

**UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - UPE**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB**  
**PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA-SWENDSEN**

**AUDÁCIA DE JOGAR FUTEBOL DE MULHER NA CIDADE DOS HOMENS:**  
**AULAS-TREINO PELA PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE**

**JOÃO PESSOA**  
**2025**

**MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA-SWENDSEN**

**AUDÁCIA DE JOGAR FUTEBOL DE MULHER NA CIDADE DOS HOMENS:  
AULAS-TREINO PELA PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física (UPE/UFPB) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Pierre Normando Gomes-da-Silva

**JOÃO PESSOA**

**2025**

## FICHA CATALOGRÁFICA

### Catálogo na publicação Seção de Catalogação e Classificação

L131a Lacerda-Swendsen, Maria Eduarda Bezerra.  
Audácia de jogar futebol de mulher na cidade dos  
homens : aulas-treino pela Pedagogia da Corporeidade /  
Maria Eduarda Bezerra Lacerda-Swendsen. - João Pessoa,  
2025.  
128 f. : il.

Orientação: Pierre Normando Gomes-da-Silva.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCS.

1. Educação física. 2. Pedagogia da corporeidade. 3.  
Futebol de mulheres. 4. Jogo. I. Gomes-da-Silva, Pierre  
Normando. II. Título.

UFPB/BC CDU 613.71(043)

Elaborado por RUSTON SAMMEVILLE ALEXANDRE MARQUES DA SILVA -  
CRB-15/0386

**UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA UPE-UFPB**  
**CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**


A Dissertação **Audácia de jogar futebol de mulheres na cidade dos homens: aulas-treino pela Pedagogia da Corporeidade.**

Elaborada por Maria Eduarda Bezerra Lacerda Swendsen


Foi julgada pelos membros da Comissão Examinadora e aprovada para obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO FÍSICA na Área de Concentração: Cultura, Educação e Movimento Humano.

João Pessoa, 23 de julho de 2025


**BANCA EXAMINADORA:**

Documento assinado digitalmente  
 **PIERRE NORMANDO GOMES DA SILVA**  
Data: 09/09/2025 14:41:32-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Pierre Normando Gomes da Silva  
UFPB - Presidente da Sessão

Documento assinado digitalmente  
 **MARIANA ZUANETI MARTINS**  
Data: 09/09/2025 14:50:54-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Mariana Zuaneti Martins  
UFES - Membro Externo

Documento assinado digitalmente  
 **YTALO MOTA SOARES**  
Data: 01/09/2025 15:37:22-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ytalo Mota Soares  
UFPB – Membro Interno

À minha avó Leda (*in memoriam*), minha  
irmã, meus pais e meu marido.

## AGRADECIMENTOS

Embora esta seja uma dissertação individual, sua conclusão não teria sido possível sem o apoio de muitas pessoas, às quais expresso minha sincera gratidão.

Ao meu Deus, dono de planos maiores que os meus; pelas bênçãos já recebidas e pelas que ainda estão a caminho, porque sei que Ele é fiel a todas as Suas promessas. Dele, por Ele e para Ele são todas as coisas. A Ele seja a glória para sempre. Amém!

Aos meus pais, pelos valores que me transmitiram. Sem a dedicação que aprendi em casa, certamente eu não estaria aqui. À minha mãe, Stherfania, meu abrigo, meu cuidado, meu exemplo. Por me colocar como prioridade em sua vida e, até hoje me “pôr no colo”. Ao meu pai, Joaldo, por ter lutado desde muito jovem pelo meu futuro, por sempre exigir o meu melhor e cuidar de todas nós.

À minha irmã Evilyn, por confiar em mim, pela amizade, fofocas, por dividir ansiedades que só nós sabemos e memes que só a gente acha graça.

À vovó Leda, minha maior saudade, por ensinar e ser acalento, até quando é o motivo da dor. Sutilmente, sem te esquecer e sem que a dor deixe de doer, vou seguindo. E sigo te amando, lembrando do teu cheiro, do teu abraço miúdo.

Ao meu vô Tôta, que também descansa com o Pai, por me tratar como sua “princesinha de vovô” e por me ensinar, desde cedo, a valorizar a vida em vida.

Ao meu companheiro de vida, Edson, por jogar de tudo comigo. Pelo amor diário, pelos sonhos compartilhados, pela ajuda, calma, empatia e compreensão.

Ao grupo família rouxinol pelas distrações, jantares, momentos engraçados e até pelo rancor das noites de jogos.

Aos irmãos Rodolfo e Roberto; Aos amigos Yara e Alê pelo apoio.

À Secretaria Municipal de Educação de Itatuba, em especial à secretária Lilian e a vice-secretária Elizama, por consentir e apoiar a Escolinha de Futebol Brincante.

Ao amigo Acácio, antigo gestor da Escola Maurino por ter abraçado a ideia do futebol de mulheres. À diretora Dione e o atual diretor Aristóteles por permitir a continuidade, pelo apoio e carinho com as meninas da escolinha.

À minha amiga-professora Emília Luna, pela parceria e ajuda com as meninas.

Às minhas meninas do futebol brincante, por me fazerem professora e me

ensinarem coisas que a escola não ensina.

Aos responsáveis pelas jogadoras, por confiarem no meu trabalho.

Aos integrantes da Escola Brincante, em especial, todos do GEPEC pelos momentos de alegria, partilha, aprendizado e experiências. Aos (às) professores(as) doutores(as): Leys Soares, Rodrigo Wanderley, Danielle Menezes e Samara Florêncio, pela ajuda e acolhimento.

Ao GT Jogo e Treinamento Esportivo, Iasmin, Ester, Silvania, Adeilson, Lucas Aguiar, Lucas Messi, Keven e Neto.

Todo o meu carinho e gratidão ao estimado professor Rodrigo Wanderley, pelas valiosas contribuições na pré-banca, pela amizade e pelas experiências proporcionadas ainda na escola, fundamentais para que eu escolhesse estar aqui.

Destaco mais uma vez, o meu parceiro de produções e debates (não) filosóficos, Edson, por sair comigo das aulas com a cabeça fumando e voltar para casa, debatendo no trânsito dos bancários.

À professora Elizara Marin pela simpatia, sensibilidade, delicadeza que me deixou mais forte e motivada a permanecer no caminho da ciência.

Ao professor-orientador Pierre Gomes-da-Silva, por despertar em mim o “ser brincante”. Agradeço pelo o que me tornei como professora, pesquisadora e também como mulher, que quer seguir brincando, habitando o espaço-tempo de forma feliz.

Ao professor Ytalo Mota, pelas contribuições e provocações durante a qualificação, que me conduziram até este tema; pelo altruísmo que testemunho desde a graduação.

À professora Mariana Zuaneti pela disponibilidade, prontidão em participar da banca e por ser mais uma mulher que luta pelo esporte.

Aos professores suplentes Patrick Pfeifer e Gilmário (Cajá), pela gentileza e solicitude.

A todos os professores do DEF, em especial, aos professores do PAPGEF UPE/UFPB por contribuírem com minha trajetória acadêmica.

Aos secretários da coordenação, Herson e Ricardo, por toda a educação, simpatia, gentileza e rapidez com que nos atendem.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio financeiro, me permitindo maior dedicação.

“Mas é preciso ter força, é preciso ter raça, é preciso ter gana sempre. Quem traz no corpo a marca Maria, Maria, mistura dor e alegria. Mas é preciso ter gana, é preciso ter graça é preciso ter sonho sempre. Quem traz na pele essa marca, possui a estranha mania de ter fé na vida”

Milton Nascimento e Fernando Brant



## RESUMO

Este estudo aborda a audácia em jogar futebol de mulheres e teve o objetivo geral de proporcionar situações de movimento produtoras de configurações audaciosas no jogo de futebol e na vida de meninas com idade de 12 a 16 anos. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, recorte temporal longitudinal, com delineamento que combina o método de pesquisa-ação com a observação não participante (em praças públicas e ambiente escolar). As participantes da pesquisa são 27 alunas matriculadas na Escolinha de Futebol Brincante da UFPB (núcleo Itatuba), na faixa etária de 12 a 16 anos. As intervenções, foram realizadas no decorrer de 3 meses, com duas aulas semanais e duração aproximada de 90 minutos cada, em síntese: 24 aulas-treino e 36 horas de intervenção. As aulas tomaram como referência a estrutura da Aula Laboratório da Pedagogia da Corporeidade, que, além do ensino técnico-tático da modalidade, priorizou a autonomia, a superação da timidez e a desconstrução de estereótipos de gênero. Como instrumentos e técnicas para coleta dos dados foram utilizados o diário de campo, a entrevista semiestruturada e os registros imagéticos (fotografia e filmagem das aulas). As situações de movimento foram analisadas através do método Semiótico Escritural da Pedagogia da Corporeidade, que se concentra na poética do brincar, na lógica abdutiva, formulando hipóteses e suas significações para os participantes envolvidos nos jogos. As análises evidenciaram um aumento no número de meninas jogando futebol nas aulas de Educação Física, nos intervalos escolares, nas quadras e praças na cidade de Itatuba/PB, reafirmando também seu direito à ocupação desses espaços. Além disso, a audácia emergiu como categoria central, as jogadoras se tornaram mais comunicativas e autônomas, apresentando mais ousadia no jogo de futebol.

**Palavras-chave:** Educação Física; Pedagogia da Corporeidade; Jogo; Futebol de Mulheres.

## **ABSTRACT**

This study addresses the boldness of girls in playing football and had the overall objective of providing movement-based situations that foster audacious configurations in both football games and the lives of girls aged 12 to 16. It is a qualitative research study with a longitudinal temporal cut, designed by combining action research methodology with non-participant observation (in public squares and school settings). The research participants are 27 students enrolled in the *Escolinha de Futebol Brincante* at UFPB (Itatuba campus), all between 12 and 16 years old. The interventions were carried out over the course of three months, with two weekly classes lasting approximately 90 minutes each, amounting to 24 training sessions and 36 hours of intervention. The classes were guided by the structure of the *Aula Laboratório* (Laboratory-Class) from the Pedagogy of Corporeality, which, in addition to teaching technical-tactical aspects of the sport, emphasized autonomy, overcoming shyness, and deconstructing gender stereotypes. For data collection, the instruments and techniques used included a field diary, semi-structured interviews, and visual records (photography and video recordings of the classes). The movement situations were analyzed using the Scriptural Semiotic Method of the Pedagogy of Corporeity, which focuses on the poetics of play and abductive logic, formulating hypotheses and meanings for the participants involved in the games. The analyses revealed an increase in the number of girls playing football during Physical Education classes, school breaks, and in sports courts and public squares in the city of Itatuba, Paraíba—reaffirming their right to occupy these spaces. Furthermore, boldness emerged as a central category: the players became more communicative and autonomous, demonstrating greater daring during football games.

**Keywords:** Physical Education; Pedagogy of Corporeity; Play; Women's Football.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
1.1	JUSTIFICATIVA.....	17
<b>2</b>	<b>OBJETIVOS .....</b>	<b>19</b>
2.1	OBJETIVO GERAL.....	19
2.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	19
<b>3</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>20</b>
3.1	ORIGENS DO FUTEBOL .....	20
3.2	PELOS GRAMADOS BRASILEIROS .....	21
<b>3.2.1</b>	<b>Futebol de Mulheres.....</b>	<b>23</b>
3.3	FUTEBOL DA PARAÍBA.....	26
<b>3.3.1</b>	<b>Itatuba e o futebol local .....</b>	<b>28</b>
3.4	ESCOLINHAS DE FUTEBOL NO BRASIL .....	30
<b>3.4.1</b>	<b>Futebol e Ensino Aprendizagem .....</b>	<b>30</b>
<b>3.4.2</b>	<b>Pedagogia do Esporte .....</b>	<b>31</b>
3.5	PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE .....	34
<b>3.5.1</b>	<b>Situação de Movimento .....</b>	<b>35</b>
<b>3.5.2</b>	<b>Eixos intensivos: Intensidade, Volume e Pressão .....</b>	<b>37</b>
<b>3.5.3</b>	<b>Educação Física Como Linguagem.....</b>	<b>38</b>
<b>3.5.4</b>	<b>O Aprender e a Aula Laboratório da Pedagogia da Corporeidade .....</b>	<b>39</b>
<b>3.5.5</b>	<b>Configuração, Modelagem ou Modelação e Modulação.....</b>	<b>40</b>
<b>3.6</b>	<b>FUTEBOL E PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE .....</b>	<b>42</b>
<b>3.6.1</b>	<b>Escolinha de Futebol Brincante.....</b>	<b>43</b>
3.7	EFEITOS DO JOGO .....	44
<b>3.7.1</b>	<b>Emocional: Efeito de Primeiridade.....</b>	<b>44</b>
<b>3.7.2</b>	<b>Energético: Segundo Nível de Interpretação do Jogo.....</b>	<b>45</b>
<b>3.7.3</b>	<b>Lógico: Terceiro Estágio de Interpretação do Jogo .....</b>	<b>45</b>
3.8	AS JOGADORAS E A “TRINCA DE ÁS” .....	46
3.9	TODAS EM JOGO: PARTICIPAÇÃO FEMININA NO ESPORTE ESCOLAR .....	49
3.10	O DIREITO À CIDADE: PRESENÇA FEMININA NOS ESPAÇOS PÚBLICOS .....	50
<b>4.</b>	<b>ESTRATÉGIA MEDOLÓGICA.....</b>	<b>51</b>
4.1	PESQUISA DE NATUREZA QUALITATIVA .....	51
<b>4.1.1</b>	<b>Métodos: Observação não-participante e Pesquisa-Ação .....</b>	<b>51</b>
<b>4.1.2</b>	<b>Recorte temporal longitudinal .....</b>	<b>52</b>

4.2 UNIVERSO E SUJEITOS DA PESQUISA .....	52
4.3 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO .....	53
4.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DOS DADOS .....	54
<b>4.4.1 Entrevista Semiestruturada .....</b>	<b>54</b>
<b>4.4.2 Diário de Campo .....</b>	<b>54</b>
<b>4.4.3 Registros imagéticos .....</b>	<b>55</b>
4.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DOS DADOS.....	55
4.6 CONFIGURAÇÃO DA ANÁLISE DOS DADOS .....	57
4.7 ASPECTOS ÉTICOS .....	57
<b>5. RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>	<b>58</b>
5.1 PERFIL DAS JOGADORAS .....	58
<b>5.1.1 Idade, Grau de Escolaridade, Raça/cor autodeclarada das Jogadoras.....</b>	<b>59</b>
<b>5.1.2 Renda e Ocupação Familiar .....</b>	<b>60</b>
<b>5.1.3 Local de moradia e meio de transporte utilizado para ir aos treinos .....</b>	<b>62</b>
<b>5.1.4 Identidade de gênero e orientação sexual .....</b>	<b>63</b>
<b>5.1.5 Experiência com o futebol e incentivos à prática.....</b>	<b>64</b>
5.2 PROCESSOS SEMIÓTICOS DO HABITAR O JOGO .....	66
<b>5.2.1 Timidez e Inibição corporal .....</b>	<b>68</b>
<b>5.2.2 Apropriação dos Espaços e Materiais no Futebol.....</b>	<b>68</b>
<b>5.2.3 Do escanteio à linha de frente: Situações de Movimento.....</b>	<b>71</b>
<b>5.2.4 Campo afetivo jogadoras-professora-meio .....</b>	<b>74</b>
<b>5.2.5 Participação nos Jogos Escolares .....</b>	<b>78</b>
5.3 JOGANDO CONTRA O SILÊNCIO .....	79
<b>5.3.1 Adolescência e Puberdade.....</b>	<b>79</b>
<b>5.3.2 Sexualidade .....</b>	<b>80</b>
<b>5.3.3 Gravidez na adolescência.....</b>	<b>81</b>
5.4 O FUTEBOL ALÉM DA QUADRA DOS MENINOS.....	83
<b>5.4.1 Jogos de Futebol na Escola .....</b>	<b>83</b>
<b>5.4.2 Meninas na praça .....</b>	<b>85</b>
<b>5.4.3 Entre Dribles e Desafios: Jogar e Viver com Audácia .....</b>	<b>87</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>90</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA.....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICE B – FICHA DE MATRÍCULA DA ESCOLINHA.....</b>	<b>100</b>

<b>APÊNDICE C – PLANOS DE AULA .....</b>	<b>101</b>
<b>APÊNDICE D - PERCURSO.....</b>	<b>109</b>
<b>ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) .</b>	<b>115</b>
<b>ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE).....</b>	<b>116</b>
<b>ANEXO C – CARTA DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DA EXTENSÃO .....</b>	<b>117</b>
<b>ANEXO D - CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA MAURINO.....</b>	<b>117</b>
<b>ANEXO E – SOLICITAÇÃO USO DO CAMPO .....</b>	<b>119</b>
<b>ANEXO F – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA .....</b>	<b>120</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O futebol desperta grande paixão no povo brasileiro. Mesmo com origem distante e inexata, essa modalidade torna-se uma expressão cultural que reflete a identidade nacional. A fácil inserção na cultura esportiva brasileira e a hegemonia no cenário competitivo renderam a perífrase: país do futebol. Mesmo com ampla difusão desse esporte e de sua presença nos mais diversos contextos sociais, a modalidade ainda carrega fortes marcas de uma construção histórico-social vinculada ao universo masculino (Viana; Altmann, 2015).

Apesar do aumento progressivo da participação feminina desde as categorias de base, o protagonismo masculino e a consequente exclusão das mulheres não são meramente aspectos de uma tradição esportiva; evidenciam a durabilidade de um sistema estrutural sexista que determina quem pode, ou não, ocupar determinados espaços sociais (Goellner; Knijnik; Guimarães, 2023).

O hábito de frequentar e usufruir os espaços públicos, relaciona-se à construção do pertencimento territorial e comunitário dos indivíduos. Além disso, a ocupação das praças é um meio de promover uma cidade mais brincante, contribuindo para uma vida urbana mais feliz e saudável (Sousa-Cruz; Marin; Gomes-da-Silva, 2024). Por isso, ir à praça é um elemento essencial à vivência democrática, ao lazer e ao exercício do direito à cidade, que foi/é conquistado, sobretudo, por meio das lutas sociais (Maricato, 2011).

Contudo, durante décadas, a configuração dos espaços públicos foi orientada por uma lógica centrada nas necessidades masculinas e continua negligenciando as demandas específicas de outros grupos. Esses espaços permanecem inseguros, excludentes, especialmente para as mulheres, cuja presença é atravessada por diversas restrições de participação e de ocupação (Carignani *et al.* 2025; Sader; Gomes; Nicolete, 2019).

A ocupação do espaço social em âmbito escolar, nas aulas de Educação Física, por exemplo, não evidencia uma situação diferente: ainda prevalece um desequilíbrio significativo na quantidade e na participação por gênero. Quando existe participação feminina, ela é tratada como uma atividade secundarizada, com baixo protagonismo (Martins; Vasquez; Mion, 2023).

No jogo de futebol, esse quadro se agrava, conforme a pesquisa realizada por Silva *et al.* (2013), a participação em jogos de futebol de alunas do ensino

fundamental – anos finais, é 3,28 vezes menor que a dos alunos da mesma etapa escolar. Essa ausência de meninas jogando futebol pode ser relacionada a construções histórico-sociais de gênero que excluem a presença feminina dos espaços tradicionalmente considerados masculinos. Esse cenário evidencia a importância de políticas públicas e ações afirmativas que promovam a inclusão e o empoderamento feminino no esporte, reconhecendo-o como um espaço legítimo de participação e expressão para as mulheres (Martins, 2021).

Por isso, torna-se fundamental repensar o futebol enquanto modalidade esportiva, e como prática encorajadora para a vida. A audácia, consiste exatamente nessa coragem de transpor limites, arriscar, desafiar. Reconhecendo a relevância desse fator, o nosso foco é a formação de jogadoras brincantes, que se divirtam em campo, habitando o espaço-tempo de forma audaciosa.

Este estudo foi realizado no âmbito do projeto de extensão Escolinha de Futebol Brincante, vinculado ao Grupo de Pesquisas em Pedagogia da Corporeidade (GEPEC/CNPq) e ao Laboratório Escola Brincante (LEB-UFPB). Ambos, pertencentes ao Departamento de Educação Física da UFPB e ao Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade de Pernambuco e da Universidade Federal da Paraíba (PAPGEF – UPE/UFPB).

O campo de intervenção escolhido foi uma Escola Municipal localizada em Itatuba, Paraíba. A proposta pedagógica foi direcionada a estudantes do sexo feminino, com idades entre 12 e 16 anos. Tem-se como objetivo principal promover experiências significativas por meio do jogo de futebol, compreendido como um direito social e uma prática de resistência às desigualdades de gênero.

A metodologia para ensino-treino adotada foi a Pedagogia da Corporeidade, um método pedagógico de ensino-pesquisa-extensão, pensado para vários campos de atuação, a exemplo do treinamento desportivo, educação física escolar, terapias e outros. Fornece embasamento teórico-metodológico para o desdobramento do uso do jogo, por considerá-lo como eixo da aprendizagem existencial (Gomes-da-Silva, 2025). Essa metodologia propõe métodos de intervenção como por exemplo: Aula Laboratório, aula passeio, Programa Jogos Sensoriais, OBBA- Oficina de Brinquedos e Brincadeiras (Gomes-Da-Silva, 2016, 2019).

Trata-se de uma perspectiva semiótica da Educação Física, que entende o movimento humano como linguagem (Gomes-da-Silva, 2025). Atribui ao jogo um caráter pragmático-ontológico e compreende a experiência produzida pela situação

de movimento como uma força produtora de sentidos. Objetiva a formação do tornar-se brincante (aquele que brinca, cria, ama) através do jogo, uma situação de movimento privilegiada, como um espaço que proporciona e constrói novas corporeidades (Gomes-da-Silva, 2016).

Dentre os métodos de intervenção da Pedagogia da Corporeidade, foi escolhido a Aula Laboratório, por valorizar as “experiências do brincar” como eixo fundamental na produção de sentidos, saberes e sabores (Gomes-da-Silva, 2015). Nesta intervenção, foram realizadas 24 aulas-treino, distribuídas em dois encontros semanais com duração de 90 minutos. As atividades propostas buscaram proporcionar situações de movimento que estimulassem a expressão, a criatividade e a desconstrução de códigos sociais limitadores impostos às meninas.

Esta é uma investigação semiótica com base na Pedagogia da Corporeidade, voltada à análise de situações de movimento produzidas por adolescentes em jogos de futebol de mulheres; compreendidas enquanto processos de significação que emergem nas experimentações corporais, nos gestos e nas interações. A pesquisa propõe uma articulação entre signos presentes nos jogos, sua interpretação e a dinâmica que leva a apropriação dos espaços públicos, especialmente das praças. O eixo central do estudo é a corporeidade, compreendida como modo de existir e significar o mundo a partir do acúmulo das experiências vividas.

Sua originalidade é intensificada pelo contexto em que se realiza: uma intervenção conduzida numa cidade do interior de um estado brasileiro com fraca expressão no cenário nacional do futebol, situação que piora quando se trata das categorias de base e da participação feminina. Diante da escassez de investigações que contemplem esse público e esse território, a pesquisa contribui de forma significativa ao abordar as múltiplas dimensões semióticas que permeiam o jogo de futebol e a audácia feminina.



## 1.1 Justificativa

A definição por esse objeto de estudo vai além das lacunas nas produções científicas, da evidente relevância social que tem a inserção da mulher no futebol ou da necessidade de aprofundamento no tema sob um aspecto qualitativo. A escolha deste tema reflete uma configuração pessoal: a da criança a quem o futebol foi negado, imersa desde cedo em estereótipos e preconceitos de gênero. Mas também representa a perspectiva da mulher adulta, que se tornou professora-pesquisadora com a missão de garantir que outras meninas tenham o direito de jogar.

Quando criança, ganhei muitas bonecas que novas, assumiam o papel de minhas alunas nas brincadeiras de faz de conta, mas não demoravam a ter suas cabeças removidas para serem reutilizadas como bola. Essa relação com as bonecas reflete uma preferência pessoal por atividades e interesses tradicionalmente considerados inapropriados para meninas. Sempre gostei justamente daquilo que me diziam não ser adequado ou permitido: carrinho, rampinhas de bicicleta e futebol são alguns exemplos. Esse comportamento já poderia ser compreendido como forma de contestação às normas de gênero impostas, mas por não entender, eu só achava estranho.

Ao lado da minha casa, um terreno baldio era usado como campo e meu pai, como jogava, sempre guardava uma bola que raramente eu deixava parada. Mas como “era coisa de menino”, sempre que alguém se aproximava, eu disfarçava a brincadeira com a bola simulando estar jogando vôlei. Tive o privilégio de crescer em uma rua agitada, nós brincávamos de tudo. Quando jogava futebol, sentia uma alegria imensa, ainda que escutasse comentários preconceituosos como “parece um homem jogando” ou “menina é café com leite”, o que me deixava profundamente irritada.

Na escola, a quadra era dividida entre o lado dos meninos e o das meninas, em termos claros: com e sem futebol. Se eu escolhesse o lado do futebol, o bullying, os julgamentos sobre minha sexualidade aumentariam. Então, como já falavam do meu “jeito de homem”, por medo, eu ficava no lado das meninas, me reprimindo e brincando do que quisessem. Com o passar do tempo, o medo dos estereótipos permaneceu. Então eu nem me atrevia, futebol só nos jogos interclasses ou nos escolares, apenas entre as meninas.

À luz desses fatos, busco compreender o sexismo no futebol por meio do

Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: 'Sexismo em campo e nas arquibancadas: vivências de atletas e torcedores da Paraíba' (Lacerda, 2022). Deparo-me com a precariedade do futebol de mulheres, em que as atletas mencionam a falta de oportunidades para iniciar na modalidade; as desigualdades desde a formação de base, como apoio, infraestrutura, materiais e profissionais envolvidos, além do preconceito e dos estereótipos que acompanham a prática, exigindo um esforço muito maior para se tornarem jogadoras.

O sonho de um mundo em que meninas possam jogar futebol livremente, sem medo, em qualquer lugar e com quem quiserem, sempre esteve comigo. Hoje, professora-pesquisadora, compreendo que a educação possui um caráter utópico inerente, contudo, afirmo que não conseguiria exercer a docência sem acreditar no seu potencial transformador. Escolho, portanto, por reafirmar diariamente essa convicção, reconhecendo que, assim como para a mulher que joga, ser professora é uma tarefa complexa e gradual, marcada por avanços sociais não lineares, porém significativa e compensadora.

Ainda que se reconheça seu aspecto utópico, incentivar outras meninas a jogar futebol constitui uma forma concreta de cultivar a esperança na construção de dias melhores. Porque, afinal, não é só o futebol que está em jogo. É o poder ser, o querer, a luta pela liberdade de existir.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo Geral**

Proporcionar situações de movimento produtoras de configurações audaciosas no esporte e na vida de meninas com idade de 12 a 16 anos, por meio do jogo de futebol.

### **2.2 Objetivos Específicos**

- a) Analisar a participação das alunas nas aulas de Educação Física, nos intervalos da escola e nas praças públicas;
- b) Favorecer situações de movimento no futebol que estimulem a adoção de condutas ousadas por parte das jogadoras;
- c) Analisar as alterações nos hábitos das jogadoras da Escolinha de Futebol Brincante.

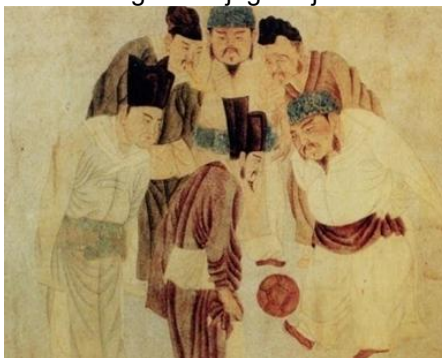
### 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 3.1 Origens do Futebol

[...] os malabaristas chineses faziam dançar a bola com os pés e foi na China que tempos depois se organizaram os primeiros jogos. Sabe-se que em tempos antigos os egípcios e os japoneses se divertiam chutando a bola. No mármore de uma tumba grega de cinco séculos antes de Cristo, aparece um homem fazendo embaixadas com a bola no joelho. Em todo caso, não há dúvida de que os romanos jogavam algo bastante parecido com o futebol enquanto Jesus e seus apóstolos morriam crucificados (Galeano, 2013, p.22).

O primeiro registro conhecido de um jogo semelhante ao futebol remonta à China datando de 3000 a.C, trata-se do *ts'uh kúh* (cuju) que consistia em lançar uma bola com os pés para uma pequena rede. Contudo, evidências históricas mostram que práticas de esportes semelhantes ao futebol também foram observadas entre japoneses<sup>1</sup>, gregos<sup>2</sup> e romanos<sup>3</sup>. O jornalista uruguaio Eduardo Galeano menciona relatos sobre a prática do futebol na Inglaterra durante a Idade Média, que foi proibida pelos reis Eduardo III, Henrique IV e Henrique VI (Lacerda, 2022).

Figura 1 - Imperador Song Taizu joga cuju com o Primeiro Ministro



**Fonte:** Portal Terra, autor Qian Xuan (1235-1305)

O futebol moderno emergiu no século XIX, especificamente em outubro de 1863, quando representantes de 11 clubes ingleses fundaram a *Football Association* em Londres, unificando as regras do jogo. A criação dessa associação ocorreu porque os clubes desejavam praticar um esporte que não utilizasse as mãos para conduzir a bola. A partir daí, o futebol se espalhou por escolas e universidades inglesas, onde existiam diversas variações em estilo, espaço de jogo, número de

<sup>1</sup> O Kemari, praticado até hoje em cerimônias no Japão que tem o objetivo de manter a bola no ar.

<sup>2</sup> O Epísquiro, jogo que utilizava uma bola e tinha o objetivo de encobrir o adversário.

<sup>3</sup> O *Harpasto*, um jogo que tinha o objetivo de passar a bola para o lado adversário utilizando os pés.

jogadores e estrutura (Franco Júnior, 2007; Kupper, 2019).

Com o tempo, a modalidade evoluiu e passou por várias mudanças ao longo do século XIX, como a introdução do goleiro e da arbitragem, a cobrança de laterais com as mãos e a criação de pênaltis e faltas. A difusão do esporte pela Europa culminou no surgimento da Federação Internacional de Futebol, a FIFA. A responsabilidade pelas regras é da FIFA e de um comitê composto por oito membros chamado Conselho da Associação Internacional de Futebol (Fifa, 2013).

Em colaboração com a FIFA, existem 209 federações nacionais masculinas e 129 federações femininas, além de seis confederações continentais encarregadas da organização de competições: UEFA - União das Associações Europeias de Futebol; CONCACAF - Confederação de Futebol da América do Norte, Central e Caribe; CONMEBOL - Confederação Sul-Americana de Futebol; AFC - Confederação Asiática de Futebol; CAF - Confederação Africana de Futebol; e OFC - Confederação de Futebol da Oceania.

### **3.2 Pelos Gramados Brasileiros**

Brasil está vazio nas tardes de domingo né? [...] Brasil é só futebol, Noventa minutos de emoção e alegria. Esquece a casa e o trabalho, a vida fica lá fora. E tudo? Fica lá fora. Inferno? Fica lá fora. As dores? Ficam lá fora (Milton Nascimento, 1970).

A história do futebol brasileiro começa oficialmente com Charles Miller no século XIX, quando, em 1894, as primeiras bolas e uniformes chegaram ao país para a realização de partidas entre os sócios do São Paulo Athletic Club. No entanto, alguns pesquisadores apontam que a prática de jogar bola pode ter raízes mais antigas na cidade de Itu, interior de São Paulo (Alabarces, 2022).

Outros sugerem que brasileiros já jogavam contra marinheiros estrangeiros ao longo do litoral. Além disso, desde o período colonial, os colégios jesuítas promoviam os primeiros jogos de futebol no Brasil (Kupper, 2019). Com origem europeia, o futebol era inicialmente visto como um esporte nobre e exclusivo da elite brasileira, sendo praticado como uma forma de modernizar o corpo por meio de competições (Damatta, 2006). Em 1941, os clubes de futebol foram integrados ao governo federal sob a liderança do presidente Getúlio Vargas. Nesse mesmo ano, foi criado o CND - Conselho Nacional de Desportos, conforme menciona Lever (1983):

[...] com o objetivo expresso de orientar, financiar e promover a prática esportiva em todo o Brasil. O CND passou a supervisionar o esporte nacional através de diversas entidades, incluindo o Comitê Olímpico Brasileiro, a Comissão de Esportes das Forças Armadas, a Comissão de Esportes Universitários e a Confederação Brasileira de Desportos (CBD), que hoje é conhecida como CBF para o futebol (Lever, 1983, p. 84).

A inserção do futebol na cultura e na identidade brasileira ocorreu de maneira exponencial. No Brasil existe uma língua comum, a variedade religiosa, rica herança cultural; no entanto, ao perguntar aos nativos o que melhor representa sua cultura, muitos respondem que é o futebol. O brasileiro não se limita ao jogar, se apaixona e se orgulha desse esporte. Através do futebol, o povo aprendeu a enfrentar ausências políticas e seus desafios sem depender de salvacionismos religiosos ou ideológicos (Damatta, 2006).

O futebol é, portanto, um elemento que fomenta uma cidadania positiva e prazerosa, profundamente enraizada na cultura social, capaz de transformar o Brasil, que enfrenta problemas e vergonhas, no país encantado das lutas, competências e vitórias. É uma coletividade que finalmente pode contar com suas próprias forças e talentos (Damatta, 2006). Apesar dessa característica social mais limitada, o futebol começou a se estabelecer nas periferias por volta de 1900 com o surgimento das peladas, nome dado aos campos de futebol malcuidados, onde os jogadores frequentemente se machucavam.

Figura 2 - Primeiro jogo da Seleção Brasileira Masculina, campo das laranjeiras Sede do fluminense futebol clube (1914)



Fonte: <https://Blogdoramonaipação>

Figura 3 - Primeira Seleção Brasileira Feminina em frente à sede da CBF (1988)



Fonte: <https://dibradoras.blogosfera.uol>

Com a industrialização, a burguesia acreditava que ao adotar os hábitos de países desenvolvidos se tornaria semelhante a eles. Nos subúrbios, ter as mesmas experiências que os ricos da época era visto como um caminho para alcançar a riqueza. As primeiras equipes de futebol eram compostas pela elite social da época;

no entanto, times como Ponte Preta, Corinthians e Vasco da Gama surgiram como exceções e começaram a popularizar o esporte entre toda a população brasileira. Esses times não estavam ligados a colégios, fábricas ou clubes tradicionais; o Vasco da Gama, em particular, era formado por negros, mulatos e pessoas de classe baixa. Isso incomodou dirigentes e torcedores que desejavam manter o esporte elitista e branco, ainda preso às tradições britânicas (Daólio, 2005).

A facilidade de jogar futebol também contribuiu para sua popularização. As regras são simples de entender, apenas uma bola é necessária e qualquer lugar pode ser utilizado para jogar. Embora não fosse a única modalidade acessível na época, o futebol se destacou como o esporte mais popular. Com filmes protagonizados por jogadores, músicas dedicadas ao esporte e programas de televisão<sup>4</sup>, avanços tecnológicos que tornaram o mundo ainda mais globalizado, o futebol permanece relevante. Ele continua presente nas redes sociais, no comércio, camisas de times, materiais esportivos como chuteiras e luvas, produtos associados à imagem dos jogadores (Brilhante; Torrecilhas, 2021).

### 3.2.1 Futebol de Mulheres

Sinceramente eu não poderia acreditar naquilo que via, com tanto chute e tanta correria. Que chute forte, chute traiçoeiro, chutes colocados e com pontaria. E a goleira tudo defendia, sua torcida alucinada de pé aplaudia (Futebol feminino, 1941, Música proibida, autoria desconhecida).

As conquistas das lutas históricas feministas são inegáveis, e as relações estabelecidas no mundo do futebol também formam esse progresso. Por ser um reduto esportivo e sociocultural masculino, o futebol produz e carrega consigo valores. Acreditava-se que esses desapareceriam com a imersão feminina e a virilidade do esporte foi/é transformada em sexismo: “futebol é coisa para macho” (Franzini, 2005).

Porém, avanços e retrocessos se misturam: enquanto em 1930 as mulheres conquistaram o sufrágio no Brasil, em 1940 a prática esportiva foi proibida. Isso se justifica porque consideravam a prática de futebol, entre outros esportes, como uma ameaça ao corpo feminino, que como relembram Batista e Deive (2009), era um

---

<sup>4</sup> Filmes: Pelé (2021), Maradona: Conquista de um sonho (2021), Neymar: o caos perfeito (2022). Músicas: Fio Maravilha (1972), País do futebol (2013), Sou Ronaldo (2006). Programas televisivos: Band Esporte Clube (TV Bandeirantes), Segue o jogo (TV globo).

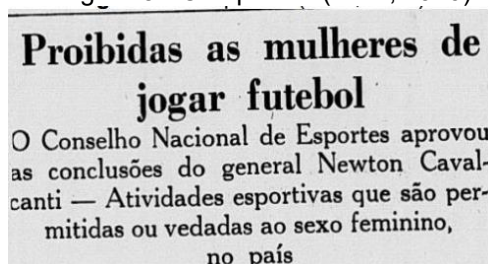
espaço que demandava cuidados e deveria ser protegido, pois de lá que sairiam os futuros brasileiros. Acreditava-se ainda que existiam correlações entre doenças como o câncer e as praticantes de futebol feminino. Além disso, a mulher era vista como ser frágil demais, que não suportava o contato que a modalidade exigia. Essa proibição à prática está expressa nas imagens dos antigos jornais da época:

Figura 4 - Diário da tarde (Abril, 1940)



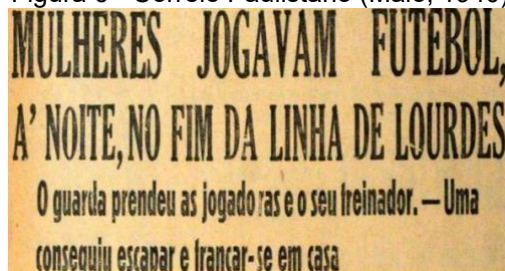
Fonte: [www.dibradoras.uol.com.br](http://www.dibradoras.uol.com.br)

Figura 5 - O imparcial (Maio, 1940)



Fonte: [www.dibradoras.uol.com.br](http://www.dibradoras.uol.com.br)

Figura 6 - Correio Paulistano (Maio, 1940)



Fonte: [www.dibradoras.uol.com.br](http://www.dibradoras.uol.com.br)

Figura 7 - Diário da Manhã (Setembro, 1940)



Fonte: [www.superesportes.com.br](http://www.superesportes.com.br)

Quando os avanços na prática de futebol pareciam ser duradouros, em 1965 o governo militar publica novamente um decreto de proibição. Dessa vez, de forma mais detalhada no decreto – Lei Nº 3.199, Artigo 54:

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 (Brasil, 1965).

Apenas após o fim da ditadura militar, na década de 70, a proibição do futebol para mulheres acabou. Mesmo autorizadas a jogar havia a resistência dos clubes e os investimentos eram escassos e apesar das grandes conquistas nas últimas décadas, a presença feminina nos gramados ainda busca sua afirmação, a carência de investimentos perdura. É notório que o futebol de mulheres ainda não possui o mesmo reconhecimento do masculino, nem valor da mídia, contudo, as mulheres estão cada vez mais participativas nas competições, atuando nos clubes, jogando nas ruas e escolas (Souza, 2011).



Após consolidadas, as partidas femininas esbarram no machismo com foi o caso do Campeonato Paulista de 2001, no qual um dos pontos de marketing era a realização de ações que ressaltassem a beleza e a sensualidade da jogadora com a finalidade de atrair o público masculino, em palavras diretas: shorts curtos, cabelos longos e maquiagem. Outra situação ocorreu em um jogo Remo x Paysandu, as líderes de torcida do Paysandu faziam uma manifestação pedindo mais respeito às mulheres que vão aos estádios. Mas, nada impediu que os torcedores do Remo cantassem músicas que denegriam as mulheres (Portal online o liberal, 2017).

O futebol de mulheres brasileiro ainda não ganhou espaços de visibilidade equivalentes ao masculino, ou mesmo ao futebol de mulheres em outros países. Entre impasses, estereótipos, expansões e refluxos, a crescente valorização à essa prática, pode ser atestada através do crescente público nos estádios para acompanhar as partidas, bem como na conquista da igualdade entre os sexos nos valores pagos pela CBF:

Desde março deste ano, a CBF fez uma igualdade de valores em relação a prêmios e diárias entre o futebol masculino e feminino. Ou seja, as jogadoras ganham a mesma coisa que os jogadores durante as convocações. Aquilo que eles recebem por convocação diária as mulheres também recebem. Aquilo que elas vão ganhar pela conquista ou por etapas das Olimpíadas ano que vem será o mesmo que os homens vão ter (Rogério Caboclo — Presidente da CBF ao Portal Terra, 2020).

De acordo com dados da Confederação Brasileira de Futebol, existem cerca de 400 mil jogadoras registradas, enquanto a quantidade de registros jogadores ultrapassa 2 milhões. A jogadora com maior expressão nacional é a Marta Vieira, que recebe o equivalente a R\$1.495.000,00 por temporada. Embora pareça uma grande quantia, esse valor equivale a 1% do salário do jogador Neymar Jr., a diferença é que Marta atua há mais tempo e foi eleita a melhor do mundo por seis vezes (Portal Terra, 2021).

A presença feminina no esporte, por muito tempo invisibilizada, vem ganhando espaço como campo de luta e afirmação identitária (Rubio; Veloso, 2019). As mulheres, embora historicamente excluídas das práticas esportivas formais, sempre estiveram em movimento: brincando, correndo, lutando por seus corpos e por seus lugares de expressão. A resistência feminina no esporte não se manifesta apenas pela conquista de medalhas, mas pela ocupação de territórios que lhes foram negados, como o campo de futebol, as quadras ou os dojôs. Nesse contexto, o conceito de *reexistência* ganha força, pois não se trata apenas de resistir, mas de

reinventar-se dentro de estruturas opressoras, ressignificando práticas corporais.

Particularmente no futebol, as mulheres sempre desempenharam papéis importantes, embora com pouca visibilidade na mídia, nos clubes e nas políticas públicas de lazer. Ainda assim, o futebol é tradicionalmente considerado um espaço masculino, associado à masculinização da mulher, o que gera preconceitos relacionados à sexualidade e à aparência das atletas (Goellner, 2005). Estudos como o de Rosa *et al.* (2020) evidenciam que mulheres praticantes de futebol enfrentam preconceitos até mesmo dentro de suas próprias famílias.

Mesmo com os obstáculos, a inserção feminina no esporte tem avançado, ainda que de forma lenta e desigual. Pesquisas indicam que as mulheres representam apenas 6% das pessoas com mais de 15 anos que se envolvem com o futebol no Brasil, sendo, em sua maioria, negras e oriundas de classes sociais economicamente desfavorecidas. Esse cenário evidencia a importância de políticas públicas e ações afirmativas que promovam a inclusão e o empoderamento feminino no esporte, reconhecendo-o como um espaço legítimo de participação e expressão para as mulheres (Martins, 2021).

### 3.3 Futebol da Paraíba

Sempre com a molecada correndo na rua, é ligeira, monta o time e a bola é sua. Não quer brincar de boneca, nem pintar na escola, só quer saber de driblar, correr atrás de bola (Cacau Fernandes, 2019).

O futebol de mulheres segue um crescimento exponencial no que se refere à prática e aceitação meio a uma sociedade marcada por preconceitos históricos e sexismo. Na Paraíba, apesar de o primeiro jogo masculino de campeonato paraibano em 1919 já contar com expectadoras, quando se tratou de jogadoras a realidade de desenvolvimento temporal foi divergente, essa mesma competição voltada para as mulheres, só viria acontecer em 2008 (Lacerda, 2022).

Sem incentivo e visibilidade, o campeonato paraibano teve sua segunda edição realizada apenas em 2011, não teve continuidade até o ano de 2014, apenas em 2015 a competição passa a ter calendário anual. Organizado pela Federação Paraibana de futebol, a equipe campeã ganha o direito de ser a representante estadual na série A3 do campeonato brasileiro (Valentim, 2019).

Atualmente, a Paraíba está na 15ª colocação no ranking feminino das

federações da Confederação Brasileira de Futebol. Logo, tem direito a ocupar uma vaga no Campeonato Brasileiro Feminino da Série A3, além de outra vaga na série A2, que era do cube VF4 (Victor Ferraz 4) e foi perdida pelo encerramento da equipe feminina.

Símbolo de resistência feminina no estado pode ser citada a ex-jogadora Gleide Costa e atual técnica da equipe feminina do Botafogo - PB. Imersa no âmbito do futebol desde 1995, suas contribuições perduram até os dias atuais. Gleide tem uma trajetória no futebol que resiste a falta de calendário estadual competitivo, aos preconceitos e falta de reconhecimento conforme atesta o seu discurso ao Globo Esporte no Portal online Globo.com em março de 2017:

O futebol era tido quase que um mundo exclusivo dos homens. Vivíamos numa realidade paralela. Mulheres que gostavam de jogar futebol eram rotuladas de "macho". [...] Atualmente, é notório que ainda existe desconfiança no trabalho pelo simples fato de ser mulher (Costa, 2017).

Além de Gleide temos jogadoras paraibanas que são conhecidas nacionalmente. Para este, destacamos a Lú, Lucilene Meireles: nascida na cidade de Cruz do Espírito Santo, pentacampeã estadual e única paraibana a ser convocada para a seleção brasileira. A jogadora é uma das maiores artilheiras da história do futebol paraibano e atualmente joga no Mixto Esporte Clube, equipe tradicional da cidade de João Pessoa (Portal Correio, 2022).

Desde a primeira edição do Campeonato Paraibano de Futebol de mulheres, apenas seis equipes conquistaram o título, todas oriundas da capital, João Pessoa. Dentre elas, destaca-se a Associação Atlética Portuguesa, vencedora da edição inaugural do torneio; o Botafogo Futebol Clube, maior campeão da competição com seis títulos; e o Mixto, atual bicampeão estadual. Embora se observe um avanço na organização das competições ao longo dos anos, persistem desigualdades significativas. Os jogos de futebol feminino, em sua maioria, ainda ocorrem em estádios com infraestrutura precária, muitos dos quais não dispõem de arquibancadas ou sanitários adequados.

Além disso, a ausência de patrocínios é notável, o que compromete ainda mais o desenvolvimento da modalidade. A concentração dos títulos na capital evidencia que avanços ainda são necessários, principalmente no que diz respeito à interiorização da prática, à profissionalização das atletas e ao investimento sistemático em políticas de incentivo ao futebol de mulheres no estado.

### 3.3.1 Itatuba e o futebol local

O município atualmente conhecido como Itatuba era anteriormente denominado Cachoeira das Cebolas até o ano de 1938, quando ainda constituía uma vila pertencente ao município de Ingá. Sua emancipação política ocorreu em 1961. Localizado às margens do rio Surrão e do riacho Quaty, Itatuba integra a Região Metropolitana de Campina Grande, situada no agreste do Estado da Paraíba. O município abriga, em seu entorno, cerca de 20 comunidades ou sítios rurais distribuídos ao redor da zona urbana. Segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, sua população em 2024 foi de aproximadamente 10.816 habitantes, ocupando uma área territorial de cerca de 244 km<sup>2</sup>. (Medeiros, 2016; Prefeitura Municipal de Itatuba, 2025).

Itatuba no Tupi-guarani, “muitas pedras” (Bueno, 1998), possui abundante mina de ferro magnético ainda não explorada. O município apresenta potencial turístico, histórico e cultural. Entre seus principais atrativos destacam-se as belas paisagens; atividades de rapel, escalada; trilhas em áreas serranas repleta de lendas e mistérios; a barragem de Acauã; o Mosteiro Mãe da Ternura, que abriga tanto o Museu Municipal quanto o segundo Museu de Oratórios do Brasil; além de um valioso patrimônio arqueológico, composto por sete sítios identificados na zona rural, com registros rupestres semelhantes às Itacoatiaras do Ingá. (Medeiros, 2016; Prefeitura Municipal de Itatuba, 2025).

Clubes amadores e associações esportivas foram fundamentais para o desenvolvimento do futebol em Itatuba. Atualmente, ainda que haja limitações estruturais e da carência de investimentos, são realizados campeonatos que atraem equipes dos municípios circunvizinhos. Itatuba possui cerca de 20 clubes amadores masculinos como por exemplo as equipes tradicionais: Itatuba Futebol Clube, Internacional, Grêmio, Independente, Benfica da Serra Velha, Sport do Jacaré, Palmeiras do Cajá, Flamengo, Botafogo, Criciúma, entre outras que participam de campeonatos municipais e regionais.

No município, a participação feminina até a década de 90 era de expectadora, foi aos poucos evoluindo à integração de comissões técnicas das equipes masculinas. Como atletas-jogadoras, destacamos as duas equipes existentes: Itacity e Unidas da Bola. O Itacity é uma equipe fundada em 2018, vinculada à escolinha

coordenada por Adriano Ribeiro, que atua simultaneamente como fundador e professor. A escolinha contempla, além da equipe feminina, categorias de base masculinas a partir dos seis anos de idade. Por sua vez, a equipe Unidas da Bola, criada em 2021, tem como presidente Jaissandra Ferreira e se caracteriza como um projeto de cunho social, sendo mantida por meio de doações provenientes do poder público municipal e de equipes masculinas locais parceiras.

Apesar de não contar com nenhuma equipe profissional, o município costuma exportar talentos aos clubes de maior expressão no estado da Paraíba. A cidade conta com espaços que sediam jogos e eventos esportivos como o Campo de Futebol da Melancia, localizado na zona rural, no sítio melancia e o Campo Municipal “Perreirão” localizado na zona urbana. A popularidade do esporte também incentivou a criação de campeonatos de base e projetos sociais ligados ao futebol, ampliando o acesso de crianças e adolescentes à prática esportiva.

Figura 8 - Inauguração do “Perreirão”  
Atual Campo Municipal de Itatuba- PB



Fonte: Historiador Itatubense Edimar Gonçalves  
Edimar Gonçalves

Figura 9 - Equipe do Criciúma - Itatuba  
no campo da Melancia



Fonte: Acervo da Pesquisadora

Figura 10 - Equipe Botafogo do Cajá  
No Campo Municipal “Perreirão”



Fonte: Acervo Jaissandra Ferreira

Figura 11 - Primeiro time Unidas da Bola



Fonte: Acervo Jaissandra Ferreira

### 3.4 Escolinhas de Futebol no Brasil

Quem não sonhou em ser um jogador de futebol? (Samuel Rosa, 1996)

O surgimento das escolinhas de futebol no Brasil está ligado ao panorama futebolístico e político das décadas de 60 e 70, representando um espaço institucionalizado para a manipulação corporal e a formação de um novo perfil de jogador de futebol. A motivação pedagógica para administrar e regular os hábitos e estilos de vida dos atletas brasileiros começou após a derrota do Brasil na Copa do Mundo de 1966, realizada na Inglaterra. Os treinadores e a mídia esportiva identificaram o preparo físico inadequado e os hábitos prejudiciais, além de outros hedonismos presentes entre os jogadores, como as principais razões para as derrotas da Seleção naquela Copa (Frazão, 2022). Nesta edição, a seleção Brasileira compôs o grupo C com Portugal, Hungria e Bulgária, países com pouca tradição no futebol. Entretanto, só conseguiu vencer a Hungria, Perdendo de 3x1 para Portugal e Bulgária.

As categorias de base surgem como uma alternativa para corrigir os vícios e falhas dos jogadores, antes de integrarem as equipes federadas, além de possibilitar a manipulação de seus corpos de modo que consigam atingir o alto nível de força física exigido pelo modelo que é adotado mundialmente pelas equipes profissionais, conhecido como futebol-força. É uma maneira de entender o caminho que os aspirantes à profissionalização precisam percorrer, muitas vezes carregando consigo um conjunto de normas e regras (Frazão, 2022).

#### 3.4.1 Futebol e Ensino Aprendizagem

Imaginem, pois, estudar as técnicas do futebol e aprender fácil, como querem muitos. O resultado seria uma enxurrada descomunal de crianças, jovens e adultos se preparando em cursinhos e faculdades. Seria uma disputa acirradíssima para se ter muito mais lazer do que trabalho, com muito dinheiro no bolso e glórias no peito. O mais provável, no entanto, é que o futebol perderia a graça. Todo mundo seria craque! (Soares Silva, 2014)

Atualmente, há grande propagação de escolinhas de várias modalidades direcionadas às crianças e adolescentes. O ensino desses esportes que antes eram limitados aos clubes e instituições públicas, tem se expandido. Muito além de ser visto como mais um esporte, o futebol é visto como um potencial meio ascensão social no contexto brasileiro. A cultura futebolística estimula o desejo, ainda criança

de alcançar a fama, conforto e prestígio dos ídolos da modalidade. Assim, a “escolinha de futebol” é vista como um local para iniciar a trajetória profissional. Entretanto, o processo ensino-aprendizagem do futebol não deve ser encarado unicamente como meio de ascensão social, pois é também, uma ferramenta de educação e desenvolvimento pessoal.

Alguns autores como Parlebás (1987); Valentim; Coelho (2005); Freire (2006); Lourenço; Varoto (2013), entendem que a o ensino nas escolinhas de esportes é concretizado através de uma abordagem pedagógica que visa o desenvolvimento integral dos alunos. Essa prática é pautada no respeito aos diferentes estágios de crescimento físico e cognitivo. Assim, a escolinha, por meio de sua metodologia, deve valorizar o futebol como um fenômeno social, ensinando a ganhar e perder, como lidar com vitórias e frustrações. Para Freire (2006), essas habilidades, quando apreendidas, contribuem para que o ser humano se torne mais feliz.

Com a disseminação esportiva, percebe-se que as metodologias de treinamento evoluíram para incorporar fatores além da execução técnica. Elementos culturais, socioafetivos e psicológicos são agora considerados essenciais na elaboração dos treinos, afastando a visão reducionista do corpo apenas como um executor. Essa abordagem multidimensional contribui para um desenvolvimento mais holístico dos atletas.

O futebol é um esporte intrincado, estratégico e imprevisível, requerendo que o atleta conheça as ações necessárias para jogar e tomar decisões eficazes. Para aprimorar essas ações, existem os treinamentos. Uma das maneiras de progredir na modalidade é entender a tática, que aqui não se limita à gestão espacial, mas abrange habilidades individuais, dimensões cognitivas, tomadas de decisão, rapidez em ações motoras, percepção, antecipação, memória e inteligência emocional (Chaves; Da Silva, 2019).

### 3.4.2 Pedagogia do Esporte

O jogo se transformou em espetáculo, com poucos protagonistas e muitos espectadores, futebol para olhar, e o espetáculo se transformou num dos negócios mais lucrativos do mundo, que não é organizado para ser jogado, mas para impedir que se jogue. A tecnocracia do esporte profissional foi impondo um futebol de pura velocidade e muita força, que renuncia a alegria, atrofia a fantasia e proíbe a ousadia (Galeano, 1995).

O esporte é um potente instrumento de socialização, a escolinha de futebol

constitui uma das principais possibilidades de prática esportiva para transformar o sujeito, considerando seu alto grau de aceitação no Brasil. O objeto da Pedagogia do Esporte é a ligação entre o ensino do esporte, o corpo e toda a ação de movimento corporal que se manifesta em termos desportivos com ou contra pessoas ativas, cujas motivações têm a ver com os processos de educação, formação, desenvolvimento e aprendizagem (Matos, 2006, p.176).

É fundamental que os treinadores adotem metodologias que estimulem a autonomia dos jogadores, permitindo que eles se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado. O ambiente de aprendizado deve ser inclusivo e colaborativo, onde os jogadores aprendem a trabalhar em equipe, respeitar as diferenças e lidar com a pressão emocional. Assim, é possível preparar jogadores mais conscientes, aptos a enfrentar desafios (Silva; Santos, 2022; Almeida; Ferreira, 2022).

Conforme o quadro 1, corroborando com Araújo (2008), existem dois principais modelos de ensino do esporte: O método tradicional e o inovador, que se diferenciam fundamentalmente na forma como abordam o aluno-atleta durante a prática esportiva.

Quadro 1 - Modelos de Ensino do esporte

Tradicional	Inovador
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ensino fragmentado;</li> <li>➤ Gestos motores repetitivos;</li> <li>➤ Noção de tática como esquema;</li> <li>➤ Especialização esportiva precoce;</li> <li>➤ Ênfase na técnica sem compreensão;</li> <li>➤ Repetição de movimentos para a automação;</li> <li>➤ Jogo dividido em elementos isolados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ensino através de jogos;</li> <li>➤ Complexidade de tática e estratégia;</li> <li>➤ Esporte como fenômeno social;</li> <li>➤ Educação esportiva;</li> <li>➤ Abordagem no jogo em unidades funcionais;</li> <li>➤ Educar para competir;</li> <li>➤ Formação integral pelo jogo;</li> <li>➤ Festivais esportivos</li> </ul>

Fonte: Adaptado de Araújo (2008)

O método tradicional tem como foco principal a automatização da técnica, promovendo a decomposição do jogo em "fundamentos" ou técnicas específicas, e utiliza predominantemente exercícios voltados ao desenvolvimento das capacidades físicas e técnico-táticas. Nesse modelo, o aluno-atleta é visto como um receptor passivo, que deve seguir comandos e reproduzir gestos técnicos de maneira padronizada. A ênfase recai sobre o rendimento ou os resultados da competição, muitas vezes desconsiderando os aspectos socioafetivos do praticante (Araújo, 2008).



Já os métodos centrados no jogo, no ensino dos jogos esportivos coletivos, compreendem esses jogos como sistemas complexos e dinâmicos, valorizando o aluno-atleta como sujeito ativo no processo de aprendizagem. Esses métodos incluem processos incidentais de aprendizagem, partem de situações vividas e desenvolvem saberes adaptativos, uma vez que a tática é compreendida como a “gestão do tempo e do espaço para a resolução dos problemas do jogo” (Aquino; Menezes, 2022, p. 3). O objetivo vai além do desempenho técnico, buscando formar cidadãos críticos, colaborativos e conscientes do valor educativo do esporte. Essa abordagem entende o esporte como um fenômeno cultural e um instrumento de transformação social, e não apenas como meio de competição ou ascensão (Scaglia; Galatti; Reverdito, 2023).

Corroboramos com Freire e Gomes-da-Silva (2023, p.372) que “nenhum método é mais valioso que o outro. São tratados igualmente como escritos de saber. Cada caminho metodológico oferece um acréscimo de significado à área e funciona como um abridor de portas”. Entre tantos métodos valiosos da pedagogia do esporte mencionamos: analítico sintético ou parcial; a iniciação esportiva universal, pedagogia do jogo, pedagogia não-linear e o ensino de jogos para a compreensão (*Teaching games for Understanding*, TGFU), bem como as suas principais características conforme o quadro abaixo:

Quadro 2 - Principais características de Metodologias da pedagogia do esporte

Método	Caraterística Principal
Analítico Sintético ou Parcial	Analisa e fragmenta o jogo em elementos tático, técnico, físico. desenvolve o lema: aprender para jogar. O professor é detentor e transmissor do conhecimento (Aquino, Menezes, 2022).
Iniciação Esportiva Universal - IEU	Estruturada a partir de teorias da psicologia-cognitivista. Aprendizagem incidental, o sujeito aprende enquanto o foco está no jogo. (Greco E Brenda, 1998)
Pedagogia do jogo	“Toma o jogo como objeto de conhecimento e como metodologia de ensino” (Scaglia, Fabiani, 2017, p. 269)
Pedagogia não-linear	“compreende que o aprendizado de uma habilidade esportiva é produto das interações entre o ambiente, indivíduo e a tarefa” (Moledo, 2023)
<i>Teaching Games for Understanding</i> - (TGFU)	“defende que a iniciação esportiva se baseie em jogos reduzidos” (Bolonhini, Paes, 2009, p.1)

Fonte: Elaboração Própria

O futebol é complexo, apresenta situações-problema que não seguem padrões nem cronologia e isso influencia no método de preparação escolhido para abordar a especificidade do jogo. Apesar de ser recente, a proposta de ensinar

futebol por meio da perspectiva do jogo não é pioneira. Nos últimos anos, profusos estudos (Bittencourt; Araújo, (2018); Sampaio; Silva, (2019); Chaves; Silva (2019); Oliveira; Gomes, (2020); Silva; Ferreira, (2021), têm revelado que diferentes modelos de ensino e aprendizagem em esportes coletivos foram elaborados considerando o jogo como atividade central.

Um exemplo de metodologia inovadora é proposto por Gomes-da-Silva (2003; 2011; 2016; 2019) que desenvolve métodos de intervenção em ambientes educacionais, esportivos, culturais e terapêuticos considerando o jogo como pivô. Investigações anteriores sob o viés da metodologia denominada Pedagogia da Corporeidade, nos oferecem evidências do jogo como pivô da aprendizagem, a exemplo de Sousa-Cruz (2014), Correia (2016), Soares (2022), Araújo-Junior (2023).

### **3.5 Pedagogia da Corporeidade**

A Pedagogia da Corporeidade é um método pedagógico de ensino e de pesquisa, pensado para vários campos de atuação, a exemplo do treinamento desportivo, educação física escolar, terapias e outros. Fornece embasamento teórico-metodológico para o desdobramento do uso do jogo, por considerá-lo como o pivô da aprendizagem existencial. Para Gomes-da-Silva (2019), o jogo é uma situação de movimento em que o jogador interage e se comunica com o mundo a partir do seu movimento, da sua corporeidade, que é desenhada na interação entre jogador, objetos, meio.

Essa metodologia atribui ao jogo um caráter pragmático-ontológico e compreende a experiência produzida pela situação de movimento como uma força produtora de sentidos. Objetiva a formação do tornar-se brincante (aquele que brinca, cria, ama) através do jogo, uma situação de movimento privilegiada, como um espaço que proporciona e constrói novas corporeidades (Gomes-da-Silva, 2016).

