
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
TECNOLOGIAS

**FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL:
EXPERIÊNCIAS DE ENSINO A DISTÂNCIA E PRESENCIAL
BASEADAS NA TEORIA DA APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE
JORN RUSEN**

MATEUS CAMARGO PEREIRA



**Rio Claro
2019**

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
TECNOLOGIAS

**FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL:
EXPERIÊNCIAS DE ENSINO A DISTÂNCIA E PRESENCIAL
BASEADAS NA TEORIA DA APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE
JORN RUSEN**

MATEUS CAMARGO PEREIRA

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias. Área de concentração: Tecnologias nas Dinâmicas Corporais

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto

**Rio Claro
2019**

P436f Pereira, Mateus Camargo

 Futebol praticado por mulheres no Brasil : experiências de ensino a distância e presencial baseadas na teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen / Mateus Camargo Pereira. -- Rio Claro, 2019

 368 p. : il., tabs., fotos

 Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

 Orientadora: Fernanda Moreto Impolcetto

 1. Futebol praticado por mulheres. 2. Formação continuada. 3. Educação Física escolar. 4. História do futebol feminino. 5. Consciência Histórica. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

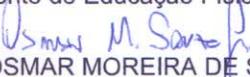
TÍTULO DA TESE: O ensino da História do futebol praticado por mulheres no Brasil: avaliação de curso EaD para professores e estudantes de Educação Física.

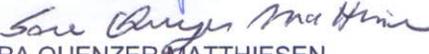
AUTOR: MATEUS CAMARGO PEREIRA

ORIENTADORA: FERNANDA MORETO IMPOLCETTO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Doutor em DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS, área: Tecnologias nas Dinâmicas Corporais pela Comissão Examinadora:


Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO
Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP


Prof. Dr. OSMAR MOREIRA DE SOUZA JÚNIOR
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana / Universidade Federal de São Carlos - UFSCar


Profa. Dra. SARA QUENZER MATTHIESEN
Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP


Prof. Dr. GUY GINCIENE
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) / Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) - Porto Alegre / RS


Prof. Dr. KLEBER TUXEN CARNEIRO AZEVEDO
Departamento de Educação Física / Universidade Federal de Lavras (UFLA)

Rio Claro, 02 de dezembro de 2019

Título Alterado para:

Futebol praticado por mulheres no Brasil: experiências de ensino a distância e presencial baseadas na teoria da aprendizagem histórica de Jorn Rusen.

Dedico este trabalho aos professores e professoras de Educação Física que lutam diariamente para oferecer uma aula de qualidade, mesmo não sendo valorizados e reconhecidos adequadamente.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pelo incentivo aos estudos e exemplo de comprometimento com uma sociedade mais justa.

À minha esposa Lia, pelo companheirismo e paciência ao longo desses pouco mais de 3 anos e meio de dedicação à tese.

À Fernanda Moreto Impolcetto, pelo acolhimento “no escuro”, confiança e justeza nos apontamentos para a melhoria do texto.

Aos professores Sara e Osmar, pelas contribuições no momento da qualificação.

À UNESP, por me apresentar outras possibilidades de estudo e aprendizado; por ser um ambiente rico e estimulante, mesmo sofrendo desmontes constantes nos últimos anos, por obra do Governo do Estado de São Paulo.

Ao IFSULDEMINAS, pela liberação integral das atividades de ensino durante a realização do doutorado.

Ao Fernando Célio Dias, técnico administrativo responsável pelas filmagens e edições das videoaulas.

À Aracele de Oliveira Garcia Fassbinder, pelo auxílio na formulação e implementação do MOOC.

Aos estudantes e professores/professoras que participaram das atividades de campo. Sem eles/elas esse trabalho não seria possível!

Aos meus filhos e filhas, pela alegria que me proporcionam, e por me lembrarem diariamente da urgência de um mundo melhor para todos e todas.

À minha sogra Nanci, à tia Emília e à Zilda, pela contribuição no dia a dia familiar, muito importantes para garantir uma condição “menos turbulenta” para a realização deste trabalho.

Aos colegas que realizaram leituras de alguns artigos durante o momento de redação, oferecendo prestimosas contribuições aos textos: Fábio Santana Nunes, João Carlos Bressan, Uassyr de Siqueira, Alison Nascimento e Arnaldo Leitão.

Ao povo brasileiro, pelo financiamento deste trabalho.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

RESUMO

O ensino do conhecimento das “Histórias das modalidades esportivas” tem ocupado os currículos brasileiros da Educação Física estaduais e nacional desde a década de 1990 do século XX. Entretanto, a generalidade das indicações curriculares e a falta de referências teórico-metodológicas contribuem para que existam poucas referências bibliográficas e experiências no contexto escolar. Diante do exposto, este trabalho, organizado sob a forma de artigos, analisou propostas para o ensino das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, na modalidade à distância e presencial. As propostas se referenciaram na teoria da aprendizagem histórica do alemão Jörn Rüsen, dialogando como conceitos como Consciência Histórica e as competências que a compõe: experiência, interpretação da experiência no tempo, orientação para a vida prática. O ensino a distância foi um Curso Online Aberto Massivo (MOOC) ofertado gratuitamente pelo IFSULDEMINAS, através da plataforma *TIM Tec*, para professores, professoras e estudantes de nível superior. Foram produzidos dados para análise por meio de questionários abertos e pela confecção, pelos cursistas concluintes, de Narrativas Históricas sobre uma questão problema hipotética na qual os redatores orientaram a jovem Cristina sobre sua vontade de ser jogadora de futebol. As respostas exploraram os conteúdos históricos trabalhados no MOOC. O curso presencial foi ofertado somente para estudantes de Educação Física do IFSULDEMINAS. Foram produzidos diários de campo e respostas por meio de questionário de avaliação e produção de planos de aulas. Ambos os cursos buscaram construir alternativas para a materialização da abordagem dos conteúdos históricos do Esporte no contexto da Educação Básica e do Ensino Superior, alicerçados pelo arcabouço teórico elaborado por Jörn Rüsen. Ao final, conclui-se que: as experiências do ensino das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” mostraram-se bem-sucedidas, necessitando de alguns ajustes para ofertas futuras; estudantes e docentes manifestaram uma Consciência Histórica Genética, em sua maioria, indicando, como competência de orientação, a necessidade de construir alternativas para o futuro caso a experiência na modalidade não seja positiva, além da necessidade de engajamento para que haja um futuro melhor para o futebol praticado pelas mulheres no Brasil; a produção de planos de aula sobre o tema listou possibilidades de abordá-lo de forma geral ou específica. Buscou-se contribuir com a atuação docente na escola brasileira, elaborando caminhos possíveis para a concretização das prescrições previstas nos currículos estaduais e federal. Além disso, difundir uma

História do futebol praticado pelas mulheres no Brasil, como forma de esclarecer sobre as restrições sofridas ao longo de quase um século de existência.

Palavras-chave: Futebol praticado por mulheres. Formação continuada. Educação Física escolar. História do futebol feminino. Consciência Histórica.

ABSTRACT

The teaching of the knowledge of the "Stories of sports modalities" has occupied the Brazilian state and national Physical Education curricula since the 1990s of the twentieth century. However, the generality of curricular indications and the lack of theoretical and methodological references contribute to the lack of bibliographical references and experiences in the school context. Given the above, this work, organized in the form of articles, analyzed proposals for the teaching of the "Football Stories practiced by women in Brazil", in the distance and presential modality. The proposals were referenced in the theory of historical learning of the German Jörn Rüsen, dialoguing as concepts as Historical Consciousness and the competences that compose it: experience, interpretation of the experience in the time, orientation for the practical life. Distance learning was a Massive Open Online Course (MOOC) offered for free by IFSULDEMINAS, through the TIM Tec platform, for teachers, students and higher level students. Data were produced for analysis through open questionnaires and by the graduating students of Historical Narratives on a hypothetical problem in which the writers guided young Cristina about her desire to be a soccer player. The responses explored the historical contents worked on at MOOC. The classroom course was offered only to students of Physical Education at IFSULDEMINAS. Field diaries and answers were produced through an evaluation questionnaire and lesson plan production. Both courses sought to build alternatives for the materialization of the approach of the historical contents of Sport in the context of Basic Education and Higher Education, based on the theoretical framework elaborated by Jörn Rüsen. In the end, it is concluded that: the experiences of teaching the "Women's Football Stories in Brazil" proved to be successful, requiring some adjustments for future offers; Most students and teachers expressed a Genetic Historical Consciousness, indicating, as a guiding competency, the need to build alternatives for the future if the experience in the modality is not positive, as well as the need for engagement in order to have a better future for the future. soccer practiced by women in Brazil; The production of lesson plans on the topic listed possibilities for addressing it in a general or specific way. We sought to contribute to the teaching performance in the Brazilian school, elaborating possible ways for the fulfillment of the prescriptions provided in the state and federal curricula. In addition, disseminate a history of

women's soccer in Brazil, as a way of clarifying the restrictions suffered over almost a century of existence.

Keywords: Football played by women. Continuing education School physical education. Women's soccer history. Historical consciousness.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Formato geral da tese.....	27
--	-----------

ARTIGO I

Quadro 1 - Adoção de referências teórico-metodológicas.....	53
Quadro 2 - Prescrições dos currículos de Pernambuco (2009) e Paraíba (2010)	54
Quadro 3 - Prescrições do currículo paranaense (2008)	55
Quadro 4 - Prescrições do currículo do Rio Grande do Sul (2009)	56
Quadro 5 - Prescrições do currículo do Espírito Santo (2009)	57
Quadro 6 - Prescrições dos currículos que não adotam referências teórico- metodológicas.....	60
Quadro 7 - Distribuição do conteúdo por número de anos.....	66

ARTIGO III

Quadro 1 - Temas das aulas e duração.	140
Quadro 2 - Participação aula a aula.....	165

ARTIGO IV

Quadro 1 - Categorias e subcategorias.....	177
Quadro 2 - Experiência em EaD (professores/as)	179
Quadro 3 - Experiência em EaD (estudantes)	181
Quadro 4 - Qualidade do curso.....	183
Quadro 5 - Tutoria.....	183
Quadro 6 - Funcionalidade.....	184
Quadro 7 - Acessibilidade.....	185
Quadro 8 - Dinâmica.....	186
Quadro 9 - Interação.....	187
Quadro 10 - Falha técnica.....	188

ARTIGO V

Quadro 1 - Questão problema.....	208
Quadro 2 - Caracterização dos/das professores/as participantes do MOOC.....	210

ARTIGO VI

Quadro 1 - Questão problema.....	238
Quadro 2 - Caracterização dos/das estudantes.....	240
Quadro 3 - Narrativas Histórias dos/das estudantes.....	243

ARTIGO VII

Quadro 1 - Temas das aulas.....	265
--	------------

ARTIGO VIII

Quadro 1 - Temas das aulas.....	306
Quadro 2 - Caracterização dos/das concluintes.....	307
Quadro 3 - Estudantes e temas do grupo 1.....	309
Quadro 4 - Estudantes e temas do grupo 2.....	310
Quadro 5 - Planos de aula (Grupo 1)	312
Quadro 6 - Planos de aula (Grupo 2)	318

LISTA DE GRÁFICOS

ARTIGO I

Gráfico 1 - Modalidades esportivas mais citadas nos currículos.....50

ARTIGO III

Gráfico 1 - Participação no MOOC.....141

ARTIGO IV

Gráfico 1 - Professores/as com experiência anterior em EaD.....178

Gráfico 2 - Estudantes com experiência anterior em EaD.....180

Gráfico 3 - Avaliação do MOOC.....182

ARTIGO VII

Gráfico 1 - Duração do curso.....291

Gráfico 2 - Conteúdo do curso.292

Gráfico 3 - Didática Docente.293

Gráfico 4 - Capacidade para ensinar o conteúdo.294

LISTA DE IMAGENS

ARTIGO III

Imagem 1 - Inscrições na plataforma <i>TIM Tec</i>	135
Imagem 2 - Ícone do curso.....	136
Imagem 3 - Acesso ao curso.....	137
Imagem 4 - Descrição do curso.....	138
Imagem 5 - Descrição parcial das aulas.....	139
Imagem 6 - Antes do curso começar.....	143
Imagem 7 - Antes do curso começar 2.....	144
Imagem 8 - Aula 1.....	146
Imagem 9 - Atividades aula 1.....	147
Imagem 10 - Atividades “Mão na Massa 1”	148
Imagem 11 - Aula 2.....	150
Imagem 12 - Atividades aula 2.....	151
Imagem 13 - Atividades “Mão na Massa 2”	151
Imagem 14 - Aula 3.....	154
Imagem 15 - Atividades aula 3.....	155
Imagem 16 - Portal Museu do Futebol.....	155
Imagem 17 - Exposição virtual “Visibilidade para o futebol feminino”	156
Imagem 18 - Aula 3, atividade “Mão na Massa”	157
Imagem 19 - Aula 4, materiais adicionais.....	159
Imagem 20 - Aula 5.....	161
Imagem 21 - Aula 6.....	162
Imagem 22 - Aula 7.....	163
Imagem 23 - Questão problema.....	164

Artigo VII

Imagem 1 - Matriz Histórica.....	262
Imagem 2 - Charles Miller atuou na várzea no 1º jogo oficial de SP.....	269
Imagem 3 - Torcedores Estádio das Laranjeiras (1920)	270
Imagem 4 - Time do S.C. Eva (Vasco da Gama) (1923)	272

