

Amarildo da Silva Araujo

**O MEGAEVENTO COPA DO MUNDO FIFA 2014:
relações entre futebol, educação e lazer
em uma escola estadual
de Belo Horizonte - MG**

**Belo Horizonte
2014**

Amarildo da Silva Araujo

**O MEGAEVENTO COPA DO MUNDO FIFA 2014:
relações entre futebol, educação e lazer
em uma escola estadual
de Belo Horizonte - MG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Linha de pesquisa: Lazer e sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Sílvio Ricardo da Silva.

**Belo Horizonte
2014**

A658m 2014 Araujo, Amarildo da Silva. O megaevento copa do mundo FIFA 2014: relações entre futebol, educação e lazer em uma escola estadual de Belo Horizonte. [manuscrito] / Amarildo da Silva Araujo.
132f., enc.

Orientador: Silvio Ricardo da Silva

Mestrado (dissertação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 120-128

1. Copa do Mundo - Futebol - Teses. 2. Lazer – Teses. 3. Escolas - Teses. I. Silva, Silvio Ricardo da. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 379.8

Ficha catalográfica elaborada pela equipe de bibliotecários da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Programa de Pós-Graduação em Estudos do Lazer
Área Interdisciplinar

Dissertação trabalho *O megaevento Copa do Mundo 2014: relações entre futebol, educação e lazer em uma Escola Estadual de Belo Horizonte* de autoria do mestrando Amarildo da Silva Araújo defendida e aprovada em 29 de agosto de 2014, na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais e submetida à banca examinadora composta pelos professores:

Prof. Dr. Silvio Ricardo da Silva (Orientador)
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais

Prof. Dr. Joelcio Fernandes Pinto
Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Prof. Dr. Luciano Pereira da Silva
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Universidade Federal de Minas Gerais

Dedicatória

Dedico este trabalho, carinhosamente, a minha mãe, a Júlia e a Cássia.

AGRADECIMENTOS

Certamente, cometerei a injustiça de, por descuido, não citar algum nome que deveria constar nestes agradecimentos; por isso, de antemão, peço desculpas e agradeço a todas as pessoas que de, alguma forma, contribuíram nessa caminhada e que, porventura, não tenham seu nome mencionado aqui.

Agradeço ao Senhor Deus: “Senhor, eu sei que Tu me sondas”!

Agradeço ao meu querido pai que demonstrava felicidade a cada um dos meus passos na vida escolar. Pai, sei do seu orgulho onde quer que o senhor esteja. Agradeço à minha querida mãe, fonte de dedicação aos filhos e de amor, pilar da nossa família, sempre pronta a me atender, que a Divina luz continue lhe cobrindo de saúde e paz.

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Sílvio Ricardo da Silva, pelo empenho na formação dos seus orientandos, confiança, dedicação e pela orientação segura. Por liderar um grupo de estudos reconhecido no meio acadêmico nacional, que hoje caminha para a internacionalização.

Agradeço aos professores Doutores Luciano Pereira da Silva e Joécio Fernandes Pinto por participarem da qualificação e por aceitarem ser membros da banca examinadora, bem como os professores suplentes José Alfredo Debortoli e Luiz Carlos Rigo.

Agradeço aos demais professores do Programa de Pós-graduação, a secr. Cinira pela atenção e a Vilma bibliotecária da Fafich pela presteza.

Agradeço aos colegas do GEFuT, com os quais tive a oportunidade conviver, discutir e aprender sobre futebol. Presto os meus agradecimentos a todos, através do colega e amigo Alexandre Alves.

Agradeço aos colegas da turma 2012 deste mestrado com os quais compartilhei tantos saberes sobre lazer: Walesson, Bruno Nigri, Bruno Ocelli, Paula, Alana e Romilda.

Agradeço ao amigo Marcos Maciel, exemplo de determinação e ao amigo Samuel, desejando que ele continue estranhando os saberes que estão no mundo e que faça da dúvida um instrumento de conhecimento.

Por fim, agradeço aos participantes da pesquisa e à escola que permitiu a realização deste estudo.

*Existem coisas que, ao chegarem, parecem um
Tsunami e passam tão rápidas como um cometa.*

Amarildo da Silva Araujo,
“alinhavando” metáforas usadas por Tavares (2011)

RESUMO

Este estudo representa uma investigação sobre o megaevento da Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014 e a sua relação com a educação em uma escola pública de Belo Horizonte. No período entre 2007 a 2016 o Brasil se constituiu como país-sede dos mais importantes eventos esportivos mundiais. A realização da Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014 trouxe alterações na vida das pessoas independente delas serem torcedoras ou não, mudanças nas cidades-sedes e produziu impactos em diversos campos como na economia, política, organização espacial, tecnologia, dentre outros, acreditando-se também em possíveis intervenções, na educação institucionalizada e escolarizada, que tem diretrizes gerais, e, portanto esperou-se algo dela na sua relação com esse megaevento de lazer. Nesta pesquisa de abordagem qualitativa, foi realizado um estudo de caso por meio da análise de documentos, questionário, entrevista e a aplicação de grupo focal. Para isso, realizei a revisão bibliográfica sobre o megaevento da Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014, estudos do lazer e educação. Os resultados mostraram que os organizadores do evento - FIFA e os órgãos governamentais - trataram a educação de forma secundária, não explorando a realização desse megaevento dentro da escola. Além disso, os dados constataram que a Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014 foi um evento que apresentou um potencial educativo que foi pouco explorado pelas disciplinas curriculares e um legado para a educação que poderia ser construído a partir da própria escola, uma vez que é um espaço de construção e reflexão do conhecimento.

Palavras-chave: Megaeventos. Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014. Escola. Lazer.

ABSTRACT

This study is an investigation about the mega event of the FIFA World Cup Brazil 2014 and its relationship with education in a public school in Belo Horizonte. In the period between 2007 and 2016 Brazil has been as host country of the world's most important sporting events. The holding of the World FIFA Brazil 2014, brought changes in the lives of people independent of them being supporters or not, changes in headquarter cities and produced impacts in different fields such as the economy, politics, spatial organization, technology, and so on, believing also on possible interventions in the institutionalized and educated education, which has general guidelines, and therefore it was expected something from it in its relationship with this leisure mega event. In this qualitative research, was performed a case study through the analysis of documents, questionnaire, interview and focus group application. For this, I conducted a bibliographic review on the mega event of the FIFA World Cup Brazil 2014, leisure studies and education. The results showed that the organizers of the event - FIFA and government agencies - treated education as secondary, not exploiting the realization of this mega event within the school. In addition, the data found that the FIFA World Cup Brazil 2014 was an event that presented an educational a few explored potential for curriculum subjects and a legacy for education that could be constructed from the school itself, since it is a space construction and reflection of knowledge.

Keywords: Mega Events. FIFA World Cup Brazil 2014. School. Leisure.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Desenvolvimento de projetos - 2013	85
QUADRO 2	Opinião dos gestores sobre o evento	86
QUADRO 3	Atividades pedagógicas relativas à Copa - professores - 2013	86
QUADRO 4	Sugestões dos professores sobre atividades nas suas disciplinas - Copa 2014	88
QUADRO 5	Sugestões dos estudantes sobre atividades nas disciplinas relacionadas à Copa 2014	90
QUADRO 6	Projetos das disciplinas relativos à Copa: 2014	93
QUADRO 7	Calendário escolar 2014 - opinião dos docentes	98
QUADRO 8	Categorias estabelecidas para os legados	103

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Atividades relativas à Copa – 2013	87
TABELA 2	Participação dos professores na pesquisa: 2013 - 2014	92
TABELA 3	Intenção e desenvolvimento de projetos sobre a Copa em 2014	92

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Intenção de desenvolver projetos sobre a Copa: 2013 - 2014	93
-----------	--	----

LISTA DE SIGLAS

CBC - Conteúdo Básico Comum

CBF - Confederação Brasileira de Futebol

Copa 2014 - Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DOE - Diário Oficial do Estado

DOM - Diário Oficial do Município

DOU - Diário Oficial da União

EEFFTO - Escola de Educação Física, Fisiologia e Terapia Ocupacional

FIFA - Fédération Internationale de Football Association

GEFuT - Grupo de Estudos sobre Futebol e Torcidas

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGC - Lei Geral da Copa

PPP - Projeto Político Pedagógico

SEE-MG - Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais

SMED-BH - Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - Apresentação do Estudo	14
1.1 O autor e o seu envolvimento com a temática de estudo	14
1.2 A delimitação da pesquisa	16
1.3 Percurso e estratégias metodológicas de investigação	20
1.3.1 Revisão bibliográfica	23
1.3.2 Pesquisa documental	23
1.3.3 Entrevistas	24
1.3.4 Grupo focal	26
1.3.5 Questionários	28
1.3.6 Outros elementos metodológicos	29
CAPÍTULO II - Fundamentos teóricos para o estudo	32
2.1 O Megaevento da Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014	32
2.2 Lazer e educação	47
CAPÍTULO III - Os documentos vinculados aos órgãos oficiais e as suas interfaces com a pesquisa de campo	62
3.1 Primeira seção - Documentos da FIFA e Órgãos Governamentais	62
3.2 Segunda seção - Documentos : Conteúdo Básico Comum e registros escolares	77
CAPÍTULO IV - Análise dos dados dos sujeitos da pesquisa	82
4.1 Primeira seção - As ações no campo pedagógico	84
4.1.1 Tópico 1 - Análise dos dados dos sujeitos da pesquisa - 2013	85
4.1.2 Tópico 2 - Análise dos dados dos sujeitos da pesquisa - 2014	92
4.1.3 Tópico 3 - Opinião dos docentes sobre o calendário escolar 2014	98
4.2 Segunda seção - Legados e educação	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICE	127

Capítulo I

APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

1.1 O autor e o seu envolvimento com a temática de estudo

O futebol tem desempenhado um importante papel na minha vida. Durante a infância lembro-me de fazer campos de futebol pelo bairro, com meus colegas para jogarmos pelada¹. A principal brincadeira nesse período era jogar bola e não importava o lugar, sendo a maioria desses locais improvisados. Além disso, como uma importante atividade de lazer da minha família, frequentemente íamos ao estádio (Mineirão)² assistir os jogos do meu clube.

Assistir jogos e praticar o futebol em muitas de suas diferentes manifestações levou-me, entre outras coisas, a compreender a importância do trabalho em equipe, a conhecer mais pessoas, a (re)conhecer o potencial do(s) outro(s) jogador(es) e a vivenciar intensas emoções que o futebol propicia as pessoas. Com o tempo percebi também, que o universo do futebol apresenta uma série de contradições e tensões, como uma “escola” de malícias, malandragem, esperteza, violações e ruptura com valores éticos que são conflituosos na sociedade, vinculados, por exemplo, a intenção de se vencer a qualquer preço.

Na escola durante o ensino fundamental participei de jogos de futebol nas aulas de Educação Física e também jogava de diversos modos no horário do recreio. Nesse contexto, lembro-me de que, em ano de Copa do Mundo de Futebol a escola realizava torneios dessa modalidade esportiva e exaltava o sentimento de amor a pátria com frases que enalteciam o país e a seleção brasileira, como por exemplo: “Brasil é o país do futebol”, “futebol é uma paixão

¹ A pelada é um jogo de futebol com regras criadas pelos próprios jogadores, podendo ser praticada em campo improvisado onde todas as questões de jogo são resolvidas pelos participantes.

² O Mineirão tem o nome oficial “Estádio Governador Magalhães Pinto”, foi inaugurado em 05 de setembro de 1965, com capacidade original de público de 130.000 (cento e trinta mil pessoas). Disponível em: <http://www.esportes.mg.gov.br/component/content/922?task=view> acesso em: 03 out. 2013. Após a reforma iniciada em janeiro de 2010, o Mineirão atualmente possui 62.160 (sessenta e dois mil cento e sessenta) assentos. Disponível em: <http://www.minasarena.com.br/faq/> acesso em: 02 fev. 2014.

nacional”, “todos juntos vamos pra frente, Brasil; salve a seleção!” e “o futebol é uma identidade nacional”. Essas frases, que eram frequentes em diferentes esferas da sociedade, são alguns exemplos que parecem reproduzir a lógica da manifestação desse evento dentro da escola, em especial, nas aulas de Educação Física.

Nos fins dos anos 60 (sessenta) e início dos 70 (setenta), outra forte demonstração da relação entre nação, futebol e escola acontecia nos desfiles cívico-militares comemorativos da Independência do Brasil, nos quais era de costume a presença de uma ala com o uniforme da seleção canarinho, reverenciando as conquistas brasileiras nas Copas do Mundo de Futebol.

Minhas vivências relacionadas ao futebol em casa, na rua, nos campos de bairros, nos clubes, nas escolas e no ato de torcer influenciaram-me a cursar a Educação Física. Em meados dos anos 1980, passei a exercer a profissão de docente na educação básica e venho, desde então, percebendo como esse esporte tem se relacionado com a política, a economia e a educação, sendo esse último, o tema de interesse desse estudo.

Concluída a graduação, visando melhorar minha formação, cursei pós-graduação lato sensu em Lazer, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Nesse momento, percebi as possibilidades de o futebol ser estudado para além das suas perspectivas técnicas e táticas. Considerando essa possibilidade, em 2010 me tornei membro do Grupo de Estudos sobre Futebol e Torcida (GEFuT)³, que foi decisivo para a concepção do projeto de pesquisa que culminou nesta dissertação.

Dessa forma, busquei contemplar três campos de interesses aos quais procurei me inserir. Primeiro, o futebol, devido à minha trajetória de praticante (jogador amador – “peladeiro”) e torcedor, segundo, a educação em escolas públicas, onde tenho construído e exercido minha carreira profissional e, terceiro, o lazer sob o ponto de vista da realização de um megaevento esportivo. Este estudo, portanto, constitui numa investigação que busca

³ O Grupo de Estudos sobre Futebol e Torcidas (GEFuT), da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional - EEEFTO da UFMG, foi criado, em setembro de 2006, para desenvolver estudos sobre temas correlatos ao futebol e as torcidas. Esse grupo tem por objetivo contribuir com a produção de conhecimento sobre futebol e o torcer, entendendo que essa produção é de fundamental importância na elaboração de políticas públicas para os campos do esporte e do lazer.

estabelecer o diálogo com estes elementos: o lazer, o futebol através da Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014 (Copa 2014) e a educação escolar.

1.2 A delimitação da pesquisa

Nos últimos anos, o futebol é um tema que vem despertando o interesse da comunidade acadêmica brasileira, tanto que, de acordo com Silva, Souza Neto e Campos (2011, p.117), “o futebol enquanto tema de pesquisa já está consolidado”, tendo diversos trabalhos desenvolvidos no campo das Ciências Humanas. Silva *et al.* (2009), realizaram um levantamento bibliográfico em sítios de teses, dissertações e artigos científicos defendidos/publicados no período de 1980 a 2007, foram catalogados 626 (seiscentos e vinte e seis) trabalhos, dos quais 258 (duzentos e cinquenta e oito) correspondem a teses e dissertações, 235 (duzentos e trinta e cinco) livros e 133 (cento e trinta e três) artigos.

No Brasil, os estudos sobre futebol têm aumentado significativamente, nos últimos anos. Para que se tenha uma ideia do interesse do futebol pelo meio acadêmico, os dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)⁴ em 2014 registram 59 (cinquenta e nove) grupos de pesquisa, presentes em 07 (sete) grande áreas de um total de 08 (oito) existentes quando a palavra pesquisada foi o futebol. Essas informações demonstram que os interesses pelo futebol não se restringem às áreas das Ciências da Saúde e às Ciências Humanas, ensejando amplas possibilidades de pesquisas no meio acadêmico. Quando a busca foi realizada usando as palavras-chave futebol, escola e lazer, foram encontrados 6 (seis) grupos, sendo todos vinculados à área da Educação Física, o que demonstra a aproximação entre esses temas com essa disciplina escolar.

Assim, destaco – e retomo isso adiante – a importância da compreensão do futebol na escola e sua relação próxima com o lazer. Além disso, o futebol, como prática cultural, não se limita às linhas do campo de jogo e constitui em importante elemento de (con)vivência de lazer de muitos brasileiros. Reis (1998) afirma que a assistência aos espetáculos de futebol é a atividade de lazer esportivo com o maior número de adeptos no mundo. Campos (2010)

⁴. Ver mais sobre grupos de Futebol neste Diretório do CNPq <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>.

reitera essa afirmação, ao afirmar que o futebol, para grande parte da população brasileira, é um referencial de lazer, tanto na possibilidade do jogo quanto da assistência, manifestando-se, por isso, como uma linguagem dessa sociedade. No que diz respeito aos praticantes dessa modalidade (jogador)⁵ e ao expectador (torcedor ou assistente⁶), esse esporte se legitima na perspectiva do lazer, criando formas de sociabilidade no cotidiano das pessoas.

Considerar o futebol como vivência de lazer em diferentes dimensões da cultura implica em pensar como Daolio (2006, p.116), tomando o futebol como “parte da cultura brasileira e, assim, entendê-lo como um espaço no qual o povo pode dramatizar, vivenciar e atualizar emoções”. Acredito, portanto, que é possível tematizar o futebol como: arte, linguagem, espetáculo, mercadoria, profissão, produção do conhecimento, instrumento político e como veículo e/ou objeto de educação.

Faria (2008, p.12) afirma que o futebol no Brasil constitui em “uma manifestação cultural que se multiplica e se desdobra numa diversidade de práticas, assumindo múltiplos contornos em diferentes contextos sociais”. Acredito que a sua prática pode ser vista de diversos lugares, com diferentes olhares e vivenciada de múltiplos modos. Portanto, a inserção e a representação do futebol na cultura brasileira me faz a concordar com DaMata (1982) ao dizer que o ele se constitui em um fenômeno sociocultural de identidade nacional. Nessa direção, Daolio (2006, p.128) afirma que “o futebol está inserido no cotidiano de nossas vidas, não sendo possível deixar de vê-lo, ouvi-lo ou, pelo menos saber sobre ele”.

A complexidade e a dimensão da realização de um megaevento como a Copa 2014 “no país do futebol” produzem impactos na vida das pessoas, independentemente de elas serem torcedoras ou não, e podem atingem as instituições escolares. Assim, essas instituições escolares que são construções culturais, bem como o futebol e o lazer são parte integrante do todo social. Dessa forma, agir dentro das escolas é, também, agir no sentido de aceitar a

⁵ O jogador neste caso é considerado como aquele praticante que não está exercendo sua atividade profissional.

⁶ “Assistente” era o termo usado, até, aproximadamente, os anos 1930, para designar aquela pessoa que assistia a uma partida de futebol sem sentimento efetivo de pertencimento ou paixão clubística, tal como ocorre com inúmeros torcedores. Ver mais sobre esse assunto em Souza Neto (2010).

manutenção da ordem social vigente ou promover a busca de mudança da mesma.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2008), os acontecimentos contemporâneos (dentre eles, ressaltado a Copa 2014) afetam a educação escolar de várias maneiras, a saber: modificam objetivos e prioridades da escola; produzem alterações nos interesses, nas necessidades e nos valores escolares; forçam a escola a mudar suas práticas; e induzem a transformações na atitude do professor e no trabalho docente. Estes autores reconhecem que os conhecimentos advindos das produções socioculturais que se originam fora da escola interferem de alguma maneira, nas práticas escolares.

A Copa 2014 demandou e/ou deflagrou a construção e reformas de estádios modernos⁷ e fomentou impactantes mudanças estruturais urbanísticas nas cidades-sede que implicou em intervenções na política, na economia e na organização espacial dessas cidades e, possivelmente, no meio educacional voltado para a educação institucionalizada e escolarizada, que tem diretrizes gerais, e, portanto espera-se algo dela na sua relação com esse megaevento de lazer.

Entendo que um evento de lazer dessa dimensão com repercussões em escala planetária requer a sua compreensão na educação escolar, pois o futebol na escola constitui em uma importante modalidade esportiva presente no cotidiano da mesma, seja no recreio, nas manifestações dos alunos antes e após os jogos, nas músicas, nas polêmicas geradas em cada partida, no uso das camisas dos times pelos alunos, dentre outras discussões que estão além do universo escolar.

Ao refletir sobre a relação futebol, Copa 2014, escola e lazer, perguntei: a) como esse assunto foi abordado nas escolas?; e b) quais são as possibilidades de o futebol ser tematizado pedagogicamente na escola no contexto desse megaevento? Esses questionamentos levaram-me à pergunta maior que norteou este estudo: como o megaevento da Copa 2014 foi tratado pelos gestores educacionais⁸, pelos professores e como foi percebido pelos estudantes em uma escola de Belo Horizonte?

⁷ Os estádios modernos aqui devem ser entendidos como aqueles utilizados para os jogos da Copa 2014 e aqueles que foram construídos ou reformados seguindo o modelo definido por essa instituição.

⁸ Neste trabalho, gestores educacionais são considerados os(as) diretores(as) e supervisores(as) de escolas.

Assim, tendo como objeto de estudo desta dissertação a Copa 2014 em uma escola pública, o objetivo geral desta pesquisa foi analisar a relação entre o megaevento da Copa 2014 e a educação em uma escola pública de Belo Horizonte – MG.

Os objetivos específicos foram:

- analisar a abordagem feita pela escola sobre a Copa 2014; e
- analisar a opinião dos sujeitos da pesquisa sobre o legado desse megaevento para a educação escolar.

A propósito dessa questão, Bracht e Almeida (2013) afirmam que na relação entre megaeventos esportivos e escola, existem zonas de conflito dos códigos e princípios do modelo dominante de esporte com os da instituição escolar. Sem se render à lógica do sistema esportivo, a escola deve direcionar o esporte aos objetivos educacionais, visando promover ampla “alfabetização esportiva” da população. Justificando a lógica do sistema esportivo que predomina fora da escola, Bracht e Almeida (2013) consideram que a Copa 2014 consiste em um risco renovado de se instrumentalizar o esporte na escola, ou seja, de reproduzir o seu formato baseado no rendimento esportivo.

Além disso, esse megaevento gerou impactos locais, pois existiram aqueles que defenderam a sua realização e aqueles que a contestaram. No Brasil, entre posições intermediárias, houve polos divergentes no que concerne ao modo como ocorreu a organização e a execução da Copa 2014. Existiram os que apoiaram o evento como os governos e grupos empresariais envolvidos com a Copa 2014 e os que foram contrários a sua realização, como os Atingidos pela Copa⁹, críticos acadêmicos e alguns partidos políticos de orientação de extrema esquerda.

Nesse cenário, destaco o interesse acadêmico pelo tema, visando empreender esforços de análise, compreensão e crítica aos chamados megaeventos esportivos. A investigação sobre a relação entre a Copa 2014 e a

⁹O Comitê Popular dos Atingidos pela Copa 2014 BH – COPAC – foi organizado por pessoas de diversos setores da sociedade que buscam discutir e analisar os efeitos produzidos pela Copa 2014. Outros comitês populares foram organizados nas cidades-sede – Brasília, Cuiabá, Curitiba, Fortaleza, Manaus, Natal, Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo –, reforçando o caráter nacional dessa causa. Sobre isso, leiam-se informações em: <http://www.portalpopulardacopa.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=368&Itemid=283>, em <<http://www.rets.org.br/sites/default/files/dossie-relatoria-remoc3a7c3b5es-megaeventos-brasil-2011.pdf>> e em <http://atingidoscopa2014.wordpress.com/category/em-belo-horizonte/>.

escola se fez pertinente, tendo em vista o contexto, a complexidade e a expectativa dos saberes advindo desse megaevento para a educação. Negligenciar a existência de vínculos reais e/ou potenciais pode conduzir a uma interpretação que desqualifica a escola como local onde não se discutem questões que afetam o cotidiano da sociedade ou onde não se atribui a elas a devida e/ou merecida importância.

Madruga (2008) defende a realização dos megaeventos com amparo na ideia da relação custo/oportunidade. Esse binômio voltado para a escola pode ser utilizado com o que denomino de educação/oportunidade, ou seja, a escola busca se envolver com esse momento histórico e social que o país vivenciou e, por meio de ações pedagógicas coletivas e individuais, extrai dele o máximo de possibilidades para ações educativas.

Candau (2007, p.13) busca pluralizar os espaços educativos ao afirmar que:

os processos educativos se desenvolvem a partir de diferentes configurações. A pluralidade de espaços, tempos e linguagens devem ser não somente reconhecidas, como promovidas. A educação não pode ser enquadrada numa lógica unidimensional aprisionada numa institucionalização específica.

Logo, concordo com essa autora, acredito que o processo educativo dialoga com outras esferas, inclusive, por exemplo, com os megaeventos e seus impactos produzidos. A Copa 2014 foi uma oportunidade para o meio escolar dialogar, refletir e problematizar sobre essas questões, além disso, é condição de possibilidade de criar e desenvolver saberes significativos para o estudante, para o professor e para a escola.

1.3 Percurso e estratégias metodológicas de investigação

Para Triviños (1992, p.110), “a maioria dos estudos que se realizam no campo da educação é de natureza descritiva”, tendo como foco o interesse de conhecer a comunidade e suas características. Sampieri *et al.* (2003), por seu turno, consideram que os estudos descritivos buscam especificar as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou outro fenômeno que seja passível de ser submetido a análise, sendo possível, ainda, ao se descrever, estabelecer relações e inferências acerca dos dados descritos.

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, é um estudo de caso. A propósito desse tipo de pesquisa, Coutinho e Chaves (2002) asseveram uma pluralidade de temas que podem ser considerados casos: um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação. Podem, também, ser uma decisão, uma política, um processo, um incidente ou um acontecimento imprevisto. Outra característica que melhor identifica e distingue essa abordagem metodológica é o fato de se tratar de um plano de investigação que envolve estudo intensivo e detalhado de uma situação bem definida.

Para Laville e Dionne (1999, p.156), a “vantagem mais marcante dessa estratégia de pesquisa repousa na possibilidade de aprofundamento que oferece, pois os recursos se veem concentrados no caso em investigação”, não estando a investigação submetida às restrições ligadas à comparação do caso estudado com outros casos. Ele pode, porém, ser entendido como um fenômeno de certa natureza, ocorrendo em determinado contexto, servindo de referência para outros trabalhos, mas a crítica principal apontada por esses autores refere-se à dificuldade de se generalizar os resultados.

Yin (2001), a propósito do estudo de caso, afirma tratar-se de uma verificação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo, em um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas. O estudo de caso investiga um único caso e deve ser aplicado quando o pesquisador tiver o interesse em pesquisar uma situação singular, particular, sendo que “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenvolver do estudo” (LÜDKE; ANDRÉ 1986, p. 17).

Suas características são estas: visam à descoberta; enfatizam a ‘interpretação em contexto’; buscam retratar a realidade de forma completa e profunda; usam uma variedade de fontes de informação; procuram representar os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista presentes em uma situação social; e os relatos de estudos de casos utilizam linguagens e formas mais acessíveis do que os outros relatórios de pesquisa.

Dessa forma, embora esses pesquisadores procurem enfatizar diferentes características dos estudos de caso, não apresentam divergências e

se complementam no sentido de se alcançar efetiva apreensão e interpretação adequada da problemática estudada.

As características dos estudos de casos apontam para sua constante revisão e reformulação, uma vez que o conhecimento é inacabado e não se esgota. Assim, considero que haverá avanços na compreensão de determinado objeto se levar em conta o contexto em que ele está inserido e o que acontece em função dele.

Nessa pesquisa, a opção pelo estudo de caso, visou o maior aprofundamento e detalhamento do contexto, dos dados e dos resultados. Entendi como método mais adequado para este trabalho, em função da tipologia dos elementos a serem analisados e da peculiaridade do tema, evitando o risco apontado por Laville e Dionne (1999, p. 156), de ter de driblar restrições vinculadas à comparação do caso estudado com outros similares.

Em relação ao fazer empírico da pesquisa, procurei explorar caminhos metodológicos que pudessem contribuir para a coleta e análise dos dados. Por isso, acredito ser importante construir parte da própria metodologia, ao aplicar questões teóricas e reelaborá-las no confronto com a prática.

Com isso, trilhei caminhos cujos principais marcos foram estes: 1) revisão bibliográfica para fundamentação teórica sobre o megaevento da Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014 e também sobre o lazer e a educação; 2) pesquisa documental, com ênfase na educação escolar e no lazer, realizada nos dados oficiais apresentados pelos organizadores da Copa 2014 e nos registros escolares; 3) pesquisa de campo, com entrevistas aos gestores educacionais (diretores e supervisores) e professores(as), por serem, tradicionalmente, os agentes que gerenciam e organizam o ensino na escola; 4) realização de grupo focal com os estudantes, visando otimizar o tempo, em função do número de sujeitos participantes e da importância desses na relação ensino/aprendizagem; e 5) aplicação de questionário aos professores, para verificar suas ações próximas a realização da Copa 2014.

Cabe ressaltar que compreendo a escola como instituição ampliada que inclui os legisladores, secretários, pesquisadores, gestores educacionais, professores, demais funcionários, estudantes, familiares e parceiros

colaboradores¹⁰. Nessa pesquisa de campo, porém, articulei as narrativas dos gestores educacionais, professores e estudantes, porque considero que estes sejam os atores sociais diretamente engajados no processo educacional no interior das escolas.

1.3.1 Revisão bibliográfica para a fundamentação teórica

A revisão bibliográfica para fundamentação teórica em torno de uma questão é, para o pesquisador, a tarefa de ler, compreender e elencar parte significativa dos trabalhos disponíveis, visando selecionar o que possa servir para o seu estudo. Não se trata, portanto, de mera reprodução das discussões acadêmicas desenvolvidas sobre o tema em questão, mas utilizá-las para estabelecer relações e qualificar o objeto de estudo proposto.

No intuito de se alcançar objetividade na revisão da literatura científica disponível sobre um tema, Laville e Dionne (1999) sugerem ao pesquisador atenção para ter um olhar amplo, sem perder o foco no seu objeto de estudo, procurando um percurso crítico relacionado à pergunta que se quer responder.

Busquei, então, no segundo capítulo, identificar conceitos sobre megaeventos e descrever sobre a Copa 2014, trazendo para esse estudo diferentes entendimentos sobre a sua realização no Brasil, suas implicações e reflexos efetivos nos campos do lazer e da educação formal em uma escola pública da rede estadual de ensino de Belo Horizonte - MG.

1.3.2 Pesquisa documental

Segundo Gil (2008), a pesquisa documental apresenta algumas vantagens, por ser fonte rica e estável de dados: não implicar altos custos; não exigir contato com os sujeitos da pesquisa; possibilitar leitura aprofundada das fontes; e, ainda, pode ser reelaborada de acordo com os objetivos da pesquisa. Para Lüdke e André (1986), a análise documental constitui importante técnica nas pesquisas, seja para se complementar informações obtidas por outras técnicas, seja para se desvelar aspectos novos de um tema ou problema.

¹⁰ Estes são amigos e voluntários da escola; ou seja: pessoas e organizações que oferecem serviços e conhecimentos para o seu bom funcionamento.

Ao investigar o site oficial da Fédération Internationale de Football Association (FIFA)¹¹, busquei informações sobre a sua atuação no campo da educação, a fim de verificar o que essa associação de futebol apresenta o link referente a educação e se houve alguma proposta direcionada para a educação escolar, uma vez que o futebol é um esporte que se destaca pela popularidade dentro e fora da escola.

De modo semelhante, analisei a Lei Geral da Copa (LGC) (BRASIL, 2012), publicada, pela Câmara dos Deputados e procurei encontrar possíveis desdobramentos no site do Ministério da Educação, da Secretaria de Estado de Educação (SEE-MG) e da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED-BH).

Analisei o Diário Oficial do Estado de Minas Gerais (DOE), o Diário Oficial do Município de Belo Horizonte (DOM) e o Planejamento Estratégico Integrado (PEI) documento elaborado pelo e Estado e Município para atender as demandas.

Na escola, pesquisei o seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Quanto aos planos de curso de todas as disciplinas que seriam importantes investigar para analisar os projetos educacionais relacionados à Copa 2014 não foi possível o acesso.

Outro documento oficial investigado foi o Conteúdo Básico Comum (CBC) da disciplina de Educação Física do ensino médio, no intuito de examinar se o mesmo faz referência ao estudo de grandes acontecimentos esportivos como, por exemplo, a Copa do Mundo de futebol.

1.3.3 Entrevistas

Quanto às entrevistas, de modo geral, elas são uma fonte essencial de evidências para o estudo de caso. O tipo de entrevista proposta para esse estudo foi a semiestruturada. Busquei com essa modalidade de entrevista entender, em profundidade, como os sujeitos da pesquisa perceberam o megaevento da Copa 2014 e a sua relação com a escola. Segundo Laville e Dionne (1999), essa técnica de entrevistar consiste em apresentar,

¹¹ A FIFA organiza o futebol em nível mundial, promove os campeonatos e dita às normas de relações entre os clubes. Essa associação se une a apenas uma entidade correspondente em cada país; no Brasil é com a Confederação Brasileira de Futebol, responsável por organizar a prática profissional desse esporte.

verbalmente, uma série de perguntas abertas, a um informante, na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento, conforme for necessário.

Para Manzini (1991), a entrevista está focalizada em um assunto sobre o qual elaboramos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas da entrevista. Segundo este autor, esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e com respostas não condicionadas à mera padronização de alternativas.

Bruyne (1991) acrescenta que a entrevista traz algumas vantagens ao pesquisador como, por exemplo: incitações a responder e flexibilidade nas respostas, direcionando o entrevistado a responder sem, no entanto, retirar a liberdade de resposta como ocorre em uma entrevista estruturada ou em um questionário.

