focus Group was held that sought to collect data on students' ideas through debate on history, politics and football, as well as the critical comparison between two documents around Democracia Corinthiana, a movement led by football players of the early 1980s characterized by criticism of the Brazilian civil-military regime. As a result, well-grounded historical ideas have emerged in young students that have promoted critical associative interlocutions in the relation between history, football and politics, as well as recognizing football as a possible alternative in understanding historical knowledge.

**Keywords:** Didactic of History. Policy. Youth. Football.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? .....	36
<b>Gráfico 2</b> - Frequência de leitura.....	37
<b>Gráfico 3</b> - Assuntos de interesse. ....	38
<b>Gráfico 4</b> - Respostas da pergunta: Você vê alguma relação entre Futebol e Política?.....	84
<b>Gráfico 5</b> - Quantidade de narrativas de acordo com descritor (questionário de conhecimentos prévios).....	118
<b>Gráfico 6</b> - Quantidade de narrativas de acordo com descritor (Grupo Focal).....	119

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Importância da História (questionário).....	79
<b>Tabela 2</b> - Se futebol pode ser conteúdo da disciplina de História (questionário).....	81
<b>Tabela 3</b> - Se o futebol já influenciou a História do Brasil (questionário).....	83
<b>Tabela 4</b> - Se há relação entre futebol e política (questionário) .....	85
<b>Tabela 5</b> - Sobre importância da História (Grupo Focal) .....	91
<b>Tabela 6</b> - Sobre a metodologia do ensino de história e as exigências do vestibular (Grupo Focal) .....	92
<b>Tabela 7</b> - Sobre importância do futebol (Grupo Focal).....	94
<b>Tabela 8</b> - Sobre política (Grupo Focal) .....	100
<b>Tabela 9</b> - Sobre futebol-história-cultura (Grupo Focal) .....	102
<b>Tabela 10</b> - Relação entre Futebol e Política (Grupo Focal).....	113
<b>Tabela 11</b> - Multiperspectividade (Grupo Focal).....	115

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Foto de Orlando Brito, 1984 (Editora Abril) .....	107
---	-----

## LISTA DE FONTES

<b>Fonte 1</b> - Trecho do livro de Hilário Franco Junior.....	106
<b>Fonte 2</b> - Subtítulos de capítulo da obra de Jones Rossi e Leonardo Mendes Júnior .....	108
<b>Fonte 3</b> - Trecho da obra de Jones Rossi e Leonardo Mendes Júnior .....	108

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
<b>CAPÍTULO 1. JUVENTUDE E POLÍTICA: REFLEXÕES SÓCIO- HISTÓRICAS .....</b>	<b>22</b>
1.1 Uma análise sociológica sobre a juventude .....	22
1.2 O jovem e a sua relação com a política .....	29
1.3 Participantes da pesquisa .....	35
<b>CAPÍTULO 2. A PESQUISA EM ENSINO DE HISTÓRIA E SEU CARÁTER POLÍTICO.....</b>	<b>40</b>
2.1 Diferenças e semelhanças entre a Didática da História e a Educação Histórica na análise sobre ideias de jovens sobre a relação história, futebol e política .....	40
2.2 As relações entre ensino e política na Didática da História e na Educação Histórica .....	53
<b>CAPÍTULO 3. INFLUÊNCIAS HISTÓRICO-POLÍTICAS DO FUTEBOL NA HISTÓRIA DO BRASIL – USOS E FUNÇÕES .....</b>	<b>58</b>
3.1 Futebol e História .....	60
3.2 Futebol: do apoio à oposição .....	65
3.3 O futebol no Brasil após 1987.....	71
<b>CAPÍTULO 4. NOÇÕES DE JOVENS SOBRE A POLÍTICA NO FUTEBOL – ESTRATÉGIAS E MÉTODOS .....</b>	<b>75</b>
4.1 Grounded Theory .....	75
4.2 Análise dos questionários de conhecimento prévio .....	77
4.3 A experiência do Grupo Focal .....	86
4.4 Noções sobre História .....	89
4.5 Noções sobre futebol .....	94
4.6 Noções sobre política e cultura .....	99

<b>CAPÍTULO 5. ANÁLISE DOS ALUNOS DE FONTES HISTÓRICAS SOBRE O FUTEBOL.....</b>	<b>104</b>
<b>5.1. Comparando fontes históricas sobre a Democracia Corinthiana.....</b>	<b>105</b>
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>117</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>122</b>
<b>ANEXO 1 – TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL .....</b>	<b>128</b>

## INTRODUÇÃO

A influência histórico-política das instituições de futebol no Brasil circunda os mais variados aspectos da História Pública. O cruzeirense não vota no ex-presidente do Atlético Mineiro que concorre à vaga de governador do estado de Minas Gerais; o presidente da república declaradamente corintiano arquiteta todo um mecanismo público-estatal para a criação de um emblemático estádio presente no imaginário dos corintianos e que fora motivo de deboche dos rivais por muitos anos; o gremista não compra utensílios domésticos daquela empresa que patrocina o Internacional-RS, e por aí vão os exemplos, fictícios ou não, de como o futebol pode ser utilizado para compreender o comportamento do brasileiro em suas tomadas de decisões.

Contudo, percebe-se que este objeto de análise histórica ainda é negligenciado nos métodos de abordagem sobre o comportamento e visões de mundo dos brasileiros, e assim não se busca compreender as diferentes esferas das relações sociopolíticas do brasileiro através da ótica futebolística. Tais relações integram a cultura histórica de uma sociedade, e, para nossa pesquisa, de um determinado grupo: a do jovem estudante de Ensino Médio. Como este estudante interpretaria as relações entre política e futebol? Para responder esta problemática, temos como referência o campo da Didática da História que investiga os usos, funções e formas que o conhecimento histórico assume na sociedade (BERGMANN, 1989/1990) e a Educação Histórica, no sentido de apreender como jovens aprendentes elaboram a relação entre futebol, história e política (LEE, 2006). Assim, procuramos nos movimentar entre duas lógicas diferentes, mas interdependentes: a dedutiva e a indutiva. Movimento este melhor explicado no segundo capítulo.

A pesquisa baseia-se na busca pelas ideias de jovens estudantes do colégio SESI – Arapongas/Paraná, sobre a influência histórico-política do futebol no Brasil, mais precisamente, interessa saber se o estudante tem condições de perceber os posicionamentos políticos do esporte, se estes têm uma historicidade, se apresentam relação com o passado nas suas mudanças e permanências.

Para pensar as relações entre política e futebol, consideramos a dinamização dos estudos históricos sobre política de acordo com René Rémond (2003), que busca uma reformulação da História Política, fugindo do tradicionalismo atrelado à história apenas voltada aos grandes heróis e às grandes narrativas nacionalizantes

do período anterior à Escola dos *Annales*. Rémond é um dos expoentes da reformulação da História Política, que pretende uma transdisciplinariedade dos estudos políticos, principalmente em concomitância à sociologia, ciência política, antropologia, etc., onde se utiliza de novas técnicas para aprofundamento dos estudos históricos, não mais condicionados exclusivamente à economia.

A concepção de Rémond justifica a relação entre política e futebol que será proposta aos estudantes, mas vale lembrar que o objetivo principal da pesquisa não é uma historiografia política do futebol no Brasil, mas sim a compreensão das ideias históricas de jovens sobre a relação futebol-política.

Como método de pesquisa, o entendimento da Teoria Fundamentada (*Grounded Theory*) descrita por Kathy Charmaz (2009) no livro *A construção da teoria fundamentada*, foi utilizado para escolha das técnicas que seriam utilizadas para coleta de dados. Na primeira parte da pesquisa foram aplicados dois questionários e posteriormente utilizou-se a metodologia do Grupo Focal.

Partindo da abordagem da pesquisa qualitativa, viu-se a necessidade da aplicação de questionários prévios que buscaram melhor reconhecimento do grupo analisado, considerando seu universo sociocultural, bem como alguns de seus conhecimentos sobre a temática proposta. Sendo assim, a utilização desta estratégia possibilitou melhor mediação do estudo principal com a aplicação da metodologia do Grupo Focal.

De acordo com Charmaz, a fundamentação teórica deve partir dos dados colhidos durante a pesquisa, não possuindo uma teoria *a priori*. Assim, a fundamentação teórica vai se desenvolvendo durante o desenrolar das atividades. Inicialmente se aplica um instrumento de pesquisa, captando dados, para depois se analisar os dados, projetando novos instrumentos, novos memorandos, aplicando-se outros instrumentos de pesquisa novamente, e assim até se obter dados que atendam a uma *core category*.

Como já dito, o estudo tem como pressuposto teórico o campo investigativo da Didática da História, que estuda o papel da História na vida pública. A Didática da História se preocupa com as formas de elaboração da consciência histórica, não apenas dentro da escola, mas também fora dela. Quando “dentro” da escola, investiga o que é apreendido, o que se apreende e o que deveria ser apreendido na disciplina de História. Quando “fora”, busca compreender os saberes históricos circulantes na sociedade.

A Didática da História, campo de atenção dos escritos de Bergmann, mostra até que ponto há cientificidade nas narrativas históricas circulantes na sociedade, e desta maneira instiga novos pareceres científicos a cada novo problema histórico que surge. Desta maneira, a pesquisa tem como objetivo entender o que jovens inseridos no ambiente escolar compreendem sobre a influência cotidiana dos aparatos ligados ao futebol no contexto histórico-político brasileiro. Neste caso, tem-se como objeto gerador o seguinte questionamento: como os atores juvenis se posicionam diante da influência das instituições de futebol no Brasil para com a política? A análise só se torna viável diante da pesquisa sobre o que tais pensam sobre essa influência hoje, como percebem isso e de que maneira é reproduzida. Diz Rüsen utilizando-se de Schörken:

[...] Com isso, a didática da história se volta para aqueles processos mentais ou atividades da consciência histórica sobre os quais afinal se funda a referência do aprendizado histórico à história. Trata-se de “processos de pensamento e de formação estruturadores de consciência”, “que geralmente encontram-se ‘por trás’ dos conteúdos e que habitualmente ficam velados ao aprendiz”, de “atos mentais determinantes do comportamento, que subjazem à lida com a História” (SCHÖRKEN, 1972, p.84 apud SCHMIDT, BARCA e MARTINS, 2011, p. 42)<sup>1</sup>.

A Didática da História conduz os vieses da pesquisa para reflexão em torno do pensamento histórico, dita a cientificidade em torno da consciência histórica. Procura-se ver como pensam historicamente os alunos, pois se supera a antiga proposta de transposição dos saberes produzidos na academia para as cabeças supostamente vazias dos alunos. A Didática da História se apresenta como um campo de pesquisa que investiga a consciência histórica, as carências de orientação do presente e as perspectivas de futuro, dentro e fora da escola.

Além da Didática da História, a Educação Histórica também auxiliou na fundamentação teórica da pesquisa. Segundo Isabel Barca, esta linha de investigação busca uma “observação sistemática do real”, não se centrando nos “formalismos e recursos da aula”, embora estes sejam também importantes, mas nas “ideias históricas de quem aprende e ensina”. Em última instância, o que se tem em meta é a qualidade do ensino de história, ou seja, as práticas em sala de aula (BARCA, 2008, p. 24). Nestes estudos em Educação Histórica:

---

<sup>1</sup> Referencia-se tais autores pois a tradução para o português foi publicada pelos mesmos, contudo, os escritos são de Jörn Rüsen.

Os investigadores têm centrado a sua atenção nos princípios, fontes, tipologias e estratégias de aprendizagem em História, sob o pressuposto de que a intervenção na qualidade das aprendizagens exige um conhecimento sistemático das ideias históricas dos alunos, por parte de quem ensina (e exige também um conhecimento das ideias históricas destes últimos). Análise destas ideias implica um enquadramento teórico que respeite a natureza do saber histórico e que deve refletir-se, do mesmo modo, na aula de História. (BARCA, 2005, p. 15).

Em síntese, os pesquisadores deste campo, investigam como alunos e/ou professores pensam, como agem, como vivenciam seu cotidiano escolar, a destacar a aprendizagem histórica a partir do conhecimento e sistematização das ideias históricas de crianças, jovens e professores, além da investigação da progressão dessas ideias no ambiente escolar. Os estudos da Educação Histórica no Brasil, são influenciados pelas metodologias e conceituações dos pesquisadores da *History Education* na Inglaterra e “têm cada vez mais se apropriado de conceitos e dialogado com temas e propostas de teóricos da Didática da História na Alemanha, especialmente os trabalhos de Jörn Rüsen” (SOUZA, 2015, p. 01). Contudo, Didática da História e Educação Histórica, embora se assemelhem em alguns aspectos, se diferenciam em outros. Argumenta Éder Cristiano de Souza, que entanto a Educação Histórica procura compreender se os estudantes têm a capacidade de desenvolver conceitos de segunda ordem, para além dos conceitos substantivos, ou seja, se conseguem mobilizar conceitos próprios da natureza do conhecimento histórico, a Didática da História cursa outro caminho. A Didática da História, para Rüsen, por exemplo, aprender história é partir das carências de orientação do presente, ampliar a compreensão da experiência temporal e desta forma, se tornar apto a argumentar e se orientar na vida prática projetando o futuro (RÜSEN, 2007).

A lembrar que, de acordo com a Educação Histórica, os conceitos históricos substantivos são específicos da história, e estão mais vinculados às informações históricas ou conteúdos históricos, por exemplo: Revolução Francesa, Feudalismo, Renascimento, Guerra de Canudos, Revolução Industrial, etc. Os conceitos de segunda ordem são constitutivos da cognição histórica, isto é, dizem respeito aos fundamentos teóricos e metodológicos da história, à natureza do conhecimento histórico, entre outros: explicação histórica, fontes e evidências, consciência histórica, inferência, imaginação histórica, interpretação, narrativa, etc. Tais

conceitos são mais ligados à noção temporal, matriz do conhecimento histórico, como mudança, permanência, evolução e transição (LEE, 2001).

Ronaldo Cardoso Alves, tendo como referência a Didática da História entende que:

História (como ciência) e vida (prática) sempre estiveram relacionadas, seja no âmbito dos interesses de satisfação das carências de orientação da sociedade, seja na necessidade do estabelecimento de parâmetros que possibilitem fiabilidade às narrativas geradas para representarem essa mesma ação temporal dos seres humanos [...] (ALVES, 2013, p. 53).

Para Ronaldo Cardoso Alves, a Didática da História (de vertente alemã) “parte da racionalidade histórica, estruturada principalmente no espaço escolar, que relaciona a História às necessidades da vida cotidiana com a finalidade de construir consciência histórica”, enquanto que a Educação História (principalmente a vertente anglo-saxã) “toma a vivência escolar como ponto de partida para a construção do conhecimento histórico, mediada por uma reflexão epistemológica construtora de metodologias que dotem alunos e professores de habilidades e competências históricas que os façam ler e agir no mundo que os cerca” (ALVES, 2013, p. 60).

No caso deste trabalho, pretende-se como objetivo principal, apreender o que um grupo de estudantes entende por História, Política, Cultura e a articulação que fazem entre estas áreas e o futebol, a vida prática, o que se aproxima da Didática da História. As noções que os jovens aprendentes manifestarem, por sua vez, relaciona-se com a orientação temporal que mobilizam ao entenderem o passado, pelas carências do presente, perspectivando o futuro. Para tanto, a pesquisa tem como uma das propostas específicas no Grupo Focal (segunda fase), ver se os alunos têm condições de perceberem a diferença entre dois materiais – no caso, dois trechos de livros de autores divergentes, sendo que de um dos livros também trazemos alguns subtítulos – para mobilizarem suas ideias em relação à temática. Estes trechos divergentes são capazes de fazer com que os alunos interpretem a história? Que ideias históricas são mobilizadas pelos alunos na interpretação dos trechos fornecidos? Desta forma, este trabalho também se aproxima do campo investigativo da Educação Histórica, ao buscar averiguar se os aprendentes desenvolvem conceitos de segunda ordem no processo de lida com documentos de perspectivas conflitantes.

As articulações entre história e política podem ser buscadas nos textos de Jörn Rüsen, principalmente no que diz respeito ao aprendizado histórico.

O saber histórico pode ser aproximado das crianças e dos jovens, como meio de sua orientação existencial, de diferentes maneiras. Eles podem ser manipulados para assumir atitudes políticas determinadas, com as quais se entregam incondicionalmente aos poderes dominantes (RÜSEN, 2007, p. 32).

Por isso a necessidade de se compreender as ideias políticas que os estudantes apresentam, pois tais ideias subentendem na possibilidade de os alunos se tornarem “senhores de si nas atitudes que assumam com relação aos poderes dominantes, habilitar-se para serem eles mesmos a darem forma a suas vidas” (RÜSEN, 2007, p. 32).

Entender como os jovens percebem a influência da política no futebol, reconhecendo noções de mudanças e permanências históricas, pode ajudar na identificação dos problemas daí decorrentes quanto ao modo de como estes atores interpretam a realidade, mas também como agem na mesma, o que é fundamental para prospectar as interferências didático-pedagógicas do professor de história.

A pesquisa se deu diante das seguintes etapas metodológicas:

1) Estudo diagnóstico: Aplicação de questionário prévio sobre as condições socioeconômicas e sobre o universo cultural dos estudantes, a exemplo das questões aplicadas no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), atrelado a um questionário que busca analisar o conhecimento prévio acerca da historicidade das instituições de futebol no Brasil e suas influências histórico-políticas.

2) Estudo principal: a) Realização de Grupo Focal composto pelos alunos de Ensino Médio que responderam os questionários previamente aplicado onde discutiram a temática proposta. Em concomitância a execução do Grupo, indicou-se a realização de uma atividade didático-pedagógica de análise de trechos de obras sobre futebol (de uma obra, um trecho e uma imagem e de outra, uma lista de subtítulos de um capítulo e um trecho), com o propósito de perceber como os alunos são capazes de analisar e comparar fontes históricas diferentes. O *Guia Politicamente Incorreto do Futebol*, de Jones Rossi e Leonardo Mendes Júnior (2014), se mostrou uma das opções para a atividade, pois discorre sobre uma perspectiva considerada revisionista de questões sobre o futebol que permeiam o debate proposto nessa pesquisa, como por exemplo a Democracia Corinthiana e o caráter político das torcidas organizadas. Esta obra é de caráter mais “midiático” no

sentido de ser destinado ao grande público e, por isso mesmo, utilizar uma linguagem bem acessível, ensaística, baseada no objetivo de produzir “efeitos”<sup>2</sup>. Um contraponto dessa versão foi a obra de Franco Júnior (2007). Esta, também de linguagem acessível, até mesmo didática, mas que circula menos na História Pública. É mais fundamentada na metodologia histórica, ao utilizar-se de um conjunto de fontes e de referências bibliográficas.

b) Por fim, a atividade de Grupo Focal foi transcrita e os dados foram analisados e tabulados, onde se estabeleceu marcadores que agrupam as variadas narrativas, com o intuito de perceber a dinamicidade das mesmas, as ideias dos atores juvenis sobre a influência política das instituições de futebol no cenário nacional.

A utilização de questionários prévios é amplamente utilizada em trabalhos da área de Ciências Humanas com o intuito de nortear os rumos da pesquisa, levando em conta os conhecimentos já trazidos pelos estudantes e os campos que carregam menor fundamentação teórica. Com isso, viu-se a necessidade do estudo das condições socioeconômicas e o universo cultural em que os jovens estão inseridos, a possibilitar melhor compreensão do seu debate<sup>3</sup>.

Partindo do pressuposto de que os alunos trazem conhecimentos históricos produzidos fora do ambiente escolar, isto fornece base para que estes saberes sejam melhor compreendidos e que possam ser utilizados para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem. Isabel Barca (2007) diz que “a aprendizagem é construída pelos próprios sujeitos” e se dá de maneira significativa e pessoal,

---

<sup>2</sup> Estes “efeitos” dizem respeito a intencionalidade última de obter lucratividade nas vendas da obra, mobilizando certas estratégias da comunicação para cooptar ou “afetar” o leitor. São, principalmente, os efeitos de “polêmica”, “atualidade” (ou revisionismo), “retorno”, etc. Ver: CHARAUDEAU, Patrick. O discurso das mídias. Trad. Angela S. M. Correa, São Paulo: Contexto, 2006.

<sup>3</sup> Esta pesquisa segue rigorosamente a Resolução CNE nº 466/2012 (Ética na Pesquisa com seres humanos), em especial: “II.5 - consentimento livre e esclarecido - anuência do participante da pesquisa e/ou de seu representante legal, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação, após esclarecimento completo e pormenorizado sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar”; “II.17 - protocolo de pesquisa - conjunto de documentos contemplando a descrição da pesquisa em seus aspectos fundamentais e as informações relativas ao participante da pesquisa, à qualificação dos pesquisadores e a todas as instâncias responsáveis”; “II.23 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - documento no qual é explicitado o consentimento livre e esclarecido do participante e/ou de seu responsável legal, de forma escrita, devendo conter todas as informações necessárias, em linguagem clara e objetiva, de fácil entendimento, para o mais completo esclarecimento sobre a pesquisa a qual se propõe participar” e “II.24 - Termo de Assentimento - documento elaborado em linguagem acessível para os menores ou para os legalmente incapazes, por meio do qual, após os participantes da pesquisa serem devidamente esclarecidos, explicitarão sua anuência em participar da pesquisa, sem prejuízo do consentimento de seus responsáveis legais”.

estimulada pelo seu meio social, a incluir sua escola, seus professores, pares, etc. Neste sentido, entender melhor o perfil do aluno, possibilita o entendimento sobre a maneira de como lidam com as relações entre a política e o futebol.

A mediação de Grupo Focal como técnica para obtenção de dados foi escolhida com o princípio de que atende as experiências dos estudantes com o trabalho em equipe, ou seja, isto já é comum para eles na escola, e visto que essa estratégia tem crescido cada vez mais nas pesquisas em Ciências Humanas. Vários trabalhos como de Gatti (2005), Mazza, Melo e Chiesa (2009) e Dias (2000), detalham os procedimentos a serem desenvolvidos e estabelecem as propriedades para melhor realização da atividade.

Logo, crê-se que o Grupo Focal possibilitaria a compreensão das ideias históricas dos jovens sobre as relações possíveis entre política e futebol, desta forma considerando conceitos históricos de segunda ordem, pois tiveram liberdade na exposição de suas concepções e opção de alteração das falas ao longo do diálogo travado do Grupo, promovendo assim melhor consistência das respostas. Esta “alteração” é possível porque a técnica de Grupo Focal põe os sujeitos em interação e/ou sociabilização, resultando o consenso e o conflito. Antecipando os resultados da pesquisa, podemos afirmar que no debate, os sujeitos tiveram a possibilidade de reforçar, concordar, discordar, reelaborar a perspectiva que tem sobre a temática, diferente do questionário aplicado na primeira fase.

Como já dito, os Grupos Focais se apresentam como método de pesquisas qualitativas, onde

[...] os métodos qualitativos são menos estruturados, proporcionam um relacionamento mais longo e flexível entre o pesquisador e os entrevistados, e lidam com informações mais subjetivas, amplas e com maior riqueza de detalhes do que os métodos quantitativos (DIAS, 2000, p. 1).

O objetivo da técnica de Grupo Focal procura identificar percepções, atitudes, ideias, sentimentos em torno de uma temática pré-determinada, podendo até gerar novas hipóteses. A pesquisa qualitativa se adequa melhor ao objetivo proposto, visto que o desenvolvimento do estudo apresenta um período determinado e recursos limitados, mas, atende aos requisitos necessários para a compreensão de cenários específicos e o estabelecimento de problemáticas que auxiliam no entendimento sobre um grupo social.

De acordo com a técnica proposta por Gatti (2005), um Grupo Focal deve atender a um número restrito de amostragem pois a interlocução dos discursos pode impossibilitar a posterior transcrição e entendimento das narrativas colhidas, vendo isso, pensou-se na seleção de um grupo que não ultrapassasse 15 alunos, que compuseram o grupo e que discutiram as influências que as instituições de futebol no Brasil exercem durante o processo histórico-político do país na contemporaneidade e se estas caracterizam fator importante no entendimento da sociedade em geral.

O número de alunos poderia extrapolar a proposta de Bernadete Gatti, que gira em torno de 6 a 10 pessoas, contudo, em estudos anteriores como o desenvolvido pelo próprio proponente do estudo<sup>4</sup>, no ato de execução há estudantes que não puderam comparecer por casos extraordinários, porém acredita-se que não houve prejuízo de resultados, visto que 9 alunos participaram do grupo.

A escola que os estudantes estão devidamente matriculados é o Colégio SESI<sup>5</sup>, com sede em Arapongas/Paraná, e que tinha o pesquisador como professor titular da disciplina de História. O colégio se caracteriza por possuir um método que se distancia dos parâmetros tradicionais das escolas públicas e muitas da rede privada de ensino do Estado do Paraná, como será adiante melhor explicado.

Em síntese, o primeiro capítulo busca discutir a questão da juventude e sua condição política, expõe pesquisas que conceituam este estrato social e discorrem sobre suas percepções de mundo. Característica predominante nas pesquisas da área é o reconhecimento da diversidade juvenil. Fator levado em conta nas análises sobre os participantes da pesquisa e suas condições socioeconômicas e de universo cultural.

O segundo capítulo delimita todo o escopo teórico da pesquisa, tendo o pressuposto de realizar um levantamento das pesquisas em Didática da História e em Educação Histórica produzidas no Brasil, com vista a possibilitar sua conceituação, estabelecer um breve histórico e reconhecer a importância desses campos para a ciência histórica e para o ensino de História. Realizado isso, serão

---

<sup>4</sup> LUIZ, Pedro Aurélio dos Santos. *Educação Patrimonial segundo os jovens – experiência com grupo focal no Museu Histórico de Arapongas*. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Patrimônio e História) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

<sup>5</sup> Vale ressaltar que o nome da instituição fora mencionado pois acredita-se que o método proposto pela instituição auxilia no desenvolvimento da pesquisa e que pode ser uma característica válida para a desenvoltura dos estudantes pesquisados, visto que já carregam conhecimento pertinente para o desenvolvimento do trabalho em equipe.

promovidas reflexões teóricas que explicitem a natureza política do Ensino de História e que proporcionem o enquadramento das narrativas dos jovens neste ambiente histórico e político com sentido para a vida.

Posteriormente, no terceiro capítulo, o objetivo é evidenciar o caráter político da história do futebol no Brasil visto que este compõe a História Pública. Logo, serão promovidas reflexões que reconheçam o futebol como componente implícito na sociedade brasileira e com isso pertinente às discussões sobre História Pública, influência política e História do Brasil.

O quarto capítulo demonstra a metodologia utilizada para a pesquisa, conhecida como *Grounded Theory* e as técnicas de captação de dados que compuseram a metodologia, no caso, um questionário de conhecimento prévio e a mediação de um Grupo Focal. Em seguida, foram promovidas análises dos dados captados a partir dessas técnicas. Sobre os questionários foram demonstrados os conhecimentos que os alunos trazem sobre a disciplina de História e sua importância, sobre a história do futebol e sobre as possibilidades do estudo do futebol nas aulas de História, e se o futebol carregava características histórico-políticas. Nas análises sobre o Grupo Focal, o capítulo 4 vai até as narrativas dos alunos sobre conceitos específicos, como política e cultura, passando por discussões sobre a importância da História para a vida e da História por meio do futebol.

Por fim tem-se a apresentação das narrativas dos jovens estudantes que demonstram suas concepções em torno da influência histórico-política do futebol no Brasil a partir de fontes históricas. Desta maneira, foi possível identificar como tais alunos se utilizam dos documentos para fundamentarem suas narrativas e quais ideias históricas eles apresentam. Com isso percebeu-se ideias históricas bem fundamentadas e capazes de articular as fontes históricas (os trechos das duas obras divergentes) tendo em vista a promoção da relação entre história, futebol e política.

A estrutura deste trabalho foi exposta dessa maneira por se tratar da forma com que a pesquisa ocorreu, desde o entendimento da diversidade juvenil (que são os sujeitos da pesquisa) até a análise da etapa final do Grupo Focal, que buscou compreender como tais jovens entendem a relação história, futebol e política. Procuramos primeiramente analisar a juventude brasileira e a nossa amostragem, posteriormente o campo do ensino de história, que é onde se enquadra a pesquisa,

depois o tema escolhido e seus usos, e por fim descrevemos e analisamos o estudo principal, discorrendo sobre a forma com que propomos a pesquisa e os dados construídos nesse trajeto investigativo.

## **CAPÍTULO 1. JUVENTUDE E POLÍTICA: REFLEXÕES SÓCIO-HISTÓRICAS**

Este capítulo tem como objetivo realizar uma discussão sobre as representações que se tem da juventude e particularmente a juventude brasileira, considerando sua diversidade. Também se procura entender como que se dá a apropriação dos jovens quanto à política, como por exemplo, em relação à democracia.

Tal diálogo também será inserido nas discussões sobre a Educação Histórica, que tem por finalidade perceber o aprendizado histórico que os jovens estudantes apresentam e que sentido isso faz na vida prática destes.

Por fim, será realizada uma exposição de caráter descritiva dos participantes da pesquisa, explicitando seus interesses cotidianos, rendas familiares, tempo que ficam na internet, etc., e a partir disso comparar com pesquisas anteriores que descrevem a juventude brasileira, com o intuito de reconhecer melhor o grupo pesquisado.

### **1.1. Uma análise sociológica sobre a juventude**

Juventude: o novo em oposição ao velho; o entre a infância e o adulto; o vigor e a energia?; a rebeldia ou a passividade? As construções das representações sociais sobre o jovem se dão em diversas perspectivas. Da mesma forma que existem diferentes representações sociais sobre o jovem, também o jovem tem culturas, condições, vivências plurais. No caso desta pesquisa, procura-se perceber esta complexidade, esta dinamicidade, tomando como mote o engajamento político dos jovens, mais especificamente sobre as ideias sobre a influência histórico-política dos clubes de futebol.

A juventude enfrenta, por parte do pesquisador, tanto um desafio de significação quanto de classificação devido à sua diversidade. Facilmente se costuma associar a condição juvenil à idade, atravessando apenas um quesito biológico, porém, atualmente, em algumas vertentes – como aquelas com as quais aqui se trabalha - se pensa na condição juvenil perseguindo múltiplas características: códigos culturais, idade, gênero, horizontes de expectativa, lugar social, etc. Basicamente, não existe apenas uma juventude, mas inúmeras, plural, diversa e complexa.

Ser jovem representa também uma ambiguidade explícita na sociedade atual: vê-se tais sujeitos como “futuro da nação” ou “problema social”? Essa dicotomia apresenta um temor social visto que, segundo dados de 2015, 56% da população carcerária brasileira é composta por jovens de 18 a 29 anos, sendo que jovens compõe apenas 21,5% da população total<sup>6</sup>.

Contudo, historicamente percebe-se que os movimentos sociais brasileiros de maior significância política contaram com a presença de jovens, na maioria das vezes em posições de liderança, como no caso do movimento pelas Diretas Já (1983-1984) e os Caras-pintadas (1992), e se pensarmos no tempo presente, o Movimento Brasil Livre (MBL). Logo, provavelmente a representação sobre o jovem que mais se repete seria aquela em que se deposita uma confiança nesta população. Costumamos ver a juventude como futuro, a esperança, o novo rumo ao progresso.

Porém, esta não é uma representação homogênea, pois também se vê a juventude de forma pejorativa. Maria Rita de Assis César entende que a juventude, por vezes, é vista como “problemática”, como uma “fase de crise”, em que o sujeito se torna ou rebelde, ou apático, ou apolítico, etc. Para a referida autora, este conjunto de características que classificam o jovem, na verdade é uma forma de ver o sujeito de forma essencialista, naturalizada, a-histórica e pautada no higienismo e na eugenia (CÉSAR, 2008, p. 27).

A partir dos séculos XVIII e XIX é quando se começa a relacionar o jovem com características específicas, pessoas que dispõem de certo privilégio, considerando duas instâncias: uma seria a relativa maturidade, proximidade com a vida adulta, o distanciamento do infantil e o tempo, o capital vital, a distância da morte, basicamente, o meio do caminho. De acordo Margulis e Urresti (1998), classificamos tais características como uma “moratória social”, um passo a mais para a classificação da juventude, entretanto, restrita aos setores de maior poder aquisitivo, visto que de modo geral a juventude brasileira das classes populares não dispense de tanto tempo, como mencionado, sabendo que a inserção no mercado de trabalho tem início cedo.

O conceito de juventude atualmente, considerando alguns autores, já ultrapassou essa visão simplista de “moratória”, deu passos adiante, procurando

---

<sup>6</sup> <<http://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,56-dos-presos-do-brasil-sao-jovens--aponta-levantamento,1711908>> Acesso em: 21 de jun. 2017.

reconhecer a multiplicidade juvenil e transpassa a caracterização geracional. Em suma, cada geração carrega consigo sensibilidades distintas que geram uma nova caracterização. “[...] Cada generación es portadora de una sensibilidad distinta, de una nueva *espisteme*, de diferentes recuerdos; es expresión de otra experiencia histórica” (MARGULIS; URRESTI, 1998, p. 3)<sup>7</sup>.

Voltando à análise de “moratória social”, percebe-se que mesmo delimitando a juventude como portadora desse tempo livre, engloba basicamente os setores de elite, pois há características que promovem esse usufruto do tempo, como: casam mais tarde; prolongam os estudos; retardam sua inserção no mercado de trabalho; etc. Porém, algumas incertezas rondam essas definições.

Primeiro, o jovem das classes menos abastadas dispõe muitas vezes do tempo livre também, mas este não é legitimado socialmente, porque enfrenta barreiras para arrumar emprego, não possui capital para ingressar em instituições de ensino, e por fim lhe resta o tempo, mas um tempo “trágico”, que pode levar à marginalidade.

Segundo, nos setores que contam com a oportunidade de prolongar seus estudos, vê-se a dificuldade de definição de futuro, a incerteza sobre seus destinos econômicos ou seus papéis sociais. A incerteza sobre o mundo do trabalho retarda sua maturidade, pois não se conquista a independência financeira.

A questão geracional passa a ter maior significância então. As transformações do espaço/tempo entram nas análises sobre a juventude. Assim, Margulis e Urresti (1998) consideram uma interdependência entre características socioeconômicas e o plano geracional para melhor definir a multiplicidade juvenil.

A importância da geração é devido a transformação dos códigos culturais, que orientam percepções e valores conforme o contexto histórico, criando realidades e estruturas diferentes. Lembrando que a condição de jovem perpassa também o marco das instituições, como por exemplo, se é jovem dentro daquela família por ocupar uma posição específica (ou porque estuda, ou por ser o mais novo, não ter filho, etc.). Isso também pode ocorrer em instituições religiosas, educacionais, entre outras.

Visto isso, se reconhece que ser jovem não é característica apenas dos setores de elite da sociedade, mas também dos setores de nível econômico inferiores. O

---

<sup>7</sup> “[...] Cada geração é portadora de uma sensibilidade distinta, de uma nova *espisteme*, de diferentes lembranças, é expressão de outra experiência histórica (MARGULIS; URRESTI, 1998, p. 3, tradução nossa).

*status* juvenil das classes populares se dá, de acordo com Margulis e Urresti (1998), devido ao que eles intitulam “moratória vital”, “[...] Um período de vida em que se possui um excedente temporal, um crédito, algo que se tem economizado [...]” (PEREIRA, 2010, p. 4). Assim, a juventude é construída através de signos específicos, fatores estéticos, disponibilidade de tempo, juventude voltada ao mercado consumidor, etc., e seria exclusiva então dos setores mais abastados, se enquadra a perspectiva de “moratória social”. Porém, destina-se o caráter juvenil aos setores populares diante de uma outra perspectiva: “moratória vital”, a força, o tempo de vida, a distância da morte. Esta moratória é destinada a todas as classes.

Vários panoramas podem ser observados a partir da ótica social sobre a juventude: a classe social determina o caráter juvenil dos sujeitos, e o gênero representa rituais de transição diferentes para a inserção na vida adulta, como também pode ocorrer a apropriação de signos juvenis por parte de sujeitos não jovens. Pesquisar sobre sujeitos que se enquadram nesse cenário não é uma tarefa fácil.

La facticidad – moratoria vital y capital temporal – apunta a la objetiva probabilidad de ser joven por parte de los últimos en llegar a la madurez corporal. Esto es lo que hace que la juventud no sea solamente una palabra, una estética, o una moratoria social, sino un posicionamiento cronológico, una experiencia temporal vivida que se caracteriza por ser angosta, poco profunda, desde la que el mundo aparece nuevo, la propia historia corta, el conocimiento escaso, la memoria acumulada objetivamente menor, la vivencia de los acontecimientos diversa en la relación con los que nacieron antes, todo lo cual se expresa en una decodificación diferente de la actualidad, en un modo heterogéneo de ser contemporáneo. Por ello la juventud debe comprenderse como una particular afiliación a la geografía temporal, como una nacionalidad extraña en términos de duración, que convive con las otras naciones temporales bajo la misma jurisdicción, la misma soberanía: el presente (MARGULIS; URRESTI, 1998, p. 11)<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> A facticidade – moratória vital e capital temporal – aponta a objetiva probabilidade de ser jovem por parte dos últimos a atingir a maturidade corporal. Isso é que faz que a juventude não seja somente uma palavra, uma estética, ou uma moratória social, sem um posicionamento cronológico, uma experiência temporária vivida que se caracteriza por ser estreita, pouco profunda, da qual o mundo parece novo, a própria história curta, o conhecimento escasso, a memória acumulada objetivamente menor, a experiência de diversos eventos no relacionamento com aqueles que nasceram antes, todo a qual se expressa em uma decodificação diferente da atualidade, em um modo heterogêneo de ser contemporâneo. Por isso a juventude deve ser compreendida como uma particular afiliação à geografia temporal, como uma nacionalidade estrangeira em termos de duração, que convive com as outras nações temporais sob a mesma jurisdição, a mesma soberania; o presente (MARGULIS; URRESTI, 1998, p. 11, tradução nossa).

Os autores citados entendem que a complexidade juvenil não se trata apenas de uma questão semântica, mas condicionada a inúmeros fatores de significação e pertencimento. Juventude diz respeito a um tempo, a classes sociais e à signos que inserem ou excluem os atores sociais dessa dinâmica.

Outro ponto a ser destacado no debate sobre a juventude é a exploração do mercado pelos signos juvenis. O jovem é um modelo estético apropriado pelo mercado, onde representa ícone de identificação para o mercado consumir, estabelecendo a criação de uma figura emblemática para o *status* juvenil: corpo escultural; vigor; virilidade e força. Essas apropriações do mercado atraem o consumo em busca da perpetuação de uma “juvenilização”. O objetivo dessa estratégia segundo Margulis e Urresti (1998), é “[...] evaporar la historia acumulada en el cuerpo y en la memoria<sup>9</sup>”.

La moda de la juveniliación conduce a que los sectores que intentan incluirse en ella debiliten la cadena significativa del relato de su propia temporalidad, interrumpan los sintagmas de la memoria, que así se va tornando plana, con menor densidad temporal, propicia al artificio y al simulacro (MARGULIS; URRESTI, 1998, p. 16)<sup>10</sup>.

A cultura juvenil pode representar um contraponto em relação à essas predefinições. Se pensarmos que a categoria sofre com as caracterizações classistas, excludentes e pejorativas, podemos desfigurar o conceito sobre jovem e trata-lo como irrelevante, mas, se percebemos que a cultura juvenil vêm principalmente em contraposição ao discurso adulto, ou melhor dizendo, às formas e representações sociais moldadas por uma perspectiva adulta, conservadora e antiga, faz todo sentido a perpetuação de uma condição juvenil que abrange um setor considerável da sociedade e que possui propostas progressistas e reformadoras.

A juventude é vista na sua diversidade, porém, há que se reconhecer que existe esta diversidade na unidade, ou seja, existem uma cultura juvenil, dependendo do modelo de interpretação que utilizamos. A juventude é plural, quando precisamos mostrar que os sujeitos juvenis são heterogêneos, e é uma condição ou cultura, quando generalizamos para explicar um período ou visão de

---

<sup>9</sup> “Evaporar a história acumulada no corpo e na memória”.