Imagem 5 - Seleção Brasileira 2016.....	273
Imagem 6 - Football só pra homem?	279
Imagem 7 - Pioneiras do futebol feminino.	280
Imagem 8 - Árbitra é confrontada em jogo profissional.....	282
Imagem 9 - Seleção brasileira feminina com o uniforme do masculino.	287

LISTA DE SIGLAS

AC – Acre

ADPM - Associação Desportiva da Polícia Militar

AH – Aprendizado Histórico

AI – 5 – Ato Institucional número 5

AL - Alagoas

AM - Amazonas

AP – Amapá

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

BA – Bahia

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BDTD – Base Digital de Teses e Dissertações em Andamento

CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

CBD – Confederação Brasileira de Desportos

CBCE – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CBF – Confederação Brasileira de Futebol

CeCAES – Centro de Ciências Aplicadas à Educação e Saúde

CEF – Caixa Econômica de Futebol

CONBRACE - Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte

CH – Consciência Histórica

CHC - Consciência Histórica Crítica

CHE - Consciência Histórica Exemplar

CHELEF – Congresso de História do Lazer, Esporte e Educação Física

CHG - Consciência Histórica Genética

CHT - Consciência Histórica Tradicional

CND – Conselho Nacional dos Desportos

CONMEBOL - Confederação Sul Americana de Futebol

CE – Ceará

CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito

DF – Distrito Federal

DOPS - Departamento de Ordem Política e Social

DH – Didática da História
DIP - Departamento de Imprensa e Propaganda
DN – Jornal Diário da Noite
DOU – Diário Oficial da União
DST - Doença Sexualmente Transmissível
DT – Jornal Diário da Tarde
EaD – Educação a Distância
EBC – Empresa Brasileira de Comunicação
ECR – Esporte Clube Radar
EF – Educação Física
EFE - Educação Física Escolar
EI - Educação Inclusiva
EJA – Educação de Jovens e Adultos
EM – Jornal Estado de Minas
ENEEF - Encontro Nacional de Estudantes de Educação Física
EREEF – Encontro Regional de Estudantes de Educação Física
ES – Espírito Santo
ESACA - Envelhecer com Segurança no Alentejo – Compreender para Agir
ESP – Estado de São Paulo
FAPESP – Fundação do Amparo Ao Ensino e Pesquisa do Estado de São Paulo
FEE - Fundação de Economia e Estatística
FGV – Fundação Getúlio Vargas
FH – Formação Histórica
FIFA – Federation Internazionale de Football Association
FMF – Federação Mineira de Futebol
FPF – Federação Paulista de Futebol
FSP – Folha de São Paulo
FPS - Fundação Padre Anchieta
FUNDAP - Fundação de Desenvolvimento Administrativo Paulista
GE - Gazeta Esportiva
GEPEGIND - Grupo de estudos voltados à Dança e a Ginástica
GEPPA - Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisas em Atletismo

GO – Goiás
GT – Grupo de Trabalho
GTT – Grupo de Trabalho Temático
HEFE – História da Educação Física e Esporte
IES – Instituições de Ensino Superior
IPCA – Índice Nacional de Preços ao Consumidor
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFSULDEMINAS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
INSS - Instituto Nacional do Seguro Social
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEPESPE - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Psicologia do Esporte
MA – Maranhão
MCTI – Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações
ME – Movimento Estudantil
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MIT - Massachusetts Institute of Technology
MOOC – Curso Aberto Online Massivo
MG – Minas Gerais
MT - Mato Grosso
MS - Mato Grosso do Sul
NH – Narrativa Histórica
ONU – Organização das Nações Unidas
PA – Pará
PB – Paraíba
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
PE – Pernambuco
PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PI – Piauí
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PR – Paraná

PROFUT - Programa de Modernização da Gestão e Responsabilidade Fiscal do Futebol Brasileiro

RBCE - Revista Brasileira de Ciências do Esporte

RBEFE - Revista Brasileira de Educação Física e Esporte

RJ – Rio de Janeiro

RO – Rondônia

RN - Rio Grande do Norte

RR - Roraima

RS - Rio Grande do Sul

SC - Santa Catarina

SE – Sergipe

SESC – Serviço Social do Comércio

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SP - São Paulo

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TO – Tocantins

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC - Tecnologias de Comunicação e Informação

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UnB – Universidade de Brasília

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNA SUS – Sistema Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde

UNE - União Nacional dos Estudantes

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

UNIFAL – Universidade Federal de Alfenas

UNIFEI - Universidade Federal de Itajubá

UOL – Universo Online

USP – Universidade de São Paulo

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo

WUSA – Nacional Women's Soccer League

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	22
ESTRUTURA DA TESE	26
1. INTRODUÇÃO GERAL DA TESE	28
1.1. Objetivo geral e objetivos específicos	39
1.2. Referências	40
2. ARTIGO I - O ENSINO DAS "HISTÓRIAS DAS MODALIDADES ESPORTIVAS" NOS CURRÍCULOS ESTADUAIS	43
2.1 Introdução	44
2.2 Método	48
2.3 Resultados e discussões	50
2.3.1 A prescrição do ensino das "Histórias das modalidades esportivas"	51
2.3.2 Orientações para o ensino das "Histórias das modalidades esportivas"	53
2.3.3 Os temas de ensino	62
2.3.4 A distribuição dos temas por ano de escolarização	65
2.3.5 Gênero e ensino das "Histórias das modalidades esportivas"	66
2.4 Considerações finais	70
2.5 Referências	72
3. ARTIGO II - AVANÇOS E PERCALÇOS NA TRAJETÓRIA DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL (1921-2017)	77
3.1 Introdução	78
3.2 Método	82
3.3 Resultados e discussões	83
3.3.1 Rola a bola: primeiros jogos e interdições do futebol praticado por mulheres no Brasil (1921-1941)	83
3.3.2 O jogo continua mesmo impedido: experiências de resistência à proibição (1941-1965)	88
3.3.3 Praticando em campo esburacado: histórias de resistência em novo cenário de proibição (1965-1979)	93
3.3.4 Jogando contra a arbitragem: a luta pela real institucionalização (1979-1983)	97

3.3.5 Finalmente a bola rola: avanços e percalços na 1ª fase de institucionalização (1983-1991)	101
3.3.6 Seleção em destaque, campeonatos capengas: as incertezas quanto à organização (1991-2000)	105
3.3.7 Resultados da seleção mudam a abordagem das mídias (2001-2008)	110
3.3.8 Governo Federal e CBF investem, mas consolidação da modalidade ainda parece distante (2009-2017)	113
3.4 Considerações finais	118
3.5 Referências	121
4. ARTIGO III - ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO ONLINE ABERTO MASSIVO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”	127
4.1 Introdução	128
4.2 Método	134
4.3 Resultados e discussões	135
4.3.1 O papel do professor- autor/tutor	142
4.3.2 Sobre as aulas	142
4.4 Considerações finais	166
4.5 Referências	169
5. ARTIGO IV - CURSO ONLINE ABERTO MASSIVO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”: O OLHAR AVALIATIVO DE PROFESSORES E ESTUDANTES CONCLUINTES	171
5.1 Introdução	172
5.2 Método	175
5.3 Resultados e discussões	178
5.3.1 Experiência anterior em cursos EaD	178
5.3.2 Categoria 1 - Avaliação do curso	181
5.3.3 Categoria 2 - Contribuições para a formação	191
5.3.4 Categoria 3 – Utilização do conhecimento	194
5.4 Considerações finais	197
5.5 Referências	199

6. ARTIGO V - CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE POR MEIO DO CURSO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”	201
6.1 Introdução	202
6.2 Método	207
6.3 Resultados e discussões	213
6.3.1 Produção de Narrativas Históricas.....	213
6.3.2 Competências da interpretação da experiência no tempo e da orientação para a vida prática	216
6.3.3 Competências de orientação	221
6.4 Considerações finais	226
6.5 Referências	228
7. ARTIGO VI - CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE POR MEIO DO CURSO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”	231
7.1 Introdução	232
7.2 Método	237
7.3 Resultados e discussões	242
7.3.1 Produção de Narrativas Históricas	242
7.3.2 As competências de interpretação da experiência no tempo e orientação para a vida prática	247
7.4 Considerações finais	254
7.5 Referências	256
8. ARTIGO VII - O ENSINO DAS “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”: PROPOSTA COM UNIVERSITÁRIOS/AS BASEADA NA TEORIA DA APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JÖRN RÜSEN ...	259
8.1 Introdução	260
8.2 Método	265
8.3 Resultados e discussões	267
8.3.1 As aulas realizadas: desenvolvimento e debates	267
8.3.2 A avaliação do curso	290
8.4 Considerações finais	295

8.5 Referências	297
9. ARTIGO VIII - ANÁLISE DOS PLANOS DE AULA DOS CONCLUINTES DO CURSO DE EXTENSÃO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO PELAS MULHERES NO BRASIL”	302
9.1 Introdução	303
9.2 Método	306
9.3 Resultados e discussões	309
9.3.1 Temas, objetivos e seu desenvolvimento	309
9.4 Considerações finais	323
9.5 Referências	324
10. Considerações finais da tese	327
11. Referências	335
12. Anexos	355

APRESENTAÇÃO

Aos que hesitam

Bertold Brecht

Você diz:
Nossa causa vai mal.
A escuridão aumenta. As forças diminuem.
Agora, depois que trabalhamos por tanto tempo
Estamos em situação pior que no início
Mas o inimigo está aí, mais forte do que nunca.
Sua força parece ter crescido. Ficou com aparência de invencível.
Mas nós cometemos erros, não há como negar.
Nosso número se reduz. Nossas palavras de ordem
Estão em desordem. O inimigo
Distorceu muitas de nossas palavras
Até ficarem irreconhecíveis.
Daquilo que dissemos, o que é agora falso:
Tudo ou alguma coisa?
Com quem contamos ainda? Somos o que restou, lançados fora
Da corrente viva? Ficaremos para trás
Por ninguém compreendidos e a ninguém compreendendo?
Precisamos ter sorte?
Isto você pergunta. Não espere
Nenhuma resposta senão a sua.

O poema de Bertold Brecht, escrito na primeira metade do século XX, expressa meu sentimento no contexto atual brasileiro e mundial. Ódio e intolerância afastam pessoas e geram conflitos diversos. Banaliza-se a violência, a mentira, a morte, muitas vezes em nome de um Deus. Vivemos tempos difíceis para uma coletividade que se arvora detentora de humanidade. Materializá-la se tornou uma tarefa quase impossível para quem, como eu, quer crer na Humanidade. Entendo-a como a vivência do amor ao próximo, de solidariedade, compreensão, perdão. E ela deveria, a meu ver, pautar as ações humanas com objetivo de incluir pessoas num mundo de conforto, alegria, acesso àquilo que humaniza minimamente: educação, alimentação, saúde, lazer, moradia, vestuário etc.

Tal perspectiva tem me acompanhado em minha trajetória acadêmica e profissional desde 1998, quando ingressei na graduação em Educação Física na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A universidade campineira se apresentava com um “mundão” de possibilidades para ampliar minha visão restrita às experiências que o Sul de Minas Gerais, região agrícola e conservadora, havia me apresentado. Cursar disciplinas com

nomes importantes como João Batista Freire, Lino Castellani Filho, Jocimar Daolio, Vilma Leni Nista Piccolo, Jorge Sergio Perez Gallardo, Elizabeth Paoliello, Carmem Lúcia Soares, Nelson Carvalho Marcellino, entre outros, me permitiram conhecer uma Educação Física diferente do que havia vivenciado. Além disso, a Unicamp me apresentou um terreno rico em discussões científico-políticas, por meio do Movimento Estudantil (ME) local e nacional, dos Encontros Nacionais e Regionais de Estudantes de Educação Física (ENEEF e EREEF), da União Nacional dos Estudantes (UNE) e Congressos Brasileiros de Ciências do Esporte (CONBRACE).

Fiz-me acadêmico estudioso da apropriação de professores da rede pública municipal, da produção do “Movimento Renovador da Educação Física brasileira” (em iniciação científica orientada por Jocimar Daolio) e do Movimento Estudantil local (por meio de trabalho de conclusão de curso orientada por Lino Castellani Filho). Conheci metade do Brasil participando de fóruns estudantis e acadêmicos, o que me permitiu tomar contato com dilemas da área e as diferentes realidades dos cursos de formação em Educação Física. Desta época, mantive inúmeras amizades que me esforço em cultivar, visitando-os quando possível e confraternizando em eventos da área, visto que dezenas de acadêmicos e militantes contemporâneos meus tornaram-se docentes de Universidades e Institutos Federais, mostrando que o ME à época foi importante espaço formador de intelectuais da Educação Física.

O mestrado em educação, realizado entre 2004 e 2006, e financiado com bolsa da Fundação de Amparo ao Ensino e Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), deu-se com uma pesquisa sobre o ME da Unicamp, no período da Ditadura Militar. Foi orientado pela profa. Vera Lúcia Sabongi De Rossi, que me introduziu no campo disciplinar da História, suas teorias e procedimentos de pesquisa.