Realizei um pré-teste na entrevista com um integrante do GEFuT, a fim de verificar a adequação desse instrumento. Agendei, gravei e transcrevi as entrevistas realizadas com os (as) 23 (vinte e três) professores (as), 02 (duas) supervisoras e o diretor (gestores). Dos 23 (vinte e três) professores do turno da manhã e noite que responderam o instrumento, 12 (doze) foram pela manhã e 11 (onze) pelo turno da noite. Essa diferença quanto ao número de docentes deve-se ao fato de uma professora ministrar a sua disciplina nos 2 (dois) turnos da escola que foram investigados: manhã e noite, posto que as aulas das turmas de terceiro ano de ensino médio são ministradas, na escola alvo da pesquisa, nesses turnos.

Inicialmente os dados foram analisados de forma descritiva e também procurei adequar ao interesse da pesquisa. Assim, usei a análise de conteúdo proposta por Bardin (1979), ao buscar descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifiquem alguma coisa para o objetivo analítico, visando sua respectiva categorização.

A categorização é um procedimento determinante na análise dos conteúdos, que consiste em agrupar dados, considerando-se elementos comuns identificados entre eles. Classificam-se os conteúdos por semelhança ou analogia, segundo critérios previamente estabelecidos ou definidos no processo e o tipo de recorte selecionado e o modo como são agrupados os

elementos que emergirem são decisivos para a qualidade da análise e das conclusões. A categorização é, portanto, uma operação de classificação dos elementos da entrevista, observando-se determinados critérios, para facilitar a análise da informação e contribuir para se fundamentar definição precisa do problema, dos objetivos e dos elementos utilizados na análise de conteúdo.

Essa técnica requer estudo detalhado do conteúdo do material coletado, das palavras e frases que o compõem, do sentido e das intenções veiculadas, para se comparar, avaliar, descartar o acessório, reconhecer o essencial e selecioná-lo em torno das ideias principais. Esse é o princípio da análise de conteúdo, que consiste em “desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair sua significação” (LAVILLE; DIONNE, 1999, p.214).

Na abordagem qualitativa, a descrição de cada categoria produzirá um texto-síntese que expressa o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise incluídas em cada uma delas. Para se alcançar uma compreensão mais profunda na análise do conteúdo, é preciso que se exercite a interpretação, para dela melhor emergirem os significados.

No que diz respeito à participação dos professores, adotei o critério de selecionar um representante de cada disciplina que compõe a matriz curricular¹² do ensino médio, tendo optado por docentes atuantes nos terceiros anos, em 2013. Caso a disciplina não fizesse parte da matriz curricular do terceiro do ano, a preferência passou a ser feita pelo professor do segundo ano, até chegar ao primeiro do ensino médio.

1.3.4 Grupo focal

O grupo focal é um meio que oferece ao pesquisador a oportunidade de ouvir diversos participantes ao mesmo tempo, para compreender a dimensão subjetiva inerente a qualquer temática em estudo. Segundo Borges e Santos (2005) essa é uma das várias modalidades disponíveis de entrevista grupal e/ou grupo de discussão, constituindo-se em uma forma de coleta de dados

¹² As disciplinas que compõem a matriz curricular do ensino médio são doze, a saber; Educação Física, Filosofia, Sociologia, Arte-Educação, Português, Matemática, Geografia, História, Biologia, Física, Química e Inglês. Algumas dessas disciplinas não são ministradas nos três anos do ensino médio, sendo obrigatória apenas em um, e essa organização é estabelecida pela escola.

direta, por meio da fala de um grupo que relata suas experiências e seus pontos de vista em torno do tema pesquisado.

Conforme salientam Ashidamini e Saupe (2004), o propósito do grupo focal consiste na promoção de interação entre os participantes e o pesquisador, para a coleta de dados, a partir da discussão com foco em tópicos específicos e diretivos. Por isso, o recrutamento dos seus participantes deve contemplar uma pluralidade de sujeitos que possam ser representativos para os propósitos do estudo.

Para Borges e Santos (2005), a discussão em grupo se faz em reuniões com um pequeno número de entrevistados, escolhidos intencionalmente, formando um grupo entre 6 (seis) e 12 (doze) participantes, sujeitos da pesquisa. Segundo Gatti (2005) cada reunião grupal, em média, deve ter entre 90 min (noventa minutos) e 3 h (três horas), mantendo o foco do problema e evitando o cansaço dos participantes. Nesse estudo, o tempo médio foi de 1h (uma hora) e 32 min (trinta e dois minutos).

Na condição de moderador fiz intervenções sempre que achei necessário, visando focalizar e aprofundar a discussão, nesse caso, para apreensão dos significados atribuídos pelos estudantes à Copa 2014 e à percepção desses sobre a relação estabelecida entre esse evento e a escola ou a educação.

Como qualquer instrumento, o grupo focal apresenta vantagens e limitações, devendo ser utilizado de forma adequada, respeitando-se os objetivos para os quais foi desenvolvido. Assim, destaco algumas das vantagens da utilização desta técnica: obtenção de dados de forma rápida; trabalho com um número limitado de participantes; contato direto entre pesquisador e respondentes, permitindo esclarecimento de respostas e/ou aprofundamento delas, com novas perguntas; efeito sinérgico da interação entre os participantes; e flexibilidade dos diálogos, que permite examinar diferentes assuntos. Muitas das limitações dos grupos focais correspondem ao lado negativo das vantagens, como, por exemplo, a restrição da generalização dos resultados obtidos para a população em geral e o fato de a natureza das respostas (abertas e livres) poder dificultar a interpretação dos resultados.

Quanto à escolha dos participantes dos grupos focais contei com a colaboração das supervisoras que, após a orientação do pesquisador sobre os

possíveis 20 (vinte) estudantes pretendidos para entrevista, os indicou para explicação, esclarecimento e seleção para participação na pesquisa. Feita a seleção, foi formado um grupo com 10 (dez) componentes do turno matutino, e outro, com 09 (nove), do noturno. O convite ocorreu na véspera da aplicação do instrumento de pesquisa e os trabalhos foram realizados no laboratório da escola, sendo gravados em áudio e vídeo.

Ainda sobre os sujeitos participantes do grupo focal, tendo em vista que o art.10º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), (BRASIL, 1996), que estabelece o ensino médio como prioridade oferecida pelos estados e o ensino fundamental pelos governos municipais (prefeituras), defini investigar uma escola estadual, devido ao fato de essa instituição atender estudantes do ensino médio. Além disso, esse nível de ensino, em tese, favorece maior aprofundamento sobre as questões da diversidade de saberes e experiências vivenciadas pelos estudantes do terceiro ano.

Segundo o CBC de Biologia do (MARTINS, 2006, p.12)¹³,

o estudante do Nível Médio apresenta uma maior maturidade, devendo os objetivos educacionais ter pretensão formativa, tanto na abordagem de fatos e conceitos, quanto em termos dos procedimentos, atitudes e valores envolvidos. Nessa etapa, o estudante está mais integrado à vida da comunidade e já apresenta uma maior capacidade de compreender e ter consciência de suas responsabilidades e direitos.

Os dados coletados junto aos estudantes foram transcritos, selecionados, agrupados e analisados em conjunto com os docentes, as supervisoras e o diretor.

1.3.5 Questionários

Sobre os questionários, Parasuanam (1991) afirma que são um conjunto de questões elaboradas para gerar os dados necessários a fim de atingir os

¹³http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/%7B34F10634-1508-447C-BC5A-3E45DC2D7A01%7D_biologia.pdf

objetivos do estudo, e embora muitos estudos não utilizem essa forma de instrumento de coleta de dados, ela é muito eficaz em pesquisas científicas.

Segundo Chagas (2000), a elaboração de um questionário deve passar por uma revisão permanente das perguntas para examinar se estão adequadas ao objeto investigado e aos participantes. Ainda segundo o autor, o formato das respostas pode ser de 3 (três) tipos: 1) abertas - são utilizadas quando se deseja obter informações adicionais e esclarecimentos com indagações para o respondente; 2) de múltipla escolha - facilitam a aplicação e reduzem os erros, porém exigem tempo de preparação para se cobrir as outras opções de respostas; e 3) respostas dicotômicas - respostas bipolares e rápidas, sim/não e concordo/não concordo, às vezes acrescentando-se a opção “não sei” ou “não respondeu”.

Laville e Dionne (1999), por sua vez, classificam os tipos de respostas em abertas e fechadas. Neste estudo, optei pela classificação dos questionários sugerida por esses autores, uma vez que apliquei esses instrumentos em 2014, visando, averiguar se o que fora proposto, pelos professores, em 2013, foi, efetivamente, realizado no ano da Copa 2014.

1.3.6 Outros elementos metodológicos

A partir desse ponto retomo a descrição metodológica dos procedimentos utilizados com os participantes da pesquisa. Todos os sujeitos participaram dela voluntariamente e receberam as explicações dos motivos que os levaram a serem convidados, fizeram a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹⁴ (TCLE) e/ou o termo de assentimento para os menores de 18 (dezoito) anos e o assinaram.

Realizei as entrevistas nos meses de novembro e dezembro de 2013 nas dependências da escola, e apliquei os questionários em março de 2014 no mesmo local. Uma sala de reunião me foi disponibilizada para o procedimento de gravação das entrevistas com os professores.

¹⁴ Termo de Consentimento Livre e esclarecido - TCLE é a anuência do sujeito da pesquisa e/ou de seu representante legal, livre de vícios (simulação, fraude ou erro), dependência, subordinação ou intimidação, após explicação completa e pormenorizada sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, formulada em um termo de consentimento, autorizando a participação voluntária na pesquisa.

Agendei, previamente, com a direção da escola e com os docentes, as datas e os horários de realização das entrevistas. As entrevistas com os docentes foram realizadas em seu horário de módulo¹⁵. Em alguns casos, prevaleceram a oportunidade e a disponibilidade do entrevistado e do pesquisador, dispensando-se, então, esse agendamento prévio. Foi o que ocorreu nas entrevistas com o diretor e com as supervisoras, que se dispuseram a concedê-las em suas salas de trabalho, sem um horário agendado.

Para aplicação do instrumento nos 2 (dois) grupos focais, a escola disponibilizou um laboratório com ambiente adequado para o desenvolvimento dos trabalhos. Nesse procedimento contei, também, com a participação de um assistente, mestrando do Programa de Pós-graduação em Estudos do Lazer da EEEFTO da UFMG.

A escolha do local de estudo levou-me a arbitrar por um recorte que, no município de Belo Horizonte – MG compreendeu a região da Pampulha¹⁶. Optei por uma escola dessa região por ser o local da cidade onde ocorreram as transformações urbanísticas mais expressivas para receber esse megaevento, sendo aí, certamente, mais visíveis para os informantes da pesquisa, tendo impacto imediato em suas vidas.

Entendo, todavia, que as discussões sobre as relações entre lazer e educação ou entre a Copa 2014 e a escola não são determinadas pela área onde ocorreram as principais modificações na cidade para realização dessa Copa, razão pela qual este estudo poderia ser realizado em uma escola de outra localidade de Belo Horizonte - MG, mas, talvez, com impacto ou visão crítica menos aguçados, posto que as transformações urbanísticas exercem impacto maior sobre os usuários dos espaços urbanos quando esses as percebem no seu cotidiano de forma mais direta do que, por exemplo, por meio da mídia ou de usos pontuais e/ou eventuais desses espaços.

Nessa região – a Pampulha – estão 13 (treze) escolas de ensino médio da rede estadual, sendo que a unidade selecionada para pesquisa foi uma

¹⁵ Módulo é o tempo que o professor cumpre no estabelecimento escolar para realização de atividades pedagógicas extraclasse.

¹⁶ De acordo com o portal da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte - PMBH, a região da Pampulha é composta por 57 (cinquenta e sete) bairros. Disponível em: <http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pldPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=regionalpampulha&tax=16424&lang=pt_BR&pg=5484&taxp=0&>>. Acesso em: 05 fev. 2013.

escola pública da rede estadual que atende esse nível de ensino, mas não necessariamente só essa modalidade. Sua escolha ocorreu por meio de sorteio, para o qual todas as escolas receberam números correspondentes aos seus nomes e 2 (duas) delas foram sorteadas e aceitaram participar da pesquisa. O sorteio de 2 (duas) escolas ocorreu devido à busca de uma margem de segurança, caso uma, por alguma razão, viesse a desistir da pesquisa.

Ressalto que só iniciei minha pesquisa de campo após serem observados os procedimentos éticos e legais de uma pesquisa científica envolvendo seres humanos, com sua devida aprovação consubstanciada no registro CAAE – 19655213.2.0000.5149, emitido pelo Conselho de Ética e Pesquisa (COEP) da UFMG.

Neste capítulo apresentei a minha inserção com a temática desse estudo, a delimitação da pesquisa e as metodologias aplicadas. Procurei utilizar técnicas diferentes na pesquisa, por entender que seria o mais adequado em cada segmento investigado. Apresento a seguir, alguns conceitos de megaeventos, um breve histórico da FIFA e alguns aspectos do processo políticos para a mesma ocorrer no Brasil, traçando um quadro relativo a essa questão, com diferentes posicionamentos e disserto sobre a Copa 2014, tecendo considerações sobre as posições polarizadas entre aqueles que apoiaram e grupos que se manifestaram contrários à realização desse megaevento no país, além disso, fundamento o lazer e a educação nesse estudo.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA O ESTUDO

2.1 O Megaevento da Copa do Mundo da FIFA Brasil 2014

Algumas cidades buscam na organização dos megaeventos, a possibilidade de se promoverem mundialmente e de impulsionar o seu crescimento e desenvolvimento. A tarefa de sediar uma empreitada dessa natureza surge como alternativa para acelerar a construção de planos de (re)estruturação da cidade e, como consequência, visa melhorar os serviços de infraestrutura urbana e a qualidade de vida da população (PIRES; BAPTISTA; PORTUGAL, 2013).

Os megaeventos são projetos complexos e multidisciplinares. A escolha de uma cidade ou de um país para sediar um megaevento requer, de modo geral, a disposição e o empenho dos dirigentes do Estado, a participação de profissionais especializados em diferentes áreas do conhecimento científico na elaboração do planejamento, o aporte de vultosos recursos econômicos que vão além dos montantes usuais destinados aos orçamentos públicos e uma ampla capacidade de negociação em diferentes esferas do poder público, para atender as exigências solicitadas pela organização do evento.

Para Ratton (2012), os megaeventos apresentam duas características centrais: a primeira refere-se às consequências trazidas para as cidades, regiões ou países; a segunda diz respeito à atração da cobertura midiática que eles geram. Além disso, ocorrem em intervalos temporais maiores do que campeonatos e ligas esportivas habituais, apresentando estrutura e programação de grande porte, bem acima da média de eventos esportivos nacionais ordinários e contam com múltiplos meios de comunicação de massa, em suas mais variadas formas, para potencializar a magnitude de um megaevento.

Em direção semelhante, Rubio (2005) afirma que um megaevento se caracteriza pelo seu caráter temporal, pela a sua capacidade de atrair um grande número de participantes de diversas nacionalidades e, também, pela

sua capacidade de chamar a atenção dos meios de comunicação que possuem abrangência e ressonância global.

A respeito da sazonalidade dos megaeventos esportivos, Machado e Rubio (2013, p.70) afirmam que “são eventos de curto prazo, com duração variável de duas semanas a um mês, com consequência de longo prazo para a localidade que os abriga”. Destacam, ainda, a exibição das cidades na mídia, durante seu período de realização, de uma forma que jamais conseguiriam atingir. Observa-se, assim, uma aproximação entre o pensamento de Ratton (2012) e o de Machado e Rubio (2013), no que diz respeito ao entendimento temporal e midiático sobre megaevento esportivo.

Já para Roche (2000, p. 1),

são eventos de larga escala cultural (incluindo comerciais e esportivos) que tem uma característica dramática, apelo popular massivo e significância internacional. Eles são tipicamente organizados por combinações variáveis de governos nacionais e organizações internacionais não governamentais e ainda podem ser ditos como importantes elementos nas versões “oficiais” da cultura pública.

Consideradas essas referências, pode-se entender que os megaeventos não se tratam somente de eventos que envolvem o esporte, eles podem ser estendidos a feiras mundiais, megashows como o Rock in Rio, e, ampliando-se esse entendimento, pode-se considerar a vinda do Papa ao Brasil. Logo, acrescentar o adjetivo “esportivo” ajuda a nortear a natureza do megaevento do qual estamos tratando.

Em decorrência da Copa 2014 e dos Jogos Olímpicos previstos para 2016, segundo Tavares (2011), os termos “megaevento” e “legado” tornaram-se bem presentes em nosso cotidiano, gerando crescentes debates e investigações. Esse pesquisador ressalta que os esforços acadêmicos para a conceituação de megaevento, no Brasil, ainda são objeto de importantes discussões.

France e Roche (1998) consideram que os megaeventos são utilizados como uma estratégia para a regeneração das cidades onde são realizados, ao demandarem intervenções no espaço e no imaginário urbano. Para esses autores, os principais instrumentos e veículos de políticas de transformação das cidades, cujas imagens se encontram degradadas, são as criações de atrações turísticas, como a realização de grandes exposições artísticas e a

organização de eventos esportivos, ou seja, são atrações voltadas essencialmente para o campo do lazer.

Segundo Marcellino (2013), os megaeventos esportivos representam para quase toda a população atividades de lazer que contemplam, prioritariamente, os conteúdos físicos esportivos, sociais e turísticos. Ainda de acordo esse pesquisador, quando os eventos fazem parte de políticas públicas nas quais os investimentos vêm do setor público, devem ser considerados: a) a necessidade de democratização ao seu acesso, com a minimização de barreiras socioeconômicas e culturais, inter e intraclasses sociais; b) espaços e equipamentos; e c) a formação de quadros de profissionais para atuação da sua concepção à sua implementação efetiva.

A Copa 2014 é um evento desenvolvido pela iniciativa privada que envolve parcerias que são necessárias junto ao setor público. Portanto, pressupõe-se que sua realização deve buscar da perspectiva de beneficiar a maioria da população e contribuir com a promoção do lazer como direito social.

Para Mascarenhas (2008) a partir do momento em que um país se torna sede de um megaevento esportivo, as cidades se transformam, por um determinado período de tempo, no centro das atenções, em escala mundial, e esse evento causa grande impacto na dinamização e na reestruturação das cidades, convertendo-se, assim, em poderoso agente de (re)planejamento e mudanças no espaço urbano.

O governo brasileiro adotou a estratégia de sediar e apoiar megaeventos culturais e esportivos que impliquem em aumentar a visibilidade do país no exterior. Em uma década, o Brasil vem sendo sede de acontecimentos esportivos internacionais; a saber: os Jogos Pan-Americanos realizados do Rio de Janeiro em 2007; os Jogos Mundiais Militares em 2011; os Jogos Mundiais dos Trabalhadores em 2013, que aconteceram nessa mesma cidade; a Copa das Confederações, em 2013; a Copa do Mundo de Futebol, em 2014; e os Jogos Olímpicos, agendados para 2016.

No que diz respeito à Copa do Mundo de Futebol, tema desse estudo, a escolha do país-sede tem sido feita, em média, seis anos antes de o evento acontecer. A partir da década de 90 (noventa) tem ocorrido um revezamento entre as seis confederações de futebol, para acabar com a alternância entre as Américas e a Europa, que vigorava desde os anos 50, a América do Norte

recebeu o mundial em 1994 nos Estados Unidos; a Ásia em 2002, na Coreia do Sul e Japão; e a África em 2010, na África do Sul. Restavam a América do Sul e a Oceania, entretanto nesta última o futebol não é muito popular.

Em 2003, ficou definido que a Copa 2014 seria na América do Sul. Além do Brasil, Argentina e Colômbia chegaram a se manifestar para sediar o evento, mas depois desistiram e, em 2006, o Brasil foi escolhido pela Confederação Sul-Americana de Futebol.

Em outubro de 2007 na Suíça, o Brasil foi anunciado como o país-sede da vigésima Copa 2014. Como demonstração da importância do anúncio para o país, a comitiva brasileira presente no evento era numerosa. A delegação era composta por autoridades como o presidente da República Luís Inácio Lula da Silva (um apaixonado pelo futebol), 12 governadores de Estado (inclusive de oposição), ministros, senadores e personalidades do meio artístico e esportivo, demonstrando o interesse em realizar esse evento no Brasil.

O Governo brasileiro tentando aumentar a sua credibilidade tem buscado projetar o país no cenário internacional¹⁷, frente a nações e organizações mundiais. Dessa forma, sediar uma Copa do Mundo de Futebol é uma maneira de atingir seus objetivos e demonstrar uma hegemonia frente a outros países.

Durante a solenidade foi anunciado que a (FIFA) “decidiu”¹⁸ conceder ao Brasil a “responsabilidade” de sediar o megaevento da Copa 2014¹⁹ e precedido em 2013 pela Copa das Confederações²⁰.

Conforme afirma Damo (2012, p. 71-72):

o presidente da FIFA disse, claramente, algo um tanto diverso, a começar pelo fato de que "a FIFA decidiu"; que decidiu "dar a responsabilidade"; e insistiu que não era "só o direito, mas a responsabilidade"; e frisou, claramente, que não se tratava de sediar, apenas, mas de "organizar" a "copa mundial da FIFA" - note-se, no detalhe, que a copa é "da FIFA". O Presidente Lula disse em resposta, "quero tranquilizar os dirigentes da FIFA. [...] No fundo, no

¹⁷ Exemplos dessa projeção no cenário internacional é a participação do Brasil no grupo dos países de grande mercado emergente (BRICs), o interesse do Brasil em fazer parte do assento permanente no Conselho de segurança das Nações Unidas, dentre outros.

¹⁸ “Decidiu” foi a palavra proferida por Joseph Blatter, presidente da FIFA: "o Comitê Executivo da FIFA decidiu dar a responsabilidade, não só o direito, mas a responsabilidade de organizar a copa mundial da FIFA de futebol 2014 ao país [...]”.

¹⁹ A Copa 2014 foi realizada em 12 (doze) cidades-sedes, quais sejam: São Paulo, Porto Alegre, Curitiba, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Brasília, Cuiabá, Manaus, Salvador, Recife, Natal e Fortaleza.

²⁰ A Copa das Confederações foi realizada em junho de 2013. É um evento promovido pela FIFA, que tem entre outras funções, testar e avaliar os serviços prestados pela organização do evento (país-sede e FIFA). Participam oito equipes com o formato de duas chaves. Os jogos foram realizados em seis cidades-sedes e Belo Horizonte sediou três jogos dessa competição.

fundo, estamos aqui assumindo uma responsabilidade enquanto nação, enquanto Estado brasileiro, para provar ao mundo que temos uma economia crescente e estável, com uma estabilidade [política] conquistada. Somos um país com muitos problemas, mas somos um país de homens determinados a resolvermos estes problemas.

Nesse caso, em termos políticos, entendo a responsabilidade como o compromisso do país-sede e das cidades (onde ocorrerão os jogos) de reformar e construir estádios de acordo com as exigências da FIFA, criar a infraestrutura turística para atender os padrões requisitados por essa organização nos hotéis, aeroportos e no transporte urbano, inclusive portos, segurança pública e opções de lazer entre outras obras. Ratificando essa afirmação Proni (2012) nos diz que esse megaevento exige do país-sede uma gama de medidas preparatórias, de modo a torna-lo apto a receber satisfatoriamente a competição, isto é, aproveitando as oportunidades e evitando os riscos associados a sua realização.

Assim, concordo com Proni (2012) ao dizer que esse megaevento interessa não apenas a FIFA e a Confederação Brasileira de Futebol (CBF) e que também não depende apenas das duas entidades para a sua realização. A participação do Estado é imprescindível e necessária, seja para a viabilização econômica e legal do evento, seja para a defesa dos interesses nacionais e regionais, mobilizando as três esferas de governo. Damo (2012) destaca três fatores que são imprescindíveis para a FIFA e certamente as empresas privadas teriam muitas dificuldades em oferecer. São eles: a) segurança às delegações, autoridades e turistas (torcedores); b) meios de mobilidade - aéreo e terrestre, entre e dentro das cidades; e c) proteção legal aos seus parceiros e patrocinadores comerciais.

A escolha das 12 (doze) cidades-sede ocorreu em maio de 2009, que segundo a FIFA, obedeceu a critérios técnicos, com base nas visitas nas cidades postulantes e nos projetos apresentados por elas. Dessa forma, o trabalho de planejamento e execução de diferentes empreendimentos estratégicos desencadeou o desenvolvimento de uma série de ações por essas cidades.

Num breve histórico sobre essa instituição dirigente do futebol internacional, segundo o seu portal FIFA (2014), em 21 de maio de 1904, dirigentes de 7 (sete) países – Bélgica, Dinamarca, Espanha, França, Holanda, Suécia e Suíça – se reuniram em Paris e fundaram a FIFA.

Até 1909, na FIFA contava apenas com associados europeus. Os primeiros membros que não pertenciam a esse continente e se uniram a essa instituição foram: a África do Sul, em 1909/1910; a Argentina e o Chile, em 1912; e os Estados Unidos, em 1913, marcando o início das atividades intercontinentais da FIFA.

Após a realização dos Jogos Olímpicos de 1928, devido ao sucesso do futebol junto ao público, a FIFA decidiu criar uma competição própria. Iniciava-se, então, o processo para a realização da Copa do Mundo de Futebol. Em 1930, o Uruguai foi escolhido como país-sede para a realização da Copa do Mundo; nessa época, esse país havia conquistado o bicampeonato olímpico conforme (FIFA, 2014).

Mesmo durante o período da Segunda Guerra Mundial, juntaram-se a FIFA dezenas de países ao longo dos anos. A Copa do Mundo de Futebol foi ganhando cada vez mais importância; principalmente, com a transmissão pela televisão²¹. Por volta da década de 1970, a FIFA passou por importantes mudanças, o que contribuiu para o crescimento do futebol; deixando de ser apenas uma organização que vivia da arrecadação dos campeonatos mundiais de futebol e se transformando em uma empresa (DAMO, 2012).

Atualmente, é uma associação Suíça de direito privado, que se constitui na principal entidade mundial que normatiza o futebol e possui forte influência nos clubes profissionais e associações nacionais e internacionais. Como empresa privada, tem legítimas pretensões de lucrar, sendo a Copa do Mundo de Futebol, entre outros torneios organizados por essa instituição, o evento de maior visibilidade dessa entidade.

Para Damo (2012), foi com a chegada do brasileiro Jean-Marie Faustin Goedefroid Havelange (João Havelange) à sua presidência, em 1974, que a FIFA adquiriu, gradativamente, os contornos atuais. João Havelange investiu na ampliação do número de filiados e incorporou, principalmente, nações de pouca expressão no mundo do futebol, ampliando significativamente o número de membros filiados a essa entidade, dando sustentação ao argumento de que a FIFA é a instituição que se ocupa das coisas do futebol em escala planetária.

Com atuação em todos os continentes, a FIFA tornou-se “legítima” representante dos interesses do futebol profissional. Segundo Damo (2012, p.

²¹ A primeira transmissão ocorreu em 1954 para apenas oito países na Copa da Suíça. Essa expansão ocorreu na década de 70.

59) “ela se apresenta como uma agência supranacional e seguidamente compara-se às agências supranacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU)”²². Dessa forma, é “auto-proclamada a “ONU do futebol”, a FIFA usa a itinerância das copas para tornar verossímil este slogan, repetido nas mais diversas modalidades de publicações, incluindo-se as acadêmicas” (DAMO, 2012, p. 61).

O estatuto da FIFA e o seu regulamento de aplicação equivalem a uma constituição elaborada pelo órgão máximo do futebol internacional. Determinam as “leis” básicas do futebol mundial, com base nas quais são definidas inúmeras regras sobre competições, transferências de jogadores, julgamentos e punições a jogadores e clubes, questões de doping e uma variedade de outros assuntos. Dessa forma, a administração do futebol mundial e as ingerências feitas por essa associação conferem a ela poder regulatório e hegemônico no campo profissional desse esporte. O que tem gerado críticas e descontentamento por parte de jogadores, clubes e da imprensa esportiva.

Vale ressaltar que a FIFA não tem um país-sede onde possa realizar seus eventos de modo permanente, seus eventos de competição de futebol não dispõem de uma base territorial fixa, migrando de país-sede e até mesmo de continente. No caso da Copa do Mundo de Futebol, a cada 4 (quatro) anos ocorre mudança do país-sede, como parte da política dessa associação.

A Copa do Mundo de Futebol é muito mais do que uma competição futebolística, com 64 (sessenta e quatro) jogos²³ e duração de pouco mais que um mês. A cada 4 (quatro) anos, após uma Copa, reinicia-se um ciclo de com as eliminatórias para o próximo torneio. É um longo e complexo processo organizacional para os países que dela participam e recebem a chancela da marca FIFA para a realização desse evento.

Para Damo (2012, p.48) a Copa é um megaevento “planetário de grande impacto local, sendo este concreto e imaginário, imediato e prolongado,

²² A FIFA tem 208 (duzentos e oito) membros associados, enquanto a ONU reúne 193 (cento e noventa e três) países-membros. Cabe ressaltar que existem países autônomos na FIFA que são representados na ONU por outra nação. Exemplo: Ilhas Cayman, Antigua, Bermudas, Montserrat, Turks e Caicos e Ilhas Virgens Britânicas são territórios britânicos e considerados países pela FIFA, mas são representados, na ONU, pelo Reino Unido da Inglaterra e do País de Gales (cf. <http://www.onu.org.br/> e www.pt.fifa.com).

²³ São 64 (sessenta e quatro) partidas disputadas na Copa 2014. Disponível em: <<http://pt.fifa.com/worldcup/organisation/secretarygeneralcolumn/newsid=2278460/index.html>>. Acesso em: 12 dez. 2013.

estimulante e deletério, defensável e contestável”. O interesse em ser o país-sede exige negociações internas que dizem respeito à sua população e às suas diversas instituições de caráter público (municípios, estados e governo federal) e privado. Além disso, há negociações externas que envolvem a FIFA e as esferas governamentais. Logo, sediar uma Copa implica em celebrar diferentes acordos entre apoiadores e contrários ao megaevento.

No Brasil, não houve consenso a respeito da forma como ocorreu o processo de organização da Copa 2014. Se, por um lado, existiram os apoiadores do evento, sendo os mais evidentes governos e grupos empresariais envolvidos com a realização do evento, como as construtoras, que empreitam as obras, a cadeia do setor do turismo, a grande imprensa, dentre outros. Pesquisa²⁴ realizada pelo Instituto Data Folha mostrou que a taxa de apoio da população à realização do evento no país em novembro de 2008 foi de 79% (setenta e nove) e em junho de 2013 foi de 65% (sessenta e cinco) dos brasileiros, por outro, existiram os contrários²⁵ como, por exemplo, a Articulação Nacional dos Comitês Populares,²⁶ organizados nas 12 (doze) cidades-sedes, alguns grupos de intelectuais ligados à academia, partidos políticos de orientação à extrema esquerda (contrários ao capital) e associações ligadas a movimentos populares de grupos atingidos pela Copa. Entre essas posições antagônicas, houve aquelas intermediárias que se afastaram da polarização nessa discussão.

Nesse quadro, aparece também, o interesse da academia sobre o tema, tomado como elemento para análise, compreensão e explicação de megaeventos esportivos. O governo federal buscou promover e apoiar eventos

²⁴Dados extraídos do Instituto de Pesquisas Data Folha. Copa do Mundo PO813747 03 a 05/06/2014. Essa pesquisa está registrada no Tribunal Superior Eleitoral com o número – BR-00144/2014. Disponível em: <http://media.folha.uol.com.br/datafolha/2014/06/10/copa-do-mundo-versao-para-o-site.pdf> acesso em 01/Ago./2014.

²⁵ A ideia de contrários (críticos) pode ser entendida de diversas maneiras; aqui, são baseadas em duas: os contrários que reprovam o modo como tem sido conduzido o processo para realização da Copa 2014 e desejam que o evento ocorra no Brasil e os contrários que se posicionam contra a ocorrência desse megaevento no país, entre alguns dos motivos estão às exigências prévias feitas pela FIFA para com o país-sede como as concessões, construções e ingerências na legislação.

²⁶No Rio de Janeiro, o Comitê Popular Rio Copa e Olimpíadas é um exemplo desse grupo que está organizado a partir da participação e mobilização de um conjunto de entidades, movimentos e lideranças – Associação dos Geógrafos Brasileiros - AGB, CORECON-RJ, CMP, Conselho Popular, ETERN IPPUR/UFRJ, FAM Rio, FASE Rio de Janeiro, Frente Nacional dos Torcedores, IBASE, MNLM, MTST, MUCA, Núcleo Frei Tito, Ocupação Quilombo das Guerreiras, PACS, Redes da Maré, Reunindo Retalhos, Universitários da UFRJ, Vila Autódromo e Observatório das Metrópoles. Disponível em: <http://blogdomasca.blogspot.com.br/2013/01/copa-pra-quem.html>. Acesso em: 12 mar. 2014.

acadêmicos científicos. Em 2007, foi realizado o II Seminário de Estudos Olímpicos, na Universidade de São Paulo, que reuniu pesquisadores brasileiros e um do exterior. O conteúdo desse encontro apresentou o caráter multifacetado dos megaeventos e seus legados a partir da experiência dos Jogos Pan-Americanos do Rio de Janeiro. Desse encontro resultou a publicação intitulada *Megaeventos Esportivos, Legado e Responsabilidade Social* (2008).