<sup>10</sup> A moda de “juvenilização” leva aos setores que tentam se incluir nela, enfraquecer a cadeia significativa da história de sua própria temporalidade, interromper os sintagmas da memória, que assim se vai tornando plana, com menor densidade temporal, propicia ao artificio e ao simulacro (MARGULIS; URRESTI, 1998, p. 16, tradução nossa).

mundo. A ascensão de uma “nova” cultura juvenil é um evidente marcador temporal de acordo com Hobsbawm (1995), diante se sua internacionalização e alterando uma grande parcela da dinâmica social existente a partir da década de 1950 e crescendo exponencialmente nas décadas posteriores. Nova cultural juvenil porque no período anterior às grandes guerras percebe-se uma valorização intrínseca de padrões familiares e religiosos rígidos, a exemplo dos casamentos formais, superioridade da figura do homem, entre outros. O capitalismo se apropria da internacionalização da nova cultura juvenil e promove uma “Revolução Cultural” que contrapõe representações baseadas em padrões familiares e religiosos, que depois acaba por alterar também o modo como os economistas veem e aplicam o capitalismo. Além de que a “juventude era vista não como um estágio preparatório para a vida adulta, mas, em certo sentido, como o estágio final do pleno desenvolvimento humano” (HOBBSAWM, 1995, p. 319).

“A cultura jovem tornou-se a matriz da revolução cultural no sentido mais amplo de uma revolução nos modos e costumes” (HOBBSAWN, 1995, p. 323) no ambiente urbano, em ambos gêneros e na pouca intervenção da vida de outrem, na pouca restrição, e inevitavelmente no mercado e na moda.

A alternativa para ser capaz de descrever o grupo de pesquisa que atenda a essa perspectiva é analisar todos esses fatores (classe social, gênero, etc.) e enquadrá-los numa perspectiva cultural, estabelecendo diferentes grupos e especificando-os.

Diante dessa análise, para lidar com essa variedade de grupos sociais, e possibilitando especificá-los, tratemo-las como culturas juvenis. Desta forma, podemos inferir que o respectivo grupo possui regras e costumes particulares, estabelecem contraposição aos parâmetros adultos ou ao parâmetro de outros grupos também juvenis, e que detém significativa lealdade ao grupo.

Um mesmo jovem pode participar de várias “tribos”. Ele é capaz de manter essa multiplicidade durante sua rotina. Exemplos: vestibulando que aos fins de semana é cantor sertanejo; *motoboy* que à noite é DJ; etc. Toda identidade é multifacetada e com o jovem não poderia ser diferente.

Logo, fugindo de qualquer explicação simplista sobre a juventude, é necessário quando se pesquisa noções de jovens, ter em mente que a literatura sobre a multiplicidade juvenil é vasta e que não se restringe a apenas aspectos geracionais

ou classistas, nem mesmo “apenas uma palavra”, como diria Bourdieu<sup>11</sup>. A cultura juvenil deve ser articulada com muitos fatores, como: gênero; espaço urbano; lazer; violência; mídia, entre outros. Descrever o grupo que se analisa é primordial para o entendimento de suas narrativas, perspectivas e concepções.

José Machado Pais (1990) parte da mesma perspectiva para analisar a construção sociológica da juventude. Pais analisa que mesmo reconhecendo toda a contribuição das correntes classistas e geracionais para a conceituação e análise da juventude, as culturas juvenis devem se sobressair e delimitar um *status* múltiplo para a condição do jovem.

Os pressupostos apontados por Pais (1990) partem da seguinte condição: se tomarmos cultura juvenil como um conjunto de valores atrelados à um grupo que se encontra numa mesma fase da vida, e estes valores aderidos por jovens em diferentes condições sociais e contextos, a questão se dá de que maneira analisar estes significados compartilhados, se estes existem, como ocorre esse fenômeno e a razão por compartilharem isso (ou não).

José Machado Pais considera que a mídia produz uma representação sobre o adolescente/jovem (PAIS, 2003, p. 24), mas que se deve ver a juventude na sua contradição: ao mesmo tempo em que existem diferentes culturas juvenis em acordo com o contexto histórico em que vivem, no interior destas culturas os sujeitos costumam se assemelhar em algumas características (PAIS, 2003, p. 29).

Assim surge um paradoxo para a construção sociológica da juventude, pois,

Para responder a estas interrogações, torna-se necessário que os jovens sejam estudados a partir dos seus contextos vivenciais, quotidianos - porque é quotidianamente, isto é, no curso das suas interações, que os jovens constroem formas sociais de compreensão e entendimento que se articulam com formas específicas de consciência, de pensamento, de percepção e ação (PAIS, 1990, p.164).

Devemos pensar então nas representações sociais que partem dos próprios jovens. Construir cientificamente análises que possam traduzir essa cultura juvenil através da ótica do próprio jovem, interpretando seu cotidiano, sua vida prática, sua condição social, seu ambiente de trabalho, sua escola, etc.

---

<sup>11</sup> BOURDIEU, P. *Questões de Sociologia*. Fim de século: Lisboa, 2003. O texto de Margulis e Urresti se contrapõe à entrevista fornecida por Bourdieu em 1983 quando diz que a “juventude é apenas uma palavra”.

Por isso a necessidade desse trabalho em delimitar especificamente a condição dos jovens que foram pesquisados. Buscou-se explicitar de maneira concisa suas características gerais e colher narrativas que permitam entender suas noções sobre a relação da política com o futebol.

## 1.2. O jovem e a sua relação com a política

Primeiramente, gostaríamos de retratar a juventude brasileira diante de suas percepções políticas, mas em especial, destacando questões como: noção sobre a democracia; a cultura cívica; cidadania, entre outros aspectos.

Justifica-se tal análise na percepção de Claude Lefort que argumenta que o poder político é condição necessária para a vida social, a sociedade necessita referência a um lugar de poder, ou melhor, ela “é produto de um trabalho prévio de sua conformação a partir de um lugar de poder, que constitui o epicentro daquilo que Lefort denomina o *político*” (LYNCH, 2010, p. 23). Para tanto, se percebe dois mundos, o *da política* e o *do político*, sendo o primeiro segmento do segundo (ROSANVALLON, 2010). Logo, a se pensar sobre o mundo do político e a representação do jovem sobre a política, temos de partir dos debates em torno da teoria da democracia, e as concepções construídas a partir dela. Rémond e Rosanvallon são autores fundamentais para qual.

A reflexão em torno da história filosófica do político é importante para entender a relação da juventude brasileira com a política porque ela quem: “promove um entendimento acerca do modo por que são projetados e se desenvolvem os sistemas representativos, que permitem aos indivíduos ou grupos sociais conceber a vida comunitária” (ROSANVALLON, 2010, p. 44).

A democracia é vista como “única solução aparente para o problema moderno da constituição da ordem social” (ROSANVALLON, 2010, p. 52), contudo é sempre problemática.

[...] Nela [democracia] se unem há muito tempo o sonho do bem e a realidade da indeterminação. O que há de particular a essa coexistência, é que não se trata de um ideal longínquo sobre o qual todos estariam de acordo; as divergências acerca de sua definição remetem aos meios empregados para realiza-la. Essa é uma das razões pelas quais não pode se reduzir a história da democracia àquela de uma experiência contrariada ou de uma utopia traída (ROSANVALLON, 2010, p. 74).

Paulo Krischke (2005) apresenta um panorama da juventude brasileira a partir da adesão dos jovens às instituições democráticas e a relacionando às suas ações políticas, desta maneira realiza algumas inferências sobre a cultura política dos jovens brasileiros. O autor se utiliza de dados coletados nos trabalhos de Moisés (1995) e do Latinobarômetro<sup>12</sup> (1997).

Krischke nos mostra em seu trabalho que não representa uma unanimidade os jovens positivarem a democracia, visto que em 2003, 53% dos jovens brasileiros optaram pela democracia como o regime político preferido, 16% optaram pela ditadura e para 30% tanto fazia ou não sabiam. Percentual de aceitação à democracia que se manteve entre os jovens em 53% desde 1993, segundo pesquisa de Moisés (1995).

Questões correlacionais aos dados iniciais auxiliam na projeção de afirmativas por Krischke, no caso, “a política influencia sua vida?”, “você influencia a política?”, geram dados significativos nessa percepção sobre a cultura política do jovem brasileiro. Essas perguntas apontaram para temas pouco trabalhados pelas políticas públicas, como a violência e o desemprego.

Em todo caso, a correlação entre essas questões e os posicionamentos dos entrevistados com sua recepção às políticas públicas nos grandes centros urbanos é de máxima importância para a atuação dos governos que visam fortalecer a democracia. As variáveis sociodemográficas, como renda, classe social, idade e escolarização, devem ser estudadas em análise multivariada ou fatorial, que considere suas relações com as atitudes políticas da juventude [...] A possibilidade de avaliar os conteúdos atribuídos pelos entrevistados à opção política (democrática ou não) depende de uma análise das complexas relações entre essas variáveis e os índices de sofisticação política (KRISCHKE, 2005, p. 333).

Basicamente, vale entender que para a promoção de políticas públicas que busquem reduzir as desigualdades sociais e que procurem aumentar a participação política da juventude, tem de haver um estudo sobre o impacto das ações governamentais nas variadas realidades juvenis. É necessário entender o ambiente daquele jovem para agir de maneira adequada, considerando desde políticas contra a violência urbana até incentivos à educação.

O que fica em questão sobre as pesquisas apresentadas por Krischke (1993 e 2003) é que quase metade dos jovens pesquisados não optaram pela democracia.

---

<sup>12</sup> Latinobarómetro é um estudo de opinião pública que aplica anualmente em torno de 20 mil entrevistas em 18 países da América Latina, representando mais de 600 milhões de habitantes. <<http://www.latinobarometro.org/lat.jsp>> Acesso em: 26 de jun. 2017.

Essa é a preocupação inicial, visto que uma significativa parcela ainda optou pela ditadura. O que gera toda atenção é esse suposto apoliticismo. Outro índice que vai na mesma direção é do Ibase/Polis (2004) que mostra mais de 80% dos jovens pesquisados não participa de movimentos por melhores condições de vida no bairro<sup>13</sup>.

Tais dados nos levariam a crer que a participação política da juventude brasileira tende a cair gradualmente com o tempo e que não há um engajamento político nesse estrato. Porém, a partir de dados do Latinobarômetro (1997) procurou-se entender a incoerência desses índices, visto que inúmeros movimentos políticos latino-americanos tiveram os jovens como seus principais adeptos. Identificou-se então que a juventude carrega consigo formas de participação não-convencionais com a política e seria apressado classificá-los como apolíticos. Essas participações têm a ver com ações não formalizadas de ativismo político, por exemplo, o sujeito participa de manifestações públicas, assina manifestos, etc.

Krischke (2005) ainda aponta que há índices elevados de participação política convencional nos jovens, visto que os dados de sua pesquisa apontaram que a grande maioria tem posicionamento políticos, acompanham a situação do atual governo, tem proximidade com ideais partidários, entre outros, além de perceberem consigo o “poder de mudar o mundo”.

De modo geral, seu trabalho leva a alguns direcionamentos: a juventude brasileira possui engajamento político, contudo não se posiciona hegemonicamente a uma perspectiva democrática. Ou seja: não é porque as vezes os jovens optam pela ditadura que eles não apresentam uma perspectiva política, pois possuem proximidades ideológicas com partidos políticos específicos, observam direcionamentos políticos (esquerda/direita), mas pouco sistematizam suas ideias com profundidade. Vale ressaltar, por fim, que a diversidade das opções políticas sempre deve ser levada em conta para o entendimento da cultura juvenil.

Mayorga, Castro e Prado (2012) procuram elucidar esses questionamentos acerca da obscuridade da participação dos jovens na política. Para tanto, percebem nas instituições uma barreira para a inserção do estrato juvenil no seu palco de tomada de decisões. Leva-se em conta que as instituições são rígidas diante de seu caráter estrutural construído sobre pilares ancestrais, e assim o jovem é visto como

---

<sup>13</sup> IBASE/POLIS, Pesquisa de Opinião Juventude Brasileira e Democracia: participação, esferas e políticas públicas, 2004.

não portador de experiência e conseqüentemente afastado do centro político, tendo sua dinâmica participativa restrita devido ao fato de não possuírem níveis de capacitação e tutoria exigidos no ambiente formal de trabalho, dentro da família, igreja, etc.

A história demonstra esse caráter estrutural da sociedade brasileira pautada nos ideais patriarcais que influem na representatividade juvenil, visto que a hierarquia condiciona o jovem ao *status* de inapto à tomada de decisão. A instituição familiar influencia conseqüentemente o poder público que incorpora tais perspectivas, afastando, desta forma, o jovem. Vê-se, a partir disso, que o desinteresse dos jovens nas instituições parte do pressuposto que eles desconfiam destas, pois não os representam.

[...] Identificamos que a relação entre juventude e política, na atualidade, se apresenta como um sintoma de uma sociedade que vive um processo de democratização marcado por muitas contradições e que evita enfrentá-las. Ao mesmo tempo, a ênfase em uma política da vida cotidiana exercida por esses jovens em suas comunidades com seus pares, talvez revele que sua ação e mobilização se dá a partir de um interesse em enfrentar o problema atuando com elementos importantes que contribuem para a reprodução dessa mesma cultura política da qual são efeito (MAYORGA; CASTRO; PRADO, 2012, p.267).

Essa característica fez com que as noções sobre a política sofressem alterações. O entendimento acerca daquela participação tradicional, partidária, institucionalizada, muda a partir do momento em que se vê acentuada participação em outros meios e de outras maneiras por parte da juventude. As manifestações no Brasil em 2013<sup>14</sup> apontam esse caráter diferenciado da juventude na sua relação com a política. O aspecto partidário fora intensamente excluído das manifestações daquele momento devido à desconfiança do jovem em relação à política, ou melhor, aos políticos. Ou seja: para a vida prática do jovem, naquele tipo de manifestação, não cabia defender nenhum partido. Assim, perfil do movimento era apartidário e de múltiplas preocupações, sem ter apenas uma insatisfação do governo por si só, mas apelando a reivindicações de várias espécies.

Pesquisar características políticas na juventude se mostra fundamental na projeção de cidadãos críticos, que defendem regimes democráticos. Por isso a

---

<sup>14</sup> Manifestações de Junho ou Jornadas de Junho foram manifestações populares que ocorreram por quase todo país impulsionadas pelo aumento nas tarifas do transporte público, sendo que depois absorveram mais reivindicações, como em torno de saúde, educação, entre outras.

importância em reconhecer em que situação os jovens se encontram quanto ao tratamento das ações coletivas, o reconhecimento das assimetrias de poder e a democracia na tomada de decisões.

A partir das reflexões realizadas até o momento, percebeu-se que é necessário entender até que ponto a juventude brasileira possui poder de ação nas instituições políticas brasileiras, já que Mayorga, Castro e Prado (2012) apontaram para essa importância da inserção dos jovens nas instituições políticas. Desta maneira, cultura cívica e cidadania são pontos de partida para a compreensão do engajamento político por parte dos jovens. Paulo Durán (2013) parte do pressuposto de que a criticidade juvenil em relação às instituições políticas vem em decorrência do civismo dos jovens que se preocupam com o que há de vir de seus respectivos contextos.

Em sua pesquisa com jovens das redes públicas e privadas de ensino do Rio de Janeiro o autor avalia como os jovens se veem em suas realidades e quais suas esperanças, bem como identifica os principais medos dos pesquisados, nacionalismos, adesão e satisfação ao regime democrático, confiança nas instituições e nos partidos políticos.

Fica claro que Durán (2013), mesmo se utilizando de outros métodos de pesquisa e um grupo diferente do de Krischke (2005) por exemplo, compartilha com as proposições desses autores (Krischke; Mayorga, Castro e Prado) que discorrem sobre o perfil da juventude brasileira. Ele ressalva que há um descrédito e desconfiança dos jovens em relação à figura dos políticos e dos partidos. E isso reflete nas demais instituições.

[...] o fato mesmo de que a opinião dos jovens da rede pública e particular de ensino do Rio de Janeiro tenda para uma avaliação negativa das instituições de regulação e representação do mundo público é reveladora de uma consciência crítica expressa pelo civismo e preocupação com os valores modeladores de uma cultura democrática. É importante, igualmente, lembrar que a ordem democrática somente pode encontrar espaço num ambiente de socialização cívica, ou seja, em um espaço público que promova o exercício da cidadania e estabeleça padrões mínimos de igualdade entre os indivíduos [...] (DURÁN, 2013, p. 120).

Trazendo o debate para a esfera da Educação Histórica, pensa-se na utilização dos conhecimentos históricos adquiridos para a participação (ou não) de movimentos políticos pela juventude brasileira.

Schmidt (2016) em *Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática* procura analisar a relação entre a formação da consciência histórica e a vida prática

de jovens, tendo como campo de pesquisa as manifestações de rua no Brasil em junho de 2013.

Sua pesquisa leva a considerações pertinentes no que diz respeito ao objetivo prático do conhecimento histórico, que é a orientação temporal, e sua articulação com a cultura histórica. “Cultura histórica pode ser definida como a articulação prática e operante da consciência histórica na vida de uma sociedade” (SCHMIDT, 2016, p. 33).

Em sua pesquisa, Schmidt percebe que os jovens não foram reivindicar em junho de 2013 por direitos atrelados a forma de regime político (mesmo que a adesão à democracia não seja consenso entre os jovens) ou mesmo liberdade e participação política, mas sim direitos básicos como educação, saúde, transporte público de qualidade, etc.

E mais, a conclusão do trabalho de Schmidt aponta que mesmo os jovens que não participaram apoiavam as manifestações, e que a maioria dos envolvidos na pesquisa carregavam o sentimento de não serem representados pelas instituições postas e as formas de participação política tradicionais (ou convencionais), análise que vem em concordância com os estudos já citados.

Segundo Germinari (2016) a Educação Histórica é campo fértil para as discussões em torno da juventude devido sua busca pela compreensão da cultura juvenil, procurando entender qual sentido é atribuído ao aprendizado histórico por determinados jovens, quais noções do passado estes mobilizam e a partir disso, que significância tem o conhecimento do passado para o presente para que se crie projeções de futuro.

E o que se espera desses jovens em sua relação com a aprendizagem histórica para que seja um sujeito crítico e consciente? Conhecer o Nós e os Outros (identidade/alteridade) em diferentes tempos e espaços; compreender fontes históricas em suas particularidades; saber utilizar tais fontes para fundamentação de hipóteses e buscar/instigar novas hipóteses de investigação: “O desenvolvimento gradativo de cada saber relacionado constitui a essência da progressão da aprendizagem histórica em todos os níveis de ensino” (GERMINARI, 2016, p. 83).

Em síntese, considera-se que a importância dos trabalhos que pesquisam a juventude brasileira é a contribuição para que se compreenda com qual sujeito estamos lidando em sala de aula. Partindo dos interesses, das carências de orientação do sujeito aprendente, possibilita a discussão histórica, de modo que o

sujeito produza de forma autônoma, intencionalidades que possam se desdobrar em ações que empreenda uma sociedade democrática.

Entende-se, dessa forma, que buscar conhecer a consciência histórica dos jovens pode ser uma forma de ouvir o que eles têm a dizer e também procurar entender como, da juventude, pode estar nascendo uma reinvenção da categoria política (SCHMIDT, 2016, p. 35).

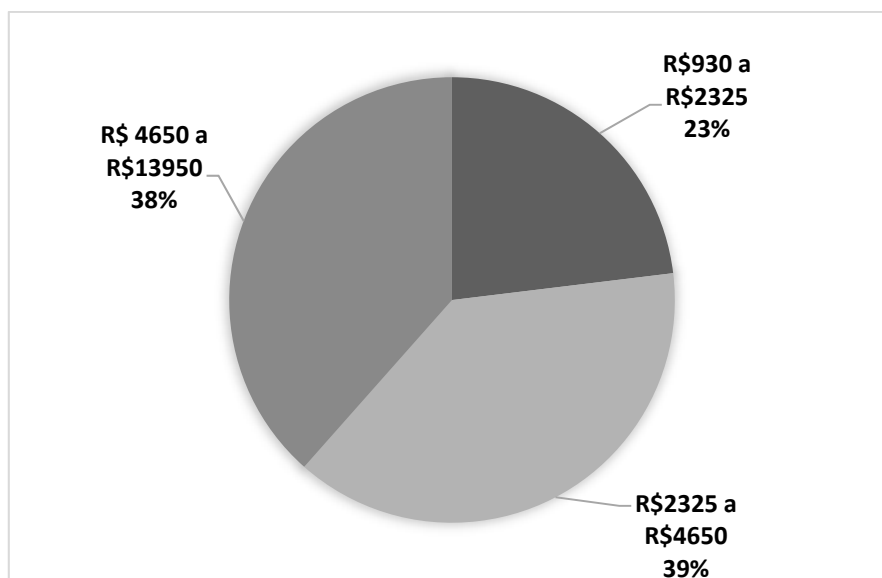
### **1.3. Participantes da pesquisa**

A seguir busca-se detalhar os participantes da pesquisa de maneira descritiva tendo como base os resultados dos questionários socioeconômico e cultural aplicado antes da atividade do Grupo Focal.

Vale ressaltar que a aplicação do instrumento de pesquisa em forma de questionário socioeconômico e cultural levou em conta 14 alunos de Ensino Médio. Este questionário para análise de conhecimentos prévios foi respondido por 13 alunos de mesma etapa escolar (um aluno não compareceu) e o Grupo Focal foi realizado com a presença de 9 estudantes. A presença total dos participantes não era mesmo esperada, visto que a aplicação dos questionários e a atividade do Grupo Focal foram realizados em dias diferentes.

A escolha dos alunos se deu pelos primeiros 15 a manifestarem interesse na participação da pesquisa, lembrando que o pesquisador era professor da disciplina de História e convidou pessoalmente tais alunos durante as aulas. O número de participantes foi limitado diante do método que seria utilizado, de Grupo Focal, que tem em consideração o fato de que o grupo funciona melhor conforme determinado número de participantes, como já explicado anteriormente.

Sendo assim, dos 14 alunos que responderam o questionário socioeconômico e cultural, 8 alunos são de 1º ano do Ensino Médio, 3 alunos de 2º ano e 3 alunos de 3º ano. E ainda: 8 participantes do sexo feminino e 6 do sexo masculino; 3 estudantes com menos de 15 anos de idade e 11 com idade entre 15 e 20 anos. Todos moram com suas famílias e tem renda familiar de acordo com o gráfico abaixo:



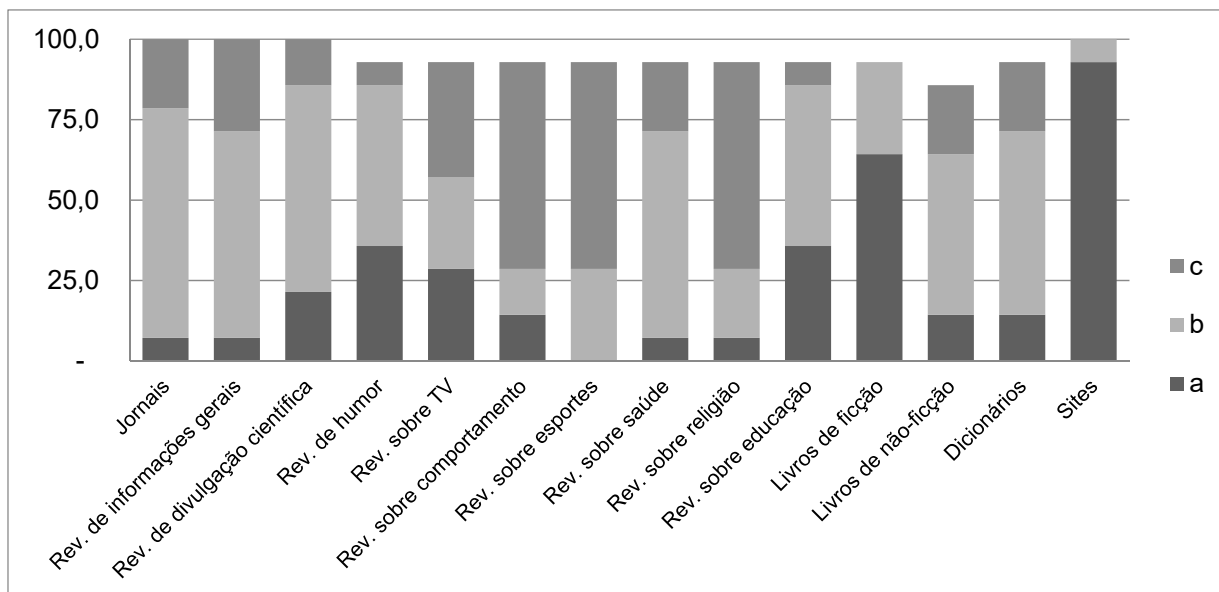
**Gráfico 1: Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar?¹⁵**

A grande parte (71,4%) nunca trabalhou, e o mesmo percentual de alunos estudaram em escola pública durante o Ensino Fundamental e realizam ou já realizaram curso de língua estrangeira. Estes dados já nos mostram que os alunos se diferenciam em termos de classe social. Não é o interesse neste trabalho se aprofundar nos índices e critérios que caracterizem uma classe social, mas seguindo o normalmente utilizado, no caso, a tabela do IBGE, tem-se as seguintes classes sociais: 23% classe E; 39% classe D e 38% de classe B e C, isto é, nenhum aluno corresponde à classe A. Contudo, a maioria dos alunos não trabalham, o que demonstra que, pelos parâmetros da sociedade atual, não ingressaram na fase adulta. Argumenta Sposito que o acesso à vida adulta implica na entrada do mundo do trabalho, a constituição de nova unidade familiar, saída da casa dos pais e conclusão de escolaridade (SPOSITO, 2005, p. 91).

O gráfico abaixo mostra o cotidiano de leitura dos jovens estudantes¹⁶:

¹⁵ Dados obtidos pelo autor.

¹⁶ Legenda: A = Frequentemente; B = Às vezes; C = Nunca.



**Gráfico 2: Frequência de leitura.<sup>17</sup>**

Percebe-se que a principal fonte de informação dos jovens estudados é a internet, sendo a única com percentual elevado nas atenções diárias de leitura, acompanhado pelos livros de ficção, em menor escala.

Se levarmos em conta a média diária de quase 5 horas em que os estudantes passam na internet, podemos entender a influência que as mídias digitais têm nas noções históricas que foram mencionadas no Grupo Focal, enquanto a leitura de revistas de divulgação científica ou mesmo revistas de consumo<sup>18</sup> e sobre esportes tem baixa adesão.

Aparentemente jornais e revistas caíram em desuso pelo público jovem, sendo apenas às vezes utilizados. As revistas menos interessantes para os alunos são as sobre comportamentos, que abrangem moda, decoração, estilo, e a de esportes, lazer, automóveis. Livros ainda atingem a atenção dos estudantes, sendo que a ficção (romances, contos, poesias) é o conteúdo favorito<sup>19</sup>.

Contudo, as áreas de interesse dos jovens abrangem uma gama considerável de assuntos, como aponta o gráfico a seguir<sup>20</sup>:

<sup>17</sup> Dados obtidos pelo autor.

<sup>18</sup> São revistas como Nossa História (Vera Cruz), Revista de História da Biblioteca Nacional, Aventuras na História (Abril), História Viva (Dietto), que não são escritas por jornalistas, mas por acadêmicos que divulgam sua pesquisa na área de história ou tema solicitado pelo editor, empregando uma linguagem jornalística.

<sup>19</sup> Lembrando que os itens que não atingem 100% é devido à abstenção de resposta.

<sup>20</sup> Legenda: A = Muito; B = Pouco; C = Não me interessa.

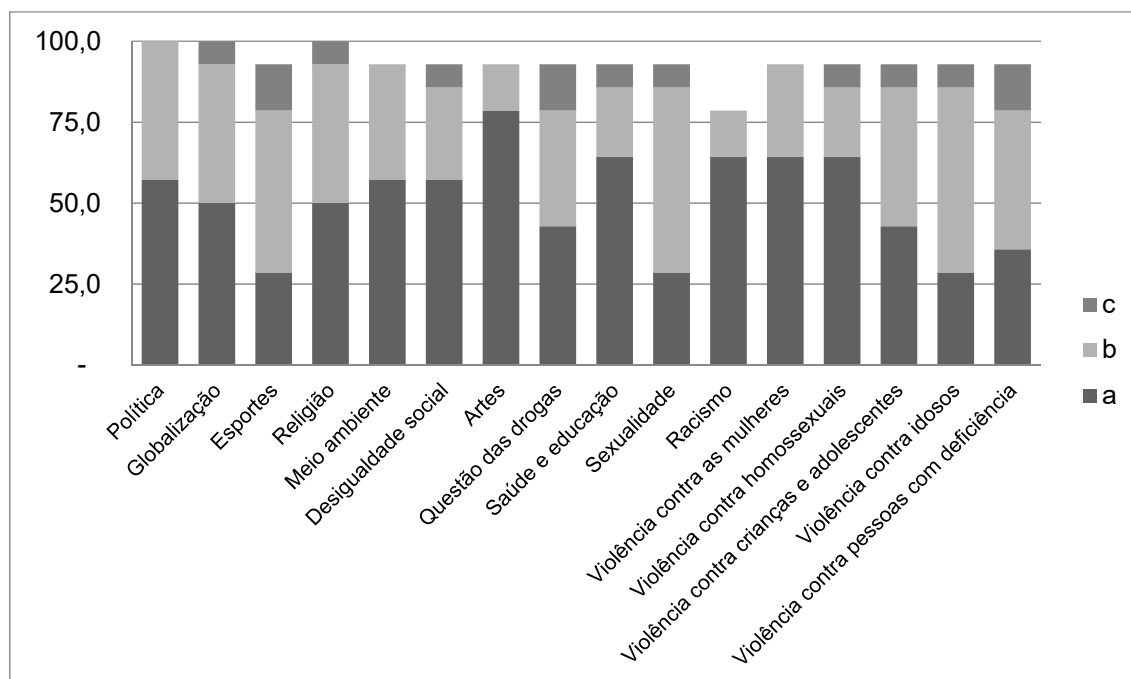


Gráfico 3: Assuntos de interesse.<sup>21</sup>

O interesse por política está acima de 57%, número relativamente baixo se comparado com as artes, que passam de 78%, sendo a área que representa o maior interesse dos jovens. Esse interesse é representado quando citam seus livros e filmes prediletos, como: *Harry Potter* (J. K. Rowling), *Assassin's Creed*<sup>22</sup> (Oliver Bowden), *A Seleção* (Kiera Cass), *O filho de Netuno* (Rick Riordan). Todos esses são ficções baseados ou em epopeias míticas ou romances de fantasia. Obras clássicas como a *Arte da Guerra* (Sun Tzu) também são citados.

Esportes é um tema que pouco atrai os alunos pesquisados, pois atingem marca pouco superior a 28%. Dados que impressionam, visto que colidem com o questionário de conhecimento prévio que aponta que 85% dos mesmos estudantes gostam de futebol. Além do esporte, os alunos demonstram pouco interesse em temas como sexualidade e violência contra pessoas idosas.

A cunho de comparação a esse resultado de baixo interesse sobre os esportes é interessante mencionar que a maior parte (em torno de 70%) dos membros das torcidas organizadas de futebol é composta por jovens até 29 anos, segundo aponta

<sup>21</sup> Dados obtidos pelo autor.

<sup>22</sup> *Assassin's Creed* é uma série de jogos eletrônicos de ação-aventura criada pela Ubisoft lançado em 2007. São dez jogos principais ambientados em distintos períodos históricos. A série de jogos foi adaptada para oito livros a partir de 2009.

pesquisa da FGV – Opinião<sup>23</sup>, que levantou dados sobre o perfil das torcidas organizadas de São Paulo e do Rio de Janeiro. Há uma diferença considerável entre o perfil dos jovens desta pesquisa e os jovens retratados em pesquisas como da FGV, que possuem engajamento direto nos interesses dos clubes de futebol.

Em relação à sexualidade, o pouco interesse dos jovens também é perceptível na pesquisa *Retratos da juventude brasileira* (ABRAHMO; BRANCO, 2005), onde a porcentagem gira em torno de 3 a 7%, aumentando quando se trata de interesses sobre “relacionamentos amorosos” (31%).

Outra característica importante do grupo pesquisado é que as áreas de conhecimento que eles esperam seguir em sua vida profissional agregam uma variedade considerável. Diversos cursos foram citados como: medicina; fisioterapia; veterinária; engenharia; arqueologia; psicologia; artes; direito; química; história; entre outros.

As músicas prediletas envolvem em suma maioria *hits* internacionais, rock, indie, pop, e os poucos que citaram músicas nacionais mencionaram artistas do rap, como *Haikaiss*.

Por fim, trazendo novamente ao debate a influência digital nas noções desses jovens que participaram da pesquisa, é importante mencionar que no grande tempo em que os alunos passam na internet, os sites mais acessados são os voltados ao entretenimento, como Youtube, Twitter, Facebook, Instagram e Netflix.

---

<sup>23</sup> <<https://gvcult.blogosfera.uol.com.br/2016/01/28/torcidas-organizadas-no-brasil-contemporaneo-ii-resultados-de-um-survey/>> Acesso em: 11 de dez. 2017.

## **CAPÍTULO 2. A PESQUISA EM ENSINO DE HISTÓRIA E SEU CARÁTER POLÍTICO**

Este capítulo tem como objetivo esclarecer o escopo teórico voltado a essa pesquisa, que se enquadra na linha de ensino e aprendizagem da história, demonstrando as áreas de convergência e disparidade entre a Didática da História e a especialidade de análise que é a *History Education*, visto que as mesmas contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa em momentos diferentes. Além disso, viu-se a necessidade de apontar vias correlacionais entre o ensino e a aprendizagem de história e seu caráter político, principalmente no que tange às ideias dos alunos sobre as articulações possíveis entre história, futebol e política, que serão aprofundadas nos capítulos seguintes.

### **2.1 Diferenças e semelhanças entre a Didática da História e a Educação Histórica na análise sobre ideias de jovens sobre a relação história, futebol e política.**

Se Rüsen se pergunta “Que operações da vida quotidiana constituem a consciência histórica como fundamento de todo conhecimento histórico?” (RÜSEN, 2010, p. 56), podemos inferir que as ideias políticas são operações mentais que figuram o arcabouço argumentativo deste conhecimento. Michel Winock ressalta que “as ideias políticas não são apenas dos filósofos e dos teóricos, mas também as do homem comum” (WINOCK, 2003, p. 278). Como a consciência histórica “se manifesta como multiplicidade e como oposição em contextos dinâmicos, plenos de tensão, de perspectivas quanto ao passado” (RÜSEN, 2015, p. 218), a política é vista, segundo nossos referenciais, como integrante da vida social e cultural. Tanto a história como ciência, como a história pública – aquele que circula na sociedade para além da academia –, incorporam as ideias políticas na consciência histórica, o que significa não apenas a formação do pensamento histórico de modo isolado, mas também as intencionalidades que implicam em ações políticas. Enfim, consciência histórica e política formam um movimento orgânico (não podem ser desvinculados), recursivo (a consciência histórica constitui ideias políticas e estas interferem na consciência histórica) e tensional (a consciência histórica não existe em estado

“puro”, pois as carências do presente e/ou as problemáticas da vida prática mudam e assim mudam também a perspectiva da relação entre passado, presente, futuro).

A Didática da História, da forma como nos apropriamos do campo neste trabalho, se distancia da concepção de que reflexão didática deveria fundamentar-se na noção de transpor os conteúdos acadêmicos para as mentes vazias dos alunos e apenas estabelecer métodos que facilitaríamos determinada transposição didática<sup>24</sup>. Em geral, é assim que Didática da História é interpretada, o que para Rüsen seria como se fosse uma “didática da cópia” (RÜSEN, 2010, p. 89; RÜSEN, 2010, p. 23). No Brasil, ainda hoje o termo Didática da História remete às metodologias apropriadas para ensinar bem qualquer disciplina, de modo a simplificar os conteúdos, transformando o saber especializado em saber ensinável.

Para nosso entendimento, a Didática da História é a interface da Teoria da História, pois, enquanto a segunda empreende o questionamento da História como ciência, a primeira inclui o estudo do papel da História na opinião pública (CERRI, 2005, p. 4). Isto pressupõe que a Didática da História vem contrapor este pensamento transpositivo e se legitima como um campo de pesquisa em que o foco é apreender qual e como saberes históricos circulam na sociedade.

Na vertente de Jörn Rüsen, a própria ciência da história se questiona quanto à sua função pública, em outras palavras, função didática. Ao propor a articulação teoria/didática da história, o autor defende que a consciência histórica é o conjunto de “operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2010, p. 45), o que compete tanto à historiografia, quanto aos grupos sociais e ao sujeito.

Investigações no campo da Didática da História quando voltadas ao ambiente escolar, procuram considerar o que se aprende, o que pode ser aprendido e o que deveria ser aprendido das aulas de História. Nas tarefas da Didática da História figuram questões empíricas, reflexivas e normativas. Na tarefa empírica o objetivo é a pesquisa em torno da concepção de história e sua recepção em diferentes contextos históricos e sociais. A proposta reflexiva é entender e acusar o mecanismo

---

<sup>24</sup> Chervel em texto considerado “clássico” na educação também questiona a concepção de “transposição didática” como vulgarização do “saber sábio” para o “saber escolar” como se a escola apenas reproduzisse conhecimentos de forma muito simplificada, didática, sem ter autonomia ou originalidade na construção de saberes. Ver: CHERVEL, André. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa* in Teoria & Educação. N. 2. Porto Alegre: Pannonica, 1990.

de ensino e aprendizagem em história, que levam a processos de formação e identificação dos indivíduos. Por fim o papel normativo da Didática da História é investigar as formas de mediação desses processos de formação histórica e as representações inseridas nestes contextos de contato com o conhecimento histórico disciplinar (BERGMANN, 1989/1990).

De acordo com Jörn Rüsen (2006), quatro principais temas dominam as discussões sobre a Didática da História:

[...] metodologia de instrução, as funções e usos da história na vida pública, o estabelecimento de metas para a educação histórica nas escolas e a verificação se estas têm sido atingidas, e a análise geral da natureza, função e importância da consciência histórica (RÜSEN, 2006, p. 13).

Os teóricos do campo da Didática da História entendem que a consciência histórica é fator determinante na constituição da auto identidade humana, ou seja, entender o processo histórico, no curso do tempo, seria construir e reconstruir identidade(s) – a consciência de si –, na relação com o “Outro” – a alteridade –, estabelecendo “um quadro interpretativo do que experimenta como mudança de si mesmo e de seu mundo...” (RÜSEN, 2010, p. 58), o que necessariamente nos leva às intenções e ações (políticas) individuais e coletivas. Nossa pesquisa demonstra que as ideias dos jovens estudantes em relação ao futebol, recorrem ao passado sem que isso seja solicitado. Espontaneamente, não só os alunos lembram do passado para falar do futebol no presente, como efetuam operações mentais ligadas à política. Por exemplo, ao entenderem que o futebol seria fundamental na formação identitária do brasileiro, e que por isso mesmo é “utilizado” para mobilizar o coletivo para determinado fim político em diferentes momentos da história, em especial, no regime civil-militar brasileiro. Embora associem o futebol à manipulação política, alguns estudantes também positivam o uso político pelas torcidas na atualidade. Ao falarem do futebol como ponto fundamental da identidade brasileira, os estudantes terminam por mobilizar um modelo de explicação sobre futebol-história-política, e, ao fazê-lo, estão (re)trabalhando sua própria identidade. A narrativa, segundo Rüsen, tem este “poder” de organizar racionalmente as experiências, portanto é uma operação mental constitutiva (RÜSEN, 2010, p. 43).

A relação história, futebol e política integra o cotidiano, as experiências, ou o “senso comum”, que não vemos de forma pejorativa. O senso comum também se compõe de saberes históricos, e, por conseguinte, de saberes políticos. Diversas

obras historiográficas como de Franco Júnior (2007) e Schlatter (2009) apontam esta associação entre futebol, política e história, além das obras de caráter não científico, como o *Guia Politicamente Incorreto do Futebol* de Rossi e Mendes Júnior (2014). O intuito da pesquisa, como dissemos, se concentra na análise das ideias históricas dos alunos de Ensino Médio sobre futebol, política e história, e já podemos anteciper que esta tríade é vista de forma associada, relacionada. O que nos demonstra que qualquer fenômeno, qualquer temática, não “escapa” da história (LEE, 2011), e da mesma forma, não tem como se distanciar da política.

Pierre Rosanvallon entende que a política abarca a concepção de passado e o mundo da vida<sup>25</sup>:

Além da reconstrução da sucessão cronológica e dos acontecimentos, [...] analisa o funcionamento das instituições, dissecar os mecanismos de tomada de decisões públicas, interpretar os resultados de eleições, lança luz sobre a razão dos atores e o sistema e suas interações, descreve os ritos e símbolos que organizam a vida (ROSANVALLON, 2010).

Ao nosso ver, o futebol se apresenta no Brasil como uma discussão que possibilita aglutinar as discussões em torno da Didática da História e da História Política, pois parte do conhecimento histórico público se fundamenta em análise sobre tomadas de decisões públicas, além de caracterizar ritos e símbolos que organizam a vida social.

A Didática da História se compromete com a introdução de um saber histórico fundamentado para as explicações de mundo, tendo a função de investigar as ideias dos sujeitos, identificar carências e projetar um raciocínio histórico. Como vimos, não diz respeito à prescrição de metodologias de ensino, o que não impede de se refletir sobre o chão da escola. Rüsen alerta para o fato de que sobre metodologia de instrução, ainda há uma deficiência nas formas de aprendizagem que levem em consideração a relevância da consciência histórica, ou seja, de se elaborar um currículo para determinar formas e conteúdos programáticos de ensino e aprendizagem – no sentido de fazer com que o aluno relacione tais conteúdos com sua vida prática –. Ainda há muito o que se pesquisar e fazer em termos de legislação curricular ou metodologias, quanto à formação histórica que englobam

---

<sup>25</sup> Assim como Rüsen, Husserl (1859-1938) já havia entendido que o “mundo-da-vida” é o terreno a partir do qual derivam as abstrações da ciência e para onde o cientista se volta ou deveria se para verificar a validade de suas idealizações, de suas teorias, já que a ciência interpreta e explica o que é dado na vida prática.

“estruturas mentais e processos que constituem uma forma específica de atividade cultural humana” (RÜSEN, 2006, p. 13): o conhecimento histórico ou a consciência histórica.

As funções e usos da história na vida pública é o principal item dentro do campo investigativo da Didática da História que tem como objetivo perceber como a história é apropriada pelos diversos setores da sociedade e de que maneira ela é utilizada. Enquanto que na Educação Histórica, a preocupação é específica com as formas e funções do pensamento histórico em sala de aula, embora a Didática da História englobe a história da escola.

Por fim, o tema principal de discussão da Didática da História segundo Rüsen (2006) é a análise da natureza, função e importância da consciência histórica, como parte integrante de uma cultura histórica. Em outras palavras, este campo quer estudar como o ser humano lida com o tempo passado, como entende sua cultura e como interpreta sua ação no decorrer do tempo. A consciência histórica perpassa os sentidos de identidade e alteridade, em esfera pública e privada.

Parte-se do pressuposto que as diversas representações, ideias, noções históricas que circulam na sociedade têm valor intrínseco ao comportamento humano (BERGMANN, 1989/90). Ao mesmo tempo, a Didática da História explica porque os sujeitos pensam deste ou daquele jeito, pois o eixo norteador é a concepção de que os sujeitos agem conforme as problemáticas que enfrentam na vida prática. Os sujeitos pensam, agem, vivem conforme as respostas que dão para o presente ao recorrer ao passado e refletir sobre as mudanças que almejam, e ao pensarem no futuro, agem individual e coletivamente. Assim, embora trabalhe com a empiria, a Didática da História volta-se para um trabalho dedutivo, seguindo algumas premissas. É assim que alguns estudos objetivam tomar o tipo ideal da consciência histórica de Jörn Rüsen para explicar as narrativas, discursos, textos dos sujeitos. Lembrando que o objetivo desta pesquisa não é uma análise das consciências históricas dos alunos, mas uma análise das ideias dos alunos sobre a relação história, futebol e política, entendendo estas ideias como advindas de determinada(s) cultura(s) histórica(s) ou consciência(s) histórica(s). Não é o objetivo da pesquisa enquadrar, analisar, compreender as narrativas dos alunos segundo as tipologias ideias de consciências descritas por Rüsen (tradicional, exemplar, crítica e genética). As ideias históricas nos remetem a elementos da

consciência histórica ou da cultura histórica de um grupo, do caso, de determinados estudantes.

De acordo com Klaus Bergmann (1989/1990), a Didática da História é comprometida com as tarefas e os debates acima descritos é capaz de: tornar o sujeito crítico diante da própria ciência histórica, se utilizar de argumentos científicos em discussões sobre questões históricas e exigir ensino de história pautado em critérios dotados de bases racionais. A Didática da História prioriza a cultura histórica, o pensamento histórico, a consciência histórica, ou então, as ideias em torno do passado e/ou da História ou da historiografia, embora algumas pesquisas se voltem para a escola ou o ensino e aprendizagem histórica. Já a Educação Histórica, como veremos, destaca o universo escolar, em especial, o ensino e a aprendizagem histórica. Oldimar Cardoso (2008, p. 158) afirma que, na historiografia alemã: “A Geschichtsdidaktik [Didática da História] abrange mais do que a realidade escolar, ela estuda a ‘consciência histórica na sociedade’. Essa didática não é apenas mais uma Didaktik der... (didática da...), mas um todo cuja definição numa única palavra – Geschichtsdidaktik – pode não ser casual”, já que “A didática circunscrita pelo conceito de Geschichtsdidaktik pertence à História, é uma parte indissociável dela”.

Em suma, a disciplina de Didática da História está mais próxima da Ciência da História que da Educação, o que os teóricos alemães como Bergmann, Rüsen, Pandel e Schönemann chamam de *Geschichtsdidaktik*, onde a preocupação deste campo científico se encontra nas formas de elaboração da história não especializada, ou melhor, na cultura histórica, sendo esta “forma de expressão da consciência histórica” (CARDOSO, 2008, p. 159). Todas as expressões culturais e de consciências históricas, dentro e fora da escola, são matéria-prima para a pesquisa didático-histórica. Neste ponto, este trabalho se fundamenta neste campo, visto que lida com ideias de jovens acerca de temas que figuram seus cotidianos, na medida em que a relação futebol-política integra a história pública. Esta relação é apropriada pelas mídias, figura a opinião pública e nos cabe saber se interfere nas culturas e realidades juvenis. Conquanto utilizamos uma metodologia de pesquisa indutiva, a chamada *Grounded Theory*, que pressupõe a produção teórica através dos dados empíricos, consideramos que, sejam quais forem as ideias dos jovens estudantes, estas são resultados da atribuição de significado que estes sujeitos da

pesquisa empreendem ao enfrentarem as problemáticas, carências e desafios de suas vidas práticas, de suas vivências.

O campo científico da Educação Histórica também vem em oposição ao pensamento dissociativo do saber acadêmico e do saber escolar. Essa especialidade do vasto campo de pesquisa em ensino e aprendizagem histórica surge no Reino Unido com o propósito de explorar empiricamente os conhecimentos históricos que circulam, principalmente, na escola.

[...] Tais pesquisas trazem importante contribuição ao estudo da formação do pensamento histórico nos indivíduos à medida que apontam caminhos de construção de instrumentos de pesquisa e levam em consideração habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos no tocante à sua relação com a pluralidade narrativa histórica (ALVES, 2013, p.60).

Alves conclui que por caminhos diferentes a Didática da História e a Educação Histórica confluem no mesmo pressuposto e ver a funcionalidade ao saber histórico científico na vida prática dos sujeitos inseridos em um contexto de formação histórica. O saber histórico acaba por se legitimar não como um saber separado daquele produzido na escola, mas como complementar a ele. Também se resgata uma função pública da história como fator determinante na auto-identidade e no comportamento social.

Contudo, ressalta-se que a Didática da História e a Educação Histórica possuem muitos pontos que as distanciam, a começar por suas matrizes teóricas, pois a Didática da História se fundamenta nos filósofos da História alemães e a Educação Histórica nos ingleses, então envolvidos especificamente com o ensino e a aprendizagem histórica.

Além disso, trata-se a Didática da História como subárea da História, parte fundamental desta, já a Educação Histórica é uma especialidade de análise no vasto campo do ensino e aprendizagem de História, embora utilize da epistemologia da história para pensar e construir metodologias e teorias (SADDI, 2012). Rafael Saddi resume o que entende sobre Didática da História:

Para nós, a didática da história, como subdisciplina da Ciência Histórica que investiga a consciência histórica predominante em uma sociedade, não se reduz nem ao ensino escolar da História nem às elaborações da história sem forma científica. Ao se colocar na tarefa de estabelecimento da 'Morfologia', da 'Gênese' e da 'Função' da consciência histórica, e, em sua tarefa normativa, atuar como uma 'Pragmática' da didática da história, ela desenvolve sua investigação em três áreas fundamentais: a) o ensino escolar da história, em que

atua como uma didática do ensino de história; b) o uso público da história, em que se estabelece como uma didática da história pública; e c) a ciência histórica, em que age como uma didática da ciência histórica ou uma instância de auto-reflexão dos historiadores (SADDI, 2012, p. 215-216).

Para Ramos, sobre a Educação Histórica:

Enquanto que a pergunta-base nas pesquisas mais tradicionais sobre ensino de história centravam em como motivar alunos para a aprendizagem de história, ou como utilizar estratégias/recursos didáticos para atingir bons resultados, ou ainda, quais as atividades didático-pedagógicas de um ensino de história de sucesso, a problemática posta pela vertente da Educação Histórica corre no sentido de responder sobre como os alunos compreendem a história (Barca, 2009: 12), e mais: sobre para que serve aprender história. Embutidas nesta questão estão outras: para saber como os alunos aprendem história, preciso partir dos saberes que este já tem sobre história; preciso saber também dos saberes que os professores de história apresentam (saberes históricos, pedagógicos e experienciais) e é necessário saber qual o significado que os alunos e professores de história dão para o conhecimento histórico (O que é? Para que serve? É importante ou não?). (RAMOS, 2013, p. 04)

Além deste levantamento sobre as ideias históricas, a Educação Histórica – e isso é uma diferença importante da Didática da História –, preocupa-se também com “princípios, fontes, tipologias e estratégias de aprendizagem em História” (BARCA, 2005, p. 15). Para Geyso Germinari, são várias as linhas teórico-metodológicas sobre ensino e aprendizagem histórica, que se fundamentam “Psicologia, Sociologia, História, Antropologia e Didática desenvolvem abordagens diferentes” e a perspectiva da Educação Histórica “apresenta-se, hoje, com fundamentação científica própria baseada em áreas do conhecimento como a Epistemologia da História, a Metodologia de Investigação das Ciências Sociais e a Historiografia” (GERMINARI, 2011, p. 55).

Podemos dizer que a Educação Histórica tem como objeto de pesquisa, a forma como se constrói o conhecimento histórico em sala de aula, e por isso mesmo, seu maior expoente, Peter Lee, cunhou o termo “literacia histórica”, que diz respeito ao “letramento” histórico, como construção de um modo específico de “ler” o mundo em acordo com a ótica da história. Seria um letramento próprio da história, um raciocínio ou cognição histórica, e que, por isso mesmo, parte de procedimentos relativos à história (LEE, 2006). Por isso os conceitos históricos são fundamentais, sejam os conceitos substantivos, sejam os conceitos de segunda ordem. Peter Lee (2006) elucida que por ideias de segunda ordem entende-se os saberes constitutivos

da cognição histórica, referentes à natureza do conhecimento histórico, como consciência histórica, noções de fontes e evidências, noções de mudança, interpretação, narrativa, etc. Ideias substantivas são conceitos históricos gerais, normalmente tratados na escola como conteúdos de ensino, como por exemplo ditadura militar, imperialismo, revolução, além de ideias sobre espaço/tempo específicos, a exemplo de histórias nacionais, regionais e locais.

As pesquisas em Educação Histórica sustentadas nos pressupostos teórico-metodológicos do conhecimento histórico assumem, na atualidade, um conjunto de enfoques que podem ser resumidos em três núcleos: a) análises sobre ideias de segunda ordem; b) análises relativas às ideias substantivas; c) reflexões sobre o uso do saber histórico (GERMINARI, 2011, p. 56).

Tal especialidade, em especial em Portugal e Brasil, vem em oposição a uma matriz piagetiana de desenvolvimento cognitivo evolutivo condicionado pela faixa etária. A Educação Histórica entende a cognição seria historicamente, condicionada pelos contextos em que os sujeitos estão inseridos, logo, alunos de 11 e 15 anos podem ter ideias históricas semelhantes, ou mesmo os mais novos podem ter uma percepção histórica mais elaborada que os mais velhos.

Neste ponto é que a Educação Histórica e a Didática da História demonstram diferenças, já que vimos que a Educação História tem preocupação com um “letramento” histórico, seu foco reside na cognição histórica, pois pressupõe-se que o letramento, a potencialização da cognição histórica aconteça na escola, desta forma, as pesquisas se voltam a alunos e professores, ou mesmo currículos, mesmo que não desmereça o fato de que as ideias dos agentes escolares não sejam formadas apenas na escola, sendo que “a análise da cognição histórica requer um enquadramento teórico específico circunscrito à natureza do conhecimento histórico, ancorado na epistemologia da História” (GERMINARI, 2011, p. 56).

Jörn Rüsen argumenta que:

A teoria da história pergunta pelas chances racionais do conhecimento histórico e a didática pelas chances de aprendizado da consciência histórica. Ambas estão intimamente interligadas, mas não são idênticas. A teoria da história cuida das questões didáticas na medida exata em que são necessárias ao esclarecimento do processo científico de conhecimento (RÜSEN, 2010, p. 93).

Por esta citação acima, que entende a Didática da História relacionada ao aprendizado histórico, podemos considerar a interface entre teoria e didática da história, mas também sobre a interface entre Didática da História e Educação

Histórica, já que esta indaga a possibilidade de construção do conhecimento histórico. Mesmo para Rüsen, este aprendizado histórico que é intrínseco à teoria da história, não é necessariamente promovido pelas instituições formais da educação:

“aprender” continua a significar o objeto da didática, *na teoria da história*. Se “aprender” for entendido, fundamental e genericamente, como processo no qual as experiências e as competências são refletidas interpretativamente, esse conceito de aprendizado diz respeito ao que se discute aqui: a contribuição da ciência da história para o desenvolvimento daquelas competências da consciência histórica que são necessárias para resolver problemas práticos de orientação com o auxílio do saber histórico (RÜSEN, 2010, p. 98).

Os campos da Didática da História e da Educação Histórica se entrecruzam, e a diferença entre um e outro, talvez tenha se dado nos desdobramentos das pesquisas (se pela metodologia indutiva ou dedutiva) e sobre o enfoque principal da Educação Histórica seria na cognição histórica que se produz na escola. Por isso, tomamos como base os dois campos, ao entender que estes podem ser distintos, mas ao mesmo tempo, interdependentes.

A pesquisa analisa ideias de alunos, considerando de um lado, conceitos substantivos, quais sejam, a temática interligada futebol-história-política, considerando que: As pesquisas sobre ideias de segunda ordem buscam compreender o pensamento histórico segundo critérios de qualidade, ancorado nos debates contemporâneos sobre a filosofia e teoria da História” (GERMINARI, 2011, p. 56). Mas também as concepções meta-históricas, ou seja, suas ideias de segunda ordem, considerando: temporalidade (os alunos conseguem perceber mudanças e permanências no tempo quanto à tríade futebol-história-política?); explicação histórica e fonte histórica (os alunos percebem as diferenças entre dois tipos de fontes históricas?). Através das narrativas dos alunos podemos compreender de que maneira se dá a argumentação histórica em torno da articulação futebol-história-política, se houve percepção de mudança temporal, se determinado período apresenta significância histórica, se as fontes utilizadas figuram evidências históricas e se correspondem à mesma tipologia, se percebem que existem diferenças entre perspectivas históricas em relação aos acontecimentos históricos (multiperspectividade).

A reflexão sobre os usos dos significados atribuídos à História (ideias substantivas e de segunda ordem) afigura-se urgente para justificar o papel da História no currículo e contribuir para um ensino que promova uma consciência histórica consentânea com as exigências

de desenvolvimento e cidadania na sociedade atual (BARCA, 2007, p. 7)

O trabalho também utiliza de uma metodologia muito vista nos trabalhos voltados à Educação Histórica, a *Grounded Theory*, que utiliza diversas técnicas de construção de dados para análise, demonstrando o caráter empírico da pesquisa. Tal metodologia permitiu a utilização de diferentes mecanismos de coleta de dados. Os dados geraram novos problemas, que demonstraram a necessidade de aplicação de outras estratégias e assim por diante, até a utilização de fontes durante o Grupo Focal.

Para analisar as ideias de jovens acerca da relação entre história e política tendo como mote central a prática do futebol, a pesquisa se inicia no ambiente escolar, caracterizando os sujeitos da pesquisa e delimitando seus contextos socioeconômicos e culturais. Coleta ideias ou conhecimentos prévios sobre o tema através de questionários, fator importante para a compreensão da cognição histórica dos mesmos, na medida que é a partir destes que se empreende o planejamento do ensino de história visando “potencializá-los”.

Posteriormente deslocamos os sujeitos da pesquisa para outro ambiente e nos utilizamos de outra técnica, o Grupo Focal, com o mesmo intuito, ou seja, perceber suas ideias sobre a tríade futebol-história-política. Com a mudança de instrumento de pesquisa – do questionário que exige a dissertação individual à oralidade através do debate – procuramos nos aprofundar sobre como estes jovens estudantes percebiam a temática de nossa pesquisa. Podemos dizer que esta foi a segunda parte, que junto com a primeira, estaria mais relacionada à Didática da História por procurar abarcar ideias não necessariamente articuladas com a aprendizagem histórica, mas com a cultura histórica. Enquanto a terceira parte, diz mais respeito ao campo da Educação Histórica, pois procura entender as ideias de segunda ordem que são presentes nas narrativas dos alunos. Nesta última parte, durante a aplicação do Grupo Focal, foram utilizados dois trechos de obras diferentes e perspectivas divergentes sobre a relação entre política e futebol, o que estamos chamando de fontes históricas. Estamos considerando que estas “fontes” são: uma, *historiografia*, construída a partir do saber especializado, fruto de um autor ligado à academia (*A Dança dos Deuses* de Hilário Franco Júnior, 2007), embora de linguagem acessível ao grande público, e outra, *mediática*, construída especialmente

para alcançar o grande público, sem parâmetro na metodologia científica da história (*Guia Politicamente Incorreto do Futebol* de Rossi e Mendes Júnior, 2014).

Estratégia proposital devido ao fato de que a discussão sobre a natureza das fontes históricas é pertinente dentro da academia, como vemos nos trabalhos de Ramos (2016) e Malerba (2014), mas também no ensino e aprendizado histórico, na medida em que a base da produção do conhecimento histórico são as fontes históricas. O debate decorre a partir do reconhecimento de que as ideias históricas não especializadas que tem grande interesse de cooptar o público comum, muitas vezes vão totalmente na contramão do que é produzido na acadêmica, como no caso dos *Guias politicamente incorretos*. O problema em questão é que mesmo sendo notório que a história explicita múltiplas perspectivas para um mesmo acontecimento histórico e que muitas delas são válidas, a produção midiática, não especializada gera versões que não se legitimam sobre o viés científico, e isso é apropriado pela sociedade, o que leva à questão: “Toda versão pode ser considerada válida?” (RAMOS, 2016, p. 115).

Sobre o caso dos *Guias*, Ramos analisa que tais produções reproduzem estereótipos principalmente sobre os professores de história (tema de interesse da pesquisa da autora) e que em termos de conhecimento histórico o que se apresenta é uma concepção que se movimenta nos extremos da suposta “História-Verdade” e do relativismo extremo (RAMOS, 2016, p. 120).

Malerba entende que a produção que supre a demanda sobre história na sociedade foi apropriada por autores não especializados, mas que “qualquer um pode escrever história, o que não significa que toda história tenha o mesmo valor e qualidade” (MALERBA, 2014, p. 44). E que há historiadores bons e ruins, como também existem autores não especializados que produzem livros de história bons e ruins, porém dentro da academia há um “processo permanente da metodização racional dos procedimentos e exposição dos argumentos e a crítica” (MALERBA, 2014, p. 44). Um exemplo disto, é uma das fontes que propusemos para análise aos alunos: *A Dança dos Deuses* de Hilário Franco Júnior, embora se enquadre como historiografia, se utilize da metodologia da história como ciência, é escrita de forma que atinja o grande público. Já o *Guia Politicamente Incorreto do Futebol* de Rossi e Mendes Júnior, segue a linha dos guias politicamente incorretos publicados primeiro

nos Estados Unidos<sup>26</sup> e que depois se espalhou pelo mundo, em que se polemiza determinados tópicos históricos considerados consagrados pela historiografia especializada<sup>27</sup>. Não só a linguagem é facilitada para atingir o público-leitor, mas são usadas estratégias jornalísticas de convencimento, em especial o convencimento político. “Politicamente Incorreto” significaria a contrapartida dos “politicamente corretos”, que para tais guias – do território nacional ou não –, seriam os marxistas e/ou esquerdistas (RAMOS, 2016).

O objetivo foi de ver de que forma se apresentavam as ideias dos jovens estudantes sobre a tríade futebol-história-política na leitura de excertos de obras de diferentes naturezas e perspectivas. Embora o foco tenha sido as ideias destes sujeitos, acabamos considerando também se estes conseguiam ver esta diferença de natureza das fontes: historiografia *versus* material midiático. Contudo, não foi intenção adentrar nesta diferenciação analisando uma possível progressão das ideias históricas.

Outro ponto a ressaltar é que a temática proposta na pesquisa normalmente não está inserida nos currículos escolares como conceito substantivo (conteúdo histórico escolar), embora, as vezes haja alguns pontos mencionados nos livros didáticos de educação física<sup>28</sup>. Já a diferença entre um material produzido pela história especializada, que pressupõe uma argumentação baseada em uma metodologia, fundamentada em outros autores e um material que privilegia a opinião não-especializada, provavelmente seja mais explorada em sala de aula, porém, os resultados desta pesquisa mostrarão que ainda há defasagem quanto ao ensino e aprendizagem histórica sobre como se escreve a história (conceitos de segunda ordem).

Por fim, deve-se mencionar que os teóricos da Didática da História e da Educação Histórica em muitos casos se utilizam dos mesmos autores, como no caso de Jörn Rüsen. Mesmo em seus objetivos particulares, a Didática da História nas

---

<sup>26</sup> Disponível em <https://www.regnery.com/?s=politically>. Acesso em 17 de março de 2018.

<sup>27</sup> Alguns deles: *Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil* de Leandro Narloch (de 2009 e com revisão ampliada em 2011); *Guia Politicamente Incorreto da América Latina* de Leandro Narloch e Duda Teixeira (2011); *Guia Politicamente Incorreto da História do Mundo* de Leandro Narloch (2013); *Guia Politicamente Incorreto Dos Presidentes da República* de Paulo Schmitd (2016, reeditado em 2017)

<sup>28</sup> Ver o livro didático público do Paraná: Disponível em [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro\\_didatico/edfísica.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/edfísica.pdf) Acesso em 10 de março de 2018.

formas de elaboração da cultura histórica que circula na sociedade e a Educação Histórica na análise da cognição histórica que se desenvolve via escolaridade, as duas em muitos casos bebem da mesma fonte, compactuam dos mesmos propósitos, de uma história voltada ao social e à valorização do caráter humanista.

## **2.2 As relações entre ensino e política na Didática da História e na Educação Histórica**

A relação entre ensino de história e política, de acordo com alguns referenciais da Didática da História, se pautam na concepção de que o saber histórico está diretamente relacionado com a vida prática em suas múltiplas esferas. O sujeito, na atribuição de significado à sua vida prática, recorre aos códigos, saberes, ideias e crenças engendradas em dada cultura, e esta cultura não está apartada da política. O saber histórico como “síntese de experiência com interpretação”, isto é, como experiência interpretada conforme o curso do tempo, passado-presente-futuro, dimensiona a orientação da vida prática, o que produz “efeitos práticos” (RÜSEN, 2010, p. 87), que são ações a partir da reflexão histórica: *práxis*<sup>29</sup>.

Neste sentido, a concepção rüseniana de “formação histórica” é esclarecedora, pois “significa o conjunto de competências de interpretação do mundo e de si próprio, que articula o máximo de orientação do agir com o máximo de autoconhecimento, possibilitando assim o máximo de auto-realização ou de reforço identitário” (RÜSEN, 2010, p. 95). A formação histórica é relacionada “ao saber, à práxis e à subjetividade” (RÜSEN, 2010, p. 95), pressupondo a capacidade de apreender o mundo, a alteridade, construindo-se. A formação histórica também pressupõe construir a “competência prática de empregar o conhecimento histórico na análise, no julgamento e no tratamento dos problemas do presente” (RÜSEN, 2010, p. 45). Se forem empreendidas perguntas e respostas nesta direção, o passado pode ser “apropriado produtivamente” e então, “se tornar um fator de determinação cultural da vida prática” (RÜSEN, 2010, p. 44). Esta competência

---

<sup>29</sup> No momento em que Rüsen escreve, década de 80 do século passado, alguns autores trabalham com o conceito de *práxis*, inclusive o brasileiro Paulo Freire. Guardadas as devidas proporções, considerando que a concepção de Paulo Freire é marxista, Jörn Rüsen também entende a *práxis* como processo pelo qual uma teoria, lição, reflexão ou habilidade é executada ou praticada, se convertendo em parte da experiência vivida. Alguns trabalhos fazem esta correlação. Ver: OLIVEIRA, Thiago Augusto Divardim de. *A relação ensino e aprendizagem como práxis: a educação histórica e a formação de professores*. Dissertação de Mestrado em educação. UFPR. Curitiba, 2012.

prática significa “empregar conhecimento histórico na análise, no julgamento e no tratamento dos problemas do presente” (RÜSEN, 2010, p. 45). O passado, embora seja o foco, não pode desprender-se do presente e do futuro, já que se situar em uma temporalidade implica em intencionalidades. Uma forma histórica de interpretar a realidade pode “atualizar os potenciais racionais” para o reconhecimento, adoção e defesa de convicções e pretensões (RÜSEN, 2010, p. 102) no sentido de produzir ações que possibilitem a mudança de si e do mundo, o que subentende uma perspectiva de futuro, o que implica necessariamente nas *práxis* e envolve questões políticas.

Neste encaminhamento, Rüsen destaca o “engajamento ponderado” devido a sua *práxis*, sua vida prática, condizente com as relações sociopolíticas, sendo a “realização da própria existência na luta social pelo reconhecimento social” (RÜSEN, 2010, p. 102). “Ponderado” no sentido de “atualização dos potenciais racionais (possibilidades de argumentação dirigida ao entendimento mútuo) na efetivação da *práxis*” (RÜSEN, 2010, p. 102). Portanto, formação histórica e engajamento são inter-relacionados e bem próximos da concepção de política.

“Engajamento” remete então ao fato de que os construtores da história especializada não se fechem em seus argumentos teóricos e impossibilitem novos saberes e em novas formas de expressão. Que toda história produzida seja compartilhada, que seja utilizada como modo de orientação temporal de vidas práticas, com o propósito de humanizar a *práxis* (RÜSEN, 2010). Aqui retomamos os dois materiais utilizados no Grupo Focal para análise dos alunos. Um, referente à história especializada, conforme os referenciais rüsenianos, não garante, mas teria maior condição de realizar uma formação histórica “satisfatória”. Já o outro, que diz respeito a uma perspectiva histórica veiculada ao grande público, tem mais a ver com uma formação chamada de “compensatória”: “quando [está], acriticamente, de fora da produção científica do saber ou contra ela” (RÜSEN, 2010, p. 96). Para Rüsen este tipo de material que procura narrar o passado, está ao “sabor de suas próprias regras” e pode sim, empreender a formação histórica, mas a arte é mais utilizada do que propriamente a metodologia específica da ciência da histórica (RÜSEN, 2010, p. 96).

Lembrando que a formação histórica é dinâmica, ela vai acontecendo durante a participação dos sujeitos no cotidiano (RÜSEN, 2010, p. 97). Mas Rüsen alerta para o fato de que “o saber histórico obtido pela pesquisa afasta-se cada vez mais das

preocupações da vida cotidiana” (RÜSEN, 2010, p. 98), o que pode resultar não em uma formação mais “satisfatória” se os historiadores continuarem reclusos em suas redomas, excluindo “todas as questões da função prática da história de uma autorreflexão histórica séria” (RÜSEN, 2010, p. 31). Saddi, retomando teóricos da Didática da História como Rüsen e Jeismann argumenta:

A investigação da didática da história sobre a práxis historiográfica transforma assim a percepção do historiador. A ciência histórica precisa prestar contas de seus vínculos com o mundo social e com os interesses e demandas que ela sustenta, não podendo mais se isolar desse mundo sob uma suposta reivindicação de existência autônoma. Ao mesmo tempo, ela ganha consciência da sua inserção na vida e se torna mais resistente aos interesses antes obscuros que muitas vezes ela acabava por sustentar (SADDI, 2012, p. 219).

O próprio repensar dos historiadores sobre sua escrita, está vinculado à política. Condicionada a essa visão, Rüsen comenta sobre a esperança de objetivação da história em torno de uma “emancipação” dos aprendentes (considerando aqui todos os que aprendem vivendo em sociedade). Argumenta que através da formação histórica os alunos fossem capazes de participar efetivamente das decisões políticas que direcionassem suas vivências diárias. Um aprendizado histórico que promove emancipação deve projetar os conteúdos ensinados em direção as carências do presente dos alunos, fazer com que o conteúdo histórico faça sentido perante o cotidiano desses sujeitos e que o conhecimento que eles possuem sofra transformação em direção a uma consciência histórica ideal (RÜSEN, 2006).

Migrando para a Educação Histórica, alguns pesquisadores da área percebem a relação intrínseca entre suas pesquisas e a política. Para entender essa relação é preciso compreender o sentido de ação histórica e o que isso implica no ensino e aprendizagem histórica. Peter Seixas, por exemplo, reúne uma discussão da filosofia da história e da sociologia para concluir que temos que problematizar na historiografia e no ensino e aprendizagem histórica o conceito de segunda ordem “ação histórica” (SEIXAS, 2012).

Seixas privilegia a prerrogativa da ação, sendo que “no nível individual, ação é uma característica daqueles que fazem alguma coisa, na crença que fazer alguma coisa resolverá algum problema. Conseqüentemente, a atividade envolve ação, mas isto também deve envolver intenção. Além do mais, ações envolvem conseqüências”. (SEIXAS, 2012, p. 539). Para Seixas, assim como para Rüsen, a

ação intencional depreende-se da consciência histórica, da memória de experiências passadas ou da compreensão histórica (SEIXAS, 2012, p. 539). Seixas, quando fala do nível individual, indaga se o sujeito pode ser livre dos condicionamentos socioculturais. Em que medida o sujeito age sem ser constrangido pelas condições de possibilidades impostas pela estrutura do social? O autor responde sua pergunta inferindo que é a própria ação, quando se transforma em ação coletiva que produz as próprias estruturas. Com isso, Seixas nos mostra que, enquanto a nível individual, podemos ser “condicionados” pela cultura, a ação do coletivo político tem o poder de produzir, mudar ou reelaborar esta cultura (estrutura) (SEIXAS, 2012, p. 540).

Para este autor, nós somos participantes ativos na criação e destruição dos mundos no quais nós vivemos e este é uma componente chave da nossa ação coletiva. O exercício consciente desta ação, entretanto, depende da nossa compreensão do passado não somente como memória pessoal, mas como história, e da relação com as estruturas sociais mais amplas cuja gênese e mudanças se encontram além das nossas vidas como indivíduos (SEIXAS, 2012, p. 540).

Tomando como exemplo a experiência do Grupo Focal com os alunos pesquisados, entendemos que as narrativas individuais sobre a relação história e futebol se apoia primeiramente em questões subjetivas, coisas que os alunos assistiram na televisão, ou algo que leram, ou mesmo que ouviram seus pais comentando, porém, com a interação/discussão que promove tanto dissensos como consensos, as narrativas tomam novo rumo, se apropriam de outros fatores, informações e ideias, construindo uma perspectiva diferente. O mesmo acontece de maneira ainda mais fundamentada com a mediação das fontes históricas.

Quando Seixas questiona “Quanta autonomia nós temos? E quanto de nossas vidas é coagido pelas condições nas quais nós nascemos?” (SEIXAS, 2012, p. 540) traz a noção de que ação quando fundamentada no conhecimento histórico permite elucidar as estruturas que nos cercam e possibilita descobrir caminhos para lidar com tais fatores condicionantes.

Duarte e Gonzalez (2007) quando vão analisar a América Latina na perspectiva do Ensino de História e inserir a concepção de que a política também se dá na própria pesquisa:

[...] seja na prática do ensino ou no exercício da pesquisa em História, o historiador assume – voluntariamente ou não – uma

grande responsabilidade, já que a produção de sentidos e interpretações que ele fará acerca de processos históricos vividos poderá servir tanto como justificativa para perpetuação das relações de poder estabelecidas ou, em outro sentido, como combustível para luta e reivindicação em torno da transformação dessa realidade histórica (DUARTE; GONZALEZ, 2007, p. 47).

Ao mesmo tempo que percebemos que os pesquisadores em história têm uma responsabilidade social sobre suas produções, o ensino e aprendizagem histórica também carrega essa responsabilidade com a sociedade, pois acaba por influenciar nos direcionamentos políticos. No caso, uma formação histórica de qualidade leva os aprendentes a compreender os problemas políticos através de um caráter estrutural e histórico, já os sujeitos alheios a essa formação, provavelmente tendem a perpetuar noções baseadas em estereótipos e modismos.

Peter Lee, por exemplo, articula sua discussão em contramão aos conteúdos históricos que se voltavam a fatos nacionalizantes ou comemorativos sem proximidade com o processo de formação dos aprendentes. O autor trabalha, também como Seixas e Rösen, com a noção de que a formação histórica dos sujeitos deve se voltar ao passado com perspectivação de presente e futuro. Que o raciocínio histórico dos sujeitos se volte ao seu cotidiano e que a partir disso este raciocínio possa ser “utilizável” na forma de orientação temporal. Literacia histórica, pensada desta maneira, implica a dimensão política “pois assim os alunos podem assimilar novas histórias em relação à estrutura existente ou adaptar a mesma” (LEE, 2006, p. 138).

Dito isso, os sujeitos que articulam suas ideias historicamente habilitarão suas tomadas de decisão no presente a partir de fundamentação racional baseadas em experiências do passado e com perspectivação de futuro, o que significa ter referencial para tomar decisões políticas. Outro adendo, é que essa formação histórica parte dos interesses próprios dos sujeitos que serve como orientação no tempo. O indivíduo que compreende historicamente o mundo que vive não ficará sujeito a discursos políticos frágeis que lidam com problemas complexos a partir de soluções simples.

A compreensão de Rösen sobre a responsabilidade política do ensino de história para com a sociedade se dá na dinâmica de que “razão é mais do que um mero conjunto de princípios formais de verdade, poder e política” (RÜSEN, 2010, p.

124). A formação histórica deve permitir orientação no presente e auto entendimento. Tais qualidades racionais

[...] consistem em todos os processos do passado que venham a ser qualificados como humanização: a supressão da necessidade, do sofrimento, da dor, da opressão e da exploração; a libertação dos sujeitos para a autonomia; a elaboração de padrões racionais de argumentação; a libertação das relações dos homens entre si e no mundo no jogo das carências dos sentidos, e muito mais. São racionais as memórias históricas que preservam esses processos ou evidenciam suas faltas e falhas no passado (RÜSEN, 2010, p. 124).

Para tal, a ideia em torno de vontades de mudança tem de ser presente no raciocínio histórico dos sujeitos. Entender que a história muda e que possui múltiplas perspectivas é fundamental para compreensão de que decisões políticas também devem ser tomadas atendendo a um viés racionalista e humanista. A história é capaz de projetar os indivíduos a uma orientação temporal consciente, que leva em consideração a diversidade e as relações de causalidade em diferentes contextos. Desta forma, contribuirá para “estimular a construção (pelos jovens e pelos menos jovens) de novas hipóteses de um futuro melhor para os seres humanos” (BARCA, 2011, p. 69).

### **CAPÍTULO 3. INFLUÊNCIAS HISTÓRICO-POLÍTICAS DO FUTEBOL NA HISTÓRIA DO BRASIL – USOS E FUNÇÕES**

*“Ih lá vem mais...  
ih lá vem mais...  
olha a bola tocada...  
virou passeio!  
Gol da Alemanha!”*

(Galvão Bueno, 08 de julho de 2014).

Galvão Bueno, icônico narrador brasileiro da principal emissora de televisão do país, teve o desprazer de narrar o pior momento da história da seleção brasileira de futebol, e que se tornou uma épica narração diante da decepção perceptível em sua fala pelo fato da goleada sofrida por 7 a 1 para a Alemanha.

Circulam saberes na sociedade em que futebol e política são esferas paralelas, “Gol da Alemanha” e “geração 7 a 1” acabaram se tornando recursos linguísticos frequentes no Brasil, que serviram para representar o caos político vivido pelo país desde os anos 2014/2015. Após a reeleição da presidente Dilma Rousseff, ocorreram muitos conflitos internos no executivo, oposição da Câmara dos

Deputados para com a presidente, escândalos de corrupção em diversas instituições políticas, e assim associou-se diretamente política e futebol.

No Brasil, nos parece que situações futebolísticas por vezes se articulam com condições políticas específicas, ou vice-versa. Essa relação futebol-política se mostra tão coerente no contexto nacional que eleições para governantes criam tom de arquibancada, e torcidas organizadas viram palanque eleitoral.

Isso caracteriza o que chamamos de História por meio do futebol, diferente da História do Futebol em si. A primeira torna possível a investigação sobre variados temas, como a história das mulheres no Brasil<sup>30</sup>, o movimento operário<sup>31</sup>, a questão racial<sup>32</sup>, entre outros.

Estas representações e/ou associações populares que relacionam futebol e política são elaborações que incorporam formas não institucionais de história e memória, o que se denomina História Pública.

Por História Pública pensemos o conhecimento comum sobre a História, o saber histórico que circula na sociedade e que sofre as mais variadas influências, o que se coaduna com Didática da História como função pública da História. Para o historiador, esse saber é de grande importância, pelo fato de que o interesse histórico se inscreve nas demandas dos movimentos sociais, políticos, culturais, econômicos. Mas convém alertar que o campo de estudos da História Pública se aproxima do campo da Didática da História, porque visa entender as formas, usos, elaborações da história. No caso, os saberes circulantes na sociedade que articulam futebol, política e história, quando percebidos nas múltiplas esferas sociais, podem ser entendidos como provenientes da história não-acadêmica, não-especializada, ou seja, não há provas empíricas da associação entre caos político e o "7 a 1", pois tal associação se dá na mentalidade, no imaginário, nas ideias. As mídias, os discursos políticos, também saberes não especializados, podem ser considerados os principais divulgadores das representações que relacionam futebol e política ou futebol e economia. Desta forma, infere-se que o poder político instituído em uma sociedade tem interesses de usar o futebol, ou a história do futebol para justificar,

---

<sup>30</sup> FRANZINI, F. Futebol é "coisa para macho"?: Pequeno esboço para uma história das mulheres no país do futebol. *Rev. Bras. Hist.*, São Paulo, v. 25, n. 50, p. 315-328, Dez. 2005.

<sup>31</sup> STÉDILE, M. E. A. *Da fábrica à várzea: clubes de futebol operário em Porto Alegre*. Dissertação (mestrado). 2011. 180f. Programa de Pós-graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

<sup>32</sup> LOPES, J. S. L. A vitória do futebol que incorporou a pelada. *Revista da USP*, Dossiê Futebol. São Paulo, n. 22, p. 64-83, 1994.

enaltecer ou questionar o tempo presente. Aproveita-se a importância (ou a paixão) que o futebol tem na cultura brasileira, para se programar intencionalidades políticas. Neste “jogo” a política coopta afetos envolvidos no futebol, a intensidade das emoções coletivas e os transpõe para a violência do amor e do ódio político. Mas a relação entre política e futebol, como adiante se destaca, se estabelece por um imaginário construído historicamente.