Ao final deste rico processo de vivência na Unicamp optei por ingressar no mundo do trabalho por meio de concurso público para professor de Educação Física da rede estadual de São Paulo, atuando por dois anos (2006-2007), numa escola de Paulínia-SP. Novas possibilidades foram se abrindo por meio de outros concursos: entre 2007 e 2009, atuei na rede municipal de Vinhedo e, em 2010, na de Campinas. Entre 2007 e 2010, lecionei no projeto social Alquimia Jovem, financiado por créditos de carbono capitalizados por uma empresa química multinacional, a Rhodia, com adolescentes oriundos de escolas públicas parceiras e em situação de vulnerabilidade social.

A rica experiência no mundo do trabalho na educação formal e não formal, lecionando diversas vezes sem quadras, poucos materiais e sob a luz do sol, com turmas do 2º ano à Educação de Jovens e Adultos (EJA), acabou me distanciando da produção sistemática de conhecimento via pesquisa acadêmica. Pude compreender o que era a rotina de um professor de Educação Física cuja carreira se dá na “quadra de aula”, com dois empregos diários. Tal vivência foi extremamente importante para a sequência da minha carreira, como formador de professores, ao ingressar por concurso público no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS), no campus de Muzambinho, no segundo semestre de 2010. Voltava à região em que crescera, ainda que a 200 km da minha cidade natal, defrontando-me novamente com contexto econômico de base agrícola e social conservador.

A bela escola que me acolhera ainda se via como uma agrotécnica receptora de rapazes de origem rural em regime de internato, apesar das transformações decorrentes da abertura de cursos superiores que permitiram a chegada de professores com formação mais acadêmica, com base na pesquisa e extensão, muitas vezes vindos de grandes centros, bem como de alunos com perfil diverso do período anterior da “Escola”. Não foram poucos os embates ocorridos entre 2010 e 2016, quando finalmente consegui me afastar para doutoramento. Anos intensos de atuação em órgãos colegiados, comissões, sindicato. Período em que ministrei cerca de 10 disciplinas, fui a diversos congressos regionais e nacionais, orientei quase 30 trabalhos de conclusão de curso, uma dezena de iniciações científicas, criei e coordenei um centro de memória. Foi também o período em que vivenciei uma das experiências mais ricas e frutíferas para um docente formador de professores, coordenando o subprojeto Educação Física do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por quase quatro anos (2012 a 2016). Com temática vinculada às questões de gênero e sexualidade e pautada pelo princípio da inclusão e da diversificação de conteúdos na Educação Física escolar, pudemos atuar em diversos contextos escolares com um grupo que chegou a 30 bolsistas e outros voluntários.

Nesse momento da pesquisa de doutoramento, enxergo nessa investigação a possibilidade de contribuir com a Humanidade, adentrando em terrenos novos e estimulantes: a formação continuada e o ensino a distância.

O formato dos Cursos Abertos Online Massivos (MOOC) apresenta-se como alternativa para a formação continuada do segmento docente, dado o formato enxuto das

aulas, as possibilidades de interação e o recurso de realização das atividades em qualquer local e equipamentos com acesso à *internet*. O tema escolhido para ser tematizado historicamente, o futebol praticado por mulheres, vem ao encontro dos debates sobre as questões de gênero que tem marcado minha atuação recente no campo da formação de professores. Os usos da história pelos/pelas professores/as, a partir da teoria do aprendizado histórico de Jörn Rüsen, apresenta-se como possibilidade de avançar na apropriação do conhecimento da história nos cursos de Educação Física, de forma a contribuir para a construção da identidade pessoal e de ações no campo de atuação. Portanto, é por meio da educação a distância e presencial, que as Histórias da Educação Física e a formação continuada de professores e professoras se encontrarão.

Finalizo esta apresentação retomando e respondendo a Brecht: precisamos ter sorte e mais do que nunca nos debruçar sobre as questões da atualidade para que novas respostas surjam às inquietações e desafios; são eles que nos motivam a continuar caminhando sem hesitação, com a certeza que somente superando-os poderemos avançar rumo a uma sociedade mais justa, plural, democrática e humana.

ESTRUTURA DA TESE

Essa tese se baseou no modelo escandinavo, “que transforma a tese em uma 'coleção' de artigos publicados ou prontos para publicação” (LAZZAROTTI FILHO, 2011, p. 29). Segundo Rufino (2015), tal modelo apresenta diversas potencialidades e fragilidades: em relação às primeiras, a agilidade na publicação dos dados, a ampliação da produtividade e a facilidade de leitura e de submissão às revistas científicas devido ao formato semelhante entre texto original e o dos periódicos; são limitações, a possibilidade de dividi-lo em diversos artigos para fins de maior quantificação sem justificativa plausível; dificuldades decorrentes do desgaste de seguidas redações de introdução, métodos, discussões e conclusões (itens imprescindíveis para cada artigo); risco do autoplágio (algo condenável na produção científica); exigência de grande habilidade científica dada as diferentes características de cada artigo; e o esvaziamento das possibilidades de contribuição das bancas caso os artigos já tenham sido submetidos ou publicados antes da qualificação e/ou defesa do texto final. No texto por ora apresentado, somente um recorte do primeiro artigo foi publicado, em 2018¹, após ter sido avaliado na qualificação da tese, ocorrida em dezembro de 2017. Os demais aguardam a apreciação da banca para encaminhamento futuro.

Os artigos que compõem a tese assumiram o seguinte formato: resumo, introdução, método, resultados e discussões, considerações finais e referências. Foram antecedidos por uma introdução geral, na qual constam os problemas de pesquisa, os objetivos e suas justificativas. Nas considerações finais se buscou o estabelecimento de uma perspectiva de continuidade e complementariedade entre eles. O quadro 1 sintetiza a descrição indicada:

¹ PEREIRA, M. C.; IMPOLCETTO, F. M. O ensino da história das modalidades esportivas nos currículos estaduais (2005-2015). **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, jan./jun. 2018, p. 60-82.

Quadro 1 - Formato geral da tese

1. Introdução geral da tese

2. **Artigo I** - O ensino das “Histórias das modalidades esportivas” nos currículos estaduais.

3. **Artigo II** - Avanços e percalços na trajetória do futebol praticado por mulheres no Brasil (1921-2017).

4. **Artigo III** - Elaboração e implementação do curso online aberto massivo “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”.

5. **Artigo IV** - Curso Online Aberto Massivo “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”: o olhar avaliativo de professores/as e estudantes concluintes.

6. **Artigo V** - Consciência Histórica de professores/as de Educação Física: análise por meio do curso “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”.

7. **Artigo VI** - Consciência Histórica de estudantes de Educação Física: análise por meio do curso “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”.

8. **Artigo VII** - O ensino das “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”: proposta com universitários baseada na teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen.

9. **Artigo VIII** - Análise dos planos de aula dos concluintes do curso de extensão “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”.

10. Considerações finais

11. Referências

Fonte: autor (2019)

1. INTRODUÇÃO GERAL DA TESE

As propostas para o tratamento pedagógico das Histórias² do Esporte tem sido pouco presentes na literatura da área (PEREIRA, 2018a; PEREIRA, 2018b; PEREIRA, SILVA, CASTRO, 2018), ainda que sua prescrição esteja contemplada em praticamente todas as propostas curriculares elaboradas no Brasil, desde os anos 90 do século XX³. Se o Estado brasileiro considera imprescindível que o conhecimento citado faça parte dos saberes ensinados na Educação Física Escolar (EFE), faz-se necessário que invista em pesquisas, produção de materiais, cursos de formação continuada e que seja abordada na formação inicial do professor/profissional de Educação Física. Angulsky (2002) identificou que o tratamento do tema nos cursos superiores de EF de Santa Catarina se pautavam por referências históricas metódico-documentais (ARÓSTEGUI, 2006), bem como por uma abordagem cronológica linear da História. Num movimento convergente, Oliveira (2010) constatou a pouca incorporação de referências historiográficas mais modernas e reduzida variação temática e de recortes temporais nas publicações existentes em congressos e periódicos da área. Gancz (2006), por sua vez, observou que, à despeito da cobrança pelo domínio de saberes históricos em concursos públicos no Rio de Janeiro, egressos de cursos superiores do estado viam pouca relação entre o conhecimento ensinado em suas formações e a atuação profissional.

Ainda que escassas e circunscritas a um território restrito, as pesquisas citadas dão indícios de que o tratamento do conhecimento histórico na formação em EF no Brasil tem sido insuficiente. Em se tratando de propostas para a Educação Básica também são raras as produções voltadas para subsidiar o trabalho de professores/as⁴. Destacam-se as elaborações do Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisas em

² A opção pela palavra no plural está presente em toda a tese e reflete uma concordância com a reflexão de Goellner (2012). Diz a autora, ao tratar da História da Educação Física/Esporte, que “é possível vislumbrar um horizonte pleno de multiplicidades, de interpretações, de olhares, de formas de narrar vários acontecimentos como, por exemplo, história de diferentes modalidades esportivas, de instituições, pessoas, eventos, competições de nível internacional, nacional, regional e local” (GOELLNER, 2012, p. 45). Portanto, seria impossível falar de História no singular. Cabe esclarecer, também, que o uso de História (inicial maiúscula) refere-se à ciência que estuda a ação dos homens e mulheres no tempo. E história (inicial minúscula) diz respeito à experiência/vivência no passado, que pode ser objeto de estudo da História.

³ Conforme investigação que compõe o primeiro artigo desta tese.

⁴ Para a escrita da tese optou-se por não assumir a convenção da língua portuguesa que considera a palavra no masculino contemplando todos os gêneros.

Atletismo (GEPPA)⁵, com inúmeras formulações sobre as Histórias das provas do atletismo, com alguns ensaios sobre como ensiná-las; e trabalhos pontuais de Nunes (2017) e Paes e Pereira (2017). Tal cenário ajuda a explicar a quase inexistência do tema nas salas e quadras de aulas do país⁶.

Identifica-se, portanto, o primeiro problema a ser tratado por esta tese:

Quais os caminhos possíveis para se abordar as “Histórias do Esporte” com professores/as e estudantes de EF?

A resposta foi materializada no oferecimento de cursos a distância e presencial; o primeiro, sob a forma de Curso Aberto Online Massivo (MOOC), para professores/as e estudantes de diversas áreas; o segundo, como curso de extensão presencial, para estudantes de EF do IFSULDEMINAS – campus Muzambinho. As experiências foram tratadas nos artigos 3, 4, 7 e 8 desta tese⁷.

A opção pela oferta inicial de curso a distância partiu de um diagnóstico sobre a situação docente no país. Dadas as condições de trabalho e remuneração⁸, que obrigam professores/as a trabalharem diariamente em mais de um emprego, sobra pouco tempo para que se dediquem a cursos de formação continuada. Diversas

⁵ O GEPPA está sediado da Universidade Estadual Paulista Júlia de Mesquita Filho, campus de Rio Claro (UNESP/RC), e é coordenado pela professora Sara Quenzer Matthiesen. A produção do grupo pode ser consultada no site <https://geppa2.wixsite.com/geppa>. Parte dela será citada nos artigos 1, 5, 6, 7 e 8 da tese.

⁶ A questão suscitou a realização de debate no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE), realizado em Natal, entre 14 e 20 de setembro de 2019, cujos debatedores foram Victor Andrade de Melo (UFRJ), Mateus Camargo Pereira (IFSULDEMINAS/UNESP), Paola Dogliotti e Evelise Amgarten Quitzau (UDELAR/Uruguai).

⁷ Cabe esclarecer que a proposta inicial da tese se restringia ao oferecimento de um curso a distância, dado o prazo de 3 anos para finalizá-la. Com a ampliação do prazo para 4 anos, por orientação da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), abriu-se a possibilidade de ofertar também um curso presencial. A iniciativa foi assumida a partir de sugestões da banca de qualificação, em dezembro de 2017, quando ainda não se vislumbrava o aumento no tempo para a integralização do doutorado.

⁸ O piso salarial nacional dos professores em 2019 foi de R\$ 2557,74, para uma jornada de 40 horas semanais. Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Piso salarial do magistério é reajustado a partir de janeiro. MEC, Brasília, 09 jan. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=72571>. Acesso em: 08 out. 2019.

Dados dos municípios levantados pelo MEC indicam que 45% dos municípios não pagam o valor estipulado por lei. Fonte: GOTTI, A. Piso salarial para professor: ele existe, mas nem todo mundo paga. *Nova Escola*, São Paulo, 07 out. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18450/piso-salarial-ele-existe-mas-nem-todo-mundo-paga>. Acesso em: 08 out. 2019.

Pesquisa da ONG Todos Pela Educação, realizada em 2016, mostra que salário médio do professor brasileiro é de R\$ 3.137,90, ao passo que outros profissionais de nível superior recebem cerca de R\$ 5.762,40. Fonte: G1. Professor com nível superior ganha metade do que outros graduados. *Globo.com*, São Paulo, 28 jun. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/06/professor-com-nivel-superior-ganha-metade-do-que-outros-graduados.html>.

Acesso em: 04 out. 2017.

instituições ofertam cursos de pós-graduação lato sensu (especializações) aos finais de semana ou nas férias escolares. Entretanto, a opção à distância tem se colocado como alternativa para que estudem em casa, com flexibilidade do horário e dia para o cumprimento das tarefas, e por exigir como pré-requisito o acesso à *internet*.

Desde a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2005, e a proliferação de polos de ensino vinculados a instituições públicas e privadas, percebe-se o crescimento de cursos do tipo. Em 2008, o estado de São Paulo criou a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), aglutinando uma série de universidades e agências de incentivo ao ensino e pesquisa: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Fundação de Amparo ao Ensino e Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Fundação de Desenvolvimento Administrativo Paulista (FUNDAP) e a Fundação Padre Anchieta (FPS). O propósito inicial era promover a qualificação à distância dos quadros educacionais ingressantes na rede de ensino. A partir de 2012, a UNIVESP passou a ofertar cursos de graduação.