Em maio de 2008, realizou-se, pelo Conselho Federal de Educação Física e pelo Ministério do Esporte, por meio da Secretaria Nacional de Desenvolvimento do Esporte e Lazer, o Seminário “Gestão de Legados de Megaeventos Esportivos”, com o objetivo de discutir, trocar experiências e apresentar trabalhos e pesquisas voltadas para essa questão. Desse Seminário resultou a obra *Legados de Megaeventos Esportivos* (2008), que reúne 11 (onze) áreas temáticas cujos artigos são de diferentes campos do conhecimento.

Nessa obra, Villano *et al.* (2008, p.48), ressaltam que “é necessário se ter em mente a importância do custo-oportunidade deste evento”; isto é: os recursos financeiros são gerados em função da realização do evento, e não estariam disponíveis se não fosse por ele. Neste ponto penso diferente deste autor. Não compactuo com esse determinismo. As escolhas e/ou decisões são tomadas por pessoas e estas podem ser repensadas.

Conforme assinala esse pesquisador, não há lugar para improvisação em megaeventos, concordo com essa questão, por isso, um planejamento consistente pode gerar: “a) legados do evento em si; b) legados da candidatura do evento; c) legados da imagem do Brasil; d) legados de governança; e e) legados de conhecimento”. Esses legados, segundo Villano *et al.* (2008), são desdobrados em:

- a) legados do evento em si: construções: estádios, arenas, e outros equipamentos; construções de infraestrutura da cidade, como obras de transportes metrô, etc.), alojamentos de atletas; compras de equipamentos esportivos, de segurança, (telecomunicações, informática, etc.; ocupações de empregos temporários e/ou permanentes; abertura de novas possibilidades e oportunidades de trabalho especializado; promoção e realização de outros eventos; aumento da procura de praticas de atividades físicas por parte da população;
- b) legados da candidatura do evento: aprendizado do processo de candidatura como, projetos, o processo em si e a organização

- previa do evento; e planejamento urbanístico da cidade candidata que poderá ser utilizado pelo Poder Público, independente da realização do evento;
- c) legados da imagem do Brasil: projeção da imagem do país; projeção da imagem da cidade-sede dentro e fora do país, considerada como cultura urbana; projeção de oportunidades econômicas e de serviços que o país poderá oferecer; e nacionalismo e confiança cívica, bem como o orgulho nacional e regional;
 - d) legados de governanças: planejamento participativo; cooperação de diferentes órgãos administrativos; parceria público privado; e liderança do poder público local; e
 - e) legados de conhecimento: treinamento e capacitação do pessoal envolvido na gestão do megaevento, desde gerente até voluntários (*know-how*); ecos do voluntário que sugere a transmissão dos conhecimentos adquiridos por eles para a sua comunidade, podendo se estender até na família e comunidade; transferência de conhecimento adquirido na gestão do evento (antes, durante e após) para futuros eventos similares; geração de informações e conhecimentos das instituições organizadoras do evento como, bancos de dados, relatórios e outros, que poderão dar origem a produção de pesquisas científicas; desenvolvimento de estratégias para a contextualização dos megaeventos; referencial longitudinal para planejamento, execução e avaliação de intervenções, visando o desenvolvimento de legados e o estabelecimento de suas diretrizes; e construção de estruturas adequadas visando o aproveitamento futuro pela população.

Os apoiadores da Copa 2014 argumentaram que negar a vinda dessa empreitada para o Brasil não implicaria em negar o binômio custo-benefício, mas sim o custo-oportunidade, não se sabendo quando haverá uma nova oportunidade deste país sediar uma Copa e que esse megaevento mobiliza e acelera a execução de grande número de projetos estruturais e urbanísticos nas cidades-sedes.

Para Filgueira (2008), no contexto do Plano Nacional de Desenvolvimento do Esporte (2005), a capacitação e a realização de megaeventos esportivos em cidades brasileiras adquirem maior centralidade em um momento singular da história esportiva do país. A infraestrutura, o conhecimento e a tecnologia, entre outras áreas mobilizadas, poderão, potencialmente, viabilizar o acesso de camadas significativas da população às políticas públicas, em diversos setores. Segundo Filgueira (2008), o grande desafio que deve pautar e orientar as ações dos nossos dirigentes é a produção de legados que venham a contribuir para a reversão do quadro de injustiça, exclusão e vulnerabilidade social que caracteriza a sociedade brasileira.

Defensor da realização dos megaeventos no Brasil, Madrugá (2008) indaga: por que tantas cidades gastam dezenas de milhões de dólares na tentativa da promoção desses megaeventos? Sua resposta passa pela via econômica, afirmando que a realização dessas empreitadas constitui na oportunidade para se antecipar recursos financeiros que viriam em longo prazo.

Para o governo, esse megaevento pode se constituir como um catalisador de obras e investimentos, ao dinamizar a economia, fortalecendo, assim, a posição do país no mercado mundial (COPA, 2014)²⁷. Dessa forma, a aceleração das economias locais, as inovações tecnológicas e técnicas demonstram o potencial de impacto desses acontecimentos e, portanto, conduzem a uma imagem positiva do espaço urbano, socialmente atraente e organizado para a recepção dos turistas e a melhoria da qualidade de vida dos moradores, tornando as cidades-sede competitivas e articuladas com os propósitos dos legados desse evento.

Conforme o portal da Copa (2014),²⁸ “a visibilidade obtida pelo Brasil no exterior, impulsionada pela realização da Copa 2014 já trouxe ganhos expressivos no turismo”. Logo, esse megaevento de futebol é instrumento de produção do discurso sobre os legados esportivos, dada a sua projeção local, regional, nacional, continental e mundial.

Segundo Proni (2012) os efeitos imediatos de um megaevento esportivo como a Copa do Mundo de Futebol e os legados mais duradouros, são bastante diferentes entre as nações, devido aos estágios de desenvolvimento econômico diferentes. Países emergentes requerem mais investimentos em infraestrutura aumentando consideravelmente os riscos e custos de oportunidade, porém, o custo do trabalho é relativamente mais baixo, podendo representar custos operacionais e de infraestrutura menores. Em contra partida a realização de uma Copa pode canalizar recursos para sanar tais problemas.

A realização desse megaevento também criou necessidades da União descentralizar as ações²⁹ para preparar as cidades-sedes para a Copa 2014. O

²⁷ Informações do Governo Federal sobre a Copa 2014. Disponível em: <http://www.copa2014.gov.br/>. Acesso 30/ Mai/2014.

²⁸ Ver mais sobre esse assunto. Disponível em: <http://www.copa2014.gov.br/>. Acesso 30/ Mai/2014.

²⁹ Na esfera federal foi criado o Comitê Gestor da Copa, o CGCOPA 2014, e publicado por decreto pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 14 de janeiro de 2010. Em 26 de julho de 2011, a presidenta Dilma Rousseff, publicou por meio de um novo decreto novos elementos na estrutura de governança. O Plano Estratégico do Governo Brasileiro para a

Governo de Minas Gerais e a Prefeitura de Belo Horizonte elaboraram em conjunto o PEI³⁰. Esse documento foi construído com o “objetivo de criar ferramentas de gestão que levam a utilização eficaz dos recursos necessários à implementação dos projetos” (PEI, 2009, p. 10). Tratou-se de um modelo de gestão que considera uma estrutura de governança cooperada que represente a integração entre essas instituições.

Lages (2012) analisou as concepções de políticas públicas de esporte e lazer nos documentos do PEI, o entendimento de seus formuladores e as ações inscritas nesses projetos. Os resultados mostraram que os megaeventos se tornaram uma oportunidade para os gestores realizarem intervenções na infraestrutura urbana, dar visibilidade e fortalecer a identidade da cidade, além de oferecer a um grupo limitado a possibilidade de promover alterações espaciais de acordo com seus interesses. Segundo Lages (2012, p.6-7) o seu estudo constatou que:

alguns gestores possuem concepções tangenciais e superficiais acerca de políticas públicas de esporte e lazer, não tendo claras a sua importância e a sua relação com a organização da Copa do Mundo de 2014, e muito superficiais e amplas no que diz respeito à participação popular, não deixando claro se esta ocorreu efetivamente no processo de organização do megaevento. No que se refere aos impactos e legados, grande parte dos gestores concebem a realização da Copa do Mundo na capital Mineira como um “negócio”, uma oportunidade de antecipação decisões e recursos governamentais, de aumento do fluxo de turistas e da promoção da imagem da cidade.

Valendo-se das metáforas que procuram explicar, em palavras, os impactos/legados esperados dessas grandes competições, para Tavares (2011), o Brasil foi envolvido por um “tsunami esportivo” ou por um “cometa do desporto”. Essas metáforas apontam para uma década de acontecimentos esportivos internacionais realizados em nosso país, em especial, a Copa 2014, e se referem a fenômenos distintos, que produzem efeitos em escala nacional,

Copa 2014 envolveu 25 ministérios e secretarias com status de ministério, que integram o CGCOPA.

³⁰ Documento Planejamento Estratégico Integrado para Copa 2014. Disponível em: http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=transparenciacopa2014&tax=29326&lang=pt_br&pg=9841& taxp=0& Acesso em 20/Jan/2014.

porque um “tsunami”, pela potência, força e capacidade de destruição que contém, provoca catástrofes, gerando frustrações para as pessoas, ao passo que um “cometa” cria grandes expectativas, por ocasião da sua passagem, por sua beleza e luz, mas, por sua fluidez e trajetória, muitos ficam sem vê-lo.

Sabe-se que houve resistências com críticas argumentando a respeito dos recursos públicos gastos em um evento vinculado a uma instituição privada (a FIFA), que não oferece garantias quanto aos riscos sobre os investimentos realizados. Se, por um lado, as críticas sobre o evento apontaram que a população sofre com precariedades no que tange a saúde, educação, moradia, segurança, saneamento, entre outros, por outro, denunciaram a exclusão da participação popular nas decisões tomadas para a cidade, aumentando o distanciamento dos recursos aplicados em áreas sociais que merecem prioridade.

Segundo Vainer (2012), a ingerência na soberania nacional flexibilizou a legislação sobre o evento da Copa 2014, gerando, as cidades de exceção³¹. Para esse autor ocorrem alterações na legislação para atender a interesses específicos particulares, sejam eles privados ou públicos. Os Jogos e demais megaeventos estão ligados, portanto, a uma revolução no sistema urbano, a uma nova modalidade do planejamento e do ordenamento territorial, fazendo da cidade uma espécie de empresa que concorre no mercado com outras cidades-empresa (VAINER, 2009).

Com a visão de mudança na política esportiva nacional, Castellani Filho (2014) defende a ideia de que os megaeventos esportivos no Brasil constituem na possibilidade histórica de rompermos com a concepção de cidade empresarial, e enfrentarmos a necessidade de construção de uma política pública de esporte a partir de um sistema nacional que o reconheça como patrimônio cultural da humanidade e encerre as iniciativas de tratá-lo como mera mercadoria passível de negócio, colocando-o ao alcance de todos os brasileiros.

Mascarenhas (2012) considera polêmica a aplicação de fundos públicos no financiamento da Copa 2014, em especial, nas obras de infraestrutura para receber os torcedores e as construções de estádios para atender o chamado

³¹ Em linhas gerais a cidade de exceção é a mudanças de legislação e regras existentes nas cidades para atender a interesses econômicos e políticos de grupos poderosos. Ver mais sobre esse assunto em: <<http://www.opp.ufc.br/urbano04.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2012.

“padrão FIFA”³². Segundo Mascarenhas (2012), a Copa do Mundo de Futebol é um espetáculo global, que foi transformado em uma espécie de commodity, um tipo especial de mercadoria cultural que tem cotação e negociabilidade global. Dessa forma, impera o poder monopolista e a vantagem de negociação com o país, quando da definição e da contratação da sede, afirmando que o governo não economiza na preparação da Copa 2014, operando com concessões de crédito aos envolvidos na preparação do evento e, no que concerne aos legados, não é o social uma prioridade, e, sim, os pró-mercados voltados para o eixo econômico.

Mascarenhas (2011) e Raeder (2010) demonstram que os megaeventos têm implicado privatização dos espaços públicos, estando relacionados à perspectiva territorial, e revelam que, nas cidades-sede, vêm acentuando as tensões, os conflitos e as disputas espaciais a partir de um tipo de reforma urbana que visa atender aos grupos hegemônicos da sociedade, restringindo a participação da maior parte da população nas decisões, inclusive a participação dos segmentos diretamente afetados por eles.

O Comitê Popular dos Atingidos pela Copa³³- Belo Horizonte/MG, organização formada em decorrência da realização da Copa 2014, manifestou suas críticas com relação a: remoções forçadas de famílias sem lhes oferecer soluções dignas; perseguição à população de rua e a artesãos nômades; suspensão da Feira de Veículos no entorno do Mineirão e da Feira de Artesanato no Mineirinho; realização de licitações obscuras; privatização do espaço público do estádio; e projetos de lei incentivando a especulação imobiliária e a verticalização da cidade.

No que diz respeito a espetacularização da Copa 2014, Pires (1998) considera que o olhar crítico dos sujeitos sobre os megaeventos fica no plano superficial e não alcança com profundidade os processos de apropriação do fenômeno de mercadorização e espetacularização. Entendo que isso implica em perceber os fatos somente pela aparência e não compreender o que de fato significa a realização desse megaevento.

³² Ver sobre o “padrão FIFA”. Disponível em: <<http://www.portal2014.org.br/noticias/1125/CONHECA+AS+EXIGENCIAS+DA+FIFA+PARA+OS+ESTADIOS+DA+COPA.htm>>. Acesso em: 03 nov. 2013.

³³ Disponível em: <<http://atingidoscopa2014.wordpress.com/>>. Acesso em: 04 nov. 2013

Segundo Damo (2012, p. 52) “o espaço do futebol de espetáculo é relativamente bem organizado, do contrário não seria visado pela indústria do entretenimento”. Damo (2009) apresenta a força da razão simbólica em relação a econômica, principalmente no caso do evento da Copa do Mundo de Futebol e analisa como os interesses econômicos podem ser englobados pela lógica simbólica, que é responsável por um público em busca de emoções, gerando um sistema simbólico denso e extenso o suficiente para garantir a produção e circulação de emoções.

Sobre as emoções, Lages e Silva (2012, p.1) consideram que

o futebol é uma maneira de expressão da sociedade brasileira e um meio do cidadão nacional experimentar suas emoções mais profundas, tais como paixão, ódio, felicidade, tristeza, prazer, dor, fidelidade, resignação e coragem. Assim, o futebol não pode ser considerado algo que limita sua existência a si mesmo. Ele é um fenômeno social presente no cotidiano de diversos grupos sociais.

As emoções são criadas ao assistir uma partida de futebol pela beleza, a importância do espetáculo, a festa, as expectativas, as surpresas, dentre outras. Em se tratando de uma Copa do Mundo de Futebol, elas são potencializadas pelo espírito da nação e envolvem diferentes sentimentos que podem repercutir para além de uma partida.

Dando ênfase ao aspecto econômico, para Debord (1997), possivelmente os megaeventos esportivos, em especial a Copa 2014, representaria o momento máximo da emoção em uma sociedade do espetáculo, que por sua vez, foi constituída a partir da alta saturação de produtos no mercado mundial. Em um dos fragmentos de Debord (1997, p.16) é dito:

o conceito de espetáculo unifica e diversifica uma grande diversidade de fenômenos aparentes. Suas diversidades e contrastes são as aparências dessa aparência organizada socialmente, que devem ser reconhecida em sua verdade geral. Considerado de acordo com seus próprios termos, o espetáculo é a *afirmação* da aparência e a afirmação de toda vida humana - isto é, social – como simples aparência. Mas a crítica que atinge a verdade do espetáculo o descobre com a negação visível da vida; como *negação* da vida que *se tornou visível*.

Curi (2012) considera que além do viés econômico, os megaeventos são um lugar de troca de informações, de afirmação de status e identidade. Para

esse autor, eles funcionam como um privilégio daqueles que estão no poder e um instrumento que não é apenas de disputa de status, mas representam emblema de valor da sociedade. Sediar um megaevento é então buscar uma marca arquitetônica para a cidade que gera empoderamento como os novos estádios.

Esses novos estádios segundo Sheard (2005), agregam outras atrações além dos jogos como: sala VIP, restaurantes, bares, lojas e equipamentos de lazer que não estão necessariamente vinculadas a realização das partidas, demonstrando que essas ações ampliam as possibilidades de os estádios oferecerem opções de lazer para além do torcer. Sob essas ofertas de serviços de lazer disponíveis pelos estádios, penso que o lazer torna-se uma mercadoria de interesses das grandes empresas, em um mercado cujo acesso desses estádios modernos tem sido restrito a uma parcela limitada da população.

Adotando-se a Copa 2014 como referência privilegiada quanto ao que é um megaevento esportivo e considerando-se apenas a análise desse a partir da perspectiva da realização do evento, verifica-se que o governo brasileiro empreendeu esforços para cumprir os compromissos assumidos, ou seja, a responsabilidade a ele atribuída pela FIFA para a realização da Copa 2014.

Essa posição de honrar os compromissos assumidos cria uma imagem positiva do país no exterior, atraindo divisas, seja por meio do turismo ou de investimentos em outros setores e dando visibilidade a ele frente a outras nações e povos. Todavia, em decorrência da precariedade em que se encontram as áreas da educação, saúde, habitação, entre outras e a forma como definiu os investimentos e priorizou o compromisso com a FIFA levantou uma série de questões de ordens ética, política, econômica, esportiva, educacional e de lazer que se tornaram alvo de discussão na sociedade.

2.2 Lazer e educação

Lazer e Educação apresentam diferentes formas de compreensão, dada a complexidade e a dimensão desses dois temas. A palavra educação comporta múltiplos entendimentos, bem como pode acontecer em uma pluralidade de momentos e locais. Reconheço que a educação ocorre em

diferentes esferas da sociedade como: na família, na escola, no trabalho, no lazer e em várias situações do cotidiano para elevar os saberes dos sujeitos e promover ações que busque o bem comum.

Assim, simplificadamente, refiro-me ao entendimento amplo que faço sobre educação, bem como neste estudo esclareço que apresento algumas concepções entre a relação lazer e educação, entretanto, empiricamente investigo a educação institucionalizada, escolarizada, regular e obrigatória.

A relação entre lazer e educação pode ser observada sobre o ponto de vista da ação comunitária que, para Requixa (1973, p. 9), consiste em:

um trabalho sócio educativo que consiste numa intervenção deliberada em determinada comunidade, através de atividades programadas em conjunto com pessoas e instituições locais, objetivando despertar e ampliar sua consciência para os problemas da comunidade, sensibilizá-la para a mobilização e coordenação de lideranças e predispor-las para a ação que vise o encaminhamento de soluções adequadas daqueles problemas, ou a tentativa de realização de aspirações relacionadas com a comunidade como um todo.

Assim, a educação comunitária torna-se um modo de educação social, equiparando-se à concepção da educação permanente. Sob esse ponto de vista, a ação comunitária é um processo educativo que, unindo a participação dos agentes interventores com os interesses da comunidade em geral, parece procurar superar as relações assistencialistas que, em muitos casos, são incorporadas às práticas educativas do lazer.

Marcellino (1998), ao afirmar que o lazer mantém estreita ligação com o trabalho e as demais esferas de obrigação da vida social, combina os aspectos tempo e atitude, e considera as possibilidades do lazer como canal viável de atuação no plano cultural, atuando de forma integrada com a escola. Ele compreende, então, que o lazer tem duplo aspecto educativo, podendo ser veículo e objeto de educação, ou seja, acredita que se pode educar pela prática do lazer, sendo esse um veículo privilegiado de educação, além disso, reconhece a importância de se educar para o lazer, porque suas práticas requerem aprendizado que possibilitam a passagem de níveis mais simples para mais complexos de entendimento, elevando potencialmente o espírito crítico das pessoas.

O duplo aspecto educativo do lazer ganha relevância se for entendido como “um dos possíveis canais de atuação no plano cultural, tendo em vista

contribuir para uma nova ordem moral e intelectual, favorecedora de mudanças no plano social” (MARCELLINO, 1998, p. 63-64). Assim, esse autor concebe o lazer como um dos campos de contra hegemonia que, em conjunto com a Educação, potencializa a busca de conteúdos críticos, acreditando que as experiências no lazer dos indivíduos promovam transformações culturais e sociais que podem implicar alteração da ordem social hegemônica vigente.

Marcellino (1998) contribui para o debate sobre as relações estabelecidas entre o lazer e a educação, ao propor uma alternativa educacional que considera a interdependência entre lazer, escola e processo educativo, sugere uma educação que busque descobrir as suas origens em investigações mais profundas, entregando-se ao desafio de repensar os próprios fundamentos da educação. Trata-se da incorporação do lazer à educação para o movimento da vida, ou seja, a provocação de outros valores para além da educação que vigora na escola formal, independentemente dos seus propósitos e pressupostos teórico-metodológicos. A interdependência entre lazer, escola e processo educativo exige, portanto, uma nova pedagogia que fundamente uma nova prática pedagógica, que considere, segundo (MARCELLINO, 1998, p. 152):

as possibilidades do lazer, como canal possível de atuação no plano cultural, de modo integrado com a escola, no sentido de contribuir para a elevação do senso comum, numa perspectiva de transformação da realidade social, sempre em conexão com outras esferas de atuação política; uma pedagogia que considerasse, ao mesmo tempo, a necessidade de trabalhar para a mudança do futuro, por meio da ação no presente, sem abrir mão do prazer de que se dispõe, mas, pelo contrário, que essa vivência fosse, em si mesma, prazerosa.

Uma pedagogia, portanto, da animação, que recupere o caráter lúdico da relação ensino-aprendizagem e considere a escola como centro de cultura popular, abrindo espaço para (mais) relações prazerosas, procurando superar várias formas de alienação. Uma educação que busque caminhos alternativos para a denúncia de determinada situação, com uma escola que, longe de ser espaço de alienação, constitua um espaço de resistência. Dessa forma, entendo que a proposta de Marcellino (1990) se distancia de uma perspectiva funcionalista da relação entre lazer e sociedade, devido à proposição do compromisso com uma sociedade que caminhe, de forma crítica e

democrática, rumo à superação das desigualdades que promovem injustiças sociais.

A animação cultural consiste em outra abordagem que diz respeito à relação entre lazer e educação, “expressão entendida como uma das possibilidades de intervenção pedagógica nos momentos de lazer” (MELO, 2004, p.12). É uma ferramenta pedagógica que pode ser empregada em diferentes contextos e espaços sociais e que possui uma finalidade clara de intervenção social. De acordo com (MELO, 2006, p. 28-29),

para satisfazer qualquer necessidade de uma definição mais clara e direta, tenho definido a Animação Cultural como uma tecnologia educacional (uma proposta de intervenção pedagógica), pautada na ideia radical de mediação (que nunca deve significar imposição), que busca contribuir para permitir compreensões mais aprofundadas acerca dos sentidos e significados culturais (considerando as tensões que nesse âmbito se estabelecem) que concedem concretude a nossa existência cotidiana, construída a partir do princípio de estímulo às organizações comunitárias (que pressupõe a ideia de indivíduos fortes para que tenhamos realmente uma construção democrática), sempre tendo em vista provocar questionamentos acerca da ordem social estabelecida e contribuir para a superação do status quo e para a construção de uma sociedade mais justa.

Melo (2006) compreende que a animação cultural, associada aos estudos do lazer, possui peculiaridades e semelhanças com os Estudos Culturais e que, por isso, as discussões travadas neste campo do conhecimento podem ser importantes e úteis para pensarmos o lazer e a própria animação cultural. Melo (2006, p. 29), considera que:

é uma proposta de Pedagogia Social que não se restringe a um campo único de intervenção (pode ser implementada no âmbito do lazer, da escola, dos sindicatos, da família, enfim, em qualquer espaço possível de educação), nem pode ser compreendida por somente uma área de conhecimento.

Esse autor também considera o duplo aspecto educativo dessa intervenção pedagógica: a educação pelo lazer e para o lazer. Educar pelo lazer significa aproveitar o potencial das atividades para trabalhar valores, condutas e comportamentos. Deve-se construir um espaço em que a partir de uma problematização, seja permitido aos indivíduos a reelaboração dos seus pontos de vista acerca da realidade. E isso deve ser feito não apenas pelo aproveitamento das informações que surgem espontaneamente no decorrer

das atividades, mas também pela programação de atividades que despertem uma discussão e o processo de conscientização e posicionamento.

Educar para o lazer é uma dimensão que busca por meio da diversidade cultural os benefícios de não se ter um ambiente homogêneo, reconhecendo os padrões de organização da cultura (erudita, de massa e popular) com suas trocas e circularidades dos valores, conteúdos, representações e sensibilidades, como afirma (MELO, 2006, p. 94),

o racionalismo extremo que permeia as instâncias pedagógicas induz à redução da preocupação com a educação da sensibilidade, uma dimensão fundamental da construção do indivíduo e da sociedade, relegando à arte um lugar secundário.

Portanto, espera-se que os envolvidos no processo possam desvelar os mecanismos ao problematizar as questões que cercam a realidade e se empenhar na sua emancipação, para que essa perspectiva venha se constituir em uma ação transformadora da sociedade. Logo, “é necessário dar espaço para a autodescoberta dos indivíduos e isso só será possível pelo questionamento dos excessos de disciplina e controle” (MELO, 2006, p. 65).

Concordando com Marcelino (1998) e Melo (2006) entendo que estes autores apresentam perspectivas diferentes, porém as suas propostas se aproximam quanto aos fins que se propõe como desenvolvimento do espírito crítico que pode ser ocorrer por meio da educação para e pelo lazer com vistas a atingir a autonomia.

Mascarenhas (2004) considera a relação entre lazer e educação como uma posição político-pedagógica de compromisso com grupos sociais por meio de resistência cotidiana, visando à sobrevivência, à emancipação e à construção de uma sociedade mais justa e melhor para se viver.

Segundo Mascarenhas (2004, p. 24-25),

ao se pensar nas relações de hegemonias implícitas ao lazer-educação, qualquer intervenção em grupos sociais, para melhoria do nível cultural e social a partir da ideia de esforço conjunto, não deve ignorar o antagonismo de interesses originários das contradições do modo de produção capitalista.

Para isso, a intervenção pedagógica no lazer precisa ir além da ação cultural, devendo articular a realidade socioeconômica a uma proposta que transforme as condições materiais da existência humana e de seus fazeres. A

relação entre lazer e educação, sob essa perspectiva, mostra a possibilidade de ocupação e vivência do lazer com relação às estratégias de reivindicação ao acesso para a fruição de bens culturais e de participação efetiva na produção da cultura e nas decisões políticas como exercícios de cidadania. Dessa forma, Mascarenhas (2004) se posiciona diferentemente dos demais teóricos citados, ao considerar a liberdade não somente como meta, mas, também, como crítica ao processo que visa à promoção de mudanças da ordem do capital.

Acrescento que Mascarenhas (2004) problematiza a discussão entre o lazer e a educação em eixo dialético, afirmando que a educação é um exercício de cidadania para decisão, responsabilidade social e política, e que a prática do lazer se configura como possibilidade de construção de sujeitos coparticipantes do processo educativo, transformando-se na medida em que, modificando-o, modificam, também, suas próprias circunstâncias de vida.

Para (MASCARENHAS, 2004, p. 37);

conceber o lazer como prática social e pedagógica é ver no conjunto de suas atividades a possibilidade de produção e construção de um conhecimento que, em seu caráter crítico e emancipador, guarda uma estreita ligação com o real, extraindo dados e elementos, desvelando suas origens, identificando as contradições e localizando o lugar que ocupa na totalidade de um determinado contexto. A ação educativa do lazer passa então a ser vista como um constante teorizar a prática, cuja exigência de processos organizados de abstração nos permite torná-lo instrumento concreto de aproximação e transformação da realidade.

Ainda Mascarenhas (2007, p.6), considera que,

os pressupostos teórico-metodológicos sistematizados no campo da educação popular, podemos operar com a ideia de um lazer problematizador, reclamando o ambiente, a disponibilidade e as condições para que a reflexão elaborada e gerada a partir da vivência da cultura lúdica busque assegurar às classes populares a apropriação de um saber correspondente às suas experiências e reais necessidades, possibilitando-lhes o desenvolvimento de habilidades e valores necessários à sua autodeterminação como sujeito coletivo.

Entendo que Mascarenhas (2004 e 2007) tem a preocupação voltada para grupos populares na relação entre lazer e educação, mostrando que o lazer se configura como campo de disputa de afirmação e negação de interesses e necessidades, ao gerar conhecimentos e valores articulados com as condições específicas de diferentes grupos sociais.

Pinto (2008) identifica que as práticas educativas pelo e para o lazer no Brasil até a década de 80 e com forte influência nos dias atuais, são marcadas pelas abordagens instrumentalista e utilitarista, que priorizam os aspectos técnicos das atividades culturais do lazer, em detrimento da compreensão das relações e mediações humanas nelas vividas.

Para Pinto (2008, p. 48), “o lazer apresenta-se como um espaço de (re)construção das relações sociais e de conhecimentos, oportunidade de (re)significação das dimensões objetivas e subjetivas que os constituem”, demonstrando, assim, a importância de se despertar nas pessoas uma reflexão acerca dos acontecimentos sociais de forma contextualizada e não apenas como meio de divertimento e consumo. Nessa perspectiva, uma das intervenções do lazer é a pedagógica, ou seja, aquela realizada no sentido de estimular o indivíduo a um processo de (con)vivência que lhe propicie processo(s) de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, a educação que tem autonomia para fazer as intervenções no mundo com liberdade e consciência favorece os diálogos e decisões nas ações educativas pelo e para o lazer. O conhecimento assume a condição central na relação lazer e educação como processo/produto de formação humana que promove não só o domínio de conhecimentos específicos sobre o lazer como também de competências e habilidades adequadas a formação/atuação política, ética e estética (PINTO, 2008). Portanto, entendo que o lazer no processo educativo adquire um papel que está na base da formação humana.

Para a autora, essas questões ocorrem sobre os meios de reprodução da vida e como produto de ação socioeducativa pode contribuir para qualificar o sujeito ao perceber diferenças e semelhanças entre si e o outro, construindo sua própria identidade, reconhecendo direitos e deveres dos cidadãos e combatendo fatores que reforçam a exclusão, preconceitos e marginalização. Pensando de modo semelhante à autora, acredito que a educação pelo e para o lazer deve ser alicerçada com garantia de igualdade de oportunidades ao acesso à diversidade de práticas culturais no campo do lazer para todos os cidadãos.

Assim sendo, aparecem três funções relacionadas à formação política, ética e estética no processo educativo. De acordo com Pinto (2008, p. 49):

a função política da educação pelo e para o lazer se efetiva na medida em que se vincula a realidade social, às possibilidades de compreensão dessa realidade e de acesso a outros modos de conhecê-la e de nela agir com liberdade de expressão e de trocas de experiências entre diferentes sujeitos e grupos nesse processo.

O papel ético desse processo educativo fundamenta-se na autonomia dos sujeitos e grupos no lazer, tendo como preceito a liberdade e a responsabilidade. Embasado nesses pilares, o processo educativo confere oportunidade ao estímulo ao desenvolvimento de atitudes e valores como justiça, respeito mútuo, cooperação, solidariedade, tolerância e alteridade, dentre outros.

A atribuição à estética cabe ao desenvolvimento do autoconhecimento, da sensibilidade e do reconhecimento e valorização da diversidade cultural. Com esse olhar, abrem-se possibilidades de valorização da qualidade das produções humanas sob diferentes formas de ações, como as criações, conhecimentos, serviços e bens produzidos. Essas ações são voltadas à pluralidade de sentidos e significados que cada situação educativa pode gerar no contexto em que se insere (PINTO, 2008).

Portanto, o processo educativo é intencional e torna-se necessário a compreensão das ações para que ao concretizá-las possa oferecer amparo para a construção de vivências educativas significativas.

Pinto (2008) aponta as seguintes propostas para direcionar o processo educativo, a considerar: o acesso ao lazer pelo diálogo, pela interatividade e participação e pelas ações educativas sensibilizadoras. Destaco o acesso pelo diálogo que a autora elege como a forma prioritária para favorecer o acesso ao conhecimento o diálogo e em seguida a problematização para envolver os educandos com o conhecimento.

Acredito que a problematização proposta e o conteúdo das atividades passam a ser condição necessária para que a atividade proposta torne-se significativa para o educando. Penso que a problematização é um processo sofisticado para chegar ao conhecimento, porque é necessário refletir com diversos e diferentes olhares para se atingir determinado saber.

Dessa forma, entendo que Marcellino (1990 e 1998), Melo (2004 e 2006), Mascarenhas (2004 e 2007) e Pinto (2008) trabalham numa ampla perspectiva onde o lazer atua como objeto e instrumento de educação, podendo ser ou não desenvolvida na educação escolarizada.

Bracht (2003) aborda o lazer inserido na ideia de cultura proposta por Forquin (1993, p.13), ao enfatizar “a responsabilidade de ter que transmitir e perpetuar a experiência considerada cultura, o que justifica fundamentalmente o empreendimento educativo”. A cultura neste caso é o conteúdo substancial da educação. Dessa forma, operar com a noção de cultura que não separa o lazer do trabalho e da produção da vida, possibilita pensar a educação além de uma perspectiva instrumental com vista sempre ao trabalho “produtivo”.

Saliento dois aspectos levantados por este autor como fundamentais na relação entre lazer e educação. O primeiro refere-se as produções simbólicas transformadas em bens simbólicos que levou a expansão do lazer e um aumento da sua importância econômica, tendo como motivação o prazer do consumo. Porém, não é qualquer prazer e nem qualquer consumo almejado no campo do lazer. É aquele que pelo consumo o prazer adquire status na nossa sociedade, ou seja, há um reconhecimento legitimado pela nossa cultura pela busca do prazer no lazer, via consumo de certos bens e serviços, fazendo com que cada vez mais o lazer participe efetivamente da construção das identidades e da subjetividade dos sujeitos e grupos sociais.

Se por um lado existe a educação, por outro há a sedução pelo prazer. Uma sociedade baseada numa economia de mercado, evidente que prioriza o mecanismo da sedução em detrimento da educação para orientar as ações dos consumidores, o que a priori me parece uma desigualdade de força, requerendo uma difícil tarefa para a escola.

Nessa direção, Mascarenhas (2007, p.2) contribui afirmando que,

observa-se no Brasil, a pouco mais de uma década, uma tendência de expansão acelerada dos negócios envolvendo o lazer, com a proliferação de novas e diversas práticas de divertimento entre a população. Neste cenário, subordinado à forma mercadoria, o lazer esvazia-se cada vez mais de conteúdo verdadeiramente humanizante. Preso à lógica do consumo, estimula o prazer e o gozo imediatos. O caráter social e educativo dos antigos lazeres, ainda que atrelado a interesses físico e morais de produção e reprodução da força do trabalho, sucumbe mais e mais ao colorido e ao êxtase dos serviços de diversão disponíveis no mercado.

Concordo com a preocupação dos autores em levantar essa discussão que envolve o mercado, penso que a tríade lazer, educação e consumo passa a ser um tema central para se trabalhar na formação dos estudantes, a fim de discutir e orientá-los sobre o consumo e o consumismo.

O segundo aspecto aborda o lazer na perspectiva cultural. Para Bracht (2003) as diferentes disciplinas da escola devem contribuir para a educação para o lazer. Porém, de acordo com a organização dos conhecimentos e práticas escolares a Educação Física e a Educação Artística possuem uma relação mais direta com o lazer, pois educam para ele ao transmitir suas práticas que podem ser vivenciadas nessa dimensão da vida.

Bracht (2003, p.164) defende a ideia de que:

não devemos responsabilizar exclusivamente uma ou outra disciplina escolar pela a educação para o lazer (a Educação Física e a Educação Artística por exemplo), mas que a escola como um todo, deve assumir a educação para o lazer como tarefa nobre e importante, o que implica em colocar em questão as próprias finalidades sociais da instituição escolar. Isso implicaria em uma razoável mudança naquilo que poderíamos chamar de cultura escolar que, diga-se logo, não envolve apenas os saberes e as práticas escolares, mas também, o tempo e o espaço.

Portanto, a questão do lazer na escola não é uma questão apenas disciplinar, onde cada cadeira participa com informações próprias do seu campo de conhecimento, sem considerar que existe uma relação entre elas (MENEZES; SANTOS, 2003; FAZENDA, 2006). Assim, concordo com Bracht (2003) ao considerar que a educação para o lazer não é tarefa de uma ou outra disciplina escolar, demonstrando o seu caráter multidisciplinar nas disciplinas curriculares. Também trago minha experiência com a educação básica, quando identifiquei o lazer sendo trabalhado na perspectiva educativa em diferentes disciplinas do currículo.

Tendo em vista as diferentes áreas que se relacionam com esse objeto de estudo e intervenção, é fundamental pensar em possibilidades coletivas para superar a ideia de que esse campo cabe somente a essa ou aquela área. Para Isayama (2010) a multidisciplinaridade contribui de forma substancial para avanços qualitativos sobre o lazer. Os olhares múltiplos devem ser considerados e analisados, pois podem fomentar a reflexão e a crítica, apontando diferentes abordagens e questionamentos, dessa forma, colaborando para o debate e o aprofundamento de conhecimentos sobre o tema.

Para Menezes e Santos (2002), a multidisciplinaridade constitui um conjunto de disciplinas a serem trabalhadas simultaneamente, sem apresentar

as relações que possam existir entre elas. Entendo que essa perspectiva corresponde à estrutura tradicional de currículo nas escolas fragmentado em várias disciplinas.

Outra perspectiva referente às disciplinas é a interdisciplinaridade. Menezes e Santos (2002) afirmam que no campo educacional ela favorece pensar uma determinada questão sob diferentes ângulos. Sugere que os conteúdos selecionados sejam contextualizados para que a aprendizagem possa ser significativa, ou seja, que ela faça sentido para o estudante. Dito de outro modo, espera-se que ocorra um diálogo entre o estudante e o conteúdo proposto.

A interdisciplinaridade no contexto educacional se faz necessária, pois os fenômenos da realidade que são pluridimensionais, e não ocorrem isoladamente, mas mantem interação com outros. A preparação para o exercício da cidadania em uma realidade complexa exige, entre outras coisas, a compreensão integrada dessa realidade.

Silva *et al.* (2011, p.18), ao refletir sobre o lazer na escola, nos diz que:

é fundamental e urgente o encaminhamento de propostas de ação que contemplem o desenvolvimento e a sistematização de experiências interdisciplinares no âmbito do lazer. O que temos na atualidade são iniciativas multidisciplinares em busca de consolidar ações interdisciplinares. Estamos no início de um longo caminho a ser percorrido que abre perspectivas não só para um novo entendimento do lazer, mas também para um melhor embasamento da atuação profissional.

Fazenda (1998) apresenta um conceito de multidisciplinaridade e de interdisciplinaridade. A primeira refere-se à justaposição de diversas disciplinas, sem que se manifestem explicitamente as relações que podem existir entre elas. A segunda envolve as interações existentes entre duas ou mais disciplinas, num desafio de comunicação e de procura de um ponto comum, podendo muitas vezes resultar em um novo corpo disciplinar.

Japiassu (1976) caracteriza a interdisciplinaridade pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto. Ressalto que Japiassu (1976) e Fazenda (1998) não têm o lazer como foco dos seus estudos, porém os pressupostos da interdisciplinaridade apresentados por esses autores viabilizam a articulação com o lazer.

Considerando a Copa 2014 como um evento de lazer, que promove a visibilidade do caráter multi-intercultural do futebol, possibilita pensar, no âmbito escolar, a transversalidade desse evento como afirma (BETTI, 2009, p.25),

essa transversalidade do futebol, esporte com presença marcante na cultura brasileira e agenda obrigatória das mídias, pode ser pensada para outras disciplinas escolares. Por exemplo, a Copa do Mundo, pela popularidade que alcança no Brasil, pode ser uma oportunidade privilegiada, do ponto de vista didático-pedagógico, para a abordagem inicial de muitos temas/conteúdos: geografia (continentes e países); filosofia (ética e fair play); biologia (fisiologia do exercício físico); física (velocidade/aceleração); língua portuguesa (texto jornalístico). E, evidentemente, a Educação Física escolar: táticas e sistemas de jogo, regras oficiais.

Observo como profissional da área de Educação Física que os exemplos apresentados nesta disciplina e por este autor são voltados para uma perspectiva tecnicista, penso que exemplos advindos das ciências humanas constituem em um campo fértil para ser explorado com os estudantes como: identificar as manifestações de violência das torcidas e jogadores, analisar os resultados inesperados, comparar a maneira de torcer dos torcedores pelas suas seleções, observar as perspectivas de lazer relacionadas ao futebol, dentre outros.

Nicácio (2012) contribui com essa discussão ao considerar o futebol como um fenômeno sociocultural que pode ser transmitido a partir do lazer. No cotidiano da escola ele se manifesta ou se reproduz independente das práticas de ensino. Como conteúdo de disciplina escolar, especificamente da Educação Física, não deve ser concebido somente na perspectiva da prática, ou seja, do jogo em si, pode ser visto de uma forma engajada como: o torcer, o consumo, o lazer, a moda, os negócios publicitários, estrutura dos clubes, dentre outros. Portanto, a inserção no meio futebolístico não se torna dependente somente da prática em si, mas ampliam-se as formas de envolvimento dos indivíduos com esse esporte, disseminando e fortalecendo as relações que permeiam a sociedade.

Silva e Campos (2014) entendem que o futebol não se limita ao esporte institucionalizado por federações, com um conjunto de regras e normatizações para o seu funcionamento, ele supera esses elementos, uma vez que faz conexões históricas com temas e dilemas sociais, levando a inferir que deveria estar presente de maneira reflexiva no cotidiano escolar, sobretudo nas aulas de Educação Física. Mas, para esses autores isso não ocorre na grande

maioria das escolas, em virtude do entendimento do que venha a ser a disciplina curricular Educação Física e o conteúdo do futebol nessa matéria, cabendo à Educação Física o papel de fundamentalmente problematizar as manifestações corporais presentes no cotidiano dos alunos. Afirmam que essa tarefa poderia ser ampliada ao conjunto das disciplinas escolares dentro de suas especificidades. Contudo, a educação escolar ainda não compreende o futebol em perspectiva mais ampla, como uma possibilidade de educação e de formação para a vida social (SILVA; CAMPOS, 2014).

Esses autores reiteram a vivência prática que deve ser dada a esse conteúdo, porém acrescentam a inserção da perspectiva das ciências humanas nas atividades pedagógicas. Afirmam ser um equívoco passar pela educação básica considerando-o apenas como um jogo, desprovido de maiores reflexões, apresentam alternativas de espaços e formas de manifestação dessa prática ao entenderem que outros ambientes dentro da escola e fora dela constituem locais que possibilitam a aplicação de diferentes metodologias como biblioteca, salas de aula, salas de informática, visita a museus, estádios, clubes, áreas públicas onde realizam essa prática, federações dentre outras.

Concordando com Silva e Campos (2014) com a ampliação de diferentes abordagens, métodos e espaços destinados ao futebol, acrescento que se o futebol constitui-se em um meio e em um objeto de lazer e de educação para milhares de pessoas, ele também adquire um papel importante na sociedade oferecendo trabalho e renda em diferentes segmentos como: a mídia, a indústria, o comércio, os serviços vinculados a esse esporte, dentre outros, gerando um sistema com a existência de diferentes áreas laborais.

Silva (2013) aborda a Educação Física escolar relacionada aos legados de megaeventos esportivos, com destaque para possíveis aspectos positivos e negativos que poderão refletir nessa disciplina. Com relação aos aspectos positivos dos legados de megaeventos para a Educação Física escolar é enfatizado: 1) aulas que viabilizem aos alunos a produção de novos conhecimentos, visando a parceria dos alunos na ressignificação de temas, com base no conhecimento sistematizado; 2) busca da articulação teoria-prática, da transformação da informação em conhecimento, para que os alunos analisem as mensagens da mídia na formação do espectador sem formatação; 3) aulas em que se tenha possibilidade de debater, refletir e ressignificar o

esporte e outras práticas corporais; e 4) a possibilidade de uma educação para o lazer com ênfase no conteúdo físico esportivo que poderá viabilizar para o aluno o acesso a elementos que serão fundamentais em suas opções de lazer durante a vida. Saliento que esses aspectos são importantes e devem acontecer independente de um megaevento, porém o contexto oportuniza tais legados.

A respeito dos possíveis aspectos negativos a autora destaca: 1) a questão de a Educação Física escolar reforçar a ideia presente no senso comum de que o esporte é um meio para retirar jovens da rua e do vício, tendo a mídia exacerbando o esporte de alto rendimento como se atingisse todos os jovens; 2) o problema de não haver reflexão sobre as informações difundidas no meio social e de não haver a transformação das mesmas em conhecimento; e 3) o fato de a Educação Física escolar enfatizar os megaeventos esportivos sem levar em conta a realidade dos alunos, sua compreensão inicial e tratar o esporte como o único elemento da cultura corporal de movimento a ser discutido na escola.

Para Silva (2013) a escola pode ter ganhos ao debater questões da atualidade levando em conta os aspectos positivos e negativos. Os megaeventos são uma oportunidade de realizar essa discussão em conjunto com a academia. Dessa forma, a escola e os governos devem criar oportunidade para os profissionais de Educação Física terem acesso aos novos conhecimentos produzidos na área e manter um processo contínuo de formação, gerando mais chances de construção de projeto escolar comprometido com a emancipação dos estudantes.

Entendo que a escola é um espaço peculiar para se desenvolver um trabalho reflexivo com os estudantes também em relação ao esporte profissional. Na escola reside uma força capaz de discutir com os jovens sobre personalidades, glórias, profissionalismo, sucesso, fracasso, cobranças e sonhos e ilusões.

Assim, percebo que parte dos possíveis benefícios gerados pelo legado de megaevento destacado por esta autora encontra-se articulado com a ideia de Silva e Campos (2014) ao considerar a reflexão e ou a problematização como elemento central no avanço do conhecimento e da formação dos estudantes.

Daólio (2013) se preocupa com a maneira como tem ocorrido a concepção e organização dos megaeventos esportivos no país. Para esse autor existe o risco de gerar pessoas passivas que apenas consumam os espetáculos esportivos e os produtos a eles associados, predominando o consumismo sem possibilidade de maiores conhecimentos e, sobretudo, de prática. Chama a atenção para o papel do professor que deve assumir esse trabalho de esclarecimento com os estudantes, como afirma (DAÓLIO 2013, p.135),

a tarefa urgente e fundamental da Educação Física escolar: diante do fato de que os megaeventos esportivos estão mesmo acontecendo, os professores da área devem assumir esse tema em suas aulas, não no sentido de reproduzir o ufanismo acrítico propalado pela mídia, mas de estimular junto aos alunos um conhecimento crítico que leve à prática esportiva consciente e transformadora. Como mediadores pedagógicos que são, os professores de Educação Física atualizam significados junto com seus alunos, desconstróem visões de senso comum e reconstróem e ampliam outras formas de compreensão em relação aos conteúdos da área. Nesse sentido é possível esperar que, a partir da mediação da Educação Física escolar, a compreensão e a relação dos alunos com os megaeventos esportivos será qualificada.

Concordo com Silva (2013) e Daólio (2013) entendo que a postura pedagógica assumida pelos professores de Educação Física poderá favorecer e ampliar a formação dos estudantes, ou ao invés disso, não intervir nesse assunto pode reforçar ações que priorizem o esporte de rendimento na escola, dado à força do modelo esportivo predominante na mídia. Acrescento ainda que, docentes de outras disciplinas curriculares poderiam contribuir com os seus olhares e os saberes disciplinares ao discutir sobre esse megaevento.

Vale ressaltar que até esse momento não encontrei estudos sobre a Copa 2014 com caminho semelhante a essa dissertação com os quais pudesse dialogar.

Neste capítulo, procurei conceituar os megaeventos e trazer informações sobre a Copa 2014 e apresentei algumas questões de ordem política que envolveu essa empreitada. Também abordei a relação lazer e educação apresentando diferentes perspectivas sobre esses temas. No próximo capítulo, analiso as fontes documentais expedidas pelos órgãos executivos responsáveis pela realização da Copa 2014 e a FIFA, buscando estabelecer relações entre essas fontes e o campo da educação, nos âmbitos da escola e do lazer.

CAPÍTULO III

Os documentos vinculados aos órgãos oficiais e as suas interfaces com a pesquisa de campo

Organizei esse capítulo em 2 (duas) seções. Na primeira, apresento e analiso os documentos dos órgãos oficiais referentes à Copa 2014 e à educação. São eles: a FIFA, o Governo Federal (Câmara dos Deputados), o Governo do Estado de Minas Gerais e a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Destaco que, ainda que de forma sutil, procurei estabelecer relações nos apontamentos que emergiram na pesquisa de campo com as informações levantadas nos documentos. Na segunda, analisei o CBC da disciplina Educação Física que se constitui na proposta do Governo Estadual de Minas Gerais para os últimos anos do ensino fundamental e Ensino Médio. Investiguei neste documento se no eixo temático “Esporte”, há menção a megaeventos esportivos e como o lazer está inserido nessa disciplina escolar. Quanto aos documentos da escola busquei, como proposta inicial, analisar o PPP e os planos de cursos dos professores. Entretanto, estes últimos não foram investigados em função de não terem sido disponibilizados para análise.

3.1 Primeira seção - Documentos da FIFA e dos Órgãos Governamentais

As principais fontes de dados desta pesquisa foram os sites institucionais desses órgãos, por reunirem informações oficiais sobre as proposições dessas instituições quanto à realização da Copa 2014 e ao funcionamento das escolas durante esse acontecimento. Outros encaminhamentos para esse estudo foram as notícias expedidas pelos órgãos oficiais de comunicação institucional dos entes governamentais que concernem às orientações dadas para instituições escolares em âmbito estadual.

A FIFA é a principal protagonista na organização da Copa do Mundo de Futebol. No campo da educação a missão dos cursos da FIFA (2014)³⁴ foi promover um extenso programa para educar e treinar instrutores, treinadores, árbitros, médicos, dirigentes e jornalistas (FIFA, 2014):

³⁴ Para localizar: <http://pt.fifa.com/aboutfifa/footballdevelopment/education/index.html>

esses cursos têm como foco não apenas os aspectos técnicos do jogo, mas também seus valores sociais, sob a ideia de que particularmente os jovens devem encarar o futebol como uma escola para a vida. O princípio que rege as iniciativas educacionais da FIFA envolve a troca de experiências entre professores e participantes, que por sua vez levam o conhecimento para as federações, assim como outros setores da sociedade, como o setor privado, entidades estatais e organizações não governamentais. O programa da FIFA é feito sob medida para preencher as demandas das federações de futebol por educação e cursos e terminam aumentando a quantidade de instrutores capacitados mundo afora - o que, a longo prazo, significa um desenvolvimento global do futebol.

De acordo com a FIFA (2014), cursos têm seguintes os objetivos:

- criar uma rede de instrutores da FIFA e melhorar sua capacitação técnica e educacional;
- organizar cursos em todos os assuntos relevantes;
- produzir e distribuir material didático e documentos para os cursos;
- coordenar o calendário internacional de cursos com os eventos organizados pelas seis confederações;
- promover tecnologias moderna de comunicação para disseminar informação;
- promover um intercâmbio de conhecimento e experiências entre as federações;
- melhorar a cooperação entre membros da FIFA, entidades estatais, organizações não-governamentais, meios de comunicação e parceiros econômicos.

A FIFA promove regularmente o curso FIFA Master - Mestrado Internacional em Gestão, Direito e Ciências Sociais do Esporte, sendo esta uma política institucional orientada para a formação profissional.

Nesse documento verifica-se que, para essa associação internacional, a educação escolar não é alvo de sua diretriz educacional, embora a FIFA tenha uma política voltada para a educação, dito de modo diferente, o princípio que rege as iniciativas educacionais da FIFA não se fixa a educação básica. Entretanto, apesar de se propor a contribuir com o desenvolvimento social, suas ações não são pautadas por um processo contínuo de formação via instituição oficial escolar.

O interesse da FIFA é capacitar e qualificar profissionais com aprimoramento técnico, social, educacional, tecnológico e cooperativo. Essa ausência de informação sobre educação escolar indica que essa entidade não objetiva, especificamente, desenvolver programas para a educação básica. Seu foco é a formação profissional, sobretudo, em gestão na área esportiva. Conforme consta no portal da FIFA (2014), a educação está centrada em

cursos de formação para atuar no campo profissional esportivo, em especial, o futebol.

A intervenção da FIFA em educação básica se dá de forma pontual, por exemplo, nas cidades-sede, com ações de reponsabilidade social que, devido à faixa etária dos atendidos, inclui público de escolas de ensino fundamental. Um exemplo disso, é o seu programa “11 pela Saúde”, que atende alunos de ensino fundamental, voltado a alunos de 11 e 12 anos de escolas públicas das cidades-sede da Copa 2014, com “11 sessões que associam um tema sobre futebol a uma mensagem sobre saúde, cada um trabalhado em 45 minutos, representando dois ‘tempos’ de uma partida de futebol”³⁵.

O programa “11 pela saúde”, que utiliza professores ensinando noções de saúde com ajuda do futebol foi alvo de críticas, não só no campo da educação, mas também da saúde. Dentre elas, observa-se o referido documento publicado pela Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ) e elaborado por Guimarães (2014)³⁶:

o destino final dessas mensagens de saúde são alunos de 11 e 12 anos de escolas públicas das cidades-sede da Copa do Mundo do Brasil. “A simples denominação do material como ‘Manual do Treinador’ já nos remete a duas questões bastante críticas no campo da educação: de um lado, assume uma perspectiva de forte diretividade, já que o uso do termo ‘manual’ quer restringir a atividade docente à mera implementação de um currículo prescrito, negligenciando a ação pedagógica como possibilidade de reconstrução de conhecimentos e sentidos. De outro, transparece uma visão de educação como adestramento, numa perspectiva comportamentalista que, nos últimos anos, tem sido reanimada – com nova roupagem - pela pedagogia das competências”.

Observo nesta crítica um engessamento do programa “11 pela saúde”, tornando-o blindado às outras ações pedagógicas concomitantes e complementares, o que parece ser um programa que exalta mais a perspectiva publicitária e mercadológica da FIFA, que a competência técnica educacional na concepção do mesmo.

³⁵Disponível em:

<file:///C:/Documents%20and%20Settings/College/Meus%20documentos/Secretaria/Arquivos%20de%2022-03-2014/JOS%C3%89%20-%20MON/Jos%C3%A9%20-%2005-07-2014/O%20legado%20da%20Fifa%20na%20sa%C3%BAde%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o.htm>. Acesso em: 11 jul. 2014.

³⁶ Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=Noticia&Destques=0&Num=853>
Acesso em: 1 Jul. 2014

Outra crítica apontada por Guimarães (2014)³⁷ refere-se a nota divulgada pelo Ministério da Saúde, conforme descrito abaixo:

o Ministério da Saúde esclarece que, o programa 11 pela Saúde é um programa da FIFA, já realizado na África do Sul e outros países. O Programa 11 pela Saúde, consiste em utilizar 11 temas para realizar ações de promoção da saúde no ambiente escolar. Os temas de saúde são trabalhados de maneira didática conforme o contexto de saúde do país sede. O Público alvo são estudantes de 11 e 12 anos, em 11 escolas das cidades sedes. Visando adequar os temas à realidade brasileira, o Ministério da Saúde realizou a revisão da publicação. Entretanto, apesar da revisão ter sido entregue à entidade antes da publicação do manual, o documento foi impresso com informações equivocadas a respeito da política do Ministério em relação a prevenção das DSTs/Aids no país. A FIFA já providenciou a correção do material, agregando as informações revisadas pelo Ministério, entre elas, a inclusão de estratégias de prevenção a aids, como o uso de camisinha, uso de seringas não compartilhadas, diagnóstico precoce e tratamento com antirretrovirais.

Os especialistas da Fiocruz consideraram o conteúdo, a concepção de promoção à saúde e de currículo um retrocesso. Em parte concordo com as críticas, uma vez que os equívocos apontados revelam os limites da instituição no que diz respeito às propostas educacionais a que se propõe, entretanto acredito ser necessária uma análise aprofundada para melhor entendimento desse programa. Apesar de não se tratar do eixo central da pesquisa, trouxe essa questão para a compreensão do âmbito da atuação da FIFA.

Dando seguimento a análise dos documentos, segundo a FIFA (2014)³⁸, devido aos enormes custos envolvidos na realização de um evento de tais proporções, ela não seria capaz de organizar a Copa 2014 sem o apoio significativo dos seus parceiros comerciais, do país-sede e das cidades-sede. Eles contribuíram de maneira determinante para que esse evento fosse realizado. Se, por um lado, existe a participação da iniciativa privada, por outro há investimentos públicos.

No Brasil, essa responsabilidade com relação a FIFA coube ao Governo Federal, que agilizou os trâmites relacionados à organização da Copa 2014, o

³⁷Disponível em:

<http://www.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=Noticia&Destques=0&Num=854>Acesso em: 1 Jul. 2014.

³⁸<http://pt.fifa.com/worldcup/organisation/marketing/brand-protection/sponsors-rights/index.html>

que significou rapidez para aprovar medidas que garantissem os interesses da realização do evento para a FIFA e a União.

De acordo com a Lei Geral da Copa LGC (BRASIL, 2012, p. 7), em 2007, “o governo brasileiro demonstrou seu apoio ao evento, quando, por meio de carta assinada pelo presidente Lula e por ministros de Estado, garantiu à FIFA uma série de ações propostas por essa entidade”. A União descentralizou o compromisso de execução das reformas, compartilhando com os governos dos Estados e respectivos municípios a responsabilidade da infraestrutura local.

Tamanha a importância dessa empreitada que necessitou da elaboração de uma legislação específica. A Lei nº 12.663, de 5 de junho de 2012, LGC aprovada pela Câmara dos Deputados, sancionada pela presidente Dilma Rousseff e publicada no Diário Oficial da União (DOU), seção 1, de 6 de junho de 2012, p. 3,

dispõe sobre as medidas relativas à Copa das Confederações Fifa 2013, à Copa do Mundo Fifa 2014 e à Jornada Mundial da Juventude 2013, que serão realizadas no Brasil; altera as Leis nos 6.815, de 19 de agosto de 1980, e 10.671, de 15 de maio de 2003; e estabelece concessão de prêmio e de auxílio especial mensal aos jogadores das seleções campeãs do mundo em 1958, 1962 e 1970”, e legislação correlata.

Analisei esse documento atento aos interesses inerentes à educação e ao lazer, e concluí que o seu desdobramento atingiu a educação nos âmbitos federal, estadual e municipal, mas, tendo a LGC feito uma única referência à educação escolar, no seu no art. 64, qual seja:

art. 64. Em 2014, os sistemas de ensino deverão ajustar os calendários escolares de forma que as férias escolares decorrentes do encerramento das atividades letivas do primeiro semestre do ano, nos estabelecimentos de ensino das redes pública e privada, abranjam todo o período entre a abertura e o encerramento da Copa do Mundo FIFA 2014 de Futebol.

Essa determinação tornou-se alvo de questionamento jurídico, porque ela universaliza o período de férias ou recesso escolar no Brasil, sem considerar as peculiaridades locais e/ou regionais. Além disso, ela parece sobrepor à lei que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, regulamento feito com base nos princípios da Constituição Federal (BRASIL,

1988). A LDB, no seu art. 23, § 2º, estabelece que o calendário escolar deva ser elaborado com base nas peculiaridades locais:

art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que **o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.**

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, **a critério do respectivo sistema de ensino**, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei. (Grifos meus).

A determinação da LGC, de certa forma, diverge da LDB, na medida em que as peculiaridades locais não foram levadas em considerações para elaboração do calendário escolar pelos sistemas ou pelas unidades de ensino em todo o país. A própria LDB apresenta limites quanto a essas peculiaridades, na medida em que, no seu art. 23, refere-se à organização em função do “interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” e o § 2º nos diz “a critério do respectivo sistema de ensino”. Quanto ao sistema de ensino, a LDB³⁹ é precisa na definição. No caso desse estudo, corresponde ao art. 17, que se refere às escolas públicas estaduais.

Independentemente de férias ou recesso escolar, vale dizer que todas as unidades de ensino público e privado precisam cumprir o que determina o artigo 24 da LDB, inciso I, que trata da obrigatoriedade de o ano letivo ter carga horária mínima de 800 (oitocentas) horas, em 200 (duzentos) dias letivos.

art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

³⁹ LDB

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende: I - as instituições de ensino mantidas pela União; II - as instituições de educação superiores criadas e mantidas pela iniciativa privada; III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem: I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal; II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal; III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada; IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente. Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem: I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal; II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; III - os órgãos municipais de educação.

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

As peculiaridades locais não foram levadas em consideração para que as unidades de ensino elaborassem seus respectivos calendários escolares. Conforme prevê o artigo 56 da LGC, nos dias dos jogos da Seleção Brasileira, poderá ser decretado feriado nacional apenas nesses dias, portanto, não haveria aulas, com a sua compensação prévia ou posterior. O calendário escolar poderia ser observado e cumprido sem maiores transtornos:

art. 56. Durante a Copa do Mundo FIFA 2014 de Futebol, a União poderá declarar feriados nacionais os dias em que houver jogo da Seleção Brasileira de Futebol.

Parágrafo único. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios que sediarão os Eventos poderão declarar feriado ou ponto facultativo os dias de sua ocorrência em seu território.

Para esclarecer a questão entre o que consta na LGC e a LDB, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação consulta a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação acerca do art. 64 da Lei nº 12.663, de 05 de junho de 2012, sendo que o faz nos termos do Ofício nº 1276/2012/GAB/SEB/MEC⁴⁰, datado de 23 de julho de 2012. Segundo o entendimento do relator, Conselheiro Mozart Neves Ramos, datado de 05 de dezembro de 2012:

quando lei nova estabelece disposições gerais ou especiais sobre lei já existente, não revoga a já existente. O que se quer dizer é que a Lei Geral da Copa não revogou a LDB, no todo ou em parte, até porque são leis de naturezas diferentes. Assim, a LDB continua plenamente em vigor, até porque é lei específica prevista no inciso XXIV do art. 22 da Constituição Federal, e regula a educação nacional. Dessa forma, quando se estuda eventual conflito entre o que vai disposto no art. 64 da Lei nº 12.663/2012 e no art. 23, § 2º, da Lei nº 9.394/96, é este último que se impõe, em conformidade com o § 2º do art. 24 da Constituição Federal. Ou seja, a norma que deve ser seguida quando se cuida da elaboração de calendário escolar é a norma da LDB e não a norma da Lei Geral da Copa, porque a primeira, a LDB, é a lei específica da educação.

Em 15 de março de 2013, o Ministério da Educação, por intermédio do Gabinete do Ministério, publicou:

⁴⁰Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. PARECER CNE/CEB Nº: 21/2012. Disponível em: <http://www.mpggo.mp.br/portal/arquivos/2013/11/12/13_12_33_267_Parecer_21_2012CNE_Calend%C3%A1rio_Escolar_2014.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2014.

nos termos do art. 2º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, o Ministro de Estado da Educação HOMOLOGA o Parecer CNE/CEB nº 21/2012, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no sentido de que: a) o art. 64 da Lei nº 12.663, de 5 de junho de 2012 (Lei Geral da Copa) não se aplica em detrimento do art. 23, § 2º, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), justamente porque não o revogou e nem é norma específica do processo educacional brasileiro; b) assim, os sistemas de ensino deverão estabelecer seus calendários escolares nos termos do que se encontra disposto no § 2º do art. 23 da Lei nº 9.394, de 1996, ao tempo em que se recomendam eventuais ajustes nos calendários escolares em locais que sediarem jogos da Copa do Mundo de Futebol de 2014, em conformidade com a Lei nº 12.663, de 2012, como consta do Processo nº 23001.000142/2012-12.

Assim, a LGC não se sobrepõe à LDB, porque não revoga do art. 23, § 2º, e não é uma norma específica da legislação educacional brasileira, prevalecendo, portanto, a determinação do sistema de ensino, respeitado, segundo entendo, o interesse do processo de aprendizagem previsto no art. 23 da LDB.

No que diz respeito à SEE-MG, a Resolução nº 2.368 (MINAS GERAIS, 2013)⁴¹, não fez menção alguma à Copa 2014. Estabeleceu, porém, como “recesso escolar comum”, os dias referentes ao período previsto para este megaevento. Fato é que o art. 1º dessa resolução determinou que o calendário escolar, respeitadas as normas legais, deve ser elaborado pela escola, discutido e aprovado pelo colegiado e amplamente divulgado, no entanto, da forma como foi descrito, apresentou um alinhamento com a LGC, conforme se depreende da leitura desses trechos (MINAS GERAIS, 2013):

1.RESOLUÇÃO SEE Nº 2.368, DE 09 DE AGOSTO DE 2013. Estabelece, para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, o Calendário Escolar para o ano de 2014. A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei nº 9.394/96, na Resolução SEE nº 2.197/2012 e tendo em vista a necessidade de organização e funcionamento das escolas estaduais em 2014, RESOLVE: **Art. 1º O Calendário Escolar, respeitadas as normas legais, deve ser elaborado pela escola, discutido e aprovado pelo colegiado e amplamente divulgado**, cabendo ao Serviço de Inspeção Escolar supervisionar o cumprimento das atividades nele previstas, de acordo com as normas da Secretaria de Estado de Educação.

[...]

Art. 2º O Calendário Escolar em 2014 prevê 200 (duzentos) dias letivos e carga horária de 800 (oitocentas) horas para os anos iniciais, 833 (oitocentas e trinta e três) horas e 20 (vinte) minutos

⁴¹ Resolução publicada no DOE Fonte: Diário Oficial “Minas Gerais” – Caderno 1 – Diário do Executivo Minas Gerais – Pág. 28 – 13 de agosto de 2013.

para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, 1.000 (mil) horas para as escolas do Reinventando o Ensino Médio e inclui as **seguintes datas e programações**: I- Início do ano letivo: 03 de fevereiro. II- Término do ano letivo: 19 de dezembro. III - Recessos escolares comuns: - 03 e 05 de março - 17 de abril - 02 de maio - **12, 13, 16 a 18, 20, 23 a 27 e 30 de junho - 01 a 04 e 07 a 11 de julho** - 24, 26, 29 a 31 de dezembro IV - Feriados e dias santos: - 01 de janeiro - 04 de março - 18 de abril - 21 de abril - 01 de maio - 19 de junho.

