

Considerações sobre projetos sociais, práticas esportivas e transmissão de saberes: uma análise a partir do Projeto Gerson (Niterói – RJ)¹

Roberta Brandão Novaes (Professora da FAN-BA)²

Pedro Pio de Oliveira Filho (Consultor social BIRD/SEINFRA)³

Resumo: Neste texto, analisaremos a transmissão de saberes e experiências sobre futebol em um projeto social esportivo, o Projeto Gerson. Aqui, retomamos os resultados de um projeto de pesquisa do CNPQ coordenado pela professora Simoni Lahud Guedes, no início dos anos 2000. Naquela época, foram feitas entrevistas com professores e alunos do projeto, além de um acompanhamento sistemático das aulas de futebol. O trabalho de pesquisa coordenado por Simoni Guedes tinha como principais focos de análise o impacto das trajetórias de fracasso e sucesso dos jogadores de futebol na vida dos jovens que se dedicam àquele esporte, bem como os saberes, moralidades e corporalidades associados à prática do futebol entre trabalhadores urbanos. Os recortes de investigação de cada um dos pesquisadores envolvidos na pesquisa mais ampla envolviam diferentes dimensões do universo pesquisado. Um dos aspectos específicos, por exemplo, era entender como o futebol compunha o projeto de vida das crianças e jovens do Projeto Gerson considerando a perspectiva de gênero. No artigo ora apresentado, discutimos os dados dessa pesquisa empírica, dialogando com as contribuições de Simoni Lahud ao campo da antropologia do esporte e aos estudos de classe trabalhadora urbana. Uma das considerações do trabalho é que o investimento feito pelos jovens do Projeto Gerson na carreira de jogador não se resumia aos saberes esportivos, mas também aos preceitos morais sempre enfatizados pelos professores: para ter sucesso como atleta seria preciso disciplina, respeito às normas, boa educação, sacrifício, pontualidade, assiduidade.

Palavras-chave: Projeto Gerson. Transmissão de saberes e moralidades. Gênero.

¹ Trabalho apresentado na 32ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 30 de outubro e 06 de novembro de 2020.

² Doutora em Antropologia (PPGSA/UFRJ).

³ Mestre em Antropologia (PPGA/UFF).

1 Introdução

Neste texto, analisamos a transmissão de saberes e experiências sobre futebol em um projeto social esportivo, o Projeto Gerson. Aqui, retomamos os resultados de um projeto de pesquisa⁴ coordenado pela professora Simoni Lahud Guedes, no início dos anos 2000. Na época, como bolsistas de iniciação científica, fizemos por cerca de um ano trabalho de campo no Projeto Gerson, que funciona na Concha Acústica da cidade de Niterói, região metropolitana do Rio de Janeiro.

O mencionado projeto leva o nome do famoso jogador que o viabilizou. Foram feitas entrevistas com professores e alunos do projeto, além de um acompanhamento sistemático das aulas de futebol. O trabalho de pesquisa coordenado por Simoni tinha como principais focos de análise o impacto das trajetórias de fracasso e sucesso dos jogadores de futebol na vida dos jovens que se dedicam àquele esporte, bem como os saberes, moralidades e corporalidades associados à prática do futebol entre trabalhadores urbanos.

Os recortes de investigação de cada um dos pesquisadores envolvidos na pesquisa mais ampla envolviam diferentes dimensões do universo pesquisado. Um dos aspectos específicos, por exemplo, era entender como ser parte de uma escola de futebol (que pretendia atender a um público mais pobre) compunha a vida das crianças e jovens do Projeto Gerson, considerando a perspectiva de gênero. Além disso, abordava-se a construção discursiva de professores e coordenadores do projeto no que se refere às suas intenções pedagógicas.

Assim, no artigo ora apresentado, resgatamos os dados dessa pesquisa, dialogando com as contribuições de Simoni Lahud Guedes ao campo da antropologia do esporte e aos estudos de classe trabalhadora urbana no Brasil. Algumas atualizações de informações relativas ao Projeto foram feitas através de pesquisas na internet em suas redes sociais oficiais.

Neste texto, optamos por desdobrar dois enfoques: as falas e práticas associadas às concepções morais expressas por professores e coordenadores do Projeto Gerson e as dimensões de gênero no tocante à formação dos meninos e das meninas participantes.

Os dados produzidos entre os anos de 2003 e 2004 são agora analisados com mais amadurecimento de escrita e acúmulo que o investimento na formação nas Ciências

⁴ Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Sociais e na Antropologia, em especial, nos trouxe⁵. Há alguns anos, em um encontro com Simoni, ela disse que deveríamos voltar a mexer nesse material para uma eventual publicação. Faltou, na ocasião, tempo e investimento para fazê-lo. Em parte, essa foi a motivação para a escrita deste texto.