Vieira (2011) afirma que o uso da EaD para a formação continuada nem sempre é efetiva, resultando na oferta de cursos de baixa qualidade, precarização das relações de trabalho e dificuldades de acompanhamento decorrentes da baixa familiaridade dos matriculados com os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Estudos como o citado são alertas sobre as condições de oferta da EaD, para que se tornem mais qualificadas e efetivas.

Não existem dados oficiais sobre o acesso à pós-graduação à distância no país, mas, no que diz respeito à graduação, dados de 2018, publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP/MEC)⁹, apontam que 1,8 milhão de estudantes estão realizando sua formação superior na modalidade, num universo de 8,3 milhão. A busca pela EaD tem aumentado a cada ano: em 2007, eram quase 370 mil matriculados, segundo dados do Censo do Ensino Superior (CASTRO, 2019).

⁹ PATI, C. Este ranking inédito traz os melhores cursos a distância no Brasil. **Exame**, São Paulo, 02 ago. 2019. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/este-ranking-inedito-traz-os-melhores-cursos-a-distancia-no-brasil/>. Acesso em: 08 out. 2019.

Dentre as possibilidades de EaD, existem os Cursos Abertos Online Massivos (MOOC). Trata-se de uma modalidade de educação que se caracteriza pelo não compartilhamento de espaços e tempos educativos por parte de docentes e estudantes tal qual ocorre no ensino presencial. Suas primeiras versões foram criadas em 2008, na Universidade de Manitoba (Canadá), por iniciativa de Siemens e Downes. Tiveram como tema “conectivismo e conhecimento conectivo”, sendo ofertados para 2400 pessoas (MATTOS, 2015). Os MOOC se caracterizam por serem gratuitos, disponibilizados para um número expressivo de pessoas; não é necessário cumprir o programa de forma sequencial; não é obrigatória a certificação; em sua maioria, são cursos livres, com duração menor do que as especializações. Para fomentar a interação com o conteúdo disponível se utilizam de recursos *web* como vídeos, fóruns de discussão, produção de audiovisuais etc. São inspirados em um modelo de educação aberta pautada por recursos livres de licenciamentos, desde que mencionada a origem do material original. Desde 2012, existem diversos provedores de MOOC: EDX (do *Massachusetts Institute of Technology* - MIT), Coursera (Unicamp), Veduca (USP), *TIM Tec* (Instituto Tim). São majoritariamente de dois tipos: os cMOOC, nos quais os trabalhos realizados no decorrer dos cursos são abertos à alteração por parte de outros cursistas, numa lógica de construção conectada e compartilhada; e os xMOOC, num formato mais próximo da educação tradicional, com conteúdos e atividades depositados numa plataforma por um professor responsável, fechados para alterações e compartilhamentos.

Mattos (2015) levanta a questão se os xMOOC não seriam uma modalidade repaginada de educação tecnicista da década de 1970, agora retomada com novos recursos tecnológicos. São questionamentos pertinentes, que foram levados em consideração na formulação de curso tematizado no terceiro e quarto artigos da tese. Por meio deles foi respondido um outro problema da pesquisa: **quais as virtudes e limitações das formações sob a forma de MOOC?**

A opção pela oferta de curso de extensão presencial para estudantes de EF do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS) atendeu a uma motivação: a necessidade de esboçar possibilidades para o tratamento de um tema histórico contemplando atividades de sala e quadra. Almejou-se, também, construir alternativas para a materialização dos saberes históricos numa realidade mais próxima ao dia a dia dos profissionais da área.

O ensino presencial permite a explicitação das concepções dos/das cursistas sobre o tema tratado e as interações no contexto de quadra – algo que não pode ser captado na modalidade EaD. Com relação à motivação principal da oferta presencial, buscou-se responder a um outro problema de pesquisa: **quais as possibilidades para se ensinar um tema histórico, sob a forma de planos de aula, para turmas dos anos finais do Ensino Fundamental?**

Tal resposta compôs os artigos 7 e 8 da tese.

Uma outra decisão precisava ser tomada na busca de alternativas para o ensino das “Histórias do Esporte” na formação inicial e continuada: a escolha de um tema a ser ensinado nos cursos. O conteúdo eleito teve relação com a conjuntura atual da sociedade brasileira e a trajetória acadêmica do pesquisador da tese: o futebol praticado por mulheres no Brasil.

Desde 2011, o pesquisador tem dedicado a estudos relacionados às questões de gênero e sexualidade na EFE, especialmente na coordenação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). A experiência findou-se em 2016, com o ingresso no Doutorado, mas foi riquíssima no contato com produções e pesquisadores/as, idas a congressos, bem como nas ações de coordenação do grupo. Gerou um livro de experiências pedagógicas, organizado em conjunto com colegas¹⁰, e diversas outras publicações, sob a forma de resumos, artigos e comunicações. No trajeto como coordenador, trabalhos sobre a prática do futebol pelas mulheres foram consultados; o tema chamou a atenção pela longa trajetória de proibição da modalidade. Percebeu-se como as marcas do cerceamento das mulheres ainda estavam presentes em diferentes contextos.

Desde os anos 2000, a produção acerca do futebol praticado por mulheres no Brasil¹¹ tem ganho espaço na academia, ainda que seja minoritário entre os estudos

¹⁰ PEREIRA, M. C.; MARTINS, M. Z.; KOCIAN, R. C. **Pipocas Pedagógicas**. Narrativas escolares do PIBID Educação Física/IFSULDEMINAS. Pouso Alegre: IFSULDEMINAS, 2015.

¹¹ Há concordância com Souza Júnior (2013), amparado em Rial (2012) e Kessler (2012), acerca do termo “futebol de mulheres ou praticado por mulheres”, em substituição ao uso hegemônico de “futebol feminino”. O autor argumenta que o futebol é modalidade única, não havendo diferenciação nas regras de acordo com o gênero de quem o/a pratica. Desta forma, torna-se equivocado utilizar o termo futebol feminino e futebol masculino. Pondera, também, que o feminino normalmente é associado à juventude, restringindo sua associação a mulheres na velhice ou mais experientes. Em virtude da consagração do “futebol feminino” em documentos, artigos e leis, será adotado o formato na tese sempre que fizer menção a textos do tipo.

sobre a modalidade¹². No contexto atual, marcado pela exacerbação de intolerâncias que vitimam mulheres, lançar luzes sobre as Histórias do futebol praticado por elas mostra-se necessário e urgente. Goellner (2012, p. 45-46) afirma que:

(...) a participação das mulheres é silenciada como se elas não estivessem, há muito tempo atuando na modalidade, seja como jogadoras, treinadoras, espectadoras, torcedoras, gestoras, árbitras, enfim, como se não fizessem parte dessa História.

Construir, portanto, uma visão histórica sobre os processos por elas protagonizados, colabora para suprir uma lacuna de formulação acadêmica. Assume, também, um papel militante em tempos nos quais, à medida em que mulheres ocupam cada vez mais espaços outrora reservados aos homens, observa-se reação que reafirma a misoginia e o machismo, sob a forma de remunerações diferenciadas, violência doméstica, feminicídio etc¹³. Urge promover a divulgação de histórias que deem visibilidade à luta de diversas mulheres pelo direito a uma prática historicamente masculina, desconstruindo um discurso de que “futebol não é coisa pra mulher”. Outro imperativo é promover tal formulação para professores/as, para que possam mediar os processos pedagógicos acessando e compartilhando informações sobre.

A tarefa de contar algumas “Histórias do futebol praticado pelas mulheres” compôs outro problema da tese: **qual a trajetória do futebol praticado pelas mulheres no Brasil?**

A resposta preencheu o artigo 2 da tese. Para tanto, é premente citar que se adotou como referência teórica de História a Escola dos Annales, especialmente as contribuições de Marc Bloch. O autor formulou uma concepção de História que substituiu a narrativa de sequências cronológicas de fatos pela “história-problema”. Para ele, a História é a ciência dos homens no tempo (BLOCH, 2002). Defendeu a

¹² Busca no portal de periódicos da CAPES realizado em 02 de out. de 2017, utilizando como descritor o termo “futebol feminino”, identificou 51 artigos que dialogavam com o objeto da tese numa perspectiva histórica, sociológica ou pedagógica, somente um anterior a 2000. Na Base Digital de Teses e Dissertações em andamento (BDTD), portal aglutinador de produções dos programas de pós-graduação de todo o país organizado pelo Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTI), existem 22 produções, todas posteriores a 2003. Disponível em: <http://bdttd.ibict.br/vufind/Search/Results?lookfor=%22futebol+feminino%22&type=AllFields&limit=20&sort=year+asc>. Acesso em: 03 out. 2017.

No portal de teses e dissertações da CAPES, cujo acervo possui trabalhos produzidos antes de 2003, foram identificados 29 trabalhos a partir do descritor “futebol feminino”; entretanto, todos produzidos após 2003. Disponível em: <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>. Acesso em: 03 out. 2017.

¹³ Dados relativos à afirmação são apresentados no artigo 2 desta tese.

ampliação dos temas da pesquisa para além da política e economia. Ao mesmo tempo, alargou o conceito de fonte considerando outros vestígios que não os documentos escritos e oficiais. Passou a assumir a contribuição de outras áreas, tais como a geografia, o clima, a antropologia, para a construção das versões históricas.

Por fim, colocou-se um outro problema para a pesquisa: **sob que referência teórica ensinar as “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”?**

A literatura é lacunar nas respostas para a questão, independente da temática. A alternativa buscada foi a aproximação com a produção do ensino da História, em específico, as contribuições de Carretero (1997), Nunes (2012), Seffner (2013), entre outros. Tomou-se contato, também, com as elaborações do autor alemão Jörn Rüsen (2001, 2007, 2010), que produziu uma teoria para o ensino de História que se tornou a referência para este trabalho, visto que se preocupa com a associação dos processos de ensino e aprendizagem. Jörn Rüsen (1938 -) tem contribuído há cinco décadas com a Didática da História (DH), elaborando conceitos como Consciência Histórica (CH), Formação Histórica (FH) e Aprendizado Histórico (AH), bem como investigando o uso da história na vida prática. Rusen participou do movimento de crítica, ocorrido nas décadas de 60 e 70 do século XX, defendendo uma ruptura com a perspectiva de didática exclusivamente vinculada às técnicas de transposição do conhecimento produzido pela pesquisa para o ensino básico. Defende que o distanciamento entre pesquisa e o ensino de História causaram uma perda de legitimidade da disciplina na sociedade. Para o autor, a DH deve analisar:

(...) todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos onde os historiadores equipados com essa visão podem trabalhar (RUSEN, 2006, p. 12).

A DH retomaria a conexão entre pesquisa e ensino, visto que o pensamento histórico é uma “constante antropológica humana” (RUSEN, 2001), portanto, presente no cotidiano das pessoas independentemente de sua percepção sobre. Debruçar-se-ia, também, sobre uma teoria geral do aprendizado histórico. Nas palavras de Cerri (2007, p. 93), “não seria o universo da educação didatizando o conhecimento histórico, mas sim uma preocupação da história como ciência que compreende os seus fundamentos na vida prática”.

A ampliação da perspectiva da DH qualifica a formação histórica dos indivíduos, ou seja, suas “capacidades de interpretação do mundo e de si próprio, que articula o máximo de orientação do agir com o máximo do autoconhecimento, possibilitando o máximo de autorrealização ou de reforço identitário” (CERRI, 2007, p. 95).

Trata-se de um processo que passa pelo desenvolvimento de uma Consciência Histórica (CH), conceituada como “a soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possa orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RUSEN, 2007, p. 57). É por meio da CH que os seres humanos manifestam sua leitura dos processos, relacionando a memória do passado, o agir no presente e as intenções de ação no futuro. Ou seja, dá sentido às experiências humanas no tempo. Cerri (2001, p. 99-100) se apropria de Rusen para explicar como se esse movimento ocorre:

(...) o homem tem que agir intencionalmente, e só pode agir no mundo se interpretá-lo e a si mesmo de acordo com as intenções de sua ação e de sua paixão; agir (incluindo deixar-se estar e ser objeto da ação de outrem) só ocorre com a existência de objetivos e intenções, para os quais é necessária a interpretação: há um “superávit de intencionalidade” com o qual o homem se coloca para além do que ele e o seu grupo são no presente imediato. Agir, enfim, é um processo em que continuamente o passado é interpretado à luz do presente e na perspectiva do futuro, seja ele distante ou imediato. Assim, a diferença entre tempo como intenção e tempo como experiência compõe uma tensão dinâmica que por sua vez movimenta o grupo.

Nesse sentido, o saber histórico influencia na forma “como as condições atuais da vida são experimentadas, interpretadas e, à luz das interpretações, gerenciadas praticamente” (RUSEN, 2007, p. 29).