Por meio do jogo, todos os participantes interagem continuamente, trocam informações, estão imersos em um espaço-tempo de construções mútuas que resultam em aprendizagem e conhecimento. O encontro entre professor-treinador, alunos e ambiente físico e/ou social, faz surgir uma atmosfera da situação que media a aprendizagem: a zona de corporeidade. Nesta, os sujeitos interagem e generalizam o vivenciado, compartilham uma série de informações que exigem estar

em sintonia com a situação, traduzir informações percebidas e subjetivar o conhecimento adquirido (Gomes-da-Silva, 2015).

O caráter pragmático na Pedagogia da Corporeidade diz respeito ao entendimento do jogo estar relacionado à sua significação, ou melhor, produção de sentido. Compreender o jogo como uma linguagem implica que as experiências de movimento vivenciadas podem gerar novos significados. Isso está ligado aos aspectos ontológicos, que envolvem a transformação das ações dos indivíduos. Por isso, é importante considerar o jogo como um elemento central, pois ele representa um espaço e um tempo de mediação, promovendo mudanças na existência das pessoas (Soares, 2022).

Na PC também se privilegia o caráter ontológico, atento as possibilidades de relações com as situações de movimento no que se refere à compreensão do próprio ser ao perceber e se relacionar com o mundo em que vive. Parte da perspectiva Heideggeriana do ser-com-os-outros, “em que o ser não é um dado sem mundo, nem muito menos um eu isolado sem outros” (Gomes-da-Silva, 2016, p.127). Assim, as manifestações do Dasein, conceito filosófico proposto por Heidegger que se refere à abertura do ser às possibilidades que se apresentam, ao “poder ser”, algo que não é passível de objetivação, correspondem às situações de movimento investigadas e tratadas pedagogicamente como modos de ser-com-os-outros.

### 3.5.1 Situação de Movimento

A Situação de Movimento é compreendida como a interação perceptivo-motora com o ambiente, onde se interpreta e coordena ações. As respostas técnicas ou táticas refletem a forma de agir conforme as possibilidades do contexto e inteligência envolvida. Não o movimento, a movimentação é vista como uma sequência de percepções-ações contextualizadas no tempo, no espaço social-ambiental (Gomes-da-Silva, 2019). Trata-se da menor unidade da movimentação, indivisível na composição do tema ou sentido, por exemplo: a situação de finalização para o gol no futebol de campo acontece na relação entre si, conforme a imagem:

Figura 12 - Cobrança de Falta de Ronaldinho Gaúcho  
(Santos 4 x 5 Flamengo Campeonato Brasileiro de 2011)



**Fonte:** Coluna do Fla

Na figura 12, há o chute, o local do chute, a posição do jogador, a distância ao gol, a posição dos jogadores companheiros, dos adversários, do goleiro. Mesmo que as situações de movimento sejam mutáveis e dinâmicas, todas tem algum propósito, nesse caso, o propósito é fazer o gol, pontuar para a equipe, livrar-se da marcação, ludibriar a barreira, compreender o tempo e local certo de chutar a bola. De modo que a característica dessa unidade de sentido da movimentação está posta numa correlação de signos.

Para Gomes-da-Silva (2011), existem três tipos de efeitos do signo no interpretante: emocionais (primeiridade), energéticos (secundidade) e lógicos (terceiridade). Soares (2022, p. 79) define esses efeitos como:

inteligências desenvolvidas nas situações de movimento e nos modos de operar as jogadas. Significa dizer que, quando um sujeito se propõe a participar de determinada situação de movimento, ele percebe as informações do ambiente e é afetado por elas ao mesmo tempo em que afeta a situação, pois produz diferentes sentidos.

A situação de movimento pode despertar efeitos emocionais (relacionados às inteligências baseadas nos afetos gerados na situação); efeitos energéticos, (referente à dissipação de energia produzida pelo conflito entre ações e reações) e os efeitos lógicos (hábitos de ação produzidos na experiência de movimento). Essas Inteligências são essenciais para a formação de novos hábitos durante as jogadas. Para Gomes-da-Silva (2003, p.37), é através da mudança de hábitos (acrescentando, adaptando, abandonando) que acontece a aprendizagem e define:

A aprendizagem consiste na aquisição de hábitos, e os hábitos são saberes presentes no corpo, que atuam antes mesmos da representação intelectual, realizando a integração do espaço de ação ao espaço corporal.

O hábito é um padrão de ações que serão repetidas até que novos hábitos sejam aprendidos. Sob o viés da pedagogia da corporeidade, é preciso aprender novos hábitos para assim evoluir no processo interpretativo, compreender-se como fabricante de (re)significações. No jogo, a desestabilização (diante de novas situações) é a matéria-prima do hábito; a repetição age como um “treino” para produzir novos hábitos, como um ciclo entre: desestabilidade, repetição, solução generalizada.

### 3.5.2 Eixos intensivos: Volume, Temperatura e Pressão

A aula-treino-sessão deve produzir efeitos nas jogadoras, pois dessa forma, elas podem adquirir novos hábitos no jogo. A qualidade dessa vivência é essencial para que haja zona de corporeidade, pois não há semiose se a aluna não está sendo afetada pela ambiência. Dessa forma não há como compreender novas informações quando forem incorporadas, nem como replicar as informações sem alterações.

Diante disso, o professor pode realizar a manipulação dos eixos de intensidade, que são vetores de força da situação de movimento: volume, temperatura e pressão, com o propósito de alterar a densidade do jogo. O trabalho pedagógico de manejar essas variáveis tem o objetivo de alterar a quantidade do conhecimento da cultura do jogo. Os eixos intensivos são grandezas escalares, que podem ser implicadas a qualquer sistema (Gomes-da-Silva, 2019), conforme segue:

$$P.V = n.R.T$$

Nesta fórmula o P= pressão de jogo; V = volume de jogo; n =número de jogadores, de funções por jogador, de jogadores na mesma função ou de implementos no jogo; T= temperatura e R= ritmo de jogo.

O volume está relacionado ao quantitativo: alterações de área (tamanho do campo, setor); jogadores; implementos, habilidade e ações a serem coordenadas; funções no jogo; relações e regras. A temperatura ou ritmo de jogo refere-se à cadência do jogo/jogadas, movimentação dos jogadores; velocidade das relações, dos deslocamentos. Já a Pressão se refere à quantidade de esforço empreendido na jogada, medida por meio do gasto calórico, por exemplo, níveis de consumo de

VO2, marcação constante ou variada. Deve ser inversamente proporcional ao volume, ou seja, alta pressão = baixo volume (Gomes-da-Silva, 2024).

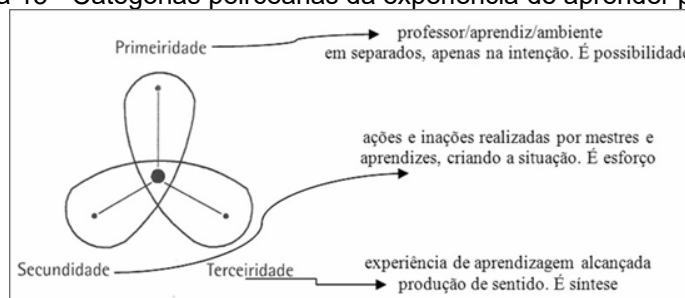
### 3.5.3 Educação Física Como Linguagem

Linguagem é a capacidade de produzir sentidos, significados que são compartilhados conforme as necessidades e experiências da vida. Essa forma de comunicação não se restringe ao signo verbal, mas a todos os tipos de signos, o que torna a educação física transdisciplinar por natureza: encontro de expressões e comunicações. Sob a perspectiva semiótica, a riqueza da educação física está no perfil híbrido de conhecimento: saúde e educação (Betti; Gomes-da-Silva, 2019).

Assim, tanto uma palavra é um signo, quanto o podem ser uma imagem, um som, um gráfico, um gesto, um sentimento, um piscar de olhos, um passo de dança, ou um drible no futebol (BETTI; GOMES-DA-SILVA, 2019, p.39).

Para os autores mencionados, a linguagem humana permeia toda forma de conhecimento e relacionamentos com o mundo, estruturando percepções, ações, emoções, pensamentos. Charles Sanders Peirce, o pai da semiótica americana, categoriza as experiências em classes de ideias comuns às experiências de todos: primeiridade, secundidade e terceiridade. A primeiridade é o primeiro contato, o acaso que antecede a tomada de consciência sobre o fenômeno; secundidade é identificar o que é esse fenômeno; terceiridade é compreender e refletir sobre o fenômeno.

Figura 13 - Categorias peirceanas da experiência de aprender pela PC



Fonte: (Gomes-da-Silva, 2014, p. 123)

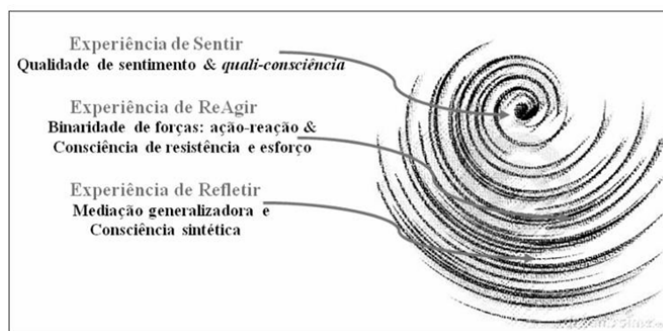
Qualquer coisa pode ser signo desde que haja relação entre um primeiro (*representamen*), que remete ao segundo (objeto), para um terceiro (interpretante), “o produto desta relação é também um signo — um signo gera outro signo, e a esse processo, Pierce deu o nome de semiose” (Betti; GOMES-DA-SILVA, 2019, p. 40).

Consideramos a perspectiva de que a aprendizagem é um processo semiótico, pois a produção de signos vivenciados nas situações de movimento da aula de educação física, “podem colaborar para que os aprendentes se organizem de modo emocional, neuro motor, cognitivo e ético em relação ao mundo em que vivem” (BETTI; GOMES- DA-SILVA, 2019).

#### 3.5.4 O Aprender e a Aula Laboratório da Pedagogia da Corporeidade

A aula pela Pedagogia da Corporeidade é produtora de sentidos e segue a sequência da emoção à ação para a reflexão. Objetiva-se com a aula, que por meio de impasses cognitivos-motores, educadores e educandos realizem descobertas. Para isso, é estruturada em sensibilização, provocação de novas ações e reflexão do que foi aprendido. Essa estruturação permite organizar a experiência de perceber, reagir e definir a situação de movimento experimentada (BETTI; GOMES-DA-SILVA, 2019). Para Gomes-da-Silva (2016, 2019), o trabalho docente tem categorias auto organizativas, que inspiradas no sistema pierceano, foram transpostas aos seguintes termos da Pedagogia da Corporeidade: sentir, reagir, refletir.

Figura 14 - Experiência de aprendizagem da Pedagogia da Corporeidade



Fonte: (Gomes-da-Silva, 2014, p. 136)

A experiência de sentir é a primeiridade da aula, o momento de sensibilização, sedução, encantamento, realizado no início das aulas. A experiência de reagir é caracterizada pelo esforço para transpor dificuldades, uma problematização criada em aula, que exige do aprendente envolvimento para solucionar determinado problema. A terceiridade é a experiência do refletir, o último momento da aula, no qual há a mediação entre o primeiro momento e o segundo, no

qual se chega a uma representação, uma síntese do que foi aprendido (Betti, Gomes-da-Silva, 2019).

O método de ensino da Pedagogia da Corporeidade tem entre outras técnicas<sup>5</sup> a Aula Laboratório da Pedagogia da Corporeidade (ALPC): “uma lição significativa, resultante da experiência de interação, implicação e integração agente-ambiente” (Gomes-da-Silva, 2015, p.123), que tem três momentos: o de sedução, o de conflito e o da generalização, relacionados entre si. Para Soares (2022):

Como num movimento espiralado, a cada situação na aula, no momento do Sentir, do Reagir ou do Refletir, acontece a concomitância das três experiências. Por exemplo, numa estratégia de saudação, situação-Sentir, já se requer uma resposta pessoal e grupal e implica uma possível síntese integradora. Assim também ocorre em uma situação-Reagir, que deve iniciar pela sensorialidade para passar a reagir na circunstância, buscando respostas ao integrar as informações novas experienciadas. Nessa teorização, Sentir, Reagir e Refletir são estágios considerados como experiências de aprendizagem, pois são interdependentes para o desenvolvimento e o crescimento do conhecimento. Primeiro, sensibiliza-se com o fenômeno; depois implica uma reação, um esforço para conhecer e, por fim, gera-se um novo signo como uma integração ao vivido (Soares, 2022, p.20).

### 3.5.5 Configuração, Modelagem ou Modelação e Modulação

Na perspectiva de Gomes-da-Silva (2023), a corporeidade é vista como um processo de delineamento e construção, caracterizando-se por um ciclo incessante de configurações, desconfigurações e reconfigurações. Assim, cada indivíduo aprende a “ser”: técnico, professor, jogador, vai constituindo sua própria configuração, que pode ser entendida como um signo icônico. Para Pierce (1995), signo icônico é aquele que possui uma relação de semelhança ou analogia com o objeto que representa. Em outras palavras, ele se parece com o que está significando. Por exemplo, desenhos, ícones que representam objetos ou uma fotografia de uma pessoa, já que imagem guarda semelhança com a realidade que representa.

Essas configurações, desconfigurações e reconfigurações da corporeidade acontecem em uma zona que engloba: sujeitos, lugares, objetos e o tempo da ação em que se comunica; todos, interrelacionados, se organizam tomando como referência a qualidade da interação entre elementos denominados “imagéticos,

---

<sup>5</sup> Aula-Passeio, Programa Jogos Sensoriais, OBBA- Oficina de Brinquedos e Brincadeiras (Gomes-Da-Silva, 2016, 2019),



diagramáticos e metafóricos” (Gomes-da-Silva, 2015 apud Florêncio, 2021).

O elemento imagético refere-se aos sinônimos: modelação ou modelagem, que está relacionada à imagem impressa, aos padrões de composição que vão desde a apropriação da estética corporal até os modos de se comportar (andar, falar, gesticular, entre outros). Esses elementos visíveis são informações presentes no ambiente. Nesta pesquisa, são as relações estabelecidas entre jogador, colegas, professor, materiais utilizados, posições ocupadas, expressões faciais, ambientes e outros componentes. Com a repetição da situação de movimento, se tona regular no grupo, que cria uma forma quase estável, condutora de um comportamento típico, acontecendo uma modelação social (Florêncio, 2021; Gonçalves, 2022).

A modelagem é um processo continuado, que molda o corpo conforme as práticas corporais exercidas. Por exemplo, se observarmos dois corpos: o primeiro de uma atleta profissional de futebol (tendência de um corpo mais musculoso e definido, pernas e core fortes para corridas, saltos e chutes); o segundo de um nadador, descrito por Soares (2022, p. 75): “ombros largos, peitoral expandido, um corpo que tende a afinar da linha dos ombros até os pés”. Esse é um processo de modelagem corporal contínuo, desenvolvido através da prática habitual de futebol ou natação.

O elemento diagramático está relacionado à modulação que corresponde “às cargas energéticas vividas e intencionalizadas em determinada situação, determinando a regularidade das ações desenvolvidas, pois cada situação se desenvolve com cargas emocionais distintas” (Soares, 2022, p.76).

Como exemplo, seguiremos na comparação entre futebol e natação, modalidades com intensidades energéticas diferentes. Enquanto o futebol é um esporte coletivo no qual a predominância se dá no solo que é o meio natural, assim como o plano de posição que segue a verticalização, há implemento (bola), a comunicação constante entre companheiros de equipe e adversários, mais fatores imprevisíveis (campo, rotação da bola, contato com adversário); Na natação o meio é aquático, horizontal a posição corporal mesmo com algumas mudanças, segue um padrão de postura, de gestos motores, não há relação com implementos, a visibilidade é limitada ao meio, maior necessidade de controle respiratório, tudo contra o tempo. A intensidade enérgica dos esportes mencionados é diferente, justificando a disparidade nas cargas emocionais.

É na modelação e na modulação que emerge o desenho existencial, que

representa o elemento metafórico, possuindo um poder representativo em termos de qualidade, atuando como uma identidade visível (Florêncio, 2021). Podemos concluir dessa forma, que o futebol enquanto prática corporal modula uma configuração existencial. Isso porque a participação do jogador modula comportamentos, movimentações e habilidades necessárias para essa modalidade.

### 3.6 Futebol e Pedagogia da Corporeidade

Há pedagogias do esporte que querem ensinar artifícios [técnicas] sem considerar a ousadia do jogador, estão perto das pernas e longe do coração (Freire; Gomes-da-Silva, 2023, p. 188).

A abordagem do jogo sob o viés metodológico da Pedagogia da Corporeidade foge das homogeneizações, não objetiva só aprimorar os aspectos técnico-táticos do futebol, considera a individualidade do ser, toma o jogo como realidade existencial capaz de influenciar o modo de se relacionar com os outros e com o mundo. Tomando como base o diagrama de gêneros de jogos da Pedagogia da Corporeidade proposto por Gomes-da-Silva (2019), no qual os jogos são organizados pela forma composicional e arquitetônica.

Figura 15 - Diagrama Gêneros de Jogos da Pedagogia da Corporeidade



Fonte: Gomes-da-Silva (2019)

Conforme o diagrama, os Gêneros de Jogos foram estruturados pela sua composição: dinâmica do jogo, interação e desempenho do jogador; e pela sua

arquitetura: conhecimentos que o jogo proporciona tanto para o próprio jogador quanto para seu ambiente, aprendizagens adquiridas pelo jogador. Assim, os Gêneros Primários foram constituídos pelos “Jogos Sensoriais” e os “Jogos Ambientais”, criados e multiplicados pelos seres humanos como forma de explorar a si mesmo e ao mundo (Gomes-da-Silva, 2019). Já os Gêneros Secundários, que são derivações e aprimoramentos dos Gêneros Primários, abrangem os jogos mais estruturados, com regras mais difundidas socialmente, categorizados como os jogos: “Rítmicos”, “Simbólicos”, “Confrontações”, “Construções” e “Expedições”, distribuídos ainda em diferentes “Tipos” e “Estilos” (Gomes-da-Silva, 2019).

O futebol pertence ao gênero secundário “Confrontações”. Sob o prisma da Pedagogia da Corporeidade, abordar jogos de confrontação é mediar o aprender a ser aguerrido, ter autonomia, movimentar-se sabendo o que é ataque e defesa, a ter estratégias, ser astuto e estar atento ao que acontece à sua volta.

Figura 16 - Gênero Secundário Confrontações



Fonte: Diagrama de gêneros de Jogos (GOMES-DA-SILVA, 2019)

O futebol é um jogo do Tipo Esportivo e Estilo Territorial. Sousa-Cruz (2023, p.170) relata que nesse estilo:

Predomina a disputa de uma bola, provocando uma intensa e simultânea movimentação, seja na defesa (com marcação), seja no ataque, dado o avanço com o móvel. Muito adequado para os esportes coletivos com bola. São jogos de ocupação de território; portanto, o ataque necessita ultrapassar a defesa. Podemos exemplificar com o handebol, basquete, tratinha, rugby, barra- bandeira.

### 3.6.1 Escolinha de Futebol Brincante

[...] momento mágico pra mim, sofredor. Passe curto pelo meio, vem pela intermediária, que alcança o meia-esquerda, vai à linha de fundo, a bola bate rasteira, cruza a pequena área aos pés do nosso herói, o sentido de tudo [e que gol] (Ponta de Lança Africano —Umbabarauma, Jorge Bem Jor, 1976).

A Escolinha de Futebol Brincante é uma iniciativa de pesquisa e extensão promovida pelo GEPEC, funcionando como uma ferramenta relevante de integração

entre o Departamento de Educação Física da Universidade Federal da Paraíba e a sociedade paraibana. Além de contribuir na formação dos estudantes da instituição e na produção de conhecimento científico, ela oferece gratuitamente o ensino do futebol para crianças e adolescentes, promovendo sua formação integral por meio do jogo.

Partindo do pressuposto de que o futebol brasileiro é conhecido pela ousadia e criatividade, com um estilo de jogo fluido que reflete elementos socioculturais, um dos objetivos da escolinha é proporcionar a experiência do "brincar futebol", na qual se aprende e se treina futebol brincando. Nesse contexto, os jogadores desenvolvem suas capacidades emocionais, energéticas e lógicas.

Com base nisso, as sessões de treinamento da escolinha são organizadas em torno do brincar, promovendo o ser-no-jogo. A Escolinha de Futebol Brincante apresenta a proposta de treino de futebol considerando o "ser" do jogador, seu modo de viver, interagir e organizar o mundo ao seu redor. Esse é o ponto de partida e de chegada da Pedagogia da Corporeidade (PC). A aprendizagem proporcionada pelo jogo surge das interações que ocorrem nas situações de movimento, em um sistema de linguagem construído a partir das semioses geradas.

As experiências vividas são avaliadas pelos efeitos de interpretação que os jogadores demonstram em jogo. A aprendizagem-treinamento na PC é proporcionada pelo jogo semiotizado, criando variações no jogo a partir da alteração dos eixos de intensidade: volume, temperatura e pressão (Gomes-da-Silva, 2024).

### **3.7 Efeitos do jogo**

#### **3.7.1 Emocional: Efeito de Primeiridade**

A primeira interpretação que o jogador tem do jogo é a emoção desfrutada ao jogar. No jogo, as emoções são libertas, vividas, sentidas e demonstradas. O efeito 'Emocional' é um efeito de primeiridade, no qual o interpretante é tomado pelo fluxo de afetos captados no ambiente e que geraram efeitos comportamentais. Os afetos são estruturados por meio de efeitos contínuos produzidos na relação do "eu" com os outros no meio (Gomes-da-Silva, 2019; Soares, 2022). Essa dimensão emocional é regida por sensações que inevitavelmente regem o corpo. Por mais que se tente esconder, esquecer, os sinais aparecem de forma involuntária na respiração, no ritmo cardíaco, suor, tom da voz, nas contrações faciais, nos

movimentos corporais.

Essas ações internas inconscientes acontecem para garantir certa estabilidade para o meio interno dos organismos. Em situações do presente como por exemplo, a euforia de fazer um gol ou a reação a ataques adversários com medo e raiva. Em situações que já aconteceram, mas só de lembrar também são produzidas emoções, por exemplo, reviver a tristeza de perder uma final. Ou até com situações que nunca aconteceram, mas são criadas desejando ou temendo que aconteçam. No contexto esportivo, o efeito emocional desempenha um papel crucial na forma como os indivíduos pensam e se comportam (Neto; Oliveira, 2024).

### 3.7.2 Energético: Segundo Nível de Interpretação do Jogo

No estágio anterior, o receptor era afetado por um sentimento. Agora, passa ao segundo estágio em que interpreta o signo e partir disso, realiza uma ação ou empenha um esforço que implica em gasto de energia. No interpretante há uma disposição, um desejo de permanecer continuamente no jogo, apenas para sentir-se parte deste. Se o jogo não desperta essa vontade de continuar jogando, houve interrupção na interpretação que sustenta a experiência. Jogar continuamente como forma de reação ao próprio jogo configura-se como uma interpretação de natureza energética (Gomes-da-Silva, 2015).

Ao envolver-se, o jogador insere-se em um campo de forças, tanto internas quanto externas, e, por meio dessa dinâmica, interpreta a brincadeira ao promover o deslocamento e a reorganização dessas forças em movimento. Esse nível corresponde às ações realizadas, às dúvidas enfrentadas e às inquietações vivenciadas, todas resultantes do processo de busca por respostas diante de novas situações e experiências. (Gomes-da-Silva, 2017).

### 3.7.3 Lógico: Terceiro Estágio de Interpretação do Jogo

A interpretação de terceiro nível envolve um efeito lógico no interpretante, que passa a compreender o signo com base em uma regra previamente interpretada e aprendida. Essa regra orienta a forma como o indivíduo faz inferências, tira conclusões ou age de acordo com normas sociais ou hábitos aprendidos. Trata-se de um padrão de ação, seja físico ou mental, que tende a se repetir em contextos

semelhantes. No caso do jogo, essa interpretação acontece no momento em que o jogador aplica essas regras durante a própria experiência de jogar (Gomes-da-Silva, 2015).

O objetivo é que ocorra um efeito lógico de generalidade, pois só assim pode existir mudança. Por exemplo: no futebol se aprende a chutar com a parte interna do pé, mas é preciso compreender que esse tipo de chute não é adequado a todos os momentos do jogo; Além disso, o chute não é uma ação exclusiva ao futebol, pode ser usado outras situações que necessitem desse modo de chutar.

### 3.8 As jogadoras e a “Trinca de Ás”

Por sorte ainda aparece nos campos, embora muito de vez em quando, algum atrevido que sai do roteiro e comete o disparate de driblar o time adversário inteirinho, além do juiz e do público das arquibancadas, pelo puro prazer do corpo que se lança na proibida aventura da liberdade (Galeano, 1995).

O objetivo da educação física pela PC é ensinar a jogar para aprender a viver como jogador, de maneira brincante, com disposição de contentamento, treinamento e evolução. Para Gomes-da-Silva (2023), existem três linhas de força para que o encanto do jogo seja completo; é preciso que a jogadora mobilize a trinca de ás: audácia, artifício e astúcia, conforme o quadro abaixo:

Quadro 3 – A trinca de ás

Trinca de ás	Definição	Exemplo no jogo de futebol
<b>Audácia</b>	É um sentimento traduzido na ação do atrevimento, de risco, de desafio	Uma jogadora audaz não se intimida, enfrenta a marcação adversária (mesmo em desvantagem numérica), ousa, se atreve, persiste em finalizar.
<b>Artifício</b>	É o conjunto de habilidades e competências das jogadoras.	Uma jogadora ambidestra, com boa resistência cardiorrespiratória, capaz de reagir às demandas da situação.
<b>Astúcia</b>	É uma inteligência para tirar proveito da situação, ou pelo menos para não ser superado por ela facilmente. A arte do disfarce, da artimanha.	Jogadora que sem a posse da bola, finge estar cansada para se livrar de uma marcação dupla, e abruptamente, corre livre, consegue finalizar e faz o gol.

Fonte: Autoria Própria

Esta sequência tem sido empregada para entender o jogo como uma semiose, onde o primeiro termo “audácia” remete ao segundo “artifício”, que pode estar ligado ao terceiro termo “astúcia”. Audácia diz respeito à qualidade emocional na jogada; artifício refere-se à habilidade de responder às exigências da situação; e

astúcia representa a generalização da ação, uma vez que foi analisada e considerada eficaz (Freire; Gomes-da-Silva, 2023).

Além de avaliar a competência técnico-tática dos atletas e das equipes em relação ao desempenho esportivo, que se insere no conceito de artifício, a tríade também se dedica a observações sobre a disposição ou vontade para o jogo, a ousadia nas jogadas e, igualmente, os índices de sagacidade dos jogadores, envolvendo suas astúcias, criatividade e inovação, o que eleva a variabilidade dos eventos durante os jogos (Freire; Gomes-da-Silva, 2023). Com essa abordagem, as ações dos jogadores são analisadas em diversas situações de movimento.

O primeiro “A” representa a audácia, um sentimento de não se abalar com os riscos, traduzido na ação do atrevimento, do desafio, é uma impulsão para agir com ousadia. Pessoas audazes são caracterizadas pela capacidade de inovação:

para realizar desejos audazes, lançamos mão do sobrenatural da inteligência. São as invenções para jogarmos conosco e com o mundo [desejos]. Refere-se às interações criadas, às capacidades desenvolvidas e aptidões multiplicadas (Freire; Gomes-Da- Silva, 2023, p. 187)

O segundo “A”, representa o artifício, um expediente habilidoso, o trabalho no jogo, a preparação, o procedimento para colocar em prática e atender as exigências do jogo diante das dificuldades. Com artifício, os hábitos fixos (previsíveis, não refinados) são superados por meio da repetição, reconhecendo os aperfeiçoamentos percepto-motores das jogadas, à medida que acontece a reelaboração da ação (Freire; Gomes-da-Silva, 2023).

O artifício no jogo está para as destrezas nos lances, para as adequações táticas e os suportes afetivos requeridos no interior de cada jogada. Corresponde às mudanças de rotas, às novas estratégias de ação, tudo para aproveitar as oportunidades (Freire; Gomes-da-Silva, 2023, p. 187).

Os artifícios na Pedagogia da Corporeidade são as competências e performances do sistema motor. As competências são as capacidades que todos já possuem: as habilidades. A performance está relacionada ao desempenho dessas capacidades. Dessa forma, as habilidades não são adquiridas, são desenvolvidas, aprimoradas. Por exemplo: as crianças já chegam com a competência manipulativa de conduzir a bola e passam a ampliar para diferentes performances de condução.

O terceiro “A” da trinca de ás, representa a Astúcia: inteligência para tirar proveito da situação ou para não ser enganado, acionada quando as circunstâncias são contrárias e as habilidades para transpô-las são insuficientes. Trata-se de uma estratégia cognitiva, um meio de enganar os adversários, de fingimento, artimanha, ser esperta, manter algo velado (Freire; Gomes-da-Silva, 2023).

A sensação de igualdade presente antes do início do jogo (pelas jogadoras estarem imersas às mesmas regras) dá lugar à desigualdade após o início do jogo. Isso porque, as ações criativas são capazes de desestabilizar o jogo. A equipe que tem mais astúcia, artifícios e audácia, é favorita; a que sai da previsibilidade e surpreende a adversária desatenta às demandas das novas situações. Destacamos aqui a relevância da repetição como modo de desenvolver as características propostas pela trinca, para Gomes-da-Silva:

[...] Quanto maior a frequência (repetição à mesma situação de movimento) mais fixação do padrão de conduta, manutenção de determinados interesses, preferências, intencionalidades, tempos rítmicos, coordenação de ações (Gomes-da-Silva, 2016, p.55).

Na audácia, as repetições empoderam as jogadoras, proporcionam mais confiança em si mesmas; no artifício, as repetições desenvolvem as competências, atuam na performance conforme a situação; na astúcia, repetir é a forma de desenvolver a habilidade em não se deixar enganar, ter o hábito de simplificar questões desafiadoras, de resolver adversidades, as desvantagens no jogo. A imagem seguinte, traz um lance da jogadora Marta, a visibilidade da trinca de ás:

Figura 17 - Gol da Marta na semifinal da Copa do Mundo da China: Brasil 4 x 0 EUA (2007)



Fonte: <https://novabrasilfm.com.br/jornalismo/esportes/marta-silva-gols>

Nesse gol, a jogadora Marta foi audaz, teve artifícios e agiu com astúcia. Destacamos o elo entre os 3 A's, quando o sentimento na jogada se soma à capacidade de reagir à situação e por fim o feito é generalizado (estender os resultados de alguns casos ao conjunto dos casos possíveis) após a eficiência



constatada. No jogo, não é suficiente que a jogadora seja audaz, é preciso artifício para realizar o que se pretende, a audácia exige artifícios. Do mesmo modo, de nada adianta ter muitos artifícios e não ter audácia, pois, é preciso coragem para utilizar os artifícios em jogo. Assim como pode existir uma jogadora audaciosa que dispõe de muitos artifícios, mas sem artimanha, o jogo seguirá incompleto.

### **3.9 Todas em jogo: participação feminina no esporte escolar**

No Brasil, a participação de meninas de 12 a 16 anos no futebol é significativamente inferior à dos meninos, refletindo barreiras culturais e estruturais que limitam seu acesso à modalidade. Um estudo realizado em Aracaju, Sergipe, com 906 estudantes de escolas públicas, revelou que 49,1% dos alunos não praticaram futebol nos últimos sete dias. Entre as meninas, a probabilidade de não praticar futebol foi 3,28 vezes maior do que entre os meninos, evidenciando a desigualdade de gênero na prática esportiva (Silva et al. 2013).

De acordo com um levantamento realizado pelo Instituto Datafolha em 2023, abrangendo 169 municípios brasileiros, apenas 6% das mulheres com 16 anos ou mais declararam praticar futebol, em contraste com os 38% de participação masculina. Embora esse dado represente um leve crescimento em relação ao percentual de 4% registrado em 2018, a diferença ainda evidencia um desequilíbrio significativo entre os gêneros. Essa disparidade tende a persistir, sobretudo quando o ambiente familiar não incentiva a vivência esportiva entre meninas.

A falta de estímulo contribui para um afastamento precoce das experiências corporais. Para romper com esse ciclo, é imprescindível que a escola assuma um papel ativo na ressignificação do jogo, promovendo atividades que valorizem o futebol como expressão cultural acessível a todos os gêneros, despertando nas alunas o prazer de jogar, o sentimento de pertencimento e o interesse em permanecer na modalidade.

Atualmente, observa-se uma grande expansão do ensino esportivo, especialmente do futebol, frequentemente encarado como um meio de ascensão social no Brasil. A cultura futebolística nacional impulsiona o sonho de alcançar fama e prestígio desde a infância, transformando a iniciação esportiva em ponto de partida para uma carreira profissional. No entanto, o ensino do futebol vai além da ambição pelo sucesso financeiro, sendo também uma ferramenta de formação educacional e

desenvolvimento humano (Freire, 2022).

Estudos como os de Parlebás (1987) e Lourenço e Varoto (2013) apontam que o processo de ensino esportivo deve considerar o crescimento físico, cognitivo e emocional dos alunos, promovendo o desenvolvimento integral. Com o tempo, a metodologia de treinamento evoluiu, incorporando aspectos culturais, socioafetivos e psicológicos, superando a visão reducionista do corpo apenas como executor de técnicas. Ao valorizar o futebol como fenômeno social, é essencial ensinar valores como respeito, superação e resiliência, contribuindo para a formação de indivíduos mais conscientes e realizados (Freire, 2006).

### **3.10 O direito à cidade: Presença Feminina nos Espaços Públicos**

A ocupação da cidade é um direito humano fundamental, vinculado aos princípios de liberdade e igualdade. Maricato (2011) aponta as praças como exemplos de espaços públicos essenciais à vivência democrática e ao exercício do direito à cidade, ressaltando que esse direito é conquistado, sobretudo, por meio das lutas sociais.

Contudo, durante décadas, a configuração dos espaços públicos foi orientada por uma lógica centrada nas necessidades masculinas, negligenciando as demandas particulares de outros grupos (Carignani *et al.* 2025). Ainda nesse sentido, Sader; Gomes; Nicolete (2019) evidenciam que os espaços públicos urbanos permanecem inseguros, escassos e excludentes especialmente para as mulheres, cuja presença é atravessada por diversas restrições simbólicas e materiais (Carignani *et al.* 2025).

Os autores Sousa-Cruz, Marin e Gomes-da-Silva (2024) argumentam que a cidade deve ser concebida como um macro espaço disponível, que convida as pessoas a permanecer e interagir. Também destacam a importância da ocupação das praças como um meio de promover uma cidade mais brincante. O jogo e a brincadeira são elementos fundamentais nesse processo, pois incentivam a permanência das pessoas nos espaços públicos e contribuem para uma vida urbana mais feliz e saudável.

## **4. ESTRATÉGIA METODOLÓGICA**

A pesquisa é caracterizada como de natureza qualitativa, com delineamento que combina o método de observação não participante em praças públicas e ambiente escolar, e a pesquisa-ação justificada pela atuação da pesquisadora como professora. Com recorte temporal longitudinal, utiliza para análise dos dados o método semiótico escritural (Gomes-da-Silva, 2015), que se concentra na poética do brincar, na lógica abdutiva, formulando hipóteses e suas significações para os participantes envolvidos nos jogos.

### **4.1 Pesquisa de natureza qualitativa**

A pesquisa qualitativa possui uma representação abrangente, o que significa que essa abordagem visa interpretar dados por meio da compreensão dos fenômenos em seus contextos específicos. A natureza qualitativa permite estabelecer interações dinâmicas entre a objetividade do mundo e a subjetividade do sujeito, capturando informações que não podem ser expressas em números (Triviños, 1987; Gil, 2008).

Nesse sentido, descrever de maneira qualitativa envolve uma análise que vai além da superficialidade, focando nas essências dos fenômenos das sensações, percepções e abduções, para explicar suas origens, comportamentos, relações e transformações. Ademais, ao não se concentrar na contagem de eventos, essa abordagem busca coletar dados descritivos sobre pessoas, lugares e interações por meio do contato direto do pesquisador com os participantes (Godoy, 1995).

#### **4.1.1 Métodos: Observação não-participante e Pesquisa-Ação**

O método de observação não-participante consiste em coletar dados por meio da observação direta de fenômenos sem a interferência ou interação do pesquisador, que se mantém como espectador para não modificar a dinâmica do ambiente observado. Esse tipo de pesquisa permite identificar realidades tal como ocorrem espontaneamente (Gil, 2008).

A pesquisa-ação é uma abordagem metodológica que visa a mudança social e a melhoria de práticas através do envolvimento ativo dos participantes no processo

de pesquisa. Seu objetivo é promover a reflexão crítica, a melhoria de práticas permitindo que o conhecimento seja (co)construído e aplicado à realidade local. Este tipo de pesquisa deve pautar-se em uma relação de confiança entre os participantes, promovendo a união para solucionar uma problemática (Silva; Sauerbronn; Thiollent, 2022).

Um dos fundamentos da pesquisa-ação é a conexão entre pesquisa e educação, possibilitando a troca de conhecimentos existentes e a criação de novas ideias. Esse método é, por natureza, colaborativo e demanda uma participação ativa do pesquisador para estimular a mobilização coletiva, além de possibilitar a elaboração teórica a partir dessa vivência. Dado que o pesquisador interage diretamente com os participantes, é crucial levar em conta aspectos éticos desde as etapas iniciais de planejamento. Portanto, o pesquisador deve considerar as implicações de suas ações na vida daquelas pessoas que são afetadas pelas intervenções que realiza (Thiollent, 2011; Peruzzo, 2016).

#### 4.1.2 Recorte temporal longitudinal

Em relação ao tempo de pesquisa, os estudos de corte longitudinal são aqueles em que há a observação de um grupo de indivíduos ao longo do tempo, permitindo analisar mudanças e desenvolvimentos em diferentes variáveis. Esse recorte temporal permite realizar investigações que acompanham as mesmas unidades de análise (pessoas, grupos ou organizações) por um período extenso, permitindo a avaliação do desenvolvimento humano, mudanças comportamentais e efeitos de intervenções ao longo do tempo (Almeida, 2022; Silva; Roberto, 2021).

### 4.2 Universo e Sujeitos da Pesquisa

O público desta pesquisa é composto por 27 jogadoras da Escolinha de Futebol Brincante (Polo Itatuba-PB) com idade de 12 a 16 anos. A escolha dos foi intencional e não-probabilística. A escolha desse público fundamenta-se em aspectos do desenvolvimento motor, físico e psicossocial característicos dessa fase da vida, além da importância de políticas de inclusão esportiva e de gênero.

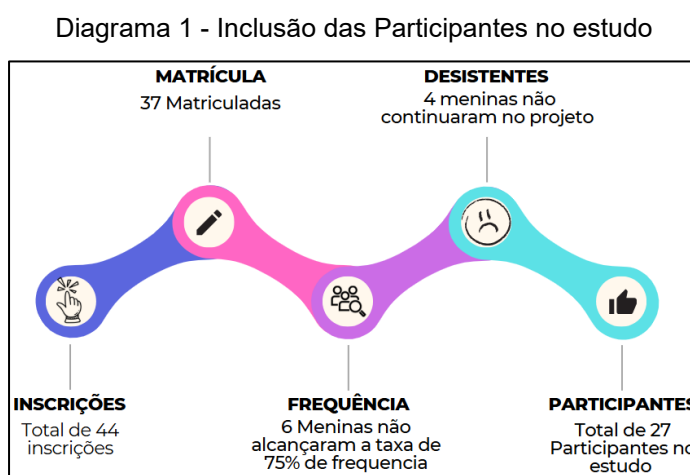
A faixa etária de 12 a 16 anos corresponde à adolescência, à fase crucial do desenvolvimento motor especializado, em que os adolescentes aprimoram

habilidades motoras complexas, como as exigidas no futebol: controle de bola, deslocamentos rápidos, mudanças de direção, equilíbrio e tomada de decisão em situações dinâmicas (Tani *et al.* 2013).

Sob a perspectiva da iniciação esportiva, autores como Greco e Benda (1998) e Paes (2002) indicam que a adolescência é uma etapa ideal para o desenvolvimento de capacidades técnico-táticas, principalmente quando associada a vivências cooperativas. Trata-se de um estágio apropriado para o avanço da especialização esportiva respeitando os princípios da formação ampla e saudável.

### 4.3 Critérios de Inclusão e Exclusão

A participação das jogadoras no estudo aconteceu conforme o evidenciado no Diagrama 1:



Fonte: Dados da Pesquisa

Foram incluídas no estudo as meninas que se adequaram as seguintes características:

- A) Ter entre doze e dezesseis anos; Já que para meninas, há uma tendência à iniciação tardia no esporte, ingressando em escolinhas a partir dos 16 anos<sup>6</sup>.
- B) Estar matriculada na escolinha de futebol brincante da UFPB (Pólo Itatuba);
- C) Ser voluntária e cumprir os preceitos éticos de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assim como do Termo de Assentimento.

Foram excluídas do estudo as voluntárias:

- A) Que foram impossibilitadas ou optaram por desistir de participar da escolinha;

<sup>6</sup> Depoimentos de atletas da Seleção Brasileira de Futebol, reforçam a iniciação tardia (Souza, 2017, p. 111).

B) Que não alcançaram o mínimo de 75% de presença, o equivalente a 18 aulas.

#### **4.4 Instrumentos de Coleta dos Dados**

Como instrumentos para a coleta dos dados da pesquisa, foram utilizados a entrevista semiestruturada (Apêndice A), o diário de campo e registros imagéticos. Após o fim do estudo, as imagens e filmagens foram devidamente arquivadas no banco de dados do grupo de pesquisa em Pedagogia da Corporeidade — GEPEC.

##### **4.4.1 Entrevista Semiestruturada**

Na entrevista do tipo semiestruturada, um roteiro com perguntas pré-definidas é utilizado, mas há flexibilidade para explorar tópicos adicionais que surgirem durante a conversa. Isso permite uma maior profundidade nas respostas e a possibilidade de captar nuances e contextos que podem não ser abordados em uma entrevista totalmente estruturada. Esse instrumento “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos, mas também sua explicação e a compreensão [...] além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações” (Triviños, 1987, p. 152). A entrevista é: “um recurso metodológico que busca, com bases em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionada por deter informações que se deseja conhecer (Duarte, 2002, p. 62).

##### **4.4.2 Diário de Campo**

O diário de campo é uma ferramenta metodológica que serve como um registro das experiências, observações e reflexões do pesquisador ao longo da pesquisa. Além disso, permite que o pesquisador capture o contexto social e cultural em que a pesquisa está inserida e é também um espaço para a auto reflexão sobre as interações e percepções (Gil, 2019). Será descrito no diário de campo o contexto das observações: dia, hora, quantidade de alunas, qual jogo está sendo realizado, algum acontecimento que possa influenciar o comportamento ou emoções dos jogadores, significações e sensações do momento percebidas pela investigadora.

#### 4.4.3 Registros imagéticos

Os registros imagéticos servem como documentação visual, eles capturam nuances que podem não ser expressas em palavras, permitindo dessa forma, uma compreensão mais rica e contextualizada da realidade observada. Além disso, oferecem uma oportunidade para explorar diferentes interpretações e perspectivas, enriquecendo a análise qualitativa. As imagens evocam emoções e sensações que podem ajudar na interpretação dos dados, especialmente importante em pesquisas como essa, que busca compreender experiências humanas complexas e subjetivas.

#### 4.5 Procedimentos para coleta dos dados

Com a finalidade de sistematizar o planejamento e execução da coleta dos dados, esta proposta de intervenção seguiu as etapas descritas no esquema abaixo:

Diagrama 2 - Procedimentos da coleta dos dados



Fonte: Dados da Pesquisa

Para a implementação das atividades de intervenção, foram inicialmente cumpridas as exigências éticas institucionais. O projeto foi formalmente apresentado à Secretaria Municipal de Educação do município de Itatuba e à gestão da Escola Maurino Rodrigues, resultando na assinatura da respectiva Carta de Anuência. Com o devido consentimento institucional, o projeto de extensão “Escolinha Futebol Brincante” passou a ser amplamente divulgado, por meio de banners informativos e do compartilhamento de um link de inscrição via *Google Forms*.

Após a análise dos dados obtidos nas inscrições, os responsáveis legais pelas crianças foram orientados sobre a documentação obrigatória para a efetivação

da matrícula. O processo incluiu esclarecimentos, a entrega do atestado de aptidão física, devidamente assinado e carimbado por um profissional médico, e, por fim, a assinatura dos Termos de Consentimento e Assentimento.

Com a efetivação das matrículas, tiveram início as intervenções pedagógicas no mini campo de futebol Antônio Bezerra dos Santos, localizado nas dependências da Escola Municipal Maurino Rodrigues de Andrade. Foram realizadas 24 aulas-treino, com uma frequência de duas vezes por semana, no período vespertino, durante 3 meses. Cada aula-treino teve duração média de 90 minutos, totalizando 24 encontros e 36 horas de intervenção. As ações desenvolvidas seguiram os princípios da PC, com ênfase na formação integral das alunas por meio do futebol.

Conforme apresentado no Diagrama 2, a pesquisa foi estruturada em três fases de descrição e análise realizadas nas praças, nas aulas de educação física e nos intervalos escolares. A primeira fase ocorreu na semana anterior ao início das aulas-treino; a segunda foi realizada na sexta semana de intervenção; e a terceira, duas semanas após a finalização das 24 sessões interventivas. Em todas as etapas, a participação feminina foi descrita e analisada, especialmente quando se relacionava com o jogo de futebol ou atividades similares, como, por exemplo, o futmesa. Os locais, os períodos e a estrutura sequencial mantiveram-se constantes, conforme descrito no Quadro 4.

Quadro 4 - Locais e Períodos de Observação

	
<p><b>Parque Linear Urbano</b> 7 dias da semana das 17:20 às 17:50h</p>	<p><b>Praça Benjamim Maranhão</b> 7 dias da semana das 18 às 18:30h</p>
	
<p><b>Praça Zacarias Dias</b> 7 dias da semana das 18:40 às 19:10h</p>	<p><b>Escola Maurino Rodrigues de Andrade</b> Intervalos: De segunda a sexta 9h às 9:15h Aulas: Manhãs de segunda, terça, quinta e sexta</p>

Fonte: Autoria Própria



#### **4.5 Configuração da Análise dos Dados**

Para a análise de dados, foi realizada a exploração do material imagético, bem como a leitura do diário de campo. Foi a correlação entre esses instrumentos que permitiu identificar e compreender os efeitos das aulas-treino. Os dados foram analisados por meio do desenho analítico da semiótica escritural, proposto por Gomes-da-Silva (2015), que aproxima a ciência dos signos da Educação Física. O signo, nesse contexto, refere-se ao ato de significar, mediar e interagir; possui uma característica dinâmica e contínua, podendo ser expresso por meio de imagens, condutas, gestos, objetos ou movimentos que comunicam.

Sob essa perspectiva, o foco da análise recai sobre as significações da “zona de corporeidade” dentro do contexto do movimento: os efeitos oriundos e resultantes da interação entre professor, jogador e ambiente, manifestos em falas, interações, gestos, movimentações e decisões, tanto no contexto do jogo quanto fora dele. A análise da situação de movimento na zona de corporeidade destaca a qualidade dessa situação, atentando-se a quando e como emergem as diferentes formas de interação, intenção, intuição, decisão e execução do movimento. Trata-se de abordar a atmosfera comunicativa, bem como as coordenações de ações e inações que emergem da interação com o ambiente (Freire; Gomes-da-Silva, 2023).

Como sugerem Freire e Gomes-da-Silva (2023, p. 187) “estar em jogo mobiliza audácias, artifícios e astúcias”, tomamos essa trinca de ás como base analítica das aprendizagens no jogo. Isso porque essa tríade coloca o jogador “numa atitude de interpretação das circunstâncias, acionando diferentes operadores volitivos, cognitivo-motores e socioemocionais durante as ações” (Freire; Gomes-Da-Silva, 2023, p.192). Acreditamos que dessa forma a graça do jogo será completa. Assim, objetivamos formar atletas ousadas no jogo e na vida.

#### **4.7 Aspectos éticos**

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde (CCS/UFPB) sob o parecer nº 7.243.742. As participantes e os seus responsáveis foram informados da importância e pretensões do estudo em questão. Em seguida, foram aplicados o TALE e o TCLE, para consentimento de todos. Somente após a assinatura dos termos, demos início à coleta de dados.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussões estão apresentados conforme o Diagrama 3:

Diagrama 3 – Tópicos dos Resultados e Discussão

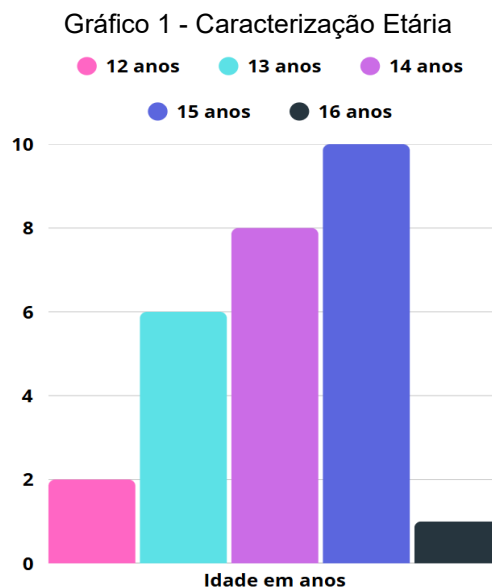


Fonte: Dados da Pesquisa

### 5.1 Perfil das Jogadoras

Esta análise tem como objetivo descrever o perfil das integrantes da pesquisa. Para isso, os seguintes aspectos foram escolhidos como relevantes e analisados: idade, local de moradia, identidade de gênero, orientação sexual, grau de escolaridade, renda familiar, ocupação dos responsáveis, além do tempo de experiência com o futebol e incentivos à prática.

### 5.1.1 Idade, Grau de Escolaridade, Raça/cor autodeclarada das Jogadoras



Fonte: Dados da Pesquisa

As jogadoras têm faixa etária de 12 a 16 anos, de acordo com os dados do gráfico 1, podemos perceber que a maioria, (n=10) meninas, possui 15 anos, seguida por (N=8) com 14 anos, (N=2) com 12 anos e apenas uma com 16 anos. Todas estão matriculadas na rede municipal de ensino, cursando o Ensino Fundamental II anos finais, entretanto apenas quatro estão na turma correta em relação à idade recomendada e estabelecida pelas diretrizes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as normas complementares do Conselho Nacional de Educação.

Compreendemos que estar cursando uma etapa escolar que não corresponde à idade adequada pode gerar desmotivação, descompasso entre maturidade e conteúdo, sentimentos de isolamento, constrangimento e estigmatização. De acordo com Reis (2024), a defasagem escolar compromete significativamente a motivação e o desempenho dos estudantes, impactando de forma negativa tanto o desenvolvimento social quanto o emocional. Esse fenômeno da defasagem idade-série, embora seja grave, parece ter se consolidado como uma situação habitual no cotidiano da rede de ensino de Itatuba.

Em relação à cor ou raça, de acordo com dados do Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022), aproximadamente 70,9% da população do município de Itatuba se identifica como preta ou parda. Neste estudo, todas as

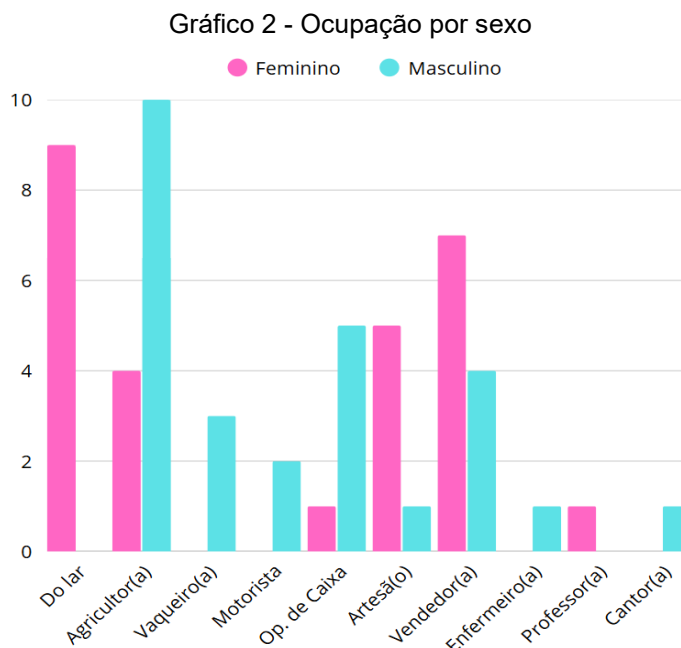
participantes se autodeclararam pardas (n=21) ou pretas (n=6). No Brasil, existe uma hierarquização esportiva em aspectos como acesso, permanência, qualidade das experiências, disponibilidade de espaços adequados para a prática, recursos, entre outros fatores que constituem indicadores de privilégios e da marginalização de determinados grupos. De modo geral, ao considerar gênero, classe social e raça, os grupos mais marginalizados são “as mulheres negras, mães-solo e chefes de família, pois ocupam posições de menor reconhecimento nos campos sociais” (Pereira; Raiher, 2020, p. 8).

É evidente que, no universo esportivo, mulheres negras não ocupam um espaço equitativo em comparação a homens e mulheres brancas, sendo historicamente marginalizadas nesse contexto (Chiés, 2024). Entretanto, estudos realizados por Martins, Silva e Vasquez (2021) apontam que a classe social e raça influenciam de maneira oposta na adesão ao futebol. Isso significa que, embora mulheres brancas com melhores condições econômicas tendam a praticar mais esportes em geral, as mulheres negras de baixa renda praticam esportes com custo financeiro social de manutenção menor, como o futebol, por exemplo (Martins; Silva; Vasquez, 2021).

Sabendo que a condição social influencia o acesso, as oportunidades de vivência/ permanência nas práticas esportivas, a escolinha de futebol brincante configura-se como um espaço de ruptura com normas de gênero e concepções hegemônicas de raça. Surge como um ambiente propício ao empoderamento de jovens jogadoras.

### 5.1.2 Renda e Ocupação Familiar

As atletas foram questionadas sobre a renda familiar e ocupação dos responsáveis pelo sustento do núcleo doméstico, identificando-se se a função de provedor era exercida por uma mulher ou por um homem. Referente às rendas informadas: apenas dois responsáveis passaram da faixa salarial de 2.500,00 reais; (N=32) relataram receber de um salário mínimo até 2.500,00; (N=13) tem remuneração que oscila e (N=6) recebem abaixo do salário mínimo. Sobre as ocupações, segue o gráfico:



Fonte: Dados da Pesquisa

Destaca-se o grande número de mulheres do lar ( $n=9$ ) e a ausência masculina nesse segmento, esse quadro reforça o imperativo de que o trabalho no lar é tradicionalmente vinculado ao papel social atribuído às mulheres. Essa divisão sexual do trabalho é socialmente construída e naturalizada, relegando às mulheres a responsabilidade quase exclusiva pelas tarefas de cuidado. As atividades domésticas são, assim, compreendidas como obrigações femininas, o que contribui para a manutenção das desigualdades de gênero. Mesmo sendo uma atividade essencial para a reprodução da vida, o trabalho no lar permanece desvalorizado e invisível, o que limita o reconhecimento social e político do papel desempenhado pelas mulheres nesse espaço (Federici, 2017).

Essa divisão sexual do trabalho impõe sobrecarga às mulheres, que acumulam funções remuneradas e não remuneradas, sem o devido reconhecimento social e econômico. Essa invisibilidade limita o acesso das mulheres à proteção previdenciária, à autonomia financeira e à equidade nas oportunidades, evidenciando a necessidade de revisão das estruturas de gênero no âmbito doméstico (Deus; Shmitz; Vieira, 2021).

Neste estudo, observou-se que ( $n=26$ ) mulheres pertencentes aos núcleos familiares analisados apresentaram rendimentos inferiores aos dos homens, evidenciando a persistência da disparidade de gênero nas relações laborais. A participação das responsáveis pelas jogadoras no mercado de trabalho é marcada

pela desigualdade salarial.

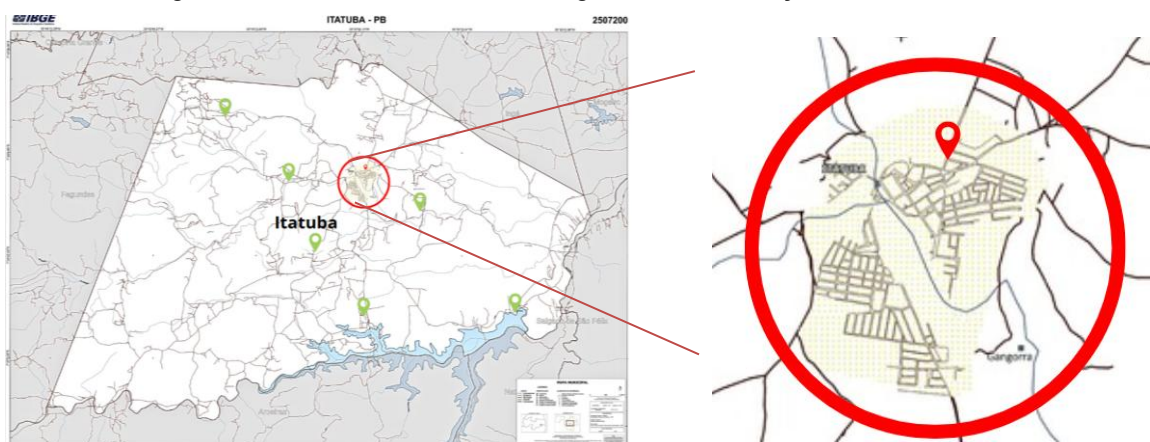
Outro aspecto marcante no Gráfico 2 é a característica rural do município, evidenciada pela predominância de ocupações como vaqueiro e agricultor. Profissões que caracterizam as principais atividades produtivas de trabalho e renda do município que se voltam majoritariamente ao campo. Observa-se também uma forte concentração de profissões que não requerem escolarização, caracterizadas pela baixa remuneração para ambos os sexos. Apenas duas ocupações que exigem formação superior foram mencionadas, o que reforça o baixo nível de escolaridade dos responsáveis pelas jogadoras.

Esse cenário está diretamente relacionado às desigualdades estruturais rural brasileira, na qual o acesso à educação formal e a oportunidades profissionais mais qualificadas é limitado. Famílias e trabalhadores em áreas rurais enfrentam condições precárias que fragilizam o acesso à educação, afetando especialmente a democratização do ensino em todos os níveis (Fernandes e Noll, 2023).

### 5.1.3 Local de moradia e meio de transporte utilizado para ir aos treinos

A imagem abaixo foi extraída do site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, trata-se do mapa do município de Itatuba – Paraíba, local das intervenções desta pesquisa, incluídas edições de marcações que representam dados da pesquisa conforme segue:

Figura 18 - Local de Moradia das Jogadoras com relação ao local de treino



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Adaptado)

Dados do IBGE (2022) mostram que, de um total de 251,749 km<sup>2</sup>, apenas 1,32 km<sup>2</sup> correspondem à área urbanizada, destacada na imagem 18 pelo círculo vermelho. Essa porção representa a parte do município ocupada por infraestrutura urbana, evidenciando que a maior parte do território permanece como zona rural ou não regularizada.

O ícone de localização em vermelho, inserido na zona urbana, indica a posição da Escola Maurino Rodrigues, local onde ocorreu a intervenção. Ao investigarmos o local de moradia das jogadoras, constatamos que (n=19) meninas residem na zona urbana e (n=8) na zona rural. Os ícones verdes representam as diversas áreas rurais onde vivem as oito participantes, distribuídas nos seguintes sítios: Cajá (n=2), Cinco Passagens (n=1), Grossos (n=1), Jucá (n=1), Melancia (n=1) e Serra Velha (n=2).

Todas as jogadoras que residiam na zona rural, utilizavam o ônibus escolar como meio de transporte principal. Considerando que frequentavam as aulas no turno da manhã, as atletas optavam entre retornar para suas residências e, posteriormente, voltar para o treino, o que implicava chegar ao local com cerca de 2 horas e 30 minutos de antecedência ou permanecer na casa de alguma colega residente na zona urbana.

As meninas que moravam na zona urbana, relataram não precisar de transporte pela proximidade com a escola (n=17) ou ir de moto (n=2). A dependência do transporte escolar pode afetar a participação nas aulas-treino. Isso porque o trajeto de alguns sítios para a escola é longo, com acesso por meio de passagens molhadas ou estradas de barro em condições ruins que impossibilitam a circulação de ônibus em tempos chuvosos. Essas barreiras locais impactam no engajamento, comprometem a frequência e a permanência nas atividades.

#### 5.1.4 Identidade de gênero e orientação sexual

Enquanto o sexo que diz respeito a características biológicas determinadas por aspectos anatômico-genéticos, o gênero é o produto de uma construção social, modelada por valores, normas e práticas culturais específicas de cada sociedade. Ou seja, o modo de identificar-se com determinado gênero transcende os atributos biológicos sexuais: ser homem ou mulher não se limita aos cromossomos ou à genitália, mas se relaciona à forma como o indivíduo se percebe e se afirma no meio

social. A identidade de gênero pode ou não coincidir com o gênero determinado ao nascer (Jesus, 2012).

Questionadas sobre a identidade de gênero, obtivemos que as jogadoras se identificam com o gênero de nascimento, todas são cisgênero. A orientação sexual por outro lado, é uma dimensão independente que remete à a atração afetivo-sexual, não havendo padrão de orientação sexual em função do gênero. Entre as orientações sexuais existentes, foram mencionadas apenas três, conforme o quadro abaixo:

Quadro 5. Orientação Sexual das Jogadoras

	Quantidade (N)
<b>Heterossexual</b>	22
<b>Homossexual</b>	2
<b>Bissexual</b>	3

Fonte: Dados da Pesquisa

Para que as perguntas anteriores pudessem ser compreendidas e respondidas de forma adequada, foi necessário esclarecer previamente a diferença entre identidade de gênero e orientação sexual, bem como apresentar e explicar as opções, uma vez que as participantes não estavam familiarizadas com esses conceitos.

#### 5.1.5 Experiência com o futebol e incentivos à prática

Apesar da popularidade do futebol, no imaginário social ainda prevalece a visão de corpos de homem quando se pensa em futebol: jogadores que suportam e projetam virilidade agressiva de alta performance física. A inserção das mulheres nesse esporte permanece atravessada por estereótipos de gênero que, historicamente, moldaram seus corpos e subjetividades a partir de uma concepção essencialista da “natureza feminina”, associada à fragilidade e à maternidade (Goellner, 2005).

Questionadas sobre qual era a experiência com o futebol, as jogadoras da escolinha responderam que nunca tinham participado de escolinhas ou campeonatos, vivenciando a modalidade em jogos com familiares ou na rua. João Batista Freire define a rua como o local “onde a gente aprende sem professores



visíveis, sem pedagogias e metodologias declaradas” (Freire, 2022 p.2). O autor ainda explica como acontece essa aprendizagem, utilizando como exemplo a uma história de uma menina que não sabe jogar e:

simplesmente entra nas brincadeiras, integra um dos times quando tem rachinha e joga. (...) Recebe reclamações por perder a bola, por não passar a bola direito, vai para o gol, leva gols e vai percebendo o que precisa fazer para melhorar. Tem que passar melhor, tem que chutar com mais precisão, tem que se posicionar melhor. E vai aprendendo isso jogando, olhando os outros, errando, corrigindo, experimentando. (Freire, 2022, p.51-52)

Contudo, os efeitos dos mecanismos de controle que limitaram o acesso das mulheres ao futebol durante o período de proibição, ainda são observados. No plano material, persistem desigualdades estruturais relacionadas à oferta de espaços, competições e condições de profissionalização (Haag, 2018). No plano simbólico, atuam formas de violência simbólica que naturalizam o futebol como domínio masculino, reforçam preconceitos ligados à sexualidade e à estética das jogadoras (Souza Júnior; Reis, 2018).

Fatores como o incentivo à prática do futebol são determinantes para o desenvolvimento das atletas. O apoio socioafetivo se relaciona à forma que as jogadoras lidam com a modalidade, se vão se envolver, aderir, continuar (Vissoci *et al.* 2013). A partir disso, questionamos às jogadoras: *Quais foram as reações de sua família e amigos quando você começou a jogar?* Seguem alguns depoimentos:

Disseram que era feio mulher jogando futebol, ficava parecendo sapatão, que eu morava longe e que não precisava vir. Mas aperreei tanto que ela deixaram. Quase todas as vezes que eu venho jogar reclamam, dizem pra ficar em casa ajudando (Jogadora 4).

Disseram que eu não jogava nada. Minha mãe não queria, veio assistir um treino, aí deixou (Jogadora 23).

As minhas amigas já sabiam que eu jogava na rua, acharam legal. Já os meninos ficam rindo, chamando de machão. E em casa foi uma luta para minha tia deixar (Jogadora 10).

As entrevistas mostraram (n=24) relatos de reações do círculo afetivo nesta direção de descrédito às habilidades físicas, observações quanto à sexualidade e papéis de gênero. Quantidade que reflete sexismo, no qual a mulher tem espaços limitados e precisa investir mais energia que os homens para transpô-los. Em algumas narrativas (n=8) foram mencionadas terminologias machistas como sapatão e machão, esse linguajar chulo demonstrou independe de homossexualidade,

estava relacionado à masculinização social do futebol.

Com o patriarcado evidente, percebe-se que o primeiro espectro social, que é a família, não apoia a prática do futebol de mulheres. Mas, se coloca como um empecilho e elemento de descrédito para a jogadora. Ainda nesse contexto, destaca-se o papel fundamental da família no incentivo, nas decisões, nas crenças e nas atitudes relacionadas à formação dos filhos. Quando o machismo está presente nesse ambiente, tende a ser reproduzido pelas novas gerações (Goellner, 2005; Batista; Balzano; Munsberg, 2025). Para além dessas narrativas anteriormente mencionadas, destacamos os relatos positivos:

Minha avó ficou feliz, disse que sempre quis jogar e não podia. Perguntou o que eu ia precisar, no outro dia me deu essa chuteira (Jogadora 9).

Acharam bom, que eu estava muito parada em casa, aí já estão achando que vou virar jogadora profissional (Jogadora 20).

Eu sempre jogava na rua, mas como ia jogar numa escolinha aí meu avô ficou feliz, disse que no tempo dele não tinha essas coisas de menina (Jogadora 1).

Entre os inúmeros relatos com conotações negativas, apenas três (n=3) evidenciaram algum tipo de apoio à prática esportiva. No entanto, mesmo nesses relatos considerados positivos, são perceptíveis marcas do patriarcado estrutural, como o caso da avó que manifestou o desejo de jogar futebol, mas foi impedida, e a menção à inexistência de escolinhas destinadas a meninas no tempo do avô.

## **5.2 Processos Semióticos do habitar o jogo**

Concordamos com Gomes-da-Silva (2015) ao afirmar que a conduta dos sujeitos no jogo é passível de descrição e análise. Nessa perspectiva, as interações dos corpos em movimento no meio são compreendidas como linguagem, não de maneira isolada, mas contextualizada nas situações em que ocorrem, considerando o conjunto de informações e energias mobilizadas e interpretadas pelos participantes. Sob a ótica da Pedagogia da Corporeidade, essa linguagem se manifesta por meio das correlações sógnicas presentes nas situações de movimento, atuando como expressão, comunicação, produção de sentido e, sobretudo, como mediação de estados de mundo que afetam e são afetados pela experiência humana (Betti; Gomes-da-Silva, 2019).

Considerando o conceito de Situação de Movimento, compreendemos que tudo o que ocorre na interação durante a aula-treino constitui SM “investigada e tratada pedagogicamente como um modo de ser-com-os-outros, ou seja, manifestações de abertura do existencial em perceber e responder às circunstâncias com qualidade de presença” (Gomes-da-Silva, 2015, p. 17). Situação de Movimento é, portanto, uma interação situada em um momento, uma ocorrência de linguagem que se dá entre as modelagens das ações circunstanciais-comunicativas, por meio das modulações de afetos também circunstanciais, envolve a 'atmosfera' da situação (Gomes-da-Silva, 2015).

As situações de movimento são co-determinadas por signos em ação que, ao serem processados no decorrer da experiência, possibilitam aos sujeitos vivências que articulam singularizações pessoais e generalizações culturais. As representações sógnicas que emergem dessas experiências são múltiplas, podendo ser expressas, por exemplo, em tensões musculares, percepções visuais, memórias sociais do movimento, ações técnicas e táticas.

Observa-se, ainda, a presença de um esquema de ação inerente ao sujeito: o hábito. Este constitui um efeito interpretativo do jogo, formado a partir de experiências que, ao se generalizarem, consolidam-se como padrões duradouros de ação, sendo posteriormente aplicados de forma ampla, mesmo em contextos distintos. Assim, as condutas das jogadoras são constantemente moldadas por interpretações contínuas de suas experiências (Gomes-da-Silva, 2015).

Nessa categoria, adotamos a análise semiótica escritural da Pedagogia da Corporeidade, que tem como objetivo a transferência de sentidos comunicativos, valorizando tanto as relações internas estabelecidas entre os sujeitos quanto o ambiente em que essas relações se desenvolvem, considerando suas dimensões físico-perceptivas, socioculturais e psíquicas (Gomes-da-Silva, 2015).

Adicionalmente, a análise de imagens passa a ser incorporada como recurso metodológico no estudo. Um aspecto relevante desse processo foi o posicionamento das câmeras, o que se mostrou particularmente desafiador no início. Era necessário encontrar locais protegidos de possíveis impactos com a bola, que oferecessem estabilidade e permitissem a captação de todo o campo.

Para isso, foram utilizados dois tripés de maior porte e um menor, este último destinado à fixação na grade do campo. No entanto, o tripé pequeno revelou-se

inadequado, pois, ainda que a estrutura da grade fosse de metal, ocorria movimentação devido à ação do vento. Mesmo com o posicionamento estratégico dos tripés maiores, as câmeras não conseguiam registrar com precisão os detalhes das aulas ou captar plenamente as percepções observadas in loco.

#### 5.2.1 Timidez e Inibição corporal

Desde a etapa de matrículas na Escolinha de Futebol Brincante, era nítido que a timidez das meninas seria um dos principais desafios das intervenções. Timidez que foi constatada com o início das aulas-treino por meio de índices gestuais e atitudinais, tais como: vergonha de falar, resistência em participar dos jogos na presença de espectadores, postura corporal retraída, evitação de contato visual, insegurança e medo de julgamento ou crítica, preocupação excessiva com a opinião alheia, rubor facial, sudorese excessiva, entre outros.

Para Silva e Nakano (2011), essa timidez pode variar em intensidade e, quando persistentes, prejudicam a autoestima, a socialização, o desempenho em diversas áreas da vida, inclusive a esportiva. Essa condição se manifesta no futebol em hábitos como evitar liderar jogadas, falar pouco durante os treinos, fugir de comemorações com a equipe ou executar movimentos com rigidez excessiva, muitas vezes causada pela tensão muscular associada à ansiedade.

Levando em conta que a timidez pode limitar o desenvolvimento técnico da jogadora e sua integração com o grupo, neste estudo a audácia é compreendida como o contraponto à timidez, configurando-se como a principal proposta das intervenções: promover a formação de meninas corajosas e ousadas, no jogo e em suas vivências cotidianas.

#### 5.2.2 Apropriação dos Espaços e Materiais no Futebol

O município de Itatuba apresenta, especialmente entre os meses de outubro e fevereiro, um clima marcadamente quente e seco, o que impõe desafios significativos à realização de atividades físicas. Mesmo em áreas sombreadas, a intensidade da luz do sol e o mormaço geram desconforto. As participantes não estavam habituadas à prática esportiva regular, tampouco ao uso de materiais adequados para o treino; algumas, inclusive, nunca haviam utilizado tênis, o que

dificultou a adaptação inicial, marcada por episódios de calor excessivo, sede constante e o surgimento de calos nos pés, tornando as duas primeiras semanas particularmente difíceis.

Além disso, havia constrangimento relacionado à vestimenta adequada para a prática do futebol. As justificativas para a não utilização de roupas apropriadas variavam entre o desconhecimento da necessidade, a ausência de aquisição do material e o esquecimento. Diante desse cenário, buscou-se esclarecer a importância do uso do vestuário esportivo, promovendo, gradativamente, uma mudança na postura das alunas em relação à preparação para os treinos.

Ao término da primeira aula em que todas as alunas estavam vestidas de forma adequada para a prática esportiva, no momento refletir foi realizada a seguinte pergunta: “Vocês percebem diferença entre utilizar roupas jeans e roupas de malha leve, apropriadas para o treino?”

Figura 19 - Aula-treino 1



Fonte: Dados da Pesquisa

Figura - 20 Aula-treino 3



Fonte: Dados da Pesquisa

As participantes passaram a relatar os benefícios percebidos com o uso do vestuário adequado, destacando aspectos como a redução do calor, maior liberdade de movimento e sensação de conforto corporal. A partir desse momento, emergiram relatos espontâneos e confidências que revelaram dimensões subjetivas relacionadas à experiência com a prática esportiva e ao uso de vestimentas apropriadas.

Tia, a senhora lembra que eu disse que não tinha short? Era mentira, eu tava com vergonha de usar (Jogadora 5).

Eu não coloquei tênis porque ficou feio, me deixou com pézão (Jogadora 12).

Eu ficava com medo de rirem porque minhas pernas são finas. Tô nem aí mais (Jogadora 1).

Na primeira aula-treino, foi necessário chamar pessoalmente as alunas inscritas para iniciar a aula-treino. Algumas encontravam-se sentadas nas proximidades do portão da escola, demonstrando timidez e hesitação em adentrar o campo. Caminhavam lentamente e, em tom de voz baixo, perguntavam se outras meninas já estavam presentes, pois relutavam em ser as primeiras a entrar ou em fazê-lo sozinhas. Transportavam os tênis em pequenas bolsas, calçando-os apenas instantes antes do início da aula.

Durante as duas primeiras semanas, foi preciso insistir para que entrassem em campo. Mesmo quando o faziam, era comum que permanecessem encostadas nas grades ou nas paredes. Esses comportamentos evidenciavam um estado de inibição, insegurança frente à nova experiência esportiva. Com o passar do tempo, as jogadoras desenvolveram novos hábitos que se consolidaram ao longo das aulas: passaram chegar mais cedo, em grupos, já trajadas com roupas para a prática esportiva, reunindo-se na área externa aguardando a autorização para entrada do minicampo, demonstrando prontidão e disposição para o início do jogo.

Ao identificar o processo de apropriação do minicampo pelas jogadoras e visando ampliar essa conquista para outros espaços da cidade, organizamos aulas-treino em diferentes locais, com destaque para o ginásio municipal, que anteriormente tinha reservas no período da tarde, exclusivamente para homens adultos. Do mesmo modo que aconteceu com o minicampo, houve uma transição do acovardamento ao apropriar-se dos espaços.

As duas imagens seguintes ilustram momentos distintos do processo de intervenção: a Imagem 19 registra o primeiro dia de treino no ginásio municipal, marcando o início da ocupação desse novo espaço pelas jogadoras; já a Imagem 20 evidencia uma etapa posterior:

Figura 21 - Treino no Ginásio



Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 22 - Rachinha no Sábado



Fonte: Dados da Pesquisa

A primeira imagem remete ao início das intervenções no minicampo, caracterizado por atitudes marcadas pela timidez e pelo acanhamento das participantes: que roem as unhas, relutam a entrar na quadra. Em contraste, a segunda imagem, que retrata uma iniciativa autônoma das meninas, que organizaram por conta própria um jogo em um final de semana, sem precisar da mediação da professora, evidenciando maior apropriação do espaço público e protagonismo na prática esportiva. Esses encontros fora dos treinos viraram hábito:

Figura 23 - Feriado de Carnaval



Fonte: Dados da Pesquisa

Figura 24 - Noite no campo da escola



Fonte: Dados da Pesquisa

### 5.2.3 Do escanteio à linha de frente: Situações de Movimento

Compreendemos o jogo como uma semiose, por isso, pensamos os brinquedos na brincadeira e os movimentos do corpo daqueles que brincam, como *representamens*. Analisamos esses *representamens* relacionando-os com os seus *objetos*, apenas nas dimensões simbólica e indicial. Enquanto *Símbolo*, os brinquedos são tidos como representantes dos códigos culturais, ou seja, representante normativo que reproduz hábitos sociais. E na relação *indicial*, quando os gestos dos brincantes são vistos como representantes da força de criação, da pulsão lúdica, que resiste a imposição das convenções sociais e cria um mundo próprio (Gomes-da-Silva, 2015, p.99).

Figura 25 - Situação de movimento (SM) na primeira aula



Fonte: Dados da Pesquisa



Assim como mostra a Figura 25 era comum perceber nas jogadoras o hábito de permanecer sem movimentação, com as mãos na cintura, aguardando passivamente a chegada da bola, demonstrando pouco esforço para alcançá-la ou para se deslocar em direção a espaços livres de marcação a fim de receber um passe. Situação evidenciada na sequência abaixo:

Figura 26 - Situação de Movimento na primeira aula – Sequência



Fonte: Dados da Pesquisa

As imagens analisadas foram extraídas da gravação da primeira aula-treino. A imagem inicial corresponde ao minuto 15 da aula, e as subsequentes foram capturadas em intervalos de cinco minutos, nos tempos de 20, 25, 30, 35 e 40 minutos. A ausência de movimentação revela-se um comportamento recorrente, evidenciado, por exemplo, pelas jogadoras com camisa vermelha, que permanece por aproximadamente 30 minutos próxima à lateral do campo, sem deslocamentos, sem interações com o jogo ou com as demais participantes, em diversos momentos, sequer direcionam o olhar para a bola. Tal postura destoa das exigências do futebol, modalidade que demanda dinamismo, atenção constante e participação ativa.

Figura 27- Situação de Movimento (SM) Atividade 1x2



Fonte: Dados da Pesquisa

A imagem retrata uma atividade realizada em trios, utilizando três traves formadas por cones. Cada jogadora é responsável por defender sua própria trave,



ao mesmo tempo em que busca marcar gols nas traves das demais. A dinâmica exige que, simultaneamente à tentativa de desarme, a atleta mantenha atenção na proteção de sua meta, desenvolvendo habilidades de ataque, defesa e tomada de decisão.

Os olhares estão atentos: bola-colegas-ambiente de jogo, os joelhos estão semiflexionados, o corpo é preparado e direcionado à ação. Há uma ambiência afetiva: o interesse em proteger a bola versus o desejo de tomá-la; A tensão entre a impulsividade de partir para cima e a paciência de esperar o momento certo para surpreender a adversária. A astúcia de fazer um gesto de vou-não-vou, ou uma pedalada para ludibriar. O jogar é comunicativo. Corroborando com Gomes-da-Silva (2015):

a situação de movimento, seja ela esportiva ou terapêutica, forma seus participantes, configurando seus corpos e emoções com a mesma carnalidade da circunstância. Portanto, a configuração é a resultante da ambiência do encontro, dos fluxos comunicativos [interação-implicação-integração] estabelecidos (Gomes-da-Silva, 2015, p 36).

Figura 28 - Movimentação aula 15



Fonte: Dados da Pesquisa

A Figura 28 mostra um momento de entrega total ao jogo em que as jogadoras demonstram disposição atencional em se aproximar com fim de compreendê-lo. Trata-se de um jogo em dupla regido por sinais sonoros que representavam uma cor de cone. Por exemplo: Um silvo, simbolizava a cor azul. A dupla com a posse de bola, deveria passar por todos os cones azuis espalhados pelo campo, enquanto a dupla sem bola tentava realizar o desarme.

Não há intimidação, muitas vezes em desvantagem numérica, surgiram dribles, arrancadas, persistência mesmo em situação desfavorável. A partir das experimentações, as jogadoras que tinham o desejo de participar ativamente das jogadas, passaram a interpretar que a movimentação era uma condição necessária.

Ao reconhecer que o hábito de permanecer quase imóvel comprometia o desempenho no jogo, passam a modificar sua conduta corporal inserindo-se de forma mais efetiva na dinâmica do jogo.

#### 5.2.4 Campo afetivo jogadoras-professora-meio

Estamos defendendo que essa situação de movimento, esse ambiente comunicativo, constitui o sujeito. Não só amplifica os aparelhos perceptivos, ao captar, interpretar e comunicar mensagens, mas também modula afetos, que coordenam as ações na circunstância. (Gomes-da-Silva, 2015, p.21).

Nas aulas-treino, todos os elementos estão inseridos em uma zona dialógica, o que nos leva a considerar não apenas as situações estritamente educativas, mas também a ampliar nosso olhar para a dinâmica do movimento, compreendida como o momento da interação entre professora, alunas e meio. Nosso interesse recai sobre as ocorrências comunicativas que emergem dessa relação e os efeitos que tais interações produzem nos sujeitos da aprendizagem.

Figura 29 - Momento Refletir da primeira aula-treino



Fonte: Dados da Pesquisa

A Figura 29 retrata o momento *Refletir* ocorrido durante a primeira aula-treino. Apenas três meninas mantiveram contato visual direto com a professora ou com as colegas; as demais desviavam o olhar para o chão ou para fora do minicampo. Nesta mesma aula, durante o momento denominado *Reagir*, também foi observado um padrão corporal marcado por sinais de retraimento e insegurança entre as participantes. Das (n=13) meninas registradas na imagem, a maioria apresentava gestos autorregulatórios, como levar as mãos à boca ou ao rosto. Entre aquelas que usavam os cabelos soltos (n=4), foi recorrente o uso dos fios como barreira facial, seja cobrindo o rosto ou manipulando-os constantemente durante o jogo.

No decorrer do treino, (n=8) participantes mantiveram os braços cruzados à frente ou atrás do corpo, dez colocavam as mãos na cintura, e três posicionavam-se atrás de outras colegas, especialmente quando a bola ou a professora se aproximava, revelando sinais de evitamento, desconforto em contextos de exposição. A falta de comunicação entre as jogadoras também era recorrente. Embora a maioria já se conhecesse, pertenciam a turmas distintas e não mantinham interação nem no ambiente escolar nem fora dele, o que se refletia também durante os jogos.

Figura 30 - Qual é a melhor estratégia?



Fonte: Dados da Pesquisa

A imagem registra o momento de reagir, antecedendo o início de uma partida. As meninas, que antes evitavam o olhar e não se comunicavam entre si, agora aparecem abraçadas, planejando ações de jogo. Com as vivências nas aulas-treino, as meninas se tornaram mais unidas e passaram a habitar o jogo de forma mais comunicativa, utilizando gírias e gestos combinados próprios, reorganizando suas ações com base nessa nova interpretação. Isso revela o caráter dinâmico e construtivo dos hábitos corporais no contexto do jogo.

Figura 31 - Momento Refletir



Fonte: Dados da Pesquisa

Uma aluna sugere do termo *galinhagem*, referindo a ocupação de um curto espaço de jogo por muitas jogadoras, por parecerem ciscar a bola, o campo. Em termos claros, a aluna percebe a organização espacial, identifica a situação: Se há baixo volume de área e muitas jogadoras, haverá mais exigência na velocidade da cadência e na precisão das ações, a pressão é alta e o jogo fica mais truncado. Por assimilação, se desejar maior fluidez ao jogo, é preciso assumir uma nova configuração que ocupe melhor os espaços, crie soluções para fugir daquela situação, como por exemplo mais agilidade, realizar dribles, passar rápido para alguém que está em uma zona com mais espaço.

Para Gomes-da-Silva (2015), o processo de produção de sentidos emerge significados que vão além da situação imediata, promovendo subjetivação. Por várias aulas as meninas percebem “Tá galinhagem demais fêssora!” (Jogadora 8). Esse modo próprio de comunicação virou alerta, sempre que é preciso melhorar a distribuição de jogadoras no espaço de jogo é só falar “olha a galinhagem!” que é prontamente assimilado.

Figura 32 - “1,2,3, Futebol Brincante!”



Fonte: Dados da Pesquisa

A Figura 32 representa o ritual ao final dos treinos e jogos: as jogadoras posicionavam uma das mãos sobre as das demais, esse gesto simbolizava união, pertencimento ao grupo. Ao entoarem juntas o grito de guerra “1,2,3 Futebol Brincante!”, produziam uma expressão simbólica que marcava o final da vivência coletiva do jogo. Esse ritual no contexto dos Jogos Escolares assumiu um papel de concentração, motivação, “nós contra elas”.

Figura 33 - Fotos finais das equipes campeãs



Fonte: Dados da Pesquisa

Além do ritual do grito de guerra, consolidou-se também o hábito de registrar, ao final dos treinos, uma fotografia do time vencedor simulando o ato de dormir. Esse gesto teve origem espontânea quando uma aluna, ao unir as mãos próximas ao rosto em alusão a um travesseiro, falou: 'Hoje durmo tranquila, o jogo foi fácil'. A ação, inicialmente individual passou a ser repetida por todas compondo o repertório simbólico do grupo, representando não apenas a celebração da vitória, mas também a leveza e a satisfação vivida no jogo. Foi notório que os rituais simbólicos vividos em grupo aguçaram a forma de sentir, pertencer.

Para Gomes-da-Silva (2015), pensar a corporeidade a partir da lógica corporemente-circunstância implica ir além da noção de movimento ou da relação corporemente restrita ao indivíduo isolado; trata-se de reconhecê-la como um diálogo contínuo na construção da vida. Esse diálogo emerge na zona de comunicação entre humanos e não humanos, envolvendo implementos, sons, clima e demais elementos do contexto de interação ser-ambiente.

Sob essa perspectiva, compreender a corporeidade aprendente é entender que a jogadora não existe sem o outro que compõe o processo, como a professora e o ambiente em que ambas estão inseridas durante o treino. É no encontro entre esses três elementos que se estabelece uma comunicação e se constroem formas de interação. Assim, a corporeidade da jogadora de futebol não se refere apenas à aluna em si, mas ao seu modo de ser na circunstância (Florêncio, 2021).

Outro aspecto que se destacou foi a presença de alunos como espectadores dos treinos. Nessas situações, as jogadoras demonstravam muito nervosismo e significativa dificuldade de concentração. Esse incômodo era manifestado por meio de comportamentos como a interrupção da atividade, simulações de cansaço, suor



excessivo, tensão muscular, posturas retraídas, idas frequentes ao banheiro, que muitas vezes, eram utilizadas como estratégias para evitar a exposição durante os exercícios. Evidente desconforto e inibição com a presença dos outros.

A vergonha que as meninas sentem ao jogar futebol na frente de outras pessoas está relacionada aos estereótipos de gênero, que reforçam a ideia de que espaços esportivos, especialmente o campo de futebol, não são apropriados para elas. Por ser um espaço de afirmação de masculinidades, a presença das mulheres é questionada, ridicularizada ou invisibilizada. Isso faz com que meninas, ao se exporem nesses ambientes, se sintam julgadas, inadequadas ou fora do lugar (Goellner, 2005).

#### 5.2.5 Participação nos Jogos Escolares

Durante duas semanas, as aulas-treino foram transferidas para o ginásio municipal em virtude das fortes chuvas que alagaram o minicampo. A experiência de conhecer o futsal nesse novo espaço revelou-se positiva, promovendo alegria e uma crescente sensação de pertencimento entre as participantes. Diante disso, optou-se por realizar os treinos no ginásio de forma esporádica.

A vivência prática das diferenças entre as dinâmicas do futebol de campo e do futsal motivou a participação nos Jogos Escolares da Paraíba. Foram, então, formadas as primeiras equipes escolares femininas de futsal do município nas categorias Sub-14 e Sub-17 (Figura 34 e Figura 35). Logo na primeira competição, ambas as equipes conquistaram o segundo lugar na etapa regional realizada em Itabaiana – PB, vencendo equipes tradicionais no futsal da região. A equipe Sub-17 avançou até as semifinais da fase inter-regional realizada em João Pessoa (Figura 36), enquanto a equipe Sub-14 garantiu a classificação para a mesma fase, a ser realizada no mês de agosto de 2025.

Figura 34 - Sub-14 Itabaiana



Fonte: Acervo da Pesquisadora

Figura 35 - Sub-17 Itabaiana



Fonte: Acervo da Pesquisadora

Figura 36 - Sub-17 Inter-regional Vila Olímpica Parahyba



Fonte: Acervo da Pesquisadora

### 5.3 Jogando contra o silêncio

Mesmo com amplo acesso à informação, temas como puberdade, menstruação, sexualidade, vida sexual e métodos contraceptivos ainda permanecem cercados de tabus, especialmente quando se referem às vivências de meninas adolescentes. Esses assuntos, embora fundamentais, muitas vezes são silenciados ou tratados com constrangimento e conservadorismo (Domingos; Santana; Zanatta, 2021). Assim, enfrentar esses tabus é um ato ousado necessário. É preciso ressignificar temas que por tanto tempo foram silenciados para viver em liberdade.

#### 5.3.1 Adolescência e Puberdade

Para as mulheres, a menarca representa um marco cultural-biológico que sinaliza a transição da infância à vida adulta. Historicamente cercada por estigmas, a menstruação ainda é uma questão censurada. Costuma ocorrer entre os 11 e 13

anos, embora possa surgir entre os 9 e 16 anos. No contexto escolar, o tema geralmente é tratado de forma limitada, restrito aos conteúdos de biologia sobre o sistema reprodutivo. Socialmente, quando as meninas falam sobre o assunto, o fazem de maneira discreta e reservada (Willig, 2024). Na tentativa de romper com esse traço patriarcal que restringe a menstruação ao âmbito privado, propusemos trazer esse debate para o espaço das aulas-treino, ampliando a compreensão e a naturalização do tema no cotidiano.

De maneira leve e descontraída, iniciei uma conversa comentando que, durante o período menstrual, costumo sentir fortes dores de cabeça. Notei alguns olhares surpresos e perguntei se elas também sentiam algo semelhante; apenas três responderam. Com a falta de participação das demais, questionei quem já havia menstruado, e o espanto foi verbalizado: “Oxe, tia, falando disso?!” (Jogadora 3). Embora todas já estivessem na puberdade e compreendessem o tema, havia grande timidez em abordar o assunto. Em seguida, perguntei: “Durante o período menstrual, vocês percebem alguma mudança no corpo ou na forma como jogam?”. A participação se intensificou, várias meninas falavam simultaneamente interagindo umas com as outras, se identificando ou discordando dos depoimentos.

Pergunto se alguma delas já deixou de treinar por estar menstruada; apenas duas (n=2) relataram que sim, pelo receio de que o sangue ficasse visível. É essencial considerar tanto os aspectos biológicos quanto os sociais da menstruação, pois esses fatores influenciam diretamente o engajamento das meninas na prática esportiva. Estudos como Freitas; Bazhuni; Lima (2023), evidenciam que muitas meninas abandonam a prática esportiva por medo de constrangimentos sociais e pela falta de estrutura adaptada às suas necessidades fisiológicas.

### 5.3.2 Sexualidade

A adolescência, enquanto etapa de transição no desenvolvimento humano, é marcada por intensas transformações físicas, emocionais e cognitivas, que contribuem para a formação da corporeidade. Entre essas mudanças, destaca-se o despertar para a sexualidade e da vida sexual, aspectos centrais da puberdade. Questionamos se as jogadoras costumavam dialogar com alguém sobre questões relacionadas à sexualidade ou ao namoro, por exemplo, e se sentiam que dispunham de um espaço seguro para esclarecer dúvidas sobre o próprio corpo. As



respostas evidenciaram que as amigas desempenham um papel significativo nesse âmbito; contudo, nenhuma mencionou familiares ou adultos como fontes de apoio ou escuta.

Compreendida como uma dimensão íntima frequentemente vinculada à imoralidade, a sexualidade foi e é regulada por instituições (Igreja, Estado, Família), que historicamente associaram o controle social à imposição de normas morais. A manutenção de papéis de gênero rígidos gerou uma cultura de silêncio e repressão, especialmente em relação à sexualidade feminina, diversidade sexual e à autonomia dos corpos (Foucault, 1987 *Apud* Ribeiro, 1999).

Ao serem questionadas sobre possíveis sentimentos de diferença em relação às demais meninas que não praticam futebol, as jogadoras mencionaram elementos relacionados ao estilo e ao envolvimento com o futebol. No estilo, foram mencionados o uso de camisas de time e maquiagem como opostos simbólicos: “enquanto eu fico procurando camisa do flamengo para comprar, as minhas amigas procuram maquiagem” (Jogadora 12). Sobre o envolvimento com o futebol, destacaram a baixa participação feminina na modalidade, aproximando quem joga aos meninos: “eu chamo as meninas para jogar, mas elas não querem, falam que eu sou doida por querer jogar com os meninos. Mas se só tem menino jogando, vou fazer o que?” (Jogadora 24). Tais percepções podem ser compreendidas à luz do patriarcado, que associa os símbolos do futebol ao masculino.

As participantes da pesquisa demonstram descontentamento diante dessas rotulações marcadas pelo machismo, motivadas unicamente por escolher jogar futebol. O conflito de ser mulher e parecer homem para a sociedade, gera inquietações que podem modificar condutas, como por exemplo a rejeição ao jogo, o medo ou vergonha de jogar, tristeza e exclusão. A audácia manifesta-se aqui, como forma de resistência, de enfrentamento o medo e a vergonha, na persistência, na presença em um espaço que historicamente não é seu, na possibilidade de existência.

### 5.3.3 Gravidez na adolescência

O início da vida sexual implica uma série de responsabilidades, entre as quais se destacam a compreensão dos limites consentidos nas relações, a definição dos tipos de vínculo afetivo-sexual e o conhecimento sobre métodos contraceptivos-

preventivos. Paralelamente, esse processo evidencia debates fundamentais relacionados à gravidez, ao aborto, aos padrões estéticos impostos, ao controle social da sexualidade dos corpos e às assimetrias de gênero que estruturam as relações entre homens e mulheres (Sampaio; Surdi 2022).

A ausência de políticas públicas eficazes, aliada à falta de educação sexual contribui para a persistência do quadro de desinformação, por exemplo sobre gestações precoces, que envolvem riscos clínicos importantes para a saúde da mãe e do bebê (Minayo, 2006; Unesco, 2018). Entre as participantes da pesquisa, (n=2) já são mães; ambas têm 15 anos e se tornaram mãe aos 12 e 13 anos. Durante as conversas sobre menstruação, elas falaram espontaneamente sobre a experiência com a maternidade precoce e de que forma isso interfere o jogar futebol:

Ninguém nunca tinha conversado comigo sobre gravidez, sobre nada relacionado a sexo na verdade. Tanto que eu achava que estava doente quando eu descobri que estava grávida. Não façam como eu, procurem saber as coisas direitinho, se previnam (Jogadora 2).

É difícil você vê todo mundo brincando, saindo, mas pra você é diferente: tem alguém que depende do seu cuidado. Precisa de ajuda, para poder estudar eu deixo com a avó ou a tia, porque o pai nem existe. As vezes chego morta de cansada, mas não dá pra dormir. Dá vergonha do que o povo vai falar “foi jogar bola e abandonou a filha”, por isso que as vezes trago. É porque no tempo eu não sabia, mas não teria engravidado. Amo (nome da filha), mas com a cabeça de hoje não teria engravidado (Jogadora 17).

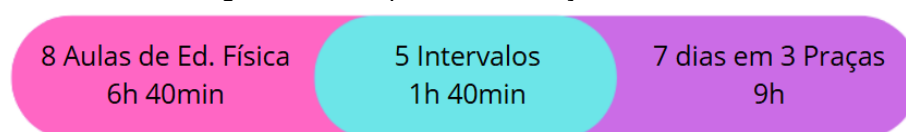
A presença das filhas durante os treinos era frequente. Observavam, conversavam com as mães, muitas vezes brincavam juntas de chutar uma bolinha colorida, como se estivessem imitando seus gestos. Essa cena marcada pela pureza com que as crianças se relacionavam com o futebol, evocava a ideia de um novo futuro que normaliza o jogar feminino.

Além disso, durante as pausas nos treinos, era comum ver as mães brincando de ensinar as filhas chutarem, dentro do campo com a bola de treino. Quando as mães marcavam gols, dedicavam-nos com gestos de coração e abraços às filhas, que, mesmo sem compreender plenamente o que acontecia, compartilhavam da alegria materna. Essas jovens não abriram mão do jogo; ao contrário, ressignificaram o ato de jogar como expressão de amor, cuidado, luta.

## 5.4 O Futebol Além da Quadra dos Meninos

Para esta etapa do estudo, optou-se pela observação não participante, com o objetivo de identificar como se dava a participação das meninas em atividades de futebol ou em jogos similares. Para isso, foi realizado um período de três semanas de análise nas praças, nas aulas de Educação Física e nos intervalos escolares. Seguiu-se, de forma semanal, o Diagrama de tempo e local descrito a seguir:

Diagrama 4- Tempo de Observações Semanais

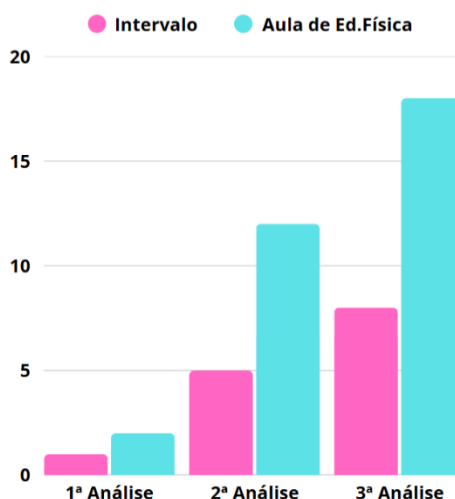


Fonte: Dados da Pesquisa

### 5.4.1 Jogos de Futebol na Escola

Na escola, foram observadas, ao todo, 20 horas de aulas de Educação Física e 5 horas de intervalos. No total, analisaram-se 24 aulas, cada uma com duração de 50 minutos, envolvendo turmas do 6º ao 9º ano do turno da manhã, período escolhido por ser oposto ao horário das aulas-treino da Escolinha de Futebol Brincante. Os intervalos, por sua vez, tinham duração média de 20 minutos cada. A partir dessas observações, foi possível elaborar o gráfico 3, com o comparativo de participações, apresentado a seguir:

Gráfico 3- Meninas Jogando Futebol durante os Intervalos e nas Aulas de Educação Física



Fonte: Dados da Pesquisa

Na primeira semana de observação, registro, descrição e análise, realizada antes do início das aulas-treino, verificou-se um tímido envolvimento das meninas nas práticas relacionadas ao futebol. Apenas uma aluna participou do jogo durante o intervalo, retirando-se da quadra com a chegada dos meninos. Além disso, um grupo de três meninas solicitou participação na atividade, mas com o pedido negado e sem contestação posterior. Nas aulas de Educação Física, apenas duas meninas se engajaram em jogos com bola, mas sem proximidade com meninos.

A segunda descrição e análise, ocorreu na sexta semana do processo de intervenção e apontou um aumento significativo na participação feminina, tanto nas aulas quanto nos intervalos. Durante as aulas, sete meninas jogaram futebol com os meninos e outras cinco participaram do jogo de “travinha” fora da quadra. Nos intervalos, três meninas demonstraram maior insistência ao solicitar entrada na quadra e conseguiram participar. Esse episódio ocorreu em uma quarta-feira; no dia seguinte, os meninos tomaram a iniciativa de convidá-las para jogar, e na sexta-feira, cinco meninas ingressaram na quadra espontaneamente, sem necessidade de convite.

A última semana de observação, realizada após o encerramento das intervenções, revelou um crescimento exponencial na participação das meninas, agora mais autônomas e empoderadas. Durante os intervalos, oito meninas revezaram-se nas partidas com os meninos, enquanto nas aulas de Educação Física, dezoito meninas participaram ativamente de jogos de futebol ou de atividades similares.

Para autores como Goellner (2005) e Melo (2009), a ausência de meninas nas práticas de futebol escolar está diretamente relacionada a construções históricas e sociais de gênero que marginalizam a presença feminina em espaços tradicionalmente considerados masculinos. Os resquícios da lógica excludente do decreto-lei (n.º 3.199/1941) ainda persiste nas escolas, onde a prática do futebol pelas meninas é, muitas vezes, desencorajada pela ausência de incentivo institucional ou por barreiras culturais internalizadas por educadores e alunos.

Nas aulas de Educação Física observadas, embora todos os estudantes pertencessem à mesma turma, o domínio da quadra era majoritariamente dos meninos. As meninas que participavam das aulas, na maior parte brincavam de jogos de tabuleiro, ou utilizavam um espaço reduzido do pátio: o que restava após a ocupação dos meninos que jogavam travinha. A prática de Educação Física

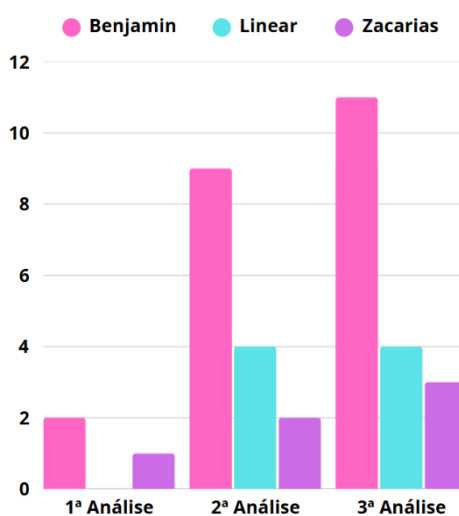
destinada às meninas configurava-se, portanto, como uma atividade secundarizada e com baixo protagonismo, o que corrobora os achados de outras pesquisas, como a de Martins, Vasquez e Mion (2023), ao apontarem para uma prática mascarada, pouco protagonizada no contexto escolar.

Defendemos que promover a participação das meninas no futebol escolar é fundamental para a construção de uma Educação Física mais igualitária e inclusiva. Segundo Betti (1998), o esporte deve ser compreendido como uma prática pedagógica que contribui para a formação integral dos sujeitos, como um campo que não reproduz desigualdades sociais. O ambiente escolar deve favorecer a democratização do acesso às práticas esportivas, contribuindo para a desconstrução de estereótipos de gênero e promovendo o respeito à diversidade. Assim, garantir a presença feminina no futebol escolar é não apenas uma questão de equidade, mas também um compromisso educacional (Devide, 2024; Ferraz; Melo, 2010).

#### 5.4.2 Meninas na praça

Diante da importância em ocupar os espaços públicos, correlacionando ao hábito de jogar futebol e com o objetivo de compreender como se dá a ocupação feminina nas praças de Itatuba, as observações foram realizadas em três delas, localizadas na zona urbana: Benjamin Maranhão, Parque Linear e Zacarias Dias. A partir dessas observações, foi elaborado o gráfico 4:

Gráfico 4- O futebol de mulheres nas praças de Itatuba



Fonte: Dados da Pesquisa

Durante a primeira semana, observou-se uma participação restrita das meninas em jogos de futebol ou em alguma de suas variações nas praças. Na Praça Linear, embora algumas meninas estivessem presentes, nenhuma participou das partidas. Na Praça Benjamin, apenas duas meninas jogaram futebol com os meninos, comparecendo em quatro dias consecutivos, sempre no mesmo horário. Já na Praça Zacarias, uma menina participou de uma partida de futmesa com três meninos, em apenas um dia da semana.

Na segunda semana, houve um aumento na participação feminina. Na Praça Linear, quatro meninas jogaram “travinha”. Na Praça Benjamin, cinco meninas diferentes participaram de jogos na quadra de areia com os meninos, e outras quatro jogaram no pátio em três ocasiões: duas vezes com meninos, uma entre meninas. Na Praça Zacarias, duas meninas jogaram “altinha” com os meninos em três dias distintos.

A terceira semana confirmou a tendência de maior engajamento feminino. Na Praça Linear, quatro meninas participaram de brincadeiras com bola. Na Praça Benjamin, cinco meninas jogaram na quadra de areia com os meninos, e seis participaram de jogos no pátio, em dois dias, exclusivamente entre meninas. Na Praça Zacarias, três meninas jogaram “altinha” com os meninos em dois dias, e duas formaram uma dupla para jogar futmesa.

A modelagem das praças favoreceu a modulação dos jogos identificados (Sousa-Cruz, 2023). Por exemplo, a Praça Benjamin Maranhão foi a que mais apresentou jogos de futebol, sendo a única praça que possui quadra de areia e pátio com amplo espaço retangular. O Parque Linear Urbano, embora não tenha uma quadra específica, oferece um grande espaço ao redor, com parquinhos, pista de caminhada e ciclismo, favorecendo uma maior variedade de brincadeiras. Já a Praça Zacarias, que teve menor adesão ao futebol ou a jogos similares, não foi modelada para a prática desses esportes. Ela dispõe de um espaço pequeno com quatro bancos e um busto, além de um pátio coberto com palco, utilizado para a realização de eventos, local onde os jogos foram observados.

Todas as meninas observadas praticando futebol nas praças eram alunas da Escolinha de Futebol Brincante, o que evidencia o papel do ensino do futebol na promoção da autonomia feminina, permitindo que ocupem esses espaços públicos e os reconheçam como um direito legítimo. Entretanto, apesar do crescente número

de meninas frequentando as praças para jogar futebol, neste estudo, em todas as praças observadas em Itatuba, o sexo feminino foi minoria quando o assunto era a prática esportiva nesses espaços. Ao considerar a cidade como um espaço dinâmico em constante transformação, torna-se urgente repensar as formas de apropriação desses ambientes, de modo a garantir o acesso universal e não discriminatório (Sader; Gomes; Nicolete, 2019).

Urge a revisão do pensamento hegemônico sobre o direito à cidade, incorporando pautas de diversidade, inclusão e acessibilidade como eixos centrais da política urbana contemporânea (Sader; Gomes; Nicolete, 2019). A resistência das mulheres na ocupação de espaços públicos, como praças, é fundamental para a afirmação de seus direitos e para a construção de cidades mais inclusivas e justas. De acordo com o estudo de Siqueira Santos, Ramos e Muniz (2020), as cidades historicamente foram projetadas com base na experiência masculina, resultando em espaços públicos que frequentemente não atendem às necessidades e à segurança das mulheres. Essa exclusão espacial reflete uma desigualdade de gênero que limita a participação ativa das mulheres na vida urbana.

Ao ocupar praças e outros espaços públicos, as mulheres não apenas reivindicam seu direito à cidade, mas também desafiam normas socioculturais, promovendo uma reconfiguração do espaço urbano que leve em conta suas especificidades e necessidades. Portanto, a presença feminina nesses espaços constitui uma forma de resistência política, que contribui para a democratização do espaço público e para a construção de uma sociedade mais igualitária.

#### 5.4.3 Entre Dribles e Desafios: Jogar e Viver com Audácia

Quando meninas ocupam o espaço do futebol, seus corpos resistem e reexistem. O conceito de reexistência, refere-se à potência dos sujeitos de recriarem formas próprias de existência, deslocando-se das normas hegemônicas e construindo novos modos de viver (Souza, 2011). No futebol, essa reexistência se manifesta em atitudes como ocupar a quadra, comunicar-se em jogo, persistir diante da negação do espaço, atitudes carregadas de significado político, bem como na criação de outras formas de estar no mundo. Essas jogadoras aprendem a jogar e, enquanto jogam, refazem sua interação com o mundo, reconfigurando suas relações

consigo mesmas, com os outros e com o espaço.

Uma jogadora audaciosa é aquela que combina coragem, criatividade e liderança, que não tem medo de arriscar jogadas ousadas, desafiar adversários e quebrar barreiras, seja com dribles inesperados, passes inteligentes ou posicionamentos inovadores (Freire; Gomes-da-Silva, 2023). Mais do que isso, a audácia de uma jogadora também se manifesta em sua postura ética e na disposição para lutar por igualdade, dentro ou fora de campo.

Viver com audácia implica agir com coragem, iniciativa e disposição para enfrentar desafios, sem se deixar paralisar pelo medo. Trata-se de ter uma postura ativa na vida, assumindo riscos conscientes, sempre alinhada aos seus valores e aberta às novidades. Essa atitude permite a construção de uma existência autêntica, na qual o sujeito se posiciona criticamente frente aos padrões estabelecidos, buscando novas formas de ser, pensar e agir. Tal como propõe Paulo Freire: “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar” (Freire, 1996, p. 51). Assim, a audácia, enquanto prática de liberdade, rompe com a passividade e reafirma o direito de existir de forma plena e transformadora.

Tomando como referência as definições de audácia, os tópicos anteriores evidenciaram novas configurações audaciosas na corporeidade das jogadoras da Escolinha Futebol Brincante. Considerando que essas corporeidades são frutos de processos de modelizações civilizatórias, histórico-culturais e das experiências pessoais, observa-se pela análise Semiótica Escritural da Pedagogia da Corporeidade, repercussões nos campos accionais, semânticos e hermenêuticos.

Os modos de interação das meninas com o ambiente, seus traços existenciais, hábitos, condutas, bem como sua prontidão física e mental, foram significativamente transformados. Essas novas configurações foram percebidas de forma individual e coletiva, sobretudo sob uma perspectiva histórica, à medida que elas atribuíram novos significados ao mundo ao seu redor.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo destacou o jogo de futebol sob a perspectiva da Pedagogia da Corporeidade, analisando-o de forma semiótica como uma ferramenta de formação e emancipação para meninas em contextos marcados por desigualdades de gênero. As atitudes corporais observadas durante as aulas-treino mostraram mudanças significativas nos hábitos das participantes, que passaram a adotar condutas mais ousadas, comunicativas e autônomas durante o jogo. Essas transformações resultaram de um processo interpretativo que reconfigurou suas experiências anteriores, ampliando suas possibilidades de ação.

A análise também revelou que essas mudanças não se limitaram apenas ao futebol, impactando as dimensões subjetivas e sociais das meninas, fortalecendo sua autoestima, ajudando-as a superar a timidez e a ocupar os espaços públicos de maneira mais confiante. Nesse sentido, a audácia emergiu como uma categoria central, compreendida como o enfrentamento simbólico de normas excludentes, uma prática cotidiana de resistência e afirmação de direitos.

A relevância deste estudo reside no hábito de conduta das jogadoras como significado do modo de viver, oferecendo uma abordagem metodológica que valoriza a escuta das experiências corporais, a análise dos sentidos produzidos no jogo e pelo jogo. Além disso, reforça a necessidade de práticas pedagógicas que promovam a equidade de gênero e a democratização do acesso ao esporte.

Como possibilidades para investigações futuras, sugere-se o aprofundamento de estudos que analisem os efeitos das situações de movimento audaciosas em outros contextos, bem como pesquisas que explorem a interface entre corporeidade, espaço urbano e políticas públicas. A ampliação das experiências por meio do jogo e da ocupação da cidade pelas meninas representa um caminho promissor para a construção de uma sociedade mais inclusiva. Em um país marcado pelo patriarcado, é preciso ter coragem para jogar futebol sendo mulher. Desafiar estigmas e romper com normas sexistas ao entrar em campo é uma forma de afirmação identitária. Isso vai além do prazer que o jogo proporciona; cada partida jogada também representa um avanço social. Portanto, ser mulher e jogar futebol é uma audácia necessária.

## REFERÊNCIAS

ALABARCES, Pablo. **História mínima do futebol na América Latina**. São Paulo: Ludopédio, 2022. 288 p.

ALMEIDA, C. R.; FERREIRA, P. A. Futebol como ferramenta de educação: formando cidadãos. **Jornal Brasileiro de Ciências do Esporte**, 2022.

ALMEIDA, Fernanda R. Métodos longitudinais: uma abordagem necessária nas ciências humanas. **Jornal Brasileiro de Pesquisa Educacional**, 2022.

AQUINO, R. L. Q. T.; MENEZES, R. P. Abordagens tradicionais e centradas no jogo para o ensino dos esportes coletivos de invasão: um ensaio teórico. **Conexões**, Campinas, SP, v. 20, n. 00, p. e022006, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/conex.v20i00.8662153>. Acesso em: 24 jun. 2025.

ARAÚJO JÚNIOR, I. F. **Efeito terapêutico da oficina de brinquedos e brincadeiras para atenção sustentada em crianças de sete a nove anos com TDAH**. 2023. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Pernambuco/ Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

ARAUJO, Rafael V. **Pedagogia do esporte: obstáculos, avanços, limites e contradições**. 2008. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Física Escolar) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.

BATISTA, R.; DEVIDE, F. Mulheres, futebol e gênero: reflexões sobre a participação feminina numa área de reserva masculina. **EFDeportes.com**, Buenos Aires, v. 14, n. 137, 2009. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd137/mulheres-futebol-e-genero.htm>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BETTI, Mauro. **A educação física na escola: uma abordagem crítica**. São Paulo: Cortez, 1998.

BETTI, Mauro; GOMES-DA-SILVA, Pierre N. **Corporeidade, jogo, linguagem: a educação física nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2019.

BITTENCOURT, R. F. P.; ARAÚJO, D. A prática do futebol como espaço de aprendizagem: uma proposta metodológica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 32, n. 2, p. 123-135, 2018. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-4690.v32i2p123-135>. Acesso em: 24 jun. 2025.

BOLONHINI, S. Z.; PAES, R. R. A proposta pedagógica do *Teaching Game for Understanding*: reflexões sobre a iniciação esportiva. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 2, 2009. DOI: 10.5216/rpp.v12i2.5694. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/5694>. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Decreto-Lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941. Dispõe sobre a organização dos desportos em todo o país. **Diário Oficial da União: seção 1**, Rio de Janeiro, RJ, 15 abr. 1941. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/del3199.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del3199.htm). Acesso em: 3 maio 2025.

BRILHANTE, L. C.; TORRECILLAS, A. C. P. Direito ao nome social: evolução da sociedade em face dos avanços tecnológicos e sua simbiose com a personalidade humana. **Refas - Revista Fatec Zona Sul**, [S. l.], v. 7, n. 3, p. 1–14, 2021. DOI: 10.26853/Refas\_ISSN-2359-182X\_v07n03\_06. Disponível em: <https://www.revistarefas.com.br/RevFATECZS/article/view/393>. Acesso em: 24 jun. 2025.

BUENO, F. da S. *Vocabulário tupi-guarani português*. 6. ed. São Paulo: Brasil livros, 1998.

CARIGNANI, G.; ROTTAVA, B. C.; SEABRA, J.; OLIVEIRA, C. C. T. Cidade: delas e para elas – a perspectiva feminina nos espaços urbanos. *In: Conhecimento em rede: explorando a multidisciplinaridade*. [S. l.]: [s. n.], 2025. p. 653.

CHAVES, P. H. T.; DA SILVA, J. K. R. M. Treinamento de futebol: a influência dos jogos reduzidos e condicionados no processo de aprendizagem do jogador de futebol – uma revisão da literatura. **Revista Brasileira de Futebol**, v. 12, n. 2, p. 57–73, 2019.

CHIÉS, P. V. Decolonialidade e esporte: mulheres negras na linha de chegada! **Corpoconsciência**. [S. l.], v. 28, p. e17217, 2024. DOI: 10.51283/rc.28.e17217. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/17217>. Acesso em: 18 jun. 2025.

CORREIA, S. N. C. **Efeitos de um programa de jogos teatrais no bem-estar subjetivo de dependentes químicos**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

DAMATTA, R. **A bola corre mais que os homens**: duas copas, treze crônicas e três ensaios sobre o futebol. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

DAOLIO, J. **Futebol, cultura e sociedade**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

DEUS, M. D. de; SCHMITZ, M. E. de S.; VIEIRA, M. L. Família, gênero e jornada de trabalho: uma revisão sistemática de literatura. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 1–28, abr. 2021. DOI: 10.36298/gerais202114e15805. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-82202021000100009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-82202021000100009&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 17 jun. 2025.

DEVIDE, F. P. **Coeducação e Educação Física Escolar**: reflexões introdutórias e sistematização de atividades. Campinas, SP: Pedro & João Editores, 2024.

DOMINGOS, L. F.; SANTANA, C. M. L. de; ZANATTA, C. Adolescência e sexualidade. **RECIMA21 – Revista Científica Multidisciplinar**, [S. l.], v. 2, n. 7, p. e27538, 2021. DOI: 10.47820/recima21.v2i7.538. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/538>. Acesso em: 19 jun.

2025.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Caderno de Pesquisa**, n. 115, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002.

FEDERICI, S. **O ponto zero da revolução**: trabalho doméstico, reprodução e lutas feministas. São Paulo: Elefante, 2017.

FERRAZ, E.; MELO, M. **Mulheres e esporte**: desafios para a inclusão no contexto escolar. São Paulo: Penso, 2010.

FERNANDES, M. da S. V.; NOLL, M. Condições de saúde e educação em assentamentos rurais no Brasil: uma revisão de escopo. **Ideias**, Campinas, v. 14, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ideias/article/view/8670430>.

FLORÊNCIO, S. Q. N. **Configurações docentes: bem-estar na docência em Educação Física**. 2021. 208 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade de Pernambuco/Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

FREITAS, V. S.; BAZHUNI, R. F.; LIMA, J. C. P. Resistências e desafios na prática do futebol feminino. **Mosaico – Revista Multidisciplinar de Humanidades**, Vassouras, v. 14, n. 1, p. 26–36, jan./abr. 2023.

FRANCO JÚNIOR, H. **A dança dos deuses**: futebol, sociedade e cultura. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

FRANZINI, F. Futebol é "coisa para macho"? Pequeno esboço para uma história das mulheres no país do futebol. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 25, n. 50, p. 315–328, 2005.

FRAZÃO, G. **Escola de futebol. Clube Paineras**, 2022. Disponível em: <https://clubepaineiras.org.br/escola-de-futebol/>. Acesso em: 25 ago. 2024.

FREIRE, J. B.; GOMES-DA-SILVA, P. N. **A graça do jogo**. Campinas: Autores Associados, 2023.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. Campinas: Autores Associados, 2006.

FREIRE, J. B. **O jogo de bola na escola**: introdução à pedagogia da rua. São Paulo: Universidade do Futebol, 2022.

GALEANO, E. **O futebol a sol e sombra**. Porto Alegre: L&PM, 1995.

GALEANO, E. **Futebol ao sol e à sombra**. Porto Alegre: LP&M Pocket, 2013.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GLOBO ESPORTE **Mulheres da Paraíba : Gleide Costa é sinônimo do futebol feminino**

**local**. Disponível em: <https://ge.globo.com/pb/noticia/2017/03/mulheres-da-paraiba-gleide-costa-e-sinonimo-do-futebol-feminino-local.html>. Acesso em: 24 jun. 2025.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57–63, 1995.

GOELLNER, S. V. **Entre cordas e chuteiras**: gênero e sexualidade nos esportes. Campinas: Autores Associados, 2005.

GOELLNER, S. V.; KNIJNIK, J. D.; GUIMARÃES, G. C. Futebol e mulheres: memória, mídia e linguagem. **FuLiA/UFGM**, Belo Horizonte, MG, v. 8, n. 2, p. 3–8, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/fulia/article/view/47487>. Acesso em: 3 jan. 2025.

GOELLNER, S. V. Mulheres e futebol no Brasil: entre sombras e visibilidades. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 19, n. 2, p. 143–151, 2005.

GOMES-DA-SILVA, P. N. **O jogo da cultura e a cultura do jogo**: por uma semiótica da corporeidade. 2003. 344 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

GOMES-DA-SILVA, P. N. **O jogo da cultura e a cultura do jogo**: por uma semiótica da corporeidade. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011.

GOMES-DA-SILVA, P. N. Pedagogia da corporeidade: o decifrar e o subjetivar na educação. **Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, p. 15-39, 2014.

GOMES-DA-SILVA, P. N. Pedagogia da corporeidade e seu epicentro didático: estruturação da aula-laboratório. *Revista Brasileira de Educação Física Escolar*, v. 1, n. 1, p. 118-176, 2015.

GOMES-DA-SILVA, P. N. **Semiótica dos jogos infantis**. João Pessoa: Editora UFPB, 2015.

GOMES-DA-SILVA, P. N. **Educação física pela pedagogia da corporeidade**: um convite ao brincar. Curitiba: CRV, 2016. v. 14.

GOMES-DA-SILVA, P. N. Mundos sem fim do brincar. *In*: BANDEIRA, G. (org.). **Viver criativo**: escritos de educação com Winnicott. Curitiba: CRV, 2016.

GOMES-DA-SILVA, P. N. Pedagogia da corporeidade e suas ecologias do ensinar: notações para o trabalho docente. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 25, p. 126-157, 2016.

GOMES-DA-SILVA, P. N.; CAMINHA, I. O. (Org.). Pedagogia da corporeidade e sua estruturação lógico-funcional. *In*: **Movimento Humano**: Incursões Na Educação E Na Cultura. Curitiba: Appris, 2017.

GOMES-DA-SILVA, P. N. **Gêneros de jogos**: enunciações do brincar. Tese de Professor Titular, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

GOMES-DA-SILVA, P. N. Vitral da Educação Física escolar: comparativo dos

métodos de ensino. In: SOARES, Y. M. (org.) **Ensinar a ensinar educação física & esportes: reflexões sobre o ensino superior**. João Pessoa, 2024. e-book disponível em: [http://plone.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/educacao/ensinar-a-ensinar-em-educacao-fisica-esportes-reflexoes-sobre-o-ensino-superior/livro-final\\_enviado-a-editora-ccta\\_23-08-2024.pdf](http://plone.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/educacao/ensinar-a-ensinar-em-educacao-fisica-esportes-reflexoes-sobre-o-ensino-superior/livro-final_enviado-a-editora-ccta_23-08-2024.pdf).

GONÇALVES, D. M. O. **Significados do brincar para o desenvolvimento emocional do bebê**. 2022. 210 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade de Pernambuco/ Universidade Federal da Paraíba. 2022

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. **Fisiologia do exercício: teoria e prática para educação física e esporte**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo Demográfico 2022: panorama**. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 01 jun. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Mapa Municipal de Itatuba – PB**. Edição 2022. Disponível em: [https://geoftp.ibge.gov.br/cartas\\_e\\_mapas/mapas\\_municipais/colecao\\_de\\_mapas\\_municipais/2022/PB/itatuba/A0\\_2507200\\_MM.pdf](https://geoftp.ibge.gov.br/cartas_e_mapas/mapas_municipais/colecao_de_mapas_municipais/2022/PB/itatuba/A0_2507200_MM.pdf). Acesso em: 24 jun. 2025.

KUPPER, A. Futebol: entre o lazer e o controle. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 24, n. 46, p. 233–249, 2019.

LACERDA, M. E. B. **Sexismo em campo e na arquibancada: vivências de atletas e torcedores/as da Paraíba**. 2022. 105 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física, Universidade Federal da Paraíba. 2022

LEVER, J. **A loucura do futebol**. Rio de Janeiro: Record, 1983.

LOURENÇO, A.; VAROTO, A. A prática de atividade física e suas implicações na saúde. **Revista Educação Física UNIFAFIBE**, ano II, n. 2, p. 112–124, dez. 2013.

MARICATO, E. **O impasse da política urbana no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2011.

MARTINS, M. Z.; SILVA, K. R. S.; VASQUEZ, V. AS MULHERES E O PAÍS DO FUTEBOL: INTERSECÇÕES DE GÊNERO, CLASSE E RAÇA NO BRASIL. **Movimento**, [S. l.], v. 27, p. e27006, 2021. DOI: 10.22456/1982-8918.109328. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/109328>. Acesso em: 24 jun. 2025.

MARTINS, M. Z.; VASQUEZ, V. L.; MION, M. P. L. Associações entre gênero, classe e raça e participação nas aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, [S. l.], v. 27, p. 1–8, 2023. DOI: 10.12820/rbafs.27e0285. Disponível em: <https://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/14986>.

MARTINS, R. L. et al. Mapeando as margens do futebol de mulheres no Brasil: um olhar interseccional sobre as experiências e as barreiras para a prática desse

esporte. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 43, n. 2, p. 151–157, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/8HQBmK9xgQvxbw8frgpNQ6k/>.

MEDEIROS, C. **Dicionário Corográfico do Estado da Paraíba**. 4. ed. João Pessoa: Editora IFPB, 2016. Disponível em: <http://editora.ifpb.edu.br/index.php/ifpb/catalog/book/10i>.

MATOS, Z. Contributos para a compreensão da Pedagogia do Desporto. *In*: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. S. (orgs.). **Pedagogia do Desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.

MELO, V. A. **Futebol: espetáculo, política e identidade nacional**. Rio de Janeiro: Mauad, 2009.

MINAYO, M. C. de S. **Adolescência, juventude e saúde**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2006.

MOLEDO, T. F. L. B. **A pedagogia não linear na aprendizagem do futebol em crianças e adolescentes**: uma breve revisão da literatura. 2023. 30 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Instituto de Educação Física, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2023.

NETO, A. A. F.; OLIVEIRA, E. N. Psicologia do esporte e desempenho no futebol: uma revisão de literatura. *In*: **I INOVAEDUC**: Inovação, Educação e Sustentabilidade Social no Vale do Salgado, v. 6, n. 2, 2024.

OLIVEIRA, P. S.; GOMES, J. A. Jogos e brincadeiras no ensino do futebol: uma abordagem lúdica. **Revista Brasileira de Educação Física**, v. 34, n. 1, p. 67–78, 2020.

PAES, R. **Iniciação esportiva**: fundamentos da iniciação desportiva para crianças e adolescentes. 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

PARLEBÁS, P. **Perspectivas para uma educação física moderna**. Málaga: Unisport Andalucia, 1987.

PEIRCE, C. S. **Semiótica**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1995.

PEREIRA, M. C.; RAIHER, A. P. **A prática esportiva feminina no Brasil**: ênfase na condição de pobreza. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, v. 42, n. 2, p. 1–12, 2020.

PERUZZO, C. M. K. Epistemologia e método da pesquisa-ação: uma aproximação aos movimentos sociais e à comunicação. *In*: **Anais do 25º Encontro Anual da COMPÓS**, 2016.

PORTAL O LIBERAL. **Remo x Paysandu**. Disponível em: <https://www.oliberal.com/esportes/futebol/paysandu-e-remo-disputam-a-decima-final-do-seculo-xxi-veja-quem-tem-mais-titulos-1.957983>. Acesso em: 11 fev.2024

PORTAL TERRA **CBF anuncia diárias iguais a homens e mulheres na Seleção**

Disponível em: <https://www.terra.com.br/esportes/futebol/futebol-feminino/cbf-anuncia-diarias-iguais-a-homens-e-mulheres-na-selecao,d5b74a580bb33c529b08f8115d12b977231ctdfh.html>. Acesso em: 21 fev. 2025

PORTAL TERRA **Marta é eleita a melhor jogadora da história pela IFFHS.**

Disponível em: <https://www.terra.com.br/esportes/brasil/marta-e-eleita-a-melhor-jogadora-da-historia-pela-iffhs,2b8d27dfc8c9a74b8d3dfd4be4b94860yeebqaoy.html> Acesso em: 21 fev. 2025

PREFEITURA DE ITATUBA (PB). **História**. Itatuba: Prefeitura de Itatuba, 2025.

Disponível em: <http://itatuba.pb.gov.br/historia>. Acesso em: 20 jun. 2025.

REIS, J. S. dos. Defasagem escolar no andamento da vida acadêmica: impacto da defasagem escolar na motivação e desempenho dos alunos. **Revista Fatec Guarulhos – Gestão Tecnologia e Inovação**, v. 1, n. 9, 2024.

RIBEIRO, M. O. A sexualidade segundo Michel Foucault: uma contribuição para a enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 33, n. 4, p. 358–363, 1999. Tradução. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0080-62341999000400006>. Acesso em: 19 jun. 2025.

ROSA, M. V. et al. Mulheres e futebol: um estudo sobre esporte e preconceito.

**Revista Gênero**, v. 21, n. 1, p. 1–13, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/46923>. Acesso em: 2 fev. 2025.

RUBIO, K.; VELOSO, R. C. As mulheres no esporte brasileiro: entre os campos de enfrentamento e a jornada heroica. *Revista USP*, São Paulo, n. 122, p. 49–62, 2019.

SADER, A. P. C.; GOMES, M. F.; NICOLETE, J. N. As mulheres e o direito à cidade: gênero e espaço público na cidade contemporânea. **Educação em Revista**, Marília, SP, v. 20, p. 99–110, 2019. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/9375>.

Acesso em: 2 maio 2025.

SAMPAIO, J. M. F.; SURDI, A. C. A transitividade formativa do “eu para o nós”: o círculo de cultura de Paulo Freire como estratégia de formação para o ensino dos esportes na licenciatura em Educação Física. **Dialogia**, [S. l.], n. 42, p. e23016, 2022. DOI: 10.5585/42.2022.23016. Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/23016>. Acesso em: 24 jun. 2025.

SAMPAIO, R.; SILVA, A. Metodologias de ensino no futebol: uma análise crítica.

**Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 3, p. 245–258, 2019.

SCAGLIA, A. J.; FABIANI, D. J. F. Do jogo à pedagogia do jogo: o processo de constituição da docência. *In*: NOBREGA, T. P. da; MOREIRA, W. W. (Orgs.). **Ser professor(a) universitário(a)**: o sensível, o inteligível e a motricidade. Natal, RN: IFRN, 2017.

SCAGLIA, A. J.; GALATTI, L. R.; REVERDITO, R. S. (Orgs.). **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora Unemat; Universidad de Extremadura, 2023.



SILVA, C. M.; SAUERBRONN, F. F.; THIOLENT, M. Estudos decoloniais, métodos não extrativistas e pesquisa-ação participativa em contabilidade. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 26, n. 4, e-210014, 2022.

SILVA, C. R.; NAKANO, T. C. Características da timidez em adolescentes: um estudo exploratório. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 13, n. 1, p. 58–69, 2011.

SILVA, D. A. S.; SILVA, R. J. S.; PETROSKI, E. L. Prática de futebol e fatores sociodemográficos associados em adolescentes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 35, n. 1, p. 81–93, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/HFsgYRrH5VyYw57K3RjNdBt/?lang=pt>. Acesso em: 2 mar. 2024.

SILVA, J. P.; SANTOS, M. L. Metodologias de ensino no futebol: o papel da autonomia do atleta. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 36, n. 1, p. 45–58, 2022.

SILVA, L. R.; FERREIRA, A. O jogo como ferramenta pedagógica no ensino do futebol: reflexões e práticas. **Educação Física em Revista**, v. 29, n. 2, p. 89–102, 2021.

SIQUEIRA SANTOS, M.; RAMOS, L. L. A.; MUNIZ, C. B. Mulher e espaço público: desafios na apropriação feminina em praças urbanas. **Anais do Simpósio Nacional de Gestão e Engenharia Urbana**, 2020. Disponível em: <https://eventos.antac.org.br/index.php/singeurb/article/view/3643>. Acesso em: 13 fev. 2025.

SOARES, L. E. S. Aprendizagem na educação física escolar: fundamentos da Pedagogia da Corporeidade. 2022. 136 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade de Pernambuco/ Universidade de Paraíba, 2022.

SOARES SILVA. **Futebol em 11 mandamentos**. 1. ed. Goiânia, 2014.

SOUSA-CRUZ, R. W.; MARIN, E. C.; GOMES-DA-SILVA, P. N. O jogo da praça e a configuração de uma cidade brincante. **Esporte e Conhecimento – Câmara dos Deputados**, v. 1, p. 191–293, 2024.

SOUSA-CRUZ, R. W. **As aprendizagens interativas e cognitivas em jogos tradicionais/populares nas aulas de educação física**. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade de Pernambuco. Universidade Federal da Paraíba, 2014.

SOUSA-CRUZ, R. W. **Os jogos das praças públicas**: configurações brincantes da cidade de João Pessoa-PB. 2023. 218 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade de Pernambuco/ Universidade Federal da Paraíba, 2023.

SOUZA, A. L. S. **Letramento da reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola, 2011.

SOUZA, M. T. O. **“Da visão que eu tenho, do que eu vivi, não sei muito no que**

**acreditar**”: atletas da seleção brasileira feminina e as memórias de um futebol desamparado. 2017. 152 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

TANI, G.; MANOEL, E. J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. E. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: Editora da USP, 2013.

TUBINO, M. J. G. **Esporte**: um fenômeno social. São Paulo: Cortez, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

UNESCO. **Orientações técnicas internacionais sobre educação em sexualidade: uma abordagem baseada em evidências**. Paris: UNESCO, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770>. Acesso em: 20 jun. 2025.

VALENTIM, R. B.; COELHO, M. Sobre as escolinhas de futebol: processo civilizador e práticas pedagógicas. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 185–197, set./dez. 2005.

VIANA, A. E. S.; ALTMANN, H. Meninas e meninos em campo: experiências com o jogo em uma escola de futebol. **Revista Mineira de Educação Física**, v. 23, n. 1, p. 113–122, 2015.

VALENTIM, C. Campeonato Paraibano Feminino 2019. *Planeta Futebol Feminino*. Disponível em: <http://www.campeoesdofutebol.com.br>. Consultado em: 11 jun. 2022.

WILLIG, Caroline Luiza; SCHMIDT, Saraí Patrícia. “TÁ DE CHICO?”: ESTIGMAS DA MENSTRUACÃO NA MÍDIA E NO TERRITÓRIO ESCOLAR. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 26–50, 2024. DOI: 10.14295/de.v12i1.16050. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/16050>. Acesso em: 19 jun. 2025.

## **APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

1. Qual a sua Idade?
2. Qual a sua identidade de gênero e orientação sexual?
3. Profissão dos responsáveis
4. Renda Familiar
5. Local onde Mora
6. Meio de transporte utilizado para ir aos treinos
7. Como soube da escolinha de futebol e como decidiu participar?
8. Há quanto tempo você joga futebol?
9. Já participou de alguma escolinha? Quanto tempo (anos)?
10. Já participou de algum campeonato?
11. Como você se sente ao jogar futebol?
12. Você joga em outros lugares sem ser no treino da escolinha? Por que?
13. Joga com os meninos ou só meninas?
14. Você se sente diferente das outras meninas que não praticam futebol? Em quê?
15. Quais foram as reações de sua família e amigos quando você começou a jogar?
16. Você se vê jogando futebol quando for mais velha? Por quê?

## APÊNDICE B – FICHA DE MATRÍCULA DA ESCOLINHA



### ESCOLINHA DE FUTEBOL BRINCANTE FICHA INDIVIDUAL DA ALUNA

Nome do atleta:			
Data de nascimento: / /	RG:	CPF:	
Filiação:			
Endereço:		N°:	Compl.:
Bairro:	Cidade:		UF:
CEP:	Telefone:	Celular:	
Escola:			Série:
Possui Alergia: ( ) SIM; ( ) NÃO		A que?	
Tem Alergia a algum medicamento: ( ) SIM; ( ) NÃO			Qual:
Já teve fratura: ( ) SIM; ( ) NÃO		Onde?	
Em caso de emergência falar com:		Telefone de emergência:	
Nome do Responsável:			
Grau de parentesco: ( ) Pai; ( ) Mãe; ( ) Outro, qual?:			
RG do Responsável:		CPF do Responsável:	
Telefone:	Celular:	e-mail:	
Data filiação na escolinha: / /			

Informações adicionais:

Eu, \_\_\_\_\_ responsável pela aluna acima citada, venho solicitar sua inscrição na Escolinha de Futebol Brincante, assumindo nesta oportunidade:

- 1- Que a aluna está matriculada e frequenta a escola;
- 2- Eximir a Escolinha de Futebol Brincante de culpa por acidentes que eventualmente venha sofrer quando da prática de futebol, a qual, no entanto, uma vez ocorrendo tomará as medidas de primeiros socorros;
- 3- Informar aos professores, qualquer problema de saúde que a menor venha ter e apresentar o atestado médico, comunicando que a aluna inscrita está apta para a prática de futebol;
- 4- Orientar que a menor frequente a Escolinha de Futebol Brincante nos horários e dias definidos, bem como providenciar o material para a prática de futebol: Roupas para a prática de atividades físicas, chuteiras, caneleiras e meiões;
- 5- Ter ciência que os problemas de ordem disciplinar que venham a ocorrer serão resolvidos pela Escolinha de Futebol Brincante e, posteriormente, comunicados aos responsáveis pelas alunas.

João Pessoa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2024.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

## APÊNDICE C – PLANOS DE AULA

As perguntas do momento Refletir eram norteadoras, não fixas; foram sendo adaptadas conforme os depoimentos das participantes (por exemplo: sensações, percepções, dificuldades, esforço) as situações de movimento e os acontecimentos vivenciados durante as aulas. As meninas eram instigadas a relacionar essas percepções com os momentos da aula, mas também com experiências de outros contextos.

Aula-Treino (1)
1° SENTIR – Círculo de troca de passes e apresentações
2° REAGIR - SM 1: Toca com condução de bola diferentes tipos de passe. Variação nos eixos: quantidade de tocas, de bolas e mudanças na área. SM 2: Jogo com diferentes tipos de bola: futebol, futsal, handebol, dente de leite.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Caixa de som para música, bolas.

Aula-Treino (2)
1° SENTIR – Música jogadeira: <a href="https://youtu.be/GUqh-phwUk?si=J-kJ_ps4h5DWvID">https://youtu.be/GUqh-phwUk?si=J-kJ_ps4h5DWvID</a>
2° REAGIR - SM 1: Pega- pega Colete SM 2: Jogos de 15 minutos com troca de equipes e variação no volume.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Caixa de som para música, bolas e coletes de duas cores.

Aula-Treino (3)
1° SENTIR – Vídeo Editado da seleção francesa em que os jogadores aparecem editados em lances que as mulheres realizaram: <a href="https://youtu.be/-t-NCBgbeYE?si=NxzZq6D82Esl1WEI">https://youtu.be/-t-NCBgbeYE?si=NxzZq6D82Esl1WEI</a>
2° REAGIR - SM 1: Adaptação toca-gelo: Todas conduzem uma bola e para descongelar, tem que passar a bola por baixo das pernas da congelada. SM 2: Jogo sem buscar o gol: Drible vale 1 ponto e Caneta vale 2 Pontos.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Notebook, bolas cones e coletes.

Aula-Treino (4)
1° SENTIR – Fila de abraços, as meninas uma de cada vez passam por um corredor de abraços das colegas
2° REAGIR - SM 1: Dona da rua com bola. Mudanças nos eixos de intensidade. SM 2: Jogo Finalizações de longe, no máximo 6 passes.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Caixa de som para música, bolas cones e coletes.

Aula-Treino (5)
1° SENTIR – Vídeo Marta: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=qRLQtYbbgEQ">https://www.youtube.com/watch?v=qRLQtYbbgEQ</a>
2° REAGIR - SM 1: Disputa 3x3 travinha SM 2: Ataque x Defesa com ataque em inferioridade numérica e travinhas nas laterais do campo
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Notebook, cones, bola.

Aula-Treino (6)
1° SENTIR – Vídeo semifinal feminina Brasil x Espanha <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ib6Q-zvtcAE">https://www.youtube.com/watch?v=ib6Q-zvtcAE</a>
2° REAGIR - SM 1: Barra-bandeira com troca de passes. SM 2: Jogo pelo menos 20 toques antes de finalizar
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Notebook e Bola

Aula-Treino (7)
1° SENTIR - Vídeo do gol indicado ao prêmio Marta - Orlando Pride X Kansas <a href="https://www.espn.com.br/video/clip/ /id/14456554">https://www.espn.com.br/video/clip/ /id/14456554</a> Após a apresentação do vídeo com o golaço da rainha Marta, questionamos as meninas sobre o que elas sentiram? O que sentiram ao ver e analisar cada detalhe da Situação de Movimento até o ápice do gol? Se elas já se imaginaram ou se passaram a imaginar estar no mesmo nível ou serem tão boas jogadoras quanto Marta? Que caminhos acham que devem seguir para realizar esse ou outros sonhos?

<p>2° REAGIR - SM 1: toca-toca com bola: (Pensei nessa atividade porque as meninas têm o hábito de ficarem muito próximas, sem explorar toda a dimensão do campo). Primeiro, deixaremos apenas uma pegadora e todas as outras meninas fugindo pela área demarcada do campo. Posteriormente, aumentaremos a quantidade de pegadoras até chegar em 06, mas com apenas uma bola (Com a finalidade que se comuniquem e troquem passes). Outra variação será o pega-corrente. As meninas que antes corriam de forma livre, passarão a correr de mãos dadas em duplas e depois em quartetos.</p> <p>SM 2: Busca pelo Gol em Vantagem, Igualdade e Desvantagem Numérica. Dividiremos as meninas em times defensivos e ofensivos. (Haverá o cuidado com a troca de papéis, as equipes mudarão a cada 3 min, assim como sua função defensiva ou ofensiva. As meninas precisam experimentar todos os papéis). Iniciamos com a vantagem numérica ofensiva; Passamos a igualdade numérica; Desvantagem numérica ofensiva; Finalizando a aula-treino com a igualdade numérica.</p> <p>3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?</p> <p>Materiais utilizados: Notebook Para mostrar o vídeo, bolas.</p>
---

Aula-Treino (8)
1° SENTIR – Exercícios de Respiração
2° REAGIR - SM 1: Dinâmica do espelho com bola, em duplas. SM 2: Mudança no ritmo de jogo conforme o apito
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Caixa de som para música, bolas, cones e coletes.

Aula-Treino (9)
1° SENTIR – Vídeo dribles no futebol feminino: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=26a9e8KjoJM">https://www.youtube.com/watch?v=26a9e8KjoJM</a>
2° REAGIR - SM 1: 5x5 Troca de passes com deslocamento pelo campo SM 2: Jogo com a artilheira rainha (Cada equipe escolhe em sigilo, apenas uma jogadora por vez para finalizar; trocando após a finalização).
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Notebook, bolas

Aula-Treino (10)
1° SENTIR – Música Kell Smith “respeita as mina”: <a href="https://youtu.be/vjzKTYZMO_8?si=dmiYPim4G_cJlbY">https://youtu.be/vjzKTYZMO_8?si=dmiYPim4G_cJlbY</a>
2° REAGIR - SM 1: Dona da Rua em Trios, cada trio com uma bola e o deslocamento pela “rua” era realizado de mãos dadas. SM 2: Gol que vale 10. Dentro das traves eram posicionados cones. Por vez, era definida a forma que o cone deveria ser acertado: Chapa, calcanhar, pé não dominante, entre outros. Se as meninas conseguissem acertar, o gol valia 10.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: caixa de som, bolas, cones

Aula-Treino (11)
1° SENTIR – Dinâmica de proteger/ estourar balões amarrados em barbantes presos ao tornozelo. Inicialmente individual e depois por equipes.
2° REAGIR - SM 1: Atividade em duplas de proteção de bola, progressão: Quantidade de toques permitidos, quantidade de integrantes envolvidas. SM 2: Nesse jogo a quantidade de toques é pré-determinada.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Barbante, balões de duas cores, bola.

Aula-Treino (12)
1° SENTIR – Leitura do decreto de Proibição do futebol feminino (1940)
2° REAGIR - SM 1: Adaptação toca-gelo: Todas conduzem uma bola e para descongelar, tem que passar a bola por baixo das pernas da congelada. SM 2: Jogo: O gol só vale quando todas antes de receber o passe, pedem a bola
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: bolas



Aula-Treino (13)
(praça)
1° SENTIR - Leitura Cordel Daiana Targino: Marta - A menina que inventou o futebol
2° REAGIR - SM 1: Bobinha com variações: Pé que pode ser usado, tipo de passe, quantidade de bobinhas SM 2: Desvantagem numérica ofensiva; finalizando a aula-treino com a igualdade numérica.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Bolas

Aula-Treino (14)
1° SENTIR – Quiz de Conhecimentos sobre futebol
2° REAGIR - SM 1: “Controle remoto”: as meninas devem conduzir a bola como a sua dupla determinar. A dupla determinará para qual direção seguir. Ao mesmo tempo outra menina tenta tomar a bola, também seguindo orientações de sua dupla. SM 2: Jogo comunicativo: a ação na partida só vale se for verbalizada antes de ser feita. “passe, chute a gol, proteção, drible”
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Bolas

Aula-Treino (15)
1° SENTIR – Igual a uma menina (Legendado em português): <a href="https://youtu.be/QxpGoMNcl1w?si=MDS9hY7M-dOfF9tj">https://youtu.be/QxpGoMNcl1w?si=MDS9hY7M-dOfF9tj</a>
2° REAGIR - SM 1: Jogo de condução de bola com diferentes estímulos auditivos que determinavam os pontos que precisariam percorrer (sem ordem determinada). SM 2: Disputa x2. Em dois grandes círculos as meninas iam tocando bola, ao sinal, a que estivesse com a bola e a última a dar o passe, iriam para a área maior do campo. No meio do campo havia uma bola posicionada e quem chegasse primeiro, iniciaria o ataque, quem chegasse depois, defesa.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Bola, apito.

Aula-Treino (16)
1° SENTIR – Círculo antes do jogo, fala da capitã, grito de guerra
2° REAGIR - Amistoso com a equipe feminina Escola Municipal de Pilar
3° REFLETIR – Gostaram do amistoso? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com o jogo de hoje?
Materiais utilizados: Bolas e coletes

Aula-Treino (17)
1° SENTIR – Assistindo trechos do jogo amistoso
2° REAGIR - SM 1: Percurso com adversárias. Com uma bola, uma menina por vez passa em “estações” com missões diferentes. Cada estação tem uma colega para tentar impedi-la de cumprir a missão. Exemplo: Estação 1- acerte o cone, estação 2- x 1 travinha, Estação 3- corrida com condução entre obstáculos. SM 2: X1, desafio de travinhas, semelhante ao exercício realizado no esporte espetacular.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: cones de dois tamanhos, bolas, travinha.

Aula-Treino (18)
1° SENTIR – Vídeo editado Copa danone feminina: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=cvfLGRJoWTc">https://www.youtube.com/watch?v=cvfLGRJoWTc</a>
2° REAGIR - SM 1: Puxa Fita :todas contra todas, time x time SM 2: Jogo sem chute a gol, teria que conduzir a bola até passar da linha. Além de outras mudanças nos eixos: bola, espaço, quantidade de jogadoras
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Bolas, fitas de tnt.

Aula-Treino (19)
(futsal)
1° SENTIR – Conhecendo a quadra de futsal
2° REAGIR - SM 1: Puxando a Fita em quartetos com condução e troca de passes. A fita só pode ser puxada da pessoa que estiver com a bola SM 2: Jogo com gol que seria validado se antes a atleta tivesse pedido a bola.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?

Materiais utilizados: 24 fitas com 6 cores diferentes, bolas
Aula-Treino (20)
(futsal)
1° SENTIR - Trecho Poesia Daiana Targino: <a href="https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/eaja/educacao-fisica-esporte-feminino/">https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/eaja/educacao-fisica-esporte-feminino/</a>
2° REAGIR - SM 1: Percurso com adversárias. Com uma bola, uma menina por vez passa em “estações” com missões diferentes. Cada estação tem uma colega para tentar impedi-la de cumprir a missão. Exemplo: Estação 1- acerte o cone, estação 2- x 1 travinha, Estação 3- corrida com condução entre obstáculos. SM 2: Desafio troca de travinhas, defesa x finalização. (jogo do esporte espetacular)
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: bolas, cones, travinha.

Aula-Treino (21)
(futsal)
1° SENTIR – Campanha Always mulher no esporte <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4MyPm_BZRGE">https://www.youtube.com/watch?v=4MyPm_BZRGE</a>
2° REAGIR - SM 1: Toca com condução de bola diferentes tipos de passe. Variação nos eixos: quantidade de tocas, de bolas e mudanças na área. SM 2: Jogo com as traves normais e mini traves nas laterais.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: notebook, bolas de futebol, futsal, handebol e dente-de-leite

Aula-Treino (22)
(futsal)
1° SENTIR – Vídeo Botafogo x flamengo feminino editado <a href="https://www.youtube.com/watch?v=3HI4Jzlhwyg">https://www.youtube.com/watch?v=3HI4Jzlhwyg</a>
2° REAGIR - SM 1: Percurso com adversárias. Com uma bola, uma menina por vez passa em “estações” com missões diferentes. Cada estação tem uma colega para tentar impedi-la de cumprir a missão. Exemplo: Estação 1- acerte o cone, estação 2- x 1 travinha, Estação 3- corrida com condução entre obstáculos. SM 2: Jogo 1x2 ou três traves
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Bolas, travinhas, cones

Aula-Treino (23)
1° SENTIR – Campanha publicitária: É uma menina <a href="https://www.youtube.com/watch?v=f677Zx-4MNQ">https://www.youtube.com/watch?v=f677Zx-4MNQ</a>
2° REAGIR - SM 1: Barra-bandeira com troca de passes. SM 2: Jogo pelo menos 20 toques antes de finalizar, alterações nos eixos de intensidade.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: bolas

Aula-Treino (24)
1° SENTIR – Fila de abraços, as meninas uma de cada vez passam por um corredor de abraços das colegas
2° REAGIR - SM 1: Jogo 1x2 em trios, utilizando três traves formadas por cones. Cada jogadora é responsável por defender sua própria trave, ao mesmo tempo em que busca marcar gols nas traves das demais. SM 2: Jogo com as traves normais e mini traves nas laterais.
3° REFLETIR - Gostaram da aula? Por quê? - Qual foi a melhor/pior parte da aula? Por quê? - O que foi mais difícil/fácil? Por quê? - O que podemos aprender com cada uma das atividades de hoje e aplicar nas próximas aulas?
Materiais utilizados: Bola, travinhas e cones

## APÊNDICE D - PERCURSO

Inicialmente a pesquisa aconteceria em João Pessoa, no campo do Departamento de Educação Física da UFPB, como tem acontecido com a equipe masculina. Foram várias tentativas, 14 escolas de divulgação, compartilhamentos nas redes sociais, ajuda dos colegas do GEPEC, mas parecia que o lugar certo era mesmo Itatuba. Iniciamos as divulgações em escolas municipais e estaduais próximas à UFPB, priorizamos esse público; a falta de inscritas levou a ampliarmos para outras escolas mais distantes, outras da rede privada e aumentar a faixa etária. Das 12 inscrições que surgiram:

3 eram meninos que estavam tentando conseguir vagas, já que as destinadas ao público masculino já haviam sido preenchidas;

2 desistiram por incompatibilidade de horários;

6 tinham horários compatíveis e disponibilidade, mas se inscreveram sem o conhecimento dos responsáveis e não foram autorizadas a participar;

1 que permanece entre os meninos no núcleo de João Pessoa.

Insistindo em fazer a pesquisa com meninas, levo a sugestão aos colegas, sou autorizada pelo professor, resolvi amadurecer a ideia em Itatuba. Eram etapas maiores que as enfrentadas em João Pessoa, que já estavam encaminhadas e tinha a ajuda dos colegas de extensão. Agora além das meninas interessadas eu precisava: da anuência da secretaria para o projeto de extensão, autorização para uso do espaço pela prefeitura, materiais para aulas-treino, agendamento para atestados de aptidão física, lidar com o cansaço e gastos da viagem.

E porque Itatuba? Mesmo sendo distante de casa, de não ter nascido lá, consigo ver a história dos meus familiares, conheço as pessoas que deram nomes às ruas, é como se me encontrasse a cada passo. A educação do município é o meu coração, das três escolas de ensino fundamental que existem na zona urbana da cidade, minha avó materna foi professora e gestora da primeira, ajudou na fundação da segunda e o meu avô materno foi professor na terceira, local em que acontecem as intervenções. Mesmo sem conhecer muita gente, quando passei a visitar o município com mais frequência, o legado dos meus avós me ajudou. Os amigos dos meus pais e os filhos deles foram se tornando também meus amigos. Se não fosse o calor absurdo que desnorteia, eu me sentiria em casa.

### **Observação Antes da Escolinha**

Antes das aulas da escolinha iniciarem inspirada no trabalho do prof. Rodrigo Sousa-Cruz (2023), passei uma semana observando diariamente os jogos na praça linear, na praça de eventos e na do bairro novo. Aproveitei para observar também os intervalos da escola Maurino Rodrigues na mesma semana, das 9:15 às 9:30h; assim como as aulas de educação física. Escolhi esse horário porque as meninas que iriam participar da escolinha, eram todas da mesma escola e estudavam pela manhã.

### **Autorizações**

Sem contratempos, fui autorizada pela secretaria de educação a desenvolver o projeto da Escolinha de futebol brincante. Precisava ainda da autorização do diretor de esportes para usar o campo e ter horários reservados. Depois de tentar me convencer a usar um campo menor, em péssimo estado ao lado de um cemitério, com a justificativa de que “para as meninas dava”, recebemos a autorização para treinar no Campo Municipal “Perreirão”, que posteriormente passaria por uma longa manutenção no gramado, inviabilizando o uso. O diretor da Escola Maurino, me permitiu usar o minicampo da escola, assim como os materiais da escola que eu precisasse; assistiu a vários treinos, incentivou as meninas e tornou as intervenções possíveis. Recebi algumas doações de bolas, cones de três tamanhos e colchonetes.

Além da parte local e material, destinei uma semana de inscrições para as meninas, cuidei das assinaturas dos TCLE's, dos TALE's e providenciei o agendamento nas USF's para conseguirem os atestados de aptidão física, com o auxílio de uma amiga que é agente comunitária de Saúde.

Até chegar na quantidade de meninas foram muitas histórias de proibições pelos responsáveis (“Ela tem que cuidar do irmão”, “Não pode ir porque eu trabalho e ela tem que ficar em casa”, “Não tem necessidade, o corpo dela é só para adorar a Deus”, “Minha filha não vai para o meio de sapatões”, “Não dá, se fosse vôlei ela ia, mas só quer futebol”...), questionamentos sobre minha sexualidade, insultos, problemas com transporte da zona rural para urbana.

Ficou claro desde a primeira aula que antes de pensar em avaliar a tomada de decisão, as meninas precisariam criar novos hábitos de enfrentamento ao patriarcado, a timidez, a tendência de se calar ou desistir. Para que não perdessem

tanto tempo como eu perdi, passassem logo a reconhecer e ocupar o lugar que quisessem: no futebol, na rua, em casa.

Mudo a rota, o que seria trinca de A's, vira um A só. Pelo que observei, é a Audácia que se encaixa no perfil tímido, novas configurações são necessárias para ver o jogo e a vida com mais coragem. Compreendo que o jogo só se completa com os outros dois A's: artifício e astúcia. São necessários Artíficos para se garantir no jogo, conquistar seu espaço, assim como ter Astúcia, saber ludibriar, agir com malícia nesse mundo que é tão malicioso, principalmente com as mulheres.

Apesar de muitas ficarem pelo caminho, graças a Deus que teimeei. Encontrar as minhas meninas, conhecê-las e conviver têm sido umas das melhores coisas que me aconteceram como profissional. São sorrisos de gratidão, abraços, mensagens carinhosas, mais compreensão de mim mesma e do mundo. Tenho certeza que a teimosia delas em jogar, também rende muitas coisas boas. Sei que a intervenção não é um grande divisor de águas, mas acredito que pode ser um diferencial para as meninas, afinal elas precisam perceber a realidade por outro ângulo. O “ser” ousada ultrapassa narrativas, basta percebê-las jogando no intervalo, nas aulas de educação física, nas praças, sem convencer com os não da vida.

### **Situações**

#### **Relato 1.**

Durante o período de inscrições para o projeto, recebi uma ligação de uma mãe questionando, em tom ríspido e hostil, os motivos pelos quais eu estaria incentivando sua filha a participar de uma atividade de futebol. Surpresa com a abordagem, procurei responder de forma serena e didática, mesmo com as constantes interrupções. A mãe argumentou:

– “Professora, não acho que o futebol seja coisa de mulher.”

Respondi de maneira irônica, porém respeitosa: “Que ótimo, mãe! Agora a senhora encontrou uma equipe feminina para ela participar.”

Ela insistiu:

– “Não, não é isso... Me diga, por que a senhora quer levar minha filha pra esse jogo aí?”

Expliquei que o projeto era aberto, sem convites individuais ou obrigatoriedade, e que a própria aluna havia comentado com colegas que a mãe não permitiria sua participação, mas decidi tentar mesmo assim.

A mãe então declarou:

– “Vou dizer pra senhora, minhas filhas não saem de casa, não brincam dessas coisas com menino e não têm contato com sapatão.”

Diante da agressividade do comentário, optei pelo silêncio. Em seguida, ela perguntou:

– “Posso fazer uma pergunta?”

– Pode.

– “A senhora é casada?”

– Sou.

– “Com homem?”

– Sim. Respondi, sentindo-me ofendida, mas mantendo um tom leve.

Houve um breve silêncio e, então, ela questionou:

– “Eu posso ir assistir?”

– Claro, senhora. Fique à vontade.

Ela finalizou dizendo que permitiria a participação “só hoje”, para poder observar. Ao fim do treino, embora ainda demonstrasse resistência à prática esportiva da filha, pediu desculpas pela abordagem inicial e afirmou que autorizaria sua permanência, reconhecendo: “É o que ela quer, né?”. Desde então, a aluna não deixou de comparecer a nenhuma atividade.

## Relato 2.

Em outro episódio, também por meio de contato telefônico, uma mãe buscou informações sobre a ficha de inscrição que sua filha havia levado para casa, referente à participação na escolinha de futebol. Demonstrando uma postura intolerante, iniciou a ligação sem disposição para diálogo, repetindo insistentemente que “o corpo da filha era destinado unicamente para adorar a Deus”.

Diante da recusa em ouvir qualquer explicação, sugeri que comparecesse à escola para conversarmos pessoalmente, ao que respondeu de forma ríspida, recusando o convite e solicitando — de maneira autoritária, embora usando a expressão “por favor” — que nenhum outro material fosse entregue à sua filha.

Embora compreenda e respeite as diversas manifestações religiosas, esse episódio revelou o quanto certas interpretações doutrinárias podem reforçar mecanismos de controle sobre corpos e práticas, sobretudo femininas. A impressão transmitida foi a de que, ao incentivar a participação da estudante em uma atividade



esportiva, eu estaria contrariando princípios religiosos, sendo vista como uma figura perversa ou mal-intencionada.

Infelizmente, a família nunca compareceu à escola e, por não ter acesso ao endereço dos responsáveis, não foi possível estabelecer um diálogo mais direto. Assim, por força de uma crença religiosa que restringe até mesmo o ato de brincar, a aluna permanece afastada da atividade e visivelmente reprimida em suas possibilidades de expressão.

### Relato 3.

Uma das primeiras meninas que demonstraram interesse pela escolinha volta 3 dias depois de levar a ficha de inscrição. Quase chorando, me entregou e disse: “Tia, mainha não deixou, ela disse que se fosse vôlei eu poderia, mas que futebol era coisa de menino. Brigou comigo e ficou me perguntando se eu era sapatão. Aí eu não vou mais.” Pedi o contato dos responsáveis na secretaria da escola e convidei a mãe para assistir ao primeiro treino das meninas. A mãe bem ríspida se negou, disse que não era obrigada a ver “um monte de sapatões juntas”. Apesar de a aluna ser assumidamente lésbica em seu convívio social e entre colegas, essa identidade não era aceita, e aparentemente nem reconhecida, por sua mãe.

### Relato 4.

Uma aluna relatou ter perdido 3 bolas “dente de leite” furadas por meninos/homens que não queriam que ela usasse o campo da melancia. Dizendo que não era o lugar dela, que deveria estar em casa ajudando a mãe ou brincando de boneca, por que era mulher. Chamaram de macaca e empurraram enquanto ela tentava proteger a bola. Me mandou mensagem dizendo que não iria mais treinar, que não dava mais para jogar futebol.

Conversamos bastante, os pais se responsabilizaram em resolver a situação acontecida no campo, insisti pela participação dela nos treinos, mas por questões de transporte, ela não pode continuar nos treinos.

### Relato 5.

Durante duas semanas de aulas-treino, observei uma menina que apenas assistia às atividades, até que a convidei para participar também. Uma colega me contou que ela não estava treinando por vergonha de não ter nenhum tênis. Uma

das alunas que ouviu a conversa perguntou qual era o tamanho do pé da colega, pois gostaria de doar um par que tinha em casa. Com o tênis doado, a menina passou a frequentar os treinos.

No entanto, o calçado já estava descosturando e foi se deteriorando até não ser mais possível usá-lo. Em um dos treinos, a aluna começou a chorar. Ao perguntar o motivo, ela respondeu que teria que pagar o tênis e não tinha condições. Esclareci que não era necessário pagar, pois se tratava de uma doação. Ainda assim, ela continuou: “Mas aí eu não vou mais ter como continuar jogando.”

Antes que eu pudesse responder, outra menina exclamou: “Vai, a gente fez uma cotinha!”, compramos um Society, que além dos treinos, passou a ser usado no dia-a-dia escolar. Fico refletindo sobre como este é um espaço onde se tem pouco, mas onde se compartilha, se reúne e se doa muito. Tenho aprendido imensamente.

## ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre **A AUDÁCIA DE JOGAR FUTEBOL DE MULHER NA CIDADE DOS HOMENS: AULAS-TREINO PELA PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE** e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Maria Eduarda Bezerra Lacerda, aluna do Mestrado do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal da Paraíba/ Universidade de Pernambuco, sob a orientação do Prof Dr. Pierre Normando Gomes-da- Silva. Os objetivos do estudo são: investigar a participação de alunas nos intervalos e nas aulas de Educação Física com foco na inserção e nas dinâmicas de gênero observadas no contexto da Escola; Analisar a participação de meninas em práticas de futebol realizadas nas praças públicas do município de Itatuba-PB; Favorecer situações de movimento no futebol que estimulem a adoção de condutas ousadas por parte das jogadoras; Analisar as alterações nos hábitos das jogadoras da Escolinha de Futebol Brincante. Solicitamos a sua colaboração para entrevistar e realizar registros imagéticos (filmagens, imagens), como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de saúde e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo, bem como o da criança participante. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a saúde da criança.

Esclarecemos que a participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não autorizar a participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável Legal do Participante da Pesquisa

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com a pesquisadora Maria Eduarda:

☐: (83) 98733-3723      E-mail: Duda\_lacerda7@hotmail.com

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☐ (83) 3216-7791      E-mail: **comitedeetica@ccs.ufpb.br**

## ANEXO B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Eu, Maria Eduarda Bezerra Lacerda, convido você a participar do estudo: **A AUDÁCIA DE JOGAR FUTEBOL DE MULHER NA CIDADE DOS HOMENS: AULAS-TREINO PELA PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE**. Informamos que seu responsável legal permitiu a sua participação. Pretendemos Proporcionar situações de movimento produtoras de configurações audaciosas no esporte e na vida de meninas com idade de 12 a 16 anos, por meio do jogo de futebol. Gostaríamos muito de contar com você, mas você não é obrigado a participar e não tem problema se desistir. Outras crianças e/ou adolescentes participantes desta pesquisa tem de 12 anos de idade a 16 anos de idade. A pesquisa será feita no mini campo da UFPB, onde as participantes participarão das aulas-treino de futebol, serão entrevistadas e filmadas. A intervenção é considerada segura, com riscos mínimos, sendo possível surgir um desconforto ao responder as perguntas, mas ninguém será obrigada a responder ou permanecer participando. Caso aconteça algo errado, você, seus pais ou responsáveis poderá (ão) nos procurar pelos contatos que estão no final do texto. A sua participação é importante, pois através dela, investigaremos a participação de alunas nos intervalos e nas aulas de Educação Física com foco na inserção e nas dinâmicas de gênero observadas no contexto da Escola; Analisar a participação de meninas em práticas de futebol realizadas nas praças públicas do município de Itatuba-PB; Favorecer situações de movimento no futebol que estimulem a adoção de condutas mais ousadas por parte das jogadoras; Analisar as alterações nos hábitos das jogadoras da Escolinha de Futebol Brincante

As suas informações ficarão sob sigilo, ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados em artigos e outras produções acadêmicas, mas sem identificar (dados pessoais, vídeos, imagens e áudios de gravações) das participantes.

### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa **A AUDÁCIA DE JOGAR FUTEBOL DE MULHER NA CIDADE DOS HOMENS: AULAS-TREINO PELA PEDAGOGIA DA CORPOREIDADE**. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva/chateado comigo. Os pesquisadores esclareceram minhas dúvidas e conversaram com os meus pais/responsável legal. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e quero/concordo em participar da pesquisa/estudo.

João Pessoa, \_\_\_\_\_ de 2024.

**ANEXO C – CARTA DE ANUÊNCIA PARA REALIZAÇÃO DA EXTENSÃO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO  
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**CARTA DE ANUÊNCIA**  
**(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)**

Aceito o professor pesquisador: Pierre Normando Gomes da Silva e os alunos pesquisadores: Ester Alves de Sousa, Glendson Keven Lima do Nascimento, Iasmim Sales dos Santos Silva, José Everaldo dos Santos Neto, Lucas Aquiar Rodrigues dos Santos e Lucas Vasconcelos da Silva Bandeira e Maria Eduarda Bezerra Lacerda Swendsen, pertencentes ao DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DEF/CCS/UEPB a desenvolver a ação de Extensão Escolinha de Futebol Brincante, tal como foi submetida ao Edital PROBEX 09/2024.

Ciente dos objetivos, técnicas e métodos que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, e concedo a anuência desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa; e
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Itatuba- PB, 08/11/2024.

Glisama Lourenço de F. Barbosa

Diretor(a) da instituição/órgão

mat-9912545

Secretaria Municipal de  
Educação de Itatuba - SEMEDI

**ANEXO D – CARTA DE ANUÊNCIA DA ESCOLA MAURINO**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO  
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

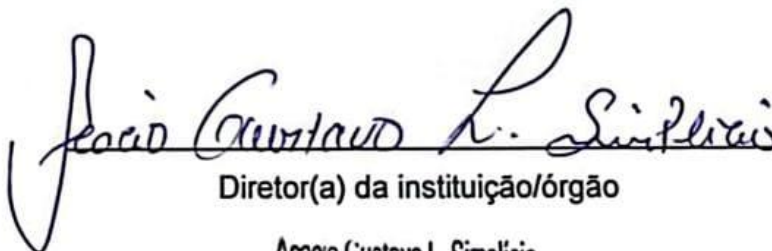
**CARTA DE ANUÊNCIA  
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)**

Aceito o professor pesquisador: Pierre Normando Gomes da Silva e a aluna pesquisadora: Maria Eduarda Bezerra Lacerda Swendsen, pertencentes ao DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DEF/CCS/UFPB a desenvolver sua pesquisa intitulada "Os efeitos afetivos das situações de movimento de finalização na tomada de decisão das atletas da escolinha de futebol brincante da UFPB" tal como foi submetida à Plataforma Brasil e ao comitê de ética em pesquisa.

Ciente dos objetivos, técnicas e métodos que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, e concedo a anuência desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP;
- 2) A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Que não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nessa pesquisa; e
- 4) No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

João Pessoa, 07 / 11 / 2024.



Diretor(a) da instituição/órgão

Acacio Gustavo L. Simplicio  
Gestor Escolar  
Mat. 9912122

## ANEXO E – SOLICITAÇÃO USO DO CAMPO

Itatuba, 07 de Novembro de 2024.

Prefeitura Municipal de Itatuba  
À Secretaria de Esporte  
Coordenadora do Setor de Esportes



Ref. Solicitação de uso do campo

Eu, Maria Eduarda Bezerra Lacerda, professora de Educação física, venho por meio deste solicitar a concessão do campo do Estádio Municipal "O Perreirão", para o projeto Escolinha de Futebol Brincante.

O projeto Escolinha de Futebol Brincante tem como objetivo possibilitar a experiência do futebol brincante para adolescentes, utilizando a metodologia de ensino-treinamento da pedagogia da corporeidade, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social das alunas-atletas. A ideia é aprender o futebol brincando, fazendo novos amigos e desenvolver performances no jogo que ajudem a melhor viver a vida.

Tendo visto, solicito o local para treinamento das atletas de futebol em três dias da semana:

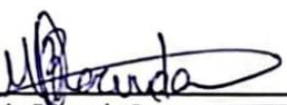
- Segundas, Quintas e Sextas-feiras das 14h às 17h

Previsão de início: 11/11/2024

Em forma de contribuição, serão oferecidas aulas de futebol gratuitas, para meninas do município de Itatuba com idade de 12 a 14 anos.

Antecipadamente agradeço a atenção e espero firmar essa parceria a fim de continuar o trabalho em prol da comunidade.

Atenciosamente,

  
\_\_\_\_\_  
Maria Eduarda Bezerra Lacerda  
CREF: 008419/PB  
Fone: (83)98733-3723



## ANEXO F – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** OS IMPACTOS AFETIVOS DAS SITUAÇÕES DE MOVIMENTO DE FINALIZAÇÃO NA TOMADA DE DECISÃO DAS JOGADORAS DA ESCOLINHA DE FUTEBOL BRINCANTE

**Pesquisador:** MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 83837324.9.0000.5188

**Instituição Proponente:** Centro De Ciências da Saúde

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.243.742

#### Apresentação do Projeto:

O futebol desperta grande paixão no povo brasileiro. Mesmo com origem distante e inexata, essa modalidade torna-se uma expressão cultural que reflete a identidade nacional. A fácil inserção na cultura esportiva brasileira e a hegemonia no cenário competitivo renderam a perífrase: país do futebol. Com a evolução global no âmbito esportivo, o futebol que era conhecido como um universo demarcado pelo masculino tem testemunhado uma crescente imersão feminina desde as categorias de base (VIANA; ALTMANN, 2015). As escolinhas de futebol surgem no contexto político das décadas de 60 e 70, com a ideia de fornecer uma "base". Representavam dessa forma, um espaço institucionalizado para preparação físico-técnico-tática, além da formação de um perfil de jogador de futebol diferente do habitual na época. O objetivo era treinar desde a infância, para compreender o caminho necessário à profissionalização. Atualmente, as escolinhas foram amplamente difundidas deixando de ser um privilégio de poucos (FRAZÃO, 2022). Com a disseminação esportiva, percebe-se que as metodologias de treinamento evoluíram para incorporar fatores além da execução técnica. Elementos culturais, socioafetivos e psicológicos são agora considerados

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOÃO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br



**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

essenciais na elaboração dos treinos, afastando a visão reducionista do corpo apenas como um executor. Essa abordagem multidimensional contribui para um desenvolvimento mais holístico das atletas. A abordagem mencionada destaca a importância de metodologias que promovam a autonomia e o protagonismo das jogadoras no aprendizado. Isso implica em um ambiente inclusivo-colaborativo, essencial para que as atletas desenvolvam habilidades socioemocionais, respeitem as diferenças e enfrentem desafios juntos. Deste modo, é possível preparar jogadoras mais conscientes, aptas a enfrentar desafios dentro ou fora de campo. Considerando esse potencial multidisciplinar do futebol, a educação esportiva progressista propõe que a técnica seja vista como o "modo de fazer", enquanto a tática seja entendida como "as razões para fazer". Logo, a compreensão do jogo se torna o ponto de partida para a eficácia da ação motora (MESQUITA; GRAÇA, 2006; DAOLIO, 2002). O futebol apresenta situações-problema que não seguem padrões nem cronologia e isso influencia no método de preparação escolhido para abordar a especificidade do jogo. Nos últimos anos, diferentes modelos de ensino-aprendizagem em esportes coletivos foram elaborados considerando o jogo como atividade central. Destacamos aqui, a Pedagogia da Corporeidade (PC) que é um método de ensino e de pesquisa, pensado para vários campos de atuação, que fornece embasamento teórico-metodológico para o uso do jogo, considerado como o pivô da aprendizagem existencial (GOMES-DA-SILVA, 2016; 2019). Trata-se de uma abordagem semiótica da Educação Física que compreende o movimento humano como linguagem e desenvolve métodos de intervenção em ambientes educacionais, terapêuticos, esportivos, culturais. A PC orienta a ação docente para que o jogo seja produtor de sentidos e que os efeitos produzidos sejam auto percebidos. O jogo, nessa perspectiva, é uma situação de movimento em que o jogador interage e se comunica com o mundo a partir do seu movimento, da sua corporeidade (GOMES-DA-SILVA, 2016). A Situação de Movimento é compreendida como a interação perceptivo-motora com o ambiente, onde se interpreta, coordena ações, podendo despertar efeitos emocionais, energéticos e lógicos. Esses efeitos são essenciais para a formação de novos hábitos

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOÃO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

durante as jogadas. Acreditamos que é através da mudança de hábitos que a aprendizagem acontece. No jogo, as emoções são libertas, vividas, sentidas e demonstradas. No efeito emocional, o interpretante é tomado pelo fluxo de afetos captados no ambiente que geraram efeitos comportamentais. Os afetos são estruturados por meio de efeitos contínuos produzidos na relação do indivíduo com os outros no meio. Entendemos que a interação entre comportamentos audazes e astutos, com os artifícios, podem moldar a maneira como as jogadoras respondem aos estímulos para as finalizações, conforme a dinâmica do jogo. No contexto do futebol, as situações de finalização são momentos fulcrais que exigem a tomada de decisão rápida e eficaz. Assim como em diversas áreas da vida, os afetos desempenham um papel fundamental na forma como os indivíduos pensam e se comportam em jogo. Ser impactado afetivamente pode prejudicar as funções psíquicas, assim como a capacidade de tomada de decisão. A tomada de decisão é vista como um aspecto cognitivo, que se refere à habilidade do atleta em integrar conhecimento cognitivo e execução motora. Isso envolve a aptidão do cérebro para captar informações determinantes durante o jogo, permitindo que os jogadores planejem e respondam de forma apropriada, os momentos decisivos da partida (RAAB, 2012). Pesquisas do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Futebol da UFV apontam que pessoas cognitivamente ativas, numa rotina normal de trabalho e estudos, tomam em média 374 decisões por hora. Os jogos de futebol requerem que os jogadores tomem de 2.500 a 4.200 decisões por partida. Considerando o tempo de 90 minutos de um jogo de futebol, equivale a uma tomada de decisão a cada 1,3 segundos (TEOLDO; GUILHERME; GARGANTA, 2015; TEOLDO; CARDOSO; MACHADO, 2021). Nesse tocante, os jogadores atuam com uma sobrecarga cognitiva de 4 a 15 vezes o número habitual diário. A alta demanda de leitura de jogo e tomada de decisão, trás implicações diretas, em alguns casos, prejudiciais ao desempenho dos jogadores. Esses dados evidenciam a relevância de investigar essa temática e seus fatores influenciadores. Mediante a essa tematização, apresentamos a questão problema: quais são os impactos afetivos das situações de movimento ofensivas na tomada de decisão das jogadoras da escolinha de futebol brincante?

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOÃO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

Nesse íterim, o objetivo geral desta pesquisa é analisar os impactos afetivos das situações de movimento de finalização na tomada de decisão das jogadoras da escolinha de futebol brincante da Universidade Federal da Paraíba. Os objetivos específicos são: (1) Identificar quais são as situações de finalização que produzem maior impacto afetivo; (2) Perceber que tipo de decisões são tomadas mediante esse impacto e (3) Minimizar os impactos afetivos para que as jogadoras tomem melhores decisões para a finalização. A hipótese inicial é que a intervenção nas aulas-treino da escolinha de futebol brincante, seguindo a metodologia da Aula-Laboratório da PC regida pela trinca de as (audácia, artifícios, astúcia), promoverá novos hábitos que auxiliarão a tomada de decisão no futebol e na vida. Ao compreender situações que causam impactos afetivos, poderemos contribuir com o desenvolvimento afetivo das jovens atletas e promover um futebol mais ousado e consciente. A consciência de que todo movimento é comunicativo; de que o jogo é linguagem (se comunica, produz/comunica pensamentos, afetos) e dos efeitos (emocionais, energéticos e lógicos) que os jogos produzem nos jogadores a jogar, remete a motivação da escrita deste estudo.

**Hipótese:**

A hipótese inicial é que a intervenção nas aulas-treino da escolinha de futebol brincante, seguindo a metodologia da Aula-Laboratório da PC regida pela trinca de as (audácia, artifícios, astúcia), promoverá novos hábitos que auxiliarão a tomada de decisão no futebol e na vida. Ao compreender situações que causam impactos afetivos, poderemos contribuir com o desenvolvimento afetivo das jovens atletas e promover um futebol mais ousado e consciente.

**Metodologia Proposta:**

**ESTRATÉGIA METODOLÓGICA** A pesquisa é caracterizada como de natureza qualitativa, do tipo pesquisa-ação, recorte temporal longitudinal e, no que diz respeito ao método de análise, emprega o método semiótico escritural (GOMES-DA-SILVA, 2015), que se concentra na poética do brincar, na lógica abdução, formulando hipóteses e suas significações para o desenvolvimento emocional dos participantes envolvidos nos jogos. Pesquisa

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOÃO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

de natureza qualitativa. A pesquisa qualitativa possui uma representação abrangente, o que significa que essa abordagem visa interpretar dados por meio da compreensão dos fenômenos em seus contextos específicos. A natureza qualitativa permite estabelecer interações dinâmicas entre a objetividade do mundo e a subjetividade do sujeito, capturando informações que não podem ser expressas em números (TRIVIÑOS, 1987; GIL, 2008). Nesse sentido, descrever de maneira qualitativa envolve uma análise que vai além da superficialidade, focando nas essências dos fenômenos das sensações, percepções e abduções, para explicar suas origens, comportamentos, relações e transformações. Ademais, ao não se concentrar na contagem de eventos, essa abordagem busca coletar dados descritivos sobre pessoas, lugares e interações por meio do contato direto do pesquisador com os participantes (GODOY, 1995). Tipologia Pesquisa Ação Participante. A pesquisa-ação é uma abordagem metodológica que visa a mudança social e a melhoria de práticas através do envolvimento ativo dos participantes no processo de pesquisa. Seu objetivo é promover a reflexão crítica e a melhoria de práticas permitindo que o conhecimento seja co-construído e aplicado à realidade local. Este tipo de pesquisa deve pautar-se em uma relação de confiança entre os participantes, promovendo a união para solucionar uma problemática (GOMES, 2021; SILVA; SAUERBRONN; THIOLENT, 2022). Um dos fundamentos da pesquisa-ação é a conexão entre pesquisa e educação, possibilitando a troca de conhecimentos existentes e a criação de novas ideias. Esse método é, por natureza, colaborativo e demanda uma participação ativado pesquisador para estimular a mobilização coletiva, além de possibilitar a elaboração teórica a partir dessa vivência. Dado que o pesquisador interage diretamente com os participantes, é crucial levar em conta aspectos éticos desde as etapas iniciais de planejamento. Portanto, o pesquisador deve considerar as implicações de suas ações na vida daquelas pessoas que são afetadas pelas intervenções que realiza (THIOLENT, 2011; PERUZZO, 2016). Recorte temporal longitudinal Em relação ao tempo de pesquisa, os estudos de corte longitudinal são aqueles em que há a observação de um grupo de indivíduos ao longo do tempo, permitindo analisar mudanças e

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br



**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

desenvolvimentos em diferentes variáveis. Esse recorte temporal permite realizar investigações que acompanham as mesmas unidades de análise (pessoas, grupos ou organizações) por um período extenso, permitindo a avaliação do desenvolvimento humano, mudanças comportamentais e efeitos de intervenções ao longo do tempo (ALMEIDA, 2022; SILVA; ROBERTO, 2021). Universo e Sujeitos da Pesquisa O público desta pesquisa será composto por 25 jogadoras de futebol de campo com idade de 12 a 14 anos. A escolha dos sujeitos será intencional e não-probabilística, já que para a inscrição na escolinha de futebol brincante, será adotado o critério da ordem de inscrição.

**Instrumentos de Coleta dos Dados**

Como instrumentos para a coleta dos dados da pesquisa, utilizaremos um roteiro de observação, diário de campo e registros imagéticos. Após o fim do estudo, as imagens e filmagens serão devidamente arquivadas no banco de dados do grupo de pesquisa em Pedagogia da Corporalidade GEPEC.

**Critério de Inclusão:**

a) Ter entre doze e catorze anos; b) Estar matriculada na escolinha de futebol brincante da UFPB; c) Ser voluntária e cumprir os preceitos éticos de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assim como do Termo de Assentimento.

**Critério de Exclusão:**

- a) Que a qualquer momento optarem por desistir de participar da escolinha ou da pesquisa;
- b) Que não possuam no mínimo 75% de presença (o equivalente a 15 aulas);
- c) Diagnosticadas com alexitimia ou outros transtornos de neurodesenvolvimento e comportamentais.

**Metodologia de Análise de Dados:**

Para o desenvolvimento da análise de dados, propomos duas etapas. Na primeira, será realizada a exploração do material, a codificação dos vídeos (recorte, enumeração, classificação); a leitura do roteiro de observação e diário de campo. Na segunda etapa, focaremos no trato com os resultados, que nos permitirá compreender as imagens analisadas: os impactos emocionais nas tomadas de decisões ofensivas do futebol.

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOÃO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

Os dados serão analisados pela aproximação da ciência dos signos à semiótica com a educação física. Signo refere-se ao ato de significar, mediar, interagir, que tem característica dinâmica e contínua pode ser expresso em imagens, condutas, gestos, objetos ou movimentos que são comunicativos. Por exemplo, o sinal da cruz que um jogador faz ao entrar em campo, demonstrando certa crença religiosa; as roupas mais folgadas dos skatistas, que remetem a um estilo dos praticantes da modalidade, assim como o vocabulário dos surfistas, entre tantos outros exemplos de signos no esporte.

Sob essa perspectiva, elegemos a semiótica escritural conforme sugerido por Gomes-da-Silva (2015), focando nas significações da zona de corporeidade dentro do contexto do movimento: o impacto emocional oriundo e resultante da interação entre professor, jogador e o ambiente, manifestos em falas, interações, gestos, movimentações, no contexto do jogo.

A análise da situação de movimento na zona de corporeidade destaca a qualidade dessa situação, atentando para quando/ como aparecem as diferentes formas de interação, intenção, intuição, decisão e execução do movimento. Isso aborda a atmosfera comunicativa, as coordenações de ações e inações que emergem da interação com o ambiente (FREIRE; GOMES-DA-SILVA, 2023).

**Desfecho Primário:**

Através da análise da tomada de decisão nas situações de movimento de finalização no futebol, este estudo visa contribuir com um método de treino heterogêneo que considera a individualidade do ser, bem como com a compreensão dos impactos afetivos no contexto esportivo infanto-juvenil feminino, destacando a importância das experiências com jogos para a formação das atletas. Os resultados esperados podem oferecer contribuições valiosas para as jogadoras, professores de educação física e outros profissionais envolvidos na formação esportiva, promovendo práticas que consideram a inter-relação entre movimento e emoção.

Tamanho da Amostra no 25

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Analisar os impactos afetivos das situações de movimento de finalização na tomada de decisão das jogadoras da escolinha de futebol brincante.

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

**Objetivo Secundário:**

a) Identificar quais são as situações de finalização que produzem maior impacto afetivo; b) Perceber que tipo de decisões são tomadas mediante este impacto; c) Minimizar os impactos afetivos para que as jogadoras tomem melhores decisões na finalização.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

A intervenção é considerada segura, porém podem surgir desconfortos e fadiga mental quando forem solicitadas respostas a algumas perguntas inerentes ao objeto da pesquisa.

**Benefícios:**

Através da análise da tomada de decisão nas situações de movimento de finalização no futebol, este estudo visa contribuir com um método de treino heterogêneo que considera a individualidade do ser, bem como com a compreensão dos impactos afetivos no contexto esportivo infanto-juvenil feminino, destacando a importância das experiências com jogos para a formação das atletas. Promove-se assim, o autoconhecimento, ajuda no controle das emoções e com isso o desenvolvimento das próprias habilidades técnicas.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa de Mestrado a ser realizada com 25 jogadoras de futebol de campo com idade de 12 a 14 anos, matriculadas no projeto de Extensão intitulado Escolinha de Futebol Brincante da UFPB, realizado em

Itatuba/PB. A escolha dos sujeitos será intencional e não probabilística, já que para a inscrição na escolinha de futebol brincante, será adotado o critério da ordem de inscrição.

A pesquisa é caracterizada como de natureza qualitativa, do tipo pesquisa-ação, recorte temporal longitudinal e, no que diz respeito ao método de análise,

emprega o método semiótico escritural (GOMES-DA-SILVA, 2015), que se concentra na poética do brincar, na lógica abdutiva, formulando hipóteses e suas significações para o desenvolvimento emocional dos participantes envolvidos nos jogos.

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

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

Apresenta as informações básicas contidas no projeto de pesquisa, mas NÃO foi observado o nome do orientador das informações. Com os termos de apresentação obrigatória, como: Folha de rosto, carta de anuência (sem o cabeçalho da escola que realizará a pesquisa), Modelo do TCLE e do TALE, Certidão do programa, cronograma e orçamento atualizados.

**Recomendações:**

INSERIR o nome do orientador no formulário das informações básicas no item "equipe de pesquisa". Essa inserção poderá ser realizada via emenda ou via notificação (ocasião em que a pesquisa será finalizada e o pesquisador solicitará a CERTIDÃO DEFINITIVA).

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

Considerando que a pesquisadora atualizou o projeto de pesquisa, inserindo os documentos: Carta de anuência com assinatura do responsável pelo local que será realizado a pesquisa, Modelo do TALE E TCLE identificando a instituição proponente e o programa de pós graduação e a Certidão do programa de pós graduação. Considerando que o projeto se encontra instruído conforme estabelece a Resolução no. 466/2012 do CNS/BRASIL, O PARECER é FAVORÁVEL.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba e CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2416375.pdf	11/11/2024 21:23:11		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CARTADEANUENCIA.pdf	11/11/2024 21:22:02	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito
Outros	CERTIDAOPROGRAMA.pdf	11/11/2024 21:20:23	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br



**CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB**



Continuação do Parecer: 7.243.742

Outros	tale.docx	11/11/2024 21:19:39	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito
Parecer Anterior	ULTIMOPARECER.pdf	11/11/2024 21:19:13	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.docx	11/11/2024 21:18:56	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	11/11/2024 21:18:12	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito
Brochura Pesquisa	BROCHURA.docx	11/11/2024 21:17:24	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	TRABALHO.docx	11/11/2024 21:16:52	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	09/10/2024 17:55:40	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito
Folha de Rosto	MARIA_EDUARDA_BEZERRA_assinado_preenchido.pdf	09/10/2024 17:47:15	MARIA EDUARDA BEZERRA LACERDA SWENDSEN	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA  
SAÚDE DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA PARAÍBA -  
CCS/UFPB



Continuação do Parecer: 7.243.742

JOAO PESSOA, 25 de Novembro de 2024

---

**Assinado por:**  
**Eliane Marques Duarte de Sousa**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br