Por outro lado, pensamos que a possibilidade de discutir a contribuição de Simoni Guedes para a construção do campo da Antropologia do Esporte e dos estudos de classe trabalhadora no Brasil seria não apenas ímpar do ponto de vista do debate intelectual e da produção do conhecimento, mas também na oportunidade de homenagear aquela que de modo tão autêntico e profundo se comprometeu com a universidade e com a reflexão crítica e criativa. E nesse sentido, destacamos que a responsabilidade pelo texto e análise apresentados é inteiramente nossa, ainda que a inspiração para sua elaboração tenham sido as orientações, leituras e diálogos com Simoni, que marcaram a nossa formação.

2 “Por que todo menino tem esse sonho de se tornar jogador de futebol?”⁶: Alguns dados sobre o Projeto Gerson

No começo da década de 2000, o Projeto Gerson foi definido para nós (pesquisadores em campo) por seus coordenadores e professores como um projeto social cujo objetivo principal era dar a oportunidade da prática de um esporte para crianças e jovens pobres, ocupando seu tempo livre. Por *tempo livre*⁷ compreendia-se aquele em que as crianças e adolescentes não estavam na escola.

A necessidade de ocupar o *tempo livre* com uma prática esportiva, em especial sob a supervisão de professores, se relacionava à ideia de que a ociosidade deixaria crianças e jovens propensos ao envolvimento de condutas ilícitas (contravenções, roubos, furtos), *más influências* (jovens ou adultos bem mais velhos já praticantes de tais condutas) ou uso de *drogas*. E se por um lado, admitia-se que o risco de tais envolvimento – roubos ou drogas – não era exclusivo de crianças e jovens pobres, por

⁵ Em grande medida, este material foi utilizado em nossas monografias de conclusão de curso de graduação, finalizadas em 2005 e 2006, datas em que nos graduamos. Houve também um capítulo publicado em um livro organizado por Simoni Guedes em 2004 (cf: GUEDES; OLIVEIRA FILHO e NOVAES, 2004) e uma apresentação no 30º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais (cf: GUEDES; DAVIES e NOVAES, 2006).

⁶ Frases e palavras com aspas duplas indicam transcrições literais das falas dos sujeitos que são parte do universo empírico pesquisado.

⁷ Palavras e expressões destacadas em itálico serão, neste texto, grifos nossos e têm por objetivo explicitar termos cujos sentidos consideramos importantes para a análise proposta.

outro entendia-se que estes, por morarem nas periferias ou comunidades de favelas, lugares em que a contravenção, a ilegalidade e o comércio ilegal (principalmente de drogas, talvez) se manifestam mais explicitamente (o que também se relaciona com as ações policiais nessas regiões), revelando sua face mais violenta, estariam mais próximos dessas ações, sendo mais suscetíveis.

O Projeto Gerson integrava o Projeto Nomes, uma parceria com a Prefeitura de Niterói que teve início em 1998, com o então prefeito Jorge Roberto Silveira e que envolvia outras modalidades esportivas. Na ocasião do trabalho de campo⁸, as outras frentes que compunham o Projeto Nomes eram: o Projeto Keller, dedicado ao ensino do triatlon; o Projeto Grael, que ensinava iatismo; o Projeto Tatuí, que promovia o *surf* e o *body boarding* e o Projeto Gugu, que estimulava a prática da ginástica entre pessoas idosas (DECACCHE-MAIA, 2003).

Cada um daqueles projetos era representado por personalidades de destaque no esporte, nascidas ou moradoras do município de Niterói. Assim, um dos subprojetos da pesquisa coordenada pela professora Simoni Guedes consistiu em um estudo comparativo sobre como a variância no tocante à transmissão de valores, sobretudo os ligados à masculinidade, assumem aspectos peculiares de um esporte para outro⁹.

Em 2004, o Projeto Gerson funcionava em seis núcleos na cidade de Niterói: Concha Acústica; Ponta d'Areia; Barreto; Maria Paula; Favela da Grota e Viradouro, além da sede situada em uma sala do Estádio Caio Martins, o Instituto Canhotinha de Ouro. Entre os projetos destinados a jovens e crianças, o Projeto Gerson era o que atendia ao maior número de alunos, de acordo com informações cedidas pelos coordenadores. Enquanto os outros Projetos recebiam cerca de 200 alunos, o Projeto Gerson atendia cerca de 1300 pessoas. Haveria ainda 1800 crianças e jovens esperando por uma vaga para ser parte do Projeto, como me afirmou em uma conversa a filha do Gerson e coordenadora geral. A faixa etária atendida pelo Projeto Gerson alcançava desde crianças de 4 anos até

⁸ Para a produção desse texto, não foi possível verificar se houve uma inclusão de outras modalidades esportivas no Projeto Nomes, nem se todos os projetos aqui citados permanecem em funcionamento. Tampouco foi possível verificar se permanecem todas as atividades citadas desenvolvidas pelo Projeto Gerson.