Imagine um/a professor/a de EF que inicia sua carreira numa escola da Educação Básica. Ao chegar, identifica uma situação de exclusão das meninas nas aulas de EF cujo conteúdo são os esportes coletivos. Propõe-se a modificar aquela realidade (superávit de intencionalidade). Para tanto, busca compreender as razões pelas quais historicamente a participação das meninas é boicotada. Nessa direção, levanta fontes (documentais, orais, imagéticas) para construir uma versão das Histórias da cultura da Educação Física daquela escola nos últimos anos. Ao conversar com outros/as professores/as e servidores/as percebe que sempre predominou uma hierarquia sexista dos espaços e práticas corporais, sintetizada

numa frase: Meninos na quadra e com bola, meninas no pátio, com corda ou “à vontade”. E isso se deu em virtude de uma visão de inadequação das meninas para determinados tipos de conteúdo, especialmente as atividades com contato e muita intensidade. Essa visão era reforçada nas atividades ofertadas até aquele momento, bem como pelos discursos presentes no cotidiano escolar. Havia, portanto, condições do passado que permaneciam no presente. O superávit de intencionalidade motiva a busca por uma estratégia de desconstrução daquela realidade. Passado e presente são confrontados, de forma que se compreendam as diferenças entre eles, e os discursos subjacentes. Há, portanto, uma CH que se expressa, sob a forma de uma Narrativa Histórica (NH), verbalizada ou escrita.

É pela competência narrativa que se percebe a mobilização das memórias e o estabelecimento de relações de continuidade entre passado e presente, e se afirmam as identidades de si mesmos e entre os grupos sociais.

NH é diferente da expressão de uma memória. Pressupõe uma interpretação dos dados históricos e sua significação. Didaticamente, é composta por três dimensões (RUSEN, 2007):

- **Experiência:** As operações (narrativas) da consciência histórica se tornam processos de aprendizagem quando se concentram em aumentar o conhecimento sobre o que aconteceu no passado. “A experiência de que se fala aqui é a da distinção qualitativa entre passado e presente” (RUSEN, 2007, p.111). Ela é motivada por uma inquietação do presente, que leva as pessoas a interpelarem o passado.
- **Interpretação:** O aumento da experiência e do conhecimento é transformado numa mudança produtiva no modelo ou padrão de interpretação, de forma que “estipulam significados e possibilitam distinções em função de critérios e importância. (...) fazem da experiência, saber” (RUSEN, 2007, p. 114).
- **Orientação:** competência se preocupa com o uso do conhecimento histórico voltado para a organização significativa da vida prática nos processos de tempo, os quais transformam as pessoas e o seu mundo. “A competência histórica de orientação é a capacidade dos sujeitos de correlacionar os modelos de interpretação, prenes de experiência e saber, de utilizá-los para refletir e firmar posição própria na vida concreta do presente” (RUSEN, 2007, p. 116). Dá-se em dois aspectos: o interno, que revela a dimensão temporal da subjetividade humana, formando a identidade

histórica; externo, revela a dimensão temporal da vida prática, descobrindo a temporalidade das circunstâncias incluídas na atividade humana.

Uma NH pode manifestar quatro formas de CH (RUSEN, 2007). De acordo com Alves (2009), duas delas são pré-modernas e duas modernas. As CH pré-modernas são as CH Tradicionais (CHT) e CH Exemplares (CHE); as modernas são as CH Críticas (CHC) e CH Genéticas (CHG).

1) CH Tradicional: quando a realidade é explicada sob a perspectiva das permanências, da tradição. Explicações do presente e perspectivas de futuro são resumidas na frase “as coisas sempre foram assim e sempre serão”. O tempo é eternizado como sentido. Rusen cita como exemplo algumas visões religiosas, na qual o futuro está dado a priori, e se restringe à busca da eternidade representada pelo “céu”. O ser humano é objeto da História e o futuro da humanidade é único, independente de culturas e contextos.

2) CH Exemplar: explicações do presente são pautadas por exemplos históricos, recuperados de forma seletiva. A historiografia é vista como um estabelecimento de regras e normas de atuação, orientando a atuação do agir no presente, em determinadas situações e condições. As pessoas atribuem a si mesmas a referência do agir correto. A História ensina algo universal e de forma supratemporal. Uma frase recorrente seria: “a experiência ensina que...” Nesta CH o ser humano também é objeto da História. Assemelha-se à ideia de “História mestra da vida”, do pensador romano Cícero.

3) CH Crítica: rompe com as explicações correntes, consagradas, com a ideia de continuidade da história. Reconstrói as narrativas, questionando a plausibilidade das explicações anteriores. Uma frase que ilustra tal forma de consciência histórica seria: “Essa História contempla a realidade atual sobre o tema?” Rusen exemplifica citando as revisões historiográficas sobre a História das mulheres, à medida em que se reveem os estereótipos de gênero na atualidade. Nesta CH a História é tratada como processo e o ser humano é protagonista.

4) CH Genética: Trabalha com a ideia de desenvolvimento. A história é vista como processo de mudanças nas quais os tempos alteram as formas de ler a realidade, pois pautados por elementos diferentes de épocas anteriores. Frase ilustrativa seria: “Naquela época funcionava assim, hoje os parâmetros são outros”. A História é um

processo protagonizado pelos seres humanos, que consideram e compreendem o passado para orientarem suas ações no futuro com empatia e alteridade.

As formulações de Rusen sobre o aprendizado histórico foram base para um outro problema de pesquisa, desdobrado em duas questões: **quais as Consciências Históricas manifestadas por professores/as e estudantes concluintes do MOOC? E quais as competências de orientação para a vida prática (um dos componentes da CH) sugeridas?**

As respostas foram tema dos artigos 5 e 6 da tese.

Diante do exposto, foram várias as justificativas para a realização deste trabalho:

- 1) A necessidade de ocupação da lacuna existente entre a proposição do ensino de conteúdos históricos, presente nos currículos estaduais e nacionais, e a ausência de alternativas referenciadas para o ensino desses conhecimentos;
- 2) A ausência de estudos sobre o tema;
- 3) O diálogo com saberes de outro campo científico, no caso, uma teoria para o ensino de História, gerando pontes que podem promover o aprimoramento da EF enquanto componente curricular e campo científico, trazendo novos aprendizados e permitindo revisões de suas práticas.
- 4) Suprir uma demanda de formação continuada para professores de Educação Básica;
- 5) Experimentar a formação continuada à distância para professores/as de Educação Básica;
- 6) A emergência de ações de formação que colaborem para a desnaturalização de visões machistas e misóginas acerca prática do futebol pelas mulheres;
- 7) A oferta de formação inicial para estudantes de forma a subsidiá-los para a formulação e implementação de ações no contexto da educação formal e não formal.

Por fim, cabe pontuar que a originalidade do trabalho está presente em várias frentes: na abordagem do tema “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, que chama a atenção para as questões de gênero tão latentes no contexto social atual; na preocupação com a mobilização do conhecimento histórico por parte dos professores/as, tomando o conceito de CH como fundamental; na realização de formação continuada por meio de Curso Aberto Online Massivo (MOOC); na oferta de curso presencial; na estratégia de difusão e qualificação para o tema, de forma a

possibilitar que se torne parte do cotidiano das escolas que o acessem por intermédio de seus professores/as e/ou estudantes. Intenciona-se, posteriormente, reeditar a oferta do curso, com ajustes decorrentes da experiência adquirida, bem como com as avaliações colhidas dos/das concluintes.

Ambiciona-se que os professores/as e estudantes envolvidos/as na pesquisa se sensibilizem para as potencialidades do uso do conhecimento histórico nas suas ações cotidianas, por meio do exemplo desenvolvido com o tema abordado, desafiando-se na montagem e aplicação das aulas no contexto da educação formal e não formal.

1.1 Objetivo geral e objetivos específicos

O objetivo geral foi analisar a implementação de propostas para o ensino das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, nas modalidades presencial e à distância, baseado na teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen.

Os objetivos específicos foram:

- 1) Construir uma “História do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” (materializado no artigo 2);
- 2) Elaborar, implementar e avaliar uma experiência de ensino à distância sobre o tema (artigos 3 e 4);
- 3) Investigar a apropriação e uso do conhecimento histórico por professores/as e estudantes, a partir das tipologias cunhadas por Rusen (artigos 5 e 6);
- 4) Elaborar, implementar e analisar uma experiência de ensino presencial (artigo 7);
- 5) Identificar as formas de aplicação do tema, sob a forma de planos de aula (artigo 8).

1.2 Referências

ANGULSKY, C. M. **A disciplina de história da Educação Física na formação inicial: como contar esta história?** 2002. 118 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

ARÓSTEGUI, J. **A pesquisa histórica**. Teoria e método. Bauru: Edusc, 2006.

BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2002.

CARRETERO, M. **Construir e ensinar as ciências sociais e a história**. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1997.

CASTRO, A. Riscos e crescimento do ensino à distância: “as pessoas correm atrás daquilo que elas conseguem pagar”. **Sul21**, Porto Alegre, 16 jun. 2019. Disponível em: <https://www.sul21.com.br/ultimas-noticias/geral/2019/06/riscos-e-crescimento-do-ensino-a-distancia-as-pessoas-correm-atras-daquilo-que-elas-conseguem-pagar/>. Acesso em: 09 out. 2019.

CERRI, L. F. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 15, n. 2, p. 264-278, 2010.

GANCZ, R. O ensino da história da Educação Física no Brasil: ainda seguimos uma visão linear? In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. n. VI. 2006. **Anais [...]** Uberlândia: CLBHE, 2006. p.1978-1998. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15259157-O-ensino-da-historia-da-educacao-fisica-no-brasil-ainda-seguimos-uma-visao-linear-resumo.html>. Acesso em: 12 set. 2017.

G1. Professor com nível superior ganha metade do que outros graduados. **Globo.com**, São Paulo, 28 jun. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/06/professor-com-nivel-superior-ganha-metade-do-que-outros-graduados.html>. Acesso em: 04 out. 2017.

GOELLNER, S. V. A importância do conhecimento histórico na formação de professores de Educação Física e a desconstrução da história no singular. **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 37-55, Jan./Jun. 2012.

GOTTI, A. Piso salarial para professor: ele existe, mas nem todo mundo paga. **Nova Escola**, São Paulo, 07 out. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18450/piso-salarial-ele-existe-mas-nem-todo-mundo-paga>. Acesso em: 08 out. 2019.

LAZZAROTTI FILHO, A. **O modus operandi do campo acadêmico-científico da Educação Física**. 2011. 95 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

MATTOS, A. C. G. **MOOCs: uma análise das produções nacionais e internacionais**.

2015. 130 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Piso salarial do magistério é reajustado a partir de janeiro. **MEC**, Brasília, 09 jan. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=72571> Acesso em: 08 out. 2019.

NUNES, C. O ensino da história da educação e a produção de sentidos na sala de aula. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 3, n. 2 (6), p. 115-158, 2012.

OLIVEIRA, M. A. T. de. Renovação historiográfica na Educação Física brasileira. *In*: Soares, C.L (org.). Pesquisas sobre o corpo. Ciências Humanas e Educação. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 118 -131.

PATI, C. Este ranking inédito traz os melhores cursos a distância no Brasil. **EXAME**, São Paulo, 02 ago. 2019. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/este-ranking-inedito-traz-os-melhores-cursos-a-distancia-no-brasil/>. Acesso em: 08 out. 2019.

PEREIRA, M. C.; MARTINS, M. Z.; KOCIAN, R. C. (org.) **Pipocas Pedagógicas**. Narrativas escolares do PIBID Educação Física/IFSULDEMINAS. Pouso Alegre: IFSULDEMINAS, 2015.

PEREIRA, M. C.; SILVA, J. G. A. da.; CASTRO, A. C. A produção histórica na Revista de Educação Física da Universidade de Maringá (UEM). *In*: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE ESTUDOS SOCIOCULTURAIS DO ESPORTE, n. VI, 2018, Ribeirão Preto. **Anais [...]** Ribeirão Preto: ALESDE/USP, 2018. p. 932 – 934.

PEREIRA, M. C. A produção histórica na Revista Pensar a Prática. *In*: CONGRESSO DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, n. XV, 2018, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: CHELEF/UFPR, 2018.

PEREIRA, M. C. A produção histórica na revista brasileira de educação física e esporte. *In*: CONGRESSO SUDESTE DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, n. VI, 2018, Campinas. **Anais [...]** Campinas: FEF/Unicamp, 2018. p. 21.

RUFINO, L. G. B. Entre o modelo tradicional e o escandinavo de produção de tese. **Pós Graduando**, 26 ago, [s.l.]. 2015. Disponível em: <http://posgraduando.com/entre-o-modelo-tradicional-e-o-escandinavo-de-producao-de-tese/> Acesso em: 2 out. 2017.

RUSEN, J. **Razão Histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2001.

RUSEN, J. **Reconstrução do passado**. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RUSEN, J. **História Viva**. Teoria da História III. Formas e Funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2010.

RUSEN, J. **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Maria Auxiliadora Schmidt; Isabel Barca e Estevão de Rezende Martins (org.). Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SEFFNER, F. **Aprender e ensinar História: como jogar com isso?** Porto Alegre: Evangraf, 2013.