A paixão brasileira pelo futebol é facilmente identificável e envolve também a construção da identidade nacional. Ser brasileiro significa, entre várias características, não apenas gostar de futebol, mas se destacar como país do futebol, do “futebol-arte”. A ideia é de que devido à nossa miscigenação, em especial a herança africana, temos “ginga” para o futebol (SILVA, 2006).

Sara Albieri (2011) comenta que cabe ao historiador intermediar a cultura comum e a especializada. Neste ponto, o uso de manifestações presentes no cotidiano do brasileiro (cultura comum), como o futebol, é fundamental para a compreensão do comportamento social a partir de um conhecimento histórico especializado.

Pelo fato de que as relações entre política e futebol são bastante recorrentes na História Pública, aqui opta-se em retomar esta relação futebol-política em diferentes períodos da história nacional, desde o debate em relação ao surgimento elitizado do esporte no país até a organização e fatídica derrota da seleção na Copa do Mundo de 2014, além de retratar o futebol como fenômeno cultural total, termo utilizado no livro *A Dança dos Deuses: futebol, sociedade, cultura* de Hilário Franco Júnior (2007).

### **3.1 Futebol e História**

A chegada da prática futebolística no Brasil toma caráter quase mítico quando relatada por inúmeros trabalhos organizados até os anos 90, desde clássicos como *História do futebol no Brasil 1895-1950* de Thomás Mazzoni (1950) até *O pontapé inicial: memória do futebol brasileiro* de Waldenyr Caldas (1990). Tais obras retratam o futebol como tendo um pai fundador, Charles Miller, que vindo de estudos na Europa trouxe os materiais necessários para a prática e organizou a primeira partida em São Paulo. Esses relatos são tradicionais e carregam um caráter quase de epopeia (SANTOS; DRUMOND, 2012).

A historiografia mais recente percebe o fenômeno de inserção do futebol no Brasil como bem mais dinâmico e não restrito apenas ao eixo São Paulo-Rio de Janeiro. Observa a prática do futebol vinda de diversos locais simultaneamente, desde as folgas de trabalhadores dos setores navais no litoral brasileiro, quanto a recreação em escolas católicas em regiões do interior do país (PEREIRA, 2000).

Pensando no propósito de direcionar o surgimento do futebol atrelado à elite, o regime político brasileiro de fim do século XIX e início do século XX mostra-se turbulento em relação às disputas de poder entre as elites. A proclamação da República trouxe ao poder primeiramente uma elite ligada ao exército e pouco tempo depois uma oligarquia rural, desta forma, se via que o protagonismo elitista era presente e excluía toda forma de manifestação popular, o que não poderia ser diferente com o futebol.

Mário Filho (2003) em *O Negro no Futebol Brasileiro* tem essa preocupação com os setores populares da sociedade brasileira e procura identificar o papel do negro no aprimoramento da prática do futebol no país. Com tom literário Mário Filho discorre sobre como a miscigenação no Brasil foi extremamente importante para a construção de um jeito inédito de se jogar futebol. A ginga brasileira fruto da mistura de características africanas, indígenas e europeias. Análises bem próximas aos estudos sociais preconizados por Gilberto Freyre. Freyre chegou a fazer o prefácio da primeira edição do livro (1947).

Aspecto próximo da política brasileira e o cenário futebolístico nacional era a clara divisão entre as classes. Havia a liga destinada aos clubes tradicionais como Paulistano, Fluminense, Palestra Itália, em seus respectivos estados, e as ligas alternativas, destinadas aos clubes compostos por jogadores de setores populares. Normalmente o negro se encontrava nas ligas alternativas, salvo casos como de Arthur Friedenreich, que vinha de família tradicional e que atuava no Fluminense. Foi autor do gol da seleção em seu primeiro título, mas se fazia o possível para camuflar sua cor de pele e seus traços afrodescendentes.

Aos poucos, essas divisões foram sofrendo alterações, caso específico do Vasco da Gama, que começou a incluir jogadores negros no seu escrete e chegou a ser excluído da liga principal de futebol do Rio de Janeiro. Depois de algum tempo retornou, e outra questão fora posta em discussão, a profissionalização dos jogadores, que por vezes eram operários e tinha mais e mais regalias e menos função dentro das fábricas para se dedicarem ao futebol.

A profissionalização só foi ocorrer em 1933, depois de muitas lutas e resistências, pois a sociedade brasileira ainda não havia absorvido a igualdade de direitos, visto que ela ainda não existia efetivamente. A República surgiu, mas a Democracia ainda era ilusória, com margens de 4-5% de eleitores, não podemos dizer que isso era democracia representativa.

Entretanto, mesmo com tantas barreiras o operariado brasileiro pôde organizar clubes de futebol que ascenderam no cenário nacional, a exemplo do Internacional de Porto Alegre, Corinthians Paulista, Operário Futebol Clube (MS), Paraná Clube (que é fruto da fusão do antigo Clube Atlético Ferroviário com outros clubes), Ferroviária (Araraquara/SP), Operário (Ponta Grossa/PR), entre muitos outros.

A partir de 1930 com a tomada de poder por Getúlio Vargas e a posterior instauração de um regime ditatorial, marcado por uma política populista, o futebol passou a ter traços identitários e começou a ser utilizado pelo governo para conquistar o apreço dos setores populares.

Getúlio Vargas, com propósitos nacionalistas, se utiliza de práticas esportivas para conseguir o apoio popular necessário à manutenção de poder visto que o processo de elaboração de uma constituição demoraria um tempo considerável e que institucionalizar um regime político centralizado sofreria significativa oposição das tradicionais oligarquias regionais. Essa estratégia teve auxílio de outros métodos além da profissionalização e modernização do futebol, como a popularização do rádio, que pôde levar as principais pelepas futebolísticas para os diversos cantos do país.

A partir das copas de 1938 e principalmente 1950, as intenções políticas em torno desses eventos se mostraram cada vez mais intensas. Em 38 Vargas promove a propaganda do escrete canarinho para que ídolos como Leônidas da Silva e Domingos da Guia transformassem seu apoio popular em apelo governamental. Lembrando que a partir de 1937 o regime político brasileiro entra em sua fase mais nacionalista, com a presença de mecanismos políticos de controle federal, como a Polícia Especial e o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP).

Um obstáculo na integração nacional foi a falta de infraestrutura do país e a dificuldade logística, isso também promoveu o retardamento da criação de um campeonato que buscasse abranger equipes de todas as regiões do país. O primeiro passo nesse sentido foi o torneio Rio-São Paulo, que eram os polos do futebol e os principais centros urbanos do país. As equipes desses estados

promoveram confrontos que levava em conta não apenas a qualidade dos times, mas também as rivalidades entre as oligarquias regionais desses estados. Característica que também era presente na formação da seleção nacional.

O futebol é um elemento marcante na trajetória política brasileira, tendo sido em diversos momentos usado como ferramenta por estadistas, que aproveitaram seu apelo popular como meio de manipulação e condução das massas. Não se pode, no entanto, reduzir o significado do esporte apenas a isso: em certos momentos foi o próprio futebol, através daqueles com ele envolvidos e que dele dependiam, que se aproveitou da máquina política; bem como, em outros, ele se configurou como um simples reflexo de uma situação mais complexa e abrangente (SCHLATTER, 2009, p. 101).

Schlatter aponta essa via de mão dupla da relação futebol-política. O usufruto do sistema político pelo futebol é um dos fatores que proporcionaram a popularização do futebol e que criaram esse produto de mercado que carrega tamanho valor<sup>33</sup>.

Atualmente essas influências políticas dos clubes de futebol criam saldos com as instituições públicas, em relação à empréstimos em bancos públicos e afins, e cria figuras políticas com histórias atreladas às instituições de futebol, como deputados, senadores, ministros, etc.

Ainda sobre o populismo na década de 30, Franco Júnior analisa bem a interdependência entre o futebol e a política neste momento:

O processo que incorporava os torcedores ao universo do futebol brasileiro, estabelecendo um alargamento de sua base social, era o mesmo que incluía as camadas subalternas urbanas no jogo político nacional. E também nesse aspecto o rádio desempenhou papel decisivo. A emergência das classes populares sob a tutela do Estado foi consagrada pela regulamentação do salário mínimo e de uma série de outros direitos trabalhistas, bem como do voto secreto e sua extensão às mulheres por intermédio da Constituição de 1934. Com pulso firme e graças ao apoio obtido junto à população das grandes cidades, o novo arranjo político liderado por Getúlio Vargas enquadrava as oligarquias e reduzia a autonomia regional em nome da unidade nacional [...] (FRANCO JÚNIOR, 2007, p. 79).

O caráter identitário era uma grande preocupação de Vargas, e para ele o futebol possuía função social capaz de aproximar até integralistas e comunistas (LYRA FILHO, 1983 apud COSTA, 2006). Todos os setores de elite se enquadram

---

<sup>33</sup> De acordo com a CBF em 2015 as transações de jogadores no Brasil movimentaram cerca de 306 milhões de reais. O 'mercado da bola' na Europa em 2017 movimentou cerca de 2 bilhões de reais. Os números demonstram a importância do futebol para o mercado financeiro mundial. <<http://www.cbf.com.br/noticias/a-cbf/transferencias-para-o-exterior-numeros-do-mercado-da-bola#.WWN8dYgrLIU>> Acesso em: 10 de jul. 2017. <<http://espn.uol.com.br/noticia/669386-mercado-do-futebol-na-europa-duplica-valores-e-movimenta-mais-de-r-2-bilhoes>> Acesso em: 10 de jul. 2017.

na arquitetura política do governo Vargas e o proletário encontra representação nas medidas trabalhistas promulgadas. O futebol contribuiu nessa dinâmica. Vargas se mantém por 15 anos no governo e depois de uma interrupção durante o governo Dutra retorna no mandato de 1951 até seu suicídio em 1954. Sua popularidade se mantém teoricamente estável por todo esse período.

O general Eurico Gaspar Dutra, que se elege em 46 com o apoio de Vargas, é o responsável pela organização da Copa do Mundo de 1950. Nessa trajetória tem a construção do Maracanã, até então o maior estádio do planeta, e que seria responsável pela sede da final do maior torneio de futebol do mundo.

O êxtase em relação a seleção brasileira era inevitável, os cronistas apontavam como a grande favorita ou até mesmo a campeã por antecedência, ainda mais com a ausência de seleções importantes como a Alemanha, e a desestruturação da defensora do título de 1938, a Itália. Lembrando que a Copa de 50 era o retorno da competição, que sofreu uma pausa devido às guerras mundiais.

O resultado deste evento foi trágico, até 2014 era a maior decepção do futebol brasileiro, o lamentável *Maracanazzo*, no caso, a perda da final para o Uruguai por 2 a 1 sob a presença de quase 200 mil pessoas no estádio.

O “*modus operandi*” populista<sup>34</sup> continua com os governos democráticos de 1955 até 1964, ainda mais com o inédito título da Copa do Mundo de 1958, que pôs de vez a seleção canarinho entre os grandes times do mundo. Juscelino Kubitschek se apropriou desse feito para impulsionar sua propaganda desenvolvimentista.

A partir da segunda metade da década de 1950 o processo de modernização do Brasil se intensifica. As propostas para o desenvolvimento econômico do Brasil ganhavam cada vez mais adeptos, o “complexo de inferioridade” dos brasileiros começava a ser deixado de lado, a população passava a ver certo protagonismo em sua identidade.

No futebol, as decepções nas copas de 1950 e 1954 foram golpes intensos sofridos, que se acumulavam com as desesperanças pelo suicídio de Vargas e a instabilidade política, que de 54 a 56 teve cinco presidentes. Tais traumas são retratados na análise do dramaturgo Nelson Rodrigues sobre o escreto/sociedade brasileira nas vésperas da Copa de 1958. Rodrigues (1958) entende a

---

<sup>34</sup> Podemos definir como populistas as fórmulas políticas cuja fonte principal de inspiração e termo constante de referência é o povo, considerado como agregado social homogêneo e como exclusivo depositário de valores positivos, específicos e permanentes (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998)

seleção/sociedade brasileira a partir de um “complexo de vira-latas”, sendo “a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo”. O problema da seleção, segundo Nelson Rodrigues, não era mais de técnica ou tática, mas “problema de fé em si mesmos”. E finaliza sua análise dizendo: “O brasileiro precisa se convencer que não é um vira-latas e que tem futebol pra dar e vender”.

### **3.2 Futebol: do apoio à oposição**

Heróis teriam de surgir<sup>35</sup>. Com anos de idolatria popular sobre políticos carismáticos e populistas, esperanças depositadas em “mártires” e “salvadores” da pátria, a história haveria de construir novos heróis para o povo, tanto no futebol como na política. Na política, João Goulart e no futebol, Garrincha e Pelé.

Para Franco Junior (2007), as conquistas nas copas de 1958 e o bicampeonato em 1962, além dos títulos do Santos Futebol Clube na Libertadores da América e Mundial Interclubes em 1962-63, renovaram o protagonismo brasileiro. Na política, com a renúncia de Jânio Quadros, João Goulart que era vice, sofre com investidas conservadoras que chegam a instaurar o parlamentarismo no país para limitar seu poder de ação, contudo, sua popularidade que era significativa desde 1954 quando ministro e aumentou em 100% o salário mínimo, agora propunha inúmeras reformas de caráter popular que alavancou sua popularidade entre as massas<sup>36</sup>.

Gol da Alemanha. 1964. Uma articulação liderada pelas Forças Armadas brasileira depõe João Goulart e estabelece um governo provisório de caráter autoritário e dá início aos anos de chumbo da história do Brasil. O início do regime ditatorial no Brasil é marcado pela instabilidade política devido as inúmeras manifestações contrárias ao golpe de Estado e às contenções dessas oposições. Para essa transição, foi eleito o general Castello Branco pelo Congresso Nacional para governar até o fim do mandato de João Goulart.

---

<sup>35</sup> Tal afirmativa vem de acordo com a noção de que mitos políticos surgem em momentos de crise institucional como visto na obra de Raoul Girardet (1987) *Mitos e Mitologias Políticas*.

<sup>36</sup> A referência aqui utilizada, Hilário Franco Junior (2007), é importante para estabelecer uma trajetória histórica na sua relação com a política. Mas há que se ter cuidado para não exagerar nesta relação. Mesmo assim se segue com esta referência, porém, alertando o leitor que uma relação tão direta entre futebol e política costuma integrar mais as representações que circulam na História Pública. Uma coisa é dizer que o caos político de 2014 ocorreu no mesmo momento que o “7 a 1”, outra, é dizer que estes dois fenômenos ocorreram de forma interdependente de causa e de consequência.

No futebol o Santos estabeleceu sua hegemonia e continuou conquistando diversos títulos nacionais e internacionais. O Botafogo entra em crise com a queda de Garrincha diante de seus hábitos pouco saudáveis. Já a seleção brasileira vive um dilema em relação a formação para a Copa de 1966, pois há a necessidade de reformulação do elenco bicampeão, e como alternativa buscou-se uma mescla entre os já renomados e a nova geração, que contava com Tostão, Gérson, Alcindo e Jairzinho.

Conflitos internos na CBD (Confederação Brasileira de Desportos), que posteriormente se tornaria a CBF (Confederação Brasileira de Futebol), provocam a saída de nomes importantes na organização para a Copa, e com isso a preparação perde eficiência, o que somado às baixas de Pelé no segundo jogo devido à contusão, instabilidade de Garrincha e a grande fase de Eusébio, português conhecido como o Pantera Negra, provocaram a eliminação do Brasil.

O termo “milagre econômico”, que diz respeito à década de 1970 durante a ditadura civil-militar brasileira, era utilizado pelo aparato publicitário do regime para expor um alto desenvolvimento econômico do país.

Segundo os professores do Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Fábio Sá Earp e Luiz Carlos Prado (2003),

O milagre econômico foi um produto de uma confluência histórica, onde condições externas favoráveis reforçaram espaços de crescimento abertos pelas reformas conservadoras no governo Castelo Branco. Mas foram a ideia da legitimação pela eficácia, concepção positivista que permeava o imaginário dos militares e seus aliados, e, ainda, o nacionalismo das forças armadas brasileiras, que fizeram inevitável a opção pelo crescimento, em lugar da construção de uma ordem liberal como fazia a vizinha Argentina (EARP; PRADO, 2003, p. 25-26).

O regime optou pelo crescimento ao invés da estabilidade. Não construiu pilares sólidos para a economia. Lembrando que esse crescimento não tinha a preocupação de melhorar as condições de vida da maioria dos brasileiros e que no momento nenhum economista se arriscaria a fazer análises “serenas” sobre a situação da economia do país.

A propaganda nos rádios e televisão era a via mais utilizada para a propagação de tais ideias. A censura e a repressão contra a oposição geraram ilusória sensação de calma no cenário político, visto que a esquerda se encontrava dissipada também (FRANCO JÚNIOR, 2007).

A seleção tinha que atender as imposições do regime e este cooptou o futebol para seus interesses. Da mesma forma, a seleção se apropriou de algumas características do regime, pois toda a comissão técnica encontrou peças que se encaixassem nas filosofias militares e que sistematizasse a preparação a exemplo dos quartéis. E figuras importantes foram excluídas desse sistema, como o caso do jornalista João Saldanha que se tornou técnico da seleção, contudo não permaneceu por muito tempo porque os conflitos ideológicos se afloraram bem cedo. “Ele escala o ministério e eu escalo a seleção”, célebre frase que representa a relação de Saldanha com o presidente Médici.

Zagallo, bicampeão mundial, foi escolhido para o cargo de técnico, e promoveu a ascensão da nova geração de atletas e a manutenção de poucos ícones dos títulos anteriores. O tri veio a calhar para a ditadura. “Pra frente Brasil”, “Ninguém mais segura esse país”, “Ontem, hoje, sempre Brasil”, alavancaram a campanha publicitária do período. O futebol fora tomado como um ótimo mecanismo de alienação, como expõe muito bem o filme *O ano em que meus pais saíram de férias* (2006) de Cao Hamburger. O filme retrata o cotidiano de uma criança, filho de um casal de militantes políticos que são perseguidos pela ditadura nos preparativos para a Copa do Mundo de 1970, que na ocasião, é o foco principal das atenções populares.

A conquista do tricampeonato mundial fora amplamente explorada pelo regime:

Tal aspecto ecoava nas páginas da grande imprensa da época, que não tardou em ver a vitória brasileira como um fato eminentemente político. Os registros da alegria popular nas ruas ou do General-Presidente Médici recebendo a taça das mãos do capitão Carlos Alberto eram ladeadas por textos nos quais o futebol exerce o papel de defesa da pátria em perigo diante da ameaça revolucionária (FRAGA, 2013, p. 334).

Resultado da conquista na Copa no México foi a promoção de amistosos internacionais para a seleção canarinho com o propósito de vender a imagem do país como o mais próspero e que vivia um processo de desenvolvimento jamais visto.

Os investimentos em infraestrutura no Brasil cresceram consideravelmente, fruto de financiamentos principalmente dos Estados Unidos, que tinham uma grande preocupação com os processos revolucionários dos movimentos de esquerda que poderiam ocorrer em sua principal área de influência político-econômica, a América,

e isso poderia criar pontos estratégicos para investidas soviéticas no continente, a exemplo do que ocorreu em Cuba a partir de 1959 (SCHOULTZ, 2000).

Consequentemente ao processo de integração nacional, foi criado um campeonato brasileiro de clubes, a partir de 1971, composto por 20 equipes. O início da década de 70 também é marcado pela construção de inúmeros estádios de futebol.

O “milagre” durou pouco. A crise do petróleo abalou a economia nacional. A instabilidade do regime veio à tona e os investimentos logo cessaram. A copa de 1974 poderia, para os órgãos reguladores da política, renovar as esperanças da “pátria de chuteiras (e boina militar)” (FRANCO JÚNIOR, 2007). Assim, todo o aparato militar fora organizado para a preparação para a copa, no mesmo esquema de 1970, com poucas alterações. Mas o “brilho” dos jogadores já não era tão evidente. A seleção comandada por Zagallo se viu impotente perante o “carrossel holandês”<sup>37</sup> na semifinal, 2 a 0.

As reações populares de insatisfação começaram, fato que demonstra um paralelo nas associações que circulavam na História Pública. Tanto contra a seleção quanto contra o regime militar. Começa o processo de desaparecimento da ditadura, fruto de intensas lutas sociais. O futebol que servira de propaganda, agora engloba setores de oposição.

Neste aspecto, acredita-se que a questão da consciência histórica é um conceito importante a ser levado em conta. O modo com que a sociedade lida com a experiência do seu tempo vivido e com as mudanças no mundo é importante para perceber as consequências de regimes de poder, principalmente os baseados no autoritarismo.

Segundo Albieri (2011),

[...] a manifestação da consciência histórica se dá culturalmente; ela é prévia e mais fundamental que os símbolos sensórios que se impõem à imaginação coletiva para a constituição de memórias históricas determinadas. Ela invoca uma condição primeva da humanidade, aquela de organizar historicamente a experiência do mundo. Segundo esse pressuposto, a prática histórica seria muito mais do que decorar os nomes do passado, ou tentar reproduzir, de um jeito verbal ou gestual ou através de rituais, esse patrimônio. É algo que condicionaria o modo próprio do homem de estar no mundo,

---

<sup>37</sup> “Carrossel holandês” como era conhecida a seleção holandesa na copa de 1974 devido ao esquema tático sem posição fixas e com rápidas alternâncias verticais. Fatidicamente foi vice-campeã, perdendo a final para a Alemanha Ocidental de Franz Beckenbauer, capitão e melhor jogador alemão, por 2 a 1.

anterior e mais fundamental que a formação de conhecimentos históricos específicos (ALBIERI, 2011, p. 26).

A sociedade brasileira passa a compreender diferente aquela situação do regime autoritário, não mais voltada ao apelo desenvolvimentista impulsionado por um forte aparato publicitário da ditadura, mas em uma ótica crítica, visto que as demandas sociais não eram supridas. O conhecimento histórico produzido na academia promove a interface com os saberes que circulavam na sociedade. A censura e falta de representatividade já não faziam mais sentido.

O recurso à noção de consciência histórica permite fundamentar filosoficamente a passagem da história acadêmica para a história pública. Trata-se de uma visão teórica, que reconhece na condição humana o pressuposto histórico: pensamos e falamos historicamente, e esse é o modo pelo qual nos posicionamos na cultura. Assim identificamos o mundo ao nosso redor, assim construímos nossa identidade: sempre com a consciência do tempo, sempre elaborando algum tipo de narração que envolve o passado e remete ao futuro (ALBIERI, 2011, p. 27-28).

Muitos jogadores como Sócrates, Casagrande, Wladimir, entre outros, demonstraram publicamente sua oposição às medidas autoritárias que o Estado impunha sobre as pessoas durante os tempos de AI-5. Esse autoritarismo refletiu nas administrações dos clubes de futebol, assim, os dirigentes exigiam dos atletas comportamentos específicos, desde barba feita, cabelos cortados, até proibição de consumo de bebidas alcoólicas e cigarros. O Corinthians é exemplo disso, antes da eleição de Waldemar Pires para a presidência do clube, a administração ficou por cerca de 30 anos nas mãos de Vicente Matheus, Alfredo Ignácio Trindade e Wadih Helu, todos mantiveram relações estreitas com o governo ditatorial ou promoveram autoritarismo dentro do clube (REGIS, 2004). Inclusive, Helu foi um dos que pediu investigação do jornalista da TV Cultura Vladimir Herzog, que por fim foi torturado e morto pelo regime (SANTOS, 2012). Um dos recentes presidentes da CBF, José Maria Marin era outro que fazia duros discursos contra os comunistas nos anos 1970.

O caso mais emblemático das características relatadas acima é o do médico e jogador Afonso, que atuou pelo Botafogo e em 1970 devido a divergências com a diretoria por causa de sua barba e cabelo longos ficou “encostado” no clube, impedido de treinar e atuar por 8 meses. Depois de muita luta judicial conseguiu se desvincular do clube e a ter direito sobre seu passe, passando a ter a capacidade de negociação com outros clubes, o que foi considerado precursor da Lei do “Passe

Livre” ou Lei Pelé (1998). Sua trajetória de militância e resistência durante o período ditatorial brasileiro chegou a inspirar documentário.

Em 1978, o desempenho da seleção foi razoável, por muitos considerado até o “campeão moral” da competição, devido aos resultados duvidosos da seleção argentina que era anfitriã da copa e que passava por um regime militar intenso. A seleção da Argentina também foi utilizada pela ditadura de Jorge Rafael Videla para propaganda do governo, e muitos jornalistas<sup>38</sup> acusaram manipulação de resultados para o êxito da anfitriã, como no caso da vitória por 6 a 0 sobre o Peru, que acabou eliminando a seleção brasileira pelo saldo de gols.

O cenário político no Brasil já se mostrava em ruínas. A ditadura civil-militar brasileira demonstrava desgaste considerável e buscava de muitas maneiras refortalecer seu partido que dava sustentação política, a Arena. Franco Junior faz um paralelo entre a economia do país e a situação do futebol brasileiro:

O futebol entrava em crise. E não só por razões econômicas. Com o aumento crescente de participantes a cada edição, para ampliar o espaço político do regime, o campeonato brasileiro chegou a reunir 94 clubes em 1979, consagrando a máxima “Onde a Arena vai mal, mais um clube no nacional” [...] (FRANCO JÚNIOR, 2007, p. 150).

De fato, este paralelo é pertinente, pois em nenhum outro período o futebol – os jogadores de futebol -, interviram de forma tão evidente na política. O movimento em prol da democracia e por eleições diretas que surge dentro de um clube de futebol é a Democracia Corinthiana. Liderada por Sócrates, Casagrande e Wladimir, o movimento, para além das discussões sobre os rumos políticos do país, propôs a reformulação do método de preparação para os jogos e o modelo de gestão dentro do Sport Clube Corinthians Paulista.

Segundo Martins e Reis (2013)

[...] A democracia Corinthiana pode ser compreendido como as duas gestões do presidente Waldemar Pires a frente do Corinthians, ocorridas entre março de 1981 e março de 1985. Neste período, foram estabelecidas formas menos autoritárias de gestão do clube e da equipe de futebol, na qual foi possível a participação dos jogadores no processo de tomada de decisão. Ademais, Democracia Corinthiana pode ser considerada um momento no qual se constituiu a possibilidade de uma maior conscientização sobre democracia no futebol e na sociedade, uma vez que, parte dos jogadores e um dirigente participaram também dos embates daquele contexto na campanha “Diretas-Já”. A conjuntura histórica da década de 1980 foi marcada pela ascensão dos movimentos sindicais e sociais no Brasil,

---

<sup>38</sup> Disponível em <<https://oglobo.globo.com/mundo/ditadura-militar-protagonista-da-copa-de-78-na-argentina-8425995>> Acesso em: 13 de julho de 2017.

criando um cenário em que seria possível a emergência do espaço no qual o jogador de futebol podia ser visto como cidadão, sujeito político (MARTINS e REIS, 2013, p. 1-2).

De acordo com os autores citados, o método utilizado na gestão do Corinthians não carrega os mesmos aspectos de um movimento social a exemplo dos movimentos sindicais e os protestos que reivindicavam abertura política e ofereciam enfretamento às elites políticas do período, pois seu intuito era a modernização do aparato administrativo dos clubes, voltado a maior valorização das propostas dos atletas, e que era dependente da aceitação do presidente do clube.

Porém, Martins e Reis (2013) reconhecem a importância do movimento devido a imersão dos jogadores de futebol no contexto político como sujeitos históricos, o que seria um progresso na condição cidadã de agente crítico a um regime autoritário de governo.

### **3.3 O futebol no Brasil após 1987**

Segundo o conceito de “fenômeno cultural total”, elaborado pelo professor Hilário Franco Júnior, o futebol pode ser compreendido no estabelecimento de relações com os mais variados campos do saber, perpassa múltiplas perspectivas, desde políticas, sociais, econômicas, religiosas, linguísticas, psicológicas, etc. (FRANCO JÚNIOR, 2007).

Para essa pesquisa, nós percebemos o futebol como um rico objeto para analisar os fenômenos políticos sob uma ótica crítica, sendo que possui valorosas fontes (entrevistas, imagens, relatos, livros) que evidenciam a importância desta prática esportiva na formação da sociedade brasileira.

Infelizmente, a produção acadêmica que promove a relação do futebol com o cenário sociopolítico brasileiro é escassa após o período de redemocratização. A produção que abrange esse tipo de análise fica muito restrita aos *blogs* e *sites* na internet, alguns com certa credibilidade científica e outros que figuram o senso comum.

A preocupação de muitas pesquisas como de Unzelte (2002), Santos (2012), Fraga (2013), é destinada a um recorte histórico que vai desde a chegada do esporte ao Brasil até o fim da ditadura civil-militar no país, ou melhor, a consolidação do campeonato nacional de clubes no Brasil.

Porém, um levantamento realizado por Giglio e Spaggiari (2010), mostra que a produção científica que tem como objeto principal o futebol está em franco crescimento, sendo que em 1990 apenas 5 dissertações de mestrado foram defendidas sobre o tema, e em 2009 foram apresentadas 19 dissertações de mestrado e 5 teses de doutorado sobre futebol. Destes, 23% são da área de Educação Física, 19% na área de Ciências Sociais e 10% na área de História (as três áreas que mais pesquisam sobre o tema).

Esses dados possibilitam também perceber que a relação História Pública e a História acadêmica não é uma via de mão única (FRISCH, 2016), o conhecimento especializado saindo em direção a sociedade e esta a absorve na medida em que a convém. Esse mecanismo explicita bem a matriz disciplinar (RÜSEN, 2010) que aponta que as carências do presente promovem investigações futuras e que possibilitam orientações de mundo. A sociedade carrega essas carências e as leva à academia. A história do futebol compõe uma dessas carências nos dias de hoje.

Se levamos em consideração que o futebol por muito tempo foi um importante marco identitário para o brasileiro e que atualmente se percebe uma crise no futebol diante das sequentes baixas, poderíamos talvez inferir sinais de crise de identidade na sociedade brasileira?

A partir de 1987 o futebol brasileiro foi marcado pelo controle administrativo dos principais clubes brasileiros por antigos representantes da ditadura e velhos oligarcas, visto que com a Lei da Anistia (1979) no Brasil, todos que cometeram crimes políticos durante o período de 1961 a 1979 tiveram suas punições revertidas, isso fez com que nenhum torturador ou representante do regime fosse punido no Brasil.

Desta maneira, o campeonato nacional foi marcado pela influência direta de dirigentes dos clubes para favorecer agremiações tradicionais do certame nacional, consequências de uma desestruturação da CBF que não possuía condições de se impor na organização do futebol brasileiro. A CBF, diante de sua crise, chegou a correr o risco de ser desfilhada da FIFA, pois o campeonato nacional de 1987 (chamado Copa União) teve organização do Clubes do Treze<sup>39</sup>, e depois sofreu com a interferência da CBF que quis promover um quadrangular final com dois representantes do Módulo Amarelo (segunda divisão), para escolher os

---

<sup>39</sup> Atlético Mineiro, Bahia, Botafogo, Corinthians, Cruzeiro, Flamengo, Fluminense, Grêmio, Internacional, Palmeiras, Santos, São Paulo e Vasco.

representantes da Copa Libertadores da América. Isso gerou muita oposição por parte do Flamengo (campeão da Copa União), fazendo com que 1987 tivesse dois campeões brasileiros, Flamengo e Sport Recife (FRANCO JÚNIOR, 2007).

Com a conquista da Copa do Mundo em 1994, o estabelecimento de um regime democrático a partir da constituinte de 1988 e a eleição para presidente do então popular ministro da Fazenda Fernando Henrique Cardoso, que havia lançado o Plano Real que controlou a inflação que aterrorizava os brasileiros desde os anos de chumbo, os clubes de futebol no Brasil puderam se estabelecer administrativamente, promoveram parcerias com empresas privadas (exemplo do Palmeiras com a Parmalat e do Corinthians com o empresário Kia Joorabchian), e obtiveram significativas conquistas de âmbito internacional<sup>40</sup>.

A partir de 2003 o campeonato brasileiro passou a ser disputado por pontos corridos, o que transpôs certa estabilidade à competição, salvo em 2005<sup>41</sup>, que o campeonato foi marcado por um escândalo em relação à arbitragem que expôs um esquema de venda de jogos.

Atualmente os clubes ainda acumulam dívidas com o governo e dívidas trabalhistas, mas adotaram gestões de caráter empresarial, com exploração de jogadores da base para vendas ao exterior. Basicamente, hoje os grandes clubes brasileiros se renderam às demandas do “mercado da bola” e passaram a investir e a lucrar altas cifras com transações de jogadores, transmissões televisivas, contratos com patrocinadores, bilheterias, etc<sup>42</sup>.

O maior acesso à informação nos dias de hoje e a capitalização do futebol por fim gerou um *mass media* intenso que aumentou muito a visibilidade dos clubes brasileiros, desta maneira, o futebol se vê ainda mais incluído na História Pública.

Há de se destacar nesse cenário recente do futebol brasileiro o movimento Bom Senso F. C. que surgiu em 2013 e contou com a participação de jogadores e ex-jogadores de grandes clubes brasileiros que reivindicavam melhorias na

---

<sup>40</sup> Libertadores conquista por Grêmio (1995), Cruzeiro (1997), Vasco (1998), Palmeiras (1999), São Paulo (2005), Internacional (2006), Internacional (2010), Santos (2011), Corinthians (2012), Atlético Mineiro (2013).

<sup>41</sup> Disponível <<http://globoesporte.globo.com/sp/futebol/noticia/2015/09/ha-10-anos-futebol-era-abalado-pelo-escandalo-da-mafia-do-apito-relembre.html>> Acesso em: 05 de set. de 2017.

<sup>42</sup> ANÁLISE ECONÔMICO-FINANCEIRA DOS CLUBES DE FUTEBOL BRASILEIROS – 2017 (ITAÚ BBA). Disponível em <[https://www.italu.com.br/arquivosstaticos/italuBBA/contents/common/docs/Analise\\_dos\\_Clubes\\_Brasileiros\\_de\\_Futebol\\_Itau\\_BBA\\_2017.pdf](https://www.italu.com.br/arquivosstaticos/italuBBA/contents/common/docs/Analise_dos_Clubes_Brasileiros_de_Futebol_Itau_BBA_2017.pdf)> Acesso em: 05 de setembro de 2017.

organização do futebol brasileiro, principalmente em relação ao calendário, que sofreria alteração devido a Copa do Mundo em 2014 e diminuiria o tempo de férias e pré-temporada dos atletas, sobre as questões financeiras que envolviam dívidas de clubes com atletas e também maior participação ativa dos jogadores em conselhos técnicos das entidades de futebol.

O movimento atingiu considerável reconhecimento por parte dos profissionais do futebol, porém não surtiu efeito na CBF, o que gerou algumas manifestações em rodadas do campeonato brasileiro. Em 2016 o movimento foi extinto, fruto de motivos pouco precisos. Diretores relataram falta de capital financeiro e humano para as atividades do movimento, atletas relataram a vaidade de participantes como causa, mas o que se viu foi a saída de ícones do movimento para clubes de menor expressão e uma nova aproximação entre as entidades do futebol com o sindicato dos jogadores.

Talvez a influência direta dos clubes de futebol na política brasileira não seja tão intensa quanto antigamente, ou mesmo o uso do futebol por parte dos governos não seja tão significativo, contudo, a prática ainda é muito presente no cotidiano do brasileiro, e os saberes históricos que relacionam o futebol à política também o são.

Em tempos onde a História é “[...] como uma das bússolas orientadoras da vida política, social e cultural contemporânea (MAUAD, ALMEIDA e SANTHIAGO, 2016, p. 11)”, nada mais significativo que compreender o conhecimento histórico que é propagado na sociedade e elucidar carências de orientação através de conhecimento especializado e sistematizado, e que este seja viável ao grande público, que volte a ele, caso contrário, não há função social na profissão do historiador. Lembrando que identificar sinais daquelas prováveis crises identitárias é uma das funções sociais do historiador.

## CAPÍTULO 4. NOÇÕES DE JOVENS SOBRE A POLÍTICA NO FUTEBOL – ESTRATÉGIAS E MÉTODOS

Neste momento, têm-se como objetivo apresentar os métodos utilizados para promoção da pesquisa, inspirado na *Grounded Theory* construtivista de Kathy Charmaz (2009). Também serão analisadas as ideias dos alunos sobre História, Futebol, Política e Cultura, de acordo com as respostas que foram apresentadas nos questionários de conhecimento prévio e no Grupo Focal.

### 4.1. Grounded Theory

A definição de *Grounded Theory* (GT) de acordo com Tarozzi (2011) pode ser compreendida em duas vertentes: para seus fundadores Glaser e Strauss (1967) a GT é um “método geral”, caracterizado por um “conjunto de procedimentos” capazes de construir uma realidade social através de um discurso racional global. Outro pressuposto é de Kathy Charmaz (2009) que trata a GT como uma “constelação de métodos”, pois aponta para vários procedimentos para recolher e analisar dados.

*Grounded Theory* também enfrenta um obstáculo de tradução, visto que *grounded* é um adjetivo difícil de se expressar de maneira literal em português, devido a isso, a GT pode aparecer traduzida como “teoria emergente”, “teoria enraizada”, ou mesmo “teoria fundamentada nos dados” (TFD). Nesta pesquisa optaremos por manter o nome original em inglês ou utilizar “Teoria Fundamentada”, por ser o modo mais utilizado no Brasil e que foi usado na tradução feita por Joice Elias Costa do livro *A construção da teoria fundamentada* de Kathy Charmaz (2009).

O surgimento da GT se dá com a pesquisa de Glaser e Strauss (1967) sobre a consciência sobre a morte em ambientes hospitalares da Califórnia, e o sucesso do texto foi grande, visto que a proposta metodológica era inovadora e dava novos rumos à sociologia médica da época pois promovia conexões criativas entre o conteúdo e o método, além de lidar com um tema pouco estudado para o período.

Os pressupostos da GT vêm em conflito com os métodos de pesquisa da época, que se concentravam em grande parte na perspectiva positivista, porque acreditou-se que a capacidade de abordagem da GT era mais apropriada às pesquisas sociológicas de temas que se ocultavam da realidade social, como a morte, que por sua intensidade e dramaticidade tinha o propósito de ser excluída do cotidiano.

Outro ponto chave do surgimento da GT é que ela vem em colisão com a hegemonia quantitativa das pesquisas sociológicas. Por dar suporte a um modelo de pesquisa qualitativa, as críticas dentro da academia foram numerosas, por isso a necessidade já nos anos 70 de desenvolver um livro com os detalhes metodológicos da GT para passar pelo crivo dos pesquisadores (TAROZZI, 2011).

Tarozzi (2011) aponta que a GT foi se reformulando com o passar dos anos e basicamente se concentrou em três linhas de análise distintas: GT clássica (Glaser); GT *full conceptual description*<sup>43</sup> (Strauss e Corbin); e GT construtivista (Charmaz).

Glaser na década de 1990 fez duras críticas ao trabalho que Strauss publicou em parceria com Juliet Corbin, que Glaser chamou de “*full conceptual description*”. As críticas foram por promover uma certa “rigidez” do método por enfatizar tecnicamente cada procedimento o que descaracterizava o poder analítico do pesquisador, também sobre a abrangência da pergunta de pesquisa inicial (se esta deveria ser mais aberta ou se delimitar em alguma especificidade), e a principal crítica de Glaser é sobre a imposição de categorias pré-constituídas que delimitam a análise, visto que a GT clássica aponta que tais categorias deveriam surgir dos dados (TAROZZI, 2011).

Com a divulgação da GT pelo meio acadêmico, outros pesquisadores puderam reelaborar ou projetar os pressupostos da GT a partir de outros objetos de pesquisa, com isso surge uma vertente com características construtivistas que levavam em conta um certo relativismo do conhecimento. Partindo desse pressuposto, o “conhecimento é fruto de uma construção recíproca entre o(a) pesquisador(a) e os sujeitos da pesquisa e põe, portanto, no centro da investigação como dados da pesquisa, mais do que os fatos, a dimensão do significado” (TAROZZI, 2011, p. 51).

Desta forma, a GT construtivista, proposta por Kathy Charmaz, se distancia dos resquícios positivistas que tem a GT clássica e estabelece que os procedimentos utilizados devem fugir de qualquer rigidez analítica e partir do pressuposto de que a análise empírica se dá através de uma compreensão interpretativa dos significados colhidos na pesquisa.

Nesta pesquisa se percebe a GT construtivista de Kathy Charmaz como um modelo mais moderado do lidar com o conhecimento científico. O conhecimento científico possui condicionantes bem explícitos que devem ser levados em conta na

---

<sup>43</sup> “Descrição conceitual plena”

hora de apresentar os resultados da pesquisa, desde o reconhecimento do pesquisador como sujeito inserido do processo de construção de dados até as intenções na produção do texto final, que atende a características próprias que favoreçam o caráter comunicativo e estético.

Visto que a GT construtivista foi a escolhida para essa pesquisa, alguns pontos devem ser mencionados para o melhor entendimento da metodologia (TAROZZI, 2011).

- 1) Pergunta de pesquisa: Não existe a priori. Os interesses pessoais e disciplinares iniciam a pesquisa.
- 2) Os dados são (co)construídos (construção simultânea entre o pesquisador e os participantes da pesquisa) através de entrevistas semiestruturadas e análise textual (ou outras técnicas, como Grupo Focal).
- 3) *Core category*<sup>44</sup>: existe uma categoria prevalente que se articula às demais.

O processo da teoria fundamentada se baseia na aplicação de técnicas para (co)construção de dados, e estes dados levam a memorandos que elevam categorias que necessitam de outras técnicas para novas (co)construções (lembrando que estas se relacionam) até a obtenção de significados que possibilitem a compreensão da realidade social proposta.

Foram utilizadas as técnicas de aplicação de questionários socioeconômicos e do universo cultural, para compreensão das realidades dos jovens participantes da pesquisa, posteriormente observou-se o conhecimento prévio também através de questionários e isso encaminhou direcionamentos para o estudo principal que foi a mediação do Grupo Focal.

## **4.2. Análise dos questionários de conhecimento prévio**

Após a aplicação de questionários socioeconômicos que buscavam reconhecer o grupo de estudantes que seriam pesquisados, pensou-se na aplicação de novos questionários que colhessem respostas dissertativas dos alunos sobre a disciplina de história e sobre a temática proposta pela pesquisa.

Tais respostas seriam fundamentais para melhor direcionamento na mediação do Grupo Focal, além de conhecer noções prévias dos estudantes sobre a disciplina de História, a aceitação ao futebol, a capacidade de interlocução entre o futebol e a

---

<sup>44</sup> Categoria principal (tradução literal)

política e também a capacidade de introdução da história do futebol nas aulas de história.

Nas tabelas, consideramos os argumentos utilizados pelos alunos e o descritor referente à tipologia do argumento. Utilizamos:

- SIMPLES, para designar aquelas narrativas fragmentadas, não relacionadas com a pergunta ou com o assunto, ou ainda, que não se fundamentam em uma explicação histórica levando em conta a contextualização, a relação, a comparação.
- MÉDIO, para aqueles argumentos que esboçam uma explicação, mas não chegam a uma explicação histórica elaborada.
- COMPLEXO, para os argumentos explicativos, relacionais, comparativos, contextualizados, baseados na noção de história como processo de mudanças e permanências.

Os questionários prévios foram compostos por um cabeçalho perguntando idade, etapa escolar e gênero, e cinco questões (uma objetiva e quatro dissertativas). Treze alunos responderam às questões.

Em relação as descrições dos estudantes, os questionários apresentaram o seguinte resultado: 1) 3 alunos com 14 anos, 4 alunos com 15 anos, 5 alunos com 16 anos e 1 aluno com 17 anos; 2) em relação ao gênero, 6 meninos e 7 meninas e 3) etapa escolar: 8 alunos de 1º ano do Ensino Médio, 2 alunos de 2º ano do Ensino Médio e 3 alunos de 3º ano de Ensino Médio.

A primeira questão “*Você gosta de futebol?*” era objetiva e só tinha respostas de afirmação e negação. Sendo assim, 11 alunos (85%) responderam que sim e 2 alunos (15%) responderam que não gostavam de futebol.

Percebe-se uma considerável aceitação ao esporte, o que poderia facilitar o desenvolvimento do Grupo Focal, partindo do pressuposto de que as pessoas têm mais informações, opiniões e reflexões sobre temáticas de interesse pessoal.

A partir da questão 2, as questões buscam respostas de afirmação e negação, porém indagam sobre as justificativas para tais respostas. Com isso, procurou-se analisar as noções prévias dos alunos através das narrativas escritas de maneira a codificar e criar memorandos.

A questão 2 “*Você vê importância na disciplina de História? Por quê?*”. Apenas um aluno disse não ver importância na disciplina de História, pois,

*A importância cultural é grande, porém outros temas mais importantes devem ser estudados (Aluno 7).*

O aluno acredita que estudar História se restringe a aspectos culturais, e que dessa forma as atenções dos estudantes deveriam se direcionar a conhecimentos mais práticos. Contudo, o aluno não justificou que temas mais importantes seriam esses ou qual seria esse sentido de importante.

Outros 12 alunos (92%) responderam que sim e as justificativas se direcionaram basicamente em dois aspectos que se ligam: o propósito de conhecer o passado para entender o presente, e a História como essencial para formação do cidadão.

<b>Argumento</b>	<b>Descritor</b>	<b>Quant.</b>
Entender o mundo, o presente, si mesmo	Complexo	10
Enriquecimento cultural	Médio	02
Formar o cidadão	Complexo	02
Evolução do conhecimento	Médio	01
Não tem importância	Simples	01

**Tabela 1: Importância da História (questionário)<sup>45</sup>**

O primeiro aspecto aparece em 10 dos 11 questionários que viam importância na disciplina de História:

*Analisar e entender o passado ajuda a ter auto-reconhecimento do presente (Aluno 8).*

*Estudar e aprender o que ocorreu no mundo até o ponto onde você está é importante e primordial, afinal, isso interfere em questões cotidianas (Aluna 3).*

*Porque podemos conhecer o passado e como foi importante para estarmos aqui, é ter um conhecimento sobre o mundo em que vivemos (Aluna 2).*

Percebeu-se que a disciplina de História, de acordo com as narrativas, é vista pelos alunos como indispensável para entender o mundo em que vivemos, ou seja, os alunos relacionam presente e passado. No caso da Aluna 3, percebe-se que ela entende que a vida prática sofre interferências quando se conhece o passado, o que se aproxima da perspectiva rüseniana. Rüsen chama a atenção para três dimensões que o raciocínio histórico requer: a competência interpretativa, que significa conectar

<sup>45</sup> Dados obtidos pelo autor. Vale destacar que a quantidade de narrativas não é “pura”, ou seja, existem referências cruzadas (um aluno pode responder com mais de um argumento).

significados e sentidos com a realidade presente (RÜSEN, 2007, p. 111-117), de ver “o passado no presente”. Esta “competência” reporta à vinculação do entendimento do passado com “acertar no futuro” demonstrando uma competência orientativa, em que situar-se no tempo entendendo o fluxo da experiência capacita a tomada de posição o que sempre implica em construção de valores e ao mesmo tempo, de práticas.

Esta aproximação do “senso comum” – ou saberes que circulam na História Pública – com a historiografia denomina-se *polifasia cognitiva* que segundo Tutiaux-Guillon, significa que “senso comum e senso científico (histórico) são mais intrincados do que separados, e o limite entre eles é poroso” (TUTIAUX-GUILLON, 2011. p. 28). Com isto destaca-se que nem sempre a História Pública, ou as elaborações que se faz da História na sociedade são distantes da história especializada. Como veremos adiante, as narrativas dos alunos, nesta pesquisa, demonstraram um número significativo de aproximações com a história mais complexa, ou seja, mais elaborada, contextualizada, relacional.

Os alunos trazem as noções de que a História auxilia na compreensão de identidade e alteridade,

[A disciplina histórica] *Traz enriquecimento cultural e maior entendimento não só do mundo em que estamos inseridos, mas também de outros* (Aluno 4).

Novamente vemos uma narrativa que se aproxima do conhecimento histórico especializado. Entender o processo histórico, no curso do tempo, seria construir e reconstruir identidade(s) – a consciência de si –, na relação com o “Outro” – a alteridade –, estabelecendo “um quadro interpretativo do que experimenta como mudança de si mesmo e de seu mundo...” (RÜSEN, 2010, p. 58).

A questão 3 “*Você acredita que seria possível inserir a História de Futebol nas aulas de História? Por quê?*” buscou analisar se os alunos veem a possibilidade de compreender a história pelo viés do futebol. Esta concepção seria voltada para uma história temática, que parte não dos conteúdos históricos tradicionais, mas da reflexão sobre temas como poder, cultura, trabalho, etc. o que romperia com a história cronológica e linear. Este rompimento para com o currículo de história convencional também pode ocorrer quando o conteúdo histórico (conceito substantivo) pode ser redimensionado, partindo dos conceitos de segunda ordem. Por exemplo, quando se tem como objetivo estudar em sala de aula o regime militar,

mas se parte do interesse do aluno, como o futebol – as canções do momento<sup>46</sup>, entre outras fontes – para se compreender as relações de poder no momento, bem como a cultura e o uso do ufanismo.

Argumento	Descritor	Quant.
Uma parte mostra o todo (contexto)	Complexo	05
Tudo é história	Complexo	04
Por sua influência cultural e social	Complexo	04
Futebol faz parte da “nossa” identidade	Média	02
Futebol refere-se a outra disciplina	Simples	01
Para as pessoas futuramente saberem	Média	01

**Tabela 2: Se futebol pode ser conteúdo da disciplina de História (questionário)<sup>47</sup>**

A porcentagem de afirmativas e negação foi a mesma da pergunta anterior (12 sim e 1 não). A justificativa da narrativa que apontou a impossibilidade de “inverter” o enfoque, tomando a História do Futebol como mote foi: “*Ao meu ver se trata de matéria de educação física*” (Aluno 4).

O aluno, apesar de demonstrar uma concepção histórica “limitada”, ou seja, que se prende na ideia de conteúdos históricos tradicionais, remete ao fato de que as vezes é na disciplina escolar de Educação Física que se vê a História do Futebol. O livro didático público do Estado do Paraná publicado em 2006<sup>48</sup>, por exemplo, no que diz respeito ao Ensino Médio, trata em um capítulo intitulado “Conteúdo estruturante: Esporte” a seção “O futebol para além das quatro linhas”. Trazendo fontes imagéticas e excertos de historiadores, sociólogos ou antropólogos, o livro discute a História do Futebol de forma bem contextualizada e crítica, destacando temas como: identidade nacional, o lucro e a corrupção no futebol.

<sup>46</sup> Como na canção “Pra frente Brasil”, composta por Miguel Gustavo, cujo refrão principal é o seguinte: Noventa milhões em ação/Pra frente Brasil, no meu coração/Todos juntos, vamos pra frente Brasil/Salve a seleção!!!/De repente é aquela corrente pra frente, parece que todo o Brasil deu a mão!/Todos ligados na mesma emoção, tudo é um só coração!/Todos juntos vamos pra frente Brasil!/Salve a seleção!/Todos juntos vamos pra frente Brasil!/Salve a seleção!/Gol!” (Copa do Mundo FIFA de 1970)

<sup>47</sup> Dados obtidos pelo autor.

<sup>48</sup> Em 2006, o Estado do Paraná publicou livros didáticos públicos par ao Ensino Médio de todas as disciplinas escolares. São livros escritos pelos professores da rede pública de ensino. O de Educação Física citado está disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro\\_didatico/edfisica.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/edfisica.pdf) Acesso em 29 de setembro de 2017.

Os questionários que viam possibilidade do estudo do futebol nas aulas de história justificaram de muitas maneiras, desde justificativas como

*Pois tudo que acontece é história, futebol é história, é algo que se deve aprender e se tem uma mera importância, pois é história (Aluna 10).*

A aluna tem razão, pois, como nos dizem vários autores utilizados nesta pesquisa, a história está em toda parte. Peter Lee, já citado anteriormente, argumenta que: “Não se escapa do passado. Ele é construído a partir de conceitos que nós empregamos para lidar com o dia a dia do mundo físico e social” (LEE, 2011, p. 20). O autor continua:

O passado dá concreticidade aos nossos conceitos. Em muitas áreas do conhecimento, o passado é a referência para o nosso conhecimento de regras e para a nossa capacidade de selecionar acontecimentos. Alternativamente, o passado será o árbitro quando se precisa determinar se a aplicação de uma regra pode ser satisfatória ou não (LEE, 2011, p. 20).

Na narrativa a seguir, a aluna demonstra entender que a história do futebol está relacionada com um contexto histórico maior: “*Porque a história do futebol revela todo um contexto*’ (Aluna 3).

A justificativa que mais esteve presente nas respostas (63%) é a que o futebol pode sim fazer parte da disciplina de história porque faz parte da nossa cultura.

*Sim, principalmente na história do Brasil. Porque o futebol demonstra enorme influência sobre nossa cultura, nossa essência (Aluno 1).*

Na narrativa acima, houve uma menção à identidade nacional quando o aluno entende que o futebol seria “nossa essência”. Toda identidade nacional é uma construção histórica. Contudo, perceber o discurso de identidade nacional como “ideológico” ou “manipulador” é restringir a análise a um só aspecto da temática. O Brasil é reconhecido na sua identidade, geralmente, pelo futebol e o carnaval. Por mais que estas características tenham sido “inventadas” no transcurso do tempo, são atualmente motivo de orgulho, pelo menos na História Pública. Segundo Maryine Crivello (2013), a identidade nacional (ou cidadina), pressupõe um engajamento emocional, o orgulho de pertencer a uma sociedade de pretense passado glorioso, ressaltar heróis e ignorar as relações de poder e os conflitos.

A porcentagem de afirmativas e negação na questão 4 “*Você acredita que os clubes de futebol influenciaram na História do Brasil? Como?*” foi: 11 alunos

responderam que sim, 1 aluno respondeu que não e outro aluno respondeu que não sabia.

Argumento	Descritor	Quant.
Importância de alguns personagens	Média	03
Porque fazem parte da cultura	Média	03
Não tem conhecimento sobre	Simples	02
Sem possibilidade de categorização	Simples	02
Inserção dos negros na sociedade	Complexo	02
Formação de identidades	Complexo	02
Importância de alguns clubes	Média	01

**Tabela 3: Se o futebol já influenciou a História do Brasil (questionário)<sup>49</sup>**

O aluno que respondeu “não” alegou que: “*Não ouvi nada a respeito até hoje*” (Aluno 11). Pode ser que, no momento, o aluno não conseguiu recordar sobre a temática.

Nas respostas afirmativas houve uma grande variedade de justificativas. Alguns apontaram para protagonistas que se tornaram ícones da nação,

*Por causa dos grandes nomes que criavam, que se tornaram ícones de nossa nação. Pela influência hereditária do costume de jogar* (Aluno 1).

A Aluna 2 ainda cita a figura do Pelé, que segundo o aluno,

*Foi o melhor e ele é um dos que começaram quando o futebol nem era tão conhecido e através dele também o futebol passou a ser reconhecido e ter história* (Aluna 2).

Geralmente, um dos marcos das narrativas, seja do sujeito, seja da historiografia, é a escolha de alguns personagens históricos. Mesmo que se considere um momento histórico para análise, quase sempre alguns sujeitos são tomados como parâmetro de heroicidade ou vilania (BARCA, 2007). Contudo, não há história sem os sujeitos que a fazem, e de certo, alguns personagens representam ideias, práticas, projetos, políticas, cultura, etc. Tanto é que, ao falar de Democracia Corinthiana, não temos como desqualificar a atuação de alguns personagens. No caso, falar do futebol brasileiro, é falar de seu grande ídolo, Pelé. Mesmo assim, podemos inferir, como Isabel Barca em sua pesquisa de 2007

<sup>49</sup> Dados obtidos pelo autor

“Marcos de consciência histórica de jovens portugueses”, que os personagens históricos pouco apareceram.

Outro ponto levado em conta pelos alunos na influência dos clubes de futebol na história do Brasil e que apareceu em 9 questionários é a questão de identidade,

*Uma vez que para determinados estados brasileiros seus clubes são parte fundamental de sua história, de sua identificação, tal como São Paulo e Rio de Janeiro, que possuem maior número de times na série A (Aluno 13).*

*O futebol exerce grande influência cultural e nacionalista (Aluna 12).*

*Formaram identidades de um certo grupo influenciando assim positivamente e negativamente (Aluno 8).*

Há de ressaltar também a presença nos questionários de duas respostas da questão 4 que não foram passíveis de análise devido a incompreensão das narrativas (Alunas 3 e 10).

Sobre a questão 5 do questionário de conhecimentos prévios “*Você vê alguma relação entre Futebol e Política? Justifique*” foi a que mais gerou dúvida nos alunos. O gráfico abaixo apresenta dados sobre a pergunta:

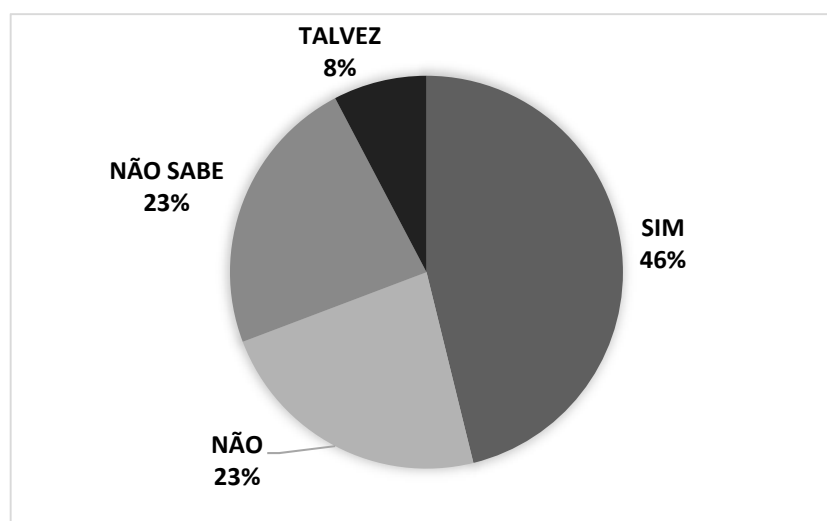


Gráfico 4: Respostas da pergunta: *Você vê alguma relação entre Futebol e Política?*<sup>50</sup>

Argumento	Descritor	Quant.
Não tem conhecimento sobre	Simples	05
Futebol pode ser estratégia de governo	Complexo	04

<sup>50</sup> Dados obtidos pelo autor.

Influencia a população	Médio	02
São coisas separadas	Simple	01
Corrupção em ambos	Médio	01
Violência em ambos	Médio	01

**Tabela 4: Se há relação entre futebol e política (questionário)<sup>51</sup>**

Os alunos que alegaram que as duas esferas são coisas diferentes,

*Vejo como temas distintos (Aluno 7).*

*Não consigo criar ou observar qualquer semelhança entre ambos (Aluno 11).*

O aluno que respondeu talvez mencionou que pode ter relação com a corrupção,

*Talvez com relação a desvio de dinheiro, fora isso não vejo nenhuma relação (Aluno 4).*

Os estudantes que percebem tal relação entre futebol e política argumentam em múltiplas perspectivas. Citam a violência nos estádios, o poder de alienação do futebol para que governos manipulem a população, e também a popularidade do futebol, que torna o esporte global, inevitavelmente exerce influência em muitas esferas.

*Ambos têm muitos conflitos, um exemplo é nos estádios de futebol onde ocorre muita violência e vandalismo (Aluna 10).*

*O futebol funciona também de forma atrativa, usado como tática pelo governo em forma de distração em momentos de tensão (Aluno 1).*

*Pois o futebol é o esporte mais famoso do mundo, [...] assim uma população torcedora, se o time vai bem população satisfeita com tudo a sua volta, sua família, comunidade e governo (Aluno 13).*

De modo geral, os questionários de conhecimento prévio analisados apresentaram algumas características que auxiliaram na preparação para o Grupo Focal e possibilitaram compreender melhor as noções históricas desse grupo de jovens estudantes.

As narrativas construíram mensagens nucleares que evidenciam o entendimento desses jovens sobre história, futebol e política, e a relação destes. Por mensagens nucleares entende-se a mensagem central dentre as narrativas dos

<sup>51</sup> Dados obtidos pelo autor.

alunos, uma ideia geral do que narraram, um discurso síntese que se agrupa para melhor análise.

Sobre História os alunos perceberam que é importante, está atrelada a questão cultural e é essencial para compreender as múltiplas realidades (noções de identidade e alteridade).

Sobre o futebol e política, os jovens estudantes acreditam que a popularidade do esporte é globalizada, isso gera influências em múltiplas esferas, sociais, políticas e econômicas, mesmo que essas influências não estejam tão explícitas.

Observou-se também que é presente muitas ideias de segunda ordem bem elaboradas, como a objetividade e o caráter explicativo das respostas, a percepção de tempo, passado, presente e futuro, mesmo que os alunos não tenham delimitado nos questionários marcos históricos, etc.

### **4.3. A experiência do Grupo Focal**

O Grupo Focal é uma estratégia de obtenção de dados teoricamente recente, se baseia nos testes mercadológicos que propõe uma análise de produtos através de *feedbacks* de consumidores reunidos em uma sala e descrevendo as experiências na utilização do mesmo. No caso, as experiências são compartilhadas simultaneamente e se direcionam através do controle de um mediador, que pode ou não ser o pesquisador. Sumariamente, nas Ciências Humanas, essa estratégia é utilizada para perceber as noções de diferentes grupos sobre um determinado objeto, porém, o intuito do pesquisador não se encontra no objeto propriamente dito, como no caso da empresa que financia aquele grupo para ter uma melhor compreensão dos defeitos e qualidades dos seus produtos, nas humanidades a fonte se constrói nas narrativas dos participantes do grupo (LOPES, 2014).

Desta maneira, o Grupo Focal para obtenção dos dados para a pesquisa colheu os discursos dos jovens participantes a partir de determinadas fontes históricas e promoveu sua transcrição para análise posterior, que, no caso, serão analisadas no decorrer destes escritos.

O Grupo Focal fora realizado no Museu Histórico de Arapongas/PR no dia 06 de dezembro de 2016 e contou com a presença de nove alunos de ensino médio, uma convidada externa não estudante de 19 anos e o diretor do museu.

O intuito de alterar o local de aplicação dos estudos é devido ao propósito de instigar os alunos a compartilhar suas ideias fruto de conhecimentos circulantes na sociedade, desta forma, a escolha do Museu Histórico de Arapongas/PR se deu por mostrar-se um ambiente de aprendizagem histórica apto a receber os alunos e que disponibilizou, através de sua coordenação, todos os equipamentos necessários para que a atividade fosse realizada. Quis-se sair da escola para se trabalhar com um conteúdo não curricular (futebol) e captar ideias que os alunos possuíam devido à interação das informações recebidas na escola, nas mídias, na opinião pública, entre outras fontes.

O objeto de análise se concentra exclusivamente nas narrativas dos alunos, contudo, o método utilizado faz com que o discurso das demais pessoas envolvidas na realização exerçam influência dos discursos propagados, como é o caso das inferências do diretor do museu, que podem ou não terem sido absorvidas pelos estudantes.

A mediação do grupo foi de responsabilidade do proponente da pesquisa, que buscou não sistematizar nenhuma perspectiva, mas apenas guiar as narrativas para que se delimitassem às temáticas propostas e não comprometessem a organização da atividade. Contudo, as mediações de Grupos Focais requerem a participação incisiva do mediador para que o debate seja possível e os objetivos da pesquisa sejam atingidos.

A duração da atividade foi de 1h04 minutos, levando em conta o intervalo de aproximadamente 5 minutos para a leitura e análise das fontes trazidas, que posteriormente serão detalhadas.

O fator comum entre os estudantes pesquisados é que estes estudam na mesma escola e se enquadram na faixa etária de 14 a 17 anos, tem o pesquisador-mediador como professor titular da disciplina de História e estão ambientados com o formato de trabalho em equipe devido a metodologia proposta pela instituição de ensino que pertencem.

Vale ressaltar que o número de participantes da pesquisa é limitado devido às recomendações em torno dos Grupos Focais, que mencionam que um grupo ideal gira em torno de 6 a 10 pessoas, visto que número que exceda isso pode comprometer a interlocução e a análise aprofundada das narrativas, devido às sobreposições de falas e a organização. Baseia-se tal pressuposto em Bernardete Gatti (2005), *Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*: “Grupos

maiores limitam a participação, as oportunidades de trocas de ideias e elaborações, o aprofundamento no tratamento do tema e também dos registros” (GATTI, 2005, p. 22).

O número de participantes dos Grupos Focais por vezes pode não parecer representativo, porém, Gatti (2005) baseada nos estudos de Morgan (1997), entende que trabalhos com Grupos Focais “faz evocar informações que permitem aos pesquisadores compreender por que certo ponto de vista torna-se preponderante, e o que se relaciona com isso” (GATTI, 2005, p. 68). Logo, podemos entender melhor porque ideias articuladas num contexto específico se sobressaem, mas que muitas vezes não correspondem com que as pessoas fazem de fato.

Reconhece-se que a proximidade do mediador, que é professor da disciplina de história dos alunos, pode desfavorecer o desempenho da pesquisa, visto que pode condicionar o comportamento dos participantes, fazendo com que eles utilizem das reações do mediador para realizarem algumas observações ou responderem algum questionamento feito, pois o convívio no cotidiano escolar gera esse reconhecimento.

Porém, a opção pela escolha do pesquisador como mediador se deu, pois, a cautela em relação ao objeto de discussão deveria partir do pesquisador e no caso teria maior cuidado no tratamento da atividade, devido a especificidade do tema. Outro facilitador para a mediação foi que a temática do grupo só foi mencionada no momento de realização da dinâmica, sem prévias.

A forma de registro das interações se deu por meio de gravações de áudio, onde posteriormente foram transcritas e serviram de fonte para a respectiva pesquisa. Termos de autorização dos dados colhidos, como também autorização de participação na pesquisa que foram encaminhados e assinados pelos pais dos estudantes, onde os mesmos foram aconselhados a procurar o pesquisador em caso de dúvidas.

Outro dado a ser mencionado é que dois participantes da pesquisa se ausentaram antes do término, um logo no início e outro nos minutos finais, fator que não comprometeu o desenvolvimento da atividade. Teve também a interferência breve (poucos segundos) de uma funcionária do museu que solicitou a chamada do diretor.

A excluir os momentos mencionados, as interações grupais ocorreram de maneira ininterrupta e contou a participação de todos os alunos, com exceção do participante que se ausentou logo no início por motivos particulares.

O convite para o grupo fora feito a 14 alunos, porém 5 não puderam comparecer, característica que já era esperada, sendo que “[...] isso deve estar no horizonte dos pesquisadores que precisam fazer um trabalho cuidadoso para obter boa adesão dos convidados a participar do Grupo Focal” (GATTI, 2005, p. 23).

No início da atividade houve a apresentação do proponente da pesquisa e as motivações em sua realização, a instituição de ensino em que pertencia, a linha de pesquisa trabalhada e se partiu para questionamentos que buscassem compreender a visão sobre a disciplina de História, com o intuito de ambientação do grupo.

#### 4.4. Noções sobre História

Nesta perspectiva, mais questões do tipo foram feitas, como: se eles viam funcionalidade na disciplina de História para a vida; se eles viam a História no dia a dia; se tinha importância, etc. As respostas variam, desde os que não apresentavam argumento em torno da questão, pois nunca haviam pensado sobre a temática, até os que elaboraram melhor sua argumentação.

*Olha, sei não. Eu não sei o que falar (Participante visitante).<sup>52</sup>*

*Vejo. Principalmente discutindo com aquele tiozão de sessenta anos que acha que a ditadura foi bom (Aluno 1).*

O aluno que viu função na disciplina de História ao lidar com o “tiozão”, complementou dizendo que um simples contraponto na análise dos discursos das pessoas que estavam envolvidas diretamente na ditadura civil-militar brasileira (1964 – 1985) colocava em xeque a “bondade” do período, logo a História é utilizada como argumento para não defender irracionalidades.

Um outro discurso lida com a relação do passado – presente:

*É algo que a gente precisa pra conhecer o nosso passado. Pra ver o que que a gente passou, como que foi, como que a gente chegou aqui, como que a gente tá aqui, como que surgiu a nossa família, como que a cidade em si existe (Aluna 4).*

---

<sup>52</sup> Foram preservadas na grafia a forma com que os alunos falaram.

A noção da aluna sobre o passado se mostra bem elaborada, visto que trata o sujeito histórico como resultado de seu passado, e conhecer este passado elucida sua natureza e sua realidade.

Através das narrativas percebeu-se que eles acreditam numa relativa importância nos estudos da História, pois houve um consenso afirmando o questionamento, porém, há uma disparidade em torno das argumentações. Há os que procuraram fundamentar melhor e os que não possuíam um pensamento consolidado sobre o assunto.

Houve uma diferenciação das respostas se compararmos com a Tabela 1 que se referia à mesma pergunta, sobre a importância da história. Neste caso, o Grupo Focal não facilitou uma narrativa oral mais elaborada do que a obtida pelo questionário que é uma narrativa escrita. Em outros momentos, o formato do Grupo Focal que permite interação, diálogo, consenso e dissenso, resultou em respostas mais elaboradas. As duas formas de narrativas são importantes para a construção do conhecimento histórico.

Diz Ivo Matozzi (2008), que a ciência histórica só existe em forma de narrativa, e, por sua vez, tudo que aprendemos sobre História deve-se ao que está em uma narrativa. Em outras palavras, a construção da História depende em saber colocar este conhecimento em narrativa e a compreensão da História se dá por intermédio da interpretação desta. A produção do significado ocorre quando conseguimos colocar o conhecimento histórico em forma de narrativa. Rüsen (2007) também argumenta na mesma direção, evidenciando que quando falamos “narrativa” não se está destacando o caráter literário ou ficcional da História, mas afirmando que a narrativa é constitutiva do conhecimento histórico, é um procedimento que presentifica ou racionaliza o passado.

Quanto as narrativas advindas do Grupo Focal, podemos afirmar que o formato oral do debate é pertinente, na medida em que sujeitos diferentes podem argumentar/contra-argumentar. Diz Rüsen: “O aprendizado histórico deve, desse modo, efetuar-se no meio de uma intersubjetividade discursiva, em uma relação aberta de comunicação racional-argumentativa” (SCHMIDT; BARCA; MARTINS, 2011, p. 48).

<b>Argumento</b>	<b>Descritor</b>	<b>Quant.</b>
Entender o mundo, o presente, si mesmo	Complexo	3

Não consegue dizer	Simples	2
Usada para tudo (relações sociais)	Médio	2
Enriquecimento cultural	Médio	1
Formar o cidadão	Complexo	1
Não tem importância	Simples	1

**Tabela 5: Sobre importância da História (Grupo Focal)<sup>53</sup>**

Sobre a importância da História, poderíamos tratar as narrativas sobre a disciplina de História em uma dinâmica fundamental na historiografia, ou seja, a função pública da História, que remete aos usos do conhecimento histórico para além dos muros da escola.

Nesse sentido, é fundamental refletir a respeito da relação entre trabalho historiográfico do especialista e a recepção, compreensão e utilização desse material por parte da sociedade em sua intrínseca relação com as contingências do tempo. Em outras palavras, se se pensa na relação existente entre o trabalho do historiador, o aprendizado histórico e seus usos históricos políticos e sociais, imprescindível é a existência de uma teoria que pretenda pensar o pensamento histórico por meio da racionalidade que nela está subsumida [...] (ALVES, 2013, p. 54).

Alves esclarece que esse é o propósito do ensino de História, levar os saberes produzidos na academia a uma magnitude social, e o simples fato do estudante se utilizar de relatos orais, fontes documentais, iconográficas, etc., para contrapor a visão do sujeito que acredita que um período, como o da ditadura civil-militar, de restrita liberdade pessoal e que feria os direitos humanos era bom, já dimensiona a capacidade histórico-reflexiva do estudante.

Nesse sentido o Aluno 1 argumentou

*Ah, principalmente relatos de pessoas que foram torturadas que... de pessoas também... é... que precisaram se anistiar em outros países... é... repressões públicas que aconteceram. Creio que, assim, dessa forma (Aluno 1).*

A justificativa se deu quando questionado sobre a maneira de se utilizar da história como mecanismo de fundamentação racional diante de temas complexos. O resgate de saberes históricos bem elaborados, de acordo com o aluno, fundamenta perspectivas que elucidam situações do presente e descontroem proselitismos políticos que figuram a História Pública. E essa ação ocorre, segundo a Aluna 2, “diariamente”, e de acordo com a participante visitante, “em tudo”.

<sup>53</sup> Dados obtidos pelo autor.

A Aluna 1 inclusive complementa sua perspectiva sobre história captando conhecimentos adquiridos fora da escola, no caso um artigo que leu, possivelmente científico, que trata da importância da história na experiência humana e que esta não está restrita apenas a uma história escrita:

*Esses dias eu li um artigo muito interessante sobre a história na experiência humana. Não a história em si, escrita, mas a história contada na experiência e é igual o que o [Aluno 1] falou, a gente entende as coisas, muitas vezes, pelo relato de pessoas que viveram aquilo, que podem ter em papel, em áudio, independente, mas eu acho muito importante também a história experiência (Aluna 1).*

A ideia histórica da aluna se mostra bem elaborada visto o reconhecimento da diversidade de fontes para a compreensão histórica e a importância dessa compreensão para a vida prática, no caso, uma história experimentada cotidianamente.

Depois das discussões sobre a disciplina, foi perguntado em torno do método utilizado na escola para tratar dos conteúdos históricos. A lembrar que a metodologia da escola em que os alunos participam se concentra na maior preocupação com os trabalhos em equipe.

<b>Argumento</b>	<b>Descritor</b>	<b>Quant.</b>
O vestibular anula a possibilidade de história crítica	Médio	3
Existe como preparar para o vestibular e para a crítica	Complexo	2
Prevalece a crítica se pensarmos em engrandecimento pessoal	Complexo	1

**Tabela 6: Sobre a metodologia do ensino de história e as exigências do vestibular (Grupo Focal)<sup>54</sup>**

Sobre a metodologia o Aluno 1 disse:

*Acho que essa história sem instigar o pensamento crítico é uma história maquiada... que o principal... pelo menos entende-se que quando você estuda um período você tem que formular uma crítica sobre ou abrangir de forma mais, hã, eu não sei a palavra... mas abrangir de forma mais crítica, eu acho, é... questionando-se se aquilo se encaixa em determinados padrões, etc. (Aluno 1).*

O aluno destaca a história crítica para não recair na “história maquiada”, que acreditamos ser a história “oficial/consagrada”, sendo assim, conhecer história serve para desmistificar fatos, questionar padrões, desnaturalizar ações.

<sup>54</sup> Dados obtidos pelo autor.

Logo, a narrativa do aluno vai na mesma direção da proposta metodológica da escola, contudo, uma barreira encontrada pelos alunos é na hora de prestar o exame do vestibular (teste que habilita a inserção do aluno na universidade), onde se deparam com a seguinte perspectiva: pensamento crítico ou preparação para o vestibular? Ou melhor formulando a análise: trabalhar a elaboração de argumentações críticas em torno de eventos históricos e a sociedade ou trabalhar a disciplina de maneira tradicional visando o melhor desempenho no vestibular?

*Eu acho que fica entre os dois. Fica meio a meio. Por que o que decide o nosso futuro vai ser, praticamente, o vestibular, então a gente se foca muito no vestibular porque é algo que vai decidir o que que a gente vai fazer (Aluna 2).*

*Ou, professor mas é, tipo, história é uma coisa bem complicada, né? Porque tipo, é... olhando ela como matéria ela é uma coisa abrangente de mais, né, assim, de passar na escola. Prevendo com o futuro, é... você vai pensar: prestar o vestibular? Fazer uma prova? Não tem, tipo, como você, ah, você tá colocando, é, tal ponto da história e tal ponto da história eu vou aplicar na prova. É, a escola coloca, tipo, o MEC, coloca o ponto que ela acha pertinente da história pra que caia na prova. Ela não vai lá colocar pra você, é, a história é... do Paraná em relação a como, a..., de que maneira o Estado foi se transformando ao longo dos anos... não sei se fala de... (Aluno 3).*

*Porque, olha... Bem, tipo, o vestibular pede tal ponto da história, só que ele não te impede de... você procurar além daquilo. Como é o seu caso, fazendo uma pesquisa focal, perguntando pra alunos da atualidade o que eles acham de história. Talvez no futuro isso se torne algum negócio (Aluno 3).*

*É como se a gente não tivesse essa escolha de focar nessa história crítica porque, muitas vezes, no vestibular não vai pedir ela, entendeu? (Aluna 1).*

*Seria algo desnecessário olhando pro lado do vestibular (Aluna 2).*

*Ela [história voltada ao vestibular] é uma história, uma disciplina geralmente ela só dá o conteúdo, ela não ensina o aluno a pensar sobre isso. Se isso está certo ou não tá. Ela só dá o conteúdo pro aluno decorar (Aluna 3).*

*Mas aí a gente pensou do lado do engrandecimento pessoal, né? E é por isso que a gente tá aqui assim (Aluna 1).*

O vestibular é uma preocupação presente no cotidiano desses jovens, visto que estão no Ensino Médio. A disciplina de História a partir da aprendizagem crítica e do modo de ensino tradicional é tratada como uma dicotomia pelos alunos. A Aluna 2 e o Aluno 3, por exemplo, entendem que as duas maneiras de aprender

história existem, mas uma não impede a outra, os estudantes podem aprender a história curricular para ingressarem na universidade, mas também podem buscar a história mais voltada à crítica, contudo, muitas vezes esta não está propriamente na escola, como complementa a Aluna 1 que diz que “ainda sente falta dessa criticidade dentro da escola”.

Mas um fator apontado pelas narrativas associa o conhecimento histórico atrelado ao engrandecimento pessoal, e isso para a aluna é importante, tanto quanto o vestibular. A última narrativa da aluna 1 pressupõe que a história tradicional comumente ensinada na escola, composta por conhecimentos substantivos, é utilizado principalmente tendo o vestibular como objetivo, porém, a história crítica é a que promove engrandecimento pessoal, é a que forma o cidadão, e esse era um dos motivos para que eles (estudantes) estavam participando daquela atividade extracurricular, pois foram na esperança de ter contato com novos saberes que seriam úteis em suas vidas práticas.

#### 4.5. Noções sobre futebol

A partir desse momento que começam as discussões sobre o futebol no Brasil. Primeiramente, há a intenção de perceber as ideias dos estudantes sobre a generalidade do futebol no Brasil, em que categorização ela se enquadra.

<b>Argumento</b>	<b>Descritor</b>	<b>Quant.</b>
Relações de poder, obtenção de lucro, mercadológico	Complexo	4
Manipulação da mídia	Complexo	2
Entretenimento	Médio	1
Parte da vida	Médio	1
Contexto histórico produz diferença no futebol	Complexo	1

Tabela 7: Sobre importância do futebol (Grupo Focal)<sup>55</sup>

Neste momento, obtivemos respostas mais elaboradas, diferente do questionário escrito, pois houve mais discussão sobre a temática proposta. Como houve interação, debate, os alunos demonstraram mais interesse em expor suas ideias.

As primeiras narrativas veem o esporte basicamente como entretenimento e as argumentações giram em torno do número de praticantes, entretanto não apenas um

<sup>55</sup> Dados obtidos pelo autor.

entretenimento raso, mas voltado às dinâmicas de popularização do esporte, pois o questionamento feito (Aluno 2) se dá no sentido de como esse esporte se espalhou tão fácil? E também, como alguns esportes são tão importantes em determinados lugares?

Logo depois o futebol é tratado como “[...] *destino de vida*” (Aluno 3), devido à proximidade entre a vida e o futebol por parte de muitas pessoas (a carga de influência).

*Algo assim... “toma essa proporção”, eu acho que no momento em que, é... ele se globaliza no mundo e se torna um esporte primordial, tanto que é feito só um evento para esse esporte que é a copa e os outros são todos dentro das olimpíadas, é... e ele gira toda essa massa de pessoas e essa massa de dinheiro que um esporte somente toma a proporção que, talvez, outros juntos, de outras modalidades e etc. não tomariam. É, no mínimo, incrível (Aluno 1).*

A ideia do aluno de que o futebol é fruto de uma cultura capitalista e globalizada se mostra pertinente, e para justificar sua fala ele apresenta a característica de haver um evento mundial voltado somente àquele esporte, sendo que outros esportes se concentram em apenas um evento poliesportivo dessa magnitude.

Nas narrativas, as justificativas para a popularização do futebol no Brasil a princípio passam pela questão da simples aceitação da população ao esporte e também à supervalorização da prática e perspectiva de enriquecimento pessoal através da profissionalização, visto simbolicamente nos grandes jogadores que saíram da pobreza para prosperar jogando futebol. O futebol se tornou, segundo as narrativas dos alunos, um mecanismo de mobilidade social, onde se torna uma técnica mais “fácil” de sair de uma situação de miséria e conquistar grandes quantias.

A arguição a seguir expõe a perspectiva relatada acima:

*É tipo o MMA também, né? Eu tenho um filho que vai jogar futebol e ele tem êxito no futebol... pode ser uma forma de sair daquela situação... (Diretor).*

*É uma cultura dos negros, que vem dos negros, porque o futebol vem dos negros. Porque é uma coisa... o futebol vem do negro, vem da favela, vem, como ela disse, vem das pessoas pobres que precisam de algo e eles suprem isso no futebol. Acham... (Aluna 4).*

*Na minha opinião... eu acredito que o futebol venha das pessoas mais necessitadas porque é muito difícil você ver um jogador que já nasceu num berço de ouro e tá dentro de campo. O Kaká, por*

*exemplo. Mas, só que as crianças mais pobres, elas matam aula, então eles vão fazer vai ser se reunir num campinho pra jogar bola, então, isso torna eles mais habilidosos e... é com isso que eles entram dentro de um campo e crescem (Aluna 2).*

*Isso vem mudando. Essa questão de, é... o futebol mais como instrumento de ascensão social, é... década de 90 isso era muito presente mesmo. Vários jogadores da seleção brasileira que, é, partiram de uma situação de pobreza e chegaram lá, agora ricos, né? Jogando em grandes clubes. Ganhavam milhões. É, mas isso, nessa década e nos anos 2000, vem mudando. É... no caso, ó, o último campeão da copa do mundo, os alemães. Tipo, grande parte deles não é de... não vem de uma ascensão social (Aluno 3).*

*Mas eu acho que tá dentro do contexto nacional. No contexto nacional, acho que é forte a presença dessas que saem da periferia e vem. Ontem, eu não sei se vocês assistiram a final do jogo do palmeiras, o goleiro do palmeiras, o Jailson, deu esse depoimento, que só tinha uma calça rasgada. Chegava em casa e a vó costurava. Vestia essa mesma calça no outro dia pra ir pro treino, mostrando a necessidade, né... as dificuldades. E é natural. Os próprios repórteres repetiram isso. Isso é constante. O próprio Casagrande comentou na Globo: olha, isso, realmente, isso não é uma exceção, isso é quase uma realidade dentro... de quem pratica o futebol (Diretor).*

Tal pensamento já está inserido na cultura dos brasileiros, o filho já nasce conhecendo o futebol e se depara cotidianamente com os casos de sucesso do esporte. Os participantes da pesquisa possuem a noção da função social do futebol em várias esferas, política, social, econômica. Mencionando também em particular a inserção dos negros no futebol em paralelo à sua aceitação na sociedade brasileira, questão que foi bastante abordada nas crônicas de Mário Filho na década de 1930, por exemplo.

E nessa dinâmica, segundo as narrativas, pela fama e pelo dinheiro a criança vai querer se destacar no futebol, ou de qualquer forma, vai fazer parte daquele contexto:

*Porque, em si, é que nem pessoas já comentaram. Vira destino de vida. A pessoa, por exemplo, um menino. Ele é influenciado bastante, por exemplo. O menino cresce e o pai mostra o esporte ou ele vê... na verdade o pai nem precisa mostrar algo do tipo. Ele vai ver isso, com certeza, no cotidiano que ele vai tá, porque, como o esporte é mundialmente famoso, ele vai ver e vai querer, é... sentir o que que os jogadores estão sentindo, ele vai querer... “que que eles tão fazendo?”. Eu quero ver que que é isso. Ele vai querer participar de alguma coisa do tipo. Ele vai conhecer o esporte e ele vai gostar. É... o seguinte é o que que leva as pessoas a gostarem do futebol. Talvez o modo que é... do jeito que ele é, tipo, executado, todos os lances, dribles, alguma coisa do tipo. Todo esporte tem essa, é... tem*

*essa intenção de levar a pessoa a gostar do que tem nele. No caso do futebol, nunca pode ser... pessoas podem gostar dos dribles, outras pessoa podem gostar mais dos gols. É isso que torna o esporte tão famoso e tão, tipo, apreciado pelas pessoas (Aluno 1).*

Além disso, o aluno entende o futebol como dispar entre os próprios entusiastas, tendo os que gostam de dribles e os que gostam dos gols, e essa particularidade acaba atraindo cada vez mais adeptos do esporte.

Outra aluna já percebe o futebol global como fruto de recursos midiáticos, no caso, porque ele é “mais mostrado”, “mais incentivado” (Aluna 3) e “mais influenciado” (Aluna 4). Porém há uma variante, o lugar.

*Agora, talvez na África do Sul, o rugby pode ser... o esporte maior que se tem (Aluno 1).*

*É porque a gente ta pensando muito aqui no Brasil (Aluna 3).*

Os alunos entendem que não se deve naturalizar e homogeneizar a visão que o brasileiro tem sobre o futebol. Falamos de um lugar e esse lugar fala de nós. Entendemos o futebol a partir do Brasil neste momento, entretanto, em outros contextos encontraremos análises diferentes sobre a influência do futebol na vida das pessoas, na história, na política, na economia, etc.

É então que a discussão fica mais acirrada ao pensar sobre as mudanças no início do futebol no Brasil e nos dias de hoje. As noções são as mais dicotômicas possíveis. E assim as ideias de segunda ordem se afloram nos discursos juvenis (como a comparação entre passado e presente, a contextualização histórica, a ideia de mudança e permanência, empatia, etc.).

Lembrando que;

*[...] Por ideias de segunda ordem, em história, entendem-se os conceitos em torno da natureza da história (como explicação, objetividade, evidência, narrativa) subjacentes à interpretação de conceitos substantivos tais como ditadura, revolução, democracia, Idade Média ou Renascimento. (SCHMIDT, BARCA e GARCIA, 2011, p. 11).*

A aluna 5 vê os momentos históricos como diferentes, percebe a mudança na temporalidade, comparando presente e passado e argumenta:

*[...] até o nível dos jogadores é diferente, igual... antigamente o Pelé era visto como “nossa, o rei do futebol”, mas se ele vivesse no mundo de hoje e jogasse com os grandes jogadores que tem hoje, ele não seria visto como alguém tão grande assim. O grande interesse das pessoas vão fazendo os jogadores ainda melhores,*

*então, não é que o Pelé foi um grande jogador, é que no tempo dele, como o nível dos jogadores era inferior, ele era visto como alguém maior (Aluna 5).*

A narrativa da aluna carrega uma ideia de historicidade, percebe que as carências das pessoas se alteram com o tempo, e que o futebol não foge disso, que jogadores que eram superestimados antigamente poderiam não atender aos padrões de análise do futebol atual.

Sua narrativa promove a interlocução do aluno 3, que também demonstra noção de historicidade e argumenta comparando o nível os jogadores no presente e no passado:

*Eu não vejo dessa maneira. Porque, é... na época deles tudo era diferente, não eram só os jogadores. Gramado era diferente, bola era diferente. Regra era diferente. É tipo, comparar o jeito que eles jogavam na década de 70 e o jeito que eles jogam agora, é um pouco cruel (Aluno 3).*

Os alunos demonstram entender que a sociedade sofre alterações constantemente e que cabe às pessoas terem empatia. Se “colocar no lugar do Outro” tanto do passado como do presente, o que Peter Lee denomina de “empatia”, remete à finalidade última de se ensinar e aprender História: “saber entender – ou procurar entender – o “Nós” e os “Outros”, em diferentes tempos, em diferentes espaços” (BARCA, 2005, p. 16).

A História só poderá reconhecer o que está em contínua mudança e o que é novo se souber qual é a fonte onde as estruturas duradouras se ocultam. Também estas precisam ser buscadas e investigadas, se quisermos que as experiências históricas sejam traduzidas para uma ciência da história (KOSELLECK, 2006, p. 327).

Na análise de Koselleck percebe-se que basta aos alunos entender tais estruturas para que a ciência histórica seja levada ao seu objetivo, para que faça sentido o espaço de experiência dos jovens e a promover prognósticos, horizontes de expectativa.

Algumas características das narrativas nos mostram determinada noção de historicidade e apontam para alguns nortes específicos:

Primeiro ponto: para os jovens estudantes, o futebol no Brasil está atrelado ao caráter de ascensão social (enriquecimento) e a mudança no esporte passa por esse aspecto mercadológico.

Como já mencionado, muitos participantes comentaram que a preparação para criação de jogadores começa logo na infância, com o intuito familiar de formação de

jogadores que poderão proporcionar uma vida melhor para suas famílias através do enriquecimento pelo futebol, visto que essa é uma das poucas alternativas de mobilidade social num país desigual e com poucas oportunidades que é o Brasil. Como fundamentação aponta-se muitos jogadores renomados que passaram por esse caminho: Neymar, Adriano Imperador, Gabriel Jesus, Daniel Alves, Paulinho, entre muitos outros. E com isso a síntese é que o jogador virou produto. Lembrando que a mídia é citada e faz parte desse processo, segundo os jovens. Quando se discutiu sobre o caráter identitário do futebol a mídia foi citada como geradora e presente no imaginário:

*A mídia, é, prescreve isso. Fala que... colocando o esporte como um meio de juntar as pessoas de vários lugares, países e, com histórias diferentes... e unir elas com um elo, por exemplo, de esporte, né? Que eles colocam. A mídia coloca muito isso, principalmente nos maiores eventos (Aluno 2).*

Entretanto, o aspecto de relacionar a formação de jogadores a um futuro de sucesso e riqueza reproduz uma visão circulante na sociedade brasileira que toma casos raros e por vezes generaliza. Com efeito, em relatório divulgado pela CBF no ano de 2016 mostra que 80% dos atletas recebem até 1 mil reais por mês e 96,08% não recebem de salário quantia maior que 5 mil reais ao mês<sup>56</sup>. Os participantes da pesquisa entendem esse efeito como produto da mídia e/ou cultural.

Segundo ponto: Os estudantes demonstraram através de suas narrativas terem certa dificuldade para responderem sobre alguns conceitos, como o de política.

#### **4.6. Noções sobre política e cultura**

Sobre a questão “o que é Política?” as primeiras versões foram: “[...] *forma de governar* [...]” (Aluno 1) e “*Ordem* [...]” (Aluna 2). Mas não promoveram consenso. E a discussão, através da interlocução de proposições, chega a afirmativa próxima ao que comentaram sobre o futebol:

*Como qualquer coisa, tudo sofre mudanças. Então, consecutivamente, a política da antiguidade é totalmente distinta da política de hoje, porque são outros objetivos a serem alcançados (Aluna 1).*

---

<sup>56</sup> Disponível em <<http://globoesporte.globo.com/futebol/noticia/2016/02/em-relatorio-cbf-aponta-que-96-dos-atletas-ganham-menos-de-r-5-mil.html>> Acesso em: 12 de abril de 2018.

Próximo ao que eles comentaram sobre o futebol, eles têm a noção sobre política. Os dois carregam historicidade própria, mudam de acordo com o tempo e com o lugar.

Argumento	Descritor	Quant.
Importante para vida prática	Complexo	2
Debater é política	Médio	2
Forma de governar (definição)	Simples	1
Diferenças históricas	Complexo	1
Ordem	Simples	1

**Tabela 8: Sobre política (Grupo Focal)<sup>57</sup>**

A problemática de conceituação nas narrativas se dá no modo como direcionam certos conceitos à vida, há certa dúvida na relação Política – Cotidiano. Quando questionados se eles se viam atuantes na política, a maioria se trata como “potenciais atuantes”. Entretanto, percebem o debate, como aquele que estavam tendo, como político e importante para a política. Nos casos abaixo, debater é fazer política, senso crítico é parte essencial da política:

*Eu penso que sim porque nós temos... estamos tendo um senso crítico. Estamos tendo meio que... um debate. Cada um dando a sua opinião e isso é fundamental pra política (Aluna 3).*

*Eu acho que como tem um debate assim, com diferentes opiniões, eu acho que já é política (Aluna 4).*

Um ponto que chamou atenção no tema política durante o Grupo Focal foi a noção de que os posicionamentos políticos estão implícitos nas ações dos sujeitos, no caso, percebeu-se que os alunos possuem informações históricas em diversos âmbitos, capazes de relacionar conceitos substantivos a eventos do presente e promover reflexões significativas:

*Eu estava vendo... conversa de um historiador, não lembro qual. Aquele carequinha que apareceu esses dias no roda viva (Aluno 1).*

O Karnal (Mediador).

*Exatamente. É... dizendo que essa questão de política, você tem essa questão de se posicionar e não. Por exemplo uma imprensa que não se posiciona contra a ditadura de certa forma... ela está, mesmo não tocando no assunto, tendo um ato político. E aquela que faz, que coloca a receita de bolo no jornal também está tendo um ato*

<sup>57</sup> Dados obtidos pelo autor

*político. Não se posicionar politicamente já é tomar uma opinião política (Aluno 1).*

*Não fazer uma opção é fazer uma opção (Aluno 3).*

*Exatamente. Você faz uma opção... (Aluno 1).*

Quando o aluno comenta sobre a receita de bolo ele deixa claro a inferência acerca dos jornais durante a ditadura militar brasileira onde os aparatos da censura retiravam das mídias do período colunas que faziam críticas ao regime, e o aluno entende que tal ação já caracteriza um ato político. O mesmo acontece perante uma abstenção a um parecer político, isso pressupõe algo, determina um posicionamento, caracteriza uma posição de caráter político que é importante pro entendimento de mundo.

As dúvidas diante do tema política possibilitaram especular sobre outro conceito: “o que é Cultura?”. “*É tudo aquilo que identifica um povo*” (Aluna 2). “[...] *coisa que tá enraizada num povo*” (Aluna 1). Não que fuja das mais atuais referências sobre o tema, mas pelo pouco tempo e suporte que tem durante a atividade, ficam constrangidos com a complexidade da questão e por fim pouco falam.

A conclusão dessa reflexão leva ao terceiro ponto: o futebol é cultural e político.

*Você tem uma junção muito forte na questão do futebol, porque interage com cultura no momento em que você tem a correlação com o povo e... ele toma opções políticas, de certa forma, como tudo. Mas com organização (Aluno 1).*

O aluno relaciona o futebol e a política a partir da perspectiva de que se o futebol é cultural está no povo e é para o povo, desta forma, a política se apropria do futebol pois tem a necessidade de chegar até o povo.

*Como foi dito anteriormente, o futebol se tornou algo tão abrangente que, vocês sabem, é... pra qual time o papa torce? Pra qual time a rainha Elizabeth torce?” (Aluno 3).*

De acordo com o aluno o futebol é global e não está presente só na cultura brasileira. Ele é importante para outras culturas também e condiciona comportamentos de referências de outros lugares.

*Bom, eu penso que hoje também, porque tipo assim, é... se você escolhe um time, vamos usar um exemplo: São Paulo. As pessoas, elas... como o futebol... ele abrange tantas coisas, eles abrangem até o gênero e a sua própria sexualidade. Se você torce pra um time, você vai ser denominado, vamos dar um exemplo... é... palmeiras.*

*“Ai, você é gay”. Então, é bem hipócrita isso, porque futebol... ele tá abrangido em tantas coisas que te envolve até na sua própria sexualidade de gênero (Aluna 3).*

*E tem classe social ainda. Ah, você é palmeiras? Você é rico. Se você é gordo, mais palmeirense ainda! (Aluno 3).*

*Parece que ele cria um estereótipo tanto político quanto pessoal. Você torcer pra um time... (Aluna 1).*

*E conrinthiano é ladrão! (Aluna 5).*

A cultura do futebol é apontada pela Aluna 3 como envolvida à várias esferas. Os alunos citam as questões de gênero e classe principalmente, mas lembremos que a questão do racismo também é presente nos debates sobre futebol.

<b>Argumento</b>	<b>Descritor</b>	<b>Quant.</b>
Futebol associado aos estereótipos	Complexo	4
Futebol associado à cultura mundial	Complexo	2
Futebol associado à identidade cultural	Complexo	1

**Tabela 9: Sobre futebol-história-cultura (Grupo Focal)<sup>58</sup>**

Os pontos em questão geraram um consenso e direcionaram as argumentações para o fato de que o futebol no Brasil promove uma influência social grande que extrapola os limites das quatro linhas do campo e se insere no comportamento humano, promovendo formação identitária, a questão de gênero, interferência na economia, influencia a política, etc.; e isso historicamente, não é exclusivo dos dias atuais.

Tais problematizações levaram ainda os estudantes a promover relações do tema com saberes do passado humano e uma história voltada para o presente, além de produzir analogias com questões de outros âmbitos:

*E também ele carrega, tipo, uma maior massa de história também, né? É porque histórias passa a cada segundo, a cada minuto, a cada palavra que a gente ta falando, tipo, pode se tornar parte da história. Então... (Aluno 2).*

*Tá tão enraizado quanto o próprio capitalismo (Aluno 3).*

*Segundo Marx... (Aluna 2).*

*Vamos começar a falar de Marx aqui... (Aluna 3)*

<sup>58</sup> Dados obtidos pelo autor.

Os participantes da pesquisa parecem debochar do aluno considerado subversivo. Durante boa parte do Grupo Focal os alunos insinuam questionar de maneira irônica discussões que estão presentes no cotidiano político nacional, como as críticas frequentes às teorias de Karl Marx, ou mesmo a perspectiva meritocrática para organização social. Os estudantes lidam com esses questionamentos da sociedade de maneira emblemática, questionando até que ponto as críticas são válidas e de que forma algumas perspectivas condizem com o contexto brasileiro. E levam esses questionamentos para a prática do futebol no Brasil. Por fim, os jovens entendem o futebol como prática cultural enraizada no povo brasileiro e de maneira estrutural, onde a história aglutina todos os aspectos culturais que fazem parte da vida, mesmo que esses aspectos estejam em segundo plano.

## CAPÍTULO 5. ANÁLISE DOS ALUNOS DE FONTES HISTÓRICAS SOBRE O FUTEBOL

Este capítulo, trata da segunda parte das atividades do Grupo Focal, quando se propôs a análise de dois trechos de obras diferentes e divergentes, que designamos “fontes históricas” na medida em que mostram formas de perceber a política da história do futebol. Foi retirado um trecho e uma imagem de uma obra e de outra obra os subtítulos de um capítulo e um trecho. Assim, se buscou observar as narrativas dos alunos, seu modelo argumentativo e perceber as ideias históricas que os mesmos se utilizavam na fundamentação de suas respostas, principalmente no que tange a uma possível relação entre o futebol e a política direcionado a argumentação histórica de maneira bem elaborada.

Na matriz da Educação Histórica (*History Education* na Inglaterra) o seu maior expoente, Peter Lee, preocupa-se com a progressão conceitual na aprendizagem histórica. Os pesquisadores como Peter Lee, objetivaram investigar a capacidade de crianças e jovens aprenderem não somente conteúdos históricos (conceitos substantivos), mas também categorias específicas da natureza da construção do conhecimento histórico (conceitos de segunda ordem):

Os resultados dessas pesquisas permitiram romper com ideias tradicionalmente aceitas, dentre elas a de que aprender História é acumular informações sobre o passado, e também que níveis de complexidade do conhecimento ensinado se vinculam diretamente a etapas de desenvolvimento cognitivo (SOUZA, 2015, p. 02).

Nesta perspectiva, Peter Lee trabalhou com o conceito de *literacia histórica*, termo referente à construção de um modo específico de “ler” o mundo em acordo com a ótica da história. Seria um letramento próprio da história, um raciocínio histórico, e que, por isso mesmo, parte de procedimentos relativos à história (LEE, 2006). Para Peter Lee, a construção de uma literacia histórica demanda um “compromisso de indagação” com as “marcas de identificação” da história, como “passado”, “acontecimento”, “evento”, “causa”, “mudança”, etc., “o que requer um conceito de evidência” (LEE, 2006, p. 136). Também para Isabel Barca, aprendizagem da história implica em “uma leitura contextualizada do passado a partir da evidência fornecida por variadíssimas fontes” (BARCA, 2006, p. 95).

Seria próprio da literacia histórica “ler fontes históricas diversas, com suportes diversos, com mensagens diversas”, considerando suas intenções, sua validade, bem como o cruzamento com outras fontes e mensagens (BARCA, 2004, p. 133):

A análise crítica de fontes em sala de aula produz a capacidade de “transpor” tal análise para os materiais culturais com os quais o sujeito se depara no cotidiano, o que quer dizer que a literacia histórica tende a ultrapassar os muros da escola, adquirindo propósito e/ou sentido para sua vida prática (RAMOS, 2013).

### **5. 1. Comparando fontes históricas sobre a Democracia Corinthiana**

A segunda atividade realizada no Grupo Focal foi a análise de duas fontes históricas que se opunham sobre o mesmo assunto, um movimento que ocorreu nos anos finais de Ditadura civil-militar no Brasil, a Democracia Corinthiana. Ao contrastar dois tipos de fontes, tivemos por finalidade observar como os estudantes exploravam perspectivas históricas diferentes. A pesquisa não teve como objetivo perceber a progressão da consciência histórica dos alunos a partir da lida com as fontes, mas buscou entender que ideias históricas passaram a utilizar a partir do entendimento das fontes, qual fonte teria mais sentido para eles de acordo com o evento histórico e quais as relações possíveis entre o futebol e a política na História.

O primeiro documento entregue aos alunos pertence a obra *A Dança dos Deuses: futebol, sociedade, cultura* de Hilário Franco Júnior, professor aposentado da Universidade de São Paulo e especialista na História do Futebol. O trecho comenta sobre características gerais do movimento social organizado no *Sport Club Corinthians Paulista* entre os anos de 1982 e 1984, chamado Democracia Corinthiana.

O líder da Democracia Corinthiana, o rebelde Sócrates, médico como Afonsinho, havia sido escolhido por Telê para ostentar a braçadeira de capitão. Se ele não levantou a taça do mundo, levantou contudo as massas. Como tantos outros cidadãos, desejava o fim da ditadura militar. Em 1984, milhões de brasileiros também vestidos de amarelo participavam da campanha Diretas Já. Da mesma forma que o futebol da seleção de Telê, o jogo político excitava, criava esperanças. Seu meio-de-campo era construído com Tancredo, Ulysses, Fernando Henrique, Montoro e Aureliano Chaves. Respeitados pelas massas, a ele cabia planejar jogadas contra o regime militar, fazer as articulações que levassem à democratização do país. Mas diferentemente da seleção de 1982, que jogara sem pontas, os comícios de 1984 apresentavam arrancadas pela esquerda de Lula e de Brizola, que falavam em transição com aprofundamento das transformações sociais. Sócrates, Casagrande e Adilson Monteiro Alves subiam nos palanques e arriscavam com palavras jogadas de efeito que eram recebidas como gols de placa pela torcida. Emblematicamente, o locutor da campanha da Diretas Já! era Osmar Santos, o mais popular radialista esportivo do momento (FRANCO JUNIOR, 2007, p. 153).

**Fonte 1: Trecho do livro de Hilário Franco Junior**

Além desse trecho, há também a imagem 15 do livro de Franco Junior que mostra a presença de jogadores de futebol no comício da campanha pelas Diretas Já!<sup>59</sup> Contudo, esta imagem, serviu ao propósito de ilustração da temática e não propriamente de fonte a ser interpretada.

---

<sup>59</sup> Movimento político brasileiro que ocorreu entre os anos de 1983 e 1984 com o intuito de retomada das eleições diretas no país que passava desde 1964 por uma Ditadura civil-militar. O movimento mobilizou milhões de pessoas em comícios e passeatas e teve muitos políticos adeptos, como Dante de Oliveira, Ulisses Guimarães, Leonel Brizola, Lula, entre outros.



**Figura 1: Foto de Orlando Brito, 1984 (Editora Abril)**

O posicionamento de Hilário Franco Junior perante a inserção política dos jogadores de futebol é evidente no sentido de mostrar sua importância. Existe uma espécie de edificação de um personagem, no caso, Sócrates, como quase um herói, contrário à ditadura civil-militar. O autor faz um paralelo direto entre futebol e política, no sentido de, por vezes, entender que o que acontece na política estaria intimamente ligado ao futebol e vice-versa.

É importante relatar que a Democracia Corinthiana não foi o único movimento ligado ao futebol que promoveu duras críticas ao regime militar brasileiro. Vale lembrar casos como o de Reinaldo, ídolo do Atlético Mineiro, que também levava sua militância política para além de suas comemorações de punho cerrado ao marcar gols, em referência ao movimento dos Panteras Negras. Afonsinho também transpôs sua rebeldia ao questionar a detenção dos passes dos jogadores que pertenciam aos clubes, normalmente ligados a uma oligarquia consentida da

ditadura. Ou mesmo João Saldanha que exteriorizou acentuadas críticas ao regime militar mesmo sendo o comandante da seleção brasileira.

Posteriormente à entrega dos documentos, uma escrita e outra imagética, outros trechos foram apresentados aos alunos, no caso, os subtítulos do capítulo *Democracia Corinthiana* do livro *Guia Politicamente Incorreto do Futebol* de Jones Rossi e Leonardo Mendes Júnior, que são jornalistas de Curitiba. Rossi foi editor da sessão de ciência e saúde do site da revista *Veja*, editor da revista *Galileu* e repórter do site *G1.com* e do extinto *Jornal da Tarde*. Mendes Jr. é repórter e colunista do jornal *Gazeta do Povo*, já trabalhou nas rádios *LBV*, *Clube CBN* e *98* e na extinta *Revista ESPN* (ROSSI; MENDES JUNIOR, 2014). A partir do histórico profissional dos autores também podemos entender melhor seus lugares de fala, o primeiro autor é pertencente à academia, possui um caráter mais acadêmico e científico na sua análise, mesmo sendo seu livro destinado ao grande público, já o segundo livro é escrito por dois jornalistas que atendem a um movimento já mencionado que busca problematizar eventos históricos já consolidados no ambiente científico através de bases alternativas, caráter revisionista, onde os escritos são destinados ao grande público e não carregam compromisso com a cientificidade acadêmica.

Os subtítulos fornecidos foram:

1. “A democracia era democrática só no nome” (p. 327);
2. “A Democracia perseguia quem discordava dela” (p. 331);
3. “Leão foi ameaçado pela democracia” (p. 332);
4. “A democracia virou aristocracia” (p. 334);
5. “A democracia era filha de Olivetto, Glorinha Kalil e Juca Kfourir” (p. 336).

**Fonte 2: Subtítulos de capítulo da obra de Jones Rossi e Leonardo Mendes Júnior**

Além dos subtítulos, a síntese final do capítulo também foi proposta para interpretação:

A saída de Sócrates rumo à Itália ajudou a acabar com o movimento, assim como a derrota de Adilson Monteiro Alves para Roberto Pasqua nas eleições de 1985. Mas um movimento que aposta em shows de Rita Lee e Glorinha Kalil para combater puteiros parece fadado ao fracasso de um jeito ou de outro (ROSSI; MENDES JUNIOR, 2014, p. 337).

**Fonte 3: Trecho da obra de Jones Rossi e Leonardo Mendes Júnior**

O capítulo em questão tem o propósito de deslegitimar o movimento social organizado dentro do Corinthians, e para isso se utiliza dos argumentos mencionados acima. A crítica é embasada em relatos de personagens inseridos diretamente neste contexto, como o goleiro Leão e o atacante Ataliba. Contudo, promove uma generalização do movimento discutindo pontos específicos, não levando em conta o apelo popular do movimento, ou mesmo analisando de forma mais elaborada os mecanismos políticos utilizados dentro do Corinthians que levaram a democratização das tomadas de decisões no clube. Existe um propósito, não tão evidente como nos escritos de Hilário Franco Junior que enaltece os jogadores contrários à ditadura, em desqualificar o movimento político do Corinthians. Para os autores Rossi e Mendes Junior, a democracia corinthiana é uma falácia, por isso a ideia de “revisão”.

Para não causar a confusão dos participantes da pesquisa e justificar os excertos apresentados, estes foram historicizados com um breve enunciado apresentando os autores e descrevendo quem são os personagens mencionados.

Após a análise dos documentos, foi questionado se havia relação entre o período de Ditadura civil-militar no Brasil e o futebol, tendo consenso em afirmativo e construindo algumas narrativas que demonstram a complexidade de tal perspectiva.

O consenso em afirmativo já demonstra que os alunos experienciaram poder associativo entre um tema que poucos conheciam e conceitos substantivos referentes a História do Brasil e do mundo. Tal característica foge de uma ideia meramente descritiva dos documentos, fator que poderia ocorrer na análise, porém, os estudantes resgataram marcadores históricos significativos nessa relação, não apenas em torno da Ditadura civil-militar no Brasil mas com outros períodos como as ditaduras na América Latina:

*Outra coisa bem legal de participar dessa época é que as ditaduras da América Latina em geral influenciavam muito o futebol, principalmente nas copas, pra mostrar pro mundo, lá fora, que tava tudo bem porque o futebol era um sinônimo de que o país tava ok...Mas é que teve o caso da... de vezes que o futebol argentino tentou subornar outros times de fora pra mostrar que a Ditadura Argentina tava, tipo... lindo e maravilhoso (Aluna 1).*

A interpretação da aluna destacou o futebol brasileiro no contexto da América Latina, mostrando assim que conhecia muitas informações históricas sobre o assunto, mas também extrapolou o nível das informações. Citou Argentina, para

reforçar o uso político do futebol. A aluna foi capaz de relacionar temporalidades diferentes, ou seja, o âmbito nacional com o internacional, compreendendo o futebol como passível de apropriação política, em especial, dos governos ditatoriais.

Pela narrativa acima da aluna, percebe-se que a mesma construiu sua análise por intermédio de saberes obtidos para além da fonte histórica proposta. A interpretação das fontes implica em associações que mesclam saberes prévios, saberes escolarizados, saberes da História Pública, e não apenas com o trabalho da fonte em si. A compreensão da fonte ocorre “como uma fusão do assim chamado horizonte passado do texto como horizonte presente daquele que compreende” (SCHMIDT, 2014, p. 21). A relação futebol – Ditadura argentina é muito comentada em programas televisivos devido a Copa do Mundo de 1978 na Argentina, quando a equipe anfitriã foi campeã sob vários indícios de fraude.

A aluna continua com sua argumentação:

*É um assunto que não é tão abordado, mas ele acaba dando um leque de possibilidades pra gente discutir várias fases da história política e social. Eu acho interessante falar sobre o futebol (Aluna 1).*

A aluna mostrou que a temática daria um “leque de possibilidades” de discussão. Para ela, o assunto é de seu interesse, e, talvez por isso mesmo foi quem deu respostas mais elaboradas para as problemáticas propostas. O propósito da História como ciência – e aqui destacamos a história como escrita e como ensino – é promover a relação com a vida, ou mais do que isso: atribuir significado para a vida prática.

Outra Aluna ainda comenta que

*Eu acho assim que muitas pessoas, muitas vezes elas não acham o futebol, de certa forma, interessante. Elas acabam, tipo, eu não quero estudar isso porque não é interessante para mim. Mas, de certa forma é algo que, se você for a fundo, você consegue descobrir muitas coisas. Tipo no texto. Eu não sabia que tinha a ver com a ditadura militar. E é algo interessante de certa forma, mesmo eu não gostando de futebol (Aluna 2).*

A possibilidade de associação entre uma prática cotidiana como o futebol é vista pela aluna como pouco explorada, mas que se trabalhada historicamente “você consegue descobrir muitas coisas”, coisas que no caso dizem respeito a organização política de um Estado. Narrativa que se aproxima do “leque de possibilidades” mencionado pela Aluna 1. Essa utilização do conhecimento histórico para a vida é objetivo da aprendizagem da história. Ronaldo Cardoso Alves (2013)

entende que “História (como ciência) e vida (prática) sempre estiveram relacionadas” (ALVES, 2013, p. 53), ou para suprir carências de orientação fruto de um processo de identificação frequente da ação humana ou para dar carga argumentativa a narrativas afirmativas dessa identidade. Lee ainda complementa que a orientação através da história “transcende a orientação de “senso comum””, ela se apresenta como um “compromisso de indagação” com suas próprias marcas de identificação” (LEE, 2006, p.134).

Argumenta Jörn Rüsen sobre a utilização do conhecimento histórico para a vida:

[...] sua tarefa cultural prática [ciência] consiste em fornecer um saber útil aos fins de orientação, que resista ao controle crítico de seu conteúdo empírico, de sua consistência e capacidade explicativa teóricas, de suas implicações normativas e de suas configurações. Incumbe-lhe, igualmente a tarefa de rejeitar proposições sobre o passado que não resistam ao controle empírico ou cuja inserção explicativa em articulação abrangente com outros fatos não corresponda aos padrões de uma explicação histórica (RÜSEN, 2015, p. 241).

As análises dos alunos demonstram que os mesmos possuem significativo poder de argumentação e sensibilidades diante do tema. São capazes de promover a interlocução entre contextos específicos e promover generalizações. Há sim uma dificuldade na problematização de conceitos gerais, como no caso de política e cultura, como vimos no capítulo anterior, porém os participantes puderam promover uma dinâmica interessante para compreender melhor a relação histórico-política do futebol com a história do Brasil, recorrendo sempre a ideias históricas bem elaboradas como “passado”, “evento”, “mudança”, “situação”.

Quando questionados sobre quais fontes mostravam mais plausibilidade histórica, não houve consenso. A pergunta remete ao objetivo perceber como os alunos entendem a noção de “verdade” no campo da ciência histórica. Parte-se da concepção de que o conhecimento histórico apresenta pretensões de racionalidade (viabilizada pela pesquisa). Rüsen entende que não se pode ficar na “presunção ‘factualista’ da crítica das fontes” (RÜSEN, 2010, p. 26), pois a forma de apresentação do discurso histórico, que engloba estética e retórica também são importantes para a constituição de sentido. Contudo, embora a narrativa histórica deva ser “bem apresentada” em uma “força de convencimento” (RÜSEN, 2010, p. 29), o conhecimento histórico se orienta pela “pretensão de verdade”: “como a suma

das operações intelectuais reguladas metodicamente, mediante as quais se pode obter conhecimento com pretensões seguras de validade” (RÜSEN, 2010, p. 85).

*Da mesma forma que o futebol foi usado dentro da ditadura como... é...forma de alienação... o próprio termo “pátrias de chuteiras” nasceu em setenta com essa questão do tri, né? Algo assim. É...no final da ditadura, quando o período de crise mais desgastada, a população já tava vendo que aquilo realmente tava sendo ruim para o país, com a questão de... A15 tava em vigor, é...repressão, crise econômica, é...entra-se o futebol, também, como instrumento de... forma do povo se identificar. O povo se identificava com a seleção de setenta porque é um período econômico que a ditadura, entre aspas, tava boa. É... e agora em oitenta e cinco, o povo passa a se identificar com a democracia corinthiana, questionando se as questões de... devemos ter somente uma pessoa no poder? É... devemos abdicar dos nossos direitos como indivíduo? Etc. (Aluno 1).*

A narrativa do aluno 1 demonstrou a capacidade de relacionar e problematizar presente-passado e de articular conceitos substantivos como de ditadura, de modo bem elaborado.

Percebe-se também uma descrição do uso político do futebol em dois momentos distintos da história do Brasil (décadas de 70 e 80), e a análise do aluno parte do pressuposto que tais comportamentos se dão de maneira diferente, devido a outras perspectivas, liberdades pessoais, economia, etc. Em síntese, o futebol em 1970 no Brasil se dá como “alienação” e “identidade”. Alienação perante o apelo governamental, de pouca popularização da informação e Identidade nacional, simbólica, atrelada ao embate maior, a Copa do Mundo.

Decorre, por fim, a luta na década de 1980. Questionamento. Futebol como analogia à luta e questionamento sobre nossos direitos. A Democracia Corinthiana passa a reproduzir as vontades do povo diante do desgaste do regime militar.

O mesmo aluno já havia percebido que o futebol possuía essa duplicidade de tratamento perante as instituições políticas e a causa da influência direta da política para com o futebol e vice-versa:

*Até porque é muito mais fácil, colocando o contexto ditatorial... é... de sessenta e quatro... um líder do governo poder manipular uma população através de seu clube, afinal, esse clube leva trinta mil pessoas pro estádio todo final de semana (Aluno 1).*

A narrativa do aluno 1 expôs todas essas noções mencionadas acima. Ele foi capaz de articular futebol-política-história de maneira que pudesse fazer sentido para a vida.

A amplitude de ação política do futebol também foi percebida por outras duas alunas:

*Eu acho que de certa forma sim, porque a população tava em comunhão com eles [Democracia Corinthiana] (Aluna 2).*

*É um sentido social muito grande (Aluna 1).*

Assim, temos a seguinte tabela:

<b>Argumento</b>	<b>Descritor</b>	<b>Quant.</b>
Considera que a Ditadura brasileira utilizou o futebol para a propaganda política	Complexo	4
Considera que outras Ditaduras utilizaram o futebol para a propaganda política	Complexo	1
Futebol pode ser associado a várias possibilidades de interpretação	Complexo	1
Explica a democracia corinthiana	Complexo	1

**Tabela 10: Relação entre Futebol e Política (Grupo Focal)<sup>60</sup>**

A partir das discussões sobre o futebol, o aluno pôde promover uma compreensão de mundo que envolvia bases argumentativas sólidas, apoiada nos documentos fornecidos, e desta forma buscar no passado ideias históricas que elucidassem através de muitas perspectivas as carências de orientação do seu cotidiano.

De acordo com Isabel Barca (2001), “A relação histórica entre factos pode ser enriquecida se se trabalhar com mais do que uma perspectiva”, pois quando há o conflito de respostas para uma mesma problemática passa-se a especular a validade de determinada argumentação, assim, a História produz conclusões provisórias. Contudo, a História contém sólida cientificidade. A ciência histórica não está sujeita a qualquer resposta sem base fundamentada, ela possui métodos e teorias que não permitem absorver qualquer resposta para eventos históricos de maneira irresponsável.

Um programa desta natureza pode ser implementado através de questões problematizadoras adequadas. Tarefas em torno de materiais históricos concretos, que veiculem de algum modo a diversidade da História e que possibilitem a reflexão sobre os seus critérios de legitimação, contribuem para estimular o raciocínio dos jovens (BARCA, 2001, p. 39).

<sup>60</sup> Dados obtidos pelo autor.

Jovens que tem noção dessas competências da História poderão lidar melhor com o mundo que vivem, com as carências que os atormentam, principalmente em tempos de “enxurradas” de informações *fakes*, verídicas, divergentes e convergentes.

Na análise das fontes históricas por parte dos jovens estudantes percebemos perspectivas diferentes sobre a interpretação dos documentos. E Barca aponta essa multiplicidade de perspectivas sobre um mesmo objeto, pois estas estabelecem relação direta com o presente, com a vida prática dos alunos, e acaba por criar verdades provisórias, mas não mais cercadas de representações infundadas, mas com base histórica sólida, com noções históricas pertinentes, com consciência histórica.