⁹ Dentro do âmbito do projeto do CNPq, Oliveira Filho realizou pesquisa no Projeto Gerson e no Projeto Grael e o foco do seu trabalho foram as concepções de masculinidade (cf: OLIVEIRA FILHO, 2005). Novaes fez o trabalho de pesquisa no Projeto Gerson e em outro projeto social esportivo, o Projeto Todos na Quadra, que oferecia aulas de tênis para crianças pobres. O Projeto Todos na Quadra não fazia parte do Projeto Nomes. O foco do trabalho de Novaes foi investigar as relações entre as práticas esportivas, o estilo de vida e a construção social do gosto, a partir da discussão proposta por Bourdieu (1983). Posteriormente, Novaes também realizou pesquisa empírica em uma academia de tênis frequentada por crianças e jovens ricos, em Niterói (cf: NOVAES, 2006).

jovens de 18 anos. Cerca de 90% do público do Projeto era de meninos, havendo, naquela ocasião poucas meninas frequentadoras das aulas.

Essa grande demanda e quantidade de crianças em busca de uma vaga no Projeto Gerson, da perspectiva de sua coordenadora-geral e dos professores, estaria relacionada ao sonho de todo *menino* de se tornar jogador de futebol profissional no Brasil. Assim, o convívio e a experiência passada pelos professores do Projeto Gerson – especialmente aqueles que eram ex-jogadores profissionais – os permitiriam acessar um saber, sobretudo um saber prático¹⁰ (o que não seria um sinônimo de saber técnico) que poderia capacitá-los para se aproximar da transformação do sonho em realidade.

E se o acesso ao saber experienciado no convívio com ex-atletas não fosse o único elemento considerado necessário à profissionalização no futebol – e uma profissionalização bem sucedida, ainda que as noções de *sucesso* e *fracasso* comportem sentidos nada óbvios e sejam merecedoras de uma análise mais atenciosa, ele se consagrava (e sobretudo consagrava a si, na verbalização da importância da presença dos ex-jogadores no Projeto, pelos ex-jogadores), sem dúvida, como um elemento importante naquela aprendizagem do futebol para o público do Projeto Gerson.

Professores e estagiários de Educação Física também davam aulas no Projeto, embora de um ponto de vista de uma certa hierarquia de prestígio, parecessem se situar em um degrau abaixo (também na perspectiva dos professores que eram ex-jogadores, e que foram aqueles com os quais mais tivemos contato, por arbitrariedades das situações do campo).

Além de aulas de futebol, os alunos e alunas do Projeto Gerson recebiam um lanche, dado ao final do horário, e tinham direito a atendimento médico e dentário gratuito, a partir de um convênio estabelecido entre o Projeto e um plano de saúde privado de Niterói. A cada mês, as crianças e jovens também ganhavam um jantar gratuito em um restaurante de rodízio de massas e pizzas de Icaraí, bairro rico de Niterói¹¹.

Dos diversos núcleos que compunham o Projeto Gerson, desenvolvemos nosso trabalho de campo na Concha Acústica, no Centro de Niterói, por algumas razões, entre as quais apresentamos duas neste *paper*. Em primeiro lugar, esta escolha se deu pelo fato

¹⁰ Voltaremos a este tema do *saber prático* na próxima seção, aproximando-nos da elaboração de Guedes (1997) a respeito da noção do saber fazer da classe trabalhadora.

¹¹ Nos parece que mesmo essa ida a um restaurante da moda, na época, como um “presente” garantido pelo Projeto Gerson tinha um certo apelo no sentido da promoção dos pobres ao acesso aos ambientes de socialização prestigiados pelos jovens das camadas médias.

de aquele núcleo agregar alunos de bairros muito distintos, o que consideramos que do ponto de vista da pesquisa, poderia ser interessante entrevistar e conviver com jovens de localidades diferentes. Entendemos que essa diversidade poderia agregar e nos levar a perceber aproximações e distinções em termos de rede de amizade, sociabilidade ou rivalidade entre as crianças e adolescentes que talvez se construíssem em virtude do pertencimento a um determinado lugar de moradia.