SANTOS, E. O. dos. **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. 2005. 351 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

VIEIRA, M. P. de A. **A EaD nas políticas de formação continuada de professores**. 2011. 255 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

2. ARTIGO I - O ENSINO DAS “HISTÓRIAS DAS MODALIDADES ESPORTIVAS” NOS CURRÍCULOS ESTADUAIS

RESUMO

Esse artigo teve como objeto a abordagem dos conhecimentos históricos das modalidades esportivas nos currículos estaduais brasileiros voltados aos anos finais do Ensino Fundamental. Investigou a sua recorrência, as referências teórico metodológicas, os temas sugeridos, em quantos e quais anos deveriam ser ensinados, e quais currículos indicaram o ensino do tema gênero e suas repercussões nas prescrições relacionadas à docência das “Histórias das modalidades esportivas”. Por meio de pesquisa qualitativa e análise documental, foi realizada investigação em 23 currículos estaduais publicados entre 2007 e 2014. Os principais resultados apontaram que: 1) 15 currículos prescreveram o ensino das “Histórias das modalidades esportivas”; 2) Os currículos do Paraná, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Sul e Espírito Santo assumiram referências teórico-metodológicas para o seu tratamento pedagógico; 3) Os temas mais indicados foram: a origem das modalidades e suas “mudanças no transcurso do tempo”; 4) Os currículos de Goiás, Pernambuco e Amazonas acrescentaram temas específicos aos demais, respectivamente, a história da participação feminina no esporte, dos Jogos Olímpicos e da Educação Física na região Norte; 5) 13 dos 15 currículos que contemplaram o ensino dos conhecimentos históricos das modalidades esportivas, o fizeram em dois ou mais anos; 6) Todos os 15 currículos indicaram o ensino do tema gênero de forma atitudinal; somente Goiás, São Paulo, Rio de Janeiro e Pernambuco acrescentaram prescrições conceituais relacionadas à igualdade entre os gêneros e a visibilidade das práticas das mulheres no Esporte. Diante dos dados encontrados, percebeu-se que a prescrição dos conhecimentos históricos das modalidades esportivas nos currículos estaduais ainda se encontra limitada temática e conceitualmente, apesar de consolidada nos documentos. Tal quadro dificulta a sua materialização na quadra de aula, pressionando instituições formadoras de professores e poder público a promoverem ações de formação continuada que favoreçam avanços no quadro.

Palavras-chave: História. Educação Física. Currículos estaduais.

2.1 Introdução

A transmissão da cultura é tarefa fundamental da instituição escolar. Para viabilizá-la, os órgãos públicos educacionais traçaram um “percurso”, sob a forma de currículo (FORQUIN, 1997). No Brasil, cabe à União, em parceria com os Estados, o estabelecimento dos conhecimentos mínimos que compõem os currículos escolares¹⁴. Os governos brasileiros promoveram o seu cumprimento com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN - (BRASIL, 1997, 1998) e, no contexto recente, via Base Nacional Comum Curricular – BNCC - (BRASIL, 2017). Em âmbito estadual passaram a ser confeccionados a partir da década de 2000.

Para Sacristan (2000), os currículos influenciam positivamente nas práticas pedagógicas, pois demarcam as grandes opções pedagógicas, regulam o campo de ação e induzem o estabelecimento de um esquema de socialização profissional através da criação de mecanismos de alcance prolongado, mas “é pouco operativo para orientar a prática concreta e cotidiana dos professores” (SACRISTAN, 2000, p. 147). Dentre as limitações constatadas elenca a formação docente distanciada das políticas curriculares, as condições estruturais das redes, características sociais e culturais das escolas, entre outros aspectos. As limitações tem incentivado a adoção de mediadores entre os currículos e os/as professores/as, sob a forma de livros-textos. No caso brasileiro, os estados de São Paulo e Rio Grande do Sul tem produzido tais materiais para os anos finais do Ensino Fundamental. Não há como desconsiderar a sua influência nas redes de ensino, ainda que o dia a dia escolar seja terreno de disputas sobre "o que" e "como" ensinar nas salas de aula.

Sacristan (2000) também pontua que as políticas curriculares podem promover melhorias na qualidade de ensino e no trabalho docente à medida que: alteram e melhoram as competências profissionais, propiciam a criação de meios que traduzem os currículos para professores/as, incentivam a criação de grupos de docentes ou equipes interdisciplinares para a criação de materiais alternativos e favorecem o controle do currículo sem fazer uso de vigilância e burocracia.

A definição dos conteúdos programáticos de cada componente é parte das políticas curriculares. Viñao Frago (2008, p. 206) opera com o conceito de código disciplinar, no qual cada disciplina seria composta por “conteúdos (saberes,

¹⁴ Previstos no artigo XIX, § 4º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394/96).

conhecimentos, destrezas, técnicas, habilidades), um discurso ou argumentos sobre o valor formativo e a utilidade dos mesmos, e umas práticas profissionais”.

Na Educação Física Escolar (EFE), os PCN do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997, 1998) assumiram a organização dos conteúdos da EF cunhado pelo coletivo de autores¹⁵, alicerçado no conceito de cultura corporal: jogo, dança, esporte, ginástica e lutas. São práticas corporais que se justificam por sua contribuição para a formação humana nas dimensões “cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social” (BRASIL, 1998, p. 24) e “com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde” (BRASIL, 1998, p. 23).

A BNCC afirmou uma concepção de EF em que as práticas corporais são formas de codificação e significação social produzidas em diferentes contextos societários; o movimento humano é uma expressão cultural que deve ser compreendida, apropriada e produzida por “crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural que compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas” (BRASIL, 2017, p. 213).

O campo dos saberes da EFE abarca as “Histórias das práticas corporais”, cujo ensino encontra sustentação em duas publicações de amplo alcance: Metodologia do Ensino da Educação Física (SOARES *et al*, 1992) e PCN (BRASIL, 1997, 1998). A primeira defende que o tema seja abordado a partir de sua “historicidade”, de forma que os/as estudantes percebam como as práticas corporais se transformaram ao longo do tempo em decorrência das demandas de diferentes grupos sociais. Desta forma, almejam que os discentes se tornem sujeitos históricos capazes de compreender, criticar, alterar e construir novas manifestações corporais, visto que são conhecimento provisório e inesgotável. Essa diretriz geral é acompanhada pela sugestão de temas de ensino para as histórias do futebol e da capoeira¹⁶. A produção reserva importância a um percurso histórico da EF, explicando a construção

¹⁵ Carmem Lúcia Soares, Cely Taffarel, Lino Castellani Filho, Valter Bracht, Elisabeth Varjal e Micheli Ortega Escobar se auto intitulavam Coletivo de autores, quando do lançamento da obra Metodologia do Ensino da Educação Física (SOARES *et al*, 1992)

¹⁶ Para a primeira, indicam a abordagem da sua origem amadora aristocrática e posterior expansão para as classes populares. Para a segunda, sua afirmação como cultura de resistência do escravo contra seus senhores, de prática ilegal e marginalizada, avançando para os processos mais recentes de esportivização (SOARES *et al*, 1992). Os demais conteúdos não recebem prescrição alguma.

hegemônica do paradigma da aptidão física, pautados por princípios competitivistas. Como oposição, enunciam o conceito de cultura corporal, na qual a compreensão de elementos históricos seria indispensável. Soares e Rocha Júnior (2015) criticaram a concepção de “história de identidade” (HOBBSAWN, 1998) presente no coletivo de autores, no qual a História é tratada de forma “maniqueísta, rasteira e pouco sofisticada” (SOARES; ROCHA JUNIOR, 2015, p. 7)¹⁷. Não há, entretanto, refutação à necessidade de se ensinar as “Histórias dos conteúdos da cultura corporal”.

As prescrições também compõem trechos dos PCN para os anos iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997). O documento advoga que se ensine a origem e os aspectos histórico-sociais das ginásticas, jogos, esportes, lutas, danças. Para os anos finais indicam a abordagem dos seus “aspectos histórico-sociais”, considerando a relação do negro com o futebol, o uso político da modalidade, a emergência do futebol feminino, entre outros temas, passando pelo ensino dos contextos históricos e sociais das ginásticas e das diferentes danças (BRASIL, 1998).

A partir da década de 2000, os estados passaram a elaborar as suas propostas curriculares para a Educação Básica. Para os anos finais do Ensino Fundamental foram identificadas as seguintes formulações, por ordem cronológica de publicação: São Paulo (2007), Minas Gerais (2007), Goiás (2007), Paraná (2008), Mato Grosso (2008), Amazonas (2008), Rio Grande do Sul (2009), Espírito Santo (2009), Tocantins (2009), Acre (2010), Bahia (2010), Paraíba (2010), Pará (2010), Alagoas (2010), Sergipe (2011), Mato Grosso do Sul (2012), Rio de Janeiro (2012), Pernambuco (2013), Distrito Federal (2013), Rondônia (2013), Piauí (2013), Santa Catarina (2014), Maranhão (2014).

A temática gênero também ganhou destaque no cenário educacional brasileiro a partir dos PCN. O gênero é a construção social das características do masculino e do feminino, realizada em várias situações sociais cotidianas, opondo-se à definição humana a partir dos caracteres sexuais (LOURO, 1996). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais é tematizado junto ao tema transversal Orientação Sexual. A abordagem está focada na prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST) e da

¹⁷ Por essa concepção dá-se ao passado uma conotação negativa com vistas a agregar adeptos contra seus desdobramentos deletérios no presente. A crítica é exemplificada pela promoção do confronto entre aptidão física (o passado que deve ser combatido) versus cultura corporal (o futuro a ser construído). Concluem, também, que se faz um uso ativista da História, ao invés de balizá-la sob parâmetros do campo disciplinar.

gravidez na adolescência, ou seja, numa perspectiva biologicista. Tal conceituação distancia-se de um tratamento balizado pelo conceito de gênero.

Para fins deste trabalho, buscou-se identificar como se apresentou nos documentos estaduais, mais especificamente em relação ao objeto central de investigação, as “Histórias das modalidades esportivas”. Percebê-lo é importante para compreender de que forma se pode avançar na sua materialização na sala/quadra de aula. Diante do exposto, este artigo buscou responder às seguintes questões:

Quais currículos estaduais prescrevem o ensino das “Histórias das modalidades esportivas”?

Dentre os que prescrevem, que temas devem ser ensinados? Que referências teórico-metodológicas orientam a sua abordagem?

Em que anos da escolarização os temas devem ser trabalhados?

Quais deles, direta ou indiretamente, indicam o debate sobre as questões de gênero e como isso se desdobra em prescrições para ensino de conteúdos históricos?

Desta forma, o presente trabalho teve por objetivo investigar a recorrência dos conhecimentos históricos nos currículos, identificando quais estados as prescrevem, as referências teórico-metodológicas assumidas, os temas indicados, em quantos e quais anos, quais deles indicam o ensino do tema gênero e quais as suas repercussões para as prescrições relativas ao ensino das Histórias.

Pelo volume significativo de conteúdos nos currículos, esse estudo ficou circunscrito à análise das tematizações referentes ao esporte, visto ser a prática corporal encontrada em 15 dos 23 documentos investigados.

A pesquisa foi importante para compreender como a área, pelo olhar dos formuladores dos currículos estaduais, enxerga o ensino das “Histórias das modalidades esportivas”, de forma a problematizar suas lacunas e inconsistências e contribuir com respostas às fragilidades que vierem a ser identificadas.

2.2 Método

Esse trabalho é de natureza qualitativa (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012) e foi realizado por meio de análise documental (TRIVIÑOS, 2009). Como procedimento foram investigadas as prescrições dos temas históricos do esporte em 23 currículos estaduais disponíveis *online*: Rio Grande do Sul (RS), Paraná (PR), Santa Catarina (SC), São Paulo (SP), Minas Gerais (MG), Espírito Santo (ES), Rio de Janeiro (RJ), Goiás (GO), Distrito Federal (DF), Mato Grosso (MT), Mato Grosso do Sul (MS), Rondônia (RO), Amazonas (AM), Acre (AC), Pará (PA), Tocantins (TO), Bahia (BA), Pernambuco (PE), Alagoas (AL), Sergipe (SE), Maranhão (MA), Piauí (PI) e Paraíba (PB). Os documentos do Ceará (CE), Rio Grande do Norte (RN), Amapá (AP) e Roraima (RR) não foram analisados por inexistência ou indisponibilidade de acesso. Os currículos foram publicados entre 2007 e 2014 e contemplaram somente as sistematizações referentes aos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano). Trata-se do nível de ensino abarcado pelo maior número de documentos. A prescrição para o ensino das “Histórias das modalidades esportivas” foi identificada em 15 currículos, nos quais foram selecionados trechos referentes ao tema.

A análise de dados se deu por meio da análise de conteúdo temática (MINAYO, 2007). Segundo a autora, “a análise temática consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analítico visado” (MINAYO, 2007, p. 316). Ocorre em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Após a separação dos trechos foram elencados cinco temas considerando os objetivos desta investigação: indicação do ensino das “Histórias das modalidades esportivas”; orientações teórico metodológicas; temas a serem ensinados; em quantos e em quais anos; a prescrição de abordagem do tema gênero e desdobramentos nas indicações para o ensino das “Histórias das modalidades esportivas”. Desta forma, buscou-se responder às seguintes questões:

- 1) Em quantos e quais currículos estaduais há a prescrição do ensino dos conteúdos históricos das modalidades esportivas?
- 2) Quais currículos adotam referências teórico-metodológicas para o ensino e quais são elas?
- 3) Quais temas de ensino são prescritos?

4) Em quantos e quais anos da escolarização formal esse conhecimento está previsto nos diferentes currículos?

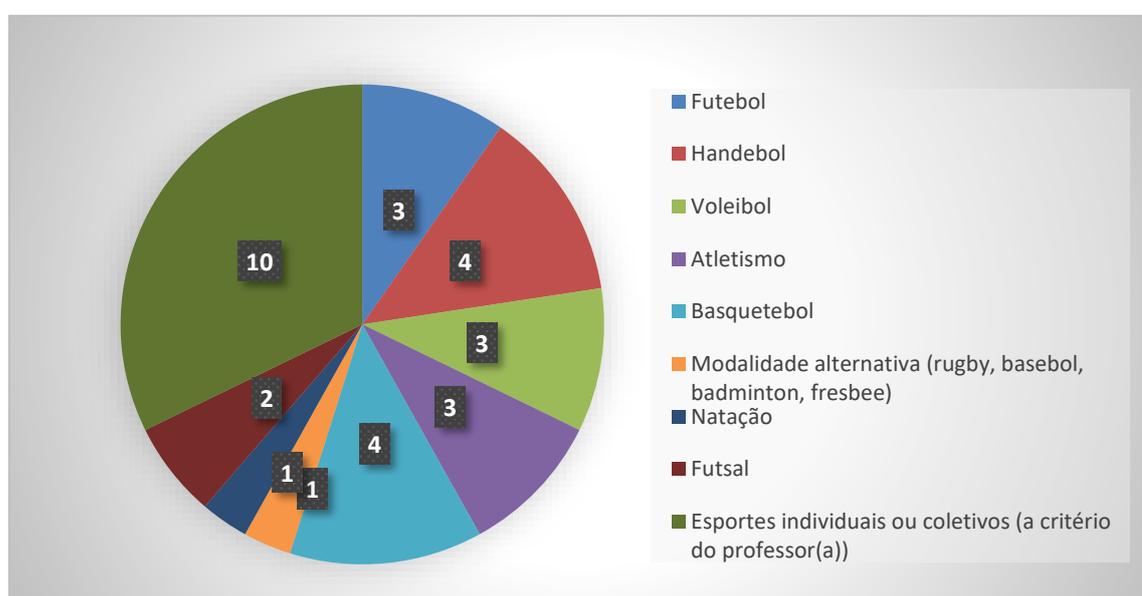
5) Quais contemplam a abordagem do tema “gênero” e como ela se desdobra em prescrições para o ensino das “Histórias das modalidades esportivas”?

Os resultados foram apresentados sob a forma de gráfico pizza (gráfico 1) e quadros (quadro 1 a 7). A pesquisa a qual este trabalho está vinculado foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro, sob o número 2.375.376.

2.3 Resultados e discussões

Antes de responder às questões elencadas no método fez-se necessário situar quais as modalidades esportivas mais indicadas nos documentos. Dentre os 23 currículos consultados, 19¹⁸ previram o ensino das “Histórias dos conteúdos da cultura corporal”¹⁹, nos anos finais do Ensino Fundamental. Dos 19, 15 referiam-se ao ensino das “Histórias das modalidades esportivas”²⁰, objeto desta investigação: RS, PR, SC, PE, PB, ES, RJ, SP, MG, GO, MS, RO, DF, TO, AM.

Gráfico 1 - Modalidades esportivas mais citadas nos currículos



Fonte: currículos estaduais. Elaborado pelo autor (2019)

As prescrições podem ser classificadas como definidas ou indefinidas. Dentre as definidas, há a predominância de modalidades esportivas coletivas tradicionais, tais como futebol (ES, RJ e GO), voleibol (ES, SP e GO), handebol (ES, RJ, GO e TO), basquetebol (ES, GO, SP e TO) e futsal (ES e TO); e “alternativas”²¹: rugby, fresbee, basebol e/ou badminton (SP). Nas definidas também se encontram modalidades cujas provas principais são individuais: atletismo (SP, TO e GO) e natação (GO).

¹⁸ RS, SC, PR, SP, RJ, MG, ES, BA, PE, SE, PB, PI, TO, AM, RO, MS, GO, DF, AC.

¹⁹ Os cont dos da cultura corporal são as manifestações corporais que tomam a forma do jogo, esporte, danç , lutas, ginástica (SOARES *et al*, 1992)

²⁰ As modalidades esportivas são práticas corporais que assumem regras normatizadas de forma universal por clubes, federações e confederações.

²¹ Nomenclatura assumida pelo currículo de SP.

Alguns currículos prescreveram o ensino de modalidades esportivas individuais e coletivas, deixando sob responsabilidade docente definir quais deveriam ser trabalhadas. Constituem-se em indicações indefinidas.

A leitura das formulações dos estados demonstra a hegemonia de modalidades esportivas coletivas, com predominância daquelas já bastante presentes no cenário nacional desde os anos 70 do século XX. Percebe-se, entretanto, a emergência de novas práticas disputando espaço com as tradicionais, num movimento de diversificação já sugerido pelos PCN, no fim dos anos 90. A possibilidade de escolha docente favorece uma visão de currículo pautada pela ampliação da oferta de saberes, bem como pela perspectiva de valorização da cultura esportiva local/regional.

2.3.1 A prescrição do ensino das “Histórias das modalidades esportivas”

Como já apontado, a prescrição do ensino das “Histórias das modalidades esportivas” foi indicada por 15 dentre 19 currículos estaduais. Esse saber, acrescido de um discurso justificador e práticas que lhe deem materialidade, poderia compor o código disciplinar da área (VIÑAO FRAGO, 2008).

No que diz respeito ao discurso, Goellner (2012, p. 46) afirma que o propósito de estudos históricos na EF é compreender “que aquilo que hoje conhecemos, vivenciamos e valorizamos nem sempre foi assim”. Como exemplo, discorre sobre a primazia do corpo magro, advinda da década de 1970, nem sempre tratada como modelo de saúde e beleza. E defende, parafraseando Marc Bloch, que desnaturalizar o que parece ser natural contribui para “entender e enfrentar os problemas humanos” (GOELLNER, 2012, p. 47). A autora se refere à formação de professores/as em cursos superiores, mas tal argumento poderia ser estendido à Educação Básica, pois, se as práticas corporais são mutáveis e provisórias (SOARES *et al*, 1992; BRASIL, 1997; BRASIL, 1998; BETTI e GOMES da SILVA, 2019), faz-se necessário compreendê-las no tempo, independentemente do nível de ensino.

Quanto à materialidade das práticas nas escolas, a literatura ainda não produziu diagnósticos sobre a sua situação e presença nas aulas de EF escolar. O Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisas em Atletismo (GEPPA), da UNESP Rio Claro, tem desenvolvido projetos e trabalhos com planos de aulas e atividades que apresentam possibilidades para a abordagem das “Histórias das provas do atletismo”,

especialmente em Sasa (2006); Madalena (2006); Silva (2006); Ginciene (2009); Sibila (2011); Matthiesen, Ginciene e Freitas (2012); Matthiesen e Ginciene (2012); Mota e Silva (2016); Matthiesen e Freitas (2017). São produções que, em sua maioria, levantaram dados sobre a origem das modalidades, mudanças de regras ao longo dos anos, recordes, implementos, atletas brasileiros e estrangeiros de destaque, participação masculina e feminina etc. Somente os trabalhos de Ginciene e Matthiesen (2009) e Freitas (2009) realizaram vivências em escolas²²; Ginciene e Matthiesen (2013) e Matthiesen e Freitas (2017) são livros com atividades voltadas para o contexto escolar.

Em relação ao ensino das “Histórias das modalidades esportivas coletivas”, as produções de Nunes (2017) e Paes e Pereira (2017) também apresentaram propostas não aplicadas no contexto escolar, mas que buscaram formular caminhos para que o conteúdo fosse efetivamente tratado.

Diante da prescrição em tantos currículos é plausível que alguns/mas professores/as tenham planejado e implementado formas de ensinar esse saber no contexto da quadra de aula; o distanciamento entre escola para crianças e adolescentes e instituições de formação de professores/as, bem como a falta de incentivo e condições para que docentes do Ensino Básico produzam e frequentem espaços acadêmicos, impedem que sistematizações “não acadêmicas” circulem.

Desta forma, infere-se que a temática “Histórias das modalidades esportivas” ainda não compoñha plenamente o código disciplinar da área. Tal apontamento aumenta a responsabilidade das instituições formadoras, já que as formulações dos currículos são coordenadas e, muitas vezes, redigidas, por docentes atuantes neste nível de ensino. O poder público precisa garantir meios de participação do professorado de todos os níveis na formulação dos currículos, e lhes oportunizar o acesso a cursos de formação continuada²³.

²² O primeiro trabalho realiza vivência única numa escola estadual; o segundo aplica uma sequência de 10 aulas com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, promovendo a vivência do salto com vara sob as diferentes formas assumidas pela modalidade desde antes de sua formatação esportiva até a sua expressão mais recente.

²³ Os artigos 3, 7 e 8 apresentam experiência presencial e à distância que visaram suprir a lacuna identificada.

2.3.2 Orientações para o ensino das “Histórias das modalidades esportivas”

Um dos critérios utilizados para classificar os 15 currículos que prescreveram o ensino das “Histórias das modalidades esportivas” foi a utilização de referências teórico-metodológicas para o seu ensino. Desta forma, o quadro 1 identifica dois grupos: os que as adotam e os que não as adotam.

Quadro 1 - Adoção de referências teórico-metodológicas

Currículos que as adotam	Currículos que não adotam
PR, PE, PB, ES, RS.	SP, RJ, MG, DF, GO, SC, RO, AM, MS, TO

Fonte: currículos estaduais. Elaborada pelo autor (2019)

2.3.2.1 Currículos que adotam referências teórico-metodológicas

Os documentos do PR, PE e PB reivindicam textualmente a vinculação à tendência crítico-superadora (SOARES *et al*, 1992), proposta pedagógica que advoga a necessidade de se ensinar a “historicidade” dos conteúdos da cultura corporal²⁴. O conceito está expresso de forma literal nos currículos pernambucano e paraibano:

²⁴ É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas. (...). Nesse sentido, o conhecimento é tratado de forma a ser retraçado desde sua origem ou gênese, a fim de possibilitar ao aluno a visão de historicidade, permitindo-lhe compreender-se enquanto sujeito histórico, capaz de interferir nos rumos de sua vida privada e da atividade social sistematizada. (...) a compreensão de que a produção humana é histórica, inesgotável e provisória (SOARES *et al*, 1992, p. 27)

Quadro 2 - Prescrições dos currículos de Pernambuco (2009) e Paraíba (2010)

Ano	Eixo/modalidade	Prescrição
6º	Esporte a escolher	Sistematizar a historicidade do fenômeno esporte e de suas modalidades.
7º, 8º e 9º	Esporte a escolher	Ampliar a historicidade do fenômeno esporte e de suas modalidades.
7º, 8º e 9º	Esporte a escolher	Analisar e sintetizar a história dos jogos olímpicos modernos e dos jogos olímpicos da antiguidade clássica, relacionando-os ao fenômeno aos dias atuais.
8º	Esporte a escolher	Sistematizar e compreender o processo histórico das diversas modalidades esportivas coletivas e individuais, a partir de pesquisas e vivências corporais, elaborando textos quanto à origem e transformações históricas dessas modalidades
9º	Esporte a escolher	Compreender a historicidade das diversas modalidades esportivas coletivas e individuais a partir de pesquisas e vivências corporais, estabelecendo uma leitura crítica da realidade, elaborando textos quanto à origem e mudanças nessas modalidades.

Fonte: currículos estaduais. Elaborado pelo autor (2019)

Para exemplificar, o documento paraibano sugere que o professor verse “sobre a história do futebol, levando em consideração as suas práticas em vários contextos e épocas” (PARAÍBA, 2010, p. 36).

Também alinhado à tendência crítico superadora, o currículo paranaense aponta que “os professores devem considerar os determinantes histórico-sociais responsáveis pela constituição do esporte ao longo dos anos, tendo em vista a possibilidade de recriação dessa prática corporal” (PARANÁ, 2008, p. 63).

Quadro 3 - Prescrições do currículo paranaense (2008)

Ano	Eixo/modalidade	Prescrição
6º	Esporte coletivo e individuais	Pesquisar e discutir questões históricas dos esportes, como: sua origem, sua evolução, seu contexto atual. Espera-se que o aluno conheça dos esportes: o surgimento de cada esporte com suas primeiras regras.
7º	Esporte coletivo e individuais	Estudar a origem dos diferentes esportes e mudanças ocorridas com os mesmos, no decorrer da história. Espera-se que o aluno possa conhecer a difusão e diferença de cada esporte, relacionando-as com as mudanças do contexto histórico brasileiro.
8º	Esporte: coletivos Radicais	Recorte histórico delimitando tempos e espaços, no esporte. Entender que as práticas esportivas podem ser vivenciadas no tempo/espaço de lazer, como esporte de rendimento ou como meio para melhorar a aptidão física e saúde.
9º	Esporte: coletivos Radicais	Recorte histórico delimitando tempos e espaços, no esporte. Reconhecer o contexto social e econômico em que os diferentes esportes se desenvolveram.

Fonte: currículo do Paraná (2008). Elaborado pelo autor (2019)

O currículo do Paraná (2008) assume a cognição histórica situada (SCHMIDT, 2009) como referência específica para o ensino de História. Por meio dela, parte-se das ideias prévias de professores/as e estudantes, que devem ser reestruturadas quando em contato com os conceitos e tempos históricos, de forma a promover diferentes interpretações. Fontes documentais diversas (fotografias, vídeos, troféus, medalhas, uniformes etc.) devem ser mobilizados na prática pedagógica da EF. Os/as autores/as alertam para o risco de se cair no presentismo, tipo de anacronismo baseado na leitura do passado com os olhos do presente. Para que isso não ocorra, deve-se atentar para o conceito de tempo e espaço, “caros ao entendimento do processo sócio-histórico de constituição das dimensões filosófica, científica e artística de todas as disciplinas escolares” (PARANÁ, 2008, p. 28-29).

Dentre as propostas que se vinculam à tendência crítico-superadora, somente o currículo do PR busca um diálogo com conceitos trazidos do campo da História. O diálogo e a apropriação de base teórica de outro campo disciplinar ainda não ocupam espaço relevante no cenário da EF escolar, fragilizando as formulações que se propõem a dar consequência prática às prescrições.

O RS é outro estado no qual o currículo estabelece parâmetros teórico metodológicos para o tratamento do conteúdo histórico das modalidades esportivas.

O documento enumera 11 competências que devem ser trabalhadas pela EF ao longo dos anos finais, dentre as quais três delas se relacionam diretamente a ele:

Compreender a origem e a dinâmica de transformação das representações e práticas sociais que constituem a cultura corporal de movimento, seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, e com os agentes sociais envolvidos em sua produção (estado, mercado, mídia, instituições esportivas, organizações sociais, etc.);

Conhecer, apreciar e desfrutar da pluralidade das práticas corporais sistematizadas, compreendendo suas características e a diversidade de significados vinculados à origem e à inserção em diferentes épocas e contextos socioculturais;

Preservar manifestações da cultura corporal de movimento de outras épocas como forma de constituir a memória cultural e torná-la acessível às novas gerações (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 115-116).

Na sequência encontram-se transcritas as prescrições por ano de escolarização:

Quadro 4 - Prescrições do currículo do Rio Grande do Sul (2009)

Ano	Eixo/modalidade	Prescrição
6º e 7º	Esporte a escolher	Localizar culturalmente as modalidades esportivas estudadas Contextualização das modalidades estudadas: Origem, grupos sociais envolvidos (praticantes, espectadores) com as práticas esportivas estudadas.

Fonte: currículo do Rio Grande do Sul (2009). Elaborado pelo autor (2019)

O conceito de contextualização sincrônica define sob que termos a história deve ser ensinada:

(...) analisa a prática corporal sistematizada (e as ideias a respeito destas e o corpo) em relação à época e à sociedade que a gerou. Quais foram as razões da sua produção? De que maneira ela foi recebida em sua época? Como se deu o acesso a essa prática corporal sistematizada? Quais as condições sociais, econômicas e culturais da sua produção e recepção? Como a mesma prática corporal sistematizada foi apropriada por grupos sociais diferentes? (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 176)

Portanto, tratar das “Histórias das modalidades esportivas” é compreender as circunstâncias e condições nas quais sujeitos/as as criaram, retratando cenários e condições presentes à época. O documento também estabelece “estratégias para o desenvolvimento das competências de ensino”: “que os alunos utilizem uma ficha para

registrar a origem dos esportes, jogos, danças, ginástica, lutas estabelecendo relações entre elas e reconhecendo a influência de diversos grupos sociais na cultura corporal de movimento da população brasileira” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 164).

Espírito Santo (2009) apresenta alguns procedimentos para o tratamento dos conteúdos históricos, defendendo seu resgate por meio de estudos e pesquisas; com aulas lúdicas e criativas, deve-se buscar os sentidos das práticas corporais construídas historicamente, “desenvolvendo um espaço de reelaboração, recriação e reinterpretação dessas práticas por parte dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, e realizando um retrospecto das atividades corporais” (ESPIRITO SANTO, 2009, p. 118).

Quadro 5 - Prescrições do currículo do Espírito Santo (2009)

Ano	Eixo/modalidade	Prescrição
6º ao 9º	Atletismo, futebol, vôlei, basquete, handebol, futsal	História das modalidades Conhecer os aspectos históricos, políticos e sociais de constituição dos jogos desportivos

Fonte: currículo do Espírito Santo (2009). Elaborado pelo autor (2019)

Diferente dos demais estados citados, o documento é sucinto nos apontamentos, sugerindo a recriação das práticas corporais em diferentes contextos como forma de identificar os significados assumidos ao longo dos tempos.

A adoção de referências teórico-metodológicas para o ensino dos conteúdos históricos favorece o trabalho docente, à medida em que lhes sinaliza caminhos possíveis para materializá-los. Entretanto, a brevidade dos apontamentos exige de professores/as um estudo à parte que subsidie sua atuação. Faz-se necessário que docentes conheçam as histórias de cada modalidade e os contextos em que se desenvolveram e alteraram, bem como as novas formas assumidas. Espera-se que incorporem uma referência teórica de História, algo que deveria ser ofertado nos cursos de formação, além do acesso a fontes e/ou narrativas históricas que lhes permitam elaborar as aulas. Por ora, os trabalhos existentes que debatem o tema (ANGULSKY, 2002; GANCZ, 2006) não apresentam dados favoráveis acerca da questão.

Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, autores do campo do ensino de História tem enumerado passos para facilitar a materialização desses

conhecimentos na sala de aula. Carretero (1997) sugere: 1) que se parta do conhecimento prévio do aluno; 2) se introduza progressivamente os conceitos históricos; 3) trabalhe-se com narrativas, pois elas favorecem: a) o processamento e a compreensão das informações do texto; b) a formação de relações e teorias causais que podem servir como ponto de partida para a explicação histórica; c) maior motivação no aluno; d) contribuem para destacar a importância do contexto e desenvolver atitudes críticas.

Seffner (2013) também lista uma série de orientações, apresentadas de forma adaptada neste artigo: 1) trabalhar com conceitos e vocabulários próprios das ciências humanas; 2) promover relações com duas ou três outras disciplinas e espaços para trocas e divulgação do feito; 3) dialogar com o presente, ainda que haja o risco do anacronismo; 4) acolher as predileções estudantis, o que não quer dizer superestimar a vontade deles. Promover debates nas salas para que eles possam expressar suas apropriações; 5) conceitos históricos se materializam em instituições do Estado atual: visitar câmaras de vereadores e espaços que promovam essa compreensão; 6) respeitar o saber do aluno, ainda que não concorde com eles; 7) promover produções autorais, com exposição de argumentos, sempre considerando o aprendido em sala; 8) considerar o tempo e o local como elementos da leitura da realidade; 10) trabalhar com fontes diversas: escritas, imagéticas, literárias; 11) atividades dialogadas entre professores e alunos que permitam a exposição e o confronto de pontos de vistas.

Há que se considerar que as indicações precisam ser adaptadas para as características das aulas de EF, visto que, como são componentes curriculares com objetivos diferentes, o tempo disponível para a abordagem do conhecimento histórico possui diferenças²⁵. Por ora, é imprescindível reconhecer a potencialidade do diálogo entre os campos do conhecimento.

²⁵ Os artigos 7 e 8 desta tese esboçam caminhos possíveis para o diálogo entre as áreas, referenciando-se numa teoria de aprendizagem histórica elaborada por Jörn Rüsen (2001, 2007, 2010).

2.3.2.2 Currículos que não adotam referências teórico-metodológicas

Os demais currículos (SP, GO, DF, MS, TO, RJ, MG, SC, RO, AM) não reivindicam uma tendência pedagógica como referência, ainda que assumam conceitos caros a várias delas, principalmente a crítico-superadora (DF, GO, MG), cultural (SP), PCN (TO).

O quadro 6 elenca as prescrições dos currículos com relação ao ensino dos conhecimentos históricos por ano de escolarização:

Quadro 6 - Prescrições dos currículos que não adotam referências teórico-metodológicas

Currículo	Ano/série	Prescrição
SC (2014)	Indefinido	Compreender a complexidade cultural, social, histórica e política do desenvolvimento dessa prática corporal, hoje hegemônica, bem como se deve realizar uma reflexão crítica ampliada das manifestações esportivas, nas quais os vetores da competição e do rendimento se tornam imperativos, alcançando também o universo do esporte escolar, descaracterizando-o.
RJ (2012)	6º	Conhecer a história das modalidades esportivas
	7º	Conhecer e analisar a história das diferentes modalidades esportivas.
	8º	Conhecer, analisar e problematizar a história de cada modalidade esportiva.
SP (2012)	6º (2º bim.)	Processo histórico
	6º (4º bim.)	Processo histórico Identificar a origem do handebol (ou futebol) e fases de seu processo de difusão pelo mundo
	7º (1º bim.)	Processo histórico
	7º (2º bim.)	Processo histórico
	7º (4º bim.)	Processo histórico
	8º (1º bim.)	Processo histórico
	8º (4º bim.)	Processo histórico Identificar o processo histórico da modalidade escolhida e sua dinâmica
GO (2007)	6º	Conhecer a história de cada modalidade esportiva
	7º	Identificar, compreender e explicar a origem e o significado das mudanças históricas do esporte e suas características atuais (regras, técnicas, sistemas táticos, aspectos sociais, políticos e econômicos) nas várias modalidades existentes.
	8º	Identificar, compreender e explicar a origem e o significado das mudanças históricas do esporte e suas características atuais (regras, técnicas, sistemas táticos, aspectos sociais, políticos e econômicos) nas várias modalidades existentes.
	9º	Compreender as influências histórico-culturais na participação da mulher no esporte.
MG (2005)	6º a 9º	Conhecer a história de cada modalidade esportiva.
MS (2012)	6º ao 9º (4º bim.)	História das modalidades esportivas Conhecer as transformações histórico-culturais das modalidades esportivas.
DF (2013)	6º ao 9º	Origem e evolução das ginásticas e atividades circenses, dos jogos cooperativos, jogos populares, esportes e lutas

TO (2012)	6º (1º bim.)	Histórico: origem e evolução
	6º (2º bim.)	Histórico: origem e evolução
	6º (3º bim.)	Histórico: origem e evolução
	6º (4º bim.)	Conhecer a história de cada modalidade esportiva.
	8º (2º bim.)	Origem e desenvolvimento.
RO (2013)	6º	A contextualização histórica dos esportes básicos comuns e sua relação com as experiências corporais adquiridas.
AM (2008)	6º	Histórico dos esportes
	7º	História da EF, no Brasil e na Região Norte (Conhecer a história da EF no Brasil e seus avanços na atualidade.)

Fonte: currículos estaduais. Elaborado pelo autor (2019)

A ausência de referências teórico-metodológicas dificulta a materialização das propostas na quadra de aula. Como nos currículos que as adotam, as indicações de Carretero (1997) e Seffner (2013) podem ser úteis se apropriadas pelos professores/as. Reafirma-se a urgência da oferta de formações continuadas pelas instituições superiores de formação, seja de forma presencial ou à distância²⁶.

2.3.3 Os temas de ensino

Tanto os currículos que adotam referências teórico-metodológicas para o ensino dos conteúdos históricos das modalidades esportivas quanto os que não adotam apresentam o mesmo problema: a generalidade dos temas de ensino. Restringem-se à abordagem da “origem da modalidade” (RS, PR, SP, GO, DF, TO e PB) e sua “evolução histórica” (PR, DF, TO), “historicidade” (PE, PB, PR), “contextualização” (RS, RO), “processo histórico” (SP), “história da modalidade” (MG, AM, MS, RJ, ES), “complexidade histórica” (SC), “mudanças históricas” (GO). Apenas os currículos de GO, AM e PE acrescentam alguns temas específicos, citados mais à frente.

A menção à origem, excetuando o currículo rio-grandense, não vem acompanhada de explicações de qualquer natureza; infere-se que o sentido seja similar ao encontrado no Minidicionário Ridel: “procedência, fonte, causa, princípio” (ROSA, 2000, p. 203). O documento do RS acresce à origem, a presença dos “grupos sociais envolvidos” com as mesmas, ampliando a perspectiva para a abordagem do assunto.

O único conceito definido historiograficamente dentre os citados é o termo evolução, tratado como “mudança no transcurso do tempo” (SILVA; SILVA, 2009, p. 134). Os demais não explicitam o que buscam com “história das modalidades”, “processo histórico”, “complexidade histórica”; entretanto, a forma como são utilizados não parece diferir do conceito de evolução. A ausência de definições claras sobre o que se espera do ensino dos conteúdos históricos dificulta sua implementação qualificada e favorece a reprodução de uma visão de área reduzida a marcos históricos, nomes e marcas de vitoriosos nas modalidades²⁷. Para os currículos minimamente referenciados (PE, PB, RS, ES e PR), não

²⁶ Os artigos 3 e 7 ocupam-se de apresentar possibilidades de formação continuada sobre um tema histórico.

²⁷ Hess e Toledo (2018) investigaram as prescrições sobre o tema no currículo de São Paulo e no caderno do professor. Concluem que “há uma carência de detalhamento acerca do que deve ser ensinado sobre história do esporte específico, não havendo também menção e/ou sugestões de como este poderia ser ensinado (metodologias, estratégias, didática, entre outros), e a partir de quais correntes ou referenciais teóricos” (HESS; TOLEDO, 2018, s/n)

se espera que a visão tradicional de História possa prevalecer, ainda que não existam garantias para tal.

A ausência de referências na maior parte dos documentos, ainda que não seja uma evidência de abandono dos saberes históricos no cotidiano escolar, sinaliza sua menor relevância pela ótica dos redatores, visão que não precisa ser acompanhado pelo professorado. Como aponta Sacristan (2000), o currículo prescrito não necessariamente encontra repercussