

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM PROCESSO DE ENSINO, GESTÃO E**  
**INOVAÇÃO**

Marina Toscano Aggio

**O olhar feminino sobre o futebol: das questões de gênero à reestruturação  
do *habitus* no interior da escola**

Marina Toscano Aggio

**O olhar feminino sobre o futebol: das questões de gênero à reestruturação do *habitus* no interior da escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA – como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Processos de Ensino

**Orientada: Marina Toscano Aggio**

**Orientador: Fabio Tadeu Reina**

## FICHA CATALOGRÁFICA

A211o Aggio, Marina Toscano

O olhar feminino sobre o futebol: das questões de gênero à reestruturação do *habitus* no interior da escola./Marina Toscano Aggio. – Araraquara: Centro Universitário de Araraquara, 2015.  
140f.

Dissertação (Mestrado) – Mestrado Profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação – Centro Universitário de Araraquara-UNIARA

Orientador: Prof. Dr. Fabio Tadeu Reina

1. Educação física escolar. 2. *Habitus*. 3. Gênero. 4. Futebol feminino.  
I.Título.

CDU 370

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

AGGIO, M. T. O olhar feminino sobre o futebol: das questões de gênero à reestruturação do *habitus* no interior da escola. 2015. 140f. Dissertação de Mestrado Profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação – Centro Universitário de Araraquara, Araraquara-SP.

## ATESTADO DE AUTORIA E CESSÃO DE DIREITOS

NOME DO AUTOR: Marina Toscano Aggio

TÍTULO DO TRABALHO: O olhar feminino sobre o futebol: das questões de gênero à reestruturação do *habitus* no interior da escola. Dissertação / 2015.

Conforme LEI Nº 9.610, DE 19 DE FEVEREIRO DE 1998, o autor declara ser integralmente responsável pelo conteúdo desta dissertação e concede ao Centro Universitário de Araraquara permissão para reproduzi-la, bem como emprestá-la ou ainda vender cópias somente para propósitos acadêmicos e científicos. O autor reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta dissertação pode ser reproduzida sem a sua autorização.

---

Marina Toscano Aggio

Rua: Pedro Gusso, 870, Bl. 02, Ap. 202.

Novo Mundo, Cep. 81050-200 Curitiba/ PR

Aggio05@hotmail.com



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA - UNIARA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM PROCESSOS DE ENSINO,  
GESTÃO E INOVAÇÃO**

**FOLHA DE APROVAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, na área de Educação, do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA – para obtenção do título de Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação.

Área de Concentração: Educação e Ciências Sociais.

NOME DO AUTOR: **MARINA TOSCANO AGGIO**

TÍTULO DO TRABALHO: **“O OLHAR FEMININO SOBRE O FUTEBOL: DAS QUESTÕES DE GÊNERO À REESTRUTURAÇÃO DO *HABITUS* NO INTERIOR DA ESCOLA”**

Assinatura do(a) Examinador(a)

Conceito

Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina (orientador)  
Centro Universitário de Araraquara - UNIARA

Aprovado ( ) Reprovado

Profa. Dra. Flávia Fiorante Inforsato  
Faculdades Integradas Einstein de Limeira

Aprovado ( ) Reprovado

  
Prof. Dr. Darwin Ianuskiewtz  
Centro Universitário de Araraquara - UNIARA

Aprovado ( ) Reprovado

Versão definitiva revisada pelo(a) orientador(a) em: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

Prof. Dr. Fábio Tadeu Reina (orientador)

**À minha querida família, em especial ao meu pai José Aggio e à minha mãe Luzia Leite Toscano Aggio, por não terem incorporado os conceitos de dominação masculina, me proporcionando a liberdade de conhecer o mundo por intermédio do futebol. Aos amigos, ao meu orientador Prof. Dr. Fabio Tadeu Reina e ao meu esposo Eduardo Pontes.**

## AGRADECIMENTOS

Ao professor Prof. Dr. Fabio Tadeu Reina por ter acreditado na minha capacidade para desenvolver este trabalho, encorajando-me, orientando-me com paciência, dedicação e generosidade, fato este que me motivou nas horas de dificuldades.

Aos professores, Prof. Dr. Darwin Ianuskiewtz e à Profa. Dra. Flavia Baccin Fiorante, pela participação na banca de qualificação e pelas valorosas contribuições para com este trabalho.

Aos professores, funcionários, direção, alunos e pais de todas as escolas que colaboraram para a realização desta pesquisa.

Aos professores que ministraram as disciplinas que realizei no pós - Graduação e que me ajudaram para que este trabalho fosse realizado a contento: Profa. Dra. Dirce Charara Monteiro, Prof. Dr. Fabio Tadeu Reina, Profa. Dra. Maria Betanea Platzer, Prof. Dra. Alda Junqueira Marin, Profa. Dra. Ana Maria Falsarella, Prof. Dr. Darwin Ianuskiewtz, Profa. Dra. Luciana Maria Giovanni, Profa. Dra. Maria Lúcia O. Suzigan Dragone, Profa. Dra. Maria Regina Guarnieri.

Aos meus irmãos, Érica Toscano Aggio, José Lucas Toscano Aggio e Verônica Aparecida Toscano Aggio pelo apoio emocional proporcionado ao longo dos estudos.

À minha maravilhosa mãe Luzia Toscano Aggio e meu pai e grande amigo, José Aggio, pelo carinho, amor, dedicação e apoio.

Às minhas grandes amigas Vantressa Afonso Ferreira, Luciana Maria Dionísio e Roberta Alves, que torceram para que este trabalho pudesse ser realizado com sucesso.

Ao meu esposo Eduardo Duarte de Pontes pela compreensão, carinho e amor nas horas que me dediquei a este estudo.

Agradeço ao futebol, modalidade à qual me dediquei por 20 anos e que me proporcionou ao longo destes anos ganho acadêmico, cultural e social.

A todos os familiares e amigos que sempre torceram para que este trabalho fosse realizado com sucesso.

## RESUMO

A mulher, nos últimos anos, ganhou mais espaço nas práticas esportivas tidas como masculinizadas, embora ainda haja demasiada influência conservadora e patriarcal em diversos ambientes e espaços. À luz deste cenário, o objetivo desta pesquisa consistiu em analisar como o futebol está sendo desenvolvido nas aulas de Educação Física Escolar, na visão de alunas do nono ano do Ensino Fundamental das escolas da rede municipal de uma cidade do interior de São Paulo, bem como veem sua própria participação nestas aulas e de que maneira enxergam a figura do professor no processo ensino-aprendizagem da modalidade futebol neste espaço escolar. Para se chegar a estes objetivos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, tendo a metodologia praxiológica de Bourdieu como condição para analisar os dados. Os resultados encontrados revelaram que ainda se perpetua no âmbito escolar a visão masculina eternizada, e naturalizada socialmente, da prática do futebol, proveniente da escola e, em muitos casos, do habitus familiar. Porém, a escola, por meio do professor de Educação Física, tem a possibilidade de reestruturar estes habitus, conscientizando e desmistificando conceitos incorporados nos sujeitos e, ainda, possibilitando mudanças nas atitudes dos meninos e, principalmente, das próprias meninas as quais se excluem de praticar o futebol por considerá-lo um esporte masculino. Conclui-se então que, a Educação Física, disciplina obrigatória do currículo escolar, desempenha um importante papel na instituição escolar, principalmente na resolução de conflitos entre os gêneros. Portanto, o professor deve estar consciente de tal dificuldade, a fim de diagnosticar, interferir e buscar soluções conceituais, procedimentais e atitudinais que forneçam subsídios concretos para solução deste problema.

PALAVRAS- CHAVE: Educação Física Escolar. *Habitus*. Gênero. Futebol Feminino.

## **ABSTRACT**

In the last years, the woman gained more space in the sportive practices considered as male ones, although there are too conservative and patriarchal influences in several environments and spaces. In the light of this scenario, this research aims to analyze how the soccer is been developed in the physical education classes over the view of the female students of the ninth grade of a municipal high school in the countryside of São Paulo, as they see their participation in these classes and how they see the teacher's role in the teaching-learning process of the modality 'soccer' in this educational space. To achieve these goals were accomplished semi-structured interviews using the Bourdieu's praxiological methodology, as condition to analyze the data. The founded results show that remain in the educational space the eternalized male view and neutralized socially of the soccer practice in the school and, in many cases, of the family 'habitus'. But the school, by the physical education teacher, has the possibility to restructure these 'habitus', educating and demystifying concepts embodied in the subjects and enabling changes in the male attitudes, and mainly of the girls that exclude themselves to practice the soccer play for consider it a male sport. In this way, the physical education, mandatory discipline of the educational curriculum, plays a great role in the institution, mainly in the conflict resolution between genres. Therefore, the teacher should be aware of this difficulty to diagnose, intervene and seek conceptual, procedural and attitudinal solutions that provide concrete subsidies for solution of this problem.

**KEY-WORDS:** Physical Education at school. Habitus. Genres. Female soccer.



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Capital Cultura Familiar.....	73
<b>Quadro 2</b> - Capital Esportivo dos pais.....	74
<b>Quadro 3</b> - Capital Esportivo dos irmãos.....	75
<b>Quadro 4</b> - Pensamentos dos pais sobre a mulher praticando esportes.....	76
<b>Quadro 5</b> - Pensamentos dos pais sobre a modalidade do futebol.....	77
<b>Quadro 6</b> – Capital Esportivo dos amigos e amigas.....	78
<b>Quadros 7</b> – Práticas Culturais comuns da infância.....	79
<b>Quadro 8</b> – Práticas Culturais com os amigos.....	80
<b>Quadro 9</b> – Práticas Culturais com as amigas.....	81
<b>Quadro 10</b> – <i>Habitus</i> Primários da compra de brinquedos.....	82
<b>Quadro 11</b> - <i>Habitus</i> esportivos das entrevistadas.....	83
<b>Quadro 12</b> – <i>Habitus</i> televisivos das entrevistadas.....	84
<b>Quadro 13</b> – Quantidade de alunos na classe.....	85
<b>Quadro 14</b> – Participação das entrevistadas nas aulas de Educação Física .....	86
<b>Quadro 15</b> – Quantidade de professores homens e mulheres que ministram aulas.....	87
<b>Quadro 16</b> – O gosto pelas aulas de Educação Física.....	88
<b>Quadro 17</b> – Práticas esportivas quando o esporte é o futebol.....	89
<b>Quadro 18</b> - Esporte que as entrevistadas mais gostam na aula de Educação Física.....	90
<b>Quadro 19</b> – Esportes que as entrevistadas consideram masculinos.....	91
<b>Quadro 20</b> – Meninos gostam de dividir a aula de Educação Física com as meninas?.....	92
<b>Quadro 21</b> – Meninas gostam de dividir a aula de Educação Física com os meninos?.....	93
<b>Quadro 22</b> – <i>Habitus</i> das entrevistadas sobre a prática do futebol .....	94
<b>Quadro 23</b> – A preferência dos esportes por meninos e meninas .....	95
<b>Quadro 24</b> – Pensamentos das entrevistas sobre o futebol.....	96
<b>Quadro 25</b> – Comportamento das colegas das entrevistadas em relação ao futebol .....	97
<b>Quadro 26</b> – Os meninos deixam as meninas jogarem futebol?.....	97
<b>Quadro 27</b> – Comportamento dos meninos em relação às meninas jogarem futebol.....	98
<b>Quadro 28</b> – Comportamento dos professores de Educação Física.....	99
<b>Quadro 29</b> – Professores incentivam mais os meninos ou as meninas?.....	100
<b>Quadro 30</b> – Incentivo a campeonatos internos ou externos de futebol feminino.....	101
<b>Quadro 31</b> – Como são as aulas de Educação Física?.....	102

<b>Quadro 32</b> – Meninas e futebol nas escolas.....	103
<b>Quadro 33</b> - Preferência por time de futebol masculino.....	104
<b>Quadro 34</b> – Time de futebol feminino.....	105
<b>Quadro 35</b> – Futebol é coisa de meninas.....	106

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ACMs = Associações Cristãs de Moços

AFC = Ásia Football Confederation

CBF = Confederação Brasileira de Futebol

CND = Conselho Nacional de desportos

COB = Comitê Olímpico Brasileiro.

COI = Comitê Olímpico Internacional

CONCACAF = Confederação de Futebol Norte - Centro- Americana e do Caribe

CONMEBOL = Confederação Sul- Americana de Futebol

FIFA = Fédération Internationale de Football Association

ISHPES = International Society for History of Physical Education and Sport

LDB = Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

OFC = Confederação de Futebol da Oceania

PCNs = Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física

SP = São Paulo

UEFA = União das Associações Europeias de Futebol

UNESCO = Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	<b>Experiências pessoais/profissionais como causadoras das inquietações que estabeleceram o campo de pesquisa.....</b>	<b>17</b>
2	HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNDO E NO BRASIL .....	20
2.1	<b>Educação Física, Esportes e Práticas pedagógicas .....</b>	<b>25</b>
2.2	<b>Futebol e Gênero .....</b>	<b>33</b>
3	A EVOLUÇÃO DAS MULHERES NA SOCIEDADE.....	38
3.1	<b>Mulher e esporte.....</b>	<b>44</b>
4	HISTÓRIA DO FUTEBOL FEMININO NO BRASIL.....	50
5	REFERENCIAL TEÓRICO DE BOURDIEU .....	59
6	OBJETIVOS.....	68
7	METODOLOGIA.....	69
8	RESULTADOS FINAIS E DISCUSSÕES .....	73
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	108
	REFERÊNCIAS .....	112
	APÊNDICES .....	116
	ANEXOS .....	127

## 1 INTRODUÇÃO

A mulher, nos últimos séculos, ganhou notoriedade nos espaços esportivos considerados genuinamente masculinos, como é o caso do futebol, desconstruindo a dinâmica da sociedade tradicional e tentando diminuir a desigualdade entre os gêneros. (DAOLIO, 2006; GOELLNER, 2009; SIMÕES, 2004).

Do ambiente familiar à vida pública, dos afazeres domésticos à convivência social, a mulher vem conquistando seu espaço e consolidando suas conquistas, muitas vezes à custa de resistências e reivindicações. O pensamento estigmatizante de associar a mulher à ideia somente de mãe, fez perpetuar e reforçar o pensamento dominante de que o homem era um ser superior. (CASTELLANI FILHO, 1988).

Tal papel se propagou durante séculos e foi considerada por Bourdieu (2011), uma categoria de análise sociológica voltada para a perspectiva da dominação masculina, podendo ser sentida até os dias atuais em diferentes formas de dominação e em diversos espaços, iniciando primeiramente pela instituição familiar e podendo vir a ser repassada e reproduzida por outras estruturas sociais.

No âmbito do futebol, por exemplo, é possível apontar diversos momentos históricos que proibiram a mulher de desenvolver a modalidade. Castellani Filho (1988, p. 61) afirma que o primeiro golpe ao futebol feminino aconteceu em 1941, quando o Conselho Nacional de Desportos (CND), por meio do Decreto-lei 3.199, no artigo 54, declara que “A mulher não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país”. Com isso, para teoricamente proteger as mulheres dos ditos “esportes violentos”, o futebol foi praticamente banido para prática das mulheres.

O segundo golpe viria em 1965, quando em plena ditadura militar, o Conselho Nacional de Desportos (CND) passou a proibir a prática de lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de areia, polo aquático, polo, rugby, halterofilismo e baseball. Na soma dessas duas leis, foram quase quarenta anos de proibição desta modalidade no Brasil, o que eventualmente ocasionou um atraso no seu crescimento entre as mulheres. Com o desenvolvimento lento do esporte por causa de proibições e decretos que aconteceram em momentos históricos, a modalidade sofre um retardo no seu crescimento, caracterizando isso como uma forma de violência simbólica. (BOURDIEU, 2012). Com isso, a figura

masculina tornou-se referência no esporte, em especial no futebol e legitimou uma cultura que foi concretizada e repassada de geração para geração (DAOLIO, 2006).

Além disso, existem outros entraves que norteiam o futebol feminino e contribuem para aumentar os problemas que a modalidade enfrenta tais como as questões de gênero (SCOTT, 1995; BOURDIEU, 2011; GOELLNER, 2009). Assim, é como se existisse uma relação circular de pensamentos que concebem o gênero masculino como um “ser dominador” nascido com atributos sexuais invejáveis e com status superior, evidenciando a construção social dos corpos e seus princípios.

Alguns estudos mostram que há certa preferência dos meninos por esta prática pedagógica do futebol em relação à participação das meninas nesta mesma situação de aprendizagem, partindo do pressuposto de que o Brasil tende a ter uma supremacia masculina legitimada e evidenciada historicamente em seu contexto esportivo e levando em conta os anos de desenvolvimento do futebol masculino no país (DUARTE, 1997 e FRISSELLI, 1999).

Com base nessas considerações iniciais, ressalta-se que o objetivo principal desta dissertação de Mestrado consistiu em analisar como o futebol está sendo desenvolvido nas aulas de Educação Física, na visão de alunas do nono ano do Ensino Fundamental de escolas da rede municipais de uma cidade do interior de São Paulo, tendo como objetivos específicos, analisar como elas veem a própria participação nestas aulas e de que maneira enxergam a figura do professor no processo ensino-aprendizagem do futebol neste espaço escolar. Optamos por esta fase da escolarização por considerar que uma menina de quatorze ou quinze anos já possui aproximadamente nove anos de práticas esportivas escolares, advindas da prática da Educação Física Escolar obrigatória nos anos anteriores a esta série, portanto suas escolhas nesta área já se fazem mais efetivas pelo seu tempo de vivência na disciplina.

O método utilizado para a coleta foi a entrevista, elaborada com questões referentes à pertinência do assunto futebol feminino e Educação Física escolar, sendo que os locais escolhidos foram escolas municipais de uma cidade do interior de São Paulo. Todas as entrevistas foram devidamente gravadas, para que futuramente fossem analisadas de acordo com o referencial teórico adotado, ou seja, a metodologia praxiológica de Bourdieu.

A escolha das aulas de Educação Física se justifica pelo fato de que é neste contexto que acontecem as práticas pedagógicas cotidianas e a reestruturação do habitus dos indivíduos, definidas (BOURDIEU, 2011, SHIGUNOV & SHIGUNOV, 2002; FINCK, 2011; CUNHA, 1995) como momento de preparação e execução do ensino, partindo do propósito de pensar sobre o que fazer e como atuar.

Esta dissertação de Mestrado está distribuída em oito seções. Na primeira seção, foi trabalhada a trajetória pessoal e profissional da pesquisadora, buscando entrelaçar sua história de vida com o tema proposto.

Na segunda seção, foi abordado o histórico da Educação Física no mundo e no Brasil, levando em consideração as mudanças que ocorreram com a disciplina ao longo dos anos e que influenciaram a Educação Física atual. Esta mesma seção se subdividiu em dois subtópicos; no primeiro foi analisada a relação histórica entre a Educação Física, os esportes e as práticas pedagógicas do professor de Educação Física; no segundo relacionou-se o futebol e gênero, analisando os conflitos que a modalidade causa aos gêneros, na prática esportiva.

Na terceira seção, foi discutida a evolução das mulheres na sociedade ao longo dos séculos, buscando compreender quais influências causaram o retardo no desenvolvimento da figura feminina na sociedade e no mundo esportivo. Ainda na terceira seção, foi desenvolvido o subtópico mulher e esporte, apontando aspectos históricos que auxiliaram no desenvolvimento da mulher nos esportes.

Na quarta seção, foi abordada a história do futebol feminino no Brasil, apontando as dificuldades de se praticar o esporte no país; na quinta seção, com base em Pierre Bourdieu e seus colaboradores, procurou-se estabelecer categorias de análises sociológicas que formem o corpo teórico de sustentação para alcançar o objetivo proposto.

Na sexta seção, foi demonstrada em detalhes, a metodologia adotada nesta dissertação de Mestrado, evidenciando como foram escolhidas as alunas entrevistadas e como aconteceu a coleta de dados; na sétima seção, foram mostrados por meio dos quadros, os depoimentos das alunas entrevistadas, buscando o objetivo proposto nesta dissertação de Mestrado.

Por fim, na oitava seção, utilizando os dados obtidos por meio dos depoimentos das alunas entrevistadas, foram apresentadas as considerações finais com intuito de chegar aos objetivos propostos, qual seja verificar como está sendo desenvolvido o futebol nas aulas de Educação Física na visão de meninas do nono ano do Ensino Fundamental de escolas públicas municipais de uma cidade do interior paulista.

Após a coleta e análise dos dados, os resultados apontaram diretamente para a reestruturação do *habitus* escolar de meninas, meninos e do professor de Educação Física quando o conteúdo trabalhado é o esporte, com ênfase na modalidade do futebol, visando oportunizar aos gêneros uma prática mais democrática e sem restrições dos espaços nas aulas de Educação Física.

Outro ponto a destacar após as análises foi à importância que a escola exerce como reestruturadora dos *habitus* dos sujeitos, apontando problemas que podem ser desmitificados por meio da conscientização e do diálogo entre os professores e os alunos.

Como resposta á sociedade, será proposta junto à Secretaria Municipal de Educação, palestras para professores e alunos a fim de evidenciar a importância da prática do futebol como possibilidade de melhoria da saúde para meninos e meninas; além disso, conscientizar os professores da importância de desconstruir pensamentos que perpetuam ao longo dos séculos, impossibilitando a mulher de práticas e atividades esportivas consideradas por muitos, como masculinas.

Diante disto, o pressuposto deste estudo é oferecer ou tentar oferecer respostas ou subsídios para estes e tantos outros questionamentos que surgiram inicialmente como objetivos deste estudo, assim como aqueles que vieram a surgir no decorrer do processo. O intuito é apresentar soluções que possam ser usadas nas práticas pedagógicas dos professores nas aulas de Educação Física quando o conteúdo trabalho for esporte, em especial for à modalidade do futebol.



### **1.1 Experiências pessoais/profissionais como causadoras das inquietações que estabeleceram o campo de pesquisa.**

Natural de uma pequena cidade chamada Iretama, localizada no interior do Paraná, a uma distância de quatrocentos quilômetros da capital Curitiba. Eu e minha família morávamos na zona rural, próximo à rodovia que cruza o Paraná, em uma comunidade chamada Esplanada, a aproximadamente três quilômetros da cidade.

Sou a segunda filha de um total de quatro filhos de um casal paranaense, cujas origens são italianas. Criada com total liberdade na pequena localidade, a palavra brincar estava sempre presente após chegarmos da pequena escola, localizada a quinhentos metros da minha Casa.

A primeira escolarização, até a 4ª série do ensino primário, foi naquela pequena escola, cujos recreios eram longos e nós brincávamos e brigávamos ao mesmo tempo com os meninos, pois eles não queriam deixar que nós, meninas, brincássemos e ocupássemos o enorme terreiro de chão batido, à frente da escola.

O segundo ciclo iniciou-se na cidade, pois todos os alunos das escolas rurais se juntavam com os demais alunos do município e a cada ano o Colégio Estadual José Sarmiento Filho recebia novos alunos. Além de estudar, minha outra paixão era jogar futebol, motivada pelo fanatismo do meu pai, um caminhoneiro que rodou este país por vinte e cinco anos, conhecendo o Brasil de norte a sul. Minha mãe apoiava, porque eu estava sempre ao lado do meu pai e assim eu passava as tardes de domingo correndo atrás de uma bola em meio aos homens.

De família tradicional italiana, meus pais ouviram muitas críticas quanto à minha prática no futebol, mas por sorte eles não se importavam com determinados comentários e assim eu fui me envolvendo ainda mais com a modalidade, sempre apoiada pela minha maravilhosa família.

Aos 17 anos, logo após o término do ensino médio e com o consentimento dos meus pais, mudei-me para São Paulo, pois as oportunidades eram maiores, em meio aos grandes clubes. Nesta trajetória, tive momentos difíceis, momentos maravilhosos e foi na grande metrópole que iniciei os primeiros anos de graduação em Educação Física, na Universidade UNINOVE (Universidade Nove de Julho) situada na Vila Maria, São Paulo.

Cursei apenas dois anos de graduação e depois por problemas com o clube em São Paulo, tive que retornar ao Paraná. Continuei atuando em clubes que disputavam o paranaense

e finalmente em 2002 fui convocada pela primeira vez para defender a Seleção Brasileira de Futebol e assim, um sonho se realizava.

Com as convocações, as portas da Europa se abriram e em 2004 aproveitei a oportunidade para sair do país e provar de um futebol feminino muito mais profissional e que me garantia um salário fixo todos os meses. Por quatro anos joguei na liga Sueca e vivenciei o prazer de ser uma jogadora profissional de futebol feminino, num país onde as mulheres eram valorizadas, incentivadas e reconhecidas pelo trabalho de ser atleta.

Em 2008, voltei ao Brasil com a intenção de continuar meus estudos e foi então que iniciei novamente a graduação em Educação Física, na Universidade Tuiuti do Paraná, situada na cidade de Curitiba. Três anos se passaram e eu consegui conciliar o estudo coma Seleção Brasileira e por fim, terminei a Licenciatura.

Após o término da graduação no final de 2010, recebi proposta para jogar no então famoso time de Foz do Iguaçu, fronteira com a Argentina e Paraguai. Não satisfeita em apenas ser jogadora e licenciada em Educação Física, iniciei Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior, na Faculdade União das Américas (UNIAMÉRICA). Depois de encerrar o curso, recebi uma ótima proposta para jogar na Itália, precisamente no clube Verona Calcio Femminile, situado na cidade de Verona. Por duas temporadas consecutivas, entre 2011 e 2012, joguei os campeonatos mais importantes da Itália e da Europa, como a Champion Ligue, além de obter a cidadania italiana.

Retornei ao Brasil em 2013 com o objetivo de iniciar os estudos do Mestrado, pois internamente as inquietações me motivavam a pesquisar sobre a modalidade que eu havia praticado por duas décadas, ideia que surgiu quando tive minha primeira experiência internacional na Suécia, pois constantemente me questionava o porquê das mulheres suecas terem liberdade em todos os setores sociais, inclusive no âmbito esportivo e nós, brasileiras, vivíamos dominadas por certas tradições e conservadorismos que nos limitavam de frequentar os espaços esportivos visto por muitos como masculino, como é o caso do futebol.

Então foi em Araraquara, interior paulista que acabei assinando contrato com a equipe local, com a qual tive a oportunidade de ser Campeã pelo Campeonato Paulista em 2013 e vice em 2014, além de Campeã da Copa do Brasil, campeonato que envolve os melhores clubes de cada estado. Fechamos 2014 com “chave de ouro”, com uma belíssima campanha no Campeonato Brasileiro de Futebol, sendo Campeãs invictas.

Paralelamente a todos estes campeonatos que me faziam viajar o Brasil de norte a sul, eu levava comigo o material de estudos para tentar ingressar em um programa de Mestrado profissional no Centro Universitário de Araraquara (UNIARA). Com isso em mãos, passei o

final de 2013 estudando, direcionei todo o meu esforço no processo seletivo e graças a Deus, aos amigos e familiares que me apoiaram e torceram por mim, hoje sou aluna do Mestrado Profissional em Educação: Processo de Ensino, Gestão e Inovação.

Motivada pelo objetivo de descobrir quais eram os verdadeiros motivos destas questões, realizei minha primeira pesquisa na graduação em Educação Física, cujo tema desenvolvido foi: *Jogadoras de Futebol Feminino de Alto Rendimento: Um olhar sobre a influência escolar*. Em sequência, na Pós-Graduação pesquisei sobre: *Educação e esporte: Jogadoras de Futebol feminino de alto rendimento*. Nas duas linhas de pesquisa, meu foco principal foram futebol feminino e as relações com o espaço escolar. Já no Mestrado senti a necessidade de ampliar meus conceitos e conhecimentos e o foco passou a ser futebol feminino, Educação Física escolar, *habitus* e gênero.

## 1 HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO MUNDO E NO BRASIL

Para compreender o momento atual da Educação Física, é indispensável analisar o contexto histórico e sua complexidade, a fim de compreender as mudanças as quais a disciplina ultrapassou nos períodos econômicos, políticos e sociais. Em diferentes momentos, a Educação Física é definida por instituições que delineiam seu espaço e determinam o percurso do seu andamento, tornando-se um precioso instrumento de ação na sociedade, Soares (2001). Para contar melhor estas etapas, é necessário voltar ao passado e compreender o que aconteceu e ainda acontece nos dias atuais, assim como verificar quais os vestígios que a disciplina e seus profissionais carregam ao longo das décadas e que jamais se desvinculou dos momentos históricos.

O século XIX é particularmente significativo para a disciplina de Educação Física, pois foi nele que diversos conceitos básicos sobre a utilização do corpo como objeto físico em uma reinvenção de um homem novo foram elaborados. Segundo Soares (2001, p. 5), “nesse período, foi na Europa que consolidam o Estado burguês e a burguesia como classe”. Ainda segundo Soares (2001), para continuar a supremacia da classe burguesa, um novo homem deveria ser recriado e a reconstrução deste homem incluiria os cuidados com a aparência física, mental, intelectual e cultural.

Na busca por estas novas concepções de um homem mais resistente, a Educação Física começa a ganhar novos olhares da sociedade, afinal educar o corpo fazia parte das mudanças que o estado burguês necessitava. Soares (2001, p.6) afirma que: “essa educação física torna-se receita e remédio para curar os homens de sua letargia, indolência, preguiça, imoralidade”.

O autor ainda relata que, a classe burguesa percebeu o crescimento da classe operária e isso ocasionava uma ameaça ao poder. De um lado, a classe operária com suas epidemias e doenças que foram crescendo nos cortiços e se proliferando nas periferias e de outro, os burgueses sendo atingidos, originando preocupações que geraram providências para a reconstrução e aperfeiçoamento das infraestruturas urbanas de forma mais sistemática e organizada. Assim, iniciou uma moralização sanitária na Europa em meados do século XIX, a fim de reorganizar o espaço dos indivíduos e o discurso era de garantir as necessidades das classes mais pobres não somente na saúde, mas também como início de uma educação higiênica voltada às pessoas com hábitos saudáveis. Neste discurso, a Educação Física é incorporada como instrumento capaz de promover este movimento social, de viabilizar esta educação higiênica e moralizadora dos hábitos saudáveis, Soares (2001).

Conforme Soares (2001), o discurso da educação higienista na Europa veiculava a ideia de que as classes populares crescidas em cortiços possuíam vida imoral, hábitos viciosos, sem regras sociais, o que, portanto, as excluía de uma educação higiênica e de bons hábitos saudáveis. Nesse aspecto, a figura do médico higienista vem auxiliar este processo de reorganizar a classe operária, moralizando-a e domesticando-a. A ênfase era dada ao corpo sadio, limpo e higiênico, tudo isso atribuído à família, que se tornou agente de constante medicalização e fiscalização pela burguesia.

Para o autor citado acima, tanto a família burguesa quanto a família operária desempenhavam uma função determinante na estruturação dos papéis que seus integrantes deveriam ocupar em sociedade. Visando melhorar as condições de vida da população, os médicos assumiram o papel de divulgar a moralização higiênica para a população, com intuito de modificar os hábitos. A Educação Física por sua vez, favorecia a educação do corpo saudável, sendo que, nesta época, ela chega aos foros científicos com seu conteúdo médico/higiênico voltado ao corpo biológico.

Na visão de Soares (2001) burguesia europeia começou a perceber que a força física interferia na prosperidade da nação e, portanto, o conceito era formar trabalhadores com vigor físico capaz de produzir capital humano forte. O corpo passou a ser visto como produção e então era inevitável o investimento; era preciso desenvolver esse vigor desde muito cedo e discipliná-lo.

Ainda segundo a autora, foi então que a ginástica foi introduzida aos conteúdos escolares, uma vez que tratava do corpo, território proibido até então, pela religiosidade. Essa ginástica surge como científica, desempenhando funções na sociedade industrial, a qual poderia corrigir vícios posturais originados do trabalho. As escolas alemãs, suecas e francesas tiveram grandes influências nos princípios biológicos com sentidos mais amplos: o movimento de natureza cultural, política e científica, baseado no Movimento Ginástico Europeu.

Soares (2001) ainda relata que no Brasil, a Educação Física chegou com uma proposta de higienizar o corpo do indivíduo, começando a ganhar importância para as elites, pois as precárias condições de saúde dos adultos geravam altos índices de mortalidade infantil. A interferência ocorreu com ações pedagógicas na sociedade às quais os higienistas chamaram de ginástica. Essa construção anatômica passou a representar a classe dominante branca e designou superioridade, reforçando e incentivando os preconceitos, que na época enfatizavam a diferença entre escravos e homem branco. Assim, isto tende a ser fruto de uma biologização e a Educação Física surgiu como instrumento higienista aprimorando a saúde física e

purificando a raça. Ela enfatizava a construção de um corpo saudável que refletia ares de superioridade ao reinado burguês. A história da Educação Física brasileira é batizada por algumas influências vindas de momentos históricos e concepções oriundas de outros países, sendo que essas mudanças são chamadas de tendências, as quais foram inovando a disciplina no decorrer dos séculos. Castellani Filho (1988) enfatiza que os crescimentos urbanos também foram responsáveis por mudanças nos setores esportivos e que ocasionaram transformações significativas ao longo dos processos industriais. De acordo com Castellani Filho (1988, p. 11):

A prática sistemática de atividades físicas, desportivas e lúdicas não é manifestação exclusiva da cultura contemporânea, mas, sem dúvida, é a partir de certo crescimento urbano e, principalmente do processo de industrialização, que essa prática adquire contornos especiais.

Alguns autores tratam esses momentos como necessidades concretas e sociais, assim como reafirma que as transições dos períodos históricos foram moldando a Educação Física em direção à identidade própria. Conforme Soares; et. al (1992, p.50) “Sendo a educação física uma prática pedagógica, podemos afirmar que ela surge de necessidades sociais concretas que foram identificadas em diferentes momentos históricos”. Em um breve histórico brasileiro, deve se ressaltar que, alguns momentos foram importantes para a Educação Física e algumas tendências levaram a disciplina a favorecer algumas determinadas classes no decorrer dos séculos.

De acordo com Castellani Filho (1998, p. 13) quando se trata de “Educação Física, teríamos antes que despi-la das vestes por ela até então trajadas (descaracterizá-la, portanto), pretendendo-se, com o gesto de desnudá-la, desvendarmos e passarmos a entender a personagem por ela representada”. Portanto, é importante retomar alguns períodos, nos quais a Educação Física respondeu às necessidades de momentos históricos, bem como as influências que a mesma teve que suportar para garantir a sobrevivência da disciplina.

Ghiraldelli Junior (1991) destaca cinco tendências da Educação Física no Brasil, sendo elas: Educação Física Higienista (até 1930), Educação Física Militarista (1930 a 1945), Educação Física Pedagógica (1945 a 1964), Educação Física Competitivista (após 1964) e por último a Educação Física Popular. Para melhor compreender, essas tendências serão destacadas individualmente, a fim de analisar suas influências em seus respectivos momentos na história.

Ghiraldelli Junior (1991) descreve todas estas tendências em seu livro: “A pedagogia Crítico - Social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira” e com isso, o autor busca sincronizar os momentos históricos com os momentos políticos vividos pelo país. Ghiraldelli Junior (1991, p. 17) ressalta que: “Com maior ou menor ênfase, as concepções de Educação Física, de um modo geral, não deixaram de resgatar versões que, em última instância, estariam presas no lema mente sã em corpo são”.

O autor citado acima destaca que Educação Física Higienista (até 1930) estava ligada com a saúde em primeiro plano. O objetivo era formar homens e mulheres com perfis saudáveis, fortes e dispostos a trabalhar, além de apontar para uma perspectiva que vislumbrava a possibilidade e a necessidade de delinear a saúde pública na área educacional. A ideia central dessa propagação de tendência era disseminar os padrões de conduta forjados pelas elites sobre todas as outras classes. O papel se torna ainda maior, quando a Educação Física é colocada como um agente de saneamento público, na busca por uma sociedade sem manifestações de doenças infecciosas e de vícios que deterioravam a saúde pública e o caráter da população. De acordo com Brasil (1997, p.20), “a finalidade da Higienista foi duradoura, pois instituições militares, religiosas e educadoras da “Escola Nova” e Estado, compartilharam de muitos de seus pressupostos”.