Percebemos nos alunos a ideia de multiperspectividade histórica. Em outras palavras: eles conseguem reconhecer que o conhecimento histórico é a busca de uma compreensão histórica a partir de evidências, e precisa pressupor que estas nos mostram conflitos de narrativas divergentes. Quando se fala em multiperspectividade como característica própria do conhecimento histórico, se aceita este conhecimento como plural e aberto em seu processo de construção. Um dos indícios disso é quando a Aluna 2 acusa os documentos analisados como “contraditórios”, e ainda opta pela preferência da fonte 1,

*“Porque de certa forma, eles estão lutando por uma causa que eles não querem mais que aquilo ocorra. Aqui... esse aqui parece ser totalmente contraditório à esse aqui.”* (Aluna 2)

A Aluna 2 entendeu que o período de regime militar no Brasil não possuía mais condições de manter seu poder de controle e estava fazendo mal para a população, logo eles não queriam mais aquele aparato de controle que deturpava suas liberdades. Ela ainda já havia comentado que a fonte 1 apresentava que os jogadores da Democracia Corinthiana tinham as massas como o “troféu deles”. Além de criticar a fonte 2 alegando que a democracia parecer ser “apenas uma palavra”, e esta não aparenta ser “eficaz”. Desta forma, entendemos que a Aluna 2 percebe a Democracia como um status além de “apenas uma palavra”, e que era vontade de um grande grupo de pessoas (“massas”), logo a influência do futebol estava além das conquistas dentro do campo, mas possuíam caráter social.

Isabel Barca, ao tratar da multiperspectividade nas concepções de adolescentes, entende que o termo remete ao caráter de provisoriedade do

conhecimento histórico, que pode ser explicado pelo fato de que os juízos de valor são intrínsecos aos sujeitos, também porque o conhecimento histórico está em constante reformulação/descoberta, e, alerta a autora, há quem destitua a história como possibilidade de conhecimento e a trata como mero discurso. Para esta pesquisadora, a multiperspectividade abarca tanto a objetividade como a subjetividade, mas a história como pontos de vista ou opiniões, não teria, na visão de Isabel Barca, qualquer significado para a vida prática do aluno, pois estes “precisam exercitar um pensamento crítico”, ou seja, selecionando “respostas mais adequadas sobre o real, passado e presente” (BARCA, 2001, p. 30).

O Aluno 1 demonstra durante o Grupo Focal essa ideia de multiperspectividade

*Bom... sempre que você analisa de forma crítica algo, você tende a ver... vamos supor, uma face mais clara de determinado ponto. Mas, sobre eu, [Aluno 1], o meu conhecimento sobre a democracia corinthiana, eu acredito que o primeiro texto está muito mais claro. Nunca me deparei com esse ponto de vista. Nunca me deparei com essa criticidade. Mas pode ser que essa criticidade seja a correta. Não a correta...Uma forma mais de se ver um determinado ponto de vista. (Aluno 1)*

<b>Argumento</b>	<b>Descritor</b>	<b>Quant.</b>
Considera que são perspectivas diferentes e optam pela fonte 1	Complexo	2
Considera que são duas perspectivas diferentes	Médio	1
Considera que são perspectivas diferentes e optam pela fonte 2	Médio	1
Tem argumentos contraditórios (escolhe a fonte 1 mas defende ideia da fonte 2 ou vice-versa)	Simples	0
Não conseguem perceber a diferença de perspectivas	Complexo	0

**Tabela 11: Multiperspectividade (Grupo Focal)<sup>61</sup>**

Sua narrativa explicita que as fontes históricas induzem caminhos e levam a construção de verdades, tais verdades são provisórias ou indicam mais uma forma de análise dum mesmo fato. Através da leitura dos documentos ele optou por um, e alegou sua opção devido a criticidade que continha naquela fonte, além de utilizar do conhecimento que ele já carregava consigo. A Aluna 1 expôs que concordou com o Aluno 1 em relação a essa narrativa.

Acreditamos que a divergência dessas fontes se dá em nível acentuado, visto que o livro de Hilário Franco Júnior busca estabelecer um paralelo entre a história do futebol e as proximidades desta com a sociedade brasileira em sua historicidade, ele

<sup>61</sup> Dados obtidos pelo autor.

fundamenta sua pesquisa em grande parte da bibliografia produzida até o momento sobre a história do futebol e toma a liberdade de fazer tais inferências. Sobre a Democracia Corinthiana, ele depõe sobre o que o referencial bibliográfico sobre o tema fornece, que basicamente analisa o movimento como perfil de oposição a uma ditadura civil-militar que estava ruído.

O *Guia Politicamente Incorreto do Futebol*, fonte 2, tem o propósito de deslegitimar o movimento liderado por Sócrates, parte de uma corrente revisionista que tem o objetivo de “construir” fontes que rompam com toda a historiografia produzida até então sobre o tema. O modelo é seguido pela coletânea de guias: *Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil* de Narloch (2009); *Guia Politicamente Incorreto da América Latina* de Narloch e Teixeira (2011), *Guia Politicamente Incorreto da História do Mundo* de Narloch (2013), entre outros.

Fatidicamente os documentos são divergentes, e os alunos percebem isso, alguns com maior fundamentação outros com menos. Os que menos narram isso alegam desconhecimento prévio sobre o movimento da Democracia Corinthiana, característica bastante presente na pesquisa. Percebemos que relacionar futebol com história do Brasil não se caracteriza um conteúdo comum nas aulas de História, logo, a temática era bastante nova para os alunos. Porém, o futebol fazia parte do cotidiano dos alunos, como vimos nas análises dos questionários de conhecimentos prévios. Algumas narrativas exemplificam o ineditismo do tema abordado num viés histórico:

*É um assunto que não é tão abordado [...] (Aluna 1).*

*A primeira vez que ouvi isso foi com você na pesquisa [...] (Aluno 2).*

*Eu ouvi falar a uns dois minutos atrás (Aluno 2).*

## CONCLUSÃO

Na cultura histórica, segundo Rüsen, a ciência da história se dá na *crítica*, como racionalidade aplicada na percepção do passado. Crítica que é a base argumentativa que resgata saberes sobre o passado humano e que é utilizada no embate de interesses que compõe a vida prática. “Todos os modos de orientação da cultura histórica contêm saberes sobre o passado”. Não é possível entender o presente sem conhecer o passado. Logo, “A história como ciência surge dessa dimensão cognitiva da orientação temporal prática” (RÜSEN, 2015, p. 240).

Nada escapa da história. As eleições, a mídia, a escola, a tecnologia, a arte, o futebol, todos são históricos e todos se fundamentam na história.

Essa pesquisa se propôs a analisar um grupo de jovens pertencentes a uma escola do interior do Paraná, da rede privada de ensino, para perceber quais saberes históricos tais estudantes articulavam na discussão de uma temática que não é conteúdo programático tradicional dos currículos escolares. Futebol e política analisados por uma perspectiva histórica não é tema cotidiano dentro da escola, entretanto, é no cotidiano do brasileiro.

O futebol já se mostrou muitas vezes capaz de parar o brasileiro. A juventude brasileira já se mostrou muitas vezes capaz de parar o Brasil. Nada mais relevante contanto compreender um grupo de jovens, o futebol e a política no Brasil.

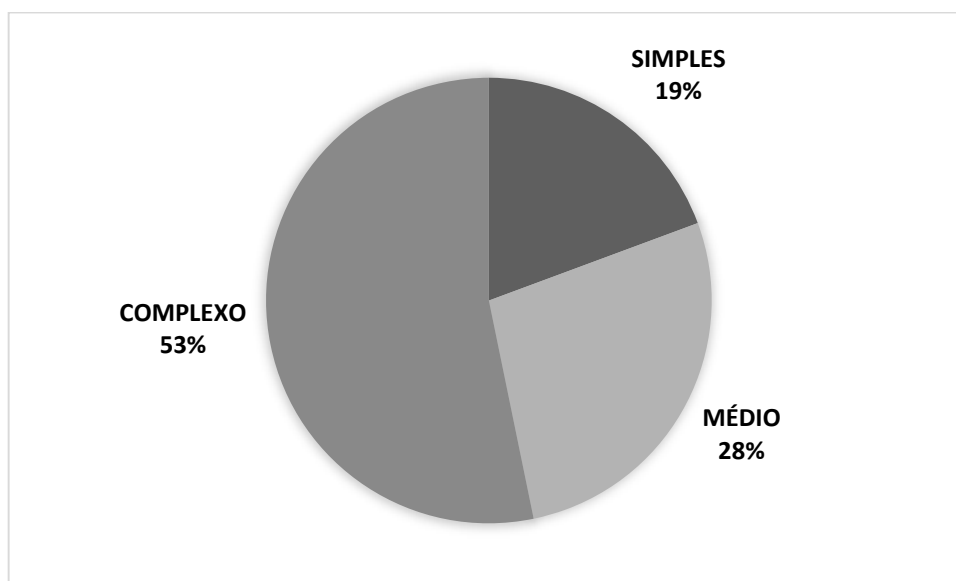
A modo de conclusão buscar-se-á resgatar os dados captados e consolidar algumas perspectivas sobre as ideias de jovens acerca das influências histórico-políticas do futebol no Brasil, como procurar compreender que tipo de relação histórica os sujeitos da pesquisa veem na dinâmica futebol e política.

Como já fora mencionado no trabalho, as narrativas dos alunos foram enquadradas em 3 índices descritores, simples, que dizem respeito à narrativas fragmentadas, sem explicações históricas; médio, para argumentos que buscam explicação mas não a fundamentam historicamente; e complexo, para argumentos bem elaborados historicamente, explicativos, relacionais, historicizados em um processo de mudanças e permanências.

Os resultados apontaram que nos questionários prévios houve muitas narrativas bem elaboradas, complexas, que foram capazes de articular várias ideias históricas de segunda ordem, entendendo o futebol como atrelado à questão cultural e viável na compreensão de múltiplas esferas, sociais, políticas e econômicas. Esse

dado vai em concomitância com a ideia de história que os alunos possuem, pois a percebem como importante e essencial para entender o mundo em sua complexidade.

O gráfico abaixo indica a porcentagem de narrativas gerais advindas do instrumento pesquisa de conhecimento prévio, de acordo com a descrição utilizada nessa pesquisa:



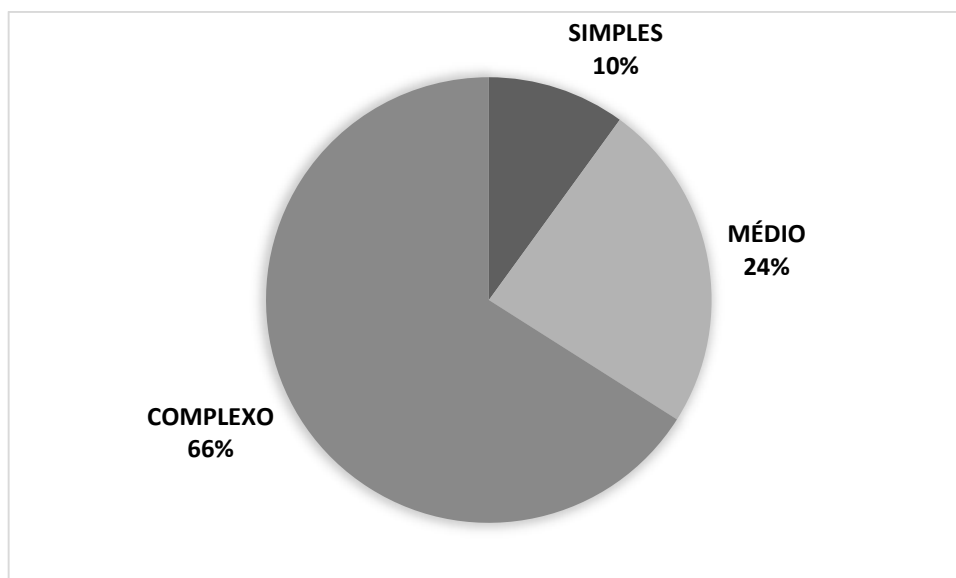
**Gráfico 5: Quantidade de narrativas de acordo com descriptor (questionário de conhecimentos prévios)<sup>62</sup>**

Percebemos que dos 13 questionários aplicadas, 53% (33 narrativas) das narrativas foram categorizadas como complexas, 28% (17 narrativas) como médio e 19% (12 narrativas) como simples. Desse modo, concluímos que grande parte dos alunos de Ensino Médio analisados argumentam sobre a relação história, futebol e política de maneira satisfatória, com boa fundamentação histórica, articulando as ideias de mudança e permanência, entendem o futebol e a história como culturais e indissociáveis da vida prática e passíveis de relação direta ou indireta com a política.

Durante o Grupo Focal, esse percentual aumenta, como mostra o gráfico abaixo:

---

<sup>62</sup> Dados obtidos pelo autor



**Gráfico 6: Quantidade de narrativas de acordo com descritor (Grupo Focal)<sup>63</sup>**

O número de narrativas propriamente dito não aumenta, porém, o percentual é maior, visto que durante o Grupo Focal várias interlocuções podem fugir do objetivo proposto pela pesquisa, além de que muitos participantes não interagem, diferente dos questionários onde não há obrigatoriedade de resposta, mas os estudantes se veem condicionados a descrever algo, mesmo que sumariamente.

Os resultados apontam que 66% (33 narrativas) foram categorizadas como complexas, 24% (12 narrativas) médio e 10% (5 narrativas) simples. Há que se reconhecer que no Grupo Focal, devido ao fato de os alunos responderem face a face, no “calor da hora”, as respostas tendem a ser mais espontâneas. A investigação que realizamos também nos serviu para mostrar que as respostas que recebemos dos alunos, dependem muito da metodologia utilizada, pois as respostas mais completas foram obtidas através do Grupo Focal, que induz a interação, o diálogo, o consenso/dissenso. Pensando nas práticas educativas referentes à História, podemos entender que este método, ou seja, o debate, pode dar condições para que o aluno mostre se conseguiu construir o conhecimento histórico. Mas na medida em que as narrativas escritas compelem os alunos a refletir, dar significado aos fenômenos, práticas e representações, estas também devem ser incentivadas. Talvez as respostas escritas tenham sido menos complexas devido à dificuldade de escrita dos alunos.

---

<sup>63</sup> Dados obtidos pelo autor

As narrativas do grupo Focal descrevem a história na mesma dinâmica dos questionários prévios, no entanto, outros fatores determinantes compõe as atenções dos alunos, como por exemplo, a dicotomia da disciplina de história, onde percebem uma história escolar voltada ao ingresso na universidade, menos crítica, mais factual, tradicional, e outra uma história crítica, que é mais dinâmica, voltada ao “engrandecimento pessoal” e que é utilizada na compreensão das identidades, na supressão das carências de orientação e voltada à vida prática.

Sobre futebol, o entendimento é que continua sendo cultural e político, porém mais complexo e melhor elaborado historicamente. Muitas narrativas trazem ideias históricas que se observa que foram articuladas numa perspectiva própria, relacionando regimes políticos de outros contextos com o futebol, percebendo o futebol como estratégia de manipulação dos governos, como alternativa de ascensão social, como estrutural e enraizado na cultura brasileira, entre outras características. As maiores dúvidas surgiram quando foram questionados sobre as definições de política e cultura. Concluímos que não são questões fáceis de serem respondidas naquele momento e sem auxílio de materiais de apoio, entretanto, no decorrer do debate, as ideias foram se consolidando e os questionamentos acabaram servindo de apoio para o entendimento final sobre o tema principal, história, futebol e política.

Com o auxílio das fontes documentais, havia a intenção de perceber se os alunos viam divergências entres os documentos. Se os estudantes se posicionavam mais próximos a uma ou outra fonte e o porquê daquela maior aproximação e se achavam viável a ideia de que podem haver várias perspectivas sobre um mesmo acontecimento histórico.

A pesquisa em ensino e aprendizagem histórica subentende prospectivar atividades didático-pedagógicas que deem conta das lacunas apresentadas pelos aprendentes. Embora a pesquisa tenha mostrado um número superior de narrativas complexas em relação ao que tínhamos como hipótese no início da mesma, precisamos pensar aquelas narrativas mais simples. Chegamos à conclusão que a ideia de multiperspectividade ainda se mostra confusa ou frágil no entendimento dos jovens participantes da pesquisa. Os alunos se posicionaram em favor de alguma fonte, argumentaram sobre, de maneira média e complexa, porém houve baixa participação no Grupo Focal quanto à análise efetiva dos materiais apresentados. Discorreram pouco a divergência de perspectivas entre os autores dos materiais,

mas estes fizeram com que os atores juvenis promovessem significativas inferências sobre a relação história, futebol e política, principalmente na compreensão do movimento da Democracia Corinthiana e o cenário político brasileiro.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H.; BRANCO, P. P. (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto da Cidadania/Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ALBIERI, S. História pública e consciência histórica. In: ALMEIDA, J. R.; ROVAI, M. G. O. (org.). *Introdução à História Pública*. São Paulo: Letra e Voz, 2011.
- ALVES, R. C. História e Vida: o encontro epistemológico entre Didática da História e Educação Histórica. In. *História & Ensino*. Londrina, v. 19, n. 1, p. 49-69, jan./jun. 2013.
- BARCA, I., (Org.) *Perspectivas em Educação Histórica: actas das Jornadas Internacionais de Educação Histórica, 1, Braga, 2001*. Braga: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho, 2001.
- \_\_\_\_\_. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. Para uma educação de qualidade: *Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica*. Braga, Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2004, p. 131 – 144.
- \_\_\_\_\_. Literacia e Consciência Histórica. *Educar*. Curitiba: Editora da UFPR, p. 93-112, 2006.
- \_\_\_\_\_. Educação histórica: uma nova área de investigação. In: ARIAS NETO, J. M. (org.) *Dez anos de pesquisas em ensino de História*. Londrina: AtritoArt, 2005. p. 15-25.
- \_\_\_\_\_. Investigação em educação Histórica: fundamentos, percursos e perspectivas. In Oliveira, Margarida, Cainelli, Marlene; Oliveira, A. F. (Org.). *Ensino de História: Múltiplos Ensinos em Múltiplos Espaços*. Natal RN: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2007b, p. 23-32.
- \_\_\_\_\_. Investigação em Educação Histórica: fundamentos, percursos e perspectivas. In OLIVERIA, Margarida Maria Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de. (Org.). *Ensino de história: múltiplos ensinos em múltiplos espaços*. Natal, RN: EDFURN, 2008.
- \_\_\_\_\_. Educação Histórica: vontades de mudança. *Educar em Revista*. Curitiba/PR. n. 42, p. 59-71, out./dez. 2011.
- BERGMANN, K. *A História na reflexão didática*. Revista Brasileira de História. V.9, n.19, set.89/fev.90, p. 29-42.
- BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. *Dicionário de Política*. Brasília: Editora UNB, 1998.

CALDAS, W. *O pontapé inicial: memória do futebol brasileiro*. São Paulo: Ibasa, 1990.

CARDOSO, O. Para uma definição de Didática da História. *Rev. Bras. Hist.*, São Paulo, v. 28, n. 55, p. 153-170, jun./2008.

CERRI, Luis Fernando. A didática da história para Jörn Rüsen: uma ampliação do campo de pesquisa. ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Londrina, 2005.

CÉSAR, M. R. de A. *A invenção da adolescência no discurso pedagógico*. São Paulo: UNESP, 2008.

CHARMAZ, K. Convite à Teoria Fundamentada. In: \_\_\_\_\_. *A construção da teoria fundamentada*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

COSTA, M. S. D. Os Gramados do Catete: futebol e política na Era Vargas (1930 – 1945). In SILVA, F. C. T. e SANTOS, R. P. *Memória Social dos esportes: futebol e política: a construção de uma identidade nacional*. Rio de Janeiro: Mauad Editora: FAPERJ, 2006.

CRIVELLO, Marylene. Usages publics et mises en spectacle de l'histoire dans la France contemporaine: contrastes mémoriels. *Cahier d'histoire immediate*. Les usages du passé. n. 43, 2013, p. 7-20.

DIAS, C. A. Grupo Focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. *Informação & Sociedade: Estudos*, João Pessoa, v. 10, n. 2, p 7-22, 2000.

DUARTE, G. R.; GONZALEZ, E. Pensando a América Latina: música popular, política e ensino de história. In: CERRI, L. F. (org.). *Ensino de histórias e educação: olhares em convergência*. Ponta Grossa: UEPG, 2007.

DURÁN, P. R. F. *Em direção à cidadania crítica: serão os jovens sujeitos políticos?* In: PAIVA, A. R. *Juventude, cultura cívica e cidadania*. Rio de Janeiro: Garamond, 2013.

FILHO, M. *O Negro no Futebol Brasileiro*. 5ª Ed. Rio de Janeiro: MAUAD, 2003.

FRAGA, G. W. A bola, a nação e a memória. *História: debates e tendências*, v. 13, n. 2, jul./dez. 2013, p. 328-342.

FRANCO JUNIOR, H. *A Dança dos Deuses: Futebol, Cultura, Sociedade*. São Paulo: Cia. Das Letras, 2007.

FRISCH, M. A história pública não é uma via de mão única, ou, de *A Shared Authority* à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (Org.). *História Pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

GATTI, B. A. *Grupo Focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

GERMINARI, G. Educação Histórica: a constituição de um campo de pesquisa. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.42, p. 54-70, jun/2011.

\_\_\_\_\_. Ideias de Jovens de Ensino Médio sobre História: um estudo na perspectiva da Educação Histórica. *Revista Antíteses*. v. 9, n. 18, p. 67-86, jul./dez. 2016.

GIGLIO, S. S.; SPAGGIARI, E. A produção das ciências humanas sobre o futebol no Brasil: um panorama (1990 – 2009). *Revista de História*. São Paulo, n. 163, p. 293-350, jul./dez. 2010.

HAMBURGUER, C. *O ano em que meus pais saíram de férias*. [Filme]. Produção Globo Filmes, Lereby Produções, Gullane Filmes. Rio de Janeiro, 2006, DVD, 104 min., cor.

HOBBSAWM, E. *A Era dos extremos: o breve século XX (1914 – 1991)*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1995.

KOSELLECK, R. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

KRISCHKE, P. J. *Questões sobre juventude, cultura política e participação democrática*. In: ABRAMO, H. W. e BRANCO, P. P. M. (Org.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2005.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, I. *Perspectivas em educação histórica. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga - Portugal: Centro de Investigação em Educação/Instituto de Educação e Psicologia/Universidade do Minho, 2001.

\_\_\_\_\_. Em direção a um conceito de literacia histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, p.131 – 149, 2006.

\_\_\_\_\_. Por que aprender História?. *Educar em Revista*, Curitiba/PR, n. 42, p. 19-42, out./nov. 2011.

LYNCH, C. E. C. A Democracia como problema. In: ROSANVALLON, P. *Por uma História do Político*. São Paulo: Alameda, 2010.

LOPES, B. E. M. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. In. *Revista Educação e Políticas em Debate*, v. 3, n.2, ago./dez. 2014.

MALERBA, J. Acadêmicos na berlinda ou como cada um escreve a História?: uma reflexão sobre o embate entre historiadores acadêmicos e não acadêmicos no Brasil à luz dos debates sobre *Public History*. *História da Historiografia*, Ouro Preto, n. 15, p. 27-50, agosto 2014.

MARGULIS, M., URRESTI, M. *La construcción social de la condición de juventud*. In: Humberto Cubides et al. (Org.). *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Santafé de Bogotá: silgo del hombre Editores: Departamento de investigaciones de Universidad Central, 1998.

MARTINS, M. Z., REIS, H. H. B. Diálogos críticos sobre a Democracia Corinthiana como movimento social. In: *XVIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – CONBRACE*, Brasília, DF. Anais (on-line). 2013. Disponível em <http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2013/5conice/paper/view/5520> <acessado em 14/07/2017 às 16:24>

MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (org.). *História Pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

MAYORGA, C.; CASTRO, L. R. e PRADO, M. A. M. *Juventude e a experiência da política no contemporâneo*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2012.

MAZZA, V. A.; MELO, N. S. F. O.; CHIESA, A. M. O grupo focal como técnica de coleta de dados na pesquisa qualitativa: relato de experiência. *Cogitare Enferm*, 2009 Jan/Mar; 14(1):183-8.

MATOZZI, I. “Ensinar a escrever sobre história”. *História & Ensino*. Londrina, v. 14, p. 07-28 ago. 2008.

MAZZONI, T. *História do futebol no Brasil 1895-1950*. São Paulo: Edições Leia, 1950.

MOISES, J. Á. *Os brasileiros e a democracia: bases sociopolíticas da legitimidade democrática*. São Paulo, Ática, 1995.

PAIS, J. M. A construção sociológica da juventude. Alguns Contributos. *Análise Social*. v. 25, n. 105-106, 1990, p. 139-165.

\_\_\_\_\_. Definindo uma problemática e um método de investigação. In \_\_\_\_\_. *Culturas Juvenis*. 2 ed., Porto: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2003.

PEREIRA, A. B. *Muitas Palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais*, 2010. [<http://nau.fflch.usp.br/sites/nau.fflch.usp.br/files/upload/paginas/Artigo-Alexandre-Barbosa-Pereira.pdf> <acesso em maio 2017>.

PEREIRA, L. A. M. *Footballmania: uma história social do futebol no Rio de Janeiro, 1902-1938*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

PRADO, L. C. D.; EARP, F. S. O “milagre” brasileiro: crescimento acelerado, integração internacional e concentração de renda (1967 – 1973). In. FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucilia de Almeida Neves (orgs.). *O Brasil Republicano*. Vol. 4. O tempo da Ditadura: Regime Militar e movimentos sociais em fins do século XX. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

RAMOS, M. E. T. Educação Histórica: articulação orgânica entre investigação e ação. *XIV Jornadas Interescuelas*. Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2013.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Ensino e aprendizado histórico: trajetórias de pesquisa*. Londrina: Laboratório de Ensino de História/UEL, 2016.

REGIS, V. M. *O acontecimento da Democracia Corinthiana: cartografando estratégias de resistência ao modo de subjetivação capitalísticos através do plano das práticas esportivas*. Porto Alegre, 2004. 143 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

RÉMOND, R. *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

RODRIGUES, N. *À sombra das chuteiras imortais*. São Paulo: Cia. das Letras, p.51-52, 1993.

ROSANVALLON, P. *Por uma História do Político*. São Paulo: Alameda, 2010.

ROSSI, J.; MENDES JÚNIOR, L. *Guia Politicamente Incorreto do Futebol*. São Paulo: LeYa, 2014.

RÜSEN, J. Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. V.1, n.2, p.7-16, jul/dez. 2006.

\_\_\_\_\_. *História viva. Teoria da História III: formas e funções do conhecimento histórico*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. *Razão Histórica: teoria da história: fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. *Teoria da História: uma teoria da história como ciência*. Curitiba: Editora UFPR, 2015.

SADDI, R. O parafuso da didática da história: o objeto de pesquisa e o campo de investigação de uma didática da história ampliada. *Acta Scientiarum. Education Maringá*, v. 34, n. 2, p. 211-220, July-Dec., 2012.

SANTOS, J. M. C. M., DRUMOND, M. A construção de histórias do futebol no Brasil (1922 a 2000): reflexões. *Revista Tempo*, Niterói, v. 17 n. 34, 2012, p 19-31.

SCHLATTER, B. B. N. *Futebol e populismo: O esporte das multidões e a política das massas*. Revista do Historiador, v. 2, 2009, p. 94-103.

SCHMIDT, L. *Hermenêutica*. Trad. Fábio Ribeiro. 3 ed., Petrópolis, RJ: Vezes, 2014.

SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

\_\_\_\_\_. Jovens brasileiros, consciência histórica e vida prática. *Revista História Hoje*, v. 5, nº 9, p. 31-48, 2016.

SCHOULTZ, L. *Estados Unidos: poder e submissão: uma história da política norte-americana em relação à América Latina*. Bauru, SP: EDUSC, 2000.

SEIXAS, P. Ação histórica como um problema para pesquisadores em educação em história. *Antíteses*, v. 5, n. 10, p. 537-553, jul./dez. 2012.

SESI – Departamento Regional do Paraná. *Guia do aluno: Colégio Sesi: ensino médio*. Curitiba: Sesi/PR, 2015.

SILVA, F. C. T. da. Futebol: uma paixão coletiva. In SILVA, F. C. T. da; SANTOS, R. P. dos (Org.). *Memória social dos esportes. Futebol e política: a construção de uma identidade nacional*. Rio de Janeiro: Mauad Editora, 2006.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H.; BRANCO, P. P. (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira. Análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Instituto da Cidadania/Fundação Perseu Abramo, p. 129-148, 2005.

SOUZA, É. C. de. Cultura Histórica E Aprendizagem Histórica: Relações complexas entre aprendizagem conceitual e orientação temporal a partir de filmes históricos. Anais XXVIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. Lugares de Historiadores: novos e velhos desafios. ANPUH. Florianópolis, 2015.

TAROZZI, M. *O que é a Grounded Theory?*. Petrópolis: RJ: Vozes, 2011.

TUTIAUX-GUILLON, Nicole. O paradoxo francês: cultura histórica significativa e didática da história incerta. *Educação e Realidade*. v.36, n.1, jan./abr., 2011. p. 15-37.

UNZELTE, C. *O livro de ouro do futebol*. São Paulo: Ediouro, 2002.

Vários Autores. *Educação Física – Curitiba*: SEED-PR, 2006.

WINOCK, M. As ideias políticas. In: RÉMOND, R. *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

## ANEXO 1 – TRANSCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL

Diretor: tá gravando?

Pedro: Isso. Pessoal, então, boa tarde. Meu nome é Pedro. Além de professor de história de vocês eu sou pesquisador. Sou mestrando da Universidade Estadual de Londrina do curso em História social. Certo? A linha de pesquisa é ensino de história e vocês estão aqui hoje para me ajudarem nessa pesquisa, que eu busco saber o que vocês pensam sobre algumas coisas, tá? A princípio, eu gostaria de perguntar de maneira geral o que que vocês acham da disciplina de história. De história em si. Se vocês veem alguma importância na disciplina, se ela ajuda vocês na vida de vocês, se ela é indiferente, circula o mundo da curiosidade. O que que vocês acham da disciplina de história?

(Silêncio de 5 segundos, ninguém responde)

Pedro: Vamos começar pela Isabela que ela é convidada...

Visitante: Mas eu não falei nem o meu nome... (risadas generalizadas) Eu não tenho necessidade.

Pedro: Não tem, não tem problema. A Isabela é convidada e ela está aqui... Você tá na universidade?

Visitante: Não, não tô fazendo nada.

Pedro: Mas já... já terminou o ensino médio?

Visitante: Já.

Pedro: Que que você... qual a sua experiência com a disciplina de história?

Visitante: Olha, sei não. Eu não sei o que falar não.

Pedro: Você gostava de história?

Visitante: Eu gostava.

Pedro: Gostava?

Visitante: Era a disciplina que eu me dava muito bem. Então eu estudava, mas, não fui fã de estudar né? Então eu não tenho muito o que falar.

( 00:01:39)

Pedro: Mas, é... na sua vida hoje você vê que a história te ajuda em alguma coisa?

Visitante: Ah, com certeza.

Pedro: até na discussão do facebook?

Visitante: é (RISADAS GENERALIZADAS) em tudo né. Até conversando com as pessoas né, a gente usa bastante. Mas é isso aí...

Pedro: Vocês veem na sua... na vida de vocês história? Além de quando estão no museu, é claro.

Aluno 1: Eu vejo.

Pedro: vê?

Aluno 1: Vejo. Principalmente discutindo com aquele seu tiozão de sessenta anos que acha que a ditadura foi bom. (RISADAS GENERALIZADAS)

Pedro: Legal... O que... de que maneira você utiliza a história pra argumentar que esse período foi ruim, por exemplo?

Aluno 1: Ah, principalmente relatos de pessoas que foram torturadas que... de pessoas também... é... que precisaram se anistiar em outros países... é... repressões públicas que aconteceram. Creio que, assim, dessa forma.

Pedro: Nos questionários de vocês eu percebi que a maioria gosta de história e vê importância na disciplina de história. Por quê?

Aluna 2: Porque é algo que a gente usa, no caso, não diariamente, diariamente, mas a gente utiliza em determinados momentos

Aluna 4: É algo que a gente precisa pra conhecer o nosso passado. Pra ver o que que a gente passou, como que foi, como que a gente chegou aqui, como que a gente tá aqui, como que surgiu a nossa família, como que a cidade em si existe.

Aluna 1: Eu concordo, eu acho que é primordial a gente conhecer o passado pra viver o presente e... (silêncio)

00:03:25

Aluno 2: Além de todos se identificarem bastante com a disciplina, é... usando, tipo, diariamente, discutindo e... isso as vezes pode até chegar a juntar certo número de pessoas.

Aluna 1: Esses dias eu li um artigo muito interessante sobre a história na experiência humana. Não a história em si, escrita, mas a história contada na experiência e é igual o que o Aluno 1 falou, a gente entende as coisas, muitas vezes, pelo relato de pessoas que viveram aquilo, que podem ter em papel, em áudio, independente, mas eu acho muito importante também a história experiêcia.

Pedro: Vocês acreditam que a disciplina de história é bem trabalhada no método da escola de vocês?

Vários: Não.

Aluno 1: Acho que essa história sem instigar o pensamento crítico é uma história maquiada... que o principal... pelo menos entende-se que quando você estuda um período você tem que formular uma crítica sobre ou “abrangir” de forma mais, hã, eu não sei a palavra... mas “abrangir” de forma mais crítica, eu acho, é... questionando-se se aquilo se encaixa em determinados padrões, etc.

Aluna 3: Ela é uma história, uma disciplina geralmente ela só dá o conteúdo, ela não ensina o aluno a pensar sobre isso. Se isso está certo ou não tá. Ela só dá o conteúdo pro aluno decorar.

Pedro: Mas na escola de vocês, o colégio Sesi. Todos os alunos aqui estudam no colégio Sesi. (Aluno 3 interrompe) 00:04:55

Aluno 3: Ou, professor mas é, tipo, história é uma coisa bem complicada, né? Porque tipo, é... olhando ela como matéria ela é uma coisa abrangente de mais, né, assim, de passar na escola. Prevendo com o futuro, é... você vai pensar: prestar o vestibular? Fazer uma prova? Não tem, tipo, como você, ah, você ta colocando, é, tal ponto da história e tal ponto da história eu vou aplicar na prova. É, a escola coloca, tipo, o MEC, coloca o ponto que ela acha pertinente da história pra que caia na prova. Ela não vai lá colocar pra você, é, a história é... do Paraná em relação a como, a..., de que maneira o Estado foi se transformando ao longo dos anos... não sei se fala de...

Pedro: Então você acha que o vestibular é uma barreira no aprendizado de história, no caso? Ele faz com que você estude um lado da história e apenas aquilo porque é o que vão pedir?

Aluno 3: Não, não é bem isso. Porque, olha... Bem, tipo, o vestibular pede tal ponto da história, só que ele não te impede de... você procurar além daquilo. Como é o seu caso, fazendo uma pesquisa focal, perguntando pra alunos da atualidade o que eles acham de história. Talvez no futuro isso se torne algum negócio.

Aluno 1: ou não se a reforma do ensino médio for aprovada. (Risos generalizados)

Pedro: cadê as críticas já... militante

Diretor: Vocês acham justo que a história só tenha uma versão?

Várias pessoas: não.

(00:06:46)

Diretor: Mas se nós pensarmos na história antiga, ou na história da idade média, nós só ouvimos uma versão. Provavelmente teremos uma versão de nossos contemporâneos. Porque alguma... alguma... alguma... algum momento essa história vai ser consolidada como a verdadeira. Quando ele comentou que ele discute com o tiozão a... a ditadura, é... nós vamo (sic.) pensa que essa ditadura a qual ele já tem conhecimento mais amplo, talvez até que o tio dele ali, não é a mesma ditadura que de um contexto, que é a ditadura que ele viveu, né, que foi bem mais assim... branda, né? No interior. Não era aquela ditadura agarrida (sic.) das capitais, né? Aquela coisa de censura mesmo, aquela coisa de restrição. Então, quer dizer, pro interior você tem relatos que a ditadura foi excelente porque o nível de bandidagem acabou porque os militares tinham muito mais força, né, pra poder... até a polícia militar mesmo tinha muito mais força pra... é... é... julgar e executar a pena ao mesmo tempo. Não é o correto, mas é o que acontecia. Então, eles têm outra visão. Será que num determinado momento, e eu falo isso como um historiador, é... você não vai ter que sedimentar uma história só? Né? Ou através do espaço, como é na antiguidade... você tem apenas aquele espaço pra poder construir a história, né? Ou, é aquilo que nós temos, o que nós acabamos de falar agora a pouco: nós vamos construir uma história de quarenta anos

atrás que nós já temos fragmentos dessa história. Nós vamos escrever um livro apenas com aquilo que sobrou da história. Nós não vamos contar uma história, nós vamos contar o que sobrou da história. Então, quer dizer, pensar nessa história que nós hoje reproduzimos, é... e na versão que nós não conhecemos...

Pedro: Na escola é possível esse pensamento crítico? Na escola de vocês, vocês trabalham, da maneira adequada, esse pensamento crítico na história ou vocês veem uma típica preparação pro vestibular? (00:09:16)

Aluna 2: Eu acho que fica entre os dois. Fica meio a meio. Por que o que decide o nosso futuro vai ser, praticamente, o vestibular, então a gente se foca muito no vestibular porque é algo que vai decidir o que que a gente vai fazer...

Aluna 1: É como se a gente não tivesse essa escolha de focar nessa história crítica porque, muitas vezes, no vestibular não vai pedir ela, entendeu?

Aluna 2: Seria algo desnecessário olhando pro lado do vestibular.

Aluna 1: Mas aí a gente pensou do lado do engrandecimento pessoal, né? E é por isso que a gente tá aqui assim.

Pedro: Mas o trabalho em grupo na escola não ajuda? Esse pensamento crítico?

Vários: Ajuda.

Pedro: E a transdisciplinariedade que também... realizam atividades entre... de várias disciplinas, então vocês podem ter vários pontos de vista. Teoricamente é muito bonito e funciona, mas é aí que tá. Nada melhor do que vocês pra responder essa questão. Funciona? Enriquece, pessoalmente, como cidadão?

Aluna 1: eu acho que poderia funcionar melhor. Eu ainda sinto falta dessa criticidade dentro da escola. Não por parte de influência dos professores, mas sim por parte dos alunos que participam disso. Eu não sei se é uma falta de incentivo ou se simplesmente não tem uma procura por isso, mas, por parte dos alunos eu ainda sinto falta de criticidade.

Pedro: Por falta de preparação ou por comodismo mesmo?

Aluna 1: Então... eu não sei. Porque... não vamos generalizar. Pode ser por comodismo ou... Diretor: é importante saber que pra você argumentar você tem que ter grande conhecimento do que você vai defender ou criticar. Então, é... também é previsível que as vezes as pessoas não entram no debate por falta de armas, né? Por falta de argumentos. Elas são contrárias à tua ideia... as vezes não se dispõe a discutir com você uma ideia porque ela também não tem tanto conhecimento sobre aquele assunto. Você tem que saber mais pontos também (00:11:25)

Pedro: Tudo bem? Alguém tem mais algo a acrescentar? De história... de modo geral vocês gostam de história mesmo ou vocês mascararam? (RISOS E AFIRMAÇÕES) Teve apenas um que falou que não gostava.

Aluna 5: Acho que foi eu. Eu não gosto de história em si, eu gosto da sua aula. (RISOS)

Diretor: mas é... esse é a diferença também. Eu acho que começa por aí. Você tem que ter o ponto de apoio. É... uma referência do que você... como essa história, como história foi explicada até agora pra você, né? Eu acho que essa interdisciplinaridade que tem nas escolas hoje, quer dizer, você não consegue definir qual disciplina você tá exercendo agora, qual disciplina você tá trabalhando nela agora. Por mais que tenha lá três, quatro disciplinas juntas... vamos fazer um texto da história do Paraná igual ele disse. Ele é professor de português que vem te aplicar esse texto. Vai ser corrigida historicamente pelo Pedro e a gramática pela professora. Vocês estão entendendo? Então, é... que momento eu preciso da história, que momento eu preciso da gramática e qual eu devo se preocupar (sic) mais? Né? Então eu acho que essa parte da complexidade de você tá produzindo algo, é, quando você tá sendo visto por vários elementos, daí, a aula fica mais...

Pedro: Tipo errar o século do descobrimento do Brasil no ENEM, né?

Aluna 1: Ah, começou! Você vai ver meu novecentos na redação...

Aluno 3: Professor, tipo, eu como... como eu tinha respondido, por quê eu gosto de história, é por, tipo, alguma coisa que eu já discuti com você, porque eu espero, algum dia, escolher como exatamente foi essa afirmação de identidade... de cada população... No Brasil.

Pedro: A gente vai discutir isso ainda. A gente vai discutir isso.

Aluno 3: Por que nós somos diferentes deles... (muitos falam ao mesmo tempo e, no mesmo momento, todos ficam calados)

(00:13:50)

Pedro: A gente vai retornar nisso. Bem claro, assim, na história do Brasil. O outro tema que eu gostaria de trabalhar com vocês, pensar um pouco e ver o que vocês... é... entendem e pensam sobre o assunto é o futebol. Muitos falaram que gostam de futebol. Muitos mesmo. Muitos de vocês, e poucos não. Um semestre, acho, teve alguns que não. Não sei, porque não tem nomes nos questionários. É...o que que vocês acham do futebol no Brasil e no mundo?

Aluna 2: intertenimento (sic)

Pedro: entretenimento?

Aluno 2: é um esporte, acho que tipo, muito muito famoso, né? Conhecido mundialmente. É... e se espalha muito fácil. Mesmo, tipo, sabendo quem. Eu ouvi lá que não se sabe, de verdade, quem que inventou o esporte em si. É... meio, se espalhou muito fácil, assim como vários outros esportes são importantes em lugares ou, muitos de seus países, rituais, e que gostam de praticar... é... o futebol ele é uma coisa que atrai as pessoas pelo... pelo trabalho que a pessoa faz pra ele, entendeu? Tipo entretenimento.

Aluno 3: Ow, professor? Olha que engraçado... o futebol acabou tomando uma proporção tão grande que ele já não se trata mais de esporte, mas de um destino de vida.

Pedro: Isso é legal cara...

Aluna 3: Ele foi levado pra um lado pessoal ,assim. As pessoas, elas não sabe separar a vida pessoal dela e o futebol.

Pedro: como será que o esporte chega nesse tamanho?

Aluno 3: Não se sabe. Assim como você não o que te leva a dar um carrinho por trás no seu primo de quatro anos!

Pedro: Mesma coisa... você não sabe por quê você bate escanteio curto, né? Brincadeira gente, porque no futebol... escanteio curto, todo torcedor odeia o escanteio curto.

Diretor: É a única oportunidade de cruzamento sem barreira, então né...

(inaudível por 5 segundos, todo mundo fala ao mesmo tempo)

Pedro: Fala Aluno 1, você que ia falar.

(00:16:12)

Aluno 1: Ah, voltando aquilo que você tinha perguntado, é, em que ponto o futebol se torna importante. Algo assim... "toma essa proporção", eu acho que no momento em que, é... ele se globaliza no mundo e se torna um esporte primordial, tanto que é feito só um evento para esse esporte que é a copa e os outros são todos dentro das olimpíadas, é... e ele gira toda essa massa de pessoas e essa massa de dinheiro que um esporte somente toma a proporção que, talvez, outros juntos, de outras modalidades e etc. não tomariam. É, no mínimo, incrível.

Pedro: Isso não foge só da questão de entretenimento, será?

Vários: Foge.

Pedro: Em que que acaba influenciando tudo isso?

Aluno 1: Na vida da pessoa. Porque, em si, é que nem pessoas já comentaram. Vira destino de vida. A pessoa, por exemplo, um menino. Ele é influenciado bastante, por exemplo. O menino cresce e o pai mostra o esporte ou ele vê... na verdade o pai nem precisa mostrar algo do tipo. Ele vai ver isso, com certeza, no cotidiano que ele vai tá, porque, como o esporte é mundialmente famoso, ele vai ver e vai querer, é... sentir o que que os jogadores estão sentindo, ele vai querer... "que que eles tão fazendo?". Eu quero ver que que é isso. Ele vai querer participar de alguma coisa do tipo. Ele vai conhecer o esporte e ele vai gostar. É... o seguinte é o que que leva as pessoas a gostarem do futebol. Talvez o modo que é... do jeito que ele é, tipo, executado, todos os lances, dribles, alguma coisa do tipo. Todo esporte tem essa, é... tem essa intenção de levar a pessoa a gostar do que tem nele. No caso do futebol, nunca pode ser... pessoas podem gostar dos dribles, outras pessoa podem gostar mais dos gols. É isso que torna o esporte tão famoso e tão, tipo, apreciado pelas pessoas.

Pedro: Mas por quê a maioria da população, então, gosta do futebol e não gosta do rugby? Do judô?

Aluna 3: É porque o futebol é mais mostrado. Ele é muito mais famoso do que rugby, por exemplo. Ele é mais incentivado.

Aluna 4: Ele é mais influenciado.

Aluna 3: isso...

Aluno 2: A mídia...

Aluno 1: Agora, talvez na África do Sul, o rugby pode ser... o esporte maior que se tem.

Aluna 3: É porque a gente tá pensando muito aqui no Brasil.

(00:18:41)

Aluno 2: É. A gente tá falando do nosso cotidiano.

(muitos concordam)

Pedro: É porque o futebol é o esporte mais praticado no mundo, né?

Aluno 2: é?

Pedro: É, é o esporte mais praticado no mundo.

Aluno 2: Eu pensava que era o xadrez, o primeiro.

Pedro: Em diversidade de contextos é o judô, se eu não me engano. Mas em número de praticantes é o futebol.

Aluna 2: É que, tipo, grande parte das crianças... elas crescem com o intuito na cabeça: "hummm, quero ser jogador de futebol!".

Aluna 4: Os pais do bebê, quando nasce, já tá colocando camiseta no filho.

(Muitos concordam ao mesmo tempo)

Aluna 1: É a super valorização do jogador que influencia muito no ato do individuo se enxergar no futebol. Pra ele se inspirar no futebol.

Diretor: Ele vê que não canta nada, então "eu jogo bola".

Aluna 4: É que todo mundo acha que vai chega ganhando o que eles ganham, né?

Aluno 2: Lembrando que, tipo, futebol foi... começou como esporte e virou, depois, carreira, uma profissão que tem um salário absurdo comparado com as pessoas que tão nessa sala e sabem o que que é.

Aluno 3: Até um tempo atrás o salário não era tão absurdo assim.

Pedro: Aí que tá. O futebol quando chega no Brasil. Vamos lá... com Charles Miller. É... No início do século XX. É o mesmo futebol de hoje?

Vários: Não.

Pedro: Por que?

Aluna 4: até o nível dos jogadores são diferentes, igual... antigamente o Pelé era visto como "nossa, o rei do futebol", mas só se ele vivesse no mundo de hoje e jogasse com os grandes jogadores que tem hoje, ele não seria visto como alguém tão grande assim. O grande interesse das pessoas vão fazendo os jogadores ainda melhores, então, não é que o Pelé foi um grande jogador, é que no tempo dele, como o nível dos jogadores era inferior, ele era visto como alguém maior.

Pedro: Cês (sic) acham que o futebol de hoje é melhor do que o antigo?

Aluno 1: Se tem uma discussão sobre a seleção de 82, a grande seleção de 82, que perdeu lá... não sei pra quem.

Aluno 3: quem nem a seleção de 2006.

Aluno 1: Exatamente!

Diretor: Itália, Paulo Rossi (?)

Aluno 1: Itália, então, e se tinha todo esse... endeusamento da seleção, e é de 82.

Pedro: Não é tão distante assim...

Aluno 1: Não é tão distante.

Aluna 2: é que antigamente não tinha tanta disputa entre os jogadores. Hoje em dia, nossa senhora.

Aluno 3: Eu não vejo dessa maneira. Porque, é... na época deles tudo era diferente, não eram só os jogadores. Gramado era diferente, bola era diferente. Regra era diferente. É tipo, comparar o jeito que eles jogavam na década de 70 e o jeito que eles jogam agora, é um pouco cruel.

Aluna 1: Eu como uma pessoa muito leiga em futebol, toda vez que eu relaciono futebol com a história, eu penso no processo histórico que "rolou" principalmente na era Vargas, que ele

se tornou um meio político, sabe, de intervenção na vida das pessoas. É meu ponto principal: Toda vez que eu penso em futebol eu penso na era Vargas.

(00:22:17)

Pedro: Então você vê o futebol presente no nosso cotidiano, basicamente. Vocês veem isso?

Aluno 2: A gente vê bastante, com certeza, até mesmo porque, tipo, o Brasil, ele... é conhecido como ter... o homem que ainda está vivo... o Pelé, o rei do futebol, né? Que foi considerado, entre vários outros jogadores bons da época, só que ele foi o que atingiu a meta de mil gols. O cara que, tipo, ficou marcado na história e, se você for em outros países, você... (Pedro interrompe).

Pedro: Você se orgulha como brasileiro de ter o Pelé como brasileiro também? Esse ídolo... esse rei do futebol...

Aluno 2: Pô, você perguntou pra uma pessoa que, mais ou menos, tipo assim, que eu gosto de jogar futebol, mas eu prefiro basquete, sabe? É, mas orgulho, orgulho, eu não sei se eu colocaria essa palavra. Eu acho que é interessante você ter, é... eu acho que você se sente gratificado por isso, mesmo que você não tem nada a ver com isso, tipo, você vai fazer parte da história do país que tem essa pessoa, só que você não vai influenciar na vida dela ou alguma coisa do tipo. Então eu fico: ah, é legal, né? Você vai ter uma pessoa... "nossa, seu país tem o rei do futebol". É difícil, né?

Aluno 3: Ow professor, mas isso aí é sambar na cara do estrangeiro, né? Tipo, se o Pelé fosse estadunidense, ce acha que o estadunidense, o americano lá chegaria em mim e fala: olá, nós tem (sic) o melhor jogador de futebol da história.

Aluno 2: Ce ia ficar Tristão...

Pedro: E você acham que através do futebol, como a Letícia mencionou, é... é capaz da gente entender a história do Brasil?

Vários: Sim. Sem dúvida.

Pedro: Se ele tá tão presente no nosso cotidiano... partir do futebol... é possível a gente entender a história do Brasil?

Aluna 1: Hoje a gente tem uma questão muito social presente, também, no futebol, porque, como a gente sempre vê na mídia, é... geralmente as pessoas que jogam futebol, elas vem de uma classe mais baixa, e aí a gente começa a, em si, no futebol, nesse contexto social, que precisa de algo pra suprir as necessidades das pessoas. E o futebol acaba sendo esse algo, entendeu?

(00:24:35)

Diretor: É tipo o mma também, né? Eu tenho um filho que vai jogar futebol e ele tem êxito no futebol... pode ser uma forma de sair daquela situação...

Aluna 4: É uma cultura dos negros, que vem dos negros, porque o futebol vem dos negros. Porque é uma coisa... o futebol vem do negro, vem da favela, vem, como ela disse, vem das pessoas pobres que precisam de algo e eles suprem isso no futebol. Acham...

Aluna 2: Na minha opinião... eu acredito que o futebol venha das pessoas mais necessitadas porque é muito difícil você ver um jogador que já nasceu num berço de ouro e tá dentro de campo. O Kaká, por exemplo. Mas, só que as crianças mais pobres, elas matam aula, então eles vão fazer vai ser se reunir num campinho pra jogar bola, então, isso torna eles mais habilidosos e... é com isso que eles entram dentro de um campo e crescem.

Aluno 3: Isso vem mudando. Essa questão de, é... o futebol mais como instrumento de ascensão social, é... década de 90 isso era muito presente mesmo. Vários jogadores da seleção brasileira que, é, partiram de uma situação de pobreza e chegaram lá, agora ricos, né? Jogando em grandes clubes. Ganhavam milhões. É, mas isso, nessa década e nos anos 2000, vem mudando. É... no caso, ó, o último campeão da copa do mundo, os alemães. Tipo, grande parte deles não é de... não vem de uma ascensão social.

Diretor: Mas eu acho que tá dentro do contexto nacional. No contexto nacional, acho que é forte a presença dessas que saem da periferia e vem. Ontem, eu não sei se vocês assistiram a final do jogo do palmeiras, o goleiro do palmeiras, o Jaílson, deu esse depoimento, que só tinha uma calça rasgada. Chegava em casa e a vó costurava.. Vestia essa mesma calça no outro dia pra ir pro treino, mostrando a necessidade, né... as dificuldades. E é natural. Os próprios repórteres repetiram isso. Isso é constante. O próprio

Casagrande comentou na Globo: olha, isso, realmente, isso não é uma exceção, isso é quase uma realidade dentro... de quem pratica o futebol.

Pedro: Então vocês veem o futebol como uma luta?

(Alguns concordam) (00:27:00)

Aluna 1: Dependendo do caso, uma válvula de escape.

Pedro: uma alternativa?

Aluna 2: É que hoje em dia, pra conseguir sucesso no futebol ta muito difícil.

Aluna 3: As pessoas, geralmente, elas começam, as pessoas de classe mais baixa, geralmente, elas têm esse sonho de jogar futebol pensando no dinheiro.

Aluna 1: A meritocracia.

Aluna 3: Só que, muitas vezes elas se frustram, futuramente, porque elas começam a ver que pra você atingir esse nível de... muita recompensa, é um trabalho muito grande.

Pedro: A porcentagem é muito pequena desses jogadores que dão certo, né?

Aluna 4: Tem que ser bom e tem que ter quem te ajude naquilo. Como um patrocinador. Alguém que te leve aquilo.

Aluna 3: Só que muitas vezes não é mostrado essa dificuldade...

Aluna 2: Pra isso você tem que se começar muito cedo. Hoje em dia o adolescente de dezesseis anos, ele não tem mais possibilidade de entrar num grande clube porque ele já passou da idade. Ele tinha que ter começado com dez anos. (várias interrupções) mas existem, assim, grandes exceções mesmo, porque eu tive amigos aqui da cidade de Arapongas que eles têm dezessete, dezoito anos e eles já não entraram em clubes grandes porque passaram da idade, sabe?

Aluno 2: Se torna tarde depois de um certo tempo que você podia ta passando treinando pra se dedicar à isso, ao máximo, pra você se tornar um jogador de verdade. Além da disputa que fica muito grande também, né? Esporte mundial, é... grande clube, e treinamento, treinamento pra você atingir a sua meta.

Aluna 2: O meu irmão, ele passa por isso. Ele tem dez anos, e ele joga desde os oito anos. E ele vai praticando. E ele pratica em campo, quadra lá em Londrina e campo aqui. Aí, não sei se você conhece o Bigu, ele que ta levando meu irmão, e ele fala que, tipo, assim que tem que participar muito de peneirada, porque tem aqueles olheiros que ficam olhando as crianças só que, de quase cinquenta crianças, só duas vai.

Pedro: E é mais difícil focar ainda. Tem a questão também, se eu não me engano, ou alguns dados assim... menos de 10% dos profissionais de futebol ganham mais de um salário mínimo. Algo do tipo, assim. (00:29:27)

Aluno 3: Em compensação, teve uma época que os jogadores iniciavam sua carreira com uns dezoito anos. O caso do Denilson...

Pedro: É...Início... o futebol sofre muita mudança, também? Essa relação comercial do futebol?

(CONCORDAM)

Pedro: De que maneira vocês vem o futebol antes? Era já baseado nessas transações comerciais, nessa questão de ascensão social? Quando o futebol chega no Brasil...

Aluna 3: Eu acho que o futebol de agora, tipo assim, eles pegam essa certa idade, que nem ela tinha pegado e falado, e você chega aos seus vinte e quatro anos e eles já estão querendo te trocar pra outros mais novos. Não tem aquela ascensão igual tinha no passado, que você jogava até os seus cinquenta anos. Agora não tem mais. Eles te trocam por pessoas mais novas.

Aluno 2: Você acabou citando a questão de transação comercial que tinha antigamente. É... eu vejo o futebol, tipo, antigamente, como uma possibilidade da classe mais baixa, por exemplo das periferias... a inclusão dos negros no esporte, no caso do Brasil onde, ... eles começavam num clube pequeno e, como eles iam, tipo, treinando e... evoluindo, é... pra clubes maiores, eles acabam por fazer transições entre jogadores de clubes europeus pra clubes brasileiros e isso, tipo, leva bastante a questão do... da inclusão do negro no esporte mesmo... que eu já citei.

Aluno 3: São tratados como produto, o importante é movimentar o mercado...

Aluno 2: É... os clubes brasileiros que recebiam pela transição entre jogadores...

Pedro: O jogador vira produto.

(00:31:15)

Aluna 2: O interessante é que, hoje em dia, se tornam um bom jogador aqui no Brasil, só que, ele não quer ficar no time brasileiro. Ele quer ir embora daqui.

Aluno 2: É o Barcelona e o Real Madrid cara!

Aluna 2: Eles não querem jogar pro Brasil. Eles querem ir pra fora.

Aluna 3: É como ele disse. O jogador mesmo se torna mesmo um produto, porque ele começa aqui, mas logo outros times maiores vão querer ele também. Daí vai começar a pagar mais, um salário cada vez maior pra esse jogador ir...

Aluna 1: consecutivamente se te oferece um valor maior pelo produto que você é, você vai atrás do valor maior.

Aluno 2: E isso acontece também, em questão de transição pra Brasil e o resto do mundo pra, tipo, questão que o futebol se tornou tão conhecido que os outros países também começaram a evoluir bastante na questão de treinamento, esporte. E hoje, a gente pode afirmar, é... que o Brasil não é, tipo, a melhor seleção que joga futebol, e o que pode ter sido algum, alguma vez na vida, só que hoje já não é mais. É.. a gente pode citar, por exemplo, na Copa do Mundo, a lavada de 7 a 1. (risos e comentários aleatórios). E lembrando disso, a gente pode afirmar que o, que a Europa vai ta se dedicando mais a questão de treinamento pros jogadores e tal. Alguma coisa do tipo.

Aluna 2: Eles tem melhor amparos (sic) pra esporte. Eles têm, por exemplo, numa escola... eles têm piscina, eles tem outros tipos de esporte dentro da escola, não seria só o futebol.

Aluno 2: O preparo físico é maior no em questão do desenvolvimento do país.

Aluna 1: Aí isso é uma questão interessante também, de bater nesse ponto, porque... eu sempre escutei na minha família o seguinte: por exemplo, a gente pega o exemplo dos EUA. Eles investem em vários esportes dentro da escola. O futebol é um esporte muito fácil de ser praticado em qualquer campinho, e eu acho que isso também é um dos motivos pra ele ser tão praticado no Brasil, porque a gente não tem essa... esse incentivo que os EUA dão pros esportes dentro da escola.

Aluno 3: A gente não tem piscina!

Aluna 1: Então, o futebol... ele acaba sendo um esporte que ele tem uma facilidade muito maior de ser praticado do que, por exemplo, o basquete, que você precisa de uma bola adequada, porque, meu, onde você vai, por exemplo, numa periferia... tem gente jogando futebol descalço, entendeu?

Aluno 2: Eu posso citar isso como certeza, né? Lá no SESI tiraram a cesta. Daí a gente vai jogar, as bola tão amofando (sic), véio. Dá até dó. Eu chego lá e eu fico triste...

Pedro: O acesso do futebol no Brasil é mais fácil?

(00:33:45)

Vários concordam

Aluno 2: é, daí o professor coloca uns baldinho pras pessoas segurar a bola assim. Eu falo: nossa, que tristeza. Basquete acabou aqui no Brasil.

Diretor: Cês já pensaram aquela informação que os primeiros times, quando formados por classe social, por... é... por espaço geográfico? Palestra Itália, Corinthians, Santos... esses times, é... eles eram classes sociais, distintas. Ou por etnia ou, realmente, ou, realmente, de que era da periferia, então, negro, ou operário, o Palestra Itália, que é onde joga o Palmeiras, né? Era mais descendente de italiano, operário ou classe média. Santos era da baixada santista, que era meio malvista pelos paulistas, né? Era o pessoal "barra pesada". Então isso também tem... (PEDRO INTERROMPE)

Pedro: Diferente do São Paulo?

Diretor: É... os filhos dos almofadinhas.

Pedro: Como o fluminense era no Rio de Janeiro?

Diretor: É...era o pessoal que tinha um pouco mais de poder aquisitivo. Formavam os times dos... eram os filhos dos senhores mais ricos... Então é interessante que ele... hoje nós temos essa popularização do futebol. A gente não tem mais rico, pobre, japonês, negro, todo mundo, é... são outras as razões pra se torcer, né? Mas a etnia, ela tá associada.

Aluno 2: A mídia, é, prescreve isso. Fala que... colocando o esporte como um meio de juntar as pessoas de vários lugares, países e, com histórias diferentes... e unir elas com um elo, por exemplo, de esporte, né? Que eles colocam. A mídia coloca muito isso, principalmente nos maiores eventos.

Aluno 3: Globalização.

Pedro: Mudando um pouco de assunto, porque depois, conseqüentemente vai afunilar e será a mesma coisa. O que que significa política pra vocês?

Aluno 1: forma de governar? Ideias com que se governa...

Aluna 2: Ordem de certa forma?

Aluno 2: Ordem é uma palavra bem legal pra definir política...

Aluno 1: Eu discordo de ordem. Por... simples. É... você acha que o Mao, na China, trouxe ordem vendo como brasileiro que adora democracia? Então pode ser muito relativo... a palavra ordem.

Aluna 2: Mas de certo, a política não seria uma ordem?

Aluno 1: é uma tentativa de trazer ordem, mas ela nunca chega ao seu ápice.

Pedro: Um movimento revolucionário, por exemplo, é político?

(00:36:55)

Aluno 3: Política, então, não seria uma coisa que... nunca foi?

Pedro: Não sei...

Aluno 2: Eu que sou pesquisador aqui falo.

Pedro: Eu quero saber o que vocês pensam, não eu.

Aluno 3: Política não seria a junção de várias coisas, então? Que envolve legislação, administração...

Pedro: Não existe política na antiguidade então?

Aluna 2: Existe...

Pedro: Com um código de leis?

Aluna 1: Não precisa necessariamente de um código de leis pra exercer a política!

Diretor: Quando os gregos exerciam política como esporte, um negócio... na área que se discutia a política. Vocês acham que a política que eles discutiam naquela época é diferente da política de hoje?

Aluna 2: Não tem como comparar...

Aluna 1: Como qualquer coisa, tudo sofre mudanças. Então, consecutivamente, a política da antiguidade é totalmente distinta da política de hoje, porque são outros objetivos a serem alcançados.

Aluna 4: São outras regras.

Diretor: Mas e a essência?

Aluno 3: Os objetivos são os mesmos, né?

Pedro: E vocês, como estudantes secundaristas, se veem inseridos nessa política, pessoas atuantes, ou indiferente à política, política não interfere na vida de vocês...

Aluno 2: Eu acho que a gente pode se tornar atuante se a gente lutar por alguma causa ou coisa do tipo. Ou participar ativamente das coisas que envolvem política.

Aluna 2: Só que muitas vezes a política é meio que feita sem a gente. Ela é... coberta, de certa forma.

Aluno 2: Colocando em mente a questão, tipo, de idade... a gente pode falar de votação, que a gente participa ativamente ou não, é... porque a gente está em um governo que a gente escolhe uma pessoa pra representar a gente, certo? Então, é difícil a forma que a gente vai participar, ou não, ativamente.

Aluna 2: De certa forma a gente... muitas pessoas vão, como ocorreu... pra eleger uma pessoa você precisa saber como... o passado dela. Pra ver o que que aconteceu, se ela foi boa naquele tempo pra ai eleger essa pessoa. Só que muitos, tipo, só elege porque não tem outra opção. Vai o menos pior.

(00:39:41)

Aluno 1: Que foi o que aconteceu com a eleição americana.

Aluno 3: É difícil. É que... não é só política, é... governantes. Esse pessoal já gosta de complicar, entendeu? Assim que você aposta em uma pessoa, você tá apostando em uma incerteza.

Pedro: E o discurso que vocês têm aqui, é político? Aqui, agora.

Aluno 2: Não sei...

Aluna 3: Eu penso que sim porque nós temos... estamos tendo um senso crítico. Estamos tendo meio que... um debate. Cada um dando a sua opinião e isso é fundamental pra política.

Aluna 4: Eu acho que como tem um debate assim, com diferentes opiniões, eu acho que já é política.

Pedro: Mesmo não atrelado a uma forma de governar?

Aluna 4: É...

Aluno 1: Eu estava vendo... conversa de um historiador, não lembro qual. Aquele carequinha que apareceu esses dias no roda viva.

Pedro: O Karnal.

Aluno 1: Exatamente. É... dizendo que essa questão de política, você tem essa questão de se posicionar e não. Por exemplo uma imprensa que não se posiciona contra a ditadura de certa forma... ela está, mesmo não tocando no assunto, tendo um ato político. E aquela que faz, que coloca a receita de bolo no jornal também está tendo um ato político. Não se posicionar politicamente já é tomar uma opinião política.

Aluno 3: Não fazer uma opção é fazer uma opção.

Aluno 1: Exatamente. Você faz uma opção...

Pedro: Se abster é fazer uma opção.

Aluno 2: Essa é sua opção, fazer o que né? É o voto nulo...

Aluno 3: Tiririca para presidente.

Pedro: E cultura, o que é cultura?

Aluno 2: Caraca véi, essa...

Aluno 1: Ce não quer perguntar o que que é amor também não? Ai a gente já entra nesse campo filosófico. (Risos e bagunça) (00:41:45)

Aluno 2: O que é cultura?

Aluna 2: É tudo aquilo que identifica um povo.

Aluna 1: Cultura pra mim é como coisa que ta enraizada num povo.

Aluno 2: Qualquer coisa?

(Alguns concordam)

Aluna 1: Eu acho que sim. Eu acho que é independente de concepções, de verdade. Porque, por exemplo, esse museu, ele pode ser uma cultura pra gente. O fato dessa visita ao museu pode ser uma cultura pra gente.

Aluno 2: Uma cultura material, ce fala, no caso?

Aluna 1: É... o museu seria uma cultura material. O fato de visitar ele seria uma cultura imaterial vinda de gerações. Por exemplo, se a minha família... (Pedro interrompe)

Pedro: E o futebol?

Aluno 2: Cultura!

(vários concordam)

Aluna 1: Porque, independente se você é uma pessoa que persiste no ato de assistir jogos de futebol, chegou na Copa do Mundo, a família inteira, é uma cultura familiar, se reunir pra assistir.

Aluno 2: Isso respondeu a pergunta dele.

Aluna 2: Ficar de verde e amarelo.

Aluno 1: O Brasil para quando a seleção joga.

Aluna 2: Exatamente. É uma cultura que influencia o país todo.

Aluno 3: Engraçado né. Acho que eu assisti uns dois jogos de Copa do Mundo em 2010 e não assisti nenhum jogo da de 2006.

Pedro: Você tinha dez anos em 2010?

Aluno 3: Sim. Eu só assisti jogo do Brasil perder a Copa. E o jogo lá... ah, Luis Fabiano dominou a bola com o braço.

Pedro: Não lembro quando foi. Foi contra Uruguai?

Aluno 3: Foi contra Costa do Marfim...

Pedro: Isso. Isso, acho que foi Costa do Marfim... E o futebol é político?

(VÁRIOS CONCORDAM)

(00:43:22)

Pedro: É cultural e político?

Aluna 4: Os dois...

Aluno 1: Você tem uma junção muito forte na questão do futebol, porque interage com cultura no momento em que você tem a correlação com o povo e... ele toma opções políticas, de certa forma, como tudo. Mas com organização.

Aluno 3: Como foi dito anteriormente, o futebol se tornou algo tão abrangente que, ce sabem, é... pra qual time o papa torce? Pra qual time a rainha Elizabeth torce?

Aluno 1: É um argentino lá...

Aluno 3: San Lorenzo

Aluno 1: Exatamente.

Aluno 3: A rainha Elizabeth é o West Ham.

Aluno 2: Esses cara gosta de aprender esses negócio, né?

Aluna 5: É tão elegante a Alemanha, sabe? Eu acho lindo...

Pedro: Chefes de estado participam dos embates futebolísticos.

Aluno 3: O próprio Berlusconi.

Pedro: O Berlusconi era dono do Milan. Você veem... na Copa do Mundo, os chefes de estado... eles vão nos jogos, eles frequentam.

Aluno 3: O rei da Espanha vai assistir a final da Copa do Rei.

Pedro: A Copa do Rei chama Copa do Rei.

Aluna 1: A Copa é dele!

Pedro: Mas essa influencia política do futebol, ela é maior antes, antes eu falo no início... quando o futebol veio pro Brasil. Por exemplo, vamos focar até a Era Vargas ou hoje. Quando ele carrega maior influência política em sua estrutura?

Aluna 3: Bom, eu penso que hoje também, porque tipo assim, é... se você escolhe um time, vamos usar um exemplo: São Paulo. As pessoas, elas... como o futebol... ele abrange tantas coisas, eles têm abrangem até o gênero e a sua própria sexualidade. Se você torce pra um time, você vai ser denominado, vamos dar um exemplo... é... palmeiras. "Ai, você é gay". Então, é bem hipócrita isso, porque futebol... ele tá abrangido em tantas coisas que te envolve até na sua própria sexualidade de gênero.

Aluno 3: E tem classe social ainda. Ah, você é palmeiras? Você é rico. Se você é gordo, mais palmeirense ainda!

Aluna 5: E corinthiano é ladrão!

Aluno 2: Nossa véi!

(00:45:49)

Aluna 4: Na maneira de generalizar pelo time que você torce... como se isso tivesse alguma coisa a ver.

Pedro: Cria identidade... o clube?

Aluna 1: Parece que ele cria um estereotipo tanto político quanto pessoal. Você torcer pra um time...

Aluno 2: E também ele carrega, tipo, uma maior massa de história também, né? É porque histórias passa (sic) a cada segundo, a cada minuto, a cada palavra que a gente ta falando, tipo, pode se tornar parte da história. Então...

Aluno 1: Muito bom! Esperto um bocadinho!!

Aluno 2: Então, tipo, ele carrega uma maior massa de história, então, ele pode ter essa maior... questão política e tal. Levando em consideração a história em si.

Pedro: Os clubes de futebol, então... eles carregam esse caráter identitário?

MUITOS CONCORDAM

Pedro: E político?

Vários: SIM.

Aluno 3: Tá tão enraizado quanto o próprio capitalismo.

Muitos concordam

Aluna 2: Segundo Marx... (RISOS)

Aluna 3: Vamos começar a falar de Marx aqui... (risos)

Pedro: Pessoal, então, nesse momento, nós vamos fazer uma atividade. Uma atividade não... vocês vão analisar alguns documentos aqui. São três folhas, tá? Uma imagem e dois

textos. Vocês vão ter um tempo pra ler sobre isso e depois a gente vai discutir um pouco sobre isso. Não liguem que o texto é um pouco extenso, tá? Eu não acho que vai cansar vocês, mas são duas opiniões opostas sobre um mesmo movimento.

Aluno 2: É claro que a gente não vai se cansar! A gente veio aqui pra falar sobre história, cara.

(MUITOS FALAM AO MESMO TEMPO – TEMAS QUE NÃO ENVOLVEM A PESQUISA – ENQUANTO ORGANIZAM-SE COM OS PAPÉIS)

(00:48:37)

Pedro: Tem a fonte ai de baixo, viu gente? O primeiro é do 'Dança dos deuses', que é esse livro aqui. Do Hilário Franco Junior que é um professor da USP, tá? Professor de história medieval, mas ele tem um laboratório de estudos sobre os esportes, tá? E ele é um pesquisador da história do futebol. Esse livro 'Dança dos deuses' é realizado junto com outro professor da USP, chamado Flávio Campos, é... essa imagem também é extraída do livro do Hilário Franco Junior, que tá ali descrito 'o mundo do futebol no começo das diretas', ta? Então, ali, alguns jogadores do Corinthians, é... num palanque, num comício para as 'Diretas já' na Ditadura Militar. Acredito que vocês saibam o que é. E, depois o último... é uma descrição do movimento da democracia corinthiana desse livro aqui, o 'Guia politicamente incorreto do futebol', de Jones Rossi e Leonardo Mendes Junior, tá? Que são jornalistas de Curitiba e que já trabalharam em revistas sobre futebol, de, é, já exerceram cargo de diretor, repórter, colunista... em Curitiba. Certo?

Aluna 2: Pode começar a ler?

Pedro: Pode. Fiquem à vontade.

Silêncio. Todos leem por alguns minutos

(00:53:10)

Pedro: Tudo bem gente? Pessoal, pra começar. De acordo com esses documentos aí, vocês veem alguma relação entre o período da Ditadura Militar e o futebol no Brasil?

Muitos: Sim.

Pedro: Tem alguma influência das... do futebol na Ditadura Militar?

Aluna 2: No primeiro ele disse que os jogadores que tinham as massas da população como... se fosse o troféu deles que eles... os jogadores, eles faziam jogadas contra essa ditadura. Que eles levariam uma forma pra levar à democracia.

Aluna 1: Outra coisa bem legal de participar dessa época é que as ditaduras da América Latina em geral influenciavam muito o futebol, principalmente nas copas, pra mostrar pro mundo, lá fora, que tava tudo bem porque o futebol era um sinônimo de que o país tava ok...Mas é que teve o caso da... de vezes que o futebol argentino tentou subornar outros times de fora pra mostrar que a Ditadura Argentina tava, tipo... lindo e maravilhoso.

Pedro: Mesmo o ditador Pinochet, no Chile, se utiliza da seleção chilena pra algumas artimanhas desse tipo. É...outra coisa... vocês se veem inseridos nesse contexto aí de futebol e política... e se isso é importante pra vocês estudarem história, se tem alguma valia o estudo da história do futebol... é...na história disciplinar, na história da escola?

Aluno 2: A primeira vez que eu vi isso foi com você na pesquisa, e agora de novo. Com futebol e, a questão do Brasil.

Aluna 2: Eu acho assim que muitas pessoas, muitas vezes elas não acham o futebol, de certa forma, interessante. Elas acabam, tipo, eu não quero estudar isso porque não é interessante para mim. Mas, de certa forma é algo que, se você for a fundo, você consegue descobrir muitas coisas. Tipo no texto. Eu não sabia que tinha a ver com a ditadura militar. E é algo interessante de certa forma, mesmo eu não gostando de futebol.

(00:55:34)

Aluna 1: É um assunto que não é tão abordado, mas ele acaba dando um leque de possibilidades pra gente discutir várias fases da história política e social. Eu acho interessante falar sobre o futebol.

Aluno 1: Até porque é muito mais fácil, colocando o contexto ditatorial... é... de sessenta e quatro... um líder do governo poder manipular uma população através de seu clube, afinal, esse clube leva trinta mil pessoas pro estádio todo final de semana.

Pedro: E...no caso desses documentos, vocês acreditam que o movimento da democracia corinthiana mudou algo na política nacional?

Aluna 2: Eu acho que de certa forma sim, porque a população tava em comunhão com eles?

Aluna 1: É um sentido social muito grande.

Aluna 2: é...

Aluno 3: Mexe com as massas, né? (inaudível) Já tava na graça do povão. Ah... iam lá, atraíam o povo. É uma jogadinha, né? Pra implantar a democracia no país. (inaudível)

Pedro: É...separando em dois esses documentos. Primeiro os dois primeiros, que são do livro do Hilário Franco Junior e o segundo... qual dos dois vocês acham que condiz mais com a verdade?

Aluna 2: O primeiro.

Pedro: Por que?

Aluna 2: Porque de certa forma, eles estão lutando por uma causa que eles não querem mais que aquilo ocorra. Aqui... esse aqui parece ser totalmente contraditório à esse aqui.

Pedro: É, eles são contraditórios...

Aluna 2: Sim, porque um fala o que que é a democracia e o outro fala que a democracia é só... como se fosse apenas uma palavra, não seria... uma forma... de uma forma eficaz.

Pedro: Que que vocês acham?

Aluna 1: Eu to bem numa linha tênue aqui, porque, é o que eu falei. No contexto da ditadura, em geral, assim, analisando a América Latina inteira, é... existiu uma influência política do governo em cima do futebol que... é nessas, esse objetivo de transpassar uma imagem que o país estava sendo governado maravilhosamente dentro do contexto da ditadura, enquanto o outro... diz que... essa democracia foi liderada por... ele compara né... esse movimento, essa jogada de querer a democracia de volta... até fala do Tancredo Neves aqui, e dessa jogada do futebol. Compara com os anos de oitenta e dois e de oitenta e quatro, então tá todo em oitenta. É difícil.

(00:58:42)

Pedro: Então, pra esclarecer algumas coisas. Esse movimento de democracia corinthiana, ele se dá na reta final da década de oitenta, tá? E ele é um movimento dentro do clube Corinthians, tá? Em São Paulo. Esporte Clube Corinthians Paulista, onde os jogadores... eles ... é... acabaram com a concentração e eles votavam todas as decisões burocráticas e administrativas dentro do clube, tá? Ele foi liderado pelo Sócrates, pelo Zé Maria, tá? Pelo Casagrande, que hoje é comentarista. E eles votavam em tudo dentro do clube Corinthians, tanto a contratação de jogadores, o desligamento de jogadores, a questão do técnico, os trabalhos durante a semana, então eles votavam tudo isso. O segundo texto, ele vê esse movimento da democracia corinthiana com outro olhar. Mais crítico. Crítico não no sentido do... mas como um outro ponto de vista, deslegitimando a democracia corinthiana, e ele aponta alguns argumentos pra isso, como... a democracia perseguia quem discordava dela., que ela ameaçou jogadores, que ela era filha de alguns influentes no Brasil, que ela virou aristocracia, que era democrática só no nome. Então, são dois argumentos que um contrapõe o outro. Mas qual desses vocês acreditam que condiz mais com a verdade? Com o que aconteceu?

Aluna 5: O segundo...

Pedro: O segundo? Por quê você acha?

Aluno 2: Porque todo mundo falou primeiro e daí você falou isso!

Pedro: Não... eu só fui esclarecer pra ficar mais...

Aluno 3: Mas é com relação ao que acontecia dentro do clube ou de maneira geral?

Pedro: Não... de maneira geral. Quem condiz mais com a verdade? Qual desses dois documentos? Por que?

Aluno 1: Bom... sempre que você analisa de forma crítica algo, você tende a ver... vamos supor, uma face mais clara de determinado ponto. Mas, sobre eu, Aluno 1, o meu conhecimento sobre a democracia corinthiana, eu acredito que o primeiro texto está muito mais claro. Nunca me deparei com esse ponto de vista. Nunca me deparei com essa criticidade. Mas pode ser que essa criticidade seja a correta. Não a correta...Uma forma mais de se ver um determinado ponto de vista.

Aluna 1: Eu concordo com o Aluno 1.

Pedro: Que que você acredita então disso aí? Você já ouviu falar da democracia corinthiana?

Aluno 3: A, no cursinho e de forma bem superficial. (01:02:25)

Pedro: Você já ouviram falar ou nunca?

Aluno 2: Eu ouvi falar a uns dois minutos atrás...

Aluno 3: O Fantástico, Esporte Espetacular, eles sempre fazem reportagens do aniversário da morte do Sócrates. Eles falam sobre a sua participação política. Até imagens da sua participação como jogador. Mas, tipo, eles não passam nada de forma muito aprofundada... o que ocorreu.

Pedro: E de novo, voltando a questão. Vocês acreditam que esse movimento mudou alguma coisa na política nacional?

Alguns: Sim...

Aluno: Da mesma forma que o futebol foi usado dentro da ditadura como... é...forma de alienação... o próprio termo "pátrias (sic) de chuteiras" nasceu em setenta com essa questão do tri, né? Algo assim. É...no final da ditadura, quando o período de crise mais desgastada, a população já tava vendo que aquilo realmente tava sendo ruim para o país, com a questão de... AI5 tava em vigor, é...repressão, crise econômica, é...entra-se o futebol, também, como instrumento de... forma do povo se identificar. O povo se identificava com a seleção de setenta porque é um período econômico que a ditadura, entre aspas, tava boa. É... e agora em oitenta e cinco, o povo passa a se identificar com a democracia corinthiana, questionando se as questões de... devemos ter somente uma pessoa no poder? É... devemos abdicar dos nossos direitos como indivíduo? Etc.

Pedro: Mais alguma coisa a acrescentar, gente? Tudo bem? Agradeço muito pela participação de todos e caso necessário... aí organizaremos um próximo grupo, tem problema? Não? Então obrigado!

(01:04:40)