Uma segunda razão por termos escolhido a Concha Acústica para o trabalho empírico por ser um lugar considerado pelos próprios funcionários do Projeto como “central”, um “cartão de visitas” do Projeto Gerson, sendo reconhecido como o núcleo de maior prestígio entre todos que integravam o Projeto. Isso também tinha a ver com a localização do núcleo, em uma região central da cidade, de acesso viável, com muitas linhas de ônibus que por ali transitavam.

Segundo informações publicadas na rede social *Facebook*¹² do Instituto Canhotinha de Ouro, em 2020, o Projeto Gerson conta com 8 núcleos, dois a mais do que o da época da pesquisa realizada entre 2003 e 2004, e tem 3.000 crianças e adolescentes inscritos. Durante a pandemia do coronavírus, as atividades do Projeto não teriam sido interrompidas. Os alunos e alunas estariam recebendo vídeos das aulas de futebol gravadas pelos professores através do aplicativo de mensagens *whatsapp* (INSTITUTO CANHOTINHA DE OURO, 2020, online).

3 Pedagogias, moralidades e saberes formativos

A ideia de que o esporte é reconhecido como uma estratégia para afastar as crianças pobres do mundo da marginalidade e do crime (DECACCHE-MAIA, 2003) se expressa na justificativa do Projeto Gerson em sua página oficial no *Facebook*:

O Projeto Gerson nasceu de um ideal de seu criador, Gerson de Oliveira Nunes, o “Canhotinha de Ouro”, jogador de futebol profissional, em realizar algo que pudesse melhorar a qualidade de vida das crianças e adolescentes que viviam em situação de risco social. Com o intuito de educar através do esporte, e tendo o futebol como o esporte mais popular do mundo e de fácil penetração junto ao público infanto-juvenil, foi criado o “Projeto Gerson”. (INSTITUTO CANHOTINHA DE OURO, 2020, online).

¹² Para uma reflexão sobre coletas de dados em mídias virtuais e condução de pesquisas qualitativas, é interessante ver Braun, Clarke e Gray (2017).

Essa visão de *educar através do esporte* sempre se replicava nas falas dos professores e coordenadores do Projeto, na Concha Acústica. Por isso é sugestivo analisar os significados atribuídos à expressão. *Educar através do esporte* não é tão somente garantir o acesso à escolaridade formal e o aprendizado de padrões de comportamento e socialização em espaços diversos. Embora não se possa afirmar que pelo discurso oficial do Projeto se suponha uma indistinção dos processos educativos de seus agentes, é possível afirmar que o *educar através do esporte*, na relação entre alunos e alunas e professores do Projeto Gerson, prometia o aprendizado de certos valores morais que de modo privilegiado a prática esportiva supostamente inculcaria.

Segundo Guedes (1997, p.159), os jovens educados pela perspectiva da classe trabalhadora urbana são preparados, através da incorporação de uma série de princípios, para que no início da vida profissional, seja em relações de trabalho formais ou informais, estejam transformados em trabalhadores. O que Guedes (1997) demonstrou a partir do trabalho de pesquisa realizado em um bairro popular de São Gonçalo, na região metropolitana do Rio de Janeiro, foi que no processo de ações pedagógicas, de socialização e produção do *habitus*, que atravessam as relações de dominação e violência simbólica entre grupos desiguais, se produz numa cultura de classe trabalhadora uma produção de homens/trabalhadores, e pela mesma via, os bandidos/vagabundos.

Conhecer a trajetória¹³ dos professores do núcleo da Concha Acústica é importante para situá-los em um certo lugar do mundo social. Marcelo¹⁴ era um dos professores mais antigos do Projeto Gerson. Na época, tinha 35 anos. Recordo-me do dia em que fui ao evento de comemoração de fim de ano em 2003, quando aconteciam jogos entre as equipes dos diferentes núcleos. Um aluno de Marcelo havia errado um pênalti em um jogo. Segundo o professor, este aluno perdeu o gol por não ter seguido suas orientações. Ainda durante o jogo, Marcelo gritou e bateu com a palma da mão em suas costas, onde na camisa do uniforme do Projeto Gerson estava escrita a palavra professor. E repetiu inúmeras vezes: “Olha aqui, eu sou professor! Tá vendo o que está escrito aqui? Eu sou professor! Já perdi pênalti assim no Maracanã”! Esse episódio foi um dos quais se evidenciava a importância da experiência, do saber que alguém apenas dotado do saber

¹³ Entendemos a noção de trajetória como uma série de posições sucessivamente ocupadas por um indivíduo ou grupo social num espaço que está sujeito a constantes transformações. A posição social de um grupo ou indivíduo não pode ser definida, portanto, de um ponto de vista estático, sendo que o ponto atual da trajetória a partir do qual se conta a história de vida contém sempre o sentido do trajeto social (BOURDIEU, 1982).

¹⁴ Nome fictício.

técnico que um curso não poderia ter. Porque ele não era apenas um professor, mas também um ex-jogador.

Marcelo¹⁵ começou a jogar futebol com 8 anos, no Clube de Regatas Flamengo, e foi profissionalizado no São Bernardo, em São Paulo. Havia jogado em 13 clubes, em diferentes estados - Rio de Janeiro, Bahia, Sergipe e São Paulo -, além de ter jogado em clubes estrangeiros da Alemanha, de Portugal e do Equador, onde terminou sua carreira, aos 30 anos. Uma lesão na coxa, em 1998, fez com que interrompesse sua carreira no futebol profissional. Naquele mesmo ano, foi convidado por Gerson para dar aulas no Projeto.

Na ocasião em que fazíamos o trabalho de campo, Marcelo estava graduando-se em Educação Física em uma universidade particular no centro de Niterói. Ele dava uma enorme importância à *oportunidade* que teve de ter cursado o nível superior. Marcelo entendia que, embora não fosse a *exigência principal* do projeto ser professor – ele havia sido convidado por ser *ex-jogador* - a formação universitária o havia tornado um professor melhor, sobretudo para o trato com crianças e adolescentes. A aprendizagem da prática do futebol era complementada pela aprendizagem escolar do curso universitário.

A respeito do *saber prático* que teria centralidade numa visão de mundo da classe trabalhadora, Guedes observa que aquele saber apenas pode ser adquirido por uma experiência dentro do processo de trabalho. Sobre o ensino profissionalizante e a hierarquia de saberes que se compõe, a autora afirmou que:

[...] a escola profissional é apenas um primeiro passo numa escala hierárquica em que, recompondo a oposição dentro do próprio “saber prático”, os garotos que se iniciam só têm a teoria, a prática quem tem é a gente, como diz Seu Souza, falando dessa meninada nova do Senai. (GUEDES, 1997, p.204).

É interessante, portanto, notar que em relação ao mencionado professor e ao seu ofício de futebolista, deu-se o processo inverso: tendo o *saber prático* que ter sido jogado o possibilitou, ele passou a investir, após ter sido contratado como professor do Projeto Gerson no aprendizado teórico/técnico possibilitado pela escolarização formal no ensino superior.

O ex-jogador Marcelo, em especial, falava de modo recorrente sobre a necessidade do *sacrifício* e da *superação* resultantes da dedicação exaustiva para alcançar

o *sucesso*. Tais falas normalmente apareciam quando os alunos não se dedicavam com afinco à parte *física* dos treinos, denotando preguiça e falta de vontade. E apenas o esforço contínuo e o trabalho sistemático proporcionariam o *sucesso* na vida.

Ser bem sucedido na vida é como eu coloquei, ser um cidadão de bem. É poder cumprir as missões que a sociedade nos designa, porque na nossa sociedade não somos nós que fazemos as regras, as regras já existem para serem cumpridas. Os poderosos fazem as regras, nós temos que cumprir da melhor forma. Então ser um cidadão de bem é não ter necessidade, viver bem com a família, e não ter necessidade de apelos ilícitos para ter êxito na vida e manter a sua família. Esse é o principal, a principal meta do Projeto e a principal meta para ser vitorioso. (Marcelo).

Sobre a dimensão da *vida sacrificada* do trabalhador, Guedes observou:

Um dos desdobramentos mais significativos da responsabilidade é a ideia-valor do *sacrifício*. O termo, tão prenhe de significados em si mesmo, é constantemente empregado nas histórias de vida, na conversa informal e nas reflexões mais elaboradas sobre a vida do trabalhador. [...] Simultaneamente descritivo e valorativo, o termo reúne, como poucos outros o fazem as dimensões físico-morais (DUARTE, 1968a) do trabalhador, sendo as verbalizações que o tematizam envolvidas em intensa emoção. (GUEDES, 1997, p.174).

Assim, a ideia-valor do *sacrifício*, reconhecida a sua multiplicidade de sentidos, constantemente invocada como um elemento indispensável ao *sucesso*, parecia sugerir também um pilar formativo em si mesmo.

No Projeto Gerson, a expectativa de profissionalização dos alunos era bastante aguçada pelos professores, em especial no momento da *preleção* ou *palestra*, momento anterior aos exercícios físicos do treino. Na verdade, as duas horas de cada sessão da escola futebol eram como uma espécie de versão resumida dos treinos dos clubes profissionais.