Na verdade, a inclusão da Educação Física nos currículos não havia garantido sua prática, principalmente nas escolas primárias, pois faltava material humano capacitado para desenvolver o trabalho com a disciplina.

Segundo Brasil (1997, p. 20) o documento do PCN's afirmam que:

Apenas em 1937, na elaboração da constituição, é que se fez a primeira referência explícita à educação física em textos constitucionais federais, incluindo-a no currículo como prática educativa obrigatória (e não como disciplina curricular), junto com o ensino cívico e os trabalhos manuais em todas as escolas brasileiras. Também havia um artigo naquela Constituição que citava o adestramento físico como maneira de preparar a juventude para a defesa e para o cumprimento dos deveres com a economia.

Ghiraldelli Junior (1991) afirma que haveria então, mudanças no momento econômico e político do país e assim a Educação Física mudaria seu contexto a fim de atingir os objetivos, os quais eram necessários. Surgiu assim, a Educação Física Militarista (1930 a 1945) que por sua vez, não pode ser confundida com Educação Física Militar. Apesar da relação, a Educação Física Militarista não se resume a uma prática militar de preparo físico, o que ela propõe é uma concepção que é imposta à sociedade com padrões de comportamentos estereotipados, produtos de disciplina do regime de caserna. O objetivo maior era voltado à

formação de uma juventude capaz de suportar o combate, as lutas e as guerras. Tal tendência levou à Educação Física atos de vigor, dando condições à população de servir e defender a pátria. Neste contexto, os fracos seriam eliminados e os fortes premiados, no sentido de depuração da raça. Essa formação de cidadão soldado refletia como exemplo para o restante da juventude, capaz de despertar sentimentos de bravura e coragem entre os excluídos.

Neste período ainda surgiram mudanças conjunturais bastante significativas no país: o processo de industrialização, urbanização e o estabelecimento do Estado Novo. De acordo com Brasil (1997, p. 20), “Nesse contexto, a educação física ganhou novas atribuições: fortalecer o trabalhador melhorando sua capacidade produtiva e desenvolver o espírito de cooperação em benefício da coletividade”.

Do final do Estado Novo até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961, houve um amplo debate sobre o sistema de ensino brasileiro. Nesta lei ficou determinada a obrigatoriedade da Educação Física para o ensino primário e médio, sendo um grande passo conquistado pela disciplina.

De acordo com Ghiraldelli Junior (1991) em seguida, surgiu a Educação Física Pedagógica (1945 a 1964) dando ênfase às práticas educativas nunca antes mencionadas nas tendências anteriores. Essa Educação Física visava à educação do movimento como forma de desenvolver a chamada educação integral. Diferente das demais, a Educação Física Pedagógica preocupava-se com a juventude que frequentava as escolas. Ginástica, danças e esportes eram colocados como meios de educação dos alunos, instrumentos capazes de induzir o alunado a aceitar regras de convívio democrático e de organizar as demais gerações para o altruísmo, o culto às riquezas nacionais. O profissional ganha valorização e a Educação Física se torna algo útil e bom socialmente, sendo respeitada acima das lutas políticas, sem prevalecer o interesse de grupos e classes dominantes.

O autor anteriormente citado também discorre sobre a Educação Física Competitivista (após 1964) e assim como a Educação Física Militarista, veio carregada de artefatos da hierarquização e elitização social, enfatizando o esporte de alto nível e privilegiando o treinamento desportivo. Seu objetivo maior eram as competições e as superações individuais, glorificando assim, o atleta-herói. A ginástica, os treinamentos e os jogos recreativos desenvolvem novos contextos, atendendo novamente às necessidades do desempenho da elite. Para Brasil (1997, p. 21):

Na década de 70, a educação física ganhou mais uma vez funções importantes para a manutenção da ordem e progresso. O governo militar investiu na educação física em função das diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os



Estados) e na segurança nacional, tanto na formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável, como na tentativa de desmobilização das forças políticas oposicionistas. As atividades esportivas também foram consideradas como fatores que poderiam colaborar na melhoria da força do trabalho para o milagre econômico brasileiro.

Já a tendência da Educação Física Popular chegou ao final da ditadura paralelamente a Educação Física competitivista, enfatizando o Movimento Operário e Popular e formando vários comitês democráticos, preocupados com os sistemas educacionais, trazendo à Educação Física questões de lazer e reivindicando melhoria para práticas, destacando mais escolas, quadras esportivas, jardim de infância e praças para a diversão da população. Ao contrário das outras tendências, a Educação Física Popular não é sustentada pela ideologia dominante. Ela não se preocupa com saúde pública e nem com questões econômicas e políticas do país, tampouco em disciplinar homens e mulheres em busca de medalhas. A ludicidade e cooperação assumem um papel de promotores da classe trabalhadora, conforme afirma Ghiraldelli Junior (1991).

## **2.1 Educação Física, Esportes e Práticas pedagógicas**

Conforme Melo (1999), a história da Educação Física e esporte desenvolveram-se pioneiramente nos Estados Unidos e na Grã-Bretanha. Nos Estados Unidos, iniciou-se em 1971 com a primeira conferência específica, marcando um novo momento: a criação da *North American Society of Sport History* (NASSH, em 1972). Realizou-se então, sua primeira reunião anual em 1972 e desde 1974 é responsável pela edição do *Journal of Sport History*. Na Grã-Bretanha, a história do esporte tem conquistado um espaço importante, apesar de mais recente que os Estados Unidos, os avanços são bastante significativos. Um dos contribuidores dessas ações foi Richard Holt organizando a coletânea: “Esporte e a classe operária na Grã-Bretanha moderna” (1990), cujo objetivo básico era investigar a partir da perspectiva e tendo como pano de fundo, as reflexões e proposições metodológicas do historiador E.P. Thompson, ampliando assim a compreensão acerca do esporte de bretão. O que se percebe é a grande preocupação nos dois países em conceituar e discutir metodologia. (MELO, 1999)

Melo (1999) ainda relata que, em 1967, foi fundado nos Estados Unidos, o Internacional Comitê for History Physical Education and Sport. Atualmente, da junção desta associação com a International Association for History of Physical Education and Sport, foi criada a International Society for History of Physical Education and Sport (ISHPES). Esta entidade procura congrega os historiadores da Educação Física e do esporte no mundo, entre

outras iniciativas, com a realização de congressos e seminários internacionais, edição de um boletim trimestral e outras publicações, além de uma lista de discussões na internet que reúne mais de 300 pesquisadores de mais de 20 países. Deve-se ressaltar a perda significativa dos estudos dedicados à história da Educação Física nos Estados Unidos e Grã-Bretanha, pois os encontros passaram a ser chamados de história do esporte, lazer e Educação Física, perdendo assim sua especificidade.

O autor anteriormente citado, também relata alguns periódicos no Brasil que foram importantes para ampliar a história da Educação Física, tais como: Os arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (1945 -1968), Revista de Educação Física da Escola de Educação Física do Exército (1932-1959), Educação Physica - Revista Technica de Esportes e Athletismo (1932-1945), Revista Brasileira da Educação Física (1945-1955) e Boletim da Educação Física da Divisão da Educação Física (1941-1958). Estes documentos podem ser encontrados em algumas bibliotecas espalhadas pelo Brasil, como Gama Filho e na Universidade de São Paulo.

Para Melo (1999) são raros os estudos históricos brasileiros que se propunham a discutir profunda e especificamente as peculiaridades do esporte no século XIX. Tanto na Educação Física, quanto na história do Brasil, o esporte não foi compreendido como objeto de relevância social.

Naquela época foram adotadas algumas estratégias para alavancar o esporte no Brasil e uma delas foi à escolha da cidade do Rio de Janeiro para ser sede do governo, pois o local era privilegiado geograficamente e abrangia a elite brasileira e europeia que se concentravam na mesma cidade devido à chegada dos navios recheados de modas e costumes do exterior. Outra grande cartada para alavancar o esporte no Brasil foi o envolvimento do famoso e popular Jornal do Brasil, cuja divulgação se alastrava por toda a massa popular, além da boa qualidade das informações que o jornal proporcionava a seus leitores, contando com uma estrutura altamente profissional, Melo (1999).

O autor ainda destaca que, no início, a seção *Sport* era bem reduzida com espaços publicados diariamente e, com o passar dos tempos, eles começam a crescer e logo em seguida, o jornal cria a seção: *Avisos Sportivos*. Mais adiante, o jornal cresce com *Vida Sportiva*, que além de muitas notícias esportivas ganharam espaços nas primeiras páginas, as mais importantes do jornal. A imprensa foi um suporte significativo para alavancar o esporte no país, pois até então alguns jornais como “Gazeta de Notícias” não destinavam espaços exclusivos para notícias esportivas. No jornal “O Paiz”, por volta de 1884/1885, ainda que

não com espaço exclusivo, era possível observar algumas notícias ligadas ao esporte, além de maiores anúncios de eventos esportivos e competições.

A normalidade em ver cadernos esportivos naquela época ganhava adeptos ano após ano, configurando a aceitação da população. Nos moldes em que foram conduzidos os respectivos processos do esporte, a Educação Física foi vinculada às práticas esportivas, assim como é associada até os dias atuais. Estas considerações são vínculos historicamente fundamentados pelas constantes históricas, as quais são frutos de manifestações intrínsecas do homem e seu meio cultural. Segundo Costa (1993, p. 34), “Em termo de Educação Física a primeira vertente futurista tem se inclinado pela tese da adesão universal do esporte, em face de comprovação empírica repetidamente confirmada desde o início do presente século”.

Assim, o fenômeno esporte tomou maior dimensão com o surgimento dos esportes coletivos nas Associações Cristãs de Moços (ACMs) e o crescente envolvimento dos governos e seus respectivos interesses políticos. Essas concepções do uso político do esporte surgiram mais destacadamente nos Jogos Olímpicos de Berlim (1936), quando Hitler tentou utilizar-se dos jogos, inescrupulosamente, para confirmar uma vantagem da raça ariana sobre as demais. Para Tubino (1993, p. 132), “Este foi um dos exemplos mais nocivos do uso do esporte para fins políticos ideológicos” e logo após a Guerra Fria, iniciou-se a utilização do esporte como instrumento político, a partir dos anos 50. Alguns manifestos começaram a acontecer pelo mundo, os quais tomariam proporções maiores, tais como aconteceram nas Olimpíadas com a manifestação Black Power (México -1968), o massacre dos atletas israelenses (Munique-1972), os diversos boicotes (Montreal – 1976, Moscou-1980 e Los Angeles -1984).

A Unesco (2004), presenciando todas essas manifestações, dita então a Carta Internacional de Educação Física e Esporte em 1978, embora publicada apenas em 1979. Essa Carta, logo no seu artigo primeiro, declara, segundo Tubino (1993, p. 133) que: “O esporte como direito de todos e com isto consolida que além de um esporte de rendimento, existe também um esporte participativo, da pessoa comum, e um esporte educativo, para crianças e adolescentes”. Com estes conceitos modificados, o esporte passou a ser visto de duas formas: a primeira visava o esporte como desempenho e rendimento e a segunda enfatizava o esporte participativo, sendo aquele usado para o benefício e bem estar de toda a população.

Neste sentido, o esporte ganhou diversas proporções, as quais tiveram que ser regidas pelas legislações; o Brasil, então, legalizou por meio da Constituição Federal de 1988, no art. 217, que o esporte seria entendido como: “Sendo dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um”. Para especificar as práticas

formais, a constituição esclarece que prática formal é aquela regulada pelas regras nacionais e internacionais do esporte e administrada por entidade de organização esportiva, ocasionando subdivisões que distinguem tal prática. A prática não formal é caracterizada pela liberdade lúdica de seus praticantes.

Nas escolas, o benefício aconteceu apenas em 20 de dezembro de 1996, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cujo art. 3º destaca que:

Consideram-se esporte as práticas em que são adotadas regras de caráter oficial e competitivo, organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e profissional. Envolvem condições espaciais e de equipamentos sofisticados como campos, piscinas, bicicletas, pistas, ringues, ginásios, etc. A divulgação da mídia favorece a sua apreciação por um diverso contingente de grupos sociais e culturais. Por exemplo, os Jogos Olímpicos, a Copa do Mundo de Futebol ou determinadas lutas de boxe profissional são vistos e discutidos por um grande número de apreciadores e torcedores.

Partindo dessa citação, é imprescindível entender que o esporte cresceu e ganhou proporções assustadoras nas últimas décadas, legitimando o seu significado e tornando-se assim, um fenômeno mundial capaz de levar milhares de pessoas de diversas nacionalidades à frente dos meios de comunicação. Neste percurso, o esporte ganhou outras perspectivas, as quais foram positivas e também negativas.

Segundo Soares et al (1992, p. 70), “O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade”.

Este fenômeno esportivo tomou conta dos mais diversos espaços e território; com a entrada oficial dentro do âmbito escolar, as práticas esportivas foram colocada de forma hegemônica e o futebol, assim como as modalidades olímpicas tiveram destaque e se perpetuam até hoje como práticas esportivas escolares. Assim sendo, o esporte sendo um conteúdo da Educação Física, teve sua organização coordenada pelo MEC (Ministério da Educação) via os PCNs, estabelecendo os conteúdos da Educação Física em três blocos que deverão ser desenvolvidos ao longo dos bimestres e semestres.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (BRASIL, 1997, p. 35), “Essa organização tem a função de evidenciar quais são os objetos de ensino e aprendizagem que estão sendo priorizados, servindo de subsídio ao trabalho do professor”. Ainda segundo Brasil (1997, p. 35) “esporte, jogos, lutas e ginásticas, seguidos de atividades

rítmicas e expressivas e conhecimentos sobre o corpo”, formam os blocos. Para os esportes, assunto o qual é destacado nesta dissertação de Mestrado, foram contemplados os seguintes esportes coletivos:

- Futebol de campo, futsal, basquete, vôlei, vôlei de praia, handebol, futevôlei.
- Esportes com bastões e raquetes: beisebol, tênis de mesa, tênis de campo, pingue-pongue.
- Esportes sobre roda: hóquei, hóquei in-line, ciclismo.

Neste eixo formalizado e organizado pelos documentos Brasil (1997), que estes componentes que formam os blocos passaram a ser desenvolvidos dentro do cotidiano do professor de Educação Física como conteúdos, inovando as práticas pedagógicas e concretizando a relação com o cotidiano escolar.

É neste convívio diário que as relações dos professores e alunos se fortalecem ou se estremeçam, no sentido mais profundo. É preciso reconhecer que estas relações entre os indivíduos que compõem a escola e o seu cotidiano são fundamentais, afinal é neste diálogo e transmissão de conhecimentos que o professor poderá consolidar suas práticas pedagógicas e desempenhar suas ações de intervenção nos momentos do ensino.

De acordo com a autora Finck (2011, p. 146):

Considerarmos que o cotidiano se configura como espaço e o tempo em que há vida, em que há cultura. É no dia a dia real e concreto, no qual estão inseridas rotinas e diferenças, certeza e dúvida, mesmices, novidade e criatividade, com acidentes e satisfações, que as pessoas vivem.

Nos estudos de Shigunov e Shigunov Neto (2002, p. 31), os autores consideram importante pesquisar o cotidiano, pois é nele que: “Detecta - se uma preocupação muito grande em investigar o cotidiano escolar e, dentro dela, os vários aspectos da sua contribuição”.

Na perspectiva destes autores, o cotidiano e as práticas, assim como professor e aluno fazem parte de um mesmo ambiente carregado de representações e significações. Estas relações interpessoais e muitas vezes pessoais compõem o contexto do diálogo entre professor e aluno, entre o ensino e aprendizagem, entre a rotina de construção e desconstrução, de troca e experiências, de aquisição de conhecimento e práticas organizadas.

Para melhor delimitar este campo, é relevante convocar Cunha (1995, p. 105), pois o autor entende que “A prática pedagógica foi aqui delimitada como sendo a descrição do cotidiano do professor na preparação e execução do seu ensino”. Seguindo a linha de

pensamento do autor, o cotidiano ou ações cotidianas devem partir de um propósito ou finalidades a serem desenvolvidas com os alunos, com auxílio das práticas pedagógicas. Neste processo norteador do ensino e aprendizagem, os conteúdos constituem-se de uma parte importante e complexa que visa levar os conhecimentos aos alunos, sendo repassados por meio dos professores. Assim sendo, eles ganham notoriedade, devendo ser conceituado e compreendido, devido sua importância. Conforme Zabala (1998, p. 30) define os conteúdos como:

O termo “conteúdo” normalmente foi utilizado para expressar aquilo que deve se aprender, mas em relação, quase exclusiva aos conhecimentos das matérias ou disciplinas clássicas e, habitualmente, para aludir àqueles que se expressam no conhecimento de nomes, conceitos, princípios, enunciados e teoremas. Assim, pois, se diz que uma matéria está muito carregada de conteúdos ou que um livro não tem muitos conteúdos, fazendo alusão a este tipo de conhecimento.

Segundo Sacristán (1998, p. 120), fica simples compreender que “Sem os conteúdos, não há ensino” Estes conteúdos fazem parte de um projeto de socialização, que tem como objetivo atingir de alguma forma o sujeito. Os conteúdos devem ser expressivos, atraentes e corresponder à realidade dos alunos, bem como serem significativos.

Para Zabala (1998) os conteúdos classificam-se como sendo conceituais, procedimentais e atitudinais. Nos conteúdos conceituais o professor repassa seu conhecimento na teoria; no procedimental o termo assume a conotação do saber fazer, por meio dos experimentos; no atitudinal, os valores e normas ganham importância, pois proporcionam aos alunos analisar o mundo e suas realidades.

Para melhor definir estes conteúdos, Zabala (1998, p.42) explica que:

“Os conceitos se referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e os princípios se referem às mudanças que produzem num fato, objeto ou situação. Conteúdo procedimental é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, inferir, espetar, etc.”.

Por fim, Zabala (1998) entende que os conteúdos atitudinais são os valores, as normas e atitudes, que podem ser desenvolvidos em duplas ou mais, divididos por tarefas e na cooperação e socialização com os demais colegas.

Em geral, os conteúdos são classificados desta forma, mas Zabala (1998, p. 30) ainda se refere ao outro tipo de currículo, ou seja, “tudo aquilo que indubitavelmente se aprende na escola, mas que não se pode classificar nos compartimentos das disciplinas, não tem

aparecido e tampouco tem sido objeto de avaliações explícitas”, sendo denominado como currículo oculto.

Baseados nas análises de Zabala, a principal questão a ser levantada seria: como os professores de Educação Física estão desenvolvendo as suas práticas pedagógicas dentro destes três tipos de conteúdos?

Em estudos realizados por Darido (2001), a autora constatou por meio de observações cotidianas de sete professores do ensino fundamental e médio, que eles não usavam em suas aulas os conteúdos de dimensão conceitual, ou seja, os conhecimentos acadêmicos. A grande maioria dos professores trabalhava apenas com os procedimentais, limitando o ganho de conhecimentos dos alunos e o resumo disso, é a superficialidades a qual eles são abordados nas salas de aula, bem como nas quadras escolares.

Para o Brasil (1997, p. 36), “os conteúdos são abordados principalmente a partir da percepção do próprio corpo, isto é, o aluno deverá, por meio de suas sensações, analisar e compreender as alterações que ocorrem em seu próprio corpo”. De acordo com esta afirmação, os professores devem ter critérios e cuidados para selecionar estes conteúdos, afinal os processos de ensino e aprendizagem significativos dependem dos conteúdos estabelecidos pelos docentes.

No caso da Educação Física, as regras não se diferenciam das outras disciplinas, no entanto, os conteúdos são organizados por blocos e por ciclos, os quais diferem na organização e distribuição dos mesmos, ficando a critério da escola essa decisão, conforme seu projeto político pedagógico. No caso do Ensino Fundamental, a série determinada nesta dissertação de Mestrado, os conteúdos da disciplina de Educação Física segue os mesmo requisitos das demais matérias, sendo importante entrelaçar conteúdo e características dos alunos ou séries.

De acordo com Brasil (1997, p. 81) o Ensino Fundamental correspondem a estas características, que devem ser consideradas significativas no repasse do conteúdo.

No ensino fundamental, a correspondência ideal entre idade e ciclo escolar, em grande parte dos casos, inexistente. Já presente nos ciclos anteriores, essa situação se acentua nos dois ciclos finais do ensino fundamental, apresentando, em muitos momentos, a convivência de alunos entre 10 e 17 anos num mesmo grupo. Esse quadro potencializa a característica e diversidade de interesses e formas de aprendizagem, de qualidade de interação social, de conhecimentos prévios entre alunos de uma mesma turma ou classe, exigindo do professor ainda mais clareza de intenções na sistematização de conteúdos, objetivos, estratégias, dinâmicas e formas de intervenção.

As considerações que devem ser analisadas nos conteúdos partem dos princípios de quais objetivos devem ser alcançados ao final desde ciclo e Brasil (1997, p. 89) esclarece isso afirmando:

Participar de atividades de natureza relacional, reconhecendo e respeitando suas características físicas e de desempenho motor, bem como a de seus colegas, sem discriminar por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais. Apropriar-se de processos de aperfeiçoamento das capacidades físicas, das habilidades motoras próprias das situações relacionais, aplicando-os com discernimento em situações-problema que surjam no cotidiano.

Como visto acima, os objetivos da Educação Física visam contextualizar conteúdo com o cotidiano dos alunos, em uma tentativa de resolver situações e problemas cujo os jogos, os esportes, as brincadeiras e as atividades física dentro do seu contexto, viabilizam esta prática. No entanto, os esportes possuem uma força maior, afinal sua repercussão perante a sociedade é evidenciado diretamente pelos meios de comunicação, além de contar com dois grandes eventos mundiais, tais como as Olimpíadas e Copa do Mundo. Estes eventos fazem parte do calendário esportivo mundial e possuem grande representação midiática. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (BRASIL, 1998) destacam a importância da mídia principalmente no que diz respeito aos Jogos Olímpicos e à Copa do Mundo, pois estes acontecimentos podem ser visualizados por milhares de pessoas.

Estes eventos esportivos contribuíram para intensificar o esporte no mundo e influenciar principalmente as aulas de Educação Física, determinando costumes, práticas, modos, moda, consumo e outros aspectos que espalham silenciosamente pelos ambientes escolares. Transmitidos pelos meios de comunicação, o esporte ganha inúmeras conotações e olhares, pois as notícias repassadas pelas mídias nem sempre correspondem à realidade das alunas e alunos. Segundo Bourdieu (1997, p. 23), “A televisão tem uma espécie de monopólio de fato sobre a formação das cabeças de uma parcela importante da população”.

De acordo com o autor citado acima, estas informações quando repassadas aos telespectadores, são carregadas de interesses econômicos, sociais e políticos, escondendo o que há por trás das notícias, das propagandas, dos programas e é imperceptível aos olhos dos telespectadores, inclusive as notícias que fazem parte do mundo esportivo.

Para Betti (1998, p.36)

A televisão, além de estimular o consumo de produtos esportivos (vestuário, equipamentos, etc), utilizando o esporte enquanto conteúdo, ou associando-o a outros produtos por meio do anúncio publicitário, tornou o próprio tele-espetáculo



esportivo um produto de consumo comparável às telenovelas e programas de auditório.

Neste sentido, analisa-se que existe um bombardeamento de informações sobre inúmeros assuntos e no esporte esta prática não é diferente, pois estes conhecimentos chegam de maneira desenfreada a todos, inclusive aos alunos, competindo ao professor dentro das suas possibilidades, uma reflexão mais aprofundada sobre tais questões.

Segundo Bracht (1992, p.22), “mais uma vez a educação física assume os códigos de uma outra instituição, de tal forma que temos então, não esporte na escola e sim o esporte da escola”. Tais influências como a mídia, podem ocasionar distorções quanto a prática do esporte, confundido esporte de rendimento e desempenho, originando assim, outras perspectivas que modificam o caráter lúdico e espontâneo das aulas.

Betti (1998, p. 26) ainda destaque que “O esporte é o fenômeno sociocultural mais importante de nossa época, e é tão urgente aprender a posicionar-se diante dele, quanto em relação aos meios de comunicação de massa”. Partindo deste princípio, cabe novamente aos professores em um contexto geral, sinalizar aos alunos as reflexões críticas necessárias as questões que envolvem o esporte e o marketing, contextualizando e posicionando sobre as intenções que estão nos bastidores das propagandas.

De acordo com Castellani Filho (2002), a mídia desenvolve uma postura consciente sobre os esportes, em especial no futebol, o que acaba gerando uma monocultura praticada nas aulas de Educação Física, interferindo no ritmo dos conteúdos a serem desenvolvidos nas quadras escolares.

## **2.2 Futebol e Gênero**

O futebol, desde sua entrada no Brasil, se popularizou e atingiu a grande massa brasileira, levando milhões de espectadores aos estádios ou à frente das televisões para assistirem a uma partida de futebol, bem como é a seleção com mais títulos mundiais conquistados em Copas do Mundo realizadas pela FIFA, entidade maior do futebol mundial. Todos estes fatores contribuíram para que o futebol ganhasse notoriedade entre os alunos como prática esportiva nas aulas de Educação Física, evidentemente influenciados pelos fatores culturais e midiáticos.

Para Daolio (2006, p.48) isso é retrato da cultura que se instalou no país e encantou os brasileiros. “O corpo é uma síntese das culturas, porque expressa elementos específico da sociedade da qual faz parte. O homem, por meio do corpo, vai assimilando e se apropriando de valores, normas e costumes sociais, num processo de incorporação”.

Com tais influências culturais incorporadas à prática do futebol nas escolas, precisamente nas aulas de Educação Física, tornou prática habitual nos momentos de aula, assim como nos intervalos entre as aulas, “consolidando o futebol, como uma monocultura esportiva do brasileiro”, segundo Castellani Filho (2002, p. 43).

Para tanto, o futebol bem como outros esportes nas escolas ganhou outras dimensões pedagógicas e devido às influências de cunho tecnicista e tradicionalista que a Educação Física sofreu ao longo da história, passou a ser desenvolvido objetivando a técnica e evidenciando uma prática maior, do gênero masculino, a qual se edificou pelos processos biológicos, históricos e culturais no Brasil. Daolio (2006, p. 127) reforça este conceito dizendo: “podemos dizer que o futebol é um forma de experimentação, vivência e reflexão sobre determinados sentimentos e emoções, necessário ao homem brasileiro”.

Diante desta constatação, é importante destacar que a Educação Física é uma disciplina curricular obrigatória, composta de propostas pedagógicas, as quais evidenciam as competências, habilidades, capacidade crítica e reflexiva, com autonomia e comunicação, bem como tem a possibilidade de intervir nas relações sociais e afetivas dos alunos, Brasil (1997). Desta forma, as práticas pedagógicas dos professores de Educação Física possuem o poder de redimensionar os paradigmas estruturados e legitimados pela sociedade, abordando o tema futebol e porque ele é considerado por muitos, como um esporte tendencialmente masculino.

Neste caminho de reestruturação dos conceitos, os debates sobre as questões de gêneros são intensificados, pautados como investigação das igualdades, diferenças e de desigualdades existentes entre os sexos na escola, nas salas de aula ou em quadras esportivas escolares.

Ao longo das últimas décadas, a preocupação cresceu e inúmeros autores sentiram a necessidade de aprofundarem o assunto entre Educação Física e gênero. Daolio (2006), entre outros, apoia caminhos e defende uma Educação Física com princípios democráticos e igualdades para meninos e meninas praticarem esportes, atividades físicas e desenvolverem suas competências, habilidades e técnicas sem interferências sociais.

Toda esta visão estereotipada que engloba as concepções de gêneros tende a ser construída sobre pressupostos biológicos entre o masculino e feminino, além de ser edificada

por meio dos processos históricos e sociológicos que predefiniam os esportes que homens e mulheres deviam praticar.

Bourdieu (2011) explica que as diferenças sexuais abrem um abismo entre os gêneros, servindo de justificativa para que meninos e meninas entrem em conflitos no cotidiano escolar. No entanto, esse não é o único problema, pois segundo Daolio (2006, p.75) “há uma construção cultural do corpo feminino diferente da construção do corpo masculino”.

Baseado nesta afirmação do autor surgem as dúvidas referentes aos conhecimentos que os professores de Educação Física tem sobre o corpo feminino e como ele trata deste assunto, cuja relevância é de extrema importancia, porém levantou-se este questionamento a fim de ampliar mais os horizontes da questão do gênero feminino, mas não será teoricamente aprofundado, apenas verificado como sendo um problema a ser investigado em futuros estudos.

Diante destas dificuldades biológicas e culturais constatadas, a figura do professor ganha significado com o desenvolvimento das práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Segundo Finck (2011, p. 94)

Os alunos têm nas aulas de educação física a oportunidade de praticar o esporte e cabe ao educador oportunizar a todos o seu aprendizado por meio de um conteúdo programático esportivo diversificado, que lhes possibilitem um amplo conhecimento desse fenômeno, bem como vivências diferenciadas, para que, como espectadores, inclusive, possam fazer uma leitura mais apropriada, a fim de melhor usufruírem do esporte que aprendem no contexto escolar. Para isso, é necessário que o professor tenha uma postura metodológica diferenciada daquela utilizada por muitos.

Perante esta afirmação, é preciso que o professor entenda a importância deste assunto e desenvolva reflexões acerca do futebol como esportes nas escolas, ampliando as possibilidades de conceitos e abordagens metodológicas, tentando diminuir os conceitos legitimados pelos meninos e principalmente pelas meninas nas aulas de Educação Física. É necessário valorizar o esporte educativo e coeducativo.

Corsino e Auad (2012, p. 61) retratam bem este momento dizendo:

[...] as desigualdades de gênero podem diminuir significativamente quando há maior preocupação e intervenção dos(as) professores(as) na organização das aulas, no que se refere à interação de meninos e meninas e quanto ao que se diz e pratica no que tange as representações acerca do masculino e feminino. Essa intervenção \_ essa ação orientada na direção da desconstrução das polaridades e hierarquias de gêneros \_ correspondem a uma das ações percebidas como coeducativas, representando um passo adiante e a mais em relação à escola mista.

O primeiro passo é perceber que tal situação ocorre nas aulas de Educação Física e é de maneira silenciosa que se perpetuam como uma violência simbólica, especialmente o futebol. Por isso, as intervenções devem acontecer sempre que necessárias, partindo do princípio das ações para as soluções, e diante destes fatos é necessário que o professor se conscientize e considere que dentro da aula de Educação Física os conteúdos históricos devem ser trabalhados com os alunos para que seja possível um entendimento e desconstrução de conceitos.

Corsino e Auad (2012) relatam que é necessário que meninos e meninas compreendam como se consolidou a imagem do homem e mulher e como se concretizaram estes processos e a partir da compreensão verdadeira, as desigualdades e os conflitos tendem a diminuir ou serem minimizados entre os gêneros, nas aulas de Educação Física.

Para tentar diminuir estas desigualdades é importante que professores, meninos e meninas, compreendam tais significações, observando como elas se perpetuam no cotidiano escolar, atuando de forma consciente ou inconscientemente, e muitas vezes, notados nas atenuantes falas cotidianas. Para confirmar este conceito, Bourdieu (2011, p.63) elucidou que:

Se as mulheres, submetidas a um trabalho de socialização que tende a diminuí-las, a negá-las, fazem a aprendizagem das virtudes negativas da abnegação, da resignação e do silêncio, os homens também estão prisioneiros e, sem aperceberem, vítimas da representação dominante.

Com esta fala de Bourdieu, alguns questionamentos começaram a ser levantados internamente e provocaram reflexões tais como, porque os conflitos entre meninas e meninos acontecem nas aulas de Educação Física quando o esporte trabalhado é futebol? Ou ainda, se nenhum dos gêneros percebe tais práticas, por que os meninos na grande maioria legitimam o futebol como sendo prática masculina? E por último, porque meninas tendem a legitimar o futebol como prática masculina nas aulas de Educação Física, optando por praticarem outros esportes que não seja o futebol?

Como se pode observar, a Educação Física e o esporte são elementos interligados, conectados e tendem a depender um do outro. Essa esportivização que aconteceu e acontece na disciplina de Educação Física, tende a ser fruto de um período histórico social que o Brasil viveu e atualmente ainda convive nos momentos de realização das Copas do Mundo de futebol e Olimpíadas, sendo que estes grandes eventos acabam por monopolizar o esporte no âmbito escolar. A crítica maior é como estes conteúdos ou modalidades estão sendo

desenvolvidos pelos profissionais de Educação Física a fim de proporcionar reflexões críticas nos receptores diante estas informações, no caso os alunos.

### 3 A EVOLUÇÃO DAS MULHERES NA SOCIEDADE

Nesta seção se faz necessário compreender a história da mulher nos contextos históricos, assim como retomar a trajetória a qual levou milhares de mulheres a saírem dos seus lares onde eram vistas pelos seus maridos apenas como reprodutoras e domésticas e infiltrar-se nos meios sociais, políticos, econômicos e esportivos, consolidando-se em uma sociedade que expressava domínios conservadores. Roiz (2008, p. 445-446) revela que a figura feminina foi excluída nas entrelinhas da história, dizendo que:

Durante muito tempo as mulheres, e a escrita de sua história, foi um tema opaco e sem sentido, particularmente para pesquisadores do sexo masculino. Tanto nas fontes, quanto nas pesquisas, o que se via era o silêncio, delas e sobre elas, que se prolongava ainda mais com a escassez de documentos, os quais quase sempre não demonstravam a sua presença.

Esta carência a que o autor se refere, é justificada pelo longo período que a mulher somente serviu para cuidar dos afazeres domésticos, dos filhos e do marido. A concepção que os homens tinham sobre as mulheres no tempo Colônia, mais propriamente a visão que os portugueses tinham da mulher, era de um ser rebaixado e inferiorizado; o mesmo lugar que crianças e doentes mentais ocupavam nos moldes sociais.

Roiz (2008) ainda relata que ao descrever esta mulher, existe a necessidade de reportar-se aos tempos de escravidão que fizeram da figura feminina na sua grande maioria negra, mão de obra escrava e reprodutora. Na verdade estas mulheres viviam vinculadas à supremacia que os homens exerciam sobre elas no sentido mais amplo, mas que não se limitava apenas às escravas, mas a todas as mulheres daquela época, independente do status social.

Segundo a história, outra grande instituição responsável por apagar a atuação da mulher na sociedade foi a Igreja. “Na visão da Igreja, não era por amor que os cônjuges deveriam unir-se, mas sim por dever: pagar o débito conjugal, procriar e finalmente lutar contra a tentação do adultério” (DEL PRIORE, 2009, p.113).

Durante o decorrer da história, a mulher teve seus comportamentos sempre controlados pelo patriarcado da Igreja, inclusive antes do matrimônio. Depois do casamento a mulher continuava a ser controlada pelo marido, o qual tinha total domínio sobre sua esposa. O castigo ou condenação de algum ato inoportuno levaria à mulher a condenação dos homens ou de Deus, sendo que “Se o controle e o castigo não fossem humanos, ministrado pelo marido ou pelo confessor, eles viriam do Esposo Divino” (DEL PRIORE, 2009, p.115).

Havia então, um bombardeamento de perseguições sobre o comportamento da mulher na vida social e isso ocasionava o silêncio que ocultava a mulher dentro dos seus lares, com seus afazeres domésticos e familiares. De acordo com o autor Manoel (1996, p. 22), “Essa clausura doméstica, esse afastamento do mundo, a ignorância que marcavam o espaço da vivência feminina durante o período colonial, adentraram o próprio período do império”.

Entretanto, depois de tanto inferiorizar a figura feminina, a história começa a mudar no início do século XX. As famílias começaram a se modificar e por consequência deste e outros fatores, os comportamentos femininos também começaram a se transformar. Neste século tem início a ruptura da mulher- colônia para a mulher com atitudes e novas posturas, mais independente, porém não menos associada ao homem. A figura da mulher casada, responsável pelo lar e presa ao marido, não se rompeu inicialmente no século XX, de acordo com Manoel (1996).