[...]

Art. 3º **Havendo necessidade de compatibilização da programação com eventos municipais ou por motivos extraordinários e relevantes, as escolas poderão alterar seus calendários**, resguardando o cumprimento da exigência mínima de dias letivos e carga horária.

[...]

Art. 4º As Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas, poderão elaborar proposta de calendário diferenciado, observando o disposto nesta Resolução e as peculiaridades da vida no campo e de cada região. (Grifos meus).

Analisando a Resolução nº 2.368, constata-se, no seu art. 1º, que “o calendário escolar, respeitadas as normas legais, deve ser elaborado pela escola, discutido e aprovado pelo colegiado e amplamente divulgado”, sendo, a sua elaboração, portanto, atribuição da escola e não da LGC ou mesmo da SEE-MG quando resguardada a autonomia escolar.

Entendo que a elaboração desse documento não se restringiu a transcrever as datas previamente determinadas para aprová-lo e, sim, para discuti-lo segundo os interesses da comunidade escolar e do processo de ensino-aprendizagem, porque o art. 2º desse mesmo documento normativo estabelece as datas dos recessos escolares comuns que correspondem ao período de férias escolares determinado pela LGC.

Ressalto que não encontrei registro algum nas três últimas décadas referente às férias ou recesso escolar entre o primeiro e o segundo semestres, semelhante ao calendário escolar estadual de 2014, o que descarta a presunção de coincidências e evidencia a proposição de conveniência de se seguir o calendário da LGC.

O Jornal Minas Gerais⁴² publicou a seguinte matéria que esclarece a posição do oficial da SEE-MG quanto a esse assunto:

usualmente, o recesso escolar acontece em julho e dura duas semanas. Mas, em 2014, os alunos terão 31 dias corridos, entre 12

⁴² Jornal Minas Gerais. Sábado, 14 de dezembro de 2013 – 5 Disponível em: http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/109865/noticiario_2013-12-14%205.pdf?sequence=1 Acesso em: 12 jan. 2014.

de junho e 13 de julho. O objetivo da Secretaria de Educação é compatibilizar a rotina escolar às demandas da Copa, mas sem perda para os estudantes e queda nos dias letivos. A Secretaria suprimiu alguns recessos, como a semana de folga de outubro. Além disso, as aulas vão começar no dia 3 de fevereiro. Dessa forma, a sugestão de calendário da Secretaria contempla exatamente os 200 dias letivos e, segundo a secretária de Estado de Educação, Ana Lúcia Gazzola, facilitará o dia a dia das escolas.

Nessa mesma edição, esse periódico publica uma fala da Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais, que manifesta a intenção, desse Estado, de seguir a determinação da LGC, conforme o jornal (MINAS GERAIS, 2013).

“Em um ano atípico, nós fizemos um calendário que melhora a execução das tarefas da escola e a qualidade do ensino. E no dia seguinte ao fim da Copa, espero que as nossas escolas estejam comemorando um bom resultado do Brasil”, afirmou a secretária durante a coletiva.

Observo que a Secretária não informou qual(is) a(s) melhora(s) na execução das tarefas, bem como quais foram, e também não disse qual a melhoria na qualidade do ensino, uma vez que no período da Copa 2014 os estudantes da rede estadual não frequentaram as aulas.

Quanto ao art. 3º, ele não cita, diretamente, a Copa 2014, porém, nas entrelinhas, há indício de previsão de aplicabilidade da norma a esse evento, neste trecho: “havendo necessidade de compatibilização da programação com eventos municipais ou por motivos extraordinários e relevantes, as escolas poderão alterar seus calendários”. Esse artigo nos indica que poderia haver relação indireta com a Copa 2014, e certamente há; porém, investigando as resoluções da SEE-MG referentes ao calendário escolar, expedidas a partir de 2008⁴³, verifiquei que estas apresentam um modelo padronizado, mantendo a mesma escrita nos seus artigos 3ºs. Essa constatação desfaz a ideia de que esse artigo viesse a contemplar, de modo não explícito, a Copa 2014. Fato é, que a Resolução SEE-MG nº 2.368 não menciona, em lugar algum, a Copa

⁴³Resoluções referentes ao calendário escolar expedidas pela SEE-MG a partir de 2008. Resolução SEE-MG nº 1217, de 23 de outubro de 2008. Estabelece calendário para o ano escolar de 2009. Resolução SEE-MG nº 1.473, de 14 de dezembro de 2009. Estabelece calendário para o ano escolar de 2010 e revoga a Resolução nº 1.462/2009. Resolução SEE-MG nº 1.750, de 03 de dezembro de 2010. Estabelece calendário para o ano escolar de 2011. Resolução SEE-MG nº 2.001, de 07 de dezembro de 2011. Estabelece calendário para o ano escolar de 2012. Resolução SEE-MG nº 2.233, de 11 de dezembro de 2012. Estabelece, para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, o Calendário Escolar para o ano de 2013. Resolução SEE-MG nº 2.368, de 09 de agosto de 2013. Estabelece, para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, o Calendário Escolar para o ano de 2014.

2014, mesmo assim contempla na íntegra o calendário determinado na LGC. No entanto, a Resolução SEE-MG nº 2.233 (MINAS GERAIS, 2011) faz referência nominal, no seu art. 2º § 3º, nesse sentido: “nos dias 17/06 e 26/06 não haverá atividades letivas nas Escolas Estaduais da Capital, devido à realização dos jogos da Copa das Confederações”.

Dessa forma, não há qualquer irregularidade legal referente ao calendário escolar na determinação dos 30 (trinta) dias de recesso entre a abertura e o encerramento da Copa 2014 descrito na LGC e no acolhimento dessa deliberação pela SEE-MG e SMED-BH, DOM⁴⁴, embora pareça uma decisão arbitrária para com a educação, em função de essa alteração atender aos interesses de uma empresa particular e do Governo Federal e não aos oriundos da própria educação.

A LDB, quando propôs a flexibilidade do calendário escolar, certamente considerou as atividades de ciclos produtivos e/ou fatores culturais e naturais que não coincidem com o ano civil e não o ajustamento para adequar milhares de pessoas a um interesse de uma empresa particular estrangeira. Penso que a abertura acertada na citada lei ficou enrijecida pelos governos federal, estadual e municipal sem considerar os possíveis prejuízos educacionais ao se transformar em modelo único, levando a educação a um estado de subserviência face às exigências que não demandaram da educação brasileira. Portanto, a consideração feita pela LGC foi direcionada única e exclusivamente aos ajustes do calendário escolar durante o período da competição, não sendo identificada diretriz educativa alguma nos documentos analisados.

O período que é usualmente destinado ao recesso escolar na rede estadual corresponde geralmente às duas semanas finais do mês de julho, momento que já havia terminado a Copa 2014. Parece que existe um paradoxo, pois considerado esse megaevento como uma possibilidade de vivência de lazer, nada mais indicado do que a solução dada ao calendário escolar sugerida pela FIFA e pela União, transformado em lei. Todavia, considerando o evento ocorrido como uma oportunidade de apropriar dos saberes produzidos por ele para ser tratado de maneira educativa, pareceu não haver nada mais penoso para a educação do que não ter aulas durante o

⁴⁴ Ver o Diário Oficial do Município (DOM). Portaria SMED nº 186/2013. Quinta-feira, 05 de setembro de 2013. Disponível em: <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEdicao.do?method=DetalheArtigo&pk=1106536>>. Acesso em: 20 jan.2014.

momento do evento, haja vista que uma pluralidade dos acontecimentos poderiam servir de temas/conteúdos para serem trabalhados nas aulas.

Portanto, indago a seguinte questão. O que seria mais proveitoso e rico para a educação; ter ou não aulas nesse período? Entendo que a ocorrência das aulas seria benéfica, a repercussão desse evento de âmbito internacional certamente alcançaria as escolas e então esse tema poderia ser trabalhado de diferentes maneiras. Entendo que a adoção do calendário que vigorou resultou na perda de oportunidades para a educação. Assim, penso que os binômios custo-oportunidade e, sobretudo, educação-oportunidade deixaram de ser efetivamente aproveitados no campo educacional.

Apontei que o tema da educação escolar, nos documentos analisados relacionados à Copa 2014, até esse momento, gerou desdobramentos que atingiram o sistema de ensino brasileiro. Essa matéria apareceu como periférica e secundária na LGC, porque as atribuições e referências no que tange à educação, nesses registros, foram direcionadas especificamente aos ajustes do calendário escolar durante o período da competição.

As unidades de educação (escolas), inclusive a pesquisada, não mobilizaram e não apresentaram, formalmente, posição a respeito dessa mudança no calendário frente às determinações do poder público, acatando o Parecer CNE/CEB nº 21/2012⁴⁵, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que definiu pelo que reza a lei maior da educação no Brasil, a LDB, o que determina a Resolução SEE-MG nº 2.368, de 09 de agosto de 2013 e a LGC.

No que diz respeito ao termo “lazer”, este vocábulo foi localizado uma única vez na LGC, no seu art. 2º, inciso XIV, que transcrevo a seguir:

art. 2º Para os fins desta lei serão observadas as seguintes definições:

XIV – locais oficiais de competição: locais oficialmente relacionados às competições, tais como estádios, centros de treinamento, centros de mídia, centros de credenciamento, áreas de estacionamento, áreas para a transmissão de partidas, **áreas oficialmente designadas para atividades de lazer destinadas aos fãs**, localizados ou não nas cidades que irão sediar as competições, bem como qualquer local no qual o acesso seja restrito aos portadores de credenciais emitidas pela Fifa ou de ingressos; (grifo meu).

⁴⁵ Ver o Parecer CNE/CEB nº 21/2012 no site https://www.google.com.br/search?q=CNE%2FCEB+n%C2%BA+21%2F2012&oq=CNE%2FCEB+n%C2%BA+21%2F2012&aqs=chrome..69i57j69i58j0l2.344j0j8&sourceid=chrome&es_sm=122&ie=UTF-8.

Destaco a concepção de lazer apresentada na LGC que insere o mesmo nos “locais oficiais de competição”, nas “áreas oficialmente designadas para atividades de lazer destinadas aos fãs”, relacionando-o apenas a um conceito espacial, de forma genérica.

Concordo com Marcellino (2010, p.66), afirmo que o lazer não deve ser convertido em “mercadoria vendida no mercado do entretenimento” e também a mera “prática de uma atividade”. Com base no art. 2º inciso XIV da LGC, o lazer é considerado mera atividade, destinada para os fãs do futebol, nesse caso, restringindo as áreas oficialmente estabelecidas, podendo ser inserido em uma abordagem funcionalista (MARCELLINO, 1998).

Esse tratamento dado ao lazer restringe o seu entendimento às áreas reservadas aos fãs, inclusive não inserindo os estádios, claramente, como locais de lazer e, sim, como de “locais oficiais de competição”, deixando de considerar o tempo, a atitude, a atividade, a subjetividade, o comportamento e outros elementos vinculados ao esporte e aos sujeitos no âmbito do lazer.

Bracht (2003) menciona que o lazer direcionado somente pelo prazer estimula o consumo exacerbado em uma sociedade onde o mercado dita as normas, afirmando que a escola torna-se um espaço fundamental para discussão dessa relação. Sobre essa questão concordo com Bracht (2003) e acrescento Mascarenhas (2007) ao considerar que, cada vez mais, o lazer está subordinado à forma de mercadoria, sob o comando de grupos hegemônicos que não têm a preocupação e o compromisso com o caráter humanizante do lazer. Nessa lógica entendo que não é mais o produto que se põe a servir o consumidor; é o cliente que é tomado (consumido) pela mercadoria, pois é a força do mercado que passa a distinguir o status ao ter um papel direcionador de valores nessas relações.

Para que esse megaevento de lazer ocorresse no Brasil e atendesse os interesses mercadológicos da FIFA houve uma série de exigências feitas por essa entidade internacional de futebol. Para cumpri-las, cada cidade-sede escolhida passou por ajustes e reformas estruturais, tais como: modernização dos estádios, ampliação dos aeroportos, melhoria na área de segurança, reformas viárias do sistema de mobilidade urbana, expansão da rede hoteleira, etc. O alto grau de complexidade determinado pela FIFA exigiu esforços e

modelos de organização integrados entre a Federação, os estados e as cidades-sede para a realização da Copa 2014.

O Governo Federal procurou descentralizar as ações para preparar as cidades-sedes com vistas para a Copa 2014. Em Minas Gerais o Governo Estadual e a Prefeitura de Belo Horizonte elaboraram em conjunto o PEI. Esse documento foi construído com o “objetivo de criar ferramentas de gestão que levam a utilização eficaz dos recursos necessários à implementação dos projetos” (MINAS GERAIS; BELO HORIZONTE, 2009, p. 10). É um modelo de gestão que considera uma estrutura de governança cooperada que represente a integração entre essas instituições.

O PEI está dividido em seis capítulos, envolvendo os temas que buscam o êxito para o Projeto Copa 2014. Nele são tratados a composição do modelo integrado de gestão, o mapa estratégico, a carteira de projetos, a estrutura de governança cooperada, a estrutura de controle e os níveis de alinhamento.

A carteira de projetos apresentou a elaboração de 54 (cinquenta e quatro) propostas e nenhuma delas foram assinadas pela SEE-MG ou SMED-BH. Ao analisar o PEI verifiquei que o vocábulo – educação apareceu somente na lista em que elenca as secretarias citadas como participantes desse documento, mas sem a elaboração de projetos, enquanto o vocábulo - lazer não apareceu redigido no PEI. Dados que foram ao encontro do estudo de (LAGES 2012, p.79):

pode-se inferir que, apesar destas secretarias serem assinaladas como participantes da elaboração do PEI, as mesmas não tiveram interesse ou não conseguiram influenciar os demais formuladores do projeto na inserção dos termos.

A partir desse quadro, entendo que os temas da educação e do lazer ficaram a margem do PEI, não sendo possível identificar o papel que poderiam desenvolver nessa empreitada. Uma política de incentivo ao esporte e lazer, sobretudo com investimentos públicos em um evento privado, deve contemplar ações educativas e de democratização de acesso e conhecimento (MARCELLINO, 2013).

Em visita ao portal da SEE-MG⁴⁶ com o intuito de buscar outros documentos relativos à Copa 2014, além do calendário escolar e do PEI, foi encontrado o “IV Simpósio de Esporte na Escola” que consiste em uma parceria entre o do Conselho Regional de Educação Física – MG e a SEE-MG. A edição de 2014 teve como temática o ensino do futebol na escola.

Segundo o site SEE-MG “em ano de Copa do Mundo, o simpósio destaca boas práticas relacionadas ao futebol nas escolas”; que também nos diz que “as boas práticas na área esportiva desenvolvidas nas escolas mineiras podem ganhar visibilidade no ano da Copa do Mundo do Brasil”. Esse Simpósio foi desenvolvido no período de novembro de 2013 a agosto de 2014 em 47 (quarenta e sete) Superintendências Regionais de Ensino, oferecendo premiações em espécie para os 3 (três) primeiros colocados em cada categoria.

Do ponto de vista institucional, percebe-se que o “IV Simpósio de Esporte na Escola” constituiu na proposta pedagógica da SEE-MG sobre a Copa 2014. Esse simpósio utiliza o tema da Copa 2014 apenas na disciplina de Educação Física, não articulando a proposta com outras disciplinas da matriz curricular. Em suas etapas esse documento mencionou atividades práticas de futebol com o objetivo de fomentar o seu ensino nas aulas de Educação Física, no entanto, não fez alusão alguma referente à Copa 2014 que foi realizada no país.

Portanto, penso que esse simpósio somente citou no site a Copa 2014 como elemento publicitário. Verifiquei que o tema da Copa 2014 foi associado ao simpósio, no entanto, a expressão “Copa do Mundo” não foi mencionada nos documentos impressos desse simpósio, pois, tratou-se de práticas de futebol sem nenhuma exigência de relacioná-las ao megaevento.

Diferente do que apresentou a SEE-MG, concordo com Betti (2009) ao entender que o futebol é potencializado pela Copa 2014 com ampla possibilidade de desenvolvimento de projetos pedagógicos, favorecido pelo caráter intercultural característico desse esporte no momento desse megaevento.

⁴⁶ Disponível em: <http://www.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/5906-em-ano-de-copa-do-mundo-simpósio-destaca-boas-praticas-relacionadas-ao-futebol-nas-escolas> Acesso em 10 Mar.2014.

No site da SEE-MG, após a busca pela palavra “copa”, no ícone “Notícias” foram encontradas três notas de escolas que desenvolveram projetos relacionados ao megaevento de 2014. Esses projetos são desenvolvidos pelas unidades escolares, não sendo um encaminhamento da própria SEE-MG. Portanto, foi possível perceber que a SEE-MG ofereceu apoio a esses trabalhos a partir da divulgação dos mesmos no seu site. No entanto, a iniciativa de realização de tais trabalhos não foi parte de uma diretriz da SEE-MG.

Dessa forma, concluo que a SEE-MG não estabeleceu uma diretriz para as unidades escolares com vistas a tratar a Copa 2014 pedagogicamente. O que reforçou a ideia de um sub aproveitamento educacional que poderia ter sido explorado com ações pedagógicas tomando como referência a relação que denominei de educação-oportunidade.

3.2 Segunda seção - Documentos: Conteúdo Básico Comum e registros escolares

A SEE-MG elaborou a proposta curricular denominada Conteúdos Básicos Comuns, que consiste no documento oficial referente ao currículo das escolas públicas estaduais de Minas Gerais para todas as disciplinas dos anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio.

Busquei investigar o futebol no CBC de Educação Física e se nesse documento havia alguma referência e/ou indicação de estudos de eventos esportivos como a como a Copa do Mundo de Futebol, o Campeonato Brasileiro dentre outros, para de saber se um evento de grande repercussão e mobilização econômica, social e cultural como a Copa do Mundo de Futebol está inserido na proposta curricular. Enfim, pesquisei como o futebol que existe fora da escola, em especial a Copa, é tratado pela Educação Física na proposta oficial da SEE-MG e como o lazer está inserido no CBC, uma vez que há uma relação próxima entre a educação, o lazer e a Copa 2014.

É sabido que o esporte é um dos conteúdos da Educação Física e o futebol uma modalidade esportiva dessa disciplina. No CBC de Educação Física, os conteúdos de ensino que estruturam e identificam a área de conhecimento como componente curricular são intitulados “eixos temáticos”.

São eles: esporte; ginástica; jogos e brincadeiras; dança e expressões rítmicas ou movimentos expressivos⁴⁷.

Nesse documento os tópicos propostos e as suas habilidades podem ser aplicados a várias modalidades esportivas. No futebol, não encontrei referência direta alguma à Copa do Mundo de Futebol, sobretudo no ensino médio. No entanto, nos últimos anos do ensino fundamental, nas sugestões dos conteúdos complementares estão descritas duas habilidades que podem ser relacionadas ao evento citado, a saber: a) “identificar os objetivos dos eventos esportivos” e b) “identificar as diferentes formas de organização dos eventos esportivos” (SOUSA, 2006, p. 50). Não foi especificado na proposta se tais eventos ocorreriam na escola ou fora da mesma.

Esses conteúdos complementares estão a cargo da própria escola que irá defini-los como sendo aqueles que os professores consideram importantes ministrar para atender as necessidades e aos interesses dos estudantes “observada as condições da escola e as características locais e regionais da comunidade onde a escola está inserida” (SOUZA, 2006, p.31).

Conforme descrito no CBC - Educação Física Sousa (2006, p.9) os CBCs “não esgotam todos os conteúdos a serem abordados na escola, mas expressam os aspectos fundamentais de cada disciplina, que não podem deixar de ser ensinados e o aluno não pode deixar de aprender”. Também consta no CBC de Educação Física, Martins (2006, p.42) que a proposta parte,

do pressuposto de que não existem fórmula mágica ou receitas prontas de como ensinar, porque o ensino, como um processo de construção coletiva, é mediado pela relação professor/aluno/conhecimento. Nesse sentido, há de se considerar, no cotidiano de nossas aulas, a possibilidade de alterar o planejamento previsto por meio de intervenções criativas e inovadoras que facilitem a aprendizagem dos alunos de maneira prazerosa e significativa.

Dessa forma, apesar de o CBC de Educação Física - ensino médio não constar a expressão “Copa do Mundo”, os registros demonstram que os

⁴⁷ Segundo o CBC de Educação Física, o eixo temático. Dança e Expressões Rítmicas corresponde ao ensino médio e Dança e Movimentos Expressivos refere-se ao ensino fundamental. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B922DC580-837C-4CD5-B5D4-B49F9FEB4533%7D_educa%C3%A7%C3%A3o%20fisica.pdf Acesso 12/Mar/2014

“conteúdos complementares” permitem abordar essa temática e os conteúdos contidos nessa proposta, o que não esgota os temas a serem trabalhados na escola. Desse modo, rompe-se com um modelo de ensino engessado, que não considera o cotidiano escolar e a demanda de professores e estudantes, abrindo a possibilidade de mudanças no planejamento por meio de intervenções que torne a aprendizagem mais ampla.

Nesse sentido essas informações vêm ao encontro da necessidade de tornar o processo educativo mais participativo e atraente para os estudantes e professores. Eles representam a possibilidade de expansão dos conhecimentos adequados às demandas da educação, que a meu ver precisam refletir sobre os acontecimentos que ocorrem na sociedade.

Sobre esse aspecto, entendo que esse documento representa um avanço na medida em que traz os conteúdos essenciais da disciplina e concomitantemente concede liberdade para que as intervenções julgadas necessárias pelos professores possam ser feitas. Assim, é possível trabalhar diferentes temas em diversas perspectivas que possam ir ao encontro dos interesses da comunidade escolar como, por exemplo, a temática da Copa 2014 que tradicionalmente são trabalhadas no meio escolar como um torneio de futebol onde as equipes recebem o nome dos países participantes desse torneio.

No que concerne ao lazer, consta no CBC de Educação Física Souza (2006, p.11) que uma das finalidades dessa disciplina, tem no lazer como uma dimensão “fundamental da formação humana, passa a ser considerado em todos os Eixos Temáticos. Assim, como os estudos sobre o corpo, o lazer perpassa todo o conhecimento da Educação Física”. O vocábulo lazer está presente em vários momentos nesse documento.

Avalio que as propostas contidas nesse documento representaram uma ação atualizada para a disciplina escolar Educação Física ao abordar o lazer em todos os eixos temáticos com amplas possibilidades de se trabalhar esse tema de forma reflexiva durante as aulas.

Oferecendo suporte e dando legitimidade ao lazer nas práticas esportivas nas escolas, em especial o futebol, a Lei nº 9.615, de 1998 (BRASIL, 1998)⁴⁸, de 24 de março de 1998, batizada Lei Pelé, regularizou o esporte em nosso país, caracterizando o esporte educacional como aquele:

⁴⁸ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9615consol.htm acesso 20/Fev/2014.

praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer.

De acordo com Silva, Souza Neto e Campos (2011, p.118) sendo o lazer “um terreno por onde reverberam os movimentos da cultura e da vida em sociedade, o futebol acaba se constituindo em uma força emblemática dessa representação”. Dessa forma, a articulação entre futebol nas práticas sociais, esporte, Educação Física, escola, lazer e política educacional, consolidam a institucionalização dessa modalidade esportiva no sistema educacional.

Quanto aos documentos da escola, me foi disponibilizado, para análise, o seu PPP, elaborado em 2010. Ao receber esse PPP, fui informado, pelas supervisoras, sobre a necessidade da sua atualização. Nesse documento, não constatei proposta alguma de intervenção pedagógica em acontecimentos ou episódios de grande repercussão midiática envolvendo a sociedade ou fato diretamente voltado à educação. Portanto, os acontecimentos que de alguma forma ocorrem fora dos limites físicos da escola e têm ampla repercussão na sociedade não são citados nesse documento para possíveis intervenções pedagógicas.

Quanto aos planos de curso, não foram disponibilizados, porém fui informado pelos professores de Educação Física da realização anual dos jogos da escola, sendo o futebol o protagonista do evento, com a nomeação das equipes representando as seleções da Copa.

Neste capítulo, analisei os documentos oficiais sobre a Copa 2014, os pontos que dizem respeito à educação e ao lazer, bem como os gestores tem tratado esse evento nesses aspectos. Verifiquei que a educação escolar no contexto de Copa 2014 aparece como um elemento secundário, onde o aspecto central tornou-se o período de recesso ou férias escolares, para atender interesses da FIFA e instituições governamentais que participaram da organização desse megaevento, em detrimento ao possível aproveitamento educacional se as aulas estivessem em curso.

A luz dos documentos analisados foi possível constatar que a Copa 2014 para os organizadores não foi explorada pedagogicamente, diferente do que sugeriram Silva (2013) e Betti (2009), demonstrando diferentes

possibilidades de intervenção pedagógica. Segundo os documentos demonstram os organizadores não contemplaram o possível potencial educativo da Copa 2014. Em seguida, apresento o olhar dos sujeitos participantes da pesquisa sobre as possibilidades de desenvolvimento de projetos educacionais, conforme analiso no próximo capítulo.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Neste capítulo, de forma introdutória, descrevo sobre os participantes da pesquisa. Na primeira seção concentram-se os trabalhos de opinião realizados com os sujeitos (gestores, professores e estudantes) na intenção de conhecer como a escola se apropriou do megaevento, no propósito de identificar possíveis atividades e/ou projetos educacionais referentes à Copa 2014 também no intuito de saber a opinião dos professores a respeito do recesso escolar. Na segunda seção, apresento e discuto o legado desse megaevento para a educação a partir do olhar dos participantes da pesquisa.

A escola⁴⁹ apresentou em 2013 um total de 1.860 (um mil e oitocentos e sessenta) estudantes com quatro turmas de terceiros anos pela manhã e com a média de 38 (trinta e oito) estudantes. À noite também foram quatro turmas com média de 45 (quarenta e cinco) estudantes. Em 2014, foram também 1.860 (um mil e oitocentas e sessenta) matrículas. Mantiveram-se as quatro turmas de terceiros anos pela manhã e quatro no noturno, ambos os turnos apresentando média de 45 (quarenta e cinco) estudantes. A idade dos estudantes que participaram da pesquisa variou entre 17 e 20 anos.

Quanto aos gestores educacionais, participaram da pesquisa o diretor da escola e as supervisoras dos turnos manhã e noite. No que tange à experiência profissional como servidores públicos, o diretor possui 29 (vinte e nove) anos de atuação como servidor do Estado e o mesmo tempo na escola. A supervisora da manhã trabalha a 12 (doze) anos no Estado na mesma escola e a supervisora do noturno trabalha há 7 (sete) anos na escola e 13 (treze) na rede estadual de ensino, sendo todos funcionários efetivos.

De modo geral, percebe-se que os gestores educacionais formam um grupo que possui um tempo expressivo trabalhando nessa escola, o que lhes confere experiência. Segundo Tardif e Raimond (2000), a prática profissional consiste numa resolução instrumental de problemas baseada na aplicação de teorias e técnicas científicas construídas em diversos campos e no decorrer do tempo. A experiência profissional dos gestores faz com que esses sujeitos

⁴⁹Fonte. Dados da Superintendência Estadual de Ensino - SER Metropolitana C. Em 2013 e 2014 o número de alunos sofreu um arredondamento para evitar a identificação da unidade escolar.

possam apresentar diversos conhecimentos de situações que exigem diferentes competências e habilidades para lidar com o cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, a inserção da Copa 2014 na agenda escolar passa pela compreensão dos sujeitos que organizam e gerenciam as tomadas de decisões acerca dos temas que serão amparados institucionalmente. Isso porque, as temáticas desenvolvidas por professores e estudantes fazem parte da política escolar e devem se orientar pela mesma .

No que diz respeito ao sexo dos professores, foram realizadas 23 (vinte e três) entrevistas, sendo 12 (doze) mulheres (52,2%) e 11 (onze) homens (47,8%), apresentando uma pequena diferença entre os docentes. Vale dizer, que somente a professora de Artes ministra sua disciplina nos turnos da manhã e noite.

Segundo os resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007, publicado pelo INEP (2009, p. 22):

nas creches, na pré-escola e nos anos iniciais do ensino fundamental, o universo docente é predominantemente feminino (98%, 96% e 91%, respectivamente). No entanto, a cada etapa do ensino regular amplia-se a participação dos homens, que representam 8,8% nos anos iniciais do ensino fundamental, 25,6% nos anos finais e chegam a 35,6% no ensino médio. Somente na educação profissional encontra-se situação distinta, pois há uma predominância de professores do sexo masculino.

Embora os dados nacionais apresentem as informações generalizadas (não especificando a região, o município, se a escola está localizada em área urbana ou rural, dentre outros aspectos), eles são uma referência para avaliar os dados levantados em campo.

De acordo com os dados apresentados, na educação básica há o predomínio de professores do sexo feminino. O perfil predominantemente feminino dos profissionais vai se modificando na medida em que se caminha da educação infantil para o ensino médio e para a educação profissional.

Quanto à formação acadêmica dos professores há grande variação, tendo sido identificado 3 (três) acadêmicos (regentes) que estão cursando a graduação, bem como 1(um) professor com título de mestre e doutor no grupo pesquisado. O número de 15 (quinze) professores têm a graduação na sua respectiva disciplina de atuação e 1 (uma) docente possui duas graduações.

Ainda 1 (uma) outra professora cursou duas especializações e 2 (dois) docentes possuem duas graduações e também a pós-graduação lato sensu.

Em 2013, a escola apresentou 12 (doze) professores efetivos, oito designados e três efetivados, respectivamente 52,17%, 34,78% e 13,04%. Dada toda precariedade notoriamente reconhecida da educação básica do Estado de Minas Gerais, há os professores, que no caso dessa pesquisa, formam um grupo de aproximadamente 50%, que são contratados e efetivados na escola pela Lei Complementar nº 100, de 2007⁵⁰.

Ferreira (2013) considera que o profissional da educação básica que trabalha com vínculo efetivo na rede pública caracteriza-se pela segurança de estar empregado no ano seguinte, além de contar com seus direitos trabalhistas integrais. Essa discussão da autora sobre estabilidade profissional é importante para a educação, porém outras variáveis como disponibilidade de recursos materiais, econômicos e humanos, projetos que envolvam uma equipe de trabalho com maior permanência na escola, a formação continuada dos profissionais, dentre outras, também implicam na qualidade do ensino.

Acredito que este tipo de contrato (designação) realizado recorrentemente em Minas Gerais gera uma rotatividade no grupo de professores que não contribui para elevar a qualidade do ensino na rede pública estadual, pois esses dependem da demanda de vagas ofertadas nos diferentes estabelecimentos de ensino ao término de cada ano. Presumo que a rotatividade dos professores designados possa inferir negativamente na sequência dos trabalhos de um ano para outro, ao gerar possivelmente ruptura na sequência dos possíveis projetos dos docentes, quando se pensa na temporalidade de um evento como a Copa 2014.

4.1 Primeira seção - As ações no campo pedagógico

Nesta seção concentram-se os trabalhos de opinião realizados com os sujeitos da pesquisa. Ela foi dividida em três tópicos: no primeiro analiso os dados coletados em 2013, no segundo analiso os dados de 2014 e, no terceiro

⁵⁰A Lei Complementar 100/2007, efetivou professores e outros funcionários públicos sem a realização de concurso público, contrariando o artigo 37, inciso II, da Constituição Federal foi julgada pelo Supremo Tribunal Federal (STF) como inconstitucional em 26 de março de 2014. http://www.ipism.mg.gov.br/arquivos/legislacoes/legislacao/leis_complementares/lei_complementar_100.pdf

aponto as opiniões dos professores levantadas em 2014 a respeito do recesso escolar.

4.1.1 Tópico 1 - Análise dos dados dos sujeitos da pesquisa - 2013

As entrevistas foram feitas junto aos gestores e professores. Com os estudantes utilizei o grupo focal para coletar os dados, os discursos e as intenções presentes implícitas ou não nas falas dos sujeitos. Vale lembrar que esses dados da pesquisa correspondem ao ano de 2013, no período de novembro e dezembro, ano que ocorreu a Copa das Confederações, evento que antecedeu a Copa 2014.

Quando perguntado aos gestores se a escola desenvolveu projetos relativos à Copa 2014, a resposta obtida está no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1- Desenvolvimento de projetos – 2013

Gestores	A escola desenvolveu projetos relativos à Copa?
Diretor	“Sim, um campeonato que deve tratar a Copa normalmente. Aproveitamos para fazer um campeonato de modo interdisciplinar”.
Supervisora – manhã	“Um projeto especificamente não, a escola realizou as olimpíadas”.
Supervisora – noite	“Sim, mesmo com a realização do campeonato, o discurso foi mais político que esportivo por causa das manifestações”.

Fonte: Autor da pesquisa.

A respeito do desenvolvimento de projetos, de acordo com as informações fornecidas pelos gestores da escola, verificou-se o predomínio das respostas corresponde à realização de torneios esportivos. A escola realiza anualmente os seus jogos olímpicos, que poderiam ser potencializados com a realização da Copa 2014. Entretanto, o evento não se apresentou como diferencial no que tange às ações da escola, uma vez que as mesmas estão anualmente presentes na escolar, independentemente da influência da Copa 2014.

Em seguida, foi investigado como a Copa 2014 foi trabalhada pelos professores em sala de aula.

Quadro 2 - Opinião dos gestores sobre o evento

Gestores	Como a Copa é ou deveria ser trabalhada pelos professores?
Diretor	“Com projetos interdisciplinares – naturalmente.”
Supervisora 1	“Deve ser abordada por todas as disciplinas.”
Supervisora 2	“Foi trabalhado em 2012 de forma interdisciplinar.”

Fonte: Autor da pesquisa.

Na visão desse grupo, as práticas em relação ao evento passam por uma perspectiva interdisciplinar, considerando que os vários saberes podem contribuir com o desenvolvimento de projetos educacionais, lançando seus olhares sobre a temática da Copa 2014; e multidisciplinar ao afirmar que esse tema deve ser abordado por todas as disciplinas curriculares.

Segundo Pereira (2009), o gestor adquire um papel importante pela responsabilidade de organização da produção do currículo escolar. Contudo, dificuldades como a estrutura curricular e a escassez de cursos voltados para a formação continuada, aparecem ao projetar e realizar a interdisciplinaridade. No caso da instituição pesquisada, o entendimento do gestor sobre a perspectiva interdisciplinar corroborou para essa abordagem.

Com o intuito de fazer um diálogo entre os gestores e os professores, procurei saber se os docentes desenvolveram algum projeto ou atividade relacionada ao megaevento.

Quadro 3 - Atividade pedagógica relativa à Copa - professores - 2013

Manhã/ Química.	Não tem nenhum projeto e nem pensou em desenvolver.
Manhã/ Biologia.	Não, no ano de 2014, sim.
Manhã/ História.	Não, o tema não pertence ao ano de 2014.
Manhã/Noite. Artes.	Não, os outros professores já trabalham.
Manhã/Matemática.	Não, não pensou.
Manhã/ Português.	Não, mas gostaria. O foco é o Enem.
Manhã/ Inglês.	Sim, já desenvolveu em copas anteriores.
Manhã/ Física.	Não pretende trabalhar.
Noite/ Sociologia.	Sim, as manifestações na Copa das Confederações.

Noite/ Inglês.	Sim, mural de pontos turísticos.
Noite/ Filosofia.	Não, pretende.
Manhã/ Educação Física.	Sim, jogos.
Manhã/Geografia.	Não, o foco é o Enem; mas a copa está no contexto.
Manhã/ Filosofia.	Não, mas não tem como ficar fora em 2014.
Noite/ História.	Não pretende.
Manhã/ Sociologia.	Não especificamente e sim oportunamente.
Noites/ Português.	Não, o foco é o Enem.
Noite/ Geografia.	Sim, na Copa das Confederações. Comparação dos índices do Brasil com os países participantes desse evento.
Noite/Química.	Sim, textualmente a questão do doping.
Noite/ Biologia.	Não desenvolveu.
Noite/ Física.	Sim, indiretamente. Discutindo a experiência sobre ser voluntário na Copa das confederações.
Noite/ Matemática.	Não, mas pretende.
Noites/ Educação Física.	Sim, campeonato.

Fonte: Autor da pesquisa

Verifiquei que dos professores que afirmaram ter desenvolvido alguma atividade sobre o megaevento, não documentaram os trabalhos, ou seja, não houve registro algum formalizado (escrito) do projeto pedagógico ou da atividade trabalhada na disciplina.

Em linhas gerais, a princípio, os professores que trabalharam a temática da Copa 2014 não se debruçaram sobre um assunto específico, dando ênfase a um trabalho individualizado, que necessariamente não precisou estar vinculado com a sua disciplina e aqueles que não trabalharam justificaram principalmente, pelo foco no Enem, ou que não pensaram no assunto ou ainda que não pretendiam desenvolver esse tema com os estudantes.

TABELA 1 - Atividade relativa à Copa - 2013

Categorias	Nº de entrevistas	%
1- Desenvolveu (em 2013)	7	30,43
2-Não desenvolveu, mas pretendia desenvolver (em 2014).	9	39,13
3- Não desenvolveu e não pensou no assunto.	3	13,04
4- Não desenvolveu e não pretendia desenvolver.	4	17,39

Fonte: Autor da pesquisa.

A princípio, 2 (dois) grupos foram pensados: os que desenvolveram alguma atividade em 2013, e aqueles que não desenvolveram. Entretanto, no último foi possível distinguir três categorias, a saber: não desenvolveu atividade relacionada ao evento da Copa 2014, mas pretendia desenvolver em 2014; não desenvolveu atividade relacionada à Copa e não pensou no assunto; e não desenvolveu nenhum trabalho sobre a Copa e não pretendia desenvolver em 2014, totalizando ao final 4 (quatro) categorias.

Ao analisar a tabela 1, verifiquei que em torno de um terço (30,43%) dos professores fizeram alguma atividade pedagógica tendo a Copa 2014 como referência. Os dados mostraram que 39,13% dos docentes não trabalharam com essa temática, mas pretendiam desenvolver algum projeto em 2014. Há uma categoria que não pensou no tema da Copa para ser transformado em projeto de educação e que somam 13,04%. Por fim, 17,39% dos professores não pretendiam incluir esse tema em suas aulas.

Sendo assim, se somados os percentuais da categoria 1 (30,43%) professores que desenvolveram alguma atividade em 2013 com a categoria 2 (39,13%) os docentes que pretendiam trabalhar o tema da Copa no ano de 2014, serão 69,56% dos professores que disseram que irão adotar esse tema voltado para uma perspectiva educativa. Infirmo que a esse percentual pode ser acrescido se a categoria 3, que ainda não pensou sobre esse assunto, aderisse à ideia de elaborar algum projeto voltado para 2014.

Ao perguntar ao professor sobre qual a contribuição da sua disciplina para transformar a Copa 2014 em projeto de educação, a resposta obtida mostrou que todos os professores apresentaram um ou mais exemplos de como esse tema poderia ser tratado em sua disciplina.

QUADRO 4 - Sugestões dos professores sobre atividades nas suas disciplinas - Copa 2014

Manhã. Química. Sugestão: pesquisar sobre a história da ciência do país, os polímeros, unir o esporte a ciência.
Manhã. Biologia. Sugestão: estudar as doenças e a intervenção na Lagoa em tempos de Copa.
Manhã. História. Sugestão: fazer um trabalho dos aspectos positivos e negativos da Copa.
Manhã. Noite. Artes. Sugestão: estudar dos artistas e das artes plásticas e musicais atuais, pesquisa atualizada

das manifestações artísticas.
Manhã. Matemática. Sugestões: analisar as tabelas da copa, progressão Geométrica, percentual (aproveitamento times).
Manhã. Português. Sugestões: interpretar de diferentes textos sobre o tema da Copa, trabalhar o uso da língua, a maneira de falar, a escrita e a produção de texto.
Noite. Sociologia. Sugestão: trabalhar os aspectos positivos e negativos que a Copa está fazendo e não está sendo exposto de forma devida.
Noite. História. Sugestão: esclarecer o valor que esse evento tem para o país e discutir as dúvidas com os alunos. Pensar se o país está preparado e se nos teremos acesso a esses investimentos.
Manhã. Inglês. Sugestão: trabalhar textos na língua inglesa relacionados à copa.
Noite. Inglês. Sugestão: apresentação do futebol (guias em inglês) e fazer um mural de pontos turísticos.
Noite. Filosofia. Sugestão: formular questionamentos fundamentais nos projetos interdisciplinares e questionar sobre a realização desse evento.
Manhã. Educação Física. Sugestão: fazer um projeto interdisciplinar, falar “tudo” sobre os países além dos esportes.
Manhã. Geografia. Sugestão: projeto com o objetivo de conhecer a Copa e como ela está acontecendo. Trabalho em três momentos: conhecimento, estratégias e intervenção.
Manhã. Filosofia. Sugestão: fazer uma análise de forma reflexiva e crítica sobre o evento. “Não tem como ficar fora dessa discussão”.
Manhã. Física. Sugestões: investigar os conceitos de Física usados na Copa: energia, movimento, velocidade, mecânica, quântica para iniciantes. Inserir conceitos do século XXI em toda tecnologia da Copa
Manhã. Sociologia. Sugestão: análise social que gira em volta do evento e até do esporte.
Noite. Português. Sugestão: pesquisar sobre questões das linguagens dos países da Copa e os costumes diferentes.
Noite. Geografia. Sugestão: fazer uma exposição com material reciclado de cada país com indicativos sociais e analisar o contraste do Brasil com outros países.
Noite. Química. Sugestão: estudar texto envolvendo o doping com a professora de português trabalho interdisciplinar. Outros exemplos: contusão, troca ou não de calor nos corpos.
Noite. Biologia. Sugestão: estudar a proteção ao meio ambiente, produção de lixo produzido pela Copa, alimentos comercializados no evento e exercício físico.
Noite. Física. Sugestão: trazer a vida real para a aula. Exemplo: tira-teima, queda-livre, velocidade da bola, questões de movimento.
Noite. Matemática. Sugestão: estatística, probabilidade, sorteio, possíveis jogos.
Noite. Educação Física. Sugestão: educar os alunos para a competição, saber perder e ganhar. Exemplo:

campeonato envolvendo os países da Copa.
--

Fonte: Autor da pesquisa.

Todos os professores apresentaram sugestões referentes à participação ou contribuição de sua disciplina para elaboração de atividades ou projetos pedagógicos sobre Copa 2014. Esse dado de 100% indicou o carácter multidisciplinar desse megaevento. Além disso, a Copa 2014 mostrou que foi em um instrumento que pôde ser utilizado como um meio e objeto de educação (MARCELLINO, 1998).

Embora, a pergunta fosse dirigida ao professor sobre a contribuição da sua disciplina para elaborar projetos sobre o evento, foram sugeridos também, mesmo em pequeno número, estudos que envolvesse saberes de outras disciplinas (FAZENDA, 2008).

Penso que mesmo não precisando de uma Copa para desenvolver tais atividades, a oportunidade ofereceu condições de operacionalização dessas sugestões, ou dito de outra maneira, o contexto favoreceu tais propostas. Tanto que na minha trajetória, próxima a três décadas, como professor do ensino médio desconheço estudos dessa natureza sobre a Copa fora do período do evento.

Na sequência, apresento as sugestões dos estudantes para transformar a Copa 2014 em projeto de pedagógico nas disciplinas curriculares.

QUADRO 5 - Sugestões dos estudantes sobre atividades nas disciplinas relacionadas à Copa 2014

Geografia	A geografia dos outros lugares/países da Copa. Interferência do clima nos jogos da Copa. Ajudas no planejamento na construção e destruição – reparos e obras.
Português	Ajudam as pessoas a falar melhor. Incentivo com textos sobre a Copa.
Sociologia e filosofia- Sociologia Filosofia	Poderiam evidenciar os problemas sociais e a Copa. (Fazer a interdisciplinaridade sugerida pelos próprios alunos). O comportamento ou patriotismo que aparece no povo durante a Copa. Para quem é a Copa? Questões éticas - A Copa é para o povo ou uma elite.
Matemática	Fazer uma contabilidade, exemplo, os hotéis. Estatística, financeiro, movimentação turística no Brasil (os gastos).
História	Mostrar o contexto histórico de outras Copas. A história de outros países pode ajudar a receber melhor

	os turistas.
História e geografia	Poderiam ajudar a conhecer melhor outros países. Interdisciplinaridade sugerida pelos próprios alunos
Física	Estudo da velocidade da bola.
Educação Física	Voltar mais para o futebol feminino. Oportunidades de tirar o jovem da violência através do esporte.
Química	Estudar os componentes da bola, sensação térmica e o tipo de grama que é melhor para o jogo de futebol.
Artes	Mostrar as músicas de origem, exposição. Mostrar o esporte como forma de cultura, cinema, fotos etc.
Biologia	Reação do corpo no exercício, falar sobre drogas. Aumento de produtos (consumo) recicláveis, questões ecológicas.
Inglês	Traduzir textos sobre a Copa.
Disciplinas	Todas as matérias cabem na Copa, multidisciplinaridade.

Fonte: Autor da Pesquisa.

Todas as disciplinas foram contempladas com sugestões, reafirmando o caráter multidisciplinar desse megaevento para a elaboração de projetos pedagógicos (BETTI, 2009). Também foram sugeridas atividades com características interdisciplinares, que segundo Japiassu (1976), assinala as trocas entre as especialidades pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um mesmo projeto e exige-se que as disciplinas, em seu processo constante e de interpenetração, trabalhem cada vez mais reciprocamente.

Verifiquei que tanto os professores, quanto os estudantes predominantemente propuseram atividades/projetos na perspectiva das suas disciplinas, propiciando a multidisciplinaridade, mas também espontaneamente sugeriram estudos interdisciplinares.

No que diz respeito especificamente à Educação Física, destaco o futebol feminino que vem expandindo a sua prática principalmente na escola e a visão funcionalista referente às “oportunidades de tirar o jovem da violência por meio do esporte”, visto que esse discurso é recorrente quanto às possibilidades da disciplina ser tratada moralmente junto à sociedade. Portanto, corroboro com Silva (2013, p.222) que essa ideia é negativa em relação ao megaevento esportivo para a Educação Física escolar ao “reforçar o pensamento do senso comum de que o esporte é uma maneira de tirar crianças e jovens da rua”.

4.1.2 Tópico 2 - Análise dos dados dos sujeitos da pesquisa - 2014

Para que esse estudo não se limitasse a obter os dados dos professores referentes somente ao ano de 2013, deixando o ano do momento maior (da Copa) sem referência de informações por parte dos entrevistados, tornando-se um estudo anacrônico, foi realizado em março de 2014 um novo levantamento de dados a partir da aplicação de um questionário, que permitiu comparar as realizações e as intenções em 2013 com os dados referentes ao ano seguinte.

TABELA 2 - Participação dos professores na pesquisa: 2013 - 2014

Participação	Professores	%
Participaram em 2013 e 2014	14	60,87
Participaram em 2014	9	39,13
Total	23	100

Fonte: Autor da pesquisa.

Em 2014, entrevistei 23 (vinte e três) professores. Desse total, 14 (quatorze) ou 60,87% participaram dos dois momentos da pesquisa. Esse dado indica que continuaram com as turmas dos terceiros anos do ensino médio e 9 (nove) ou 39,13% dos professores participaram somente da segunda etapa da pesquisa.

TABELA 3 - Intenção e desenvolvimento de projetos sobre a Copa em 2014

Categorias	Quantidade	%
Intenção de desenvolver projeto interdisciplinar em 2014.	6	26,09
Intenção de desenvolver projeto multidisciplinar* em 2014.	2	8,69
Não desenvolveu e não pretendia desenvolver projeto.	15	65,22
Total	23	100

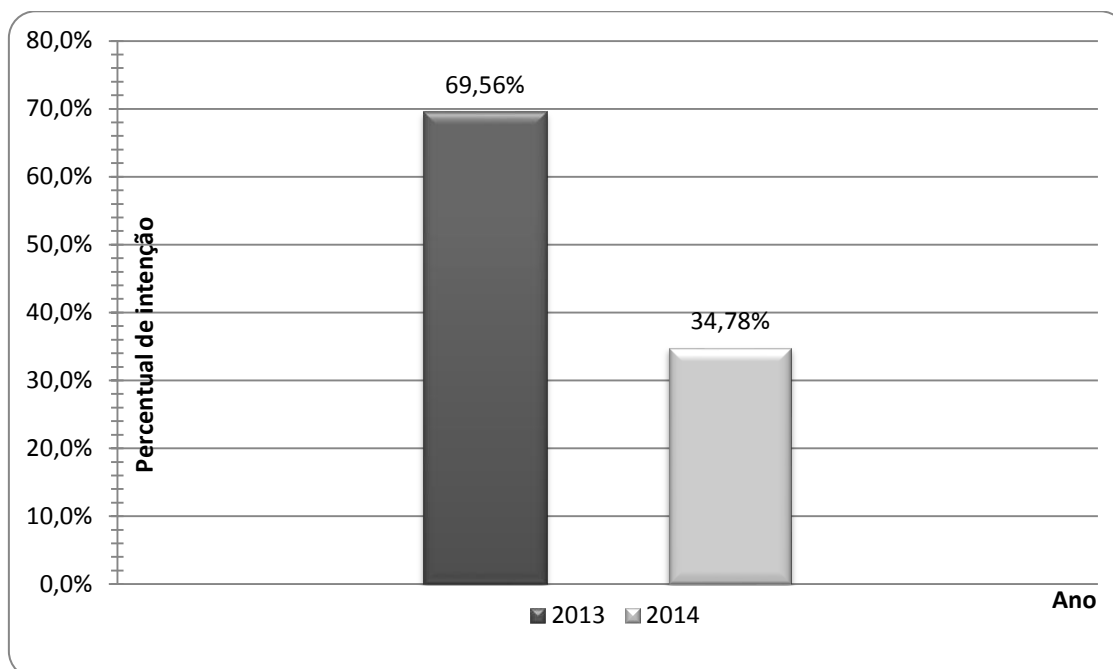
Fonte: Autor da pesquisa.

*A "intenção de desenvolver projeto multidisciplinar" deve ser entendida como projeto na disciplina, porém usei a palavra multidisciplinar porque analisei a matriz curricular composta por 12 disciplinas no ensino médio.

Os dados da Tabela 3 foram elaborados a partir dos dados coletados em março de 2014. Do total de 23 (vinte e três) professores, 8 (oito) ou 34,78% mostraram a intenção de desenvolver um projeto, sendo 6 (seis) interdisciplinar

e 2 (dois) multidisciplinar. A maioria, 15 (quinze) ou 65,22%, não pretendia desenvolver trabalho algum sobre o megaevento.

GRÁFICO 1 - Intenção de desenvolver projetos sobre a Copa: 2013 - 2014



Fonte: Autor da pesquisa

Ao comparar as declarações dos 8 (oito) professores, o que compreende 34,78% do total, que apresentaram a intenção de desenvolver algum projeto pedagógico em 2014, somados aos 16 (dezesesseis) ou 69,56%, que em 2013 pretendiam desenvolver alguma atividade pedagógica no ano de 2014 (categorias 1 e 2 – Tabela 1), verifiquei que ocorreu uma redução de 50% da intenção de se trabalhar a Copa 2014 como projeto de educação. O que demonstra uma expressiva diminuição nas intenções.

A partir das informações dos docentes, algumas hipóteses puderam ser levantadas como: a mudança no quadro de profissionais, a falta de aproveitamento educacional da SEE-MG, a ausência de uma articulação interna na escola e o não interesse por parte de alguns docentes por diferentes razões.

QUADRO 6 - Projetos das disciplinas relativos à Copa: 2014

Disciplina e atividade pedagógica
Português: pretende desenvolver nas suas aulas o levantamento de reportagens sobre a Copa e construção da escrita através de artigos de opinião. Multidisciplinar
Física: com a Educação Física: trabalhar com medidas da Física relacionadas à energia e à velocidade. Interdisciplinar
Educação Física: desenvolver os trabalhos com a História e a Geografia - Copa do Mundo com o nome da escola. Interdisciplinar
Sociologia: estava em busca de parceria. Estudar o direito de manifestações e direito social, a Copa será referencial do trabalho. Interdisciplinar
Química: pretende com a Biologia estudar o doping no terceiro ano, foco no estudo da estrutura molecular dos compostos do doping. Interdisciplinar
Português: a proposta estava em fase de planejamento com produção e análise de texto sobre a Copa 2014. Interdisciplinar
Educação Física: trabalho com a Matemática e a Geografia em um torneio sobre a Copa. Interdisciplinar
Inglês: desenvolver com a Geografia e a História: trabalhar os países da Copa cujo idioma oficial é o inglês. Dentro disso, explorar a questão de colonização (História) e territorial (Geografia), com o objetivo de conhecer o processo de colonização verificando a variação linguística. Interdisciplinar

Fonte: Autor da pesquisa.

Em 2014, esse estudo identificou que duas disciplinas afirmaram a intenção de trabalhar pedagogicamente a Copa 2014. Dessa forma, esse evento de lazer recebeu a intenção de ser tratado em uma perspectiva multidisciplinar, isto é, recorre-se a informações de várias matérias para estudar um determinado elemento, sem a preocupação de interligar as disciplinas entre si (MENEZES; SANTOS, 2003; FAZENDA, 2006).

Dessa forma, significa estudar o mesmo objeto através de diferentes disciplinas, sem que haja uma interação entre elas, nem ao que diz respeito ao método e nem ao conteúdo. Portanto, o projeto multidisciplinar no meio escolar não implica por parte dos professores participantes que seja desenvolvido em equipe, no entanto, o propósito nessa perspectiva determina que os participantes abordem um mesmo objeto, cada um a partir do olhar exclusivo de sua própria área de atuação, o que gera uma visão fragmentada do objeto.

Esse modo de relacionamento entre as disciplinas é considerado pouco eficaz para a transferência de conhecimentos, uma vez que não mostra a relação entre os vários conhecimentos, porém a multidisciplinaridade foi considerada importante para acabar com um ensino extremamente especializado, com a concentração dos saberes circunscrito em cada disciplina.

Outra perspectiva considerada nesse estudo foi da interdisciplinaridade. Ela é uma forma de se pensar, no interior da educação, a superação da abordagem disciplinar e multidisciplinar tradicionalmente fragmentada entre os diferentes componentes curriculares (FAZENDA, 2008; JAPIASSU, 1976). No âmbito do ensino, quando a superação da fragmentação do conhecimento é feita pela integração dos saberes entre as diferentes áreas, promove-se a interdisciplinaridade (FAZENDA, 2008).

Entendo como um avanço as disciplinas compartilharem os seus saberes para resolver um problema ou compreender um determinado fenômeno sob diferentes pontos de vista. Esse modo de se trabalhar o objeto em estudo foi constatado na intenção de 6 (seis) dos docentes em 2014 que efetivamente pretendiam utilizar a Copa 2014 como instrumento pedagógico. Nas palavras de (JAPIASSU, 1976, p.75):

podemos dizer que nos reconhecemos diante de um empreendimento interdisciplinar todas as vezes em que ele conseguir *incorporar* os resultados de várias especialidades, que *tomar de empréstimo* a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicos, fazendo uso dos esquemas conceituais e das análises que se encontram-se nos diversos ramos do saber, a fim de fazê-los *integrarem e convergirem*, depois de terem sido *comparados e julgados*. Donde podemos dizer que o papel específico da atividade interdisciplinar consiste, primordialmente, em lançar uma ponte para ligar as fronteiras que haviam sido estabelecidas anteriormente entre as disciplinas com o objetivo preciso de assegurar a cada uma seu caráter propriamente positivo, segundo modos particulares e com resultados específicos.

Fazenda (2008) considera que a interdisciplinaridade intervém positivamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, trazendo outras perspectivas para demonstrar a complexidade das realidades. Concordo com esses autores, entendo que cada projeto interdisciplinar é um desafio. Há de se considerar entre outras coisas, a força ou o poder que cada disciplina tem nas decisões quando se busca uma participação efetiva nos projetos interdisciplinares, os seus interesses e sua capacidade de ceder espaço para que outra disciplina participe com a mesma capacidade de definição dos interesses do projeto.

Desse modo, a interdisciplinaridade acontece quando ocorre algum tipo de interação entre duas ou mais áreas do conhecimento, seja pela troca de ideias ou informações entre as disciplinas, seja pela síntese de conceitos, metodologias, procedimentos, epistemologia, terminologia, instaurando um

discurso que se processa num nível diferente ao daquelas disciplinas individualmente.

Assim, a investigação sobre as questões relativas à forma de abordagem do objeto mostrou que em 2013 os trabalhos realizados se desenvolveram em uma perspectiva multidisciplinar (FAZENDA, 2006).

Em 2014 nenhum professor havia iniciado os trabalhos com a temática da Copa 2014. Porém, um terço dos docentes afirmou efetivamente a intenção de trabalhar com projetos referentes a essa temática. Foi possível identificar o predomínio da abordagem interdisciplinar, quando há contribuição dos saberes de cada área sobre o objeto (AMARAL, 1998; JAPIASSU, 1976; FAZENDA, 2006).

O percentual de docentes que relataram a intenção de abordar o tema da Copa 2014 foi de 34,78%, contudo, até o momento da coleta dos dados na segunda quinzena do mês de março de 2014, os mesmos ainda não haviam formalizado (escrito) suas propostas de atividades ou projetos pedagógicas referentes ao evento, por isso usei o termo “intenção”.

Foram 65,2% dos professores que não pretenderam abordar a temática sobre a Copa 2014. Eles apresentaram como justificativas para tal, priorizar a preparação dos estudantes para a prova do Enem, a insuficiente da carga horária da disciplina para contemplar outros assuntos que não fazem parte do programa básico da disciplina, bem como não entenderam o citado evento como atividade ou projeto para ser tratado em suas aulas.

Com relação às respostas dos estudantes referentes à como os professores trabalharam a temática em questão, foi respondido que: houve a elaboração de produção de texto na disciplina de Português, discutindo sobre o “patriotismo que aparece em tempos de Copa do Mundo” com um debate posterior em sala de aula; a formação de um grupo composto por estudantes e os professores de Filosofia e Sociologia presente nas manifestações ocorridas durante a Copa das Confederações; confecção das bandeiras dos países participantes da Copa das Confederações com a utilização de material reciclado; e alguns professores realizaram discussões sobre a temática do evento, envolvendo os aspectos favoráveis e desfavoráveis, referentes às mudanças no calendário escolar em virtude do megaevento.

Estas ações pedagógicas não constaram nos documentos escolares. Elas ultrapassaram os limites dos registros oficiais, demonstrando que alguns professores, mesmo de maneira pontual tiveram a intenção e, segundo os estudantes, desenvolveram essas atividades em 2013, que não apareceram no currículo oficial, porém apareceram no currículo oculto⁵¹.

Tanto em 2013, quanto em 2014 a pesquisa propôs saber se o corpo docente desenvolveu ou teve a pretensão de efetivamente desenvolver alguma atividade ou projeto para o megaevento da Copa 2014, não sendo possível identificar o projeto de ensino dos professores, bem como a carga horária, o número de aulas, a profundidade de interação dos alunos com o tema e a implicação de projetos dessa natureza no contexto escolar e social.

De acordo com o Novo Plano Curricular - Ensino Médio, Minas Gerais [2006?, p. 33]⁵² a abordagem interdisciplinar requer a

mobilização de esforços, especialmente do corpo docente, para um planejamento conjunto que assegure harmonia no desenvolvimento das ações, com o máximo aproveitamento das oportunidades de articulação entre conteúdos e atividades.

Essa afirmação refere-se ao papel ou as atribuições do corpo docente no que diz respeito à interdisciplinaridade, porém, no capítulo anterior, constatei a ausência de diretrizes voltadas para o desenvolvimento de projetos educacionais referentes à Copa 2014. Nessa mesma direção, a escola também não articulou o tema para ser trabalhado, o que gerou intenções pontuais que não foram documentadas. Portanto, penso que este estudo mostrou que a ausência de uma diretriz, como a que ocorreu nesse caso, fragilizou uma possibilidade de intervenção pedagógica que considero ter sido oportuna. Dito de outra forma parece ter ocorrido um efeito em cadeia. Não houve uma diretriz da SEE-MG, que por sua vez refletiu nos encaminhamentos da escola e no resultado com intenções isoladas de aproveitamento do evento por parte de alguns professores com ações pedagógicas pontuais.

Dessa forma, esse megaevento que ocorreu no país constituiu em uma oportunidade especial para a elaboração de projetos educacionais, sobretudo,

⁵¹ De modo simplificado, referi ao currículo oculto como aquele que não vigora nos registros oficiais. Existem diferentes entendimentos sobre o que ele consiste.

⁵²Disponível

em: http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/%7BBBBA3B26-D0E7-467E-AC54-DA816E5D605E%7D_Novo%20plano%20curricular.pdf acesso 4/abr/2014.

pelo potencial pedagógico exemplificado pelos professores e estudantes (Quadros 4 e 5, respectivamente), pela possibilidade de estabelecer relações com conteúdos ou objetos ligados as disciplinas escolares e pela proximidade com o campo do lazer (MARCELLINO, 2008; ISAYAMA, 2010).

4.1.3 - Tópico 3: Opinião dos docentes sobre o calendário escolar 2014

Neste tópico, retomo o capítulo 3, primeira seção, que trata dos documentos governamentais, onde destaco a Resolução - SEE Nº 2.368, de 09 de agosto de 2013 que estabelece, para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, o calendário escolar para o ano de 2014.

A respeito do art. 64 da LGC, que determinou 30 (trinta) dias de recesso escolar, sendo esse período seguido pelo Estado e pelo Município de Belo Horizonte, concluí que a LGC tratou a educação de modo secundário. A LDB, quando flexibilizou o calendário escolar, certamente considerou os ciclos produtivos sazonais que não coincidem com o ano civil e não o ajustamento para adequar a comunidade escolar a um interesse de um evento privado. As exceções previstas na referida lei se transformaram em um modelo único para o sistema de educação. Então, investiguei a posição dos professores em 2014 se concordariam, ou não, com o recesso que correspondeu ao período da Copa 2014, tendo obtido as respostas a seguir.

Quadro 7 - Calendário escolar 2014 – opinião dos docentes

Disciplina	Aprovação	Justificativa
Matemática/ Manhã	Não	“Vai ficar sobrecarregado o segundo semestre. Já tem as reposições aos sábados.”
Sociologia/Manhã	Não	“Vamos ser penalizados por conta do evento. Deveríamos parar apenas nos dias dos jogos.”
Português/ Manhã	Sim	“Porque na época da Copa, se as escolas funcionarem, as pessoas não chegarão ao seu destino devido ao trânsito.”
Geografia/Manhã	Sim	“Porque essa foi a possibilidade apresentada para se cumprir o calendário escolar.”
Biologia/Manhã	Sim	“Já chega pronto e é difícil articular alguma discursão devido a força e poder da Copa.”
Química/Manhã	Sim	“Pelo impacto forte e a importância do evento, justifica a adequação da escola ao evento.”
Inglês/Manhã	Não	“O elevado número de sábados durante o ano letivo, estes não são produtivos, baixa frequência.”

Física/Manhã	Não	“As férias são em junho. É a Copa que deveria estar adaptada ao calendário escolar.”
Filosofia/ Manhã	Não	“Muitos sábados comprometem os profissionais que trabalham em mais de uma escola. O rendimento das aulas é muito aquém em função da baixa frequência.”
Educação Física/ Manhã	Sim	“É um evento diferenciado, que pode ser adaptado e que não vai ocorrer sempre. É melhor para o trânsito.”
História/Manhã	Sim	“Oportunidade de ter trinta dias no meio do ano de férias e poder acompanhar a copa.”
Educação Artística Manhã/noite.	Não	“Sacrifico os sábados.”
Biologia/Noite	Não	“A primeira parte do ano fica muito corrida, porque as férias adiantaram e o rendimento das aulas é menor aos sábados.”
Sociologia/Noite	Sim	“Não vejo grande interferência nas aulas.”
Física/Noite	Não	“Estão mexendo numa estrutura que vai trazer cansaço para os alunos e professores.”
Geografia/Noite	Não	“Baixo rendimento aos sábados.”
Filosofia/Noite	Sim	“Não vejo a mudança no calendário como problema.”
Química/Noite	Não	“As férias antecipadas atropelou junho (ficou corrido).”
Matemática/Noite	Não	“O país nunca valorizou a educação e a estratégia política é reduzir o tráfego ou reduzir o problema das manifestações e isso pode afetar o rendimento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Principalmente no segundo semestre com o maior desgaste.”
Português/Noite	Sim	“Será melhor para evitar o transtorno no trânsito e deslocamento das pessoas.”
História/Noite	Sim	“Para ter um mês de recesso e poder assistir e acompanhar a Copa.”
Educação Física /Noite	Sim	“Embora ache absurdo seguir um calendário imposto como o de 2014.”
Inglês/Noite	Sim	“Para adaptar ao evento.”

Fonte: Autor da pesquisa.

Os dados sobre a opinião dos professores a respeito dos 30 (trinta) dias de recesso, mostraram que dos 23 (vinte e três), 12 (doze) aprovaram a adequação do calendário escolar no período de realização do megaevento, argumentando que facilitaria a mobilidade urbana (trânsito), pela importância do evento, pela dificuldade de articular uma discussão devido a uma lei já estabelecida e por usufruir das férias durante todo o evento. Quanto aos professores que não apoiaram o calendário, 11 (onze) disseram que poderia haver uma sobrecarga durante a reposição no segundo semestre, que

normalmente ocorrem aos sábados, onde segundo os docentes a frequência e o rendimento escolar são menores que os dias úteis.

A partir da imposição do calendário escolar é possível perceber a relação verticalizada de mando e cumprimento da SEE-MG para com as escolas, contrariando a autonomia das mesmas. Penso que a criação de leis para resguardar o período da Copa 2014, alterar o calendário de nossas escolas, alterar períodos de férias, suspender aulas, deveria passar por uma ampla discussão com a participação dos segmentos diretamente envolvidos.

Acredito que caso houvesse esse diálogo, inclusive com a participação efetiva dos professores, a Copa 2014 poderia apresentar diferentes formas de apropriação pela escola, com possíveis ganhos educacionais se durante o evento os estudantes frequentassem as aulas de modo que pudessem levar os acontecimentos ocorridos durante o período de realização do megaevento para serem aproveitados pedagogicamente nas escolas.

4.2 Segunda seção - Legados e educação

De modo geral, legado pode ser entendido como o resultado de um determinado acontecimento. Um legado também pode ser visto como um processo para realização de um evento como o da Copa 2014. Segundo Preuss (2006, p.3) “o legado é a estrutura planejada ou não, positiva ou negativa, tangível ou intangível que foi ou será criada por meio de um evento esportivo e que permanece depois do mesmo” (tradução minha).

Sobre a estrutura Preuss (2006), concordo com a observação de Souza e Pappous (2013), que ela corresponde aos elementos que foram criados ou modificados como consequência da realização do megaevento, como: infraestruturas, desenvolvimento de habilidades e educação, imagem, emoções, redes de interação e valores culturais gerando os legados tangíveis e intangíveis.

Os legados tangíveis, por terem maior visibilidade, normalmente assumem maior importância e prioridades quando se trata dos megaeventos. As estruturas, materiais e econômicas são elementos de maior precisão quando se busca medir e avaliar os resultados. Quanto aos legados intangíveis, são imateriais, e há uma dificuldade de aferir com precisão os

resultados. Segundo Bernabé e Starepravo (2014) os megaeventos contribuem para educação, principalmente para a Educação Física, por se tratar de discussões do esporte, práticas corporais e desenvolvimento físico.

Marcellino (2013) faz referência às ações dos legados e as considera pertencentes a dois campos: as ações governamentais e não governamentais que são responsáveis pelos legados, e estes envolvem aspectos políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais. A esse respeito, tomo a liberdade de acrescentar também especificamente os educacionais.

Villano *et al.* (2008, p. 48) afirmam que um planejamento consistente pode gerar importantes legados para o país e que “os recursos financeiros destinados a megaeventos são intransferíveis – são gerados em função da realização do evento e não estariam disponíveis se não fosse por ele”. Questiono a afirmação de que os recursos só existem em função do megaevento. A aplicação de recursos é definida por indivíduos que fazem as suas escolhas e tomam decisões de acordo com os interesses que estão em jogo. Portanto, as decisões podem ser revogadas dependendo das escolhas. Assim, afirmo que a princípio não há nenhuma lei que determine ou sustente a premissa apresentada por esse autor.

O legado comumente é visto como um benefício em diversas áreas, trazido por uma intervenção planejada para as cidades que sediam os megaeventos esportivos. Por serem complexos e multidimensionais, esses eventos implicam em contradições e dificuldades, podendo ocorrer um legado negativo. Eles necessitam ter um planejamento comprometido com a população local e estar em consonância com o plano urbano para se tornarem positivos (RODRIGUES; PINTO, 2008). Para as autoras, do ponto de vista social, espera-se que os legados de megaeventos esportivos ao transformarem a estrutura e o cotidiano das cidades beneficiem toda a população.

No que diz respeito aos diferentes efeitos e demandas dos megaeventos, observa-se que os investimentos educacionais e propostas pedagógicas cujos ganhos são intangíveis e, portanto mais difíceis de serem previstos, por serem de difícil mensuração, passam a depender de muitos fatores para geração de resultados, já que estes não se fazem de imediato.

Assim, nesta seção procuro tratar dos legados da Copa 2014 em uma escola pública estadual. Para isso, investiguei junto aos gestores, professores e estudantes qual o legado desse megaevento para a educação escolar.

Considerando a proposta de Bardin (1997), busquei agrupar semelhanças a partir das falas dos entrevistados, conforme o conteúdo das respostas; em seguida, formei as unidades de significação relacionadas às afinidades atribuídas nas verbalizações de cada sujeito e nomeei as categorias. Apesar de que cada fala pertencer a uma das unidades de significação, dificilmente os seus conteúdos se limitam a apenas uma unidade, perpassando por outra(s). Além disso, esclareço ainda que as falas dos gestores, professores e estudantes foram analisadas em conjunto.

A primeira categoria que analisei foi denominada de legado para a educação e cultura. Na unidade de significação, legado para a cultura, para Bracht (2003) é a cultura que dá sentido e justifica a educação, o que permite pensar em uma forma de educação que não privilegia somente o saber lógico formal presente no conhecimento científico. Esse autor opera com uma ampla noção de cultura, afirmando que a função social da escola é a transmissão de parte do legado cultural da humanidade. Assim, o lazer como um elemento da cultura é responsabilidade da escola, porque o que justifica o empreendimento educativo é a transmissão e perpetuação da experiência humana como cultura.

Segundo Silva (2013), a escola deve ser um espaço de troca de conhecimentos que são historicamente construídos ao longo do tempo e precisa estar aberta a novos saberes que são elaborados permanentemente pela sociedade. Um megaevento como da Copa 2014 pode ser entendido como exemplo dessas trocas de conhecimentos, que na visão de Damo (2006) ocorrem no campo simbólico com forte apelo para a sua realização.

Segundo o entendimento de alguns participantes, esse megaevento poderia trazer como legado a “aproximação dos alunos com outras culturas”, conforme as entrevistas 14,15,16,17 e 18, pelo fato de ser “um evento enorme, de grande riqueza cultural” segundo o sujeito 20, e “vai trazer um conhecimento e uma boa experiência”, de acordo com o relato 19.

As respostas indicam que o legado da Copa 2014 poderia ser uma oportunidade da escola ser um veículo de transmissão de cultura para o estudante conhecer e aproximar das pessoas de outras nacionalidades,

percebendo que as diferenças com os outros mostram a diversidade como uma riqueza cultural. Essas falas remetem à relação de trocas de saberes ao identificar no outro aquilo que é semelhante e diferente em mim, podendo o

Quadro 8 - Categorias estabelecidas para os legados

Aproximação entre as falas dos sujeitos	Sujeitos / entrevistas	Unidades de significação	Categorias
Os cursos são positivos para educação.	1, 2 e 3	Legado para a formação	Legado para a educação e cultura
Há uma valorização da educação com a Copa.	4		
A Copa traz mensagem de paz, harmonia, contra violências e agressões.	2		
O legado é relacionar as dimensões, políticas, geográficas, sociológicas e econômicas com os campos do saber.	6		
As manifestações trouxeram mais participação dos jovens.	9 e 4		
As manifestações mostraram como a população está insatisfeita.	3		
O futebol mostra o trabalho em equipe (relacionamento).	7	Legado para o esporte	
A copa traz mais jogos para a Educação Física (mais esporte).	8 e 9		
O legado pode ficar para o esporte, mas não sabe se fica para a educação.	10		
Ver os jogos de perto mais próximo do real, é ver o espetáculo.	11		
A reflexão para a escola e para o mundo.	12	Legado para a educação	
Reflexão sobre o sentido de ser um cidadão brasileiro.	13		
Aproximação dos alunos com outras culturas.	14,15,16, 17 e 18	Legado para a cultura	
Vai trazer um conhecimento e uma boa experiência.	19		
É um evento enorme, de grande riqueza cultural.	20		
A experiência que os brasileiros vão ganhar vai trazer melhorias para cada pessoa (experiência).	21 e 5		
“não vai deixar nada nem para a educação e nem para escola”	24	Não deixa legado para a educação	Negação do legado
“não vê herança para a educação e não é do ponto de vista do pedagógico”.	22 e 18		
“não vê algo para educação”.	25		
“Não há investimentos no esporte na própria escola”.	20		
“É um evento mais comercial que educativo. Não é para a educação, parece ser publicitário e comercial. Não se sabe se ideologicamente há ensinamentos, é mais comercial que cultural. O foco é o comércio, a mercadoria, é a marca, vitrine. Somos mercadoria”.	5	Legado e negócio	

Fonte: Autor da pesquisa.

outro fazer essa mesma avaliação sobre mim. Sobre isso penso semelhante a Daólio (1995, p.100), ao afirmar que:

um costume ou uma prática de um determinado grupo não devem ser vistos como certos ou errados, melhores ou piores do que outros do nosso próprio grupo. Ambos têm significados próprios que os justificam no grupo no qual ocorrem. Portanto, a diferença não deve ser pensada como inferioridade. O que caracteriza a espécie humana é justamente sua capacidade de se expressar diferenciadamente. Porque os homens são iguais justamente pela expressão de suas diferenças.

Com relação a educação e a cultura, Forquin (1993) ressalta que a cultura escolar se refere aos acontecimentos intencionalmente trabalhados na escola. De acordo com o autor, “educar, ensinar é colocar alguém em presença de certos elementos da cultura a fim de que deles se nutra, que os incorpore à sua substância, que ele construa a sua identidade intelectual e pessoal...” (FORQUIN, 1993, p. 168). Então, a aproximação dos elementos da cultura (o lazer, o futebol e a Copa 2014) articulados com projetos desenvolvidos pela escola consiste em uma forma contextualizada para se educar.

Dessa forma, Rubio (2009) considera que a realização de um megaevento esportivo pode representar um momento oportuno para alavancar a discussão a respeito do multiculturalismo, pela sua capacidade de estabelecer na escola o reconhecimento de igualdade dos povos, a negação da intolerância e a prática da compreensão. Logo, os megaeventos são considerados um “campo fértil de investigação de relações sociais complexas e paradoxais da sociedade moderna” (ALMEIDA; MEZZADRI; MARCHI JR., 2009, p.181).

Portanto, esses elementos da cultura podem ser trabalhados na escola, para contribuir com a construção da identidade intelectual e pessoal do estudante que requer autonomia para pensar, agir, e traçar seu próprio caminho, tornando independente e com liberdade para fazer as suas escolhas.

As entrevistas dos sujeitos 21 e 5 referem-se “a experiência que os brasileiros vão ganhar vai trazer melhorias para cada pessoa”. Porém, acredito que dentro dos aspectos culturais relacionados a escola, essa afirmação determinista parece estar em discordância com Forquin (1993) e Bracht (2003), que propõe uma relação crítica com a cultura em suas várias manifestações. Entendo que a subjetividade que está na experiência atinge os indivíduos de

forma e intensidade diferentes, não podendo ser universalizada a ideia que “vai trazer melhoria para cada pessoa”. Penso que se a experiência não for significativa para o indivíduo até mesmo sendo negativa, ela necessariamente não traz melhoria para o sujeito.

As entrevistas a seguir se inserem na ideia que o legado está voltado para a formação. São elas:

“os cursos são positivos para educação” (Sujeitos 1, 2 e 3);
 “a valorização da educação” (Sujeito 4);
 “a copa traz mensagem de paz, harmonia, contra violências e agressões” (Sujeito 3);
 “o legado é relacionar as dimensões políticas, geográficas, sociológicas e econômicas com os campos do saber” (Sujeito 6);
 “as manifestações trouxeram mais participação dos jovens” (Sujeitos 9 e 4); e
 “as manifestações mostraram como a população está insatisfeita” (Sujeito 3).

Assim, o legado aparece por meio de ações formativas que possam ser significativas para os professores e os estudantes. Libâneo (2002, p.7) nos diz que a escola:

é aquela que assegura a todos a **formação cultural científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica** e construtiva com a cultura em suas várias manifestações: a cultura promovida pela ciência, pela técnica, pela estética, pela ética, bem como pela cultura paralela (meios de comunicação de massa) e pela **cultura cotidiana**. (Grifos meus).

Concordando com o autor, entendo que a formação cultural ocorre também ao participar dos protestos nas ruas reivindicando transparência, participação nas decisões do país, combate a todas as formas e meios de corrupção e na exigência de justiça social. Durante a Copa das Confederações em 2013 ocorreu um grande número de protestos pelo país, sendo muitos deles com confronto entre os manifestantes e a segurança policial. As manifestações tinham intenções, intensidades e reivindicação distintas, porém uma pauta comum foi à organização da Copa 2014, seus custos, seus legados e também a ingerência da FIFA no país e nas cidades-sede.

Os relatos dos entrevistados 9 e 4 “as manifestações trouxeram mais participação dos jovens”; e 3 “as manifestações mostraram como a população

está insatisfeita”. A escola pesquisada⁵³ se organizou e participou dos protestos. Essa ação estimulada pelo corpo docente contribuiu para a formação dos estudantes que vivenciaram uma experiência concreta como forma de manifestar os seus direitos como cidadãos.

Para Castellani Filho (2014) as manifestações realizadas por ocasião da Copa das Confederações e aquelas que se sucederam são distinguidas pelo entendimento de que os recursos destinados aos megaeventos poderiam ser mais bem aproveitados se voltados para outros campos das políticas públicas como às condições de trabalho que afetam os profissionais da educação. Concordo e acrescento às palavras do autor que a educação é uma área que historicamente é penalizada pela insuficiência dos investimentos e recursos destinados para transformar a qualidade do ensino no Brasil.

Pinto (2008) considera que o conhecimento é o centro na relação lazer e educação como processo/produto de formação humana que promove não só o domínio de conhecimentos específicos sobre o lazer como também de competências e habilidades adequadas a formação/atuação política, ética e estética. Dessa forma, entendo que o lazer no processo educativo adquire um papel que está na base da formação humana.

A escola comprometida com a formação integral dos estudantes dialoga com a sociedade e procura refletir sobre os fatos que a cercam interagindo com a dinâmica local e global, podendo problematizar um acontecimento como a Copa 2014, fazendo disso um legado para a educação. Isso vai ao encontro do relato do sujeito 6, ao afirmar que o legado da Copa 2014 estaria em “relacionar as dimensões, políticas, geográficas, sociológicas e econômicas com os campos do saber”. Ou seja, esse entrevistado traz para a escola o megaevento numa perspectiva educativa dentro de uma abordagem multidisciplinar como afirmam (BETTI, 2009; BRACHT, 2003; ISAYAMA, 2010).

Quanto ao legado para a educação, Silva (2013) propõe que as aulas devem propiciar o debate, a reflexão e a ressignificação do esporte e transformar a informação midiática em conhecimento. A escola como um espaço tido de reflexão é condição de possibilidade para problematizar e estabelecer suas análises e também o legado de forma independente e autônoma.

⁵³ Alguns professores se organizaram com alunos e foram para as ruas, mostrando que a escola estava presente nas manifestações.

As entrevistas 12 “a reflexão para a escola e para o mundo” e 13 “a reflexão sobre o sentido de ser um cidadão brasileiro”; apontam que a Copa 2014 traz o legado da reflexão para a escola, portanto são os atores da própria escola que está refletindo sobre aquilo que pode ser o seu legado. Concordo com as entrevistas 12 e 13, porque entendo que a reflexão é uma forma de aprendizado para lidar com os conhecimentos que estão no meio escolar e/ou na sociedade. Se esse evento apresenta a possibilidade de reflexões no ambiente escolar, sinaliza que a instituição pode se apropriar dos legados educacionais que emergem desse contexto, uma vez que possui autonomia para problematizá-lo e construí-lo.

Partindo de Marcellino (1990), Daólio (1995), Mascarenhas (2003; 2007), Bracht (2003), Melo (2004; 2006) Pinto (2008), Silva (2013), Dantas Junior (2013), Silva e Campos (2014), verifiquei que em todos estes autores, mesmo com as suas diferentes concepções e propostas autônomas no campo do lazer e da educação apresentaram um traço em comum, que é a necessidade da reflexão do sujeito sobre os contextos sociais que estão envolvidos e a constante busca do desenvolvimento do espírito crítico. Ao considerar essa ideia encontrada em todos esses autores e levando “ao fim e ao cabo” penso que a problematização é o legado desse megaevento para a educação.

Portanto, o legado da Copa 2014 para a educação pode e deve ser elaborado pela própria escola. Entendo que é a problematização dos múltiplos aspectos desse megaevento esportivo, que possibilita identificar e analisar os diferentes pontos de vistas sobre esse acontecimento. A partir das problematizações poderão surgir os diversos olhares sobre esse legado, apontando os pontos positivos e negativos que o envolve. Acredito que fazer a leitura dos códigos explícitos e implícitos da realidade é fundamental para buscar a essência do objeto. Dessa forma, defendo que o maior legado para a educação desse megaevento está na sua capacidade de aprofundar na problematização sobre a Copa 2014 e isso constitui em um papel da escola.

Entretanto, se defendo a problematização, já problematizo que os aspectos apontados por Silva (2013)⁵⁴ afirmando a existência de possíveis legados positivos e negativos para a Educação Física escolar, podem ser pensados que, de fato, não é necessário ter uma Copa do Mundo de Futebol

⁵⁴ Ver o capítulo 2 quando a autora faz referências aos possíveis legados positivos e negativos dos megaeventos para a Educação Física escolar.

para se considerar os aspectos reflexivos apontados pela autora como possíveis legados, pois esses aspectos devem fazer parte “do cotidiano” das aulas. De fato deve estar inserido no dia a dia, mas penso que a Copa 2014 não foi um fato do cotidiano, envolveu a sociedade brasileira e apresentou a possibilidade de vários legados dentre eles para a educação. Assim, o diferencial está em todo o contexto, nos diferentes impactos e na repercussão desse megaevento. Acredito que essa discussão evidencia a dificuldade de se determinar o legado pela sua intangibilidade, mostrando que os legados para a educação são alvo de polêmicas.

Quando problematizado, os discursos e os fatos são postos no cenário público, sendo possível estimular o debate com o outro, sempre buscando as condições de igualdade entre as partes para expor e defender os seus pressupostos, sendo assim, viabiliza conhecer diferentes perspectivas de ver e analisar o fenômeno. A participação dos sujeitos com garantia da clareza das suas ideias e discussão dentro de um jogo democrático traz fortes indícios para a construção de um legado positivo. Contudo, se não são evidentes as condições de igualdade na cena pública para garantir a defesa de posicionamentos diferentes, penso então, que caminhamos para um legado negativo.

O legado para a educação, que em muitos casos são proclamados por indivíduos que desconhecem o cotidiano da escola. Para isso, trago a contribuição de Paulo Freire (2009), que menciona que a reflexão crítica se torna uma exigência para a compreensão da realidade de forma autônoma. Dessa forma, uma educação que busca na autonomia, uma forma de intervenção no mundo com liberdade e consciência nas decisões e nos diálogos, incorpora esses elementos nas ações educativas pelo e para o lazer. Logo, acredito que a escola é a instituição legítima para estabelecer qual o legado para a educação advindo da Copa 2014.

Sobre a cultura esportiva, para Dantas Junior (2013) o esporte tem uma finalidade formativa, voltada para humanizar o sujeito e não excluí-lo ou animalizá-lo. Para esse autor o legado de micro eventos como os jogos escolares estaduais ou megaeventos esportivos (Copa 2014) consiste em apreender o que fazemos da educação dos jovens. Como? Para que formamos? Que projeto de país queremos? Ainda demonstrando inquietação

Dantas Junior, (2013, p. 34) questiona “o que podem os megaeventos esportivos acrescentar à formação das crianças e jovens brasileiros? Sobretudo, como a escola, já por demais espetacularizada, e a Educação Física se inserem nesse debate?”. Penso que a contribuição desse autor é importante, sobretudo pela amplitude e profundidade dos seus questionamentos.

De acordo com as entrevistas 8 e 9, “a Copa traz mais jogos para a Educação Física (mais esporte)”. Se aderirmos à lógica hegemônica do esporte fora da escola corre-se o risco de aplicarmos o esporte de rendimento aos estudantes. Bracht e Almeida (2013) nos alertam para o ímpeto de adotarmos a lógica do esporte dos megaeventos como o esporte da escola. Os educandários são instituições com códigos, princípios, valores e interesses voltados aos objetivos educacionais, enquanto o esporte de rendimento prima pela vitória, pelo lucro, pela supremacia e pelo espetáculo.

Mascarenhas (2012), em relação aos megaeventos e à Educação Física escolar, considera negativa a retomada da ideia de pirâmide esportiva e chama a atenção para os perigos em relação à perda do projeto político pedagógico da Educação Física para o esporte de rendimento. Segundo (MASCARENHAS, 2012, p.60):

há de se dizer que os **objetivos da Educação Física devem ser os objetivos da escola e não de políticas e interesses transitórios e externos à sua realidade**, como o demandado pelos megaeventos esportivos, em especial, pelo projeto olímpico. Deste modo, o esporte não pode ser confundido com Educação Física, mas deve ser compreendido apenas como um dos seus elementos, junto com a ginástica, o jogo, a dança, a luta, dentre outras práticas corporais produzidas pela humanidade. (Grifo meu).

Concordo com esse autor, que dialoga com Bracht e Almeida (2013) quando estes discutem sobre o papel da Educação Física quanto aos objetivos do esporte da escola e na escola, ao considerar que o esporte escolar deva instrumentalizar o indivíduo a compreender o fenômeno esportivo.

Nicácio (2012) nos mostra que o futebol como conteúdo de disciplina escolar, especificamente da Educação Física, não deve ser concebido somente na perspectiva da prática, ou seja, do jogo em si, pode ser visto, por exemplo, de uma forma engajada com o torcer. Dessa forma, a inserção no meio futebolístico amplia-se as formas de envolvimento dos indivíduos com esse esporte, disseminando e fortalecendo as relações que permeiam na sociedade.

O legado da Copa 2014 para a educação, segundo a entrevista 11, é “ver os jogos de perto mais próximo do real, é ver o espetáculo”. A ideia de espetáculo pode ser encontrada em Debord (1997, p.14), “o espetáculo é o capital em alto grau de acumulação que se torna imagem”. Esse autor é um crítico do capital e apresenta como elemento central de sua teoria a alienação que está para além de uma descrição de emoções. É o modo de organização social no capitalismo que assume novas formas e conteúdos em seu processo coisificação da vida humana. Assim, acredito que a entrevista 11 estabelece a ideia de espetáculo no campo da emoção e não como uma possível crítica ao capital. Concordo com essa ideia de Debord (2007), entendo esse megaevento como a espetacularização das coisas, onde o capital pensado de modo mais amplo procura assumir o controle dos nossos desejos e emoções.

Mascarenhas (2007) também é um crítico da organização social e da estrutura do capital que favorece a essa forma de espetáculo como aparece na entrevista 11. Certamente para esse autor esse modelo de espetáculo exclui a participação da população nas decisões que são do seu interesse e reforça a manutenção de grupos hegemônicos.

Os sujeitos das entrevistas 7 e 10 afirmam, respectivamente, que “o futebol mostra o trabalho em equipe (relacionamento)” e “o legado pode ficar para o esporte, mas não sei se ficará para a educação”. A esse respeito Silva (2013) destaca o papel da escola, em especial, das aulas de Educação Física com a possibilidade de debater, refletir e ressignificar o esporte e demais práticas culturais. Assim, as ações e os legados podem deixar ganhos e perdas a partir da reflexão que se constrói.

A segunda categoria que analisei foi nomeada de negação do legado, que é em um contraponto com a categoria educação e cultura. Enquanto a primeira categoria analisada afirma que existem legados para a educação, a segunda estabelece que a Copa 2014 não apresentou legado algum no campo da educação escolar..

Retomando o capítulo 3, analisei a educação escolar na LGC, que no seu art. 64 somente fez referência ao calendário escolar, e este artigo foi descrito de forma idêntica nos documentos oficiais do Estado de Minas Gerais e do Município de Belo Horizonte. Constatei que esses registros não

apresentaram proposta pedagógica para a educação básica. O PPP não fez menção de intervenção pedagógica em acontecimento dessa natureza e, também, nenhuma resolução ou documento foi encaminhado para as escolas, orientando a realização de atividade pedagógica, envolvendo diretamente a Copa 2014.

Essas informações legitimam as falas dos participantes da pesquisa que negam haver legado para a educação. A Copa 2014 “não vai deixar nada nem para a educação e nem para escola” (entrevista 24); “não vejo herança para a educação e não é do ponto de vista do pedagógico” (entrevista 22 e 18) e “não vejo algo para a educação” (entrevista 25).

Essas falas possuem uma semelhança ao negar que a Copa 2014 possa deixar um legado para a educação. De fato, ao comparar esses relatos com os documentos oficiais analisados, verifiquei que eles estão em concordância com os registros oficiais, porque a ausência de proposições de ações pedagógicas e/ou diretriz dos órgãos educacionais para com a educação básica nos documentos oficiais foi um indicativo de que a Copa 2014 pareceu não trazer legado algum para a educação escolar.

Os documentos citados não referem à educação como portadora de legado. Contrapondo-se a isso, apoio-me nos Quadros 4 e 5, onde professores e estudantes sugeriram atividades pedagógicas ou projetos a serem realizados com a temática da Copa 2014, além disso, Betti (2009) e Bracht (2003) defendem que os megaeventos podem ser estudados em outras disciplinas escolares além da Educação Física. Ainda, na categoria legados para a educação e cultura busquei demonstrar que a reflexão, a crítica, a problematização devem ser algo inerente à escola, para que a mesma possa gerar o legado que, a meu ver, compreende na problematização desse megaevento.

O sujeito 20 relata que “não há investimentos no esporte na própria escola”. De fato a fala 20 revela um quadro que pode ser constatado na rede pública estadual. Além disso, não é raro encontrar as aulas de Educação Física sendo compreendidas apenas como esporte, não considerando a ginástica, o jogo (brincadeiras), a dança, a luta, dentre outras práticas corporais produzidas pela ao longo história. Retomo a ideia “os objetivos da Educação Física devem ser os objetivos da escola e não de políticas e interesses transitórios e externos

à sua realidade, como o demandado pelos megaeventos esportivos” (MASCARENHAS, 2012 p.60). Portanto, há um disparate entre o esporte hegemônico que é apresentado pela mídia e a precariedade dos investimentos destinados ao esporte escolar.

O sujeito entrevistado 5 nos diz que a Copa do Mundo de Futebol

“é um evento mais comercial que educativo. Não é para a educação, parece ser publicitário e comercial. Não se sabe se ideologicamente há ensinamentos, é mais comercial que cultural. O foco é o comércio, a mercadoria, é a marca, vitrine. Somos mercadoria”.

Entendo que essa entrevista nos deixa reféns de um sistema econômico. Porém dialogo com a ideia de Mascarenhas (2004; 2007) ao acreditar que é possível buscar mudanças para enfrentar a condição de dominação que os grupos hegemônicos nos impõe, através da intervenção nas organizações populares utilizando o lazer como instrumento de educação cidadã, buscando humanizar essa lógica da mercadoria.

As cidades também parecem ser atingidas pela lógica da mercadoria. As cidades-sede sofreram mudanças para atender prioritariamente às demandas turísticas, e também às exigências da FIFA (assim como seus patrocinadores). As transformações readequaram as cidades para que proporcionassem maior conforto e uma melhor circulação dos turistas quanto aos pontos a serem visitados, de forma a privilegiar as imagens dos patrocinadores do evento que possuem interesse em dar visibilidade global em seus produtos (GONÇALVES, 2013).

“A Copa do Mundo revelava-se um negócio extraordinário, com audiência que dava saltos constantes: 5 bilhões acumulados de telespectadores em 1982, 8 bilhões em 1986, 32 bilhões em 1990” (FRANCO JUNIOR, 2007, p. 117). Segundo esse autor, em 1954, quando a Copa começou a ser televisionada, seu valor de mercado era ínfimo. Em 2002, o valor dos direitos televisivos atingiu € 853.000.000,00 (oitocentos e cinquenta e três milhões de euros). Em 2006, alcançou 991 milhões de euros e em 2010 os valores arrecadados com o direito televisivo foi de €2.640.000.000,00 (dois bilhões e seiscentos e quarenta milhões de euros), incluindo-se os valores relativos a patrocínios.

A respeito do caráter econômico citado na entrevista 5, não restam dúvidas de que o megaevento da Copa 2014 se transformou nas últimas quatro

edições em um lucrativo negócio, evidenciando um ganho econômico para a FIFA e deixando a expectativa de muitos ganhos para a cidade. Além de comercializar as imagens com a televisão, acrescenta-se aos ganhos a venda de ingressos para os jogos, os patrocinadores e o fato de a FIFA não custear as construções e reformas nos estádios, além das obras de infraestrutura exigidas para o evento. Portanto, nada mais justo que diante de tantas exigências de investimento feitas pela FIFA, houvesse um retorno para a educação num país que notoriamente carece de investimentos maciços nessa área. Além disso, concordo com Seabra (2008), ao afirmar que, na medida em que o futebol converteu-se em negócio, a FIFA transformou-se em uma multinacional poderosa e sua atuação sobre a produção do espaço já não pode mais ser entendida como eventual, parecendo haver novas concepções e estratégias na reprodução do capital compartilhada com o Estado.

Assim, entendo que a Copa 2014 apresentou uma expectativa positiva sobre o legado econômico reconhecido principalmente pelos governos envolvidos, sobretudo com as obras e os empregos temporários, e também para dos grupos empresariais que se beneficiaram com o evento, porém esse estudo constituiu em uma contribuição para pensar o legado desse megaevento para a educação que ficou aquém das suas possibilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ciente de se fazer um estudo de uma proposta de difícil operacionalização, por se tratar de um campo intangível, com variáveis de difícil manipulação que envolveu conhecimentos, experiências, cultura crítica e subjetividade dentre outros elementos, apresento as considerações finais.

Durante a chamada “década esportiva” no Brasil, iniciada em 2007 com os Jogos Pan-americanos no Rio de Janeiro e a se completar em 2016, ocorreu a Copa 2014. Depois de escolhido, o país precisou cumprir às múltiplas exigências feitas pela entidade máxima do futebol (FIFA).

Tratou-se de um megaevento que exigiu um enorme esforço da organização e elevados gastos, cujo principal parceiro para a realização das obras de infraestrutura foi o Estado. Para justificar os gastos na preparação da Copa, o Governo Federal destacou os muitos benefícios (legados) decorrentes de sediar este megaevento esportivo, principalmente os impactos econômicos e os legados para a sociedade em geral. Porém, não foi identificado nenhum compromisso ou retorno desses investimentos (gastos) feito pelos governos para com a educação.

No primeiro capítulo, apresentei a minha trajetória com o futebol. Mostrei que essa atividade pode ser vivenciada no campo do lazer tanto como praticante, quanto expectador ou torcedor. Delimitei o problema de pesquisa e apresentei os caminhos metodológicos que foram utilizados nesse estudo.

No segundo capítulo, busquei alguns conceitos de megaeventos identifiquei 4 (quatro) características marcantes. São elas: o alcance internacional, a quantidade de público envolvido, o apelo midiático e a participação governamental. Descrevi sobre algumas questões políticas da Copa 2014 no Brasil e também apresentei autores que dialogaram com o lazer e a educação, visando subsidiar as discussões.

No terceiro capítulo, analisei os documentos oficiais do governo relativos à Copa 2014 e documentos relacionados à escola. Constatei que os governos não a trataram, enquanto possibilidade de ações pedagógicas na escola, pois os documentos apresentaram, sobretudo, a preocupação em adequar o

calendário escolar aos interesses do evento, com o recesso escolar durante o período da Copa 2014.

Conclui que o calendário escolar a partir da flexibilidade da LDB voltada para atender as especificidades regionais, transformou-se em um modelo único, como nos mostram os documentos da LGC, das resoluções estadual e municipal que trataram desse assunto. Também, não houve registro de uma diretriz elaborada pela SEE-MG para a(s) escola(s) tratar(em) a Copa 2014 com projetos educacionais e a mesma, por sua vez, não articulou esse tema para ser trabalhado, o que gerou intenções individuais e pontuais por parte dos docentes (até o momento da coleta dos dados). Além disso, durante o evento que poderia ser o período de maior potencial educativo, houve recesso escolar o que fragilizou as possibilidades de intervenção pedagógica. Portanto, parece ter ocorrido um efeito em cadeia. Não houve uma diretriz da SEE-MG, que por sua vez refletiu na escola e no resultado com intenções isoladas de ações educativas.

O lazer na LGC aparece no lugar denominado como um “local de competição”, (espaço físico) sem nenhuma alusão ao indivíduo. Dá mesma forma, como aparece na LGC, o lazer foi encontrado nos documentos da SEE-MG e SMED-BH, o que aponta para um alinhamento entre as esferas governamentais. Se por um lado existem vantagens em se alinhar as políticas entre os órgãos de diferentes instâncias, por outro, da forma com está disposto na LGC elimina a autonomia e dificulta a possibilidade de adequação das necessidades locais.

No quarto e último capítulo apresentei os participantes da pesquisa. Também, trouxe para o estudo algumas informações que possibilitaram caracterizar os sujeitos da pesquisa.

A partir das entrevistas, constatei que as propostas ou projetos que foram trabalhados em 2013 referentes à Copa 2014 não foram formalizados em documentos. Em 2014, quando retornei ao estabelecimento pesquisado para atualizar a pesquisa, verifiquei que os professores que afirmaram que efetivamente trabalhariam a temática da Copa 2014 neste ano também não haviam oficializado formalmente. Portanto, não foi constatado registro documental dos possíveis trabalhos e sim a intenção de realização dos mesmos em 2014 por um terço dos professores. Contudo, um dado que

destaco refere-se ao predomínio da intenção de desenvolver estudos interdisciplinares.

Constatai a multidisciplinaridade do lazer na escola, ao receber sugestões de atividades ou projetos de professores e alunos em todas as disciplinas curriculares. Há indícios de que o lazer pode ser pensado em outras disciplinas da escola para além da Educação Física. Isso não significa que o fato de uma disciplina discutir um assunto ligado ao lazer ou fazer uma atividade relacionada ao lazer, que há relação de incorporação do lazer na mesma.

Procurei saber dos sujeitos da pesquisa se a Copa 2014 deixaria algum legado para a educação. De acordo com as respostas, elaborei duas categorias. Denominei a primeira de legados para a educação e cultura. Por meio dessa categoria, levantei a questão da escola como um espaço de reflexão, ao problematizar esse megaevento, ela mesma estaria estabelecendo o legado para a educação, construindo de forma autônoma o seu próprio legado.

Denominei de negação do legado a segunda categoria. Se tomarmos como referência os documentos oficiais dos organizadores desse megaevento, essa categoria encontra-se fundamentada em negar que há legados para a educação. Porém, baseado na categoria legado para a educação e cultura e na possibilidade de intervenção pedagógica, apresentei argumentos que me levaram a pensar diferente nesse ponto desse grupo, no entanto, estou de acordo quando é trazida a finalidade econômica, comercial e os múltiplos interesses na realização da Copa 2014.

De forma geral, os organizadores do evento (FIFA e os órgãos governamentais) trataram a educação de modo secundário, não explorando esse megaevento na escola. Porém, a Copa 2014 apresentou um potencial educativo que poderia ser explorado por todas as disciplinas curriculares. Além disso, deixou um importante legado para a educação que pode ser construído a partir da própria escola, tendo em vista que as problematizações desenvolvidas poderiam gerar formas de intervenção multidisciplinares e, conseqüentemente, aproximando os saberes que emergem do contexto escolar, tanto nas relações professor - estudante quanto nos demais saberes trazidos para a escola.

Em breve o Brasil realizará os Jogos Olímpicos e essa pesquisa pode contribuir para que em 2016 o potencial pedagógico desse megaevento possa ser explorado pelas instituições escolares, colaborando para a formação dos estudantes. Chamo a atenção para que os gestores públicos possam repensar as diretrizes na área da educação para os Jogos Olímpicos e destaco a necessidade de compartilhar as decisões com a comunidade escolar para um melhor aproveitamento das mesmas.

Encerro este estudo acreditando que questões que mereceram ser problematizadas foram apresentadas, para subsidiar a reflexão da Copa 2014 na educação escolar. Assim, ciente que existe a necessidade de mais pesquisas que se preocupem com aprofundamentos que aqui não foram possíveis, entendo que é preciso novos trabalhos que se preocupem com os megaeventos e a sua relação com a educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, B. S.; MEZZADRI, F. M.; MARCHI JR., W. Considerações sociais e simbólicas sobre sedes de megaeventos esportivos. In: Dossiê 2007- 2016 - A Década dos Megaeventos Esportivos no Brasil. **Motrivivência**, Florianópolis, ano XXI, n. 32/33, p. 178-192, jun/dez.2009.

AMARAL, I. A. do. Currículo de ciências das tendências clássicas aos movimentos atuais de renovação. In: BARRETO, E. S. S. (Org.). **Os do ensino fundamental para as escolas brasileiras**. Campinas: Autores Associados, 1998. p. 201-232.

ASCHIDAMINI, I. M.; SAUPE, R. Grupo focal - estratégia metodológica qualitativa: um ensaio teórico. **Cogitare Enfermagem**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 9-14, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. Estabelece parâmetros para elaboração do Calendário Escolar para o ano de 2014. Portaria SMED nº 186/2013, de 05 de setembro de 2013. Disponível em: <<http://portal6.pbh.gov.br/dom/iniciaEducacao.do?method=DetalheArtigo&pk=1106536>>. Acesso em: 20 jan.2014.

BERNABÉ, Andressa Peloi. STAREPRAVO, Fernando Augusto. Megaeventos esportivos: o desenvolvimento do legado esportivo educacional. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 456-471, jan./mar. 2014.

BETTI, Mauro. Copa do mundo e jogos olímpicos: inversionalidade e transversalidades na cultura esportiva e na Educação Física escola **Motrivivência**, Florianópolis, ano XXI, n. 32/33, p. 16-27 Jun-Dez./2009.

BORGES, C. D.; SANTOS, M. A. Aplicações metodológicas da técnica de grupo focal: fundamentos metodológicos, potencialidades e limites. **Revista da SPAGESP**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 1, 2005.

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão de. Esporte, escola e a tensão que os megaeventos esportivos trazem para a Educação Física Escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n. 89, p. 133-145, jan./jun. 2013.

BRACHT, Valter. Educação física escolar e lazer. In: WERNECK, Christiane Luce Gomes; Isayama, Hélder Ferreira (Orgs.). **Lazer, recreação e educação física**. Belo Horizonte: Autêntica, v. 1, p.147 -172. 2003.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos

resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007 – Brasília: Inep, 2009. 63 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/estudoprofessor.pdf>. Acesso em 05 jan. 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n.248, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 9.615**, de 24 de março de 1998. Institui normas gerais sobre desporto e dá outras providências, Brasília, DF, 1998.

BRASIL. **Lei nº 12.663**, de 05 de Junho de 2012. Dispõe sobre as medidas relativas à Copa das Confederações FIFA 2013, à Copa do Mundo FIFA 2014 e à Jornada Mundial da Juventude - 2013. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12663.htm. Acesso em: 17 jan. 2014

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio**. Brasília, 1999.

BRASIL. MINISTÉRIO DO ESPORTE. Política Nacional do Esporte. Resolução nº 05 do Conselho nacional do Esporte – CNE, de 14 de junho de 2005.

BRITTO, Janaína; FONTES, Nena. **Estratégias para eventos: uma ótica de marketing e do turismo**. São Paulo: Aleph, 2002.

BRUYNE, Paul de; HERMAN, Jacques; SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica**. 5. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

CAMPOS, P. A. F. **Mulheres torcedoras do Cruzeiro Esporte Clube presentes no Mineirão**. 142f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

CANDAU, Vera Maria. Construir ecossistemas educativos - reinventar a escola. In: CANDAU, Vera Maria (org.) **Reinventar a escola**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 259 p.

CASTELLANI FILHO, Lino. Megaeventos esportivos no Brasil: de expressão da política esportiva brasileira para a da concepção neodesenvolvimentista de planejamento urbano. **Motrivivência**, v. 26, nº 42, p 98-114, Junho/2014.

CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston. O questionário na pesquisa científica. **Administração online**, v.1, n.1, (janeiro/fevereiro/março) - 2000. Disponível em: http://www.fecap.br/adm_online/art11/anival.htm. Acesso em: 02 mai. 2014.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO - CNPq. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>. Acesso em: 02 fev. 2014.

COUTINHO, Clara Pereira; CHAVES, José Henrique. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 15, n. 1, p. 221-243, 2002.

CURI, M. C. S. **Espaços da emoção**: arquitetura futebolística, torcida e segurança pública 2012. Tese (Doutorado em Antropologia) Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2012.

DaMata, Roberto. Esporte na sociedade: um ensaio sobre o futebol brasileiro. In: **Universo do futebol**. Rio de Janeiro: Pinakothek, 1982.

DAMO, Arlei S. O desejo, o direito e o dever - a trama que trouxe a Copa ao Brasil. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, p. 41-81, 2012.

DAMO, Arlei Sander. O simbólico e o econômico no futebol de espetáculo: as estratégias da FIFA para tornar as Copas lucrativas a partir de uma interpretação antropológica. In: **Razón Y Palabra**, Monterrey, n. 69, p.1-35, jun./ago. 2009. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/3000731.pdf> acesso 30 dez. 2012.

DANTAS JUNIOR, Hamílcar Silveira. Espetacularização da escola: a Educação Física, o esporte e os megaeventos esportivos. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n. 89, p. 35-46, jan./jun. 2013.

DAÓLIO, Jocimar. Educação física escolar e megaeventos esportivos: desafios e possibilidade. **Revista Kinesis**, Rio Grande do Sul, v. 31, n. 1, p. 125-137, jan./jun. 2013.

DAÓLIO, Jocimar. **Cultura**: educação física e futebol. 3. ed. rev. São Paulo: UNICAMP, 2006. 150 p.

DAÓLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus. 1995.

DEBORD, Guy. **A Sociedade do espetáculo**. 4. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DERMAZO, M. M. P. *et al.* Legado olímpico para o Brasil: questão de saúde pública? **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 8-10, jan. 2014.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2006.

FERREIRA Denise Cristina Kaminski. **Os professores temporários da educação básica da rede pública estadual do Paraná**: a flexibilização das contratações e os impactos sobre as condições de trabalho docente. 185f. Dissertação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2013.

FARIA, Eliene Lopes; GOMES, Ana Maria Rabelo. **A aprendizagem da e na prática social**: um estudo etnográfico sobre as práticas de aprendizagem do futebol em um bairro de Belo Horizonte. 229f. Tese (doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

FÉDÉRATION INTERNATIONALE DE FOOTBALL ASSOCIATION (FIFA) Disponível em <http://pt.fifa.com/worldcup/>. Acesso em: 20 jan. 2014.

FILGUEIRA, Júlio Cesar Monzú. Importância dos Legados de Megaeventos Esportivos para a Política Nacional do Esporte: Cidade, Cidadania e Direitos dos Cidadãos. In: RODRIGUES, Rejane Penna *et al.* (Orgs.). **Legados de megaeventos esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008.p. 65-73.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. 205 p.

FRANCE, A.; ROCHE, M. Sport mega-events, urban policy and youth identity: sigues of citizenship and exclusión in Sheffield. In.: M. Roche (ed.) **Sport, popular culture and identity**. Aachen: Meyer & Meyer, 1998.

FRANCO JUNIOR, Hilário. **A dança dos deuses**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIMARÃES, Cátia. **O legado da Fifa na saúde e educação**. Texto no site da Fiocruz. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/index.php?Area=Noticia&Destques=0&Num=854> Acesso em: 1 Jul. 2014.

ISAYAMA, H. F. Formação profissional no âmbito do lazer: desafios e perspectivas. In: ISAYAMA, H. F. (Org.). **Lazer em estudo**: currículo e formação profissional. Campinas: Papirus, 2010, p. 09- 26.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro, Imago, 1976.

JORNAL MINAS GERAIS. Sábado, 14 de dezembro de 2013 – 5 Disponível em:http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/109865/noticiar_io_2013-12-14%205.pdf?sequence=1 Acesso em: 12 jan. 2014.

LAGES, Carlos Eduardo Dias Munaier. SILVA, Ricardo Silva da. Futebol e lazer: diálogos e aproximações **Licere**, Belo Horizonte, v.15, n.1, mar/2012. Disponível em: http://www.anima.eefd.ufrj.br/licere/pdf/licereV15N01_ar2.pdf Acesso em: 15 out. 2013.

LAGES, Carlos Eduardo Dias Munaier. **A Copa de 2014 na capital mineira e relações com as políticas públicas de esporte e lazer**: estudo a partir de projetos que compõem o planejamento estratégico integrado do Estado de Minas Gerais e da Prefeitura de Belo Horizonte. 211f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed, 1999. 340 p.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 407p (Coleção docência em formação, saberes pedagógicos).

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2002. 104p (Questões da nossa época; v.67).

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo, EPU, 1986.

MACHADO, Raoni Perrucci Toledo; RUBIO, Kátia. Legados do esporte: atleta, cultura e educação. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Legados de megaeventos esportivos**. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção fazer/lazer).

MADRUGA, Djan. Megaeventos esportivos como gestão de custos Oportunidades. In: RODRIGUES, R. P.; PINTO, L.M.; DAC. (Org.). **Legados de megaeventos esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008.p. 59-64.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Megaeventos: perspectivas para o lazer. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho (Org.). **Legados de megaeventos esportivos**. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção fazer/lazer).

MARCELLINO, N. C. A relação teoria e prática na formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, H. F. (Org.). **Lazer em estudo**: currículo e formação profissional. Campinas: Papirus, 2010, p. 59- 86.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e sociedade**: Múltiplas Relações. Campinas, SP: Alínea, 2008.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Pedagogia da animação**. Campinas: Papirus, 1990.

MASCARENHAS, Gilmar. Inventando a “cidade esportiva” (futura cidade olímpica): grandes eventos e modernidade no Rio de Janeiro. In:

MASCARENHAS, G.; BIENESTEIN, G.; SÁNCHEZ, F. **O jogo continua: megaeventos esportivos e cidades**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011. p.59-82.

MASCARENHAS, G. Barcelona 1992: um modelo em questão. In: RODRIGUES, Rejane Penna. *et al.* (Orgs.). **Legados de megaeventos esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008.p. 189-193.

MASCARENHAS, Fernando. Megaeventos esportivos e educação física: alerta de tsunami. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v. 18, n. 01, p. 39-67, jan/mar de 2012.

MASCARENHAS, Fernando. Políticas sociais, lazer e educação: apontamentos para uma pedagogia crítica. **Revista Corpo consciência**, Santo André, SP, v. 11, n. 2, pág. 02-09, jul/dez, 2007.

MASCARENHAS, Fernando. **Lazer como prática da liberdade**: uma proposta educativa para a juventude. Goiânia: Editora UFG, 2004.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1991.

MARTINS, C. M. de C. *et al.* **Proposta curricular: biologia: ensino médio**. [Belo Horizonte]: Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, [2006?], p.12. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B34F10634-1508-447C-BC5A-3E45DC2D7A01%7D_biologia.pdf Acesso em 20 dez. 2012.

MELO, Victor Andrade de. **A animação cultural**: conceitos e propostas Campinas: Papirus, 2006. p.144.

MELO, Victor Andrade de. Verbetes Lúdico. In: GOMES, Christianne Luce. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004. p.12-15.

MENEZES, Ebnezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Multidisciplinaridade" (verbetes). **Dicionário interativo da educação brasileira** – Educa Brasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em:<<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=90>>. Acesso em: 04 abr. 2014.

MINAS GERAIS; BELO HORIZONTE. Programa Estado Para Resultados – ERP. Brasil (MG). **Planejamento estratégico integrado**: Projeto Copa 2014. Governo de Minas Gerais e Prefeitura de Belo Horizonte. Disponível em: <http://www.estadopararesultados.mg.gov.br/dmdocuments/Planejamento_Estrat%C3%A9gico_Integrado_Projeto_Copa_2014.pdf>. Acesso em: 28 Nov. 2013.

MINAS GERAIS SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. Estabelece, para a Rede Pública Estadual de Educação Básica, o calendário escolar para o ano de 2014. Resolução n. 2368, de 09 de agosto de 2013. Disponível em:

<www.educacao.mg.br/images/documentos/2368-13-r.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2014.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Novo plano curricular de ensino médio**. Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, [2006?]. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/banco_objetos_crv/%7BBBBA3B26-D0E7-467E-AC54-DA816E5D605E%7D_Novo%20plano%20curricular.pdf acesso 4/abr/2014.

NICÁCIO, Luiz Gustavo. O torcer no futebol como possibilidade de lazer e a educação física escolar. In: SILVA, Silvio Ricardo da *et al.* (Org.). **O futebol nas Gerais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012. p. 187- 202.

PIRES, Giovani de Lorenzi. Breve introdução ao estudo dos processos de apropriação social do fenômeno esporte. **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v.9, n.1, p. 25-34, 1998.

PREUSS, H. Lasting Effects of Major Sporting Events. **Institute of Sport Science**, Germany, 2006.

PARASURAMAN, A. **Marketing research**. 2.ed. Reading, Mass.: Addison-Wesley Publishing Company, 1991.

PEREIRA, F. A. O. gestor escolar e o desafio da interdisciplinaridade no contexto do currículo de ciências. **Ciências em Foco**. Campinas, v 1, n. 2, 2009.

PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. Lazer e educação: Desafios da atualidade. In: MARCELLINO, N. C. **Lazer e sociedade: múltiplas relações** (Org.). *Lazer e sociedade: algumas reflexões*. São Paulo: Alínea, 2008. p. 45-61.

PIRES, L. S.; BAPTISTA, L. F. S. Portugal. Megaeventos e o Desenvolvimento Urbano e Regional: uma análise das especificidades e impactos proveniente dos jogos olímpicos e um panorama para a cidade do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, Anpur. 2013. Disponível em: <<http://www.anpur.org.br/revista/rbeur/index.php/anais/article/viewFile/4209/4080>>. Acesso em: 13 mar. 2014.

PRONI, M. W. SILVA, L. O. da. **Impactos econômicos da Copa do Mundo de 2014: projeções superestimadas**. Texto para Discussão. IE/UNICAMP, Campinas, n. 211, out. 2012.

RAEDER, Sávio. **Jogos & cidades: ordenamento territorial urbano em sedes de megaeventos esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte/1º Prêmio Brasil de Esporte e Lazer de Inclusão Social, 2010.

RATTON, José Luiz. Megaeventos esportivos, violência e pânico moral: breves considerações sociológicas. **Coletiva**. n.8, abr/maio/jun 2012. Disponível em: http://www.coletiva.org/site/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=99&Itemid=76&idrev=11. Acesso em: 30 dez. 2012.

REIS, H. H. B. **Futebol e sociedade**: as manifestações da torcida. 1998. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1998.

REQUIXA, Renato. **Lazer e ação comunitária**. São Paulo: SESC, 1973.

ROCHA, R. A. da. *et al.*, **Revista de ciências da administração**, v. 13, n. 30, p. 178-197, mai./ago. 2011.

ROCHE, Maurice. **Mega-events and modernity**: Olympics and expos in the growth of global culture. New York: Routledge, 2000.

RODRIGUES, Rejane Penna. PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães Subsídios para pensar os legados de megaeventos esportivos em seus tempos presente, passado e futuro. In: RODRIGUES, Rejane Penna *et al.* (Org.). **Legados de megaeventos esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008. p.21- 25.

RUBIO, K. O legado educativo dos megaeventos esportivos. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 2, n. 32/33, p. 71-88, jun./dez. 2009.

RUBIO, Kátia. Os Jogos Olímpicos e a Transformação das Cidades: Os Custos Sociais de um Megaevento. **Revista electrónica de geografía y ciencias sociales**, Universidad de Barcelona, v. IX, n. 194 (85), 2005. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-194-85.htm>>. Acesso em: 13 mar. 2014.

SEABRA, Odette C. L. Futebol: do ócio ao negócio. In: DEBORTOLI, José Alfredo O Martins, Maria de Fátima A., Martins, Sérgio. **Infâncias na metrópole**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

SHEARD, R. **The stadium**: the architecture for the new global culture. Singapore: Periplus, 2005.

SILVA, Cintia Lopes da. Legados de megaeventos esportivos: perdas e ganhos para a educação física escolar. MARCELLINO N.C. (Org.). **Legados de megaeventos esportivos**. Campinas, SP: Papyrus, 2013. (Coleção Fazer/Lazer).

SILVA, R. S. da. CAMPOS, P. A. F. Futebol e Educação Física na escola: possibilidades de uma relação educativa. **Ciência e cultura**. v.66, n.2, São Paulo. Jun. 2014. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S00067252014000200015&script=sci_arttext Acesso em: 07 jul. 2014.

SILVA, S. R.; SOUZA NETO, G. J.; CAMPOS, P. A. F. Lazer, torcidas e futebol. In: ISAYAMA, H. F.; SILVA, Silvio Ricardo da. **Estudos do lazer: um panorama**. Rio de Janeiro, Apicuri, 2011. p. 111-123.

SILVA, Silvio Ricardo da *et al.* **Levantamento da produção sobre o futebol nas ciências humanas e sociais de 1980 a 2007**. Belo Horizonte: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, 2009. 312 p.

SOUSA, E. S. de. *et al.* **Proposta curricular: educação física: ensino fundamental e médio**. [Belo Horizonte]: Secretaria do Estado de Minas Gerais, [2006?]. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B0572A32F-CA67-41D7-AC62BE35E76A0B30%7D_educa%E7%E3o%20fisica.pdf Acesso em: 20 dez. 2012.

SOUZA, Doralice Lange de. PAPPOUS, Sakis. Legados esportivos de megaeventos esportivos: uma revisão da literatura. **Motrivivência**. Florianópolis, ano XXV, nº 41, p. 42-56, dez. 2013.

SOUZA NETO, Georgino Jorge de. **A invenção do torcer em Belo Horizonte: da Assistência ao Pertencimento Clubístico (1904-1930)**. Dissertação (Mestrado em Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

TARDIF, M.; RAIMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v21n73/4214>>. Acesso em: 02 mai. 2014.

TAVARES, Otávio. Megaeventos Esportivos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 3, p. 11-35, jul./set. 2011.

TRIVIÑOS, Augusto. N. S. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, Editora Atlas, 1992.

VAINER, Carlos. **Cidade de exceção: reflexões a partir do Rio de Janeiro**. Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.opp.ufc.br/urbano04.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2012.

VAINER, C. Rio 2016: um jogo (Olímpico?) de cartas marcadas. **Jornal dos Economistas**, Rio de Janeiro, n. 245, p. 3-4, dez. 2009.

VILLANO, B. SILVA D.M. Coréia da. RIZZUTI, E. COSTA, L. P. da. MIRAGAIA, A. M. Gestão de Legados de Megaeventos Esportivos: Pontos de Convergência. In: RODRIGUES, Rejane Penna (Orgs.). **Legados de megaeventos esportivos**. Brasília: Ministério do Esporte, 2008.p. 47-50.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre. Editora: Bookmam. 2001.

APÊNDICE

Entrevista com os gestores.

Sexo_____

Turno_____

1 A quanto tempo trabalha no Estado?

2 A quanto tempo trabalha nessa escola?

3 Qual a sua situação funcional?

4 A escola desenvolve ou tem desenvolvido projetos relativos a Copa do Mundo da FIFA?

5 Como o Sr. ou a Sra. entende que a Copa do Mundo da FIFA deveria ser trabalhada pelos professores?

6 Qual o legado que a Copa do Mundo poderá deixar para a escola ou para a educação?

Entrevista com os professores.

Turno_____

Sexo_____

1 Discorra sobre a sua formação profissional?

2 Qual o seu vínculo funcional com essa escola?

3 Você desenvolveu ou pretendeu desenvolver algum projeto de trabalho ou atividade referente a Copa do Mundo da FIFA com os estudantes?

4 Qual a contribuição que a sua disciplina poderia dar para transformação da Copa do Mundo da FIFA em projeto de educação? Ou como a sua disciplina pode usar a Copa do Mundo da FIFA em projeto pedagógico?

5 Dê exemplo de como a sua disciplina poderia contribuir com algum projeto ou atividade com o tema da Copa do Mundo da FIFA?

6 Qual o legado que a Copa do Mundo da FIFA pode deixar para a escola ou para a educação?

Grupo focal com os estudantes

Turno _____

Sexo: busquei o equilíbrio dentre os participantes da pesquisa.

- 1 Como a escola (em geral) tem tratado a Copa do Mundo de futebol?
- 2 Como os professores trabalharam ou tem trabalhado a Copa do Mundo da FIFA em suas disciplinas?
- 3 Vocês poderiam dar sugestões de propostas de trabalho ou de atividades relacionadas com o tema da Copa do Mundo da FIFA em todas disciplinas do ensino médio?
- 4-Qual o legado que a Copa do Mundo pode deixar para a escola e a educação?

Questionário – 2014.

- 1 O Sr. (Sra) participou dessa pesquisa na primeira etapa em 2013?
Sim () Não ()
- 2 Você pretende desenvolver algum projeto relativo a Copa do Mundo da FIFA?
Sim () Não ()
- 3 Para os professores que efetivamente iriam desenvolver essa ação, quais as características básicas desse trabalho?
- 4 Será individual ou terá a participação de outros professores?
- 5 Esse ano o Sr(Sra) aprovou o calendário com o recesso de 30 (trinta) dias no meio do ano?
Sim () Não ()

Justifique: _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO Gestores e
professores

O Mestrado em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais está realizando a pesquisa “O Megaevento Copa do Mundo: um estudo da relação entre futebol, escola e lazer na Rede pública Estadual de Belo Horizonte”, coordenada pelo Prof. Dr. Sílvio Ricardo da Silva, contando com a participação do mestrando Amarildo da Silva Araujo.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar como a temática do megaevento da Copa do Mundo de Futebol tem sido tratada pelos professores e alunos nas Escolas Estaduais na região da Pampulha em Belo Horizonte.

Na realização da pesquisa de campo utilizaremos entrevistas semiestruturadas e ou questionário como fonte de informações. Os responsáveis pela pesquisa se comprometem em garantir o anonimato e o sigilo absoluto no tratamento das informações que somente serão disponibilizadas para os envolvidos nessa pesquisa.

Ressalto que a participação é totalmente voluntária, não cabendo qualquer forma de remuneração aos participantes. Disponibilizamo-nos através do endereço Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Av. Presidente Carlos Luz, 4664/Campus UFMG, Pampulha, Belo Horizonte - MG, (31) 3409-2337 e informamos o endereço do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP), Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II, 2º Andar, sala 2005 - telefone (31) 3409-4592.

Assim, se você entendeu a proposta da pesquisa e concorda em ser voluntário favor assinar o protocolo abaixo dando o seu consentimento formal.

Desde já, agradecemos pela compreensão e voluntariedade,

Voluntário da pesquisa

Prof. Dr. Sílvio Ricardo da Silva
Professor orientador da pesquisa

Amarildo da Silva Araujo
Mestrando em Estudo do Lazer

Belo Horizonte, _____

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – Responsável pelo estudante menor.

Aos pais e/ou responsável:
 Convido seu (sua) filho (a) estudante menor de 18 anos _____, a participar como voluntário (a) da pesquisa que tem o objetivo de analisar como a Copa do Mundo de Futebol tem sido percebida pelos professores e alunos nas Escolas Estaduais na região da Pampulha em Belo Horizonte. Para realizar a pesquisa dez estudantes serão convidados para participar do grupo focal (grupo de discussão coletiva), este procedimento será gravado e analisado como fonte de informações.

A participação na pesquisa é totalmente voluntária não cabendo qualquer forma de pagamento aos estudantes. A qualquer momento os estudantes e responsáveis poderão solicitar esclarecimentos aos pesquisadores. Os participantes serão esclarecidos (as) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estarão livres para participar ou recusar. Poderão retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento sem implicar em penalidade ou modificação na forma que serão atendidos pelos pesquisadores. Ao final da pesquisa, o mestrando compromete-se a entregar na escola o texto final da dissertação de mestrado em CD-ROM. Colocamo-nos a disposição para quaisquer esclarecimentos, através do endereço: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Av. Presidente Carlos Luz, 4664/Campus UFMG, Pampulha, Belo Horizonte - MG, (31) 3409-2337 e informamos o endereço do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP), Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II, 2º Andar, sala 2005 - telefone (31) 3409-4592.

Autorizo que o (a) estudante acima identificado (a) participe do grupo focal, sem que seu nome seja identificado e/ou associado à pesquisa. Os pesquisadores poderão conhecer o conteúdo para discutir os resultados, mas sempre submetidos às normas do sigilo profissional. Ao final do estudo os resultados serão publicados em forma de uma dissertação e também artigos acadêmicos, não revelando o nome do (a) estudante.

Desde já, agradecemos pela compreensão e voluntariedade.

Belo Horizonte _____, _____, _____.

 Pais e/ou responsável legal

TERMO DE ASSENTIMENTO – Estudante menor de 18 anos.

Aos estudantes:

Convido o (a) estudante menor de 18 anos _____ - _____, a participar como voluntário (a) da pesquisa que tem o objetivo de analisar como a Copa do Mundo de Futebol tem sido percebida pelos professores e alunos nas Escolas Estaduais na região da Pampulha em Belo Horizonte. Para realizar a pesquisa dez estudantes serão convidados para participar do grupo focal (grupo de discussão coletiva), este procedimento será gravado e analisado como fonte de informações.

A participação na pesquisa é totalmente voluntária não cabendo qualquer forma de pagamento aos estudantes. A qualquer momento os estudantes poderão solicitar esclarecimentos aos pesquisadores. Os participantes serão esclarecidos (as) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estarão livres para participar ou recusar. Poderão retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento sem implicar em penalidade ou modificação na forma que serão atendidos pelos pesquisadores. Ao final da pesquisa, o mestrando compromete-se a entregar na escola o texto final da dissertação de mestrado em CD-ROM. Colocamo-nos a disposição para quaisquer esclarecimentos, através do endereço: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Av. Presidente Carlos Luz, 4664/Campus UFMG, Pampulha, Belo Horizonte - MG, (31) 3409-2337 e informamos o endereço do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP), Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II, 2º Andar, sala 2005 - telefone (31) 3409-4592.

Aceito participar do grupo focal, sem que meu nome seja identificado e/ou associado à pesquisa. Os pesquisadores poderão conhecer o conteúdo para discutir os resultados, mas sempre submetidos às normas do sigilo profissional. Ao final do estudo os resultados serão publicados em forma de uma dissertação e também artigos acadêmicos, mantendo o anonimato do (a) estudante.

Desde já, agradecemos pela compreensão e voluntariedade.

Belo Horizonte _____, _____, _____.

 Estudante

 Prof. Dr. Sílvio Ricardo da Silva
 Professor orientador da pesquisa

 Amarildo da Silva Araujo
 Mestrando em Estudo do Lazer

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - Estudante

O Mestrado em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais está realizando a pesquisa “O Megaevento Copa do Mundo: um estudo da relação entre futebol, escola e lazer na Rede pública Estadual de Belo Horizonte”, coordenada pelo Prof. Dr. Sílvio Ricardo da Silva, contando com a participação do mestrando Amarildo da Silva Araujo.

Convido o (a) estudante _____, a participar como voluntário (a) da pesquisa que tem o objetivo de analisar como a temática do megaevento da Copa do Mundo de Futebol tem sido tratada pelos professores e alunos nas Escolas Estaduais na região da Pampulha em Belo Horizonte. Na realização da pesquisa de campo dez estudantes serão convidados para participar do grupo focal, este procedimento será gravado, transcrito e analisado como fonte de informações.

Ressalto que a participação na pesquisa é totalmente voluntária não cabendo qualquer forma de remuneração aos estudantes. A qualquer momento os estudantes poderão solicitar esclarecimentos aos pesquisadores. Os participantes serão esclarecidos (as) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estarão livres para participar ou recusar. Poderão retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento sem implicar em penalidade ou modificação na forma que será atendido pelo pesquisador. Ao final da pesquisa, o mestrando compromete-se a entregar em cada uma das escolas o texto final da dissertação de mestrado em CD-ROM. Colocamo-nos a disposição para sanar eventuais esclarecimentos, através do endereço: Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Av. Presidente Carlos Luz, 4664/Campus UFMG, Pampulha, Belo Horizonte-MG, (31) 3409-2337 e informamos o endereço do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP), Av. Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II, 2º Andar, sala 2005 - telefone (31) 3409-4592.

Aceito participar do grupo focal, sem que meu nome seja identificado e/ou associado à pesquisa. Os pesquisadores poderão conhecer o conteúdo para discutir os resultados, mas sempre submetidos às normas do sigilo profissional. Ao final do estudo os resultados serão publicados em forma de uma dissertação e também artigos acadêmicos, mantendo o anonimato do (a) estudante.

Desde já, agradecemos pela compreensão e voluntariedade,
Atenciosamente,

Belo Horizonte _____, _____, _____.

Voluntário da pesquisa

Dr. Sílvio Ricardo da Silva
Professor orientador da pesquisa

Amarildo da Silva Araujo
Mestrando em Estudo do Lazer

TERMO DE ANUÊNCIA - ESCOLA ESTADUAL

Eu, _____, diretor(a) da Escola Estadual _____ vinculada a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, recebi a visita de Amarildo da Silva Araujo e autorizo o mesmo a coletar dados para a pesquisa **“O MEGAEVENTO COPA DO MUNDO: UM ESTUDO DA RELAÇÃO ENTRE FUTEBOL, ESCOLA E LAZER NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE BELO HORIZONTE”**, do programa de Mestrado em Estudos do Lazer da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Estou ciente da realização da pesquisa proposta pelo mestrando Amarildo da Silva Araujo e coordenada pelo Prof. Drº Silvio Ricardo da Silva. Sei também que estes pesquisadores podem ser contatados através dos telefones (31)XXXXXXX e (31)XXXXXXX, respectivamente, ou pelos e-mails silvabhz@gmail.com e prof.srs@gmail.com.

A pesquisa tem por objetivo: analisar a relação entre o megaevento da Copa do Mundo de Futebol, a escola e o lazer na rede Estadual de Minas Gerais em Belo Horizonte. Esse estudo se faz pertinente, tendo em vista a atualidade, a complexidade e a expectativa da dimensão a ser alcançada por esse megaevento. A temática da Copa implica em estudos no campo acadêmico e também na educação básica, por isso, demanda novas pesquisas relacionadas ao futebol e à escola para investigar os saberes produzidos na mesma. Negligenciar a existência desses vínculos pode levar a uma interpretação que desconsidera a escola como um local onde não se discute ou não se dá a devida importância às questões que vigoram no cotidiano da sociedade.

Para tanto, estou ciente da coleta dos dados pelos pesquisadores na realização das entrevistas semiestruturadas com os supervisores pedagógicos, professores e o grupo focal com os alunos que constituem os sujeitos da pesquisa. As entrevistas serão agendadas, gravadas, transcritas e validadas pelos sujeitos para fins somente desse estudo como fonte de informações. Será garantido o anonimato e o sigilo absoluto no tratamento dos dados que só serão disponibilizadas para os pesquisadores. Os sujeitos serão identificados apenas por um número ou nome fictício escolhido pelo pesquisador e a identidade dos voluntários não será revelada, sendo o mesmo procedimento válido para as instituições escolares. A coleta de dados iniciará após a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da UFMG (COEP). Todas as despesas relacionadas com este estudo serão de responsabilidade do mestrando, e não haverá qualquer forma de remuneração financeira para os participantes ou para a instituição envolvida.

Por meio deste consentimento, declaro que fui informado (a) dos objetivos e da justificativa do presente estudo, autorizando assim a participação voluntária dos sujeitos da pesquisa.

Atenciosamente,

Belo Horizonte, de _____ de 2013.

Nome _____

Diretor da Escola

Amarildo da Silva Araujo

Mestrando em Lazer/ EEEFTO/UFMG

Prof. Docente do Mestrado em Lazer/EEFFTO/UFMG

Prof. Dr. Silvio Ricardo da Silva