Durante a palestra, quando as crianças ou jovens, de ambos os sexos, divididos em turmas por subcategorias etárias, sentados em círculo no chão, ouviam, silenciosos, os professores. A palestra durava de 20 a 40 minutos. Era primordialmente o momento de reificar valores como disciplina, dedicação, sacrifício, força de vontade, assiduidade, pontualidade, responsabilidade, cuidado com a aparência. E era também neste momento que eram enfatizadas verbalmente as dimensões pedagógicas do projeto. Os conselhos

ultrapassavam em muito o campo esportivo. Neste mesmo diapasão prosseguiram as atividades: exercícios, corrida, alongamento e o jogo propriamente dito.

Durante a palestra abundavam conselhos aos que desejavam profissionalizar-se no futebol. Os professores e ex-jogadores contavam experiências da época em que jogavam e chamavam a atenção dos alunos indisciplinados e preguiçosos nos treinos, dos descuidados com o uniforme, dos que não eram assíduos e pontuais. Diziam que alunos com este tipo de comportamento não tinham chances em grandes clubes. Marcelo tinha um lema, repetido inúmeras vezes às crianças e jovens: “Parasita hoje, coitado amanhã; corrida hoje, vitória amanhã”. Lema este aplicável, segundo o professor, em muitas outras instâncias da vida.

A respeito desse tema, citar novamente o trabalho de Simoni Guedes, sobre a construção de homens/trabalhadores, e os valores morais que os engendram. A partir da entrevista com um trabalhador, em que este narrava como havia *feito* (grifo da autora) seus filhos e filhas trabalhadores, a autora escreveu:

Eu não poderia ser mais clara do que o seu João quanto a esta obra do trabalhador, possivelmente a mais importante de sua vida: a produção de determinadas pessoas. Jogando com as oposições polares de *trabalhador* e *vagabundo*, em que o valor está no primeiro termo, desmembrando-se em *decência*, *vergonha*, *dever* e *responsabilidade*, qualificações que o separam do segundo, opera-se também, por essa via, uma inversão de categorias cuja primeira aproximação é material, estabelecendo o produto deste trabalho feito com *sangue*, *suor* e *lágrimas* como uma *riqueza* colocada sobre a inexplícita *pobreza*. (GUEDES, 1997, p. 166)

O que pretendemos demonstrar é que as ações educativas do Projeto Gerson reproduziam as noções pedagógicas de formação de *homens/trabalhadores* que se constroem entre os mais pobres.

Após a *palestra*, se iniciava a *física*, que implicava em corridas ao redor dos campos da Concha Acústica. Tal atividade não era apreciada pelos alunos, o que lhe conferia um potencial punitivo. As crianças e adolescentes que de algum modo infringiam as normas de bom comportamento – atrasavam-se ou demonstravam indisposição em obedecer aos professores – tinham o treino restrito à *física*, o que significava não fazer as atividades com bola.

Por atribuírem valor à *física* e aos ensinamentos e incentivos dos professores no que se refere à profissionalização no futebol, alguns alunos mencionaram uma mudança

com relação à organização do núcleo da Concha, identificando uma melhora e referindo-se a um tempo passado em que não havia “regras”, o que tornava as aulas “desorganizadas”.

Jogadores famosos eram recorrentemente citados pelos professores e pelos alunos, como boas referências que serviriam de inspiração, ou como maus exemplos, cujas trajetórias deveriam ser evitadas. Ronaldinho Gaúcho, Ronaldo Fenômeno, Zico e Pelé eram os representantes mais frequentes da *humildade*, do *dom* e da *disciplina*. Atletas de outras modalidades esportivas, em destaque naquele momento, também eram mencionados pelos mesmos atributos, como as ginastas Daniele Hipólito e Daiane dos Santos, e a seleção brasileira feminina de futebol.

Por outro lado, Edmundo e Maradona eram lembrados pela indisciplina ou pelo envolvimento com drogas, bebidas e brigas. O ex-jogador Romário, encarnava uma curiosa representação: como tinha *dom*, era *craque*, a ele era permitido que não obedecesse às regras.

4 As dimensões de gênero

Como já observado, no momento da *palestra*, as trajetórias de *fracasso e sucesso* eram notadamente bem explanadas. Havia todo um arcabouço de moralidades, normas, comportamentos e hábitos que possuíam um recorte massivo de gênero, heteronormativo e cristão. Vale ressaltar que, ao final de todas as *palestras* uma oração era conduzida por algum aluno, onde normalmente a reflexão do momento estava diretamente relacionada ao ensinamento do dia. Nota-se como a imersão no futebol, o *unvvelt*, as percepções sensoriais de toda uma corporalidade que permeavam a construção de um habitus no transmitir dos profissionais envolvidos no Projeto Gerson.

O padrão de heteronormatividade desejada - *trabalhador, disciplinado e asseado* - eram um dos arquétipos e que refletiam na construção da moralidade da classe trabalhadora. Mesmo havendo um percentual elevado de alunos pretos e, não sendo o objeto de observação de nossas pesquisas, as pré-noções, o senso comum e/ou talvez a cegueira para pautas tão acaloradas na atualidade, mas que em 2003 havia uma certa timidez comparada a 2020, não foram tão perceptíveis pelos pesquisadores. Considera-se também que, na época, com idades entre 21 e 22 anos, oriundos de classe média da cidade de Niterói e não sendo negros, tais dimensões daquelas relações nos escaparam em grande medida.

Entretanto, as representações da masculinidade, e, mais necessariamente, alcunhadas por masculinidade tóxica, eram nítidas no dia a dia na relação professor/aluno. Um dos episódios mais tocantes, destacado por Oliveira Filho (2005), foi uma canção entoada por um professor e, sob o coro quase militar durante uma corrida dos alunos, um refrão repleto de signos machistas e misóginos eram repetidos copiosamente:

A melhor coisa do mundo é a mulher,
A pior coisa do mundo é o homem ser mulher!

Embora o público masculino fosse majoritário, o Projeto Gerson também era aberto a meninas, muitas delas na faixa dos 11 aos 15 anos, onde as cobranças tanto no que tange ao rendimento dos exercícios e no desempenho futebolístico eram subestimados em detrimento da *força e agilidade* masculina. No tocante ao gênero, a presença destas não era apenas um instrumento pareador de diferenciação de gênero masculino/feminino sob os parâmetros da força/agilidade. A participação dessas meninas também estaria a favor sobre como essa masculinidade deveria ser vivenciada frente ao sexo feminino.

Em muitas situações o longo dos treinos, várias meninas eram apontadas como “gatinhas” e como os meninos deveriam se comportar enquanto homens galanteadores. Neste universo feminino, o silêncio era uma constante. Uma ou outra garota, que transgredia essa didática via alguma demonstração reativa, interpretada pelos professores como afrontosas e não recomendáveis a mulheres de boa índole.

Como demonstra Elias (1992), os esportes são formas regulamentadas e institucionalizadas de práticas corporais, algumas de há muito existentes, e que, no século XIX, encontraram nas escolas inglesas seu espaço de eleição (cf. também Bourdieu, 1983), erigindo-se, desde então, como uma das mais eficazes práticas pedagógicas disciplinadoras. Pode-se afirmar, portanto, que a dimensão pedagógica é, de certa forma, inerente à atividade esportiva, constituindo-se a transmissão de técnicas corporais (Mauss, 1974) em importante veículo para a transmissão e reprodução de valores e significados. Constituem-se, sob este ponto de vista, como prática físico-moral.

São atividades controladas por pessoas adultas nas quais a disciplina é importante índice de adesão. Há *professores* aqui e lá, reproduzindo um padrão de relação e um amplo repertório de sentido, com longa história na sociedade brasileira. Neste sentido, a opção pelos esportes não acrescenta diferencial muito significativo aos projetos sociais.

Neste paralelo entre 2005/2006, anos em que nos graduamos e encerramos nosso trabalho de campo no Projeto Gerson, para 2020, surgem curiosidades antropológicas. As discussões raciais, feministas, LGBT's, a masculinidade tóxica que ultrapassaram os muros acadêmicos e hoje ocupam a internet e sua imensa variância nas mídias digitais e absorvem diferentes segmentos da população. Neste ensejo, quais representações sobrevivem, quais se reinventaram e quais ainda são um campo de batalha na construção desse novo *habitus* de aluno de projetos sociais esportivos? Como os professores e, principalmente, a instituição projeto social se comporta com esta grande seara de opiniões, discursos, performances e que influencia a juventude no campo da identidade, da música, da moda, da construção do juízo de valor e no reconhecimento enquanto indivíduos dotados de um leque de representações e que reforçam suas identidades de classe, raça e gênero? Ou ainda quais seriam as performances ainda utilizadas e aquelas resignificadas ou camufladas, mas que continuariam como estratégicas para a manutenção da instituição moral da classe trabalhadora? Essas são algumas questões candentes para serem analisadas.

5 Considerações finais

Este texto pretendeu ser uma atualização das análises empreendidas no material de uma pesquisa realizada no início dos anos 2000. Coordenada por Simoni Lahud Guedes, o projeto mais amplo financiado pelo CNPq consistia em uma investigação sobre a transmissão de saberes e experiências relativas ao futebol nos processos de socialização e profissionalização nos chamados projetos sociais esportivos.

Genericamente, os projetos sociais esportivos podem ser descritos como “escolas” desportivas ou espaços onde crianças e jovens das camadas mais pobres aprendem alguma prática. Dessa perspectiva, como bolsistas de iniciação científica e estudantes de graduação, os autores deste *paper* desenvolveram trabalhos de campo, sob a supervisão da professora Simoni Guedes, em projetos sociais do município de Niterói, onde estudávamos e residíamos.

Entre os projetos nos quais pesquisamos, destacamos como objeto deste artigo, o Projeto Gerson, uma iniciativa da prefeitura de Niterói, que tem início em 1998, e do ex-jogador Gerson. Além do Projeto Gerson, havia outros projetos esportivos que levavam nomes de atletas e ex-atletas famosos de Niterói. A totalidade desses projetos chamava-se Projeto Nomes.

De maneira geral, a tônica dessas iniciativas é ocupar o *tempo livre* de crianças e jovens pobres, promovendo *inclusão social*. O que fizemos nesse texto foi propor uma reflexão sobre as práticas e falas de professores do Projeto Gerson que materializam aquelas concepções. E, para tanto, trouxemos alguns dados de nossos materiais de pesquisa, produzidos à época, e relidos a partir das contribuições de Simoni Guedes.

Duas abordagens foram por nós escolhidas: as moralidades e concepções de gênero que permeavam as *palestras* e aulas de futebol. Princípios como assiduidade, responsabilidade, sacrifício, sucesso, disciplina, pontualidade eram de forma premente cobrados dos alunos e alunas do Projeto. Ao mesmo tempo, a reprodução de um certo tipo de masculinidade que elencava *gatinhas* e *desprezava homens que queriam ser mulher* também compunham a socialização das crianças e adolescentes que acompanhamos em um núcleo do Projeto.

Por fim, uma das considerações do trabalho é que o investimento feito pelos jovens do Projeto Gerson na carreira de jogador não se resumia aos saberes esportivos, mas também aos preceitos morais sempre enfatizados pelos professores: para ter sucesso como atleta seria preciso disciplina, respeito às normas, boa educação, sacrifício, pontualidade, assiduidade. Sob esse ponto de vista, como afirmou Simoni Guedes (1997), os preceitos morais ensinados no Projeto Gerson reproduziam, com bastante fidelidade, aqueles que orientam os trabalhadores urbanos no Brasil, enfatizando a necessidade constante do esforço e do sacrifício para a obtenção de resultados relativamente incertos.

Referências Bibliográficas

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria; GRAY, Debora. **Coleta de dados qualitativos**. Um guia prático para técnicas textuais, midiáticas e virtuais. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

BOURDIEU, Pierre. Comment peut-on etre sportif? **Questions de sociologie**. Paris, Ed. de Minuit, 2013.

_____. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (orgs.). **Usos e abusos da história oral**. 7ª ed. São Paulo, FGV, 2005.

_____. Programa para uma sociologia do esporte. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. Condição de classe e posição de classe. In: MICELI, Sérgio (org.). **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

DECACCHE-MAIA, Eline. Esporte e políticas públicas na virada do milênio. **XI Congresso Brasileiro de Sociologia**. Unicamp, 2017.

ELIAS, Norbert. Introducción. In: Elias y Dunning. **Deporte y ocio en el proceso de la civilization**. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1992.

GUEDES, Simoni Lahud; OLIVEIRA FILHO, Pedro Pio; NOVAES, Roberta Brandão. **Meninos e meninas no campo de futebol**: concepções de gênero em um projeto social. Niterói: Intertexto, 2004.

_____. **O Brasil no campo de futebol**. Estudos antropológicos sobre os significados do futebol brasileiro. Niterói: Eduff, 1998.

_____. **Jogo de corpo**. Niterói: Eduff, 1997.

INSTITUTO CANHOTINHA DE OURO. Niterói. Facebook: Instituto Canhotinha de Ouro. Disponível em: <https://www.facebook.com/InstitutoCanhotinhadeOuro/about>. Acesso em: 25 de outubro de 2020.

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

NOVAES, Roberta Brandão. **Esporte, profissionalização e estilos de vida**: Três experiências etnográficas. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

OLIVEIRA FILHO, Pedro Pio. **É de menino que se torce o pepino**. Concepções de masculinidade em projetos sociais esportivos. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.