Uma primeira mudança significativa que ocorreu nos moldes sociais em 1934, foi a garantia às mulheres, pela Constituição, do direito de votar. A relatora foi Carlota Pereira de Queirós, a primeira constituinte brasileira. (TELES, 1999). No entanto, naquela época, os analfabetos não tinham o direito ao voto e as mulheres eram na sua grande maioria, analfabetas. Com isso, as mulheres não alcançavam representatividade ativa, além de todas as representações culturais e biológicas que restringiam a figura feminina, da masculina.

Ainda muito vinculada aos afazeres domésticos, a mulher era vista com um ser sem intelectualidade e desprovida de pensamentos e isso, segundo Rago (1997, p. 65):

Implicou sua completa desvalorização profissional, política e intelectual. Esta desvalorização é imensa porque parte do pressuposto de que a mulher em si não é nada, de que deve esquecer-se deliberadamente de si mesma e realizar-se através dos êxitos dos filhos e do marido.

As mudanças concretas ocorreriam no final do século XIX e no início do século XX, quando segundo Louro (2008, p. 447), o “Estado com a necessidade de educação da mulher, vinculando-a a modernização da sociedade, à higienização da família, à construção da cidadania dos jovens”. Porém, esta educação voltada à mulher se restringia a “leitura, escrita, quatro operações, gramática, moral cristã, doutrina católica e prendas domésticas”, conforme Manoel (1996, p. 63).

Desta forma, educação de meninas e meninos também se distinguiu quanto ao professorado, pois professores homens eram responsáveis pelos meninos e professoras mulheres, eram responsáveis por meninas. Ampliou-se então, um espaço significativo para a

mulher: a profissão docente se torna uma espécie de refúgio encontrado pelas mulheres para se ausentarem do lar e obterem o crescimento profissional. Assim, a docência não era vista como uma ameaça pelo patriarcado masculino, mas uma continuação da maternidade. Sousa (s/d, p. 03) entende este momento profissional da mulher como:

Bastante efervescência social, saindo de um modelo econômico agrário-exportador para um modelo industrializado. Também a presença dos médicos higienistas, reconceituando novas práticas e entendimentos à saúde pública, vem contribuir para a ratificação do discurso moralizante. Neste espaço, a mulher é convocada a responder enquanto mãe e professora pela formação de novos valores sociais e morais. Associa-se a ideia do corpo puro o sentimento do corpo higienizado.

Com isso, as divisões do papel para homens e mulheres alavancaram ainda mais as diferenças entre os gêneros. Pedro (2003) afirma que o surgimento da sociedade rica deliberou divisões para os gêneros e ainda delimitou os ambientes doméstico, maternal e familiar para as mulheres. Para os homens sobraram os ambientes públicos, onde prevaleciam a competição e a força intelectual.

O autor acima citado, afirma que ainda hoje estes atributos estão intimamente legitimados e consolidados nas cabeças masculinas e femininas, pelo Brasil e mundo afora. Os valores assumidos por conta de uma história, onde a mulher nunca foi valorizada, segue fortemente nas mentes do século XXI. Mulheres brigam diariamente pelos seus espaços e pelo reconhecimento ativo nas sociedades, assim como buscam igualdades de oportunidades nos campos profissionais e pessoais.

Pedro (2003) ressalta que nas entrelinhas do século XXI, a mulher continua no sentindo mais amplo, atrelada ao homem, mesmo havendo crescimento profissional e pessoal, é impossível para a sociedade respeitar a mulher sem estar vinculada ao homem como um suposto suporte ou referencial. Casar-se e tornar-se do lar, são atributos que as mulheres carregam como fardos pesados e estigmatizados, resultado de retrato histórico que condicionou as mulheres a este papel.

Segundo Beauvoir (1990) sabe-se que a relação sexual relata o papel de ambos os gêneros, pois o homem como um ser superior se coloca sobre a mulher, que passivamente aceita esta posição de humilhação.

Assim as diferenças entre o gênero masculino e feminino estiveram fundamentadas originalmente nos propósitos culturais e biológicos, sempre alavancados pelos discursos religiosos, literários, filosóficos e médicos. No entanto, na fala da medicina, homens e mulheres sempre tiveram seus limites e todas as ações que excluíssem dos espaços



particulares domésticos e familiares, eram excluídos. Rago (2002) destaca que este é um discurso que legitima o homem como ser superior e a mulher, com ser inferior. Fortalecendo estes discursos, os médicos acabariam amplificando e concentrando sua força nas mulheres e como consequência, se tornariam referência nos papéis de gêneros.

Nesta perspectiva, a mulher teria uma imagem frágil, delicada e voltada inteiramente à maternidade, ofuscando qualquer tentativa de igualdade entre os gêneros em qualquer hipótese. Beauvoir (1990, p. 153) relata isso dizendo:

A feminilidade é uma espécie de “infância contínua” que afasta a mulher do “tipo ideal de força”. Essa infantilidade biológica traduz-se por uma fraqueza intelectual; o papel desse ser puramente afetivo é o de esposa e dona-de-casa; ela não poderia entrar em concorrência com o homem: “nem a direção nem a educação lhe convêm.

Delimitada a estes atributos físicos e intelectuais, a mulher simplesmente é deixada em segundo plano, e o homem assume o lugar de destaque. Sem referências históricas, a mulher encontra sua história reduzida a feitos maternos, enquanto os homens eram glorificados aos feitos patriarcais. Costa (2004, p. 27) ressalta que esta “teoria patriarcal, que possibilitou ao homem a superioridade, surgiu fortemente atrelada à casa grande e às senzalas, quando o homem comandava grandes fazendas, com dezenas e centenas de escravos, com um atributo viril e de dominação masculina”.

De acordo o autor supracitado, é neste panorama que a mulher aparecia com a representatividade de dona do lar, no comando da casa grande e ao mesmo tempo moldando e prendendo suas filhas, que seriam futuramente entregues a outros grandes homens. Este cenário não mudaria, pois o espaço atuante da mulher se restringia à casa, enquanto aos homens caberiam os cargos de superioridade como médicos, políticos, advogados e juristas.

Tais modificações aconteceriam no fim do século XIX e início do século XX, quando as urbanizações começaram a expandir e com elas, os comportamentos, os valores e costumes também se modificaram. A figura feminina neste período ensaia modificações para uma teórica entrada no mundo dos homens, desestabilizando em termos, a sociedade. Os meios de comunicação como o rádio, serviram como aparelhos de divulgação do novo modelo de vida social, assim como os movimentos feministas começaram a surgir por todo o país, alavancando o descontentamento dos poderes conservadores. (COSTA, 2004)

Para Ribeiro (2006), no entanto, os modelos feministas não foram aceitos por todas as mulheres de forma inicial, pois além da imensidão geográfica do Brasil, os grupos tinham dificuldade em atrair todas as mulheres, que ainda resistiam à mudança. As condições étnicas,

racial, socioeconômica, orientações sexuais e culturais também eram motivos de discordância entre o gênero feminino. Os movimentos feministas questionavam a supremacia da condição masculina e o reducionismo da figura feminina.

Neste momento, as revistas por meio dos artigos auxiliavam as lutas feministas, pois seus conteúdos possibilitavam condicionar os comportamentos em massa, além de expandir ideias que chegavam de outros países. Entretanto, assim como existiam revistas que ajudavam no desenvolvimento da mulher, outras eram extremamente conservadoras e isso gerava conflitos entre as classes femininas. (RIBEIRO, 2006)

Guimarães (2006) destaca que o desenvolvimento das metrópoles, o Brasil sai do perfil rural e ganha ares de modernidade. Com as aberturas dos portos brasileiros para Europa, a modernidade, o glamour, a literatura, as artes e a moda, ampliaram seu universo e contribuíram significativamente para que o Brasil alavancasse para as grandes transformações.

Outro grande fator que contribuiu para o crescimento pessoal e profissional das mulheres foi a II Guerra Mundial. De acordo com Guimarães (2006, p. 37), o autor relata exatamente este momento para e pelas mulheres, destacando que:

Na década de 40, e no contexto social, a II Guerra Mundial assume o papel de *sujeito*, que opera transformações significativas durante e após conflito. Na mídia impressa, a presença de figuras femininas vestidas de uniformes de enfermeira, significa que houve transformações não só no espaço, mas também no fazer desses sujeitos. Quer seja para auxiliar no socorro das vítimas ou para suprir a lacuna do homem que saiu para o combate, surge uma mulher que trabalha fora de casa.

Impulsionadas pelo cenário da II Guerra mundial, a mulher teve sua entrada no mundo público consolidada e com isso, outros direitos também se concretizaram, como o direito de votar nos anos 30. As revistas, por sua vez, continuaram a representar os comportamentos do mundo feminino e com os avanços das indústrias fotográficas, um novo modelo de mulher atravessava os oceanos para ditar a moda que conquistava Hollywood. Este modelo chegava ao Brasil e incorporava a elite feminina brasileira que acabava se rendendo às influências europeias.

Rocha (2007) destaca que, no século XX, as divulgações das revistas alcançavam os grandes grupos, inclusive a massa popular. O intuito das revistas era discutir o voto feminino, além de moda e literatura que crescia rapidamente entre as mulheres. Sonhos e fantasias eram implantados nas páginas das revistas, assim como os comportamentos da mulher na sociedade.

O século XX foi um marco de inovações, transformações e mudanças que ocorrem em todos os setores sociais. As mulheres saíram do anonimato de domésticas e ganharam voz, espaços profissionais e representatividade no mundo público e pessoal. Ao contrário das gerações anteriores, as quais se sujeitavam a uma vida despercebida aos olhos sociais, as gerações seguintes do século XX e XXI propiciaram mudanças nos comportamentos femininos que geraram benefícios para o gênero feminino até os dias atuais, em uma sequente evolução da categoria. (ROCHA, 2007)

Entretanto, esta liberdade é pautada em inúmeros conflitos e lutas que norteiam o mundo todo. A liberdade adquirida em alguns países de primeiro mundo, nada corresponde ao atraso de outros países. Nas análises de Bourdieu (2011, p. 45), o autor “sinaliza que a supremacia masculina está em total evidência, mesmo que camuflada nas reproduções dos *habitus* dos agentes”.

Obviamente a história da mulher no Brasil e no mundo não é contada apenas por conquistas e avanços, mas é retratada por retrocessos, conflitos, lutas e mortes. Todos estes fatos, inclusive os atuais, ajudam a compreender que todos os dias, em qualquer lugar do mundo ou em qualquer momento da história, as mulheres lutaram e ainda lutam por seus espaços, seus direitos e sua igualdade de oportunidade para viver com liberdade, a mesma proporcionada aos homens durante o decorrer da história.

### 3.1 Mulher e esporte

No mundo esportivo as lutas e os conflitos por direitos de praticarem esportes ou atividades esportivas, não foi diferente. As mulheres também passaram por momentos de repúdio ao longo da história, geralmente marginalizadas e impostas aos questionamentos e interpretações de uma sociedade conservadora e tradicionalista (SIMÕES, 2004).

A participação feminina ao longo da história esportiva não iniciou em Atenas, em 1896, mas quatro anos depois em Paris, nos Jogos Olímpicos. Segundo Simões (2004, p. 133):

Elas, que foram proibidas de participar dos primeiros Jogos Olímpicos da Era Moderna (Atenas, 1896) por forças das intervenções imperialistas dos homens, conseguiram, mediante uma infinidade de ações, dar a volta por cima no transcorrer do século XX.

Já no Brasil, Maria Lenk foi à primeira mulher a representar a figura feminina nos Jogos Olímpicos de Los Angeles em 1932. Goellner (2004) conta que a bordo de um navio Itaquicê, Maria Lenk com 17 anos, seria a primeira e única atleta a representar o Brasil nas Olimpíadas, além de ser também a primeira mulher a representar a figura feminina sul-americana.

Mourão (2003) descreve que a mulher continuou infiltrando-se no mundo esportivo, sendo que nos Jogos Olímpicos de Sydney 2000, houve no total, 204 participações, das quais 94 eram mulheres e 110 eram representadas pelos homens. Nesta mesma participação, constatou-se que o Brasil tinha uma representatividade de 46% de mulheres, enquanto os outros 199 países tinham uma representatividade de 38% dos 10.382 atletas inscritos.

Ainda segundo a autora, para chegar a estes números nas Olimpíadas de Sydney 2000, a mulher percorreu caminhos recheados de espinhos, a começar pelo protesto do Barão de Coubertini, um dos realizadores do evento que mantinha sua opinião contrária sobre a participação das mulheres no mundo do esporte. Alguns fatores sobre a participação feminina no mundo esportivo navegavam contrários aos comportamentos femininos da época e isso provocava revoltas nos conservadoristas.

Goellner (2004, p. 363) destaca que:

O suor excessivo, o esforço físico, as emoções fortes, as competições, a rivalidade consentida, os músculos delineados, os gestos espetacularizados do corpo, a liberdade de movimento, a leveza das roupas e a seminudez, práticas comuns ao universo da cultura física, quando relacionadas à mulher, despertava suspeitas porque pareciam abrandar certos limites que contornavam uma imagem ideal de ser feminino. Pareciam, ainda, desestabilizar um terreno criado e mantido sob o domínio

masculino, cuja justificativa, assentada na biologia do corpo e do sexo, deveria atestar a superioridade deles em relação a elas.

Houve então, alguns momentos que romperam e foram responsáveis pelo desenvolvimento das sociedades, como por exemplo, o surgimento da urbanização e industrialização, os quais proporcionaram às mulheres um ganho de espaço nestes setores sociais que, por conseguinte, abriram portas também para o mundo esportivo. O momento era propício às grandes modificações, afinal o Brasil se tornara um país independente de Portugal e assim, necessitava de ampliar e incentivar novos costumes que estavam surgindo na Europa, como forma de modernização de um país que ainda sofria com as explorações coloniais, conforme Simões (2004).

De portas abertas e livres de tais colonizações, o Brasil ampliou suas relações com a Europa e isso foi de grande valia para a mulher brasileira, afinal em muitos países europeus, as mulheres já tinham conquistado sua liberdade e seus espaços.

No início, a burguesia foi a mais beneficiada, pois os bens culturais e econômicos chegavam com mais facilidade a quem poderia pagar. As portas de bares, as rodas de intelectuais, as festas e eventos começaram a ser frequentados também pelas mulheres.

A abertura nos campos sociais propiciou novas conquistas em demais espaços e assim, as mulheres brasileiras foram se aproximando dos locais antes frequentados apenas por homens. Goellner (2004) afirma que foi nos eventos de remo e turfe, que as mulheres começaram a ser notadas sempre juntas com seus respectivos maridos. Com isso, a figura feminina começou a ganhar visibilidade nas fachadas sociais e isso fez com que as mesmas fossem ganhando notoriedade em meio às sociedades conservadoras que reinavam na época.

Na mesma época, a beleza feminina começou a ganhar força entre as mulheres, pois as influências do cinema norte americano também chegavam ao país com muita força, além de estarem sendo divulgadas pelas revistas de Educação Física e estética. Outro movimento que chegou com força ao Brasil, mais precisamente nas escolas brasileiras, foi a ginástica. Ela era responsável por educar o corpo feminino, além de ser fundamental para fortalecer o organismo da mulher, tido como delicado e frágil na época.

De acordo com Castellani Filho (1988, p.56): “Mulheres fortes e sadias teriam mais condições de gerarem filhos saudáveis, os quais, por sua vez estariam aptos a defenderem e construir a Pátria, no caso dos homens”.

Outras atividades e eventos esportivos foram surgindo ao longo dos anos, e estes serviram para a consolidação dos esportes entre as mulheres. Em 1935, realizaram-se os Jogos Femininos do Estado de São Paulo, com atividades poliesportivas e em 1949, os Jogos da

Primavera aconteceram na cidade do Rio de Janeiro. No sul, foram realizados os Jogos Abertos Femininos, mais precisamente em Porto Alegre e estes jogos propiciaram às garotas participantes, o direito de disputar em eventos regionais, nacionais e internacionais, cujo nome é Universíades, disputado em 1963, na qual o Brasil conquistou medalha de ouro. (GOELLNER, 2004).

Outros eventos proporcionaram destaques às mulheres nos anos de 1950 e 1960, como exemplo, a tenista Maria Esther Bueno adentrava neste espaço esportivo com a conquista dos Campeonatos Intencionais em Wimbledon 1959, 1960 e 1965, assim como Aida dos Santos também ganhava destaque com a conquista do quarto lugar no salto em altura, nos jogos Olímpicos de Tóquio.

Os avanços estavam cada vez mais expressivos; modalidades como basquete, vôlei, natação, tênis e atletismo ganharam força entre as mulheres, tanto no cenário nacional como internacional. Os crescimentos nas áreas esportivas não aconteceram somente no Brasil, mas percorreram o mundo. A prova disso é a participação das mulheres em olimpíadas, sendo que o número aumentou significativamente no decorrer dos anos.

O quadro I no anexo “C”<sup>1</sup> neste estudo mostra a crescente participação das mulheres brasileiras nas olimpíadas ao longo das décadas, principalmente nos anos 80. Um marco para as mulheres foi à conquista do primeiro Ouro Olímpico em Atlanta 1996, com as atletas Jaqueline e Sandra na modalidade de vôlei de praia. Nos anos de 1980 e 1990, o futebol, o judô, o polo aquático e handebol foram oficialmente aceitos nas olimpíadas, afinal estes eram esportes considerados violentos e agressivos pelas sociedades tradicionalistas. Goellner (2004) afirma que mesmo com toda a evolução conquistada pelas mulheres no mundo esportivo no Brasil, ainda assim, as circunstâncias requerem cuidados, pois a presença do gênero feminino ainda é considerada inferior ao gênero masculino.

O esporte oportunizou a participação da mulher na sociedade, assim como auxiliou e contribuiu para no seu desenvolvimento social de forma gradativa. Segundo o COB (Comitê Olímpico Brasileiro 2012):

A inclusão total da mulher no esporte é uma das prioridades do COI e tem o apoio total do COB. Em 1995, a entidade máxima do esporte mundial criou a Comissão da Mulher e o Esporte, que tem como função assessorar o Conselho Executivo do COI sobre a política na área de promoção das mulheres no esporte.

---

<sup>1</sup>Ver Anexos. Anexo C

A quinta Conferência Mundial sobre Mulher e Esportes organizada pelo COI de quatro em quatro anos reuniu cerca de 800 pessoas de mais de 135 países e abordou diversos assuntos relacionados aos esforços para fortalecer a representatividade feminina, tanto no aspecto esportivo quanto em posições de liderança nas entidades esportivas. De acordo com o COB (2012) o Brasil tem uma <sup>2</sup>harmoniosa história de igualdade entre os sexos no mundo esportivo e ainda segundo o Comitê Olímpico Brasileiro, o país proporciona a todos a oportunidade de praticar esportes, independentemente do gênero.

Na representatividade da mulher, o esporte impulsionou positivamente a figura feminina ao longo dos séculos. Da básica companhia que as mulheres faziam aos seus maridos nas competições até a participação em olimpíadas, o salto foi muito significativo, mesmo que lento. No entanto, o crescimento é pequeno e um bom exemplo disso, é participação da mulher no comando dos principais órgãos esportivos e administrativos do esporte no Brasil. Um levantamento feito pelo Ministério do Esporte e das Confederações Esportivas em março de 2004 mostra a diferença entre o efetivo trabalho masculino e o feminino, nas maiores entidades esportivas no Brasil.

O quadro II no anexo “D”, neste estudo, indica o baixo número de mulheres que trabalham com o esporte no país, sinalizando que as mudanças que ocorreram não foram suficientes para incluir as mulheres neste mundo ainda dominado pelos homens. Segundo Bourdieu (2011, p. 17) “Essa experiência apreende o mundo social e suas arbitrarias divisões, a começar pela divisão socialmente construída entre os sexos, como naturais, evidentes, e adquire, assim, todo um reconhecimento de legitimação”.

Assim, no esporte por sua vez, não foi exceção e também se legitimaram as concepções masculinas que, portanto, condicionaram-se aos moldes reproduzidos pelas regras conservadoras originadas nas suas raízes históricas. A resistência encontrada pelas mulheres foi condicionante de uma superioridade biológica, que foi construída pelas diferenças entre os sexos no decorrer da história. Bourdieu (2011, p. 18) afirma isso, dizendo que:

O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visões e de divisões sexualizantes. Esse programa social de percepção incorporada aplica-se a todas as coisas do mundo e, antes de tudo, ao *próprio corpo* em sua realidade biológica: é ele que constrói a diferença entre os sexos biológicos, conformando aos princípios de uma visão mítica do mundo, enraizada na relação arbitrária de dominação dos homens na realidade da ordem social.

---

<sup>2</sup>Ver Anexos. Anexo D.

No decorrer destes processos históricos, pode-se analisar que a mulher esteve ancorada nas concepções do corpo, vista por muitas décadas, apenas como reprodutora da espécie masculina. Este perfil da mulher brasileira veio se edificando e reproduzindo os aspectos condicionados por fatores culturais e biológicos que levaram ao retardo da figura feminina em diversos aspectos e profissões. Castellani Filho (1988) destaca que a supremacia do masculino sobre o feminino é determinado basicamente pelos contextos socioculturais e fisiológicos.

Por isso, os paradigmas não seriam tão naturais, se fossem percebidos de forma consciente. Eis então, nas entrelinhas do campo esportivo, a mulher como figura inferiorizada por causa da sua diferença biológica, sendo que os princípios sexuais incorporados e reproduzidos pelas estruturas supervalorizando o masculino e inferiorizaram o feminino.

Além destes fatores biológicos e sociais, algumas instituições foram e são também responsáveis por legitimar e reproduzir a dominação masculina. Para compreender melhor estas instituições e como elas agem na vida dos indivíduos, Bourdieu (2011) inicia ressaltando o papel da família e como ela é responsável direta, mesmo que inconsciente, pela reprodução das primeiras divisões sexuais.

De acordo com Bourdieu (2011, p. 103): “É sem, dúvida, à família que cabe o papel principal na reprodução da dominação masculina, é na família que se impõe a experiência precoce da divisão sexual do trabalho e da representação legítima”.

Depois da família, a igreja assume o papel de estruturadora e reprodutora, legitimando por sua vez, o gênero masculino e simplesmente ignorando ou inferiorizando as mulheres. Conforme Bourdieu (2011, p. 103):

Quanto à igreja, marcada pelo antifeminismo profundo de um clero pronto a condenar todas as faltas femininas à decência, sobretudo em matéria de trajes, e a reproduzir do alto da sua sabedoria, uma visão pessimista das mulheres e da feminilidade.

Em sequência, a escola por sua vez, continua a reproduzir e legitimar os costumes e isso acontece porque indivíduos trazem internalizada uma bagagem cultural incorporada de outras instituições e perante os desafios de mudanças e discussões acerca deste assunto, a escola pouco se preocupa ou contribui para modificar este quadro.

Segundo Bourdieu (2011, p. 104), “a escola, mesmo quando liberta da tutela da igreja, continua a transmitir os pressupostos da representação patriarcal, baseada na homologia entre relação homem/mulher e a relação adulto/crianças”.



Para completar, instituições que reproduzem a divisão entre os gêneros, o Estado, é assim descrito por Bourdieu (2011, p. 105): “O papel do estado, que veio para ratificar e reforçar as prescrições e as proscricções do patriarcado privado com as de um patriarcado público”.

Desta forma, cada conduta, cada gesto, cada comportamento dos indivíduos tendem a ser estereotipados e reproduzidos pelas estruturas sociais, assim como no esporte, o poder dominante masculino se consolidou e dentro desta contextualidade, a mulher foi enxergada como figura secundária e inferior, imagem que se reflete até os dias atuais.

Como demonstrados nesta seção, ocorreram mudanças envolvendo mulher e sociedade, mulher e esporte, no entanto, estas modificações foram gradativas, lentas, insuficientes e incapazes de modificar ainda a relação que a mulher brasileira tem com alguns esportes.

Esta seção se encerra com o pensamento reprodutor de que homens e mulheres, meninos e meninas são envolvidos conscientes ou inconscientes no decorrer do percurso de suas vidas. Daolio (2006, p. 79) resume em poucas palavras a condição da figura feminina na visão de pais e professores de Educação Física ressaltando que:

Eu diria que muitos pais preferem ter suas filhas “antas” em vez de uma filha que jogue futebol ou suba em árvores. Arriscaria dizer também que muitas “antas” não manifestam revolta contra sua condição ao longo da toda a vida, como fez minha aluna, citada no exemplo no início do texto. Diria ainda que muito professores inclusive de educação física – consideram natural meninas serem “antas”.

Desta forma e com esta afirmação, pode-se detectar que há realmente problemas nas práticas dos esportes nas aulas de Educação Física quando determinados conteúdos são desenvolvidos, principalmente para o público feminino. Além de encontrar resistência dos agentes sociais, as meninas descobrem resistência nelas próprias e não manifestam qualquer revolta contra a posição que é imposta pela sua trajetória de vida, passando no futuro a mesma reprodução de comportamento para suas filhas e netas, ocasionando um círculo vicioso sem quebras de preconceitos.

#### 4 HISTÓRIA DO FUTEBOL FEMININO NO BRASIL

Atenas, 2004.

As lágrimas corriam dos olhos delas, eu podia vê-las, pareciam princesas numa festa de casamento em que o noivo foi escolhido pelo rei, onde o amor jamais teve lugar, apesar da festa, da rompa, da música e da felicidade externa; internamente, a tristeza reinava. Por mais que eu quisesse ser forte, por mais que eu tivesse dito que tudo aquilo era uma festa de conquista inédita, não resisti e chorei. Uma lágrima foi flagrada, rolando solitária e solidária. A câmera da TV captou de forma sutil essa imagem e todos puderam vê-la no Brasil e no mundo. No Brasil? Sim, no Brasil. Neste dia, e nos jogos anteriores aconteceu um grande fenômeno na população brasileira. Parecia jogo de copa do mundo dos homens; as repartições se agitaram; as lojas, com suas múltiplas TVs nas vitrines, ficaram lotadas nas calçadas; os frequentadores dos bares e restaurantes, todos estavam juntos, torcendo, surpresos, felizes, admirados e orgulhosos com que viam.

Mulheres, sim mulheres brasileiras jogando futebol de homem, com qualidade de homem, com beleza de homem. Onde é que estava escondido esse dom que ninguém havia descoberto ainda?

Esse foi o dia em que as mulheres da seleção brasileira de futebol feminino viraram a cabeça dos homens. Eles abaixaram a guarda, renderam-se e concordaram: elas não só mereciam o ouro, como foram ouro na forma de jogar, e de encantar a quem as via. O Brasil teve que admitir: futebol também é coisa de mulher. (RENÉ SIMÕES, 2007, p. 1).

Este trecho foi retirado do livro: “O dia em que as MULHERES viraram a cabeça dos homens”, escrito em 2007 pelo então técnico da Seleção Brasileira de Futebol Feminino, René Simões. Nesta ocasião, as meninas do Brasil, fizeram uma final memorável contra os Estados Unidos nas Olimpíadas de Atenas em 2004, perdendo a partida que supostamente proporcionaria a consagração ao futebol feminino brasileiro.

Entretanto, a história do futebol feminino no Brasil não é exatamente contada desta forma gloriosa e memorável como foi descrito acima pelo técnico da seleção brasileira de futebol feminino em 2004, e sim, registrada pelo pouco material que é encontrado sobre a modalidade no Brasil.

As condições a que o futebol feminino se constituiu é completamente diferente do masculino, pois para os homens a história é pautada desde seu nascimento de muitos registros e detalhes contados em livros, artigos, acervos, museus, mídia e demais meios de comunicação, afinal o futebol faz parte do cotidiano de nossas vidas. Para o autor Daolio (2006) o futebol faz parte do cotidiano e são eles que têm mais acesso à modalidade do que as mulheres, pois quando os meninos vêm ao mundo, ele ganha um nome e conseqüentemente um time de futebol, além de iniciarem a praticar o futebol desde pequeninos.

Todavia, a história somente pode ser contada e comentada no Brasil, partindo do pressuposto do futebol masculino e não do futebol feminino. Os registros da prática da

modalidade para mulheres no Brasil são quase inexistentes e os poucos relatos são contados em artigos escritos recentemente.

É notório que o universo do futebol é genuinamente masculino, assim como os valores socioculturais que a sociedade agrega ao esporte. A entrada da mulher neste mundo masculino quebra paradigmas e avança na medida em que a sociedade ganha mais igualdade de oportunidade para os gêneros. A história que não é encontrada ou contada nos livros está escondida atrás dos contextos históricos tendenciosos que definiam o padrão de mulher que a sociedade desejava.

Já no mundo do futebol, os primeiros registros apontam a entrada das mulheres no mundo futebolístico em 1898, em uma partida entre Inglaterra e Escócia. No Brasil, o Jornal *A Gazeta* anunciou a primeira partida de futebol feminino em 1921, entre as Senhoritas Tremembenses x Senhoritas Catarinenses, em meio às festas juninas. Antes disso, a figura feminina somente fazia parte secundária do esporte, apenas como moças recatadas nas arquibancadas, acompanhando as famílias e os maridos. Segundo Goellner (2004, p. 366):

É dentro deste contexto que a prática do esporte, da ginástica e da dança vai aparecer como uma possibilidade de ampliação da participação social feminina uma vez que eram consideradas de caráter aristocrático, familiar e saudável. Nas instalações e nos eventos de turfe e remo (os primeiros esportes desenvolvidos no Brasil), as mulheres estavam sempre presentes, acompanhadas dos seus maridos e desfilando seus vestidos de última moda. Essa possibilidade de participação, mesmo que a princípio passiva, porque à mulher cabia o papel de mera espectadora, acabou contribuindo para lhe dar mais visibilidade na sociedade brasileira da época.

No trecho acima citado, Goellner relata a entrada da mulher no mundo esportivo de forma lenta, discreta e com pequenas conquistas, as quais mais tarde se tornariam a porta de entrada para a figura feminina também no mundo social.

Pouco praticado por mulheres como relata a história, alguns anos depois o futebol feminino ainda sofreria um grande golpe. Castellani Filho (1988, p. 61), relata que o Conselho Nacional de desportos (CND), em 1941, no Decreto-lei 3.199, no artigo 54, afirma que: “às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país”. Segundo este decreto, o objetivo era proteger a mulher dos “esportes violentos” e assim, o futebol foi praticamente excluído do mundo feminino.

Cunha (2008) relata que apesar dos decretos que impediram a prática da modalidade no país, alguns grupos de mulheres continuavam se organizando para disputar os jogos de futebol, embora existisse a proibição. Araguari Atlético Clube foi o primeiro time de futebol feminino oficial a iniciar suas atividades em 1958. A história inicia-se quando a direção do Grupo Escolar Visconde de Ouro Preto, propõe ao diretor do clube mineiro, a realização de um jogo beneficente que ajudaria a arrecadar dinheiro para o colégio. O diretor de futebol do Araguari Atlético Clube, Ney Montes resolveu inovar, propondo um jogo entre mulheres, e o seu adversário seria o Fluminense Futebol Clube. Ney Montes era radialista e aproveitando das suas condições de comunicador, promoveu uma “peneira”, que atraiu aproximadamente 40 moças devidamente autorizada pelos pais ou responsáveis.

Segundo Cunha (2008), quando as jogadoras entraram em campo, as bilheteria do estádio de Uberlândia assinalavam um recorde, sendo que 120 mil cruzeiros foram arrecadados nesta partida. A equipe do Araguari Atlético Clube fez sucesso por aproximadamente um ano e logo após foram impedidas de viajarem ao México, pois chegava às mãos de Ney Montes, um comunicado que proibia o clube de realizar jogos de futebol para mulheres.

Conforme Castellani Filho (1988, p. 63), “Em 1965 o Conselho Nacional de Desportes, passou a proibir a prática de lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de areia, polo aquático, polo, rugby, halterofilismo e baseball”. Foi somente em 1979, que o Conselho Nacional de desportos (CND), então órgão máximo do esporte nacional, através da deliberação n. 10, revogou a lei n. 7/65. Na soma dessas duas leis, foram quase quarenta anos de proibição desta modalidade no país.

Segundo a CBF (2015) a partir da revogação da lei, o futebol feminino e os demais esportes começaram a se desenvolver no país e o primeiro campeonato realizado no âmbito nacional foi a Taça Brasil de Futebol Feminino, que ocorreu entre 1983 e 1989. Nesta ocasião, o Esporte Clube Radar, com sede na cidade do Rio de Janeiro, foi campeão em todas as edições.

Ainda de acordo com informações encontradas no site, a primeira Seleção Brasileira de Futebol Feminino foi “convocada” pela CBF<sup>3</sup> em 1988, para disputar o Women Cup of Spain e neste momento o Esporte Clube Radar era o time com maior número de

---

<sup>3</sup> Confederação Brasileira de Futebol. Disponível em: <http://www.cbf.com.br>, acesso em: 30/01/2015.

representantes, com um total de 16 atletas convocadas. Naquele momento o resultado impressionou, pois o Brasil derrotou seleções como Espanha, França e Portugal.

Percebendo a evolução do esporte pelo mundo, a FIFA passou a se interessar mais pelo futebol feminino e realizou a primeira Copa do Mundo de Futebol Feminino em 1991, na China. Logo após, o Comitê Olímpico Internacional (COI) incluiu a modalidade nas Olimpíadas de Atlanta em 1996, sendo que o Brasil conquistou na ocasião, a quarta colocação na competição.

Desde então, o futebol feminino brasileiro, por meio da Seleção Brasileira, busca seu espaço no âmbito internacional, conquistando títulos expressivos ao longo da sua existência, segundo a CBF (2015), tais como:

- Campeonato Sul-Americano Feminino em 1991,1995,1998, 2003,2010 e 2014;
- Universíada com medalha de ouro em Pequim 2001 e em Esmirna 2005;
- Jogos Pan-Americanos com medalha de ouro em Santo Domingo em 2003 e no Rio de Janeiro, 2007;
- Torneio Internacional Cidade de São Paulo em 2009, 2011, 2012, 2013 e 2014.
- Jogos Mundiais Militares com medalha de ouro em 2011.
- Copa do Mundo de Futebol Feminino, conquistando a 2ª. Colocação em 2007 e a 3ª. Colocação em 1999;
- Olimpíadas com medalha de prata em Atenas, 2004 e em Pequim, 2008.

Com a conquista dos jogos Sul-Americanos em 2014, a Seleção Brasileira conquistou também a vaga para disputar o mundial em 2015, que acontecia no Canadá.

Mesmo com todas estas conquistas da Seleção Brasileira de Futebol Feminino ao longo dos anos, o futebol feminino dentro do país sofre um verdadeiro descaso da Confederação e das Federações. Os poucos campeonatos que surgiram nos últimos anos dentro do Brasil, não são suficiente para completarem o calendário anual dos clubes e a consequência disso, é o fechamento dos clubes de futebol feminino por falta de competições.

Para compreender melhor esta análise sobre os campeonatos de futebol feminino adulto no país, verificou-se que no calendário que a CBF disponibiliza no site da entidade, apenas dois campeonatos são realizados anualmente para as categorias adultas, sendo a Copa do Brasil, realizada no primeiro semestre de 2015 e o segundo, é o Campeonato Brasileiro de Futebol Feminino, com data marcada para acontecer em setembro e outubro de 2015. Para piorar esta situação, os campeonatos são realizados em formato de turnos e as equipes que perderem as duas primeiras partidas na Copa do Brasil, podem ser desclassificadas em apenas quinze dias de competição.

A competição da Copa do Brasil de Futebol Feminino existe desde 2007 e é formado com 32 equipes, sendo que, a duração deste campeonato é de aproximadamente três meses para aquelas equipes que chegarem às finais. O Campeonato Brasileiro de Futebol Feminino tem apenas três anos de existência, com duração de aproximadamente dois meses e meio e conta com trinta e duas equipes distribuídas pelo Brasil.

Além dos problemas que envolvem o calendário do futebol feminino brasileiro, outra grande dificuldade enfrentada pela modalidade é a falta de direitos trabalhistas das atletas. Por ser considerada uma modalidade amadora, as atletas não têm direitos ao fundo de garantia, ao seguro desemprego e às condições mínimas de direitos trabalhistas legislativos, pois as atletas simplesmente não são registradas.

Nos estados onde atuam as Federações de Futebol, o descaso é ainda maior com a modalidade, pois devido aos poucos recursos financeiros destinados aos clubes e a falta de interesse de algumas Federações, os clubes de futebol feminino são quase inexistentes, quando não totalmente inexistente como relata Souza Júnior (2013).

Levantamentos realizados recentemente pelo pesquisador anteriormente citado, apontam que São Paulo é o estado que possui o maior número de clubes de futebol feminino, totalizando dezoito clubes, seguido pelo estado de Alagoas, com dez clubes e em terceiro lugar vem o estado do Pará e o estado de Pernambuco com nove clubes de futebol feminino cada. Rondônia e Sergipe são os estados com o menor número de clubes, contendo apenas três e o estado de Roraima simplesmente não possuía nenhuma informação sobre essa competição. Estes números mostram o pouco ou nenhum investimento que as Federações fazem à modalidade de futebol feminino no país.

Uma curiosidade, diante deste quadro desolador que o futebol feminino atravessa internamente, é que o país possui a melhor jogadora de futebol feminino do mundo<sup>4</sup> por cinco vezes consecutivas, sendo premiada de 2006 a 2010.

Em uma recente entrevista concedida em inglês ao site da FIFA (2015), Marta destacou que: “Agora no Brasil temos um campeonato, mas há alguns anos atrás, não tínhamos sequer um campeonato e isso dificultava encontrar jogadoras de qualidade para a Seleção Brasileira”. Ainda segundo a jogadora, o Brasil esteve no topo em 2004, 2007 e 2008, quando na ocasião, a Seleção Brasileira de Futebol Feminino conseguiu conquistar o vice-

---

<sup>4</sup> Prêmio concedido à jogadora Marta Viera da Silva, uma alagoana de 28 anos, é considerado a maior premiação do futebol internacional, distribuído pela entidade maior do futebol, a FIFA. O prêmio é entregue em uma Festa de Gala, realizada em Zurique na Suíça e por dez anos consecutivos, a atleta está entre as três melhores profissionais do mundo na sua categoria, o que representa uma década jogando em alto rendimento esportivo. Recentemente, a atleta Marta foi eleita a segunda melhor jogadora do mundo na sua categoria novamente, perdendo o prêmio em 2014, para a alemã Nadine Kessler, atual número um do mundo.

campeonato da Copa do Mundo FIFA em 2007 e ainda serem medalhistas de prata nas Olimpíadas em 2004 em Atenas e 2008 em Pequim. Para a jogadora, a renovação da Seleção Brasileira foi responsável pelo retrocesso no ranking mundial, pois a reposição de novas peças, não foi suficiente para suprir as antigas jogadoras. Este ranking a que a atleta Marta se refere, é atualizado anualmente pela FIFA e quem lidera a lista atual é a Alemanha, com 2.176 pontos, seguido de Estados Unidos, com 2.158 pontos e em terceiro a França com 2.091 pontos e o Brasil vem em oitavo com 1.968 pontos.

Para um país sem investimentos no futebol feminino, o Brasil ainda se mantém entre os dez melhores países ranqueados do futebol feminino no mundo e com isso, surge uma pergunta simples de fazer, porém difícil de responder: Porque um país sem investimento no futebol feminino pode estar entre os dez melhores do ranking da FIFA? Acredita-se que a resposta é encontrada no talento de cada jogadora e na individualidade que as atletas conseguem adquirir quando as portas da Europa e da América são abertas para as jogadoras. Em alguns países como Estados Unidos e Suécia, o futebol feminino é mais popular que o futebol masculino, e por consequência disso, tem mais praticantes, mais campeonatos, mais popularidade e menos preconceitos.

Com a globalização do futebol chegando até as atletas de futebol feminino brasileiro, as portas internacionais foram se abrindo e possibilitando que as atletas adquirissem hábitos profissionais, fundamentais para agregar a Seleção Nacional.

Apesar do descaso encontrado no futebol feminino, alguns órgãos públicos estão contribuindo para que a modalidade cresça no país. Em uma visita no site do Ministério do Esporte, representado pelo então Ministro Aldo Rebelo, analisou-se que existe uma reestruturação do futebol feminino no Brasil. A primeira atitude tomada foi nomear uma representante que coordenasse as ações de desenvolvimento do esporte no país. A escolhida foi a ex-jogadora Michael Jackson em 2011<sup>5</sup> e em fevereiro de 2012, o ministro criou um grupo de trabalho que pudesse discutir soluções e melhorias para o futebol feminino.

O site também mostra alguns esclarecimentos sobre o apoio que a modalidade recebe do governo, sendo já houve a realização de três Copas Libertadora da América de Futebol Feminino no Brasil, com um investimento de aproximadamente 600 mil reais, tendo como sede em 2012, as cidades pernambucanas de Recife, Caruaru e Vitória de Santo Antão. Em 2013, a escolhida foi Foz do Iguaçu, no Paraná e em 2014, São José dos Campos, interior paulista.

---

<sup>5</sup> Ministério do Esporte. <http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/futebol-e-direitos-do-torcedor/futebol-feminino>.

Outra grande medida adotada pelo Ministério do Esporte em 2013 foi a realização em parceria com a CBF, do primeiro Campeonato Brasileiro de Futebol Feminino. Com apoio da Caixa Econômica Federal de dez milhões de reais anuais, o campeonato sobrevive ao seu segundo ano consecutivo. Além destas ações, a entidade iniciou um trabalho para fortalecer o futebol feminino universitário, promovendo a Copa Brasil Universitária em 2014, gastando mais de dois milhões de reais na competição, assim como, para fortalecer as categorias de base do futebol feminino, o Ministério do Esporte criou a Copa Brasil Escolar sub-17 em 2013 e em 2014.

Outro grande projeto anunciado foi à construção de um Centro de Excelência de Futebol Feminino em Foz do Iguaçu/ PR e o projeto visa sediar os treinamentos de times e seleções de futebol feminino. O anúncio, em parceria com a multinacional Itaipu, deverá contar com dois campos de futebol, academia, ginásio, vestiários e alojamentos Além de todos estes projetos apresentados, o Ministério do Esporte contribui com a bolsa atleta<sup>6</sup>, um projeto em parceria com o Governo Federal e que contempla aproximadamente 137 jogadoras de futebol feminino. Segundo o site do Ministério do Esporte (2015) “O programa se iniciou em 2005 e os beneficiários são atletas de alto rendimento que obtêm bons resultados em competições nacionais ou internacionais de sua modalidade”. O programa garante condições mínimas para que os atletas se dediquem com exclusividade e tranquilidade ao treinamento e competições locais, sul-americanas, pan-americanas, mundiais, olimpíadas e paraolimpíadas. Os valores são de aproximadamente 950 reais para as categorias nacionais e até 3.200 para categorias internacionais.

A FIFA também está empenhada em fortalecer o futebol feminino pelo mundo. Representada pelo atual presidente Joseph Blatter, a entidade procura desenvolver ações que contribuam para o crescimento do futebol feminino no mundo e no Brasil. Um documento divulgado pela entidade, cujo título é: TUDO SOBRE A FIFA (2012, p. 51) relata que a entidade está investindo na modalidade por meio da criação de competições que envolvam as categorias adultas e as categorias de base. O documento ainda relata que: “Embora o esporte feminino tenha feito parte do futebol nos últimos 30 anos, o avanço maior foi quando realizamos o primeiro Campeonato Mundial Feminino, na China em 1991”. E continua dizendo: “Vinte anos depois, a Copa do Mundo Feminina da FIFA 2011, na Alemanha, levou a versão feminina do esporte mais popular do mundo a um novo patamar, graças ao

---

<sup>6</sup> Ministério do Esporte. <http://www2.esporte.gov.br/snear/bolsaAtleta/sobre.jsp> Acessado em fevereiro de 2015



entusiasmo sem precedente dos fãs, aos estádios lotados, aos recordes de audiência na TV, ao futebol de primeira classe e ao novo campeão”.

Os avanços para popularizar o futebol feminino no mundo não param. Eis algumas das competições de futebol feminino que a FIFA se encarrega de promover ao redor do mundo, a partir do ano 2000:

- O primeiro campeonato juvenil feminino foi criado em 2002, com a Copa do Mundo Feminina Sub-19, no Canadá.

- Logo após, a competição foi realizada novamente na Tailândia, antes de se tornar a Copa do Mundo Feminina Sub-20 da FIFA, nas edições de 2006 (Rússia), 2008 (Chile) e 2010 (Alemanha).

- Em 2008, foi alcançado um marco importante, com a realização na Nova Zelândia da primeira Copa do Mundo Feminina Sub-17 da FIFA, primeira ocasião na quais atletas de ambos os sexos tiveram a mesma estrutura em um campeonato juvenil de futebol.

- O segundo campeonato Sub-17 feminino foi realizado em Trinidad e Tobago, em 2010. Essas competições juvenis, assim como o estabelecimento de ligas nacionais e até mesmo semiprofissionais em diversos países e a ampliação do futebol de base, resultaram num crescente interesse do público e contribuíram para a expansão do futebol feminino.

Para o ano de 2015, a CBF divulgou o cronograma das competições de Base/Feminina do Futebol Brasileiro, sendo que três destas competições são absolutamente novas no cenário nacional. São elas:

- Copa do Brasil de Futebol Feminino (04/02 a 08/04 - 10 datas);
- Copa do Brasil Sub-17 (21/03 a 20/05 - 10 datas); (NOVO)
- Campeonato Brasileiro Sub-20 (Campeonato Brasileiro de Futebol Feminino (09/09 a 08/11 - 15 datas) 3/06 a 02/09 - 13 datas); (NOVO)
- Copa do Brasil Sub-20 (23/09 a 25/11 - 10 datas);
- Copa do Nordeste Sub-20 (24/11 a 13/12 - 10 datas). (NOVO)

Segundo levantamento da FIFA, a entidade estipula que o futebol é praticado por aproximadamente 29 milhões de garotas e mulheres. Mesmo assim, a FIFA reconhece que ainda há muito trabalho por fazer e por isso continua a promover ativamente o futebol feminino e fornecer apoio financeiro ao esporte por meio de programas de desenvolvimento, cursos, sessões de treinamento e workshops exclusivos. Realizando frequentemente campanhas informativas e de conscientização da população, a FIFA estimula de forma sistemática o interesse no jogo. Além disso, o futebol ajuda a fortalecer a posição das

mulheres na sociedade, contribuindo para que sejam vencidos obstáculos sociais e culturais, (FIFA, 2012).

Recentemente a FIFA determinou que 15% do seu “fundo de legado” da Copa do Mundo de 2014, sejam investidos no futebol feminino brasileiro. O valor divulgado é de aproximadamente 15 milhões de dólares.

Todos estes benefícios e investimentos por parte da FIFA, da Confederação Brasileira de Futebol, assim como das Federações são necessários para que o futebol feminino brasileiro dê um salto de crescimento, principalmente no que diz respeito às categorias de base do futebol feminino, nos campeonatos escolares, bem como competições destas categorias, visando o desenvolvimento e ampliação do número de jovens que queiram praticar a modalidade.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup>Fifa. [www.fifa.com](http://www.fifa.com). Acessado em fevereiro de 2015.

## 5 REFERENCIAL TEÓRICO DE BOURDIEU

Nesta seção o principal objetivo é tentar identificar os processos de socialização que fazem parte da trajetória de vida de meninas do nono ano do Ensino Fundamental das escolas municipais de uma cidade do interior de São Paulo, a fim de entender quais influências externas são responsáveis por estruturar e reestruturar estas meninas no decorrer das suas vidas.

Bourdieu (2011, p. 103) analisa que esta primeira estruturação acontece inicialmente no seio da família, sendo a principal reprodutora dos aspectos masculinos.

De fato, a família tem um papel determinante na manutenção da ordem social, não apenas biológica, mas social, isto é, na reprodução da estrutura do espaço social e das relações sociais. Ela é um dos lugares por excelência de acumulação de capital sob seus diferentes tipos e de sua transmissão entre as gerações: ela resguarda sua unidade pela transmissão e para transmissão, para poder transmitir e porque ela pode transmitir. Ela é o “sujeito” principal das estratégias de reprodução.

Nestas condições de reprodutora, a família passa a direcionar e controlar seus indivíduos, partindo do pressuposto que as normas devem ser obedecidas por todos. Estas regras são chamadas por Bourdieu de *habitus*, neste caso em particular de primários, pois é na família que os indivíduos iniciam os primeiros contatos sociais.

Em seguida Bourdieu (2011, p. 101) afirma que os indivíduos continuam em reestruturação, passando por instituições tais como “Família, Igreja, Estado, Escola etc. que, com pesos e medidas diversas em diferentes momentos, contribuíram para arrancar da História, mais ou menos completamente, as relações de dominação masculina”.

Bourdieu (2011) ainda destaca um exemplo bem interessante, evidenciando o fato da reprodução do sobrenome masculino ser um elemento primordial na perpetuação do capital simbólico hereditário e que se oculta e legitima no interesse em propagar o sobrenome, especialmente do homem. Outro grande exemplo e muito típico das sociedades patriarcais era de constituir famílias extensas que por sua vez idolatrávamos membros mais velhos, incluindo a figura do patriarca masculino, ou seja, o homem mais velho. Esta estruturação que se inicia na família é a grande responsável pelas escolhas que os indivíduos fizeram na sua trajetória de vida, incluindo escolha de profissão, religião, crenças, costumes, maneira de vestir, de agir, de se comportar na sociedade e ainda, certamente as meninas, gênero pautado nesta dissertação de Mestrado, também receberam influências nas escolhas. De acordo com Bourdieu (2004, p. 131), o autor define isso como sendo:

O *habitus*, que é o princípio gerador de respostas mais ou menos adaptadas às exigências de um campo, é produto de toda a história individual, bem como, através das experiências formadoras da primeira infância, de toda a história coletiva da família e da classe, em particular, através das experiências em que se exprime o declínio da trajetória de toda uma linguagem e que podem tomar a forma visível e brutal de uma falência ou ao contrário, manifesta-se apenas como regressões insensíveis.

Observa-se que estas instituições reproduzem estes costumes, que por sua vez, acompanharam inevitavelmente os sujeitos por toda sua trajetória de vida, contribuindo para reprodução da hierarquização dos gêneros socialmente. Tais práticas mencionadas acima apontam *habitus* como uma estrutura estruturada e estruturante e que se desenvolvem como sistemas geradores de percepções e ações, assim como é responsável por fabricar julgamentos, sistematizar normas, delinear ensinamentos e classificar os sujeitos.

Desta forma, segundo Bourdieu (1986, p. 144), “O *habitus* preenche uma função que, em outra filosofia, confiamos à consciência transcendental: é um corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou as estruturas imanentes de um mundo”.

O autor refere-se às estruturas as quais os agentes sociais incorporam e agem de maneira silenciosa. Estas estruturas são responsáveis por classificar, estruturar, formar, idolatrar e cultivar simbologias que possivelmente serão reproduzidas, a isto, Bourdieu chama de capital cultural adquirido, como um patrimônio herdado.

Para o sociólogo Bourdieu, os agentes sociais adquirem no decorrer de suas vidas determinados patrimônios e que podem ser definidos como econômico, cultural e social. O autor considera que quando existe uma homogeneização de *habitus*, que são conexos, os agentes tendem a pertencer à mesma fração de classe, porém adquirindo outros comportamentos e *habitus* que fazem parte das reestruturações sociais. Contudo não se pode esquecer que estes sujeitos apresentam intencionalidades de mudanças e isso é fundamental na reestruturação.

Neste contexto em especial, percebe-se que os agentes pertencentes às famílias oriundas das classes populares, tendem a possuir um patrimônio econômico e cultural baixo ou muito baixo e isso o autor classifica como frações de classe, dividindo em três grupos: a classe popular, a classe média e a elite. A primeira fração de classe é entendida assim por Bourdieu e seus estudiosos.

Segundo Nogueira e Nogueira (2014, p. 60) a classe popular:

Está ocupando a posição mais dominada no espaço das classes sociais, as classes populares caracterizar-se-iam, antes de mais nada, pelo pequeno volume de patrimônio, qualquer que seja o tipo de capital considerado. Suas condições de

existências condicionam, assim, um estilo de vida marcada pelas opressões materiais e pelas urgências temporais, o que inibe a constituição de disposições de distanciamento e de desenvoltura em relação ao mundo e aos outros.

Ocupando estas posições, as famílias de classe econômica e sem condições financeiras, não estariam organizadas financeiramente para proporcionar determinadas experiências culturais a sua prole, incluindo escolarização, diplomas e viagens.

Já na classe média, Nogueira e Nogueira (2014, p. 63) relata esta classe como:

Constituídas por um conjunto de categorias sociais que têm como característica comum e fundamental o fato de ocuparem uma posição das classes sociais, o que determina uma situação de tensão e de equilíbrio instável entre dominante e os dominados.

Diante desta confusa situação econômica, as famílias de classe média tendem a conter gastos supérfluos para poder investir na educação dos filhos, almejando um futuro mais promissor à sua prole.

Na terceira classificação, Nogueira e Nogueira (2014) caracterizam a classe elite, enfatizando que ela também é dividida internamente, em dois grupos: ricas de capital econômico ou em capital cultural.

E para entender capital cultural, o sociólogo Bourdieu (1998, p.74) conceitua-o como um dos principais pilares na organização e manutenção da ordem social, dizendo que:

O capital cultural pode existir de três formas: *no estado incorporado*, ou seja, sob forma de disposições duráveis do organismo; *no estado objetivado*, sob forma de bens culturais - quadro, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemática, etc.; e, enfim, *no estado institucionalizado*, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que é supostamente a garantia de propriedades inteiramente originais.

Com isso, o capital cultural está intimamente ligado ao capital econômico, pois parte da hipótese de que o indivíduo com baixa aquisição econômica, não pode usufruir de ambientes privilegiados. Deste modo, é necessário entender que o capital econômico é a base forte destes capitais e que é ele que fornece elementos para os outros capitais se proliferarem, assim o indivíduo que provém de uma família com condição social elevada, conseqüentemente poderá usufruir de um nível social confortável.

Outro fator importante é que o capital econômico pode ser revertido em capital cultural e este por sua vez, revertido em capital econômico. Para isto, Bourdieu (1998, p. 79)

descreve isso como “Produto de conversão do capital econômico em capital cultural, ele estabelece valor, no plano cultural, do detentor de determinado diploma em relação aos outros detentores de diplomas”.

Na troca desses capitais, o capital econômico e capital cultural ganham notoriedade em meio às sociedades capitalistas e assim, desencadeiam outro capital: o simbólico. Para Nogueira e Nogueira (2014, p. 44) “O capital simbólico diz respeito à boa reputação que um indivíduo possui num campo específico ou na sociedade em geral”. Neste sentido, este capital não está necessariamente ligado aos outros capitais, mas ao mesmo tempo, pode influenciar a reputação dos demais.

Para Bourdieu (2008, p. 107):

O capital simbólico é uma propriedade qualquer (de qualquer tipo de capital, físico, econômico, cultural, social), percebida pelos agentes sociais cujas categorias de percepção são tais que eles podem entendê-las (percebe-lás) reconhece-lás, atribuindo-lhes valor. Um exemplo: a honra nas sociedades mediterrâneas é uma forma típica de capital simbólico que só existe pela reputação, isto é, pela representação que os outros fazem dela, na medida em que compartilham um conjunto de crenças apropriadas a fazer com que percebam e apreciem certas propriedades e certas condutas como honrosas ou desonrosas.

Por meio disso, o termo gênero se difunde agregando-se a ideias que quando relacionadas ao capital simbólico, tendem a orquestrar pensamentos conotativos ao masculino e feminino. Portanto, gênero é uma das categorias que foram se estruturando com influências do capital simbólico e ao mesmo tempo se moldando com os processos históricos, apontados aqui, como responsável em atribuir valores a grupos ou classes sociais. O princípio parte da simbologia que o corpo masculino e feminino recebeu no decorrer dos séculos e Bourdieu (2011, p. 20) entende isso como:

A diferença biológica entre os sexos, isto é, entre o corpo feminino e masculino, e, especificadamente, as diferenças anatômicas entre os órgãos sexuais, podem ser vista como justificativa natural da diferença socialmente construída entre os gêneros e, principalmente da divisão social do trabalho.

Scott (1995, p. 86) concorda com Bourdieu nas análises das significações do termo gênero, dizendo:

O termo gênero tem duas partes e diversos subconjuntos que estão interrelacionados, mas que devem ser analiticamente diferenciados. (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos. (2) o gênero é uma forma primária de dar significados às relações de poder.

As considerações que ambos os autores fazem, legitimaram-se e incorporaram-se nos *habitus* sexuais dos sujeitos e que foram sendo reproduzidos sem questionamento como ordem natural e inquestionável nas sociedades.

Para Goellner (2009, p. 11) gênero se define assim:

Gênero é a condição social através da qual nós nos identificamos como masculino e feminino. Não é algo natural que está dado, mas é construído social e culturalmente e envolve um conjunto de processos que vão marcando os sujeitos a partir daquilo que se identifica como masculino e feminino. Exemplificando: jogar futebol é mais masculino do que feminino e dançar é mais feminino do que masculino. Essas afirmações não são naturais, mas construídas em cada cultura e, por esse motivo, não são iguais em todos os povos e grupos sociais.

Essas análises sobre gêneros se interconectam com as atividades produtivas e reprodutivas do capital cultural e capital simbólico e dão aos homens o domínio quase total das instituições sociais, sistematizando a atuação de cada gênero na construção social e estereotipando os espaços.

Bourdieu (2012, p. 25) explica isso como uma violência simbólica.

Todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força.

Esta hegemonia universalmente concebida à classe masculina opera com tal eficácia que é chamada pelo sociólogo de dominação. Ela garante que estruturas precursoras de produção e de reprodução social, atuem nos pensamentos e ações dos membros da sociedade, que por sua vez, reproduzem os costumes, crenças e virtudes. Para comprovar que tal violência é simbólica, buscou-se na legislação, as análises que permitem entender o papel de cada membro na sociedade atual, evidenciando seus direitos e deveres. Para tanto, a constituição Brasileira define-se assim:

Na constituição Federal 1988, do título II, Dos direitos e Garantias Fundamentais, no Capítulo I, no art. 5º diz:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança, e à propriedade, nos termos seguintes: (EC n. 45/2004).

I- Homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta constituição.

Entretanto, este lei tende a funcionar somente na teoria, pois no mundo real, as desigualdades continuam assombrando os pertencentes a classes e grupos considerados inferiores, como exemplo as mulheres, os negros e homossexuais. O gênero feminino em particular é marcado por inúmeros momentos na história de discriminação da mulher no âmbito social, político e esportivo. Estas discriminações fazem parte das violências física e simbólica que se perpetuaram inconscientes. “A violência simbólica não se processa senão através de um ato de conhecimento e de desconhecimento prático, ato este que se efetiva aquém da consciência e da vontade”. (BOURDIEU, 2011, p. 54).

Estes esquemas de violência simbólica que se transformam em dominação, não são evidentes, mas camuflados. Não é físico, porém na medida em que se percebe, machuca e ninguém consegue ver, pode ser sentido, no entanto. Para Bourdieu (2011, p. 51) vencer a violência simbólica não é simples.

Se é totalmente ilusório crer que a violência simbólica pode ser vencida apenas com as armas da consciência e da vontade, é porque os efeitos e as condições de sua eficácia estão duradouramente inscritas no mais íntimo dos corpos sob forma de predisposições (aptidões, inclinações).

Através dessa violência simbólica, o indivíduo legitima a teoria da dominação, predominante em diversos espaços sociais, econômicos, políticos e inclusive no âmbito esportivo. A naturalização deste tipo de violência é tão natural, que parece estar na ordem das coisas, no cotidiano das pessoas e sendo tratada como coloquial nos padrões sociais.

O sociólogo Pierre Bourdieu (2011, p. 17) afirma este conceito de construção dizendo:

A divisão entre os sexos parece estar “na ordem das coisas”, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas “sexuadas”), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquema de percepção, de pensamento e ação.

A violência simbólica é imperceptível aos seres humanos comuns, mas basta observar a inserção silenciosa na história do moralismo, que se compreende que ela é constante e durável na história da sociedade brasileira, em especial na história da mulher.

Simões (2004, p. 25) destaca que “A história oferece indicativos de que as mulheres sempre caminharam por uma estrada pavimentada de valores, levando-os a uma reflexão em torno das relações de gênero, cor, raça, crenças, credences”. É uma história circular de



pensamentos que interioriza o gênero masculino como um ser dominador nascido com atributos sexuais invejáveis e com status superior, consolidando a construção social dos corpos e seus princípios.

Bourdieu (2011, p. 52) ressalta a subdivisão dos espaços construídos na história para homens e mulheres, como sendo uma exclusão expressa.

\_\_ são adquiridas, a auto exclusão e a “vocação” (que “age” tanto de modo negativo quando de modo positivo) vem substituir a exclusão expressa: a rejeição aos lugares públicos, que, quando é explicitamente afirmada, como entre os Cabilas, condena às mulheres a discriminação de espaços e torna a aproximação de um espaço masculino, como local de assembleias, uma prova terrível, que pode também se dar em outros lugares, de maneira quase igualmente eficaz, por meio de uma espécie de *agorofobia socialmente imposta*, que pode subsistir por longo tempo depois de terem sido abolidas as proibições mais visíveis e que conduz as mulheres a se excluírem *motu próprio* da *ágora*.

Assim, a lógica da dominação masculina se eterniza sobre a submissão feminina, instalando-se na forma duradoura e carimbada no íntimo das predisposições herdadas culturalmente. A tal dominação não é evidente, mais disfarçada a ponto de os que fazem não perceber e os que sofrem não compreender. Bourdieu (2011, pg. 13) prossegue sua análise, dizendo: “Como estamos incluídos, como homem ou mulher, no próprio objeto que nos esforçamos por apreender, incorporamos, sob a forma de esquema inconsciente de percepção e de apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina”.

O sociólogo refere-se a um poder hipnótico incorporado sobre mulheres e, sobretudo homens. Na verdade, os homens também são vítimas desta incorporação inconsciente e as reproduzem como verdades inquestionáveis, passando-se de vítimas a dominantes.

Aos poucos o gênero feminino começou a projetar-se em determinados espaços, em especial nas áreas educacionais e esportivas. O aumento do acesso das jovens no ensino secundário e superior impulsionou as transformações das condições femininas nas sociedades, em particular nos setores públicos e privados.

Bourdieu (2011, p. 107) analisa estes fatos, dizendo:

O questionamento das evidências caminha *pari passu* com as profundas transformações por que passou a condição feminina, sobretudo nas categorias sociais mais favorecidas: é o caso, por exemplo, do aumento do acesso ao ensino secundário e superior, ao trabalho assalariado e, com isso, a esfera pública; é também o distanciamento em relação às tarefas domésticas e as funções de reprodução (relacionado com o progresso e o uso generalizado de técnicas anticoncepcionais e a redução de tamanho das famílias); é, sobretudo, o adiamento da idade do casamento e da procriação, a abreviação da interrupção da atividade profissional por ocasião do nascimento de um filho, e também a elevação do percentual de divórcio e queda dos percentuais de casamentos.

Bourdieu (2011) destaca que existiu um aumento expressivo nas representações da figura feminina nas profissões consideradas intelectuais, administrativas, jornalísticas, televisivas, cinematográfica, radialista e relações públicas, assim como, aumentaram o número de profissões que tradicionalmente definiam a mulher como uma profissional “adequada”, tais como, a docência, assistência social e paramédica.

Apesar de diplomada, a mulher foi direcionada a profissões consideradas intermediárias, sendo praticamente excluídas das profissões de responsabilidade tais como, setor econômico, financeiro, político e esportivo. Os espaços nos departamentos de ciências, mecânica, eletricidade e eletrônica, também se consolidaram masculino, assim como na medicina, a mulher foi direcionada para cargos do setor pediátricos e ginecológicos. Os cargos hierárquicos ficaram *a priori* para os homens. Bourdieu (2011, p. 109) ressalta que: “É sabido que o mesmo princípio de divisão é ainda aplicado, dentro de cada disciplina, atribuindo aos homens o mais nobre, o mais sintético, o mais teórico e às mulheres o mais analítico, o mais prático, o menos prestigioso”.

Contudo, o sociólogo Bourdieu entende que é necessário um campo ou espaço para que esta lógica se perpetue, se orquestre e se reproduza. Para compreender melhor, é necessário imaginar que os sujeitos encontram-se separados por grupos ou classe, e cada qual luta em prol dos seus interesses, pertencendo a suas respectivas categorias. Segundo Bourdieu (1997, p. 57):

Um campo é um espaço social estruturado, um campo de forças – há dominantes e dominados, há relações constantes, permanentes, de desigualdades, que se exercem no interior desse espaço – que é também um campo de lutas para transformar ou conservar esse campo de força. Cada um, no interior desse universo, empenha em sua concorrência com outras forças (relativas) que detém e que define sua posição no campo e, em consequência, suas estratégias.

De acordo com o autor citado, dentro de cada campo acontecem especificidades que geram disputas, conflitos e lutas entre dominantes e dominados, operando no sentido de defesa e ataque de ambos os interesses, pois alguns grupos defendem sua supremacia e outros lutam por mais espaço. O autor destaca ainda que as instituições escolares são cúmplices desta reprodução social masculina, influenciando tacitamente a mulher a escolher profissões que dizem respeito ao seu gênero.

Na escola em particular, Bourdieu (2011, p. 113) destaca:

Quando indagamos ao adolescente a respeito de sua experiência escolar, não podemos deixar de chocar-nos com o peso das incitações e injunções, positivas ou negativas, dos pais, dos professores e, sobretudo dos orientadores escolares ou dos colegas, sempre prontos a lembrar-lhes, de maneira tácita ou implícita. O destino que lhe é indicado pelo princípio da divisão tradicional: assim, grande número delas observa como os professores das disciplinas científicas solicitam e estimulam menos as moças que os rapazes, as desviam, “para seu bem” de determinadas carreiras consideradas masculinas (“quando seu pai lhe diz: você nunca vai se dar bem nesta profissão, isto é estupidamente vexaminoso”), ainda mais porque eles encorajam seus irmãos a segui-las.

Nesta ótica, Bourdieu entende que escola por meio dos seus agentes, reproduz as arbitrariedades que passam despercebidas, mas que tende a serem legitimadas pelos sujeitos receptores destas informações, no caso, os alunos e alunas. Estas concepções legitimadas nos processos históricos e vista como legítimas, tendem a influenciar alunos e alunas a escolherem profissões que são vistas como naturais a meninas e meninos.

## 6 OBJETIVOS

### Objetivo principal

O objetivo principal desta dissertação de Mestrado é verificar como está sendo desenvolvido o futebol nas aulas de Educação Física na visão de meninas do nono ano do Ensino Fundamental da escola pública municipal de uma cidade do interior paulista.

### Objetivos específicos

- Analisar como as meninas enxergam a participação delas próprias nas aulas de Educação Física quando o conteúdo desenvolvido é o esporte, mais especificadamente o futebol;
- Analisar como estas meninas veem a figura do professor no processo ensino-aprendizagem deste esporte nas aulas de Educação Física.

## 7 METODOLOGIA

Primeiramente foi feito um minucioso estudo bibliográfico das principais obras de Pierre Bourdieu, pois suas categorias de análise sociológica embasaram teoricamente esta pesquisa, categorias tais como: *Habitus*, capital cultural, violência simbólica, dominação masculina dentre outras. Também foram feitas revisões bibliográficas de autores que realizaram estudos nesta perspectiva, pois isto serviu para a construção do roteiro de questões que embasaram a realização das entrevistas com os sujeitos desta pesquisa.

Neste percurso foi possível analisar diversos materiais, sendo alguns de grande interesse e outros que acabaram sendo rejeitados, pois não acrescentavam grandes contribuições. Como ponto de partida deste estudo destaca-se o conceito de “Educação Física Escolar”, “*Habitus*”, “Gênero” e “Futebol Feminino” e, procurando analisar qual o estreitamento de ideias entre estes conceitos que contribuem ou inibem as práticas esportivas nas escolas.

Feito isto, a próxima etapa foi solicitar junto à Secretaria Municipal de Educação, na pessoa de sua secretária, autorização para que o estudo se realizasse nas escolas Municipais de Ensino Fundamental pertencente a esta rede, já que as escolas são os locais onde a pesquisa se materializou.

É importante ressaltar neste momento, que a cidade do interior de São Paulo, onde foi realizada a pesquisa, possui onze escolas de Ensino Fundamental da rede municipal, até o nono ano, sendo que foram pesquisadas nove, representando 82% das escolas; as outras duas localizavam-se em assentamentos distantes da cidade e por este motivo foram excluídas. As escolas municipais localizam-se em bairros periféricos da cidade de Araraquara-SP e distantes do centro, o que de certa forma dificultou a localização. Em um primeiro momento, buscaram-se informações sobre estas escolas diretamente na Secretaria Municipal de Educação, localizando-as pelos endereços fornecidos pela entidade. Após isso, foi feita uma busca na internet e com a ajuda dessa ferramenta, maiores detalhes sobre essas escolas foram obtidos.

Tendo em mãos a liberação, mais a aprovação do Comitê de Ética, número do parecer, 994.707, a etapa seguinte foi visitar todas as escolas e entregar uma cópia dos dois documentos às diretoras das escolas para que fosse possível estabelecer contatos com os sujeitos da pesquisa.

Ao chegar às escolas para realizar as pesquisas, a Direção foi diretamente procurada, respeitando hierarquicamente a estrutura e funcionamento da instituição escolar. Este

procedimento facilitou a entrada nas demais vezes que foi preciso voltar às escolas, pois os funcionários já tinham conhecimento ou a diretora já fazia a apresentação aos mesmos.

Ao adentrar as instituições, funcionários das secretarias faziam o encaminhamento até a sala da diretoria, assim sendo possível conversar pessoalmente com as diretoras das escolas, as quais se mostraram receptivas e interessadas na pesquisa. Todos, sem exceção, pediram uma breve explicação dos procedimentos e quais eram os objetivos da pesquisa. Após entregar a documentação necessária, ainda eram proporcionadas as devidas explicações, e assim as diretoras acompanhavam até as salas de aula; em alguns casos, com a autorização das mesmas, outros funcionários também acompanharam.

O próximo passo da pesquisa era selecionar os sujeitos, que necessariamente deveriam ser meninas do nono ano do Ensino Fundamental, das escolas municipais. Optou-se por esta fase da escolarização por considerar que uma menina de quatorze ou quinze anos já possui aproximadamente nove anos de práticas esportivas escolares, advinda da prática da Educação Física escolar obrigatória nos anos anteriores a esta série, portanto suas escolhas nesta área já se fazem mais efetivas pelo tempo de vivência na área da Educação Física escolar. A escolha por somente meninas, é porque o estudo trata-se de uma questão de análise de gênero.

Com o acompanhamento da direção ou a supervisão de algum membro da diretoria, foi permitida a entrada em sala de aula para a seleção das alunas. Com a permissão dos professores que estavam ministrando aulas naquele horário, entrou-se em sala de aula e iniciou-se uma breve explicação sobre a pesquisa, propondo às alunas que quem tivesse interesse em participar da pesquisa, que levantasse as mãos. A primeira aluna a fazer isso de forma voluntária foi à aluna escolhida para participar, lembrando que, em duas escolas, foram escolhidas duas alunas, pois estas alunas “extras” serviriam de apoio no projeto piloto. Esse projeto foi importante porque foi a partir dele que novas questões foram elaboradas, algumas excluídas e também para que o servisse de orientação na maneira e no trato com as questões e com os sujeitos da pesquisa.

Logo após esta etapa, as alunas foram retiradas da sala de aula com a autorização do professor e membros da diretoria para uma explicação mais detalhada dos passos a serem seguidos, assim evitando atrapalhar a continuação da aula. Dadas as devidas explicações para a aluna sobre a pesquisa, foram entregues as autorizações para que os pais ou responsáveis concordassem e assinassem o termo, autorizando as filhas a participarem.

Realizadas estas fases, ficou acertado com a aluna e a diretora, um dia para que retornasse e as autorizações fossem recolhidas. Em um segundo encontro com as autorizações

devidamente assinadas, foram combinados detalhes da próxima etapa, o dia e hora da entrevista com as alunas.

Retornando pela terceira vez às instituições, entrevistadora e aluna a ser entrevistada, juntamente com os membros diretivos da escola, realizaram a escolha dos locais onde as entrevistas podiam ser realizadas.

O método escolhido para esta pesquisa foram as entrevistas com as participantes deste estudo, pois segundo Ludke e André (1986, p. 34).

[...] A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informação e sobre os mais variados tópicos. Uma entrevista bem feita pode permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza complexa e de escolhas nitidamente individuais.

As entrevistas tendem a nos proporcionar evidências sobre a realidade histórica das agentes sociais pertencentes a este estudo principalmente no que diz respeito aos mecanismos e às disposições adquiridas no interior de suas famílias.

Para fundamentar teoricamente estas entrevistas, foi utilizado o aporte teórico de Pierre Bourdieu e seus colaboradores, tal como Nogueira e Nogueira e nas sessões referentes à bibliografia que trata de Educação Física Escolar, Gênero, Mulher e Esporte, Prática Pedagógica e Futebol Feminino que compõe este trabalho utilizou-se autores, tais como Castellani Filho, Ghiraldelli Junior, Simões, Daolio, Goellner, Cunha, Finck e etc.

Todas as entrevistas foram realizadas em bibliotecas, salas próximas à diretoria ou sala desocupadas que proporcionassem silêncio e atenção às perguntas e respostas. Todas as entrevistas foram gravadas para serem transcritas, analisadas e também a identidade de todas as alunas foi preservada, sendo que todas tiveram nomes fictícios. As alternativas criadas foram um símbolo que identificasse cada aluna e sua trajetória de vida, por isso optamos pela letra T, o que significava Trajetória e os números que eventualmente identificariam a quantidade de alunas entrevistadas.

Outro detalhe é que as entrevistas foram realizadas em contraturnos escolares, para que as alunas não perdessem seus respectivos dias de aula letivos. Isso gerou apenas um único problema, pois uma das alunas não compareceu no dia e local marcado, alegando o esquecimento do compromisso. Passado este incidente, foi marcado, por meio da diretora, outro encontro que foi realizado com sucesso.

Foram analisados um total de nove meninas que participaram efetivamente da pesquisa e as outras duas selecionadas, serviram como entrevistas piloto da pesquisa. A

intenção de fazer estas entrevistas piloto foi verificar se as questões elaboradas eram suficientes para que fossem obtidas respostas que contivessem os dados esperados na pesquisa em questão.

Vale a pena ressaltar que as entrevistas foram realizadas de forma individualizada, porque se considerou que cada agente social tem sua trajetória de vida particularizada e também para evitar constrangimentos e direcionamentos por parte de outros nas respostas das alunas.



## 8 RESULTADOS FINAIS E DISCUSSÕES

Esta sessão se inicia com as trajetórias de vida familiar das meninas do nono ano do Ensino Fundamental das escolas municipais de uma cidade do interior de São Paulo, com o intuito de buscar resposta para determinados comportamentos na formação do *habitus* primários, pois sendo pertencente a uma fração de classe popular e tendo condições materiais de existência econômica, elas apresentaram incorporados os mecanismos importantes para análises do futebol enquanto prática cultural nas suas trajetórias de vidas.

Segundo Bourdieu, é importante compreender a construção do *habitus* primário, a fração de classes das quais estas meninas são originárias, além de saber quem são seus antecedentes diretos, bem como o nível de escolaridade dos avós, pais, irmãos e procurar entender qual é o pensamento que estes indivíduos têm sobre o esporte.

Nestas primeiras análises, verifica-se de forma generalizada a questão do grau de Capital cultural, através da escolaridade dos pais, suas profissões e número de prole pertencente a estas famílias.

Quadro 1- Ano da entrevista 2015

### Capital Cultural Familiar

Aluna	Idade	Número de irmãos	Profissão dos pais	Escolaridade dos pais
T1	14 anos	2 irmãs	“Filha de pedreiro e Empregada doméstica”.	“Meu pai completou o ensino médio e minha mãe estudou até a 6ª. série do ensino fundamental”.
T2	14 anos	2 irmãos	“Filha de administrador e mãe é do lar”.	“Meu pai estudou até o 1º. ano do colegial e minha mãe até o 3º. do ensino médio”.
T3	15 anos	2 irmãs e 1 irmão	“Filha de pai pintor e mãe agente social”.	“Conclusão do ensino médio para os dois”.
T4	14 anos	1irmã e 1 irmão	“Filha de pedreiro e mãe doméstica”.	“4ª. série para os dois”.
T5	14 anos	1irmã e 1 irmão	“Filha de trabalhador de fabrica e mãe segurança”.	“Pai estudou até o 3º. Ano do ensino médio e a mãe a aluna não soube responder”.
T6	15 anos	4 irmãs e 1 irmão	“Filha de pai motorista e mãe ajudante de limpeza”.	“4ª. série para os dois”.
T7	15 anos	Filha única	“Filha de pedreiro e mãe desempregada”.	“Mãe estudou até a 6ª. série e pai, não soube responder”.
T8	14 anos	2irmãs e	“Pai trabalha em	“Pai estudou até a 8ª. Série e mãe

		1 irmão	perfuração de poços artesanais e mãe doméstica”.	até a 4ª. série”.
T9	14 anos	1 irmã	“Pai motorista e mãe policial”.	“Pai estudou até o 2º. ano e mãe até o 3º. ano do ensino médio”.

Fonte: a própria pesquisadora

Ao analisar a trajetória de vida das alunas, pode-se perceber que elas são de origem de classe popular, entendida assim por Bourdieu e seus estudiosos como Nogueira e Nogueira (2014, p. 60) como: “ocupando a posição mais dominada no espaço das classes sociais, as classes populares caracterizar-se-iam, antes de mais nada, pelo pequeno volume de patrimônio, qualquer que seja o tipo de capital considerado”, Assim os pais que possuem baixo nível de econômico, podem afetar o suporte que os pais deveriam oferecer aos filhos para o consumo de capital cultural, como exemplo os livros, as leituras, as viagens, os esportes, pois estas práticas são extremamente importantes para a oralidade, escrita, contatos sociais e culturais.

Segundo Nogueira e Nogueira (2014) a posição ocupada por uma agente social em um determinado espaço profissional, depende de uma relação direta com o nível de diploma que ela possui e este diploma é revertido em consumo de patrimônio cultural. Segundo Bourdieu (1998), patrimônio é constituído pelo capital econômico, cultural e social, relacionado às suas condições materiais de existência, originário da fração da classe de origem, assim como pouco capital econômico a oferecer à prole, o capital cultural fica também comprometido, pois um capital é dependente do outro.

Pautado nas condições de análises, verificando o baixo capital econômico, cultural e social, a próxima questão refere-se ao entendimento das práticas culturais desenvolvidas pelos agentes sociais enquanto crianças.

No segundo quadro, as análises seguem sobre os indivíduos que norteiam a trajetória de vida das alunas entrevistadas, incluindo suas práticas esportivas.

Quadro 2 - Ano da entrevista 2015

**Seu pai ou sua mãe pratica ou já praticou algum esporte? Qual?**

<b>Aluna</b>	<b>Pai</b>	<b>Mãe</b>
T1	“Meu pai jogava bastante bola com a molecada da rua e foi assim que eu comecei a jogar”.	“Minha mãe não. Minha mãe nunca foi de praticar nenhum esporte”.
T2	“Meu pai jogava futebol”.	“Minha mãe, não sei”.
T3	“Meu pai futebol”.	“A minha mãe faz academia”.

T4	“Futebol com os amigos”.	“Não sabe”.
T5	“Meu pai praticava futebol”.	“Minha mãe não”.
T6	“Futebol no fim de semana”.	“Não”.
T7	“Eu não sei”.	“Não”.
T8	“Futebol”.	“Não”.
T9	“Meu pai, futebol”.	“Minha mãe, não”.

Fonte: a própria pesquisadora

Aqui se observa uma prática cultural brasileira fortemente desenvolvida entre os homens, mais conhecida como as “peladas” do meio ou fim de semana, sendo que este termo é tipicamente no vocabulário brasileiro. Conforme Daolio (2006) os meninos nascem direcionados a gostar de futebol, assim como ganham logo nos primeiros dias de vida, uma camisa do time que deverão torcer por toda sua vida. Em contrapartida, as respostas das mulheres foram quase todas negativas em relação à prática de algum tipo de esportes, sendo entendido como um *habitus* familiar e que segundo Bourdieu (2004, p.131) “O *habitus*, que é o princípio gerador de respostas mais ou menos adaptadas às exigências de um campo, é produto de toda a história individual, bem como, através das experiências formadoras da primeira infância, de toda a história coletiva da família”. Somente a mãe da aluna T3 que diz frequentar a academia.

As questões seguintes são pertinentes ao *habitus* familiar, incluindo as práticas esportivas dos irmãos e das irmãs, na constituição da trajetória da vida das alunas.

### Quadro 3- Ano da entrevista 2015

#### Seus irmãos praticam algum esporte?

<b>Aluna</b>	<b>Irmãos</b>
T1	“Não. Minha irmã não pratica nenhum esporte. Ela é uma preguiçosa”.
T2	“Só de brincadeira. Vôlei, queimada e futebol”.
T3	“Um deles faz academia e outro futebol”.
T4	“Não. Nenhum deles”.
T5	“Minha irmã faz vôlei e o meu irmão faz futebol”.
T6	“Nenhum”.
T7	“Filha única”.
T8	“Irmã pratica vôlei e irmão futebol”.
T9	“Nada. Sedentária”.

Fonte: a própria pesquisadora

A escassez de atividades físicas oriundas do seio familiar, principalmente das mães que não praticam nenhuma atividade física, se reflete nos *habitus* primários estruturados a partir das disposições apreendidas pelos filhos. Como se pode observar, do total de nove

alunas entrevistadas, quadro têm irmãos que não praticam nenhuma atividade física e as demais praticam alguma atividade esportiva, porém consideradas populares, o que para Bourdieu (1998), reforça o conceito de que sujeitos provindos da mesma fração de classe tendem a ter semelhanças de atitudes, comportamentos, conselhos, interditos e com isso padroniza a estruturação do *habitus*, pois apresentam as experiências próprias categoria pesquisada.

O quadro abaixo traz informações sobre como compreender o que os pais pensam sobre a mulher praticando esportes e como eles enxergam as práticas esportivas, especificando o gênero feminino.

Quadro 4 - Ano da entrevista 2015

**O que seu pai e sua mãe pensam sobre mulher praticando esportes? Eles acham bonito? Eles gostam?**

<b>Aluna</b>	<b>Pais</b>
T1	“Acham normal né. O mundo ta tão avançado, então não tem diferença. Uma mulher praticando esporte é a mesma coisa de um homem né?”.
T2	“Eles gostam, mas como menina não tem muita oportunidade, muita fama, ai fica meio difícil”.
T3	“A minha mãe acha muito bom, porque além de deixar saudável, estimula a mente, deixa a pessoa mais aberta e não fica o tempo todo em casa. Ela incentiva”.
T4	“Para eles é normal”.
T5	“Eles nunca falaram nada. Ele até me incentivou, mas eu não quis”.
T6	“Eles acham legal”.
T7	“Eles acham que qualquer um pode”.
T8	“Eu nunca cheguei a perguntar, mas eu acho que eles não são contra”.
T9	“O meu pai não gosta muito. Ele acha que qualquer tipo de esporte deixa o corpo muito forte e masculino, mas minha mãe sempre gostou. Ela acha que melhora a resistência da pessoa”.

Fonte: a própria pesquisadora

Os depoimentos acima demonstram que cinco das nove entrevistadas são apoiadas pelos pais e que os mesmos incentivam a prática esportiva. Mesmo sendo desprovidos de um bom capital econômico, os pais detêm um capital cultural capaz de compreender que o esporte é importante na vida dos filhos. Um dos fatores pode ser a influência causada pelas mídias, afinal é muito comum ouvir nos programas de televisão, que o esporte propicia benefícios à saúde. Para Bourdieu (1997) “A televisão tem uma espécie de monopólio de fato sobre a formação das cabeças de uma parcela importante da população”. E mesmo com este monopólio na formação dos indivíduos, a televisão determina e ratifica a divisão de práticas

esportivas, além de legitimar a condição de dominação masculina em seus diversos programas esportivos. Três das alunas disseram que para os pais, a prática do esporte é normal, nunca perguntaram ou nunca falaram sobre este assunto. Apenas a aluna T9, disse que seu pai é contra, contrariando a opinião da mãe, que se diz a favor da prática de esporte.

No quadro cinco objetivamos entender o que os pais pensam sobre a modalidade futebol, tentando compreender as principais influências destes na vida das alunas entrevistadas.

Quadro 5 - Ano da entrevista 2015

**O que seu pai e sua mãe pensam sobre futebol?**

<b>Aluna</b>	<b>Pai</b>	<b>Mãe</b>
T1	“Futebol é que todo homem pensa, que é legal, que é divertido. É isso”.	“Ela acha meio estranho um monte de homem correndo atrás de uma bola, mas não fala nada. Até na Copa do Mundo, ela assistia os jogos e torcia. Acho que ela gosta”.
T2	“Ele gosta, porque assiste sempre. Da até raiva, porque ele sempre assiste”.	“Minha mãe não gosta muito de futebol, mas ela não briga. Ela incentiva”.
T3	“Ele adora”.	“Ela mais ou menos”.
T4	“Ele gosta. Pra ele é normal”.	“Normal”.
T5	“Ele gosta bastante”.	“Ela não gosta”.
T6	“Meu pai adora”.	“Minha mãe não gosta nenhum pouco”.
T7	“Não moro com ele, então”.	“Não sei”.
T8	“Acho que ele nem discrimina e nem apóia”.	“Também acho que ela apóia”.
T9	“Meu pai não gosta muito. Se for o gosto da pessoa, ele respeita”.	“A minha mãe acho legal e é um jeito da mulher marcar presença, porque mulher é muito discriminada”.

Fonte: a própria pesquisadora

Nos depoimentos acima se constata que o futebol é uma paixão culturalmente solidificada nos pensamentos dos brasileiros, principalmente dos homens e explicado por Daolio (2006) quando ele relata que os meninos são predestinados desde seu nascimento a ter um time de futebol, influenciados pela família. Assim, constata-se que o futebol existe na vida dos homens desde sempre, fazendo parte do seu cotidiano e repassado de pai para filho.

Já no caso das mulheres, esta prática não se consolidou ativamente, mas existe uma aceitação natural da mulher em relação aos pais gostarem e assistirem, embora em alguns depoimentos elas deixarem claro que não gostam. Outro fator, seria a proibição da prática do futebol no Brasil por aproximadamente quarenta anos, como relata Castellani Filho (1998). Foi em 1965 que o Conselho Nacional de Desportos, passou a proibir a prática de lutas de qualquer natureza, e o futebol, futebol de salão, futebol de areia, assim como outros esportes que foram proibidos, sob a alegação de que eram incompatíveis com a natureza delicada e frágil da mulher. Este conceito somente foi desfeito, em 1979, quando o Conselho Nacional de Desportos (CND), então órgão máximo do esporte nacional, através da deliberação n. 10, revogou a lei n. 7/65. Mesmo depois de passadas quadro décadas, a mulher encontra resistência em praticar ou gostar da modalidade, podendo ter sido repassado das gerações femininas anteriores. Com isso, as mulheres brasileiras tiveram um afastamento natural do esporte, legitimando o futebol como prática masculina, fato que hoje está mudando.

Ainda procurando compreender os *habitus* primários das meninas entrevistadas, o capital social faz parte ativamente deste processo, pois as análises contemplam todos os indivíduos que estão ao redor do convívio dessas meninas.

Quadro 6 - Ano da entrevista 2015

**Quais são os esportes mais praticados pelos seus amigos e suas amigas?**

<b>Aluna</b>	<b>Amigos</b>	<b>Amigas</b>
T1	“Agora meus amigos fazem futebol, fazem atletismo, fazem vôlei e basquete”.	“Minhas amigas então...é meio complicado, mas elas gostam de vôlei, tem uma amiga que faz lutas. Eu acho que só”.
T2	“Futebol”.	“Elas não gostam muito de bola. É muito difícil elas jogarem”.
T3	“Futebol, vôlei e lutas”.	“Balé, hip hop e academia”.
T4	“Futebol, vôlei e basquete”.	“Futebol e vôlei”.
T5	“Futebol e vôlei”.	“Futebol e vôlei”.
T6	“Futebol”.	“Vôlei”.
T7	“Eu acho que é vôlei”.	“Eu acho que também é vôlei. A maioria não faz nada”.
T8	“Futebol”.	“Futebol”.
T9	“Vôlei, futebol e dança”.	“Dança, vôlei e algumas lutas”.

Fonte: a própria pesquisadora

Aqui as relações sociais dos indivíduos se destacam na visão de Bourdieu (2004), pois segundo o autor, os relacionamentos mais próximos acabam influenciando de maneira significativa nas escolhas esportivas. Para os amigos, a escolha em praticar futebol é quase inânime e isso reforça que o futebol é mesmo uma cultura de prática masculina no país.

Entretanto, para as amigas das entrevistadas, seis meninas preferem outros esportes ao futebol, podendo ser entendido pela representação social que o esporte ocupa na concepção histórica das mulheres, discutido na seção “A história do Futebol Feminino no Brasil”. Apenas três delas disseram que o futebol é o esporte mais praticado pelas amigas, alimentando a frase: “toda regra, tem exceções”.

Outro ponto a destacar é a prática do vôlei como o segundo esporte mais praticado entre os amigos e amigas das entrevistadas, podendo ser supostamente pela falta de contato entre os adversários que o esporte proporciona, assim não existindo, teoricamente, uma violência, bem como pelo pouco esforço físico, já que o vôlei não exige dos seus participantes resistência física e por consequência não provoque o suor, situação que desagrada as meninas. Outro fator seria influencia da mídia, haja vista que o esporte seja masculino ou feminino, está sempre sendo transmitido pela televisão e isso influencia na prática do mesmo nas quadras escolares.

Assim, se constata que os conceitos referentes à dominação masculina, de certa forma já começam a ser reestruturados, em virtude das meninas estarem aos poucos se integrando neste espaço considerado extremamente masculino, indo na contramão das divisões de espaços impostos para homens e mulheres na nossa sociedade, segundo Goellner (2009), isso explica a definição dos gêneros construídos socialmente.

Em seguida, foi perguntado às entrevistadas, quais eram as brincadeiras mais comuns na sua infância, buscando relatar o ambiente social no qual as alunas foram se estruturando e reestruturando no decorrer das trajetórias de vida.

#### Quadro 7 - Ano da entrevista 2015

##### Quais eram as brincadeiras mais comuns na sua infância?

<b>Aluna</b>	<b>Brincadeira</b>
T1	“Pé na lata, esconde - esconde, pique bandeira e amarelinha”.
T2	“Futebol”.
T3	“Pula corda, jogava futebol, boneca e casinha”.
T4	“Boneca, pega - pega, esconde - esconde”.
T5	“Pega - pega e esconde - esconde”.
T6	“Boneca”.
T7	“Elástico, pega - pega, esconde - esconde, pique bandeira”.
T8	“Pega - pega, gato mia, esconde - esconde”.
T9	“Elástico, boneca e pega - pega”.

Fonte: a própria pesquisadora

Nos depoimentos acima, fica claro que as brincadeiras mais comuns entre as alunas, são as consideradas populares, ou seja, aquelas passadas de geração para geração, tais como pega- pega, gato mia, esconde - esconde e neste contexto, o brincar ganha proporções entre as meninas, pois não possui exatamente regras ou competições diretas, apenas um ato de diversão em momentos de lazer. De acordo com Bourdieu (1998) as brincadeiras são repassadas por meio da incorporação do *habitus*, sendo os gostos e as escolhas fruto da socialização dos indivíduos com o meio em que vivem, iniciando primeiramente no seio familiar e que eventualmente se amplia através de outras instituições sociais, como a escola, a religião e o estado. De acordo com Bourdieu (2011, p. 101) afirma que os indivíduos continuam em reestruturação, passando por instituições tais como “Família, Igreja, Estado, Escola etc. que, com pesos e medidas diversas em diferentes momentos, contribuíram para arrancar da História, mais ou menos completamente, as relações de dominação masculina”.

Todas estas brincadeiras citadas não contavam com recursos financeiros, já que para fazer um pé de lata eram apenas necessárias duas latas e para o pique bandeira, nada mais que duas linhas traçadas no chão.

Ficou claro também, que a aluna T2 mostrou-nos que gosta de jogar futebol e que desde pequena apresentava disposição para prática do futebol, assim como a aluna T3 destaca que enquanto brincadeiras comuns, o futebol também se destacava. Em contrapartida, a aluna T6 disse que só brincava de bonecas, havendo uma ratificação de gênero, onde menina deve brincar de boneca.

E nesta perspectiva de análises das brincadeiras e continuando a entender a questão de divisão dos gêneros, no quadro oito apresenta o que foi perguntado às meninas, se elas brincavam com os meninos e quais eram as brincadeiras mais recorrentes junto a eles.

Quadro 8 - Ano da entrevista 2015

**Você brincava com os meninos? Quais eram as brincadeiras?**

<b>Aluna</b>	<b>Brincadeiras</b>
T1	“Brincava bastante, porque não tem menina na minha rua, só tem menino e tem uma e duas meninas, então brincava de esconde - esconde, pé na lata, pique bandeira, pega vela e até amarelinha”.
T2	“Sim, futebol”.
T3	“Sim. Queimada e futebol”.
T4	“Sim. Pega - Pega e esconde - esconde”.
T5	“Brincava. Pega - pega, esconde - esconde e caminhãozinho”.
T6	“Brincava na creche e na escola. Na rua não”.
T7	“Sim, brincava. Futebol, eu acho”.
T8	“Muito. Pega - pega, pé na lata e gato mia”.



T9	“Sim. Pega - pega e esconde- esconde”.
----	--

Fonte: a própria pesquisadora

O que se observa nas respostas acima, é que o entorno onde estes agentes sociais foram se reestruturando, também foi importante para a modificação do seu *habitus*, haja vista que a aluna T1 brincava muito com meninos, pois quase não havia meninas. Uma explicação para isto seria o baixo capital econômico de seus pais, já que são pertencentes à fração de classe popular, com isso há dificuldade para consumir outras práticas esportivas em um clube ou projeto esportivo e sendo assim, restava apenas brincar com seus vizinhos que na maioria eram meninos.

Desta forma, entende-se a importância de compreender quem são os indivíduos que estão ao redor destas meninas, para então entender a incorporação que elas fizeram de *habitus* primários, visto que o futebol esteve presente na vida da aluna T2, T3 e T7, desmistificando que o futebol é apenas coisa de meninos.

O próximo quadro mostra os depoimentos em relação às questões sobre as brincadeiras que as meninas praticavam com meninas.

#### Quadro 9 – Ano da entrevista 2015

##### Você brincava com meninas? Quais eram as brincadeiras?

Aluna	Brincadeiras
T1	“Ai...a gente brincava junto com os meninos de todas as brincadeiras que falei anteriormente. Brincava de vôlei, depois de algum tempo a gente começou a brincar de queimada, que as meninas gostavam também”.
T2	“Mais ou menos. A maioria não gosta de jogar futebol”.
T3	“Sim. Brincava de parquinho, casinha, boneca e escolinha”.
T4	“Sim, brincava”.
T5	“Brincava. Pega –pega, esconde–esconde e caminhãozinho”.
T6	“Boneca e comidinha”.
T7	“A gente brincava de cozinheira. A gente pegava as coisas da minha mãe e fazia comidinha. Era isso”.
T8	“As mesmas, porque eu nunca gostei de brincar de boneca, então era na rua mesmo”.
T9	“Sim. Pular elástico, boneca e pega –pega”.

Fonte: a própria pesquisadora

Pode-se analisar que embora a maioria das meninas brincasse de casinha, boneca e escolinha como é representativo da nossa sociedade por conta da dominação masculina e o conservadorismo patriarcal, onde as meninas têm papéis definidos, observa-se na resposta da aluna T8 que “ela não gostava de brincar de boneca”, contrariando o que Bourdieu (1986, p.

144), define como: “O *habitus* preenche uma função que, em outra filosofia, confiamos à consciência transcendental: é um corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou as estruturas imanentes de um mundo”. Neste caso em especial, a aluna T8 deixa transparecer em suas falas que não incorporou este *habitus*, se mostrando contrária a normas e costumes impostos pela sociedade.

O fato dela não gostar desta atividade foi o fator preponderante na análise da questão do entendimento de gênero, para compreender o padrão cultural local desenvolvido nas brincadeiras entre meninos e meninas, ou seja, as relações sociais estabelecidas para práticas sociais mostram em alguns casos que, as meninas se identificam com brincadeiras de meninas, e outras não, e isso pode explicar superficialmente que as meninas com determinadas práticas esportivas anteriores às escolas, podem se desenvolver com mais facilidade, pois carregam uma bagagem motora condizente com as práticas exercidas, assim como elas têm relações mais estreitas com os meninos por causa da socialização esportiva adquirida nas ruas e bairros.

Observando nas demais respostas, percebe-se que existe uma regularidade nas brincadeiras que as meninas realizavam com meninas, tais como boneca, casinha e comidinha, tendo supostamente como tendência feminina se ocupar de brincadeiras determinadas pelos padrões culturais.

Nesta direção, de acordo com os depoimentos das alunas, é possível levantar quais os são brinquedos mais comprados por seus pais.

#### Quadro 10 - Ano da entrevista 2015

##### **Seus pais compravam brinquedos para você? Quais eram os brinquedos?**

<b>Aluna</b>	<b>Brinquedos</b>
T1	“Ah, compravam. Eles compravam panelinha, boneca e colherzinha. Aquelas coisas de meninas mesmo. Depois começaram a comprar bola de vôlei, bolas e estas coisas”.
T2	“Eles sempre compravam Barbie, mas eu não queria”.
T3	“Bonecas e panelinhas, esta coisas de meninas”.
T4	“Bonecas”.
T5	“Bonecas e casinha. Estas coisas”.
T6	“Bonecas”.
T7	“Compravam panelinhas, bonecas e compravam de vez em quando bola para brincar. Estas coisas”.
T8	“Sim. Como eu nunca gostei de boneca, nem brincava de panelinha e comidinha, era mais bola mesmo”.

T9	“Sim. Bola de vôlei e futebol, mas meu pai não gostava muito. Achava masculino. Sempre davam bonecas e maquiagem”.
----	--

Fonte: a própria pesquisadora

Verifica-se nas respostas acima um princípio de divisões de consumo e compra de brinquedos, verificados pelas diferenças biológicas sexuais que indicam os costumes e as crenças dos indivíduos, pois segundo Bourdieu (2011) as diferenças biológicas são determinantes para realização de práticas esportivas, sendo que as diferenças sexuais representam corpos diferentes, assim como papéis definidos socialmente. Ainda de acordo com Bourdieu (2011), a família é a responsável primária por repassar *habitus* aos indivíduos e destaca que o seio familiar é responsável por promover a manutenção da ordem social de reprodução dos *habitus* femininos consolidados. No entanto, não pode-se responsabilizar apenas as famílias pelos *habitus*, pois o indivíduo passa grande parte da sua trajetória de vida primária nas escolas e por isso é dever do Estado também, mais precisamente do seu agente, ou seja, o professor de Educação Física reestruturar os costumes, valores e regras entre meninas e meninos.

Em seguida, as análises começam a especificar os gostos, costumes e escolhas das próprias alunas entrevistadas, buscando compreender quais incorporações elas adquiriram ao longo da sua trajetória de vida.

#### Quadro 11 - Ano da entrevista 2015

##### Você pratica esporte? Qual é o seu favorito?

Aluna	Prática esporte	Esporte Favorito
T1	“Sim. Eu faço atletismo”.	“Atletismo é o meu favorito”.
T2	“Sim, futebol.O que tiver pra mim jogar, eu jogo”.	“Futebol”.
T3	“Eu não pratico nenhum esporte. Faço caminhada”.	“Vôlei”.
T4	“Eu não pratico”.	“Não tenho”.
T5	“Futebol, Vôlei e Handebol”.	“Futebol”.
T6	“Não”.	“Basquete”.
T7	“Não muito”.	“Eu acho que é natação”.
T8	“Futebol e vôlei na escola”.	“Futebol”.
T9	“Eu ainda não, mas já pratiquei natação”.	“Natação”.

Fonte: a própria pesquisadora

A partir dos depoimentos analisados, é possível perceber que cinco participantes não praticam nenhum esporte e isso pode ser reflexo da lenta entrada da mulher do mundo social

e, por consequência, no mundo esportivo. De acordo com declarações do quadro acima, segundo Simões (2004), fica claro que os anos de incompatibilidade entre mulher e o esporte que ocorreram no decorrer da história no Brasil, podem ser um dos fatores que contribui para a escassa participação da figura feminina no mundo esportivo atualmente.

Quanto aos esportes favoritos, os gostos e escolhas se dividem, mas a popularidade dos esportes não. Todas elas relatam o favoritismo pelos esportes populares e acessíveis às camadas populares, com exceção da natação.

Outro ponto a destacar é que a cinco das entrevistadas disseram que não praticam nenhum tipo de atividade física e isso pode ser ocasionado pela falta de projetos sociais que atendam esta fração de classe. Segundo os relatos anteriores, estas meninas são de origem da classe social popular e isso não contribui para que os pais tenham condições econômicas de pagar escolinhas de esportes ou pagar passagem para que elas possam praticar algum esporte em outros espaços; assim sendo, elas ficam nas dependências dos órgãos públicos, que por sua vez, não proporcionam a todos um esporte gratuito e acessível nos bairros onde elas residem. No entanto, três meninas disseram que seu esporte favorito é o futebol.

A seguir, verifica-se a influência que a televisão exerce na vida das meninas entrevistadas.

Quadro 12 – Ano da Entrevista 2015  
**Você assiste esporte na televisão? Qual?**

<b>Aluna</b>	<b>Esporte</b>
T1	“Assim. Eu assisto futebol mesmo. A equipe de vôlei quando passa na TV, mas a masculina, até mesmo luta que passa, eu assisto”.
T2	“Futebol”.
T3	“Sim. Basquete”.
T4	“Futebol e vôlei”.
T5	“Assisto. Um monte. Corinthians”.
T6	“Não”.
T7	“Eu assisto natação. De vez em quando futebol”.
T8	“Assisto vôlei e futebol”.
T9	“Sim. Futebol que eu gosto de ver”.

Fonte: a própria pesquisadora

O interessante deste quadro é mostrar que praticamente quase todas as alunas assistem a algum tipo de esporte na televisão, demonstrando assim que existe realmente um poder midiático entre os adolescentes e consolidando o que Betti (1998, p. 26) relata como: “O esporte é o fenômeno sociocultural mais importante de nossa época”. Outro fator a destacar, é

que das nove meninas entrevistadas, sete assistem futebol na televisão e isso confirma a popularidade do esporte no país, inclusive entre as mulheres.

O vôlei aparece novamente em segundo lugar como o esporte mais visto pelas alunas, sendo supostamente influenciada pela mídia, visto que o esporte está sempre em evidência na televisão.

E para compreender quais são os indivíduos que cercam o mundo destas meninas entrevistadas, a pergunta seguinte contribuiu para entender o mundo escolar, evidenciando a quantidade de meninos e meninas que compõem as suas classes escolares.

Quadro 13 - Ano da Entrevista 2015

**Quantos alunos têm na sua classe? Quanto são meninos e quantos são meninas?**

<b>Alunos</b>	<b>Total de alunos</b>	<b>Meninos e Meninas</b>
T1	22	“Aproximadamente deve ter umas 7 meninas, ou 8 ou 9 no máximo e meninos uns 12”.
T2	22	“Maioria menina”.
T3	30	“68% de menino e o resto, menina”.
T4	32	“Maioria de meninas”.
T5	12	“5 meninos e 7 meninas”.
T6	32	“Mais meninas”.
T7	28	“Mais menino”.
T8	25	“Metade/metade”.
T9	30 a 40	“25 meninas e o resto meninos”.

Fonte: a própria pesquisadora

Partindo das análises das trajetórias de vidas das alunas entrevistadas fora do ambiente escolar, buscou-se a partir da questão treze, a compreensão sobre o universo da prática da Educação Física e reestruturação do *habitus* primário adquirido no seio familiar por parte das meninas, pois segundo Bourdieu (2012) a escola enquanto agência hegemonicamente reestruturadora dos costumes, irá trazer práticas culturais legitimadas extremamente importantes na trajetória de vida delas. Aqui, o autor responsabiliza a escola e os agentes que formam esta instituição, ou seja, o professor de Educação Física responsável por reestruturar os *habitus* de meninos e meninas.

Em relação à questão sobre a quantidade de meninos e meninas nas classes escolares, a pergunta foi importante para entender como os professores de Educação Física organizam e planejam seus conteúdos durante as aulas de Educação Física, observando se o profissional diferencia suas práticas por quantidade de gênero, favorecendo um e desfavorecendo o outro.

Na questão a seguir, analisou-se a participação das entrevistadas nas aulas de Educação Física, levando em consideração a obrigatoriedade da disciplina enquanto conteúdo determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Quadro 14 - Ano da Entrevista 2015

**Você participa das aulas de Educação física?**

<b>Aluna</b>	<b>Respostas</b>
T1	“Sim. As aulas de Educação Física é muito importante né? Não pode faltar, porque foi no meio das aulas de Educação Física que meus professores viram em mim um talento que eu não sabia que existia. São eles que me incentivaram desde de pequenininha a ir atrás, a correr atrás disso. Eles nunca deixaram de incentivar. Sempre eles lá me incentivando, até que eu conheci meu treinador”.
T2	“Participo”.
T3	“Sim”.
T4	“Sim”.
T5	“Participo bastante”.
T6	“Sim”.
T7	“Sim eu gosto, mas maioria não”.
T8	“Sim”.
T9	“Participo, mas às vezes não gosto não”.

Fonte: a própria pesquisadora

Nesta questão, constata-se a unanimidade das alunas em relação à participação nas aulas de Educação Física, visto que a LDB (1996) diz no parágrafo terceiro, que a Educação Física é obrigatória enquanto componente curricular, portanto todos os alunos devem fazer aulas. É notório que houve uma regularidade enquanto prática nas respostas das alunas entrevistadas.

Um ponto a destacar é a fala da aluna (T1), quando ela se refere ao professor de Educação Física e suas práticas pedagógicas. Ela ressalta a importância dos profissionais e o incentivo que eles tiveram ao longo da sua trajetória vida.

Já no quadro abaixo, buscou-se destacar quem são os professores de Educação Física, a fim de evidenciar que culturalmente homens e mulheres trazem suas bagagens de vivências diferentes uns dos outros e isso pode refletir nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas de Educação Física.

## Quadro 15 - Ano da Entrevista 2015

**Seu professor de Educação Física é homem ou mulher? Você gosta das aulas de Educação Física? Por quê?**

<b>Aluna</b>	<b>Homem ou Mulher</b>	<b>Você gosta das aulas de Educação Física?</b>
T1	“Homem”	“Sim, gosto”.
T2	“Antes era homem, agora é mulher”.	“Gosto, por causa do futebol”.
T3	“Homem”	“Às vezes sim e às vezes não. Eu gosto quando tem futebol, porque igual, eu fui crescendo e fui desgostando, mas eu acho legal”.
T4	“Homem”	“Sim”.
T5	“Homem”	“Eu gosto das aulas, porque não precisa ficar dentro da sala de aula copiando e porque a gente se diverte”.
T6	“Homem”	“Eu gosto, porque são atividades variadas”.
T7	“Homem”	“Gosto”
T8	“Mulher”	“Eu sempre gostei muito de fazer esportes, correr e jogar futebol, Vôlei. Adoro se movimentar”.
T9	“Homem”	“Gosto, porque é como minha mãe falou: Ajuda na saúde”.

Fonte: a própria pesquisadora

Como se pode constatar acima, os professores de Educação Física do Ensino Fundamental da rede municipal, de uma cidade do interior de São Paulo são em sua maioria do gênero masculino, tendo apenas duas exceções do gênero feminino. O fator de serem homens, as suas vivências esportivas na primeira infância são mais efetivas, causadas pela liberdade física e cultural que os homens têm em relação às mulheres e sendo assim, como o futebol está inserido na vida dos meninos desde seu nascimento e os acompanham em toda sua trajetória de vida, eles tendem a vivenciar mais o futebol do que as meninas, sendo que isso pode ocasionar interferência na sua vida profissional como relata Nóvoa (2013, p.17) “é impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal”, salientando que *habitus* pessoal acaba interferindo no profissional e por consequência disso, nas práticas pedagógicas dos professores.

No caso das mulheres professoras de Educação Física, as condições não são relativamente significativas em relação aos homens, pois no relato das alunas, cujas professoras são do sexo feminino, as práticas pedagógicas não diferem das dos professores homens.

Em seguida, foi perguntado se elas gostavam dos professores de Educação Física e como eram suas aulas.

## Quadro 16 – Ano da Entrevista 2015

**Você gosta do professor de Educação Física? Como são suas aulas de Educação Física?**

<b>Alunas</b>	<b>Você Gosta do professor de Educação Física?</b>	<b>Como são suas aulas de Educação Física?</b>
T1	“Sim. Não tem dúvida. Ele sempre me incentivou bastante. Ele sempre como professor é um ótimo professor. Sempre faz todo mundo participar das aulas, interagir com as aulas. Sempre pede para os alunos participar né...se dedica a aula, porque é um momento importante né?”.	“Primeiro tem que ta com roupa ideal né, porque senão tiver como roupa ideal, tem perigo de se machucar, de acontecer algum problema e a regra é essa. Tem limites. Brincadeira com a mão, não vale, porque a gente sabe que no meio de uma quadra a gente pode brincar de tudo, então tem esse tipo de regra. Agora o esporte assim, ele sempre traz coisa nova pra gente. Ele gosta, incentiva. É legal”.
T2	“Gosto. Eles são todos simpáticos e amigos”.	“Elas são regradas. Eles incentivam. Ele ensina bastante esporte, só que as meninas nessa área de futebol, elas não querem muito. Os meninos querem o tempo da Educação física para eles, ai eu jogo com os meninos. Eu sou goleira”.
T3	“Sim”.	“Eles regram as aulas e faz de tudo por planejamento e sempre fazemos exercícios planejados”.
T4	“Gosto. Ele é bem legal e explica bem”.	“Bem regradas, certinhas. Ele explica certinho”.
T5	“Ele é legal. Eu gosto”.	“Ele incentiva, mas tem uma regra: Se falar palavrão, ele tira ponto na média”.
T6	“Mais ou menos”.	“Ele está próximo, mas não incentiva. Se falar que não vai fazer, ele diz que está bom”.
T7	“Gosto”.	“A não sei. É mais esporte, sabe? Tem brincadeiras”.
T8	“Gosto. A professora é muito boa”.	“Sim. Tem regras. A professora fala: Vamos começar com isso, depois eu deixo livre. É meio regrada e meio solta”.
T9	“Eu gosto”.	“Então...se está mais perto das provas, é regrada e quando está longe e passou todo o conteúdo, é mais livre”.

Fonte: a própria pesquisadora



Os depoimentos das meninas evidenciam que a grande maioria das alunas do professor de Educação Física, do gênero masculino, deixa transparecer por meio das declarações, que as práticas pedagógicas, ou seja, os instrumentos utilizados por eles no cotidiano escolar fortalecem a relação professor/aluno, como afirma Cunha (1995). Outro ponto a destacar são as regras, citado por sete das nove entrevistadas, sendo que isso consolida a importância do professor de Educação Física no direcionamento das aulas, bem como a imposição das regras destinadas a orientar e disciplinar os jogos, os esportes, as brincadeiras e demais atividades praticadas nas quadras escolares.

Partindo deste pressuposto da seleção de conteúdos, a pergunta a seguir é justamente sobre como é o desenvolvimento das aulas de Educação Física quando o esporte trabalhado é o futebol, ficando assim descrito pelas meninas:

Quadro 17 - Ano da Entrevista 2015

**Qual esporte você mais gosta de participar nas aulas de Educação Física?**

<b>Aluna</b>	<b>Esporte que a aluna mais gosta de praticar nas aulas de Educação Física?</b>
T1	“O basquete e o atletismo também. Ele tenta desenvolver outros”.
T2	“Era mais o futebol. Eu acho chato isso, porque às vezes as meninas devia ter mais oportunidade de um esporte masculino. A maioria das meninas não querem”.
T3	“Futebol e queimada”.
T4	“Futebol, vôlei e handebol”.
T5	“Vôlei e queimada”.
T6	“Vôlei e handebol”.
T7	“Tem basquete, corrida de vez em quando e vôlei”.
T8	“Futebol, vôlei, handebol e queimada”.
T9	“Vôlei e queimada”.

Fonte: a própria pesquisadora

Nestes depoimentos fica claro que, mesmo que as alunas entrevistadas tenham elencado o futebol como uma prática pedagógica desenvolvida na escola, a frequência com que elas participam do futebol é muito pequena em relação a outros esportes, tais como vôlei, queimada e handebol; embora elas digam que praticam o futebol, a incidência é ainda pequena em relação aos outros esportes, sendo citado apenas por quatro alunas. No caso do vôlei, o esporte aparece com seis citações, destacando a prática esportiva como o favorito entre as meninas. Nas minhas observações pessoais, bem como minha experiência como pesquisadora, atribuo este fato ao pouco contato físico com o adversário, ao pouco desgaste físico que se resume uma partida ou uma atividade de vôlei e com isso, o esporte tende a ser o

favorito entre as alunas, diferentemente do futebol, que é um esporte com contato físico e que necessita de resistência física por parte dos praticantes, além da influência midiática exercida sobre o esporte.

Nas respostas contidas no quadro abaixo, temos algumas revelações importantes sobre o pensamento das meninas entrevistadas referente ao que elas entendem por esportes que consideram masculino.

Quadro 18 – Ano da Entrevista 2015

**Quais as atividades que vocês fazem nas aulas de Educação Física quando o esporte é o futebol?**

<b>Alunas</b>	<b>Atividades</b>
T1	“A gente joga, porque todo mundo, mesmo menina, a gente gosta de jogar. A gente quer jogar também, a gente quer nosso espaço, então a gente se junta né”.
T2	“A gente aquece, ai o professor ensina a gente. Depois a gente fica jogando livre, mas pra os meninos”.
T3	“Eu fico sentada e os meninos jogam. Não faço nada”.
T4	“Faço outras coisas. Não jogo, é futebol é mais coisa de meninos, sei La. Aproveito e coloco o papo em dia com as colegas”.
T5	“A gente sempre jogou futebol e nunca teve nenhum problema. A gente sempre gostou de jogar futebol, para falar a verdade”.
T6	“Às vezes jogam ou às vezes não”.
T7	“Normalmente eu fico vendo. Não Pratico. Não gosto. Acho que futebol é coisa de homem”.
T8	“A gente se reúne pra jogar mesmo, mas sempre dá confusão, ai a gente não gosta.”.
T9	“Eu, por exemplo, não gosto muito. Eu fico sentada e conversando, mas às vezes eu participo”.

Fonte: a própria pesquisadora

Neste quadro o destaque fica por conta das respostas negativas das entrevistadas, pois quatro delas disseram que não praticam o futebol nas aulas de Educação Física, motivadas talvez pela dificuldade motora e habilidades para praticar a modalidade ou pelas mudanças de *habitus* que tiveram na sua trajetória de vida, saindo da infância e chegando à vida adolescente e que geraram mudanças drásticas no que se refere aos comportamentos femininos culturalmente definidos para as mulheres no país. Outra observação foi que embora tenha perguntado sobre quais eram as atividades físicas que elas faziam nas aulas de Educação Física quando o esporte era o futebol, as respostas não foram objetivas, deixando dúvidas sobre o desenvolvimento das aulas, sendo que apenas a aluna número dois, evidenciou superficialmente como eram as atividades e sua distribuição.

Outro ponto importante foi que apenas as alunas T1 e T5 disseram que praticam o futebol nas aulas de Educação Física, em particular destaca-se a fala da aluna T1 quando ela diz: “A gente joga, porque todo mundo, mesmo menina, a gente gosta de jogar. A gente quer jogar também, a gente quer nosso espaço, então a gente se junta né”. Isso evidencia que a mulher está aos poucos buscando seus espaços, mesmo que eles sejam genuinamente masculinos, pois segundo Daolio (2006) a prática do futebol está inserida na rotina dos meninos, sendo influenciados diretamente desde seu nascimento pela família, em contrapartida, as mulheres são afastadas desta modalidade por motivos culturais e que tendem a direcioná-las a outros esportes.

A seguir, os depoimentos analisam os esportes que as meninas mais gostam de participar nas aulas de Educação Física.

#### Quadro 19 - Ano da Entrevista 2015

##### **Você pratica algum esporte que considere masculino? Por quê?**

<b>Aluna</b>	<b>Esporte Masculino</b>
T1	“Aaaa tem o atletismo, que é mais masculino, porque eu acho que pro meio feminino é mais complicado, porque exige muito da mulher, muito. Pra gente é muito puxado, porque tem uma pressão psicológica, tem aquela vontade de não ir fazer, porque cansa, por isso, por aquilo e os meninos não. Eles fazem, então e mais fácil assim, não sei”.
T2	“Futebol e basquete, porque a maioria dos jogadores de futebol, são homens”.
T3	“Não, não pratico, mas acho que é futebol”.
T4	“Futebol, porque a maioria é homem”.
T5	“Não. Pra mim, qualquer esporte, independente do esporte pode pra homem e mulher”.
T6	“Vôlei é masculino”.
T7	“Eu fazia basquete. Eu acho mais masculino do que feminino”.
T8	“Futebol, porque é mais comum entre homens. Meninas que eu conheço, são poucas”.
T9	“Eu já cheguei a fazer lutas e futebol, mas atualmente não”.

Fonte: a própria pesquisadora

Diante destas respostas destacou-se a supremacia do sexismo pautado nestas questões, onde para as meninas a representação do futebol é genuinamente masculina e os outros esportes são um misto e isto tende a influenciar na seleção de conteúdos para os professores de Educação Física. Por isso, perguntou-se anteriormente na questão número quinze, se os professores eram homens ou mulheres, para poder entender se as professoras têm a mesma representação que os professores em relação ao futebol ser uma prática mais masculinizada ou adequada para as meninas.

Outro ponto a ressaltar é que das nove alunas entrevistadas, cinco disseram que o futebol é um esporte masculino, consolidando o que Bourdieu (2011, pg. 13) analisa dizendo: “Como estamos incluídos, como homem ou mulher, no próprio objeto que nos esforçamos por apreender, incorporamos, sob a forma de esquema inconsciente de percepção e de apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina”. Neste sentido, devido ao processo histórico da mulher em relação à prática do futebol, a figura feminina tende a incorporar e reproduzir costumes e conceitos direcionados somente aos homens, se afastando consciente ou inconsciente dos esportes considerados masculinos.

A seguir, os depoimentos coletados por meio das entrevistas, mostram se os meninos gostam ou não de dividir as aulas de Educação Física com as meninas.

#### Quadro 20 - Ano da Entrevista 2015

##### Os meninos gostam de dividir as aulas com as meninas? Sim ou não? Por quê?

Alunas	Sim ou não?
T1	“Aaaa gostam, porque para os meninos quanto mais gente estiver jogando, melhor. Quanto mais pessoa pra pode interagir, pra pode entra no grupo, é melhor, é mais divertido, do que eu fazer entre cinco pessoas. A brincadeira fica mais divertida”.
T2	“Gostam não. Se o professor brigar, ai eles tem que deixar”.
T3	“Acho que sim. Além de ficar mais gente pra jogar”.
T4	“Às vezes sim. As vezes eles gostam de jogar entre eles”.
T5	“Até gostam”.
T6	“Não, nenhum pouquinho, porque a gente não gosta de jogar futebol. Eles querem ai brigar”.
T7	“Eu acho que não, porque sempre quando tem estas coisas assim de aula livre, eles pegam uma bola pra jogar e normalmente eles não deixam as meninas jogarem”.
T8	“Sim. Eles reclamam, mas dividem. Eles falam: Elas vão atrapalhar. Não vai dar certo, mas no fim, eles acabam deixando”.
T9	“Nem sempre. Se as meninas não jogam tão bem, eles preferem qui não”.

Fonte: a própria pesquisadora

Neste caso fica claro que os meninos não estão preocupados com a condição de inferioridade das meninas, mas com a condição de se ter o futebol nas aulas de Educação Física, haja vista que em algumas classes, o número de meninos é menor que o de meninas. Outro ponto é que o futebol é um esporte coletivo e como tal necessita de jogar com um determinado número de jogadores, dando a entender que eles aceitam a presença das meninas por interesse em jogar o futebol misto. Em contrapartida, na opinião das meninas, quatro

meninos não aceitam a presença de meninas, seja pelo *habitus* primário ou outros fatores que devem ser aprofundado em futuros estudos.

Observa-se também a importância de destacar que fisicamente nesta faixa etária das alunas entrevistadas, a qual corresponde entre 14 e 15 anos, os meninos são fisicamente mais fortes, o que favorece a prática do futebol de competição e com isso, as meninas passam a serem excluídas do jogo, pois em competição com os meninos, elas podem vir a se machucar, pois o futebol é um esporte que propicia combate com o adversário. No entanto, isso não impede de se ter o futebol enquanto prática pedagógica para conhecimento de regras, histórico, fundamentação técnica, tática e demais conhecimentos. O problema está na ação prática do futebol organizado pelo professor de Educação Física, quando o intuito das aulas se transforma em rendimento ou competição, e neste caso o professor é obrigado a separar meninos e meninas, mas enquanto conteúdo escolar com finalidade de propagar informações e oportunizar diversas práticas a todos os alunos sem distinção, as aulas devem ser para todos.

Se usado como um “meio”, as meninas naturalmente se aproximaram do esporte, pois os objetivos serão de ganhar conhecimento tático, técnico e até mesmo estratégico. Se usado como “fim”, visando apenas competição, a figura feminina tende a se afastar do esporte, pois fisicamente ela é inferior ao sexo masculino.

No relato a seguir, o intuito é comparar o que as meninas pensam das aulas de Educação Física quando são compartilhadas com os meninos, a fim de compreender quais são seus pensamentos em relação a este fato.

#### Quadro 21 – Ano da entrevista 2015

##### **As meninas gostam de dividir as aulas com os meninos? Sim ou não? Por quê?**

<b>Aluna</b>	<b>Sim ou Não?</b>
T1	“Aaaa gosta né. A brincadeira fica mais legal, não tem como você fazer um esporte com duas ou três pessoas. Você tem que ter apoio do pessoal. É importante”.
T2	“As meninas ficam sentadas e aí a aula fica com os meninos”.
T3	“Não, porque eles são violentos e não sabem brincar. Jogam a bola muito forte, em vez de empurrar. Acho muito violento”.
T4	“Sim”.
T5	“A gente gosta”.
T6	“As vezes é pouca menina, mas a gente joga, participa”.
T7	“Eu acho que a gente não se importa”.
T8	“Gostam. Elas acham melhor jogar com eles”.
T9	“Não, porque eles são brutos”.

Fonte: a própria pesquisadora

Diante dos depoimentos das alunas T3 e T9, onde elas relatam que os meninos são “violentos e brutos”, pode ser avaliado pelos aspectos de competição, onde os meninos visam apenas à vitória, ignorando o fato das meninas não saberem jogar o futebol no mesmo nível deles. Cabe ao professor de Educação Física organizar as práticas pedagógicas onde todos possam ter a possibilidade de adquirir os conhecimentos, visando ações pedagógicas e não os aspectos competitivos que nesta faixa etária, se tornam diferenças importantes enquanto participação feminina junto à masculina, visto que o futebol é um esporte de contato, de força e muitas vezes de ações violentas. De acordo com Corsino e Auad (2012, p. 61) “as desigualdades de gênero podem diminuir significativamente quando há maior preocupação e intervenção dos (as) professores (as) na organização das aulas, no que se refere à interação de meninos e meninas”.

Outro ponto de destaque nestes depoimentos são que seis das nove alunas disseram que gostam de dividir as aulas com os meninos, ressaltando que elas não se importam de dividir as aulas com os meninos e que existe passividade e não rivalidade com o sexo oposto.

Nos próximos relatos, as meninas analisam o futebol como prática nas aulas de Educação Física.

#### Quadro 22 – Ano da Entrevista 2015

##### **Você pratica futebol nas aulas de Educação Física? Sim ou não? Por quê?**

<b>Aluna</b>	<b>Sim ou não?</b>
T1	“Pratico, porque é legal. Eu gosto do futebol.”
T2	“É um esporte muito bacana. Eu gosto muito. Eu queria chegar no nível da “Marta”. Eu vou Tentar”.
T3	“Não, porque acho chato, além de ser uma coisa mais para os meninos. Eu não gosto muito”.
T4	“Sim”.
T5	“Eu pratico, até porque eu gosto de futebol”.
T6	“Às vezes, pra não ficar sem fazer nada”.
T7	“Não, porque normalmente é menino e menina e eu tenho medo de me machucar, porque já me machuquei, assim ai eu não gosto”.
T8	“Pratico”.
T9	“Às vezes”.

Fonte: a própria pesquisadora

Neste momento, existem divergências de opinião referentes às práticas do futebol nas aulas de Educação Física. Seis das nove entrevistadas afirmam jogar o futebol nas escolas, evidenciando inclusive que se identificam com essa modalidade. Concordando também com estas opiniões, a aluna T2 destaca sua vontade de chegar ao nível mais alto do futebol,

referindo-se à jogadora Marta Vieira da Silva, uma alagoana de 28 anos e que por dez anos consecutivos foi eleita pela FIFA (Entidade maior do Futebol Mundial) entre as três melhores jogadoras da categoria adulta em Zurique na Suíça, sendo cinco vezes eleita a Melhor Jogadora do Mundo. As alunas T6 e T9, relataram que participam as vezes desta prática.

Por outro lado, as alunas T3 e T7 são contrárias às opiniões de suas colegas, alegando que o esporte é masculino e violento, justificando o que o autor Scott (1995, p. 86) diz sobre o termo gênero: que ele pode ser analisado em duas formas: “(1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos. (2) o gênero é uma forma primária de dar significados as relações de poder”.

A seguir analisam-se as preferências dos esportes na opinião de meninos e meninas, comparando o pensamento de ambos os gêneros e suas respectivas escolhas nas práticas esportivas.

#### Quadro 23 - Ano da Entrevista 2015

#### Quais são os esportes preferidos pelos meninos e pelas meninas nas aulas de Educação Física?

Aluna	Meninos	Meninas
T1	“Futebol”.	“Vôlei e futebol”.
T2	“Futebol e basquete”.	“Vôlei, queimada e basquete”.
T3	“Futebol”.	“Vôlei”.
T4	“Futebol”.	“Vôlei”.
T5	“Futebol”.	“Futebol”.
T6	“Futebol”.	“Vôlei”.
T7	“Futebol”.	“Futebol e handebol”.
T8	“Vôlei e futebol”.	“Futebol”.
T9	“Futebol”.	“Vôlei, às vezes”.

Fonte: a própria pesquisadora

Nestes depoimentos obtidos, as meninas comprovam que existe uma monocultura de esporte nas aulas de Educação Física para os meninos, no caso, o futebol, como comprova o autor Castellani Filho (2002).

A preferência dos meninos pelo futebol segundo Goellner (2009, p. 11) “Não é algo natural que está dado, mas é construído social e culturalmente e envolve um conjunto de processos que vão marcando os sujeitos a partir daquilo que se identifica como masculino e feminino”. Em contrapartida, as meninas na grande maioria preferem o vôlei, reafirmando novamente as minhas observações e ouvindo das mesmas que elas preferem o vôlei e se

justificam por ser um esporte com menos contato físico, além de contar com a grande influência e divulgação midiática em torno do esporte.

Das nove entrevistadas, três delas disseram preferir o futebol como esporte, havendo assim, uma desmistificação enquanto esporte genuinamente masculino.

Em seguida, as entrevistadas responderam a uma pergunta específica sobre a modalidade do futebol, evidenciando seus pensamentos acerca deste esporte considerado a paixão nacional.

#### Quadro 24 – Ano da Entrevista 2015

##### O que você acha do futebol?

<b>Aluna</b>	<b>Futebol</b>
T1	“Futebol? Ele é ainda muito visado pelos homens, que só homem pode jogar, mas a gente tá no século XXI e isso aí, está sendo quebrado, pois as meninas também pode ocupar este espaço, mostrando que elas pode jogar também”.
T2	“Ai, eu acho muito legal, divertido”.
T3	“Acho legal, além de ser bem planejado e deixa a pessoa melhor”.
T4	“Acho legal”.
T5	“Eu acho que é legal, não sei”.
T6	“Eu não gosto”.
T7	“Eu acho legal, divertido. Não sei”.
T8	“Eu acho um esporte legal, que corre”.
T9	“Eu acho legal, mas não pratico”.

Fonte: a própria pesquisadora

Neste quadro, pode-se notar que sete das nove alunas entrevistadas disseram que o futebol é “legal”, caracterizando o esporte como “divertido”, “bem planejado”, e “que corre”. Observando esta resposta com mais profundidade, elas tendem a recordem do futebol nesta respostas como um “meio”, em um momento de ganho de conhecimento que deveriam ser as aulas de Educação Física, mas quando elas são colocadas a prática do jogo propriamente dito, as meninas tende a se afastar, vendo o jogo como um “fim”, ou seja, apenas a prática do jogo de combate. Apenas a aluna T6 relatou não gostar do esporte.

No caso da aluna T1, a entrevistada se mostra muito segura e consciente na sua resposta, alegando que o futebol pode ser uma prática feminina, pois os tempos se modificaram e com isso a mulher ganhou novos espaços.

Na sequência e ainda dentro do contexto escolar, busca-se analisar os indivíduos que rodeiam o convívio social destas alunas a fim de entender como suas colegas enxergam a prática do futebol nas escolas.



Quadro 25 – Ano da Entrevista 2015

**Quando o esporte é futebol, como se comportam suas colegas? Elas participam ou não das aulas de Educação Física?**

<b>Aluna</b>	<b>Participam ou não das aulas?</b>
T1	“Participam bastante”.
T2	“Não participam. Fica andando e no celular”.
T3	“Algumas sim, algumas até preferem jogar futebol, do que outros esportes”.
T4	“Participam”.
T5	“A maioria fica conversando e não gostam de jogar”.
T6	“Não, porque elas não gostam, porque é muito menino e eles são muito cavalo”.
T7	“Normalmente não. A gente fica do lado de fora da quadra, conversando”.
T8	“As que gostam participam. As que não, ficam de fora. Ficam andando e no celular”.
T9	“Quase nenhuma participa”.

Fonte: a própria pesquisadora

Das nove das respostas apresentadas, sete das colegas das alunas entrevistadas comprovam que não participam da modalidade do futebol nas escolas, pois segundo Bourdieu (2004) na trajetória de vida destas meninas, tendencialmente o futebol não foi um *habitus* na prática hegemonicamente desenvolvida no seio familiar e principalmente no âmbito escolar. Embora elas queiram romper com este pensamento cultural, ainda fica muito forte a questão patriarcal nesta perspectiva de divisão do sexual, o que é permitido para o sexo masculino e o que não é permitido para o feminino, ditado em muitas das vezes pelos contextos históricos, culturais e sociais. Apenas duas alunas disseram que suas colegas participam das aulas de Educação Física quando a modalidade é o futebol.

Nas análises seguintes, o propósito foi compreender como é o convívio social dentro das aulas de Educação Física entre os gêneros, levando em consideração que o esporte trabalhado é o futebol.

Quadro 26 - Ano da Entrevista 2015

**Os meninos deixam as meninas jogarem futebol nas aulas de Educação Física?**

<b>Aluna</b>	<b>Deixam ou não?</b>
T1	“Sim. Eles até pede pra elas jogarem, para completar os times e fica legal a brincadeira”.
T2	“Não. É muito difícil. Ai o professor briga com eles e ai, eles deixam xingando, mais deixam. Ai eles querem as aulas pra eles”.
T3	“Às vezes sim, mas bem pouco, mas deixam”.
T4	“Os meninos não gostam”.

T5	“Nunca deixam”.
T6	“Não. O professor tem que brigar com eles”.
T7	“Eles deixam, por causa do professor”.
T8	“Sim. Brigam, mas são obrigados a deixar”.
T9	“Mais ou menos. Eles não gostam”.

Fonte: a própria pesquisadora

Por meio dos depoimentos aferidos neste quadro, fica evidente que quatro alunas dizem que os meninos não aceitam que as meninas joguem futebol nas aulas de Educação Física, reforçando o que Bourdieu (1997, p. 57) chama de campo: “Um campo é um espaço social estruturado, um campo de forças – há dominantes e dominados, há relações constantes, permanentes, de desigualdades, que se exercem no interior desse espaço”. Aqui se percebe que os meninos querem dominar o futebol, por o considerarem um esporte competitivo. No entanto, este sentimento de domínio, o qual os meninos imaginam ter, pode sofrer intervenções do professor, o organizador das aulas. Este “poder”, se torna limitado a partir do momento em que o professor é o responsável por planejar e executar o ensino, observando sempre qual é a clientela com quem ele está trabalhando, para que possa selecionar os conteúdos que serão determinantes na prática pedagógica. Segundo Sacristán (1998, p. 120) “estes conteúdos fazem parte de um projeto de socialização, que tem como objetivo atingir de alguma forma o sujeito”, No entanto, os conteúdos desenvolvidos de maneiras desastrosas e sem significados, podem levar os alunos a um afastamento natural das disciplinas.

Por outro lado, outros quatro depoimentos foram favoráveis aos meninos, correspondendo à metade das respostas das entrevistadas, mostrando assim, um nível de passividade com o sexo oposto, porém com restrições.

A seguir, as meninas entrevistadas destacam o incentivo ou as reclamações que os meninos fazem delas, quando as mesmas praticam o futebol nas aulas de Educação Física.

#### Quadro 27 – Ano da Entrevista 2015

##### **O que os meninos acham das meninas jogando futebol nas escolas? Eles reclamam ou incentivam?**

<b>Aluna</b>	<b>Reclamam ou incentivam?</b>
T1	“Eles incentivam né, porque o futebol não está sendo usado só pelos homens. Eles incentivam bastante a gente”.
T2	“Reclamam e bastante”.
T3	“Eles reclamam, porque eles acham que a gente não sabe jogar, mas boas partes das meninas consegue jogar bastante e eles acham que não”.
T4	“Reclamam o tempo todo. Querem as aulas só pra eles”.
T5	“Um pouco de cada um. A gente é ruim mesmo”.
T6	“Ai, não sei”.

T7	“Eu acho que eles mais reclamam, do que incentivam”.
T8	“Mais ou menos. Reclamam, mas são obrigados a deixarem”.
T9	“Reclamam. Querem as aulas só pra eles”.

Fonte: a própria pesquisadora

Das nove alunas, seis disseram que os meninos reclamam, sendo que estas reclamações tendem a ser justificadas pelas restrições de habilidades motoras que as meninas têm nesta faixa etária, contando às vezes com pouca técnica, nenhum posicionamento tático, pouca força física, falta de habilidades e coordenação motora para a prática do futebol, haja vista que devido às restrições culturais, a mulher é retalhada de praticar atividades físicas na sua infância, em comparação com a liberdade masculina que os pais proporcionam aos meninos.

Desta forma, pelo fato das meninas não apresentarem habilidades desenvolvidas na infância por causa dos contextos patriarcais que predominam na sociedade atual, elas chegam às escolas com um déficit motor relevante comparado aos meninos e com isso, assumem perante o sexo masculino um desempenho inferior quando as práticas pedagógicas são competitivas e de rendimento. Apenas a aluna T1 foi contrária à opinião das outras alunas, alegando que os meninos incentivam bastante a prática do futebol para as meninas.

Na questão seguinte, as meninas relatam dentro das suas concepções como são as práticas do professor de Educação Física quando o esporte trabalhado é o futebol.

#### Quadro 28 – Ano da Entrevista 2015

##### **O professor de Educação Física permite que as meninas pratiquem futebol nas aulas? O professor incentiva a prática do futebol nas aulas de Educação Física?**

<b>Aluna</b>	<b>Permite?</b>	<b>Incentivam?</b>
T1	“Sim, permitem”.	“Nossa e como. Ele, os meus professores de maneira geral, eles sempre que a gente participa da aula, independente se o esporte é futebol ou não, eles sempre incentivam a gente a fazer as atividades que eles propõem e incentiva”.
T2	“Permite sim”.	“Incentiva a maioria das vezes”.
T3	“Ele deixa todo mundo jogar”.	“Ele incentiva às vezes, mas senão quiser jogar, pode ficar sentada”.
T4	“Sim”.	“Sim”.
T5	“Sempre permite sim”.	“Incentiva bastante”.
T6	“Permite”.	“Se a gente quiser”.
T7	“Sim”.	“Eu acho que ele gosta quando a gente participa. Quando a gente ta parada, ele pede pra gente participar. Eu acho que sim”.

T8	“Permite até apoia”.	“Incentiva e até chama pra jogar”.
T9	“Eles permitem, mas nunca exclui a opção de ficarem sentadas sem fazer nada”.	“Nem sempre. Só quando uma menina se mostra muito empolgada, senão não”.

Fonte: a própria pesquisadora

É necessário aqui salientar que esta permissão é inquestionável, pois os professores de Educação Física juntamente com o corpo pedagógico selecionam os conteúdos, que por sua vez devem ser seguidos, oportunizando a todos sem distinção. Segundo a LDB (1996), a Educação Física é componente curricular da educação básica, sendo facultativo apenas quando os alunos cumprirem jornada de trabalho igual ou superior a seis horas de trabalho, ser maior de trinta anos, estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física.

Das nove entrevistadas, oito disseram que o professor de Educação Física incentiva a prática do futebol nas aulas, reforçando o que Corsino e Auad (2012, p. 61), dizem: “as diferenças entre os gêneros podem diminuir consideravelmente, quando existe interferência dos docentes”. Com a intervenção dos docentes, as alunas se sentem mais confiantes em praticar o futebol, sendo de grande importância esta questão.

Na outra pergunta, apenas a aluna T9 relatou que o professor mostrou-se indiferente em relação ao incentivo às práticas do futebol nas aulas de Educação Física.

Nesta mesma linha de pensamento, a pergunta a seguir refere-se ainda às práticas pedagógicas dos professores de Educação Física em relação aos incentivos dados aos meninos e meninas, buscando comparar por meio dos depoimentos, se existem distinções nesta questão.

#### Quadro 29 - Ano da Entrevista 2015

##### **Como o professor se comporta quando o esporte é futebol nas aulas de Educação Física? Eles incentivam mais os meninos ou mais as meninas a praticarem futebol?**

<b>Aluna</b>	<b>Meninos ou meninas?</b>
T1	“Ele incentiva e geral né. Não tem essa: vou incentivar mais os meninos, não. Eu acho até que ele incentiva mais as meninas, porque não sei se por vergonha de... se tem sete meninas e tem onze meninos pra jogar. Vou jogar por causa disso, não. Eles incentivam a gente pra jogar, pra mesclar”.
T2	“Incentiva os dois, mas elas não querem jogar”.
T3	“Mais os meninos, porque além de ser mais pra meninos, ele acha que a menina tem que fazer outra coisa”.
T4	“Os dois”.
T5	“Em geral”.
T6	“Os meninos”.

T7	“Incentiva os dois”.
T8	“Eles incentiva os dois. Meninos e meninas”.
T9	“Incentiva os dois mesmos”.

Fonte: a própria pesquisadora

Aqui fica claro que o incentivo dado pelos professores de Educação Física sobre a prática do futebol para ambos os gêneros, significa que existe um movimento em prol do desenvolvimento do futebol, mesmo no âmbito escolar por parte dos professores, desmistificando a prática da modalidade como sendo puramente masculina.

Destaca-se também a respostas da aluna T2, quando ela diz: “Incentiva os dois, mas elas não querem jogar” e para isso é importante recorrer ao sociólogo Bourdieu (2011) quando ele diz que as próprias mulheres se veem envolvidas em esquemas de pensamentos e incorporações, que se legitimam como relação de poder da ordem simbólica, agregando papéis históricos a elas próprias, ou seja, as meninas não querem participar devido a incorporações na sua trajetória de vida que limitam as práticas do futebol.

Outro destaque fica por conta dos depoimentos das alunas T3 e T6 quando elas dizem que os professores incentivam mais os meninos. Aqui se percebe que os professores aos quais as alunas se referem, incorporaram os *habitus* que segundo Bourdieu (2004) correspondem à sua história individual baseada na experiência de vida primária, sendo que ao chegar à escola, o professor apenas repassa e legitima os conceitos, edificando as diferenças esportivas entre os gêneros.

Dando continuidade às análises sobre as experiências que as meninas têm do futebol, a próxima pergunta contextualiza a existência do futebol nas escolas, como uma forma de pesquisar o conhecimento que estas alunas entrevistadas têm sobre o assunto.

#### Quadro 30 – Ano da Entrevista 2015

##### Existem campeonatos internos ou externos de futebol feminino?

Aluna	Campeonatos Internos ou externos
T1	“Sim, existe até uma equipe de treinamento que é organizado pelos professores de Ed. Física e esse campeonato acontece todos os anos e a gente consegue fazer uma boa equipe feminina.”
T2	“Para as meninas tem. Teve uma vez campeonatos fora da escola e interclasse.”
T3	“Tem. Não sei qual.”
T4	“Sim, mas eu não sei.”
T5	“Tem sim. Tem o Jacoara e o interclasse.”
T6	“Sim. Tem o futsal feminino. Às vezes tem os campeonatos

	com escolas aqui.”
T7	“Sim. Tem um qui é de Verão. O Jacoara. As meninas participam, eu acho.”
T8	“Existe. Aqui na escola mesmo tem o de vôlei e futebol, masculino e feminino.”
T9	“Sim, mas eu não sei falar o nome.”

Fonte: a própria pesquisadora

Aqui é interessante ressaltar que todas as meninas sabem que o futebol é uma realidade nas escolas, mesmo que ele seja de competição, como os citados campeonatos interclasse e o Jocoara (Jogos Colegiais de Araraquara). O intuito é mostrar que no ambiente escolar destas meninas, o futebol feminino é visto como prática feminina e para quem deseja praticá-lo por conhecimento e questões de qualidade de vida, as oportunidades estão próximas das alunas.

Segundo Sacristàn e Gómez (1998, p. 15) a escola possibilita “a formação do cidadão/ã para sua intervenção na vida pública”, e diante destas constatações, fica evidente que a escola como instituição possibilita as práticas de todas as modalidades, incluindo as competições que não são o foco principal da Educação Física, mas oportuniza a modalidade.

E para entender melhor como funcionam as aulas de Educação Física, as entrevistadas por meio da próxima questão, responderam de forma superficial como eram as aulas de Educação Física, possibilitando a observação das práticas pedagógicas dos professores.

#### Quadro 31 – Ano da Entrevista 2015

##### Como são as aulas de Educação Física? Com orientação ou sem?

<b>Aluna</b>	<b>Com ou sem Orientação</b>
T1	Sempre com orientação. Ele pede pra gente correr para aquecer, depois alongamos e começamos a jogar. Bem legal e organizado.
T2	“Com orientação. Ele pede para aquecer primeiro, mas as meninas começam a reclamar porque começa a soar, e eles não gostam e ai desistem.”
T3	“Meio livre, meio com orientação.”
T4	“Sempre os dois jogam.”
T5	“Às vezes sim, as vezes não.”
T6	“Com orientação do professores.”
T7	“Normalmente com orientação.”
T8	“Acho que é com Orientação.”
T9	“Eles se mostram bastante empolgada sim, senão o professor nem explica.”

Fonte: a própria pesquisadora

Em um primeiro momento, a análise das respostas mostrou que elas foram extremamente superficiais, pois quando perguntadas sobre como eram as aulas de Educação Física, as respostas se restringiram a poucos comentários, sendo que o intuito era descobrir a didática, a estrutura e os métodos utilizados pelos professores de Educação Física em suas aulas.

No entanto, percebe-se por meio dos depoimentos, que todos os professores exercem seu trabalho com organização e planejamento para que o ensino possa fluir de maneira competente e responsável. De acordo com Cunha (1995, p. 105), “A prática pedagógica foi aqui delimitada como sendo a descrição do cotidiano do professor na preparação e execução do seu ensino”. Assim, é possível compreender que dentro de um cotidiano de ensino bem planejado e organizado, o futebol pode ser uma prática que gere conhecimentos a todos os alunos, especificamente ao gênero feminino.

No próximo quadro, as meninas entrevistadas evidenciam o que pensam sobre a mulher jogar futebol no âmbito escolar, de maneira mais específica e particular, suas opiniões quanto à prática do futebol no âmbito escolar.

Quadro 32 – Ano da Entrevista 2015

**Meninas jogam futebol nas escolas? Tempo de jogo igual para meninos e meninas?**

<b>Aluna</b>	<b>Meninas jogam nas escolas?</b>	<b>Tempo de jogo</b>
T1	“Meninas jogam futebol nas escolas e elas gostam.”	“Sim, o tempo de jogo é igual.”
T2	“Não, é muito difícil. Dizem que é coisas pra homem”	“Para os meninos é mais. Tem hora que dá raiva, porque os meninos querem jogar futebol e é chato jogar com os meninos. Os meninos são violentos, o jogo de corpo é mais forte e com as meninas é tudo igual.”
T3	“A maioria não. Acho que elas acham meio chato.”	“Nem sempre, porque quando é futebol, os meninos não sai de quadra”.
T4	“Jogam.”	“Sim.”
T5	“Sim, é pra todos.”	“Sim.”
T6	“Não”.	“Não. Quando é futebol, os meninos jogam mais”
T7	“Jogam.”	“Eu acho que não. O tempo é para os meninos é maior.”
T8	“Jogam.”	“Sim.”
T9	“Não e elas não querem”	“Sim, nesta questão o professor é bem justo.”

Fonte: a própria pesquisadora

No primeiro quadro, percebe-se uma divisão de opiniões em relação à prática do futebol pelas mulheres nas escolas. Cinco das entrevistadas apontam que jogar futebol também é para mulheres, quebrando assim os paradigmas construídos socialmente no espaço histórico. Em contrapartida, quatro alunas disseram não praticar o futebol nas escolas, reproduzindo e legitimando os conceitos históricos da prática do futebol, pois segundo Daolio (2006, p.48) “O corpo é uma síntese das culturas, porque expressa elementos específicos da sociedade da qual faz parte. O homem, por meio do corpo, vai assimilando e se apropriando de valores, normas e costumes sociais, num processo de inCORPOração”.

No segundo quadro, cinco meninas declararam por meio dos depoimentos que o tempo de jogo é igual para meninos e meninas, no entanto outras quatro meninas divergem desta opinião alegando que os tempos não são iguais e os professores de Educação Física privilegiam os meninos. Isto Bourdieu (2012, p.25) explica como uma violência simbólica, ou seja, “todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força”.

A seguir, analisou-se o mundo do futebol fora do âmbito escolar, tentando visualizar o entendimento e acompanhamento do mundo do futebol e seus componentes.

#### Quadro 33 – Ano da Entrevista 2015

##### **Você torce para algum time? Conhece algum jogador famoso?**

<b>Aluna</b>	<b>Time</b>	<b>Jogador</b>
T1	“Sim. Corinthians.”	“A tem tantos. Tem o Valdívia, o Ronaldinho, Neymar e o Oscar.”
T2	“São Paulo.”	“Cristiano Ronaldo, Méssie e Neymar.”
T3	“Palmeiras.”	“Neymar.”
T4	“São Paulo.”	“Neymar.”
T5	“Corinthians.”	“Sim. Neymar, Messi e Cristiano Ronaldo.”
T6	“Não.”	“Conheço Neymar.”
T7	“São Paulo.”	“Conheço. O Ronaldo, Rogério e Neymar.”
T8	“São Paulo.”	“Neyma, o Messi, o Cristiano Ronaldo.”
T9	“Corinthians.”	“Sim. David Luiz.”

Fonte: a própria pesquisadora



Diante das respostas apresentadas, fica evidente que existe uma ligação extraescolar das alunas com o futebol, mais precisamente na vida social, possibilitando uma proximidade do futebol enquanto esporte cultural desenvolvido socialmente, tendo em vista que antes de chegar às escolas estas meninas já passaram por outras instituições primárias, no caso a família. As influências familiares podem ser as causas da intimidade extraescolar com o mundo do futebol.

Em seguida, procurou-se verificar se as meninas entrevistadas já tiveram a oportunidade de assistir algum time de futebol feminino jogar e analisa ainda, se elas conhecem alguma jogadora de futebol feminino, buscando adentrar nas perspectivas sociais destas alunas.

Quadro 34 – Ano da Entrevista 2015

**Você já viu algum time de futebol feminino jogar? Você conhece alguma menina jogadora de futebol?**

<b>Aluna</b>	<b>Time de Futebol Feminino</b>	<b>Jogadora</b>
T1	“Sim. O da Seleção, o da Ferroviária, entre outros.”	“Sim, eu tenho uma amiga que jogava na ferroviária.”
T2	“O Brasil.”	“A Marta.”
T3	“Já, o Brasil.”	“Não.”
T4	“Sim, o Brasil.”	“Não.”
T5	“Ferroviária e Brasil”	“As da Ferroviária.”
T6	“Já, o Brasil.”	“A Marta.”
T7	“Não. Eu acho que não profissional.”	“Não conheço”.
T8	“Já. O da ferroviária e Brasil.”	“Conheço a Marta”
T9	“Eu já fui ver a Ferroviária jogar.”	“Não.”

Fonte: a própria pesquisadora

É possível comprovar que dentro dos aspectos sociais destas alunas, existe o desenvolvimento do futebol feminino e isto pode trazer uma representação importante para que elas continuem fazendo Educação Física escolar de uma maneira consciente, sendo que as influências midiáticas podem contribuir para o aceleração do processo, já que segundo Bourdieu (1997, p. 23) “A televisão tem uma espécie de monopólio de fato sobre a formação das cabeças de uma parcela importante da população”. Isso pode trazer uma incorporação importante para o desenvolvimento do futebol feminino enquanto esportes nas aulas de Educação Física.

Oito meninas já viram ou assistiram algum time de futebol feminino jogar, seja presencialmente ou pela televisão, sendo que sete jogadoras disseram que viram a Seleção Brasileira de Futebol Feminino, fato que pode ser explicado pela repercussão que as Olimpíadas, os jogos Pan Americanos e Copa do Mundo feminina possibilitam. Todos estes campeonatos são divulgados pelas grandes emissoras de televisão e levam milhões de pessoas a assistirem estes eventos.

Quatro meninas disseram não conhecer nenhuma jogadora de futebol feminino famosa e outras duas conhecem as jogadoras da Ferroviária, equipe local; as demais disseram conhecer a jogadora Marta Viera da Silva.

A última análise é sobre o que as alunas acham sobre a prática do futebol e ao mesmo tempo, se elas seriam uma atleta praticante de futebol, buscando compreender suas opiniões sobre os conceitos de praticar a modalidade.

Quadro 35 – Ano da Entrevista 2015

**Você acha que jogar futebol é coisa de menina? Você seria uma atleta praticante?**

<b>Aluna</b>	<b>Futebol é coisa de meninas?</b>	<b>Atleta Praticante</b>
T1	“Sim. Com certeza. Não tem mais essa de só menino jogar futebol. A gente tem que dividir né, todo mundo gosta de jogar bola, gosta de uma atividade física. A gente tem que dividir. Não tem mais essa.”	“Com certeza... se tivesse talento.”
T2	“Acho sim. Todas deveria jogar.”	“Sim Sim”
T3	“Se a garota gosta, sim.”	“Não, não sei jogar”
T4	“Não.”	“Não, porque deixa a mulher masculina.”
T5	“Acho que sim.”	“Eu seria, mas no momento não tenho vontade.”
T6	“Sim. Menina também joga.”	“Não, sou ruim”
T7	“Eu acho. Por mim tudo bem.”	“Acho que não. Eu não sou muito boa.”
T8	“Acho que para mim que gosta, eu acho, mas para os que não gosta, não.”	“Seria.”
T9	“Sim.”	“Não, acho que não é pra mim.”

Fonte: a própria pesquisadora

Nas respostas acima, oito das nove alunas declararam que o futebol é coisa de menina, provando que é possível a mudança de *habitus* e o rompimento com o modelo hegemônico. Apenas a aluna T4 acha que jogar futebol não é coisa de menina.

Porém, no que se refere ao futebol como uma atividade concreta sendo parte da sua atividade de vida, existe uma fragilidade pessoal respondida na questão seguinte, pois cinco meninas disseram nas entrevistas que não seriam uma atleta praticante de futebol e os motivos pelos quais negaram a prática da modalidade seriam a falta de talento para os esportes e a masculinização, tendencialmente oriundos dos processos históricos, nos quais a mulher se reestruturou no decorrer das décadas. Segundo Bourdieu (2011, p. 18) “O mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visões e de divisões sexualizantes”; e nesta divisão, as próprias meninas se envolvem incorporando significados que são repassados das gerações anteriores. No entanto, quatro das alunas responderam que seriam atletas praticantes do futebol, contrapondo que o princípio de visões citados por Bourdieu não é uma regra generalizada.

## 9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se com este estudo, que a escola enquanto agência reestruturadora de *habitus* está desempenhando muito bem o seu papel de perpetuação da legitimação dos conhecimentos propostos pela classe dominante e sendo a família a responsável primária em repassar os *habitus* segundo Bourdieu (2011), cabe à escola desconstruí-los por meio da conscientização dos problemas existentes, tais como os conflitos entre os gêneros na Educação Física escolar, promovendo os debates, palestras e diálogo entre os gêneros, com o intuito de modificar os paradigmas incorporados nos sujeitos.

A reestruturação do *habitus* deve ser feita em muitos casos pelos próprios professores, porém eles tendem a serem vítimas dos seus próprios *habitus*, pois como ressalta “Nóvoa (1992, p.17), “é impossível separar o *eu* profissional, do *eu* pessoal” e assim, o professor passa toda sua trajetória de vida profissional, legitimando os conceitos de que o futebol é uma prática masculina, devido à incorporação que ele próprio obteve da família.

Outro problema constatado inicialmente seria a falta de discussões e conscientização acerca dos conflitos entre os gêneros nas aulas de Educação Física nos cursos de graduação em Educação Física, haja vista que os currículos quando abrangem o assunto, tratam de maneira superficial na licenciatura, enquanto que, no bacharelado, o assunto não é ao menos discutido.

É possível afirmar que cabe ao professor de Educação Física, quando consciente das incorporações, pulverizar estas representações hegemônicas, haja vista que nossa sociedade ainda não conseguiu se libertar dos contextos históricos que representaram e representam culturalmente nossa sociedade.

Com base nos depoimentos das alunas, constatou-se que existem problemas nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, pois Zabala (1998) destaca que os conteúdos podem ser classificados e trabalhados de forma conceitual, procedimental e atitudinal, entretanto as práticas docentes estão sendo resumidas em procedimentais, ou seja, práticas mecanizadas sem contextualização histórica, sem conceitos e sem dimensões sobre o assunto gêneros e com isso, as meninas tendem a ser afastar da prática do futebol. Perante a este déficit docente, o futebol passar a ser direcionado aos alunos apenas como um “fim”, ou seja, o jogo passa a ser o sentido maior das aulas enquanto, pelos depoimentos, deveria ser um “meio”, com finalidade do ganho de conhecimento.

Quanto à prática do futebol nas aulas é possível afirmar que existe uma preferência maior dos meninos pelo futebol devido ao *habitus* gerado no seio familiar, correspondente à

incorporação que o sujeito faz dos costumes e da cultura familiar e social. Por outro lado, as meninas também incorporam os mesmos “*habitus*”, porém eles são culturalmente diferentes ao dos meninos, devido à historicidade e cultura da figura feminina na sociedade.

Quanto aos questionamentos levantados no corpo desta dissertação, observou-se que os conflitos entre meninos e meninas acontecem, pois os meninos tendem a se apossar das aulas quando o esporte é o futebol, alegando que a prática da modalidade é restritamente masculina, *habitus* estes, muitas vezes derivados do seio familiar com explica Bourdieu (2011), bem como pela historicidade que o futebol masculino tem como a cultura brasileira, afinal são mais de cento e cinquenta anos de história, muitas deles, o país parou e se emocionou com as tais conquistas.

Neste sentido, estes *habitus* são levados para dentro da escola, mais precisamente, para as aulas de Educação Física, e uma vez incorporados, passam a ser reproduzidos, gerando os conflitos entre meninos e meninas, afinal ambos foram criados de formas diferentes. Neste sentido, as confusões e brigas são constantes por espaço ou campo, sempre considerando que os direitos de uns prevaleçam sobre os outros.

Em relação aos objetivos propostos nesta dissertação de Mestrado, identificou-se que os professores de Educação Física são avaliados pelas alunas de maneira positiva em relação ao desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, pontuados nos depoimentos, sendo que o professor incentiva, apoia e orienta a prática do futebol, ao mesmo tempo em que desmitifica as práticas consideradas masculinas por meio das práticas pedagógicas.

Além disso, verificou-se que quando o professor de Educação Física escolar trabalha o futebol dentro das perspectivas das práticas pedagógicas de conhecimento da modalidade do futebol, ele oportuniza ambos os gêneros a praticarem a modalidade nas escolas, porém quando a dinâmica ocorre em âmbito competitivo do futebol, as meninas tendem a criar um distanciamento natural da modalidade, haja vista que o fator biológico interfere significativamente quando as aulas são desenvolvidas juntamente com os meninos.

Nas análises também foram encontrados depoimentos importantes que permitem identificar que as trajetórias de vida das alunas são extremamente significativa no desenvolvimento da prática do futebol, visto que as alunas T1 e T8 deixam claro que os *habitus* primários gerados no seio familiar de cada uma, além do convívio social ao qual elas pertencem foram fundamentais para desenvolver outros aspectos socializadores que minimizaram ou romperam com conflitos entre os gêneros, facilitando inclusive as práticas de outros esportes, como por exemplo, o futebol, muitas vezes citado por elas, como uma prática e um espaço naturalmente feminino.

Identificou-se também que o futebol masculino faz parte do convívio social das alunas, principalmente por ser divulgado pela mídia, visto que em seus depoimentos, as meninas relataram com unanimidade que torcem por times de futebol masculino e ainda conhecerem os jogadores, fator este que, pode ser justificado justamente pelas representações do *habitus* primário explicado por Bourdieu (2011) e que é reproduzido no seio familiar e repassado de geração para geração; Em contrapartida no futebol feminino, as meninas foram tímidas ao declarar que conhecem jogadoras.

Com base nas reflexões propostas nesta dissertação de Mestrado, percebe-se que existe um movimento importante no desenvolvimento do futebol feminino nas escolas, sendo oportunizado pelos professores de Educação Física quando propõem aulas cujo objetivo é o ganho de conhecimento, bem como pela desmistificação de conceitos antes legitimados. Além disso, acredita-se que seja necessário que as escolas juntamente com o corpo docente, aprofundem as discussões sobre as questões de gênero no âmbito escolar, pensando em minimizar os conflitos entre meninos e meninas, assim como diminuir a desigualdade conceitual existente no âmbito escolar, bem como conscientizar a importância de ambos nas sociedades.

As contribuições pessoais desta dissertação foram de grande importância para o crescimento pessoal e profissional da pesquisadora, pois os resultados aqui apresentados romperam com possíveis hipóteses, além de ampliar os conceitos sobre os problemas que norteiam o futebol feminino nas escolas. Além disso, serviu para identificar situações/problemas que rodeiam a Educação Física quando o assunto é cotidiano escolar e conteúdo.

Assim sendo, as perspectivas futuras são para que sejam desenvolvidos mais estudos sobre o assunto Educação Física, *habitus*, gêneros e futebol feminino nas escolas, a fim de aprofundar mais os conhecimentos de professores e especialistas, afinal o assunto é contemporâneo e exige cada vez mais esclarecimentos e conhecimentos dos docentes.

Outros questionamentos futuros são importantes no que se refere a investigar se os conflitos entre meninos e meninas seriam iguais ou diferentes se existissem turmas separadas, além de compreender se existem diferenças significativas entre os *habitus* dos professores homens e das mulheres quanto aos conteúdos na Educação Física. Mais uma questão a ser investigada futuramente, seria se o futebol é usado como um fim, por uma questão de logística, haja vista que as práticas pedagógicas de qualidade dependem de uma estrutura adequada para o trabalho do professor de Educação Física, como bolas, espaços, materiais adequados à prática do esporte.

Por fim, com os resultados encontrados neste estudo e de caráter interventivo, é de grande urgência propor junto às secretarias municipais de Educação, palestras para os alunos e alunas sobre a importância da prática do futebol como possibilidade de melhoria da saúde, incentivo para que principalmente as alunas desconstruam o pensamento machista impregnado e possam ver na prática do futebol um caminho para possíveis ascensões sociais.

Para os professores, o estudo poderá demonstrar o quanto o país carece de mais meninas praticando o futebol e que isso é fundamental na representatividade de qualidade em campeonatos municipais, estaduais, nacionais e internacionais e também conscientizá-los de que este processo começa nas aulas de Educação Física escolar.

## REFERÊNCIAS

- BEAUVOIR, S. **O segundo Sexo**. Vol. 1. São Paulo: Círculo do livro, 1990.
- BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas: Papirus, 1998.
- BOURDIEU, J. P.; PASSERON J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2012
- BOURDIEU, J. P; **A Dominação masculina**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- BOURDIEU, J. P. **Razões Práticas: Sobre a teoria da ação**. 3.ed. Campinas: Papirus, 1986.
- BOURDIEU, J. P; **A Distinção: Crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp. 2008.
- BOURDIEU, J. P; **Escritos de Educação**. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (orgs.) Petrópolis: Vozes, 1998.
- BOURDIEU, J. P; **Sobre a televisão**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- BRACHT, Valter. **Aprendizagem social e Educação Física**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRASIL, LDB. Lei nº 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em: 04. abril, 2015.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física / Secretária de Educação Física Fundamental**. Brasília MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Organização: Câmara dos Deputados, 35 ed. Brasília 2012.
- CASTELANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A História que não se conta**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Política Educacional e educação física**. 2. ed. Campinas: Autores Associados. 2002.
- CONFEDERACAO BRASILEIRA DE FUTEBOL. Disponível em: <http://www.cbf.com.br>. Acesso em: 30. jan. 2015.
- CORSINO, Luciano Nascimento; AUAD, Daniela. **O professor diante das relações de gênero na educação física escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.
- COSTA, Lamartine Pereira Da. As Ecologias da Educação Física e do Esporte no futuro, In: ADEMIR Gebara. et al. **Educação física & esportes: Perspectivas para séculos XXI**. 4. ed. Campinas/SP: Ed. Papirus,1993.



COSTA, Suely Gomes. Movimento Feminista, Feminismo. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 12 (N.E.): 264 Setembro - dezembro/2004.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 5. ed. Campinas: Papirus, 1995.

CUNHA, Teresa Cristina de Paiva Montes. Araguari, berço do futebol feminino no Brasil. In: **Portal de Araguari**. Disponível em: <http://www.portaldearaguari.com.br/2008/10/primeiro-artigo-de-repercurso-nacional.html>. Acesso em: 06. fev. 2015.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v.1, supl. 1, p. 5- 25. 2001.

DAOLIO, Jocimar. **Cultura: Educação Física e futebol**. 3. ed. Campinas: Unicamp, 2006.

DEL PRIORE, Mary. **Ao sul do corpo: Condições femininas, maternidade e mentalidade no Brasil colônia**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2009.

FIFA. Fédération Internationale de Football Association. 2012. Disponível em: [http://img.fifa.com/mm/document/fifafacts/organisation/02/13/11/06/allaboutfifa\\_por\\_portugese.pdf](http://img.fifa.com/mm/document/fifafacts/organisation/02/13/11/06/allaboutfifa_por_portugese.pdf). Acesso em: 04. fev. 2015.

FINCK, Silvia, C. M. **A Educação Física e o esporte na escola: cotidiano, saberes e formação**. 2. ed. Curitiba: Ibpx, 2011.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação Física Progressista: A pedagogia Crítico-Social dos conteúdos e a Educação Física Brasileira**. São Paulo: Loyola, 1991.

GOELLNER, S, V. et. al. **Gênero e raça: Inclusão no esporte e lazer**. Porto Alegre: Ministério do Esporte e Gráfica da Universidade do Rio Grande do Sul. 2009

GOELLNER, S, V. Mulher e Esporte no Brasil: fragmento de uma história generificada. In: SIMÕES, A. C.; KNIJNIK, J. D (Orgs.). **O mundo psicossocial da mulher no esporte: comportamento, gênero, desempenho**. São Paulo: Aleph, 2004.

GUIMARÃES, Maria Paula Piotto da Silveira. **NOVA: 30 anos da mulher de 30**. Dissertação. (Mestrado em COMUNICAÇÃO E SEMIÓTICA). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

LOURO, Guaraci Lopes. Mulheres em sala de aula. **História das mulheres no Brasil** . 9. ed., São Paulo: Contexto, 2008.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANOEL, Ivan Aparecido. Igreja e Educação feminina (1819 – 1919). **Uma face do Conservadorismo**. São Paulo: Unesp, 1996.

MELO, Victor Andrade. **História da Educação Física e do Esporte no Brasil**: panorama e perspectivas. São Paulo: IBRASA, 1999.

MOURÃO L. Exclusão e inserção da mulher brasileira em atividades físicas e esportivas. In. SIMÕES, A.C. **Mulher e Esporte**: mitos e verdades. São Paulo: Manole, 2003.

NOGUEIRA M. A., NOGUEIRA C. M. **Bourdieu & Educação**. 4. ed, Belo Horizonte: Autentica, 2014.

NÓVOA, A. Os professores e suas histórias de vida. In: NÓVOA, A.(org.) **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 2013.

PEDRO, Joana Maria. As representações do corpo feminino nas práticas contraceptivas, abortivas e no infanticídio- Século XX. **O corpo feminino em debate** / organizadores Maria Izilda Santos de Matos. Rachel Soihet. – São Paulo: Editora UNESP, 2003.

RAGO, Margareth. **Do cabaré ao Lar**: A utopia da cidade disciplinar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

RIBEIRO, Matilde. O feminismo em novas rotas e visões. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 14. n.3, p. 272, set. dez, 2006.

ROCHA, Patrícia. **Jornalismo em primeira Pessoa**: A construção de sentidos das narradoras as revista TPM. (Dissertação de COMUNICAÇÃO e INFORMAÇÃO). Programa de pós-graduação em Comunicação e Informação, UFRGS, Rio Grande do Sul, 2007.

ROIZ, Diogo da Silva. A discreta e sedutora “história das mulheres”. *cadernopagu* (30), jan. jun, 2008.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

SHIGUNOV, Viktor.; SHIGUNOV NETO, Alexandre. (Org). **Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

SIMÕES. A, C. **O mundo psicossocial da mulher no esporte: comportamento, gênero e desempenho**. São Paulo: Aleph, 2004.

SIMÕES, R. **O dia em que as mulheres viraram a cabeça dos homens**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

SOARES, Carmem Lucia. **Educação física: raízes européias e Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

SOARES, C.L; et. al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. **Futebol como projeto profissional de mulheres**: interpretações da busca pela legitimidade. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000902247&opt=4>. 2013, Acesso em: 02 fev. 2015.

TELES, Maria Amélia de Almeida. **Breve história do Feminismo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

TUBINO, Manoel José Gomes. Uma visão Paradigmática das Perspectivas do Esporte para o início do Século XXI, In: ADEMIR Gebara. et. al. **Educação física & esportes: Perspectivas para séculos XXI**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1993.

UNESCO Brasil. **O perfil do professores brasileiros**. São Paulo: Moderna, 2004.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensina**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: Histórico do Futebol masculino no mundo e no Brasil

O futebol é o esporte mais popular do mundo e isso é indiscutível, todavia para entender melhor sua popularidade, é importante entender sua origem e para isso é preciso recorrer diretamente a Duarte (1997, p. 03), pois segundo o autor, a origem do futebol aconteceu: “País é a China. O Sr. Yang – Tsé inventa o Kemari. Oito jogadores de cada lado, campo quadrado, de 14 metros, duas estacas no chão, ligadas por um fio de seda, bola redonda com 22 centímetros de diâmetro”. Assim era considerado o futebol no início e naquela época, os jogadores deveriam manter a bola no alto, usando somente os pés, sem deixá-la cair, até que ultrapassassem as estacas.

Para o autor Frisselli (1999, p.3), a origem é chinesa, mas a prática do esporte acontece no Japão. “Na verdade, o Kemari é praticado no Japão, provavelmente uma variante de um jogo oriundo da China, 2.700 anos antes de cristo, onde os escritores da época Tao Tsé e Yang Tsé registram um tipo de jogo com bola...”.

Não existem registros concretos e precisos da origem do futebol pelo mundo, por isso é natural que existam distorções e controvérsias sobre o assunto. A história continua pela Grécia Antiga por volta de 1.500 antes de cristo, relatando que o “Jogo” era disputado com uma bexiga do boi coberta com capa de couro e que os Gregos chamavam de Epyskiros e para os Romanos o jogo foi chamado de Harpastum. Na Idade Média, os registros são poucos, entretanto a bola nunca mais foi abandonada.

Com a chegada do futebol na Inglaterra, houve então mudanças, pois o esporte não tinha regras e por isso se tornara muito violento. Duarte (1997, p. 18) relata que: “Em 1660, iniciaram as primeiras regulamentações, modificando números de jogadores, terreno de jogo e o consolidou-se o surgimento dos gols, mais conhecidos na época como arcos”. A bola ganhou modificações e seu material passou a ser de forro de couro e o gol passou a ser validado, quando a bola ultrapassasse os dois postes.

Para Duarte (1997) o futebol então chegou à Corte e às Escolas Superiores e com isso, as modificações foram ocorrendo para atender à classe alta. Na França, o esporte chegou como Soule e na Itália chamava-se Cálcio. Iniciou-se então um briga pela organização do futebol, sendo que França, Itália e Inglaterra queriam a supremacia do esporte.

Mesmo com tais modificações, as regras não funcionavam e as roupas rasgadas, as pernas quebradas e os dentes arrancados eram inevitáveis. A violência do futebol estimulava o

ódio e despertava a crítica em torno do esporte. Políticos franceses e italianos resolveram disputar problemas políticos em um jogo de bola, sendo que na França, o jogo foi disputado por aproximadamente 500 jogadores que deveriam levar a bola até as portas da cidade de Chester. (DUARTE, 1997)

Os relatos dos livros indicam que o futebol é uma organização relativamente recente e Segundo Duarte (1997, p. 5): “O jogo começou a ser organizado há 150 anos”. Jovens de família rica da Inglaterra começam a jogar futebol, deixando de lado os esportes típicos da época, como esgrima, equitação e caça. No século XIX, o futebol começa a ganhar identidade, sendo que os árbitros, as redes e os travessões superiores, se estabeleceram como regras. O número de jogadores também se limitou a 11 de cada lado, e foi formalizado o tamanho do campo e da bola. O impedimento surgiu em 1907, mas teve alteração em 1926.

Com todas estas modificações, o futebol foi chegando aos países neste formato atual, sendo que na França chegou em 1872, na Bélgica em 1880, na Itália em 1893, na Dinamarca, Alemanha e Holanda em 1889.

Frisselli (1999, p. 7) relata em seu livro a consolidação do esporte, dizendo:

Devido aos relatos, parece que o processo de consolidação do futebol, como esporte, realmente ocorreu na Inglaterra, e respeitando todas as contribuições extremamente relevantes, desde a pré-histórica até a reunião de Taverna Freemason, não se pode negar que o início do processo de estabelecimento da maneira de se jogar futebol moderno, tenha ocorrido na Inglaterra.

Neste sentido, estudos indicam que o futebol foi organizado e as regras foram submetidas às mudanças na Inglaterra, porém como destacado anteriormente, a origem do esporte deu-se na antiguidade.

A chegada ao Brasil aconteceu segundo Duarte (1997) e Frisselli (1999) por intermédio dos marinheiros ingleses, holandeses e franceses, assim como outros registros mostram que os Padres Jesuítas foram responsáveis por trazer o jogo da Europa. As partidas entre os marinheiros aconteciam nas praias e nas paradas dos navios, e quando retornavam aos seus países de origem, levavam as bolas e deixavam os brasileiros apenas com a admiração do esporte.

A prática do futebol no Brasil iniciou-se em 1895, com a chegada de um brasileiro chamado Charles Miller. Filho de um pai inglês e uma mãe brasileira, o rapaz estudou na Inglaterra por aproximadamente 10 anos e quando voltou trouxe na bagagem as regras, duas bolas de couro e uniformes, contendo as camisas, calções, chuteiras, bomba para encher bola e agulha, a fim de, organizar os primeiros jogos na várzea do Carmo (Brás). Charles chegou a

jogar na Seleção de Hampshire, numa partida contra amadores do Corinthians, uma equipe de Londres/Inglaterra, e que logo depois deu origem ao atual Corinthians brasileiro. Nascido em São Paulo em 1874, Charles faleceu em 1953, deixando o esporte, que mais tarde seria a “paixão nacional”.

Para a Confederação Brasileira de Futebol, a CBF, o Sport Club Rio Grande é o mais antigo dos clubes brasileiros, fundado em 24/06/1900, em seguida vem Associação Atlética Ponte Preta da cidade de Campinas-SP. No Rio de Janeiro, o Fluminense Futebol Clube surge em 1902, consolidando o mais antigo clube carioca.

A liga Paulista de Futebol foi à primeira entidade a ser fundada em 1901 e contava com quatro equipes, sendo elas: Mackenzie, Sport Clube Internacional, São Paulo Athletic e Sport Club Germânia. Em 1902 é disputado o primeiro campeonato oficial, sendo que o Campeonato Carioca aconteceu apenas em 1906. (FRISSELLI, 1999)

No âmbito internacional, a Football Association foi fundada em 1863, sendo a primeira entidade a organizar o futebol; em seguida, a Internacional Football Association Board em 1886, reunindo quatro grandes entidades, entre elas a Inglaterra, Escócia, Irlanda e País de Gales.

Somente em 1904 surge a entidade FIFA (Fédération Internationale de Football Association), formada por seis confederações continentais, sendo hoje, a maior entidade do futebol do mundo. Segundo Frisselli (1999, p. 8) assim é dividida a entidade:

- Confederação Africana de Futebol (CAF);
- Confederação de Futebol Norte - Centro- Americana e do Caribe (CONCACAF);
- Confederação Sul- Americana de Futebol (CONMEBOL)
- Confederação de Futebol da Oceania (OFC)
- União das Associações Europeias de Futebol (UEFA)
- Ásia Football Confederation (AFC)

Segundo informações encontradas no site da FIFA (2015), o atual presidente é Joseph Blatter. A entidade possui ainda 208 associações “membros” espalhadas pelo mundo e é famosa por organizar a cada quatro anos, o maior evento esportivo do planeta: A Copa do Mundo FIFA.

Ainda segundo o site, o primeiro evento da Copa do Mundo FIFA aconteceu em 1930, em Montevideu, no Uruguai e não ocasião, a seleção do Uruguai sagrou-se campeã, dentro de casa. Depois disso, o evento contou com mais 20 edições, ocorrendo a última no Brasil, em 2014. O Brasil é o único país a ter participado de todos os campeonatos, sendo o que mais alcançou títulos mundiais, sagrando-se campeão em 1958, 1962, 1970, 1994 e 2002. Os

maiores artilheiros destes mundiais são: o alemão Miraslav Klose com 16 gols, seguido pelo brasileiro Ronaldo com 15 gols e o também alemão Gerd Mulher, com 14 gols.

Este evento tem a participação de 32 equipes atualmente, sendo que no início, eram apenas 13. Em um sorteio realizado pela entidade FIFA, o país (ou países) é escolhido para sediar o evento com antecedência.

Em um ranking atualizado anualmente pela FIFA, quem lidera a classificação masculina de seleções em (2015), é a Alemanha com 1725 pontos; Argentina com 1538 pontos; Colômbia com 1450 pontos; Bélgica com 1417 pontos; Países Baixos com 1374 pontos; Brasil com 1316 pontos.

Em se tratando de Brasil, o futebol no país é organizado pela Confederação Brasileira de Futebol, mais conhecida com CBF, cujo atual presidente é Jose Maria Marin. A evolução do futebol masculino cresceu e hoje conta com aproximadamente doze campeonatos que abrangem série A, B, C, D, incluindo a Seleção Brasileira de Futebol. Segundo informações pesquisadas no site da CBF, os campeonatos em 2015 se organizaram assim:

- Campeonatos estaduais;
- Copa Nordeste;
- Copa Libertadores da América;
- Copa Verde;
- Copa do Brasil;
- Campeonato Brasileiro/Série A;
- Campeonato Brasileiro/ Série B;
- Campeonato Brasileiro/ Série C;
- Copa América;
- Campeonato Brasileiro/ Série D;
- Copa Sul Americana;
- Eliminatórias da Copa do Mundo.

O cronograma do calendário que norteia o Futebol masculino inicia-se em fevereiro e termina aproximadamente em dezembro. Além disso, a CBF contém 27 Federações que auxiliam a coordenar o futebol nos estados, sendo que existe um ranking que contempla os colocados.

Este ranking segundo o site se classifica assim:

- Federação de São Paulo, com 92.821 pontos;
- Federação do Rio de Janeiro com 60.938 pontos;
- Federação de Minas Gerais com 44.864 pontos.

*Quadro revisado e atualizado em 08/12/ 2014, Segundo o site CBFNEWS.*

Para tanto, a CBF (2015) dispõe de outro ranking que organiza os clubes por pontuação. Veja no quadro abaixo:

- Cruzeiro/ MG ocupa o primeiro lugar com 15.328 pontos;
- Corinthians/SP ocupa a segunda posição com 14.680 pontos;
- Flamengo/ RJ ocupa a terceira posição com 14.570 pontos.

*Quadro revisado e atualizado em 08/12/2014, segundo o saiteCBFNEWS.*

Este ranking da CBF conta ainda com 230 clubes, segundo o site.



APÊNDICE B: Roteiro de questões do projeto de pesquisa intitulado:

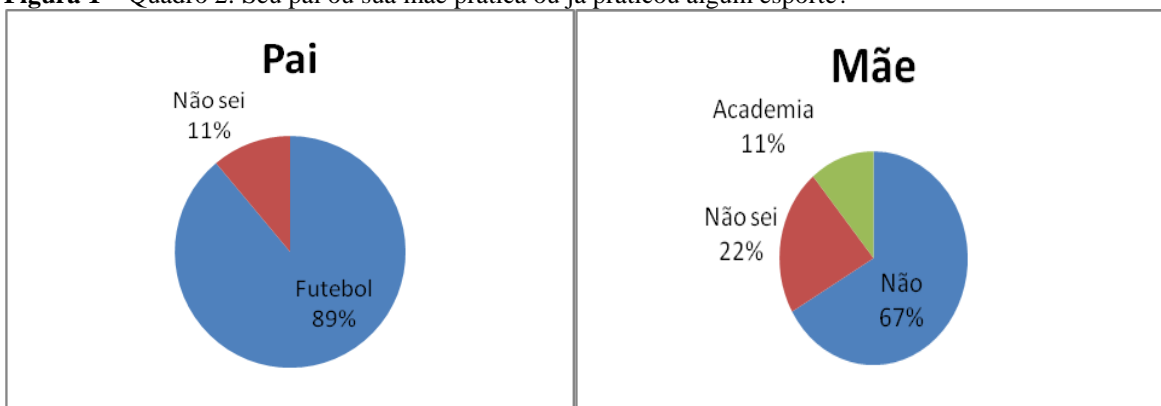
“O olhar feminino sobre o futebol: das questões de gênero à reestruturação do *habitus* no interior da escola”.

1. Qual sua idade? Quanto irmão você possui? Qual é a profissão dos seus pais? E qual a escolaridade dos seus pais?
2. Seu pai ou sua mãe praticam ou já praticaram algum esporte? Qual?
3. Seus irmãos praticam algum esporte?
4. O que seu pai e sua mãe pensam sobre mulher praticando esportes? Eles acham bonito? Eles gostam?
5. O que seu pai e sua mãe pensam sobre futebol?
6. Quais são os esportes mais praticados pelos seus amigos e suas amigas?
7. Quais eram as brincadeiras mais comuns na sua infância?
8. Você brincava com os meninos? Quais eram as brincadeiras?
9. Você brincava com meninas? Quais eram as brincadeiras?
10. Seus pais compravam brinquedos para você? Quais eram os brinquedos?
11. Você pratica esporte? Qual é o seu favorito?
12. Você assiste esporte na televisão? Qual?
13. Quantos alunos têm na sua classe? Quantos são meninos e quantos são meninas?
14. Você participa das aulas de Educação Física?
15. Seu professor de Educação Física é homem ou mulher? Você gosta das aulas de Educação Física? Por quê?
16. Você gosta do professor de Educação Física? Como são suas aulas de Educação Física?
17. Qual esporte você mais gosta de participar nas aulas de Educação Física?
18. Quais as atividades que vocês fazem nas aulas de Educação Física quando o esporte é futebol?
19. Você pratica algum esporte que considere masculino? Por quê?
20. Os meninos gostam de dividir as aulas com as meninas? Sim ou não? Por quê?
21. As meninas gostam de dividir as aulas com os meninos? Sim ou não? Por quê?
22. Você pratica futebol nas aulas de Educação Física? Sim ou não? Por quê?
23. Quais são os esportes preferidos pelos meninos e pelas meninas nas aulas de Educação Física?

24. O que você acha do futebol?
25. Quando o esporte é futebol, como se comportam suas colegas? Elas participam ou não das aulas de Educação Física?
26. Os meninos deixam as meninas jogarem futebol nas aulas de Educação Física?
27. O que os meninos acham das meninas jogando futebol nas escolas? Eles reclamam ou incentivam?
28. O professor de Educação Física permite que as meninas pratiquem futebol nas aulas? O professor incentiva a prática do futebol nas aulas de Educação Física?
29. Como o professor se comporta quando o esporte é futebol nas aulas de Educação Física? Eles incentivam mais os meninos ou mais as meninas a praticarem futebol?
30. Existem campeonatos internos ou externos de futebol feminino?
31. Como são as aulas de Educação Física? Com orientação ou sem?
32. Meninas jogam futebol nas escolas? Tempo de jogo igual para meninos e meninas?
33. Você torce para algum time? Conhece algum jogador famoso?
34. Você acha que jogar futebol é coisa de menina? Você seria uma atleta praticante?
35. Você já viu algum time de futebol feminino jogar? Você conhece alguma menina jogadora de futebol?

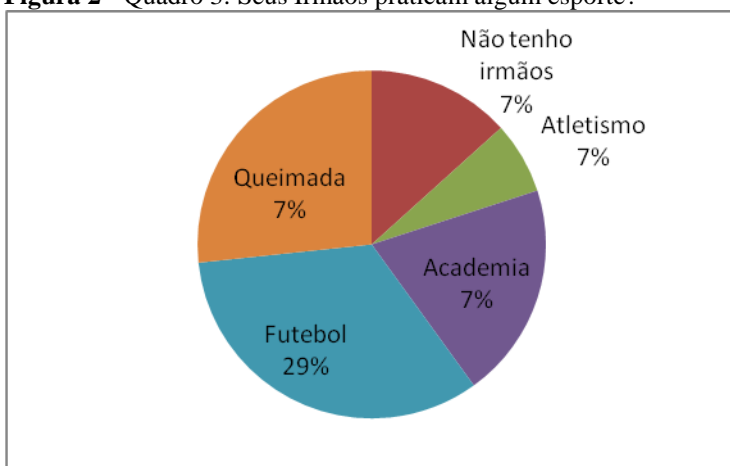
## APENDICE C: FIGURAS

**Figura 1** – Quadro 2: Seu pai ou sua mãe pratica ou já praticou algum esporte?



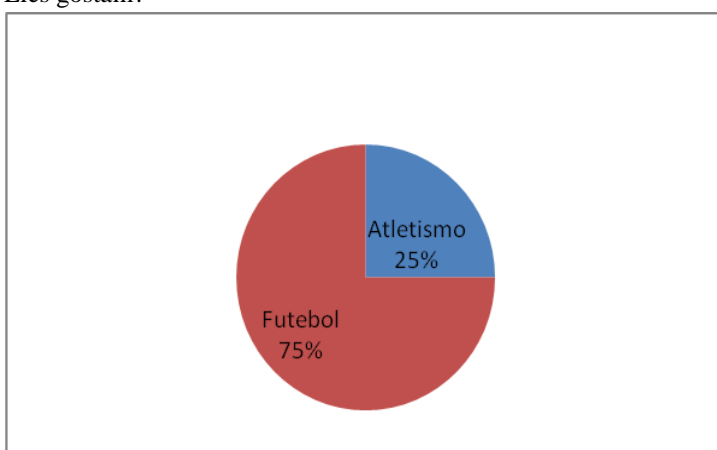
Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 2** - Quadro 3: Seus Irmãos praticam algum esporte?



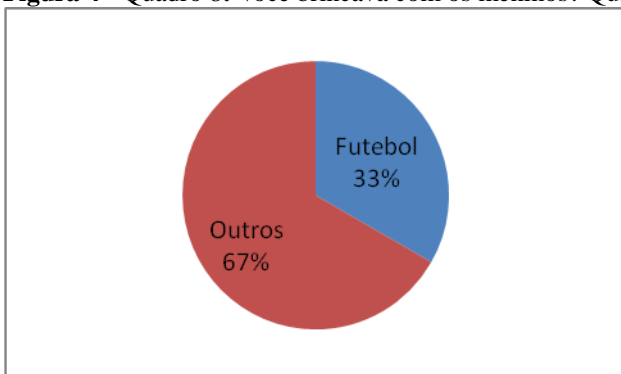
Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 3** - Quadro 4: O que seu pai e sua mãe pensam sobre mulher praticando esportes? Eles acham bonito? Eles gostam?



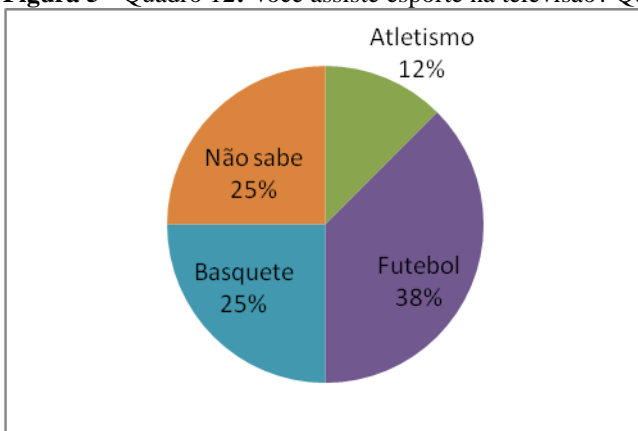
Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 4 - Quadro 8: Você brincava com os meninos? Quais eram as brincadeiras?**



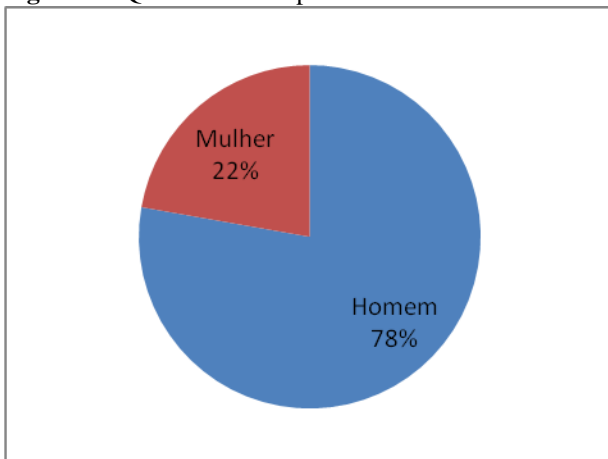
Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 5 - Quadro 12: Você assiste esporte na televisão? Qual?**

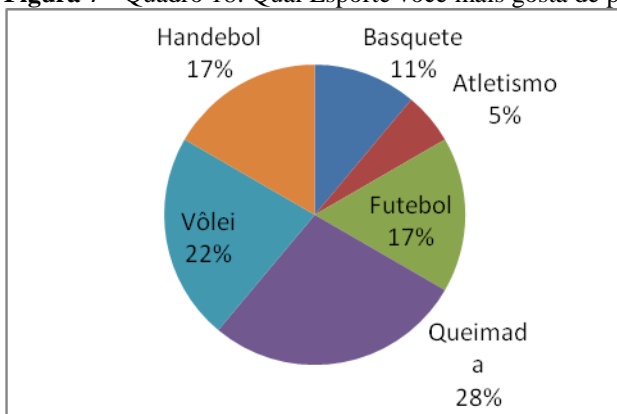


Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

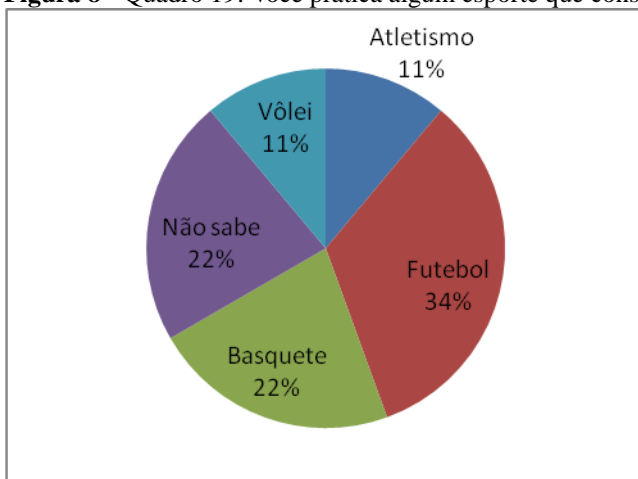
**Figura 6 - Quadro 15: Seu professor é homem ou mulher?**



Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 7 - Quadro 18: Qual Esporte você mais gosta de participar nas aulas de Educação Física?**

Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

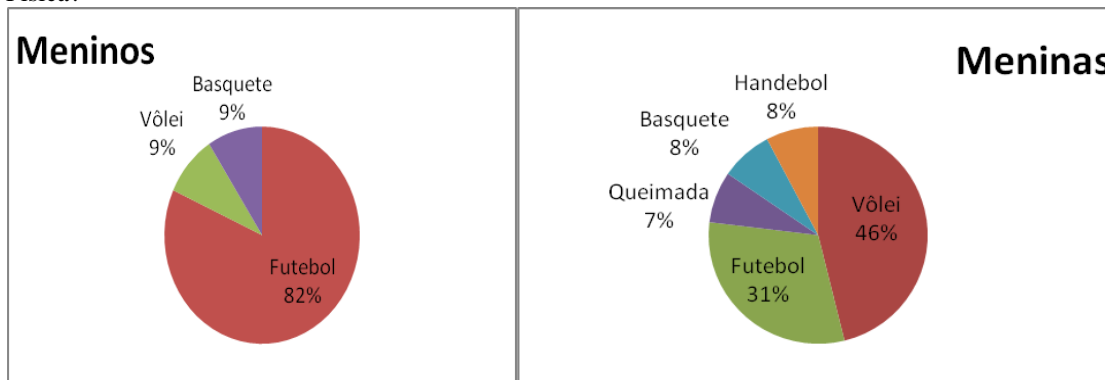
**Figura 8 - Quadro 19: Você pratica algum esporte que considere masculino?**

Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 9 - Quadro 22: Você pratica futebol as aulas de Educação Física?**

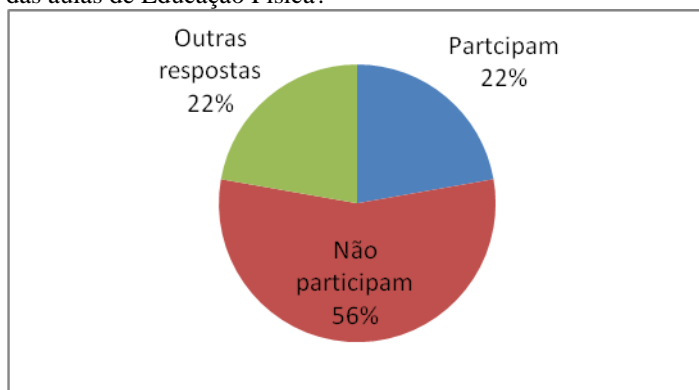
Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 10 - Quadro 23:** Quais os esportes preferidos pelos meninos e pelas meninas nas aulas de Educação Física?



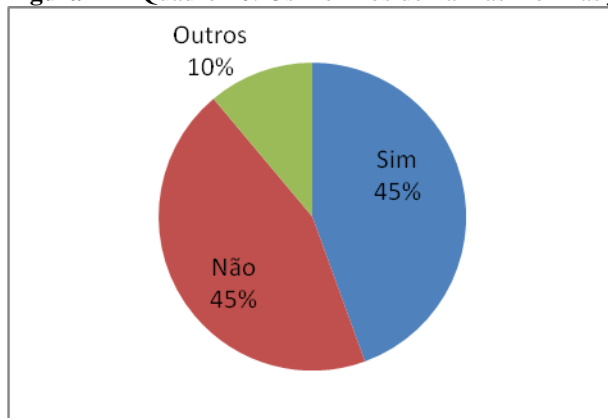
Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 11 - Quadro 25:** Quando o conteúdo é futebol, como se comportam suas colegas? Elas participam ou não das aulas de Educação Física?



Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

**Figura 12 - Quadro 26:** Os meninos deixam as meninas jogarem futebol nas aulas de Educação Física?



Fonte: Elaborado pelos autores, 2015.

## ANEXOS

### ANEXO A: A trajetória de Jean Pierre Bourdieu e suas contribuições.

Pierre Bourdieu nasceu em 1930 em Denguin (departamento de Pyrénées – Atlantiques) e morreu aos 72 anos, em 2002. Casou-se em dois de novembro de 1962 e desta união nasceram três filhos. Estudou no liceu de Pau, no Liceu Louis –Le - Grand, na Faculdade de Letras de Paris e na Escola Normal Superior. Professor Assistente de filosofia foi nomeado para o Liceu de Moulins em 1955. Ensinou na faculdade de Letras de Argel de 1958 a 1960, em Lille de 1961 a 1964 e, a partir de 1964, na Escola de Altos Estudos em Ciências Sociais (EHESS). Em 1981, tornou-se titular da cadeira de sociologia no Collège de France. Foi diretor de estudos na EHESS, diretor do centro de Sociologia Européia e dirigiu a revista *Actes de Larecherche em sciences sociales (ARSS)* desde a sua criação em 1975.

Foi um dos grandes pensadores da educação, da sociologia e da antropologia do século XX. Seu aporte de teoria foi tão importante, que ainda hoje desencadeiam princípios para educação atual. O sociólogo sistematizou um conjunto de instrumentos teórico – metodológicos, que pudessem possibilitar a sociedade estudos aprofundados sobre questões de dominação e dos mecanismos de reprodução social que legitimam as diversas formas de dominação. Bourdieu não se ateve apenas as suas teorias, mais foi em busca de teorias Marxista, Weberiana, Durkheimiana que pudessem dialogar com as suas temáticas. Foi com esta gana ampla de saberes que o autor escreveu diversas obras, as quais conquistaram milhares de leitores e que ainda hoje na atualidade desperta a curiosidade de outros tantos.

Sua contribuição para a educação veio a partir da década de 60, quando o autor desenvolveu teorias sobre as desigualdades sociais, as quais se refletiam nos sistemas escolares. E assim, para usufruir das suas contribuições que foram de fundamental importância, buscou-se nesta temática a relação da dominação masculina concebida ao longo da história como uma alternativa que pudesse explicar, os longos períodos de imposições conservadores que condenavam a mulher a uma discriminação simbólica, que juntamente com alguns outros grupos, eram alvos de violência, invisibilidade e de dominação

(Fonte: <http://www.pages-bourdieu.fr.st/>)

## ANEXO B: Município de Araraquara - SP

Segundo dados pesquisados juntamente a Secretária de turismo de Araraquara, a cidade está localizada na região central do Estado de São Paulo, distante cerca de 270 km da Capital. O município possui uma área total de 1.003,625 km<sup>2</sup> e grau de urbanização de 97,16% (Fundação SEADE, Atlas da Competitividade da Indústria Paulista).

Segundo dados do Censo Demográfico 2014 (IBGE, 2014), a cidade conta com uma população estimada de 224.304 habitantes. O desempenho econômico do município pode ser comprovado por suas conquistas nos últimos anos; seu PIB ultrapassa R\$ 5 bilhões e o PIB per capita é R\$ 24.836,51, segundo dados do IBGE.

O comércio local é referência para uma população que soma 1 milhão de habitantes e atrai consumidores de outras 23 cidades da região. Possui empresas dos mais variados segmentos, entre os principais estão: aeronáutico, agronegócios, alimentos/bebidas, atacado, distribuição, logística, metal mecânico, farmacêutico, energia, têxtil e tecnologia da informação.

Em 2014, a Federação das Indústrias do Estado do Rio de Janeiro (FIRJAN) disponibilizou estudo com ano base 2011, que classifica Araraquara como a 22ª cidade mais desenvolvida do país e a 18ª cidade no Estado de São Paulo, com a média de 0.8750.

Esse desenvolvimento também vem acompanhado pela melhora da qualidade de vida apresentada pelo município. Em 2014, Araraquara conquistou a primeira posição no ranking ambiental paulista entre os municípios com mais de 200 mil habitantes e ficou em 7º lugar no Estado de São Paulo no ranking de municípios Verde-Azul, certificação concedida às cidades paulistas que cumprem uma série de indicadores ambientais como aumento da área verde e preservação de rios e mananciais.

### Histórico

A região onde se localiza a cidade de Araraquara foi habitada pela nação Guayanás – seus filhos eram notáveis pelo seu valor, altivez, orgulho, soberba e prezavam pela liberdade. No local havia abundância de araras, papagaios e periquitos.

Pedro José Neto, nascido em Nossa Senhora da Piedade de Inhomirim/Rio de Janeiro, no ano de 1790, embrenhou-se nas matas onde está a cidade de São Carlos e percorrendo-as chegou até os campos de Araraquara, explorando o local e apossando-se dos lugares nomeados Ouro, Rancho Queimado, Cruzes, Lageado, Cambuí, Monte Alegre e Bonfim. Com o passar do tempo surgiram outros exploradores, com os quais ele repartiu as suas terras com a condição



de livrarem o seu nome da justiça de Itu - da qual estava fugido após uma discussão com o seu rival que o processou - seu local de moradia antes de chegar a Araraquara.

Em 22 de agosto de 1817, a Freguesia de São Bento de Araraquara foi desmembrada de Piracicaba e criada através de alvará do Rei D. João VI. Elevou-se à vila em 10 de julho de 1832 e depois à cidade em 06 de fevereiro

Alguns fatos históricos importantes:

- Guerra do Paraguai (1864): participaram desta guerra 30 voluntários araraquarenses.
- Inauguração da Estrada de Ferro Araraquara (18 de janeiro de 1885): evento que foi prestigiado pela população araraquarense e pelas autoridades da época; com a chegada da estrada de ferro, a cidade prosperou ainda mais.
- Visita Imperial (06 de novembro de 1886): Dom Pedro II esteve na cidade das 8h30 às 11h35, conforme registro feito pelo “Jornal do Commercio”.
- Linchamento dos Britos (06 de fevereiro de 1897): a disputa entre o jornalista Rozendo de Brito e o Coronel Antonio Joaquim de Carvalho resultou na morte do coronel e no linchamento do jornalista e de seu tio Manuel de Souza Brito, fazendo com que a cidade ficasse conhecida no país como Linchaquara. Este episódio de coronelismo influenciou a política local no início do século XX. Na década de 1930, com a vitória no pleito municipal Bento de Abreu Sampaio Vidal e seu grupo, com a visão de construir outra representação da cidade, investiu nas construções de praças e do Museu Municipal e na arborização de ruas, desvinculando Araraquara do lamentável episódio do linchamento.
- Visita do filósofo francês Jean-Paul Sartre (1960): veio para promover uma conferência na então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – hoje, UNESP; este evento possui uma publicação bilíngue pela Editora UNESP com o título: Sartre no Brasil – A Conferência de Araraquara.

## Turismos

Está localizada na Região Turística Centro Paulista que compreende 26 municípios, dentre eles a cidade de São Carlos que divide com Araraquara a função de Cidade Sede da Região Administrativa Central; esta região apresenta potencial para o desenvolvimento da atividade turística com variados recursos naturais e histórico-culturais, passíveis de aproveitamento turístico; o fluxo mais expressivo de visitantes e turistas em Araraquara está relacionado diretamente com o Turismo de Negócios e Eventos, que é capaz de atrair um público significativo em virtude da sua especificidade.

Araraquara conta com repleta diversidade de empreendimentos de hospedagem (22 hotéis e aproximadamente 2.745 leitos) que propicia o atendimento de diferentes tipos de público (ocupação diária é de 85%). Juntamente com seu diversificado comércio de alimentos e bebidas; além de rodovias de acesso em condições adequadas e um aeroporto recentemente reformado.

A cidade possibilita ao turista, diversos roteiros turísticos divididos por segmentos:

### Roteiro Ecológico

- Centro Cultural Profs. Helleieth e Waldemar Saffioti – Chácara Sapucaia
- Espaço Cultural Paulo Mascia
- Museu de Arqueologia e Paleontologia de Araraquara
- Museu Ferroviário Francisco Aureliano de Araújo
- Museu do Futebol e dos Esportes de Araraquara
- Museu Histórico e Pedagógico Voluntários da Pátria
- Museu da Imagem e do Som Maestro José Tescari
- Museu da Tróleibus
- Museu Espaço do Boneco
- Teatro Municipal
- Teatro de Arena Prefeito Benedito de Oliveira

- Teatro Wallace Leal Valentin Rodrigues

- Teatro SESI

#### Roteiro Histórico

- Boulevard dos Oitis

- Boulevard dos Oitis

- Busto Maestro José Tescari

- Busto Paulo de Arruda Corrêa da Silva

- Caixa do Futuro

- Monumento Maestro José Tescari

- Mercado Municipal

- Monumento Bento de Abreu Sampaio Vidal

- Memorial Omar Maksoud

- Monumento Poste da Paz

- Monumento aos Pracinhas

- Monumento Rômulo Lupo

- Monumento do Soldado Constitucionalista

- Ninfas da Fonte

- Palacete da Esplanada das Rosas Paulo de Arruda Corrêa da Silva

#### Roteiro Religioso

- Igreja de Santa Cruz

- Igreja Matriz de São Bento

- Igreja Nossa Senhora das Graças

- Igreja Presbiteriana de Araraquara

#### Roteiro Esportivo

- Centro de Treinamento do Pinheirinho

- Complexo Esportivo Arena da Fonte

- Estádio Municipal Dr. Cândido de Barros – Estádio do Botânico

- Ginásio de Esportes Castelo Branco – Gigantã
- Ginásio Guilherme Fragoso Ferrão – Ginásio da Pista

#### Roteiro Praças

- Bosque Rotário
- Praça Clélia Honaim, Fonte Luminosa
- Praça da Independência
- Praça Major Abel Fortes – Parque Infantil
- Praça Matriz
- Praça Pedro de Toledo
- Praça Santa Cruz
- Praça Santos Dumont

#### Roteiro Distrito de Bueno de Andrada

- Estação Ferroviária
- Capela Sagrado Coração de Jesus
- Centro Turístico Comercial de Bueno de Andrada
- Praça Celeste PaulozziTrovatti
- Estação de Tratamento de Esgoto Bueno de Andrada

De janeiro a dezembro, diversos eventos e festividades são realizados no município, alguns deles já inseridos no Calendário Oficial do Estado de São Paulo. Tais eventos são públicos e particulares e atraem visitantes de toda a região

*(Fonte: Secretária Municipal de Turismo de Araraquara.)*

## ANEXO C: Participação da mulher em Olimpíadas.

Quadro I

ANO/LOCAL	PARTIC. FEMININA	ANO/LOCAL	PARTIC. FEMININA
1986 /ATENAS	0	1956/MELBOURNE	384
1900/PARIS	11	1960/ROMA	610
1904/ST. LUIS	6	1964/TÓQUIO	683
1908/LONDRES	36	1968/MÉXICO	781
1912/ESTOCOMO	57	1972/MUNIQUE	1.299
1916/CANCELADO	...	1976/MONTREAL	1.251
1920/ ANTUÉRPIA	64	1980/MOSCOU	1.088
1924/PARIS	136	1984/LOS ANGELES	1.620
1982/AMSTERDÃ	290	1988/SEUL	2.438
1932/LOS ANGELES	127	1992/BARCELONA	2.851
1936/BERLIM	328	1996/ATLANTA	3.700
1940/ CANCELADOS	...	2000/SYDNEY	4069
1944/CANCELADOS	...	2004/ATENAS	4329
1948/LONDRES	385	2008/PEQUIM	4637
1952/HELSINQUE	518	2012/LONDRES	4620

Fonte: Simões; et.al. 1996


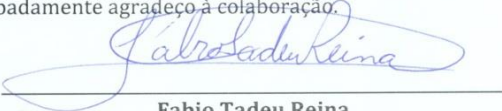

## ANEXO D: Participação das mulheres nas administrações do esporte no Brasil (2004).

Quadro II

ORGÃOS	NÚMERO DE CARGOS	EFETIVO MASCUINO	EFETIVO FEMININO	PORCENTAGEM DE EFETIVO FEMININO
Ministério dos Esportes	88	62	20	22, 72%
Comitê Olímpico Brasileiro	50	48	2	4%
Confederação Esportiva Filiadas	29	28	1	3,7%
Confederação Esportiva Vinculadas	24	24	0	0,0%
Comissão Nacional de Atletas	35	28	7	20%
Total	236	205	33	14%

Fonte: Ministério do Esporte e Confederações Esportivas (Março de 2004)

ANEXO E: Autorização da Secretária de Educação de Araraquara para coleta de dados da pesquisa.

	<p><b>CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA – UNIARA</b> <b>COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA</b></p>
<p><b>AUTORIZAÇÃO PARA COLETA DE DADOS</b></p>	
<p>Araraquara, 09 de fevereiro de 2015.</p>	<p><b>MESTRADO PROFISSIONAL EM PROCESSOS DE ENSINO, GESTÃO E INOVAÇÃO.</b> <b>RECONHECIDO CONFORME PARECER Nº 23/2014</b> <b>NO D.O.U. EM 19/05/2014.</b></p>
<p>Ilmo(a) Sr(a) Secretária Municipal de Educação, Sra. Arary Aparecida Ferreira.</p>	
<p>Venho através desta solicitar a autorização para a realização da coleta de dados da pesquisa intitulada “ <b>O OLHAR FEMININO SOBRE O FUTEBOL: Das questões de gênero a prática pedagógica no interior das escolas</b> ” sob a minha orientação e com a participação da discente Marina Toscano Aggio, do curso de Mestrado profissional em Ensino, Gestão e inovação, do Centro Universitário de Araraquara.</p>	
<p>O trabalho tem como objetivo: Verificar como esta sendo desenvolvido o futebol nas aulas de Educação Física na visão de meninas do nono ano do ensino fundamental.</p>	
<p>Informo que o referido projeto será submetido à avaliação ética junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Uniara, e me comprometo a encaminhar a vossa senhoria uma cópia do parecer ético após a sua emissão.</p>	
<p>Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir.</p>	
<p>Antecipadamente agradeço à colaboração.</p>	
	
<p><b>Fabio Tadeu Reina</b> Orientador responsável</p>	
<p><b>Para Preenchimento da Instituição Co-participante</b></p>	
<p><i>“Declaro quer após ler e concordar com o parecer ético que será emitido pelo CEP da instituição proponente, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.</i>”</p>	
<p>Deferido (X) Indeferido ( )</p>	
<p>Assinatura _____</p>	<p>Data: 10/02/15.</p>
<p>Carimbo: _____</p>	
<p>CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA/UNIARA – Rua Voluntários da Pátria nº 1307 Centro – Fone: 16 3301.7111 – CEP 14801-320 – Araraquara/SP</p>	

## ANEXO F: Termo Livre e Esclarecido

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA – UNIARA  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Leia cuidadosamente o que segue e me pergunte sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra ao pesquisador responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

**Declaro ter sido esclarecido sobre os seguintes pontos:**

1. O trabalho tem por finalidade é verificar como esta sendo desenvolvido o futebol nas aulas de educação física na visão de meninas do nono ano do ensino fundamental das escolas públicas municipais da cidade de Araraquara.
2. Ao acertar fazer parte desse trabalho, estarei contribuindo para que os sujeitos (as estudantes) possam ser ouvidas e incluídas nas discussões acerca do processo de formação dos professores de educação física do ensino fundamental do município de Araraquara, e que estas contribuições posteriormente poderão enriquecer os estudos acadêmicos e científicos na área da educação física escolar.
3. Os riscos inerentes aos procedimentos de coleta de dados poderão envolver algum desconforto e constrangimento aos participantes no momento da realização das atividades, que neste caso, será um questionário com questões abertas, envolvendo informações sobre a temática pesquisada. Entretanto a pesquisadora afirma que estará preparada para prestar todas as orientações necessárias e assim poder contribuir com o bem estar dos participantes.
4. O tempo disponibilizado para a realização do questionário será de no máximo 40 minutos, com datas e horários previamente agendados em comum acordo entre a pesquisadora e participantes.
5. A qualquer momento poderei interromper minha participação na pesquisa, sem que isso possa me trazer quaisquer prejuízos ou desconforto pessoal.
6. Todas as informações serão tratadas de modo confidenciais e anônimas.
7. Ciente de que os dados serão divulgados apenas para fins científicos e que neste caso, será usada especificamente para atender os objetivos desta pesquisa.
8. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável e após a finalização da pesquisa, se eu desejar ter acesso aos resultados, a pesquisadora poderá disponibilizar quando o estudo for finalizado.
9. Não terei nenhuma despesa ao participar desse estudo;



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE ARARAQUARA – UNIARA  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimento poderá entrar em contato com a equipe científica pelo telefone (16)98261 1108 ou pelo email: [aggio05@hotmail.com](mailto:aggio05@hotmail.com).

Por favor, assinale sua resposta abaixo:

- ( ) Sim  
( ) Não

Diante dos esclarecimentos prestados, concordo em participar do estudo “O OLHAR FEMININO SOBRE O FUTEBOL: Das questões de gênero a prática pedagógica no interior das escolas”, na qualidade de voluntário (a).

Araraquara, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do voluntário

“Diante dos esclarecimentos prestados, autorizo minha filha \_\_\_\_\_nascida aos ...../...../....., a participar do estudo “O OLHAR FEMININO SOBRE O FUTEBOL: Das questões de gênero a prática pedagógica no interior das escolas”, na qualidade de voluntária.”

\_\_\_\_\_  
Assinatura dos pais ou responsável



## ANEXO G: Parecer do CEP



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O OLHAR FEMININO DO FUTEBOL: Das questões de gênero à prática pedagógica no interior da escola.

**Pesquisador:** Fábio Tadeu Reina

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 39023814.2.0000.5383

**Instituição Proponente:** ASSOCIACAO SAO BENTO DE ENSINO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 994.707

**Data da Relatoria:** 04/03/2015

**Apresentação do Projeto:**

A pesquisa acontecerá na cidade de Araraquara, interior do estado de São Paulo, precisamente nas escolas que possuem o nono ano do ensino fundamental da rede municipal. Contará com a participação de quatorze meninas, devidamente autorizadas pelos pais ou responsáveis.

**Objetivo da Pesquisa:**

- Verificar como esta sendo desenvolvido o futebol nas aulas de educação física na visão de meninas do nono ano do ensino fundamental das escolas públicas municipais cidade de Araraquara.
- Analisar como as meninas enxergam a participação delas próprias nas aulas de educação física no conteúdo do futebol;
- Analisar como estas meninas veem a figura do professor no processo ensino-aprendizagem deste conteúdo nas aulas de educação física.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Apresentados de forma adequada, sendo-os:

Riscos:

A coleta de dados será realizada de maneira cuidadosa, visando a reduzir quaisquer situações de constrangimento para os participantes. Os riscos inerentes aos procedimentos de coleta de dados

<b>Endereço:</b> Rua Voluntários da Pátria nº1309		<b>CEP:</b> 14.801-320
<b>Bairro:</b> Centro		
<b>UF:</b> SP	<b>Município:</b> ARARAQUARA	
<b>Telefone:</b> (16)3301-7263	<b>Fax:</b> (16)3301-7144	<b>E-mail:</b> comitedeetica@uniara.com.br



Continuação do Parecer: 994.707

poderão envolver algum desconforto e constrangimento diante da pesquisadora, em razão de informações que tratarão da temática pesquisada. A pesquisadora reafirma que estará preparada para prestar todas as orientações necessárias e assim poder contribuir com o bem estar dos participantes. E que as estudante(s) poderão interromper sua participação na pesquisa a qualquer momento, sem nenhum custo para o(s) mesmo(s).

**Benefícios:**

A partir das análises das pesquisa, espera-se que os resultados encontrados sinalizem para ações a serem desenvolvidas na formação continuada do professor de Educação Física no âmbito escolar, bem como traga benefícios ao desenvolvimento da modalidade do futebol feminino no âmbito escolar e ao gênero feminino, assim como os resultados também serão disponibilizados ao gestores, professores e estudantes da escola onde se realizará a pesquisa e assim apresentaremos algumas sugestões, ações e atividades que possam somar positivamente ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e professores de educação física do município de Araraquara.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Não há

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos de apresentação obrigatória foram apresentados adequadamente.

**Recomendações:**

No Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE, recomendo que além do número telefônico, seja inserido o nome do pesquisador (a) responsável.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Projeto encontra-se adequado e aprovado, de acordo com o relator o colegiado e com a Resolução 466/12. Qualquer alteração que venha ocorrer no projeto, pedimos a gentileza de informar ao CEP por meio de Emenda junto a Plataforma Brasil e, após a conclusão do Projeto de Pesquisa se faz necessário o envio Relatório Final.

**Endereço:** Rua Voluntários da Pátria nº1309

**Bairro:** Centro

**CEP:** 14.801-320

**UF:** SP

**Município:** ARARAQUARA

**Telefone:** (16)3301-7263

**Fax:** (16)3301-7144

**E-mail:** comitedeetica@uniara.com.br



Continuação do Parecer: 994.707


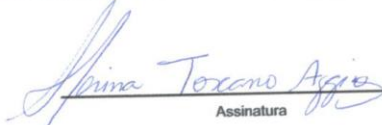

ARARAQUARA, 23 de Março de 2015

---

**Assinado por:**  
**Adilson César Abreu Bernardi**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rua Voluntários da Pátria nº1309  
**Bairro:** Centro **CEP:** 14.801-320  
**UF:** SP **Município:** ARARAQUARA  
**Telefone:** (16)3301-7263 **Fax:** (16)3301-7144 **E-mail:** comitedeetica@uniara.com.br

## ANEXO H: Folha de rosto

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP <b>FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS</b>			
1. Projeto de Pesquisa: O OLHAR FEMININO DO FUTEBOL: Das questões de gênero à prática pedagógica no interior da escola		2. Número de Participantes da Pesquisa: 14	
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Fábio Tadeu Reina			
6. CPF: 086.888.818-47		7. Endereço (Rua, n.º): PADRE DUARTE N.3830 SANTA ANGELINA ARARAQUARA SAO PAULO 14802215	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (16) 3336-1347	10. Outro Telefone:
		11. Email: freina@ig.com.br	
12. Cargo:			
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>13</u> / <u>11</u> / <u>2014</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
13. Nome: ASSOCIACAO SAO BENTO DE ENSINO		14. CNPJ: 43.969.732/0001-05	15. Unidade/Orgão:
16. Telefone: (16) 3301-7119		17. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Abílio Mádolo</u>		CPF: <u>026257178-15</u>	
Cargo/Função: <u>Pro-Reitor Acadêmico</u>			
Data: <u>13</u> / <u>11</u> / <u>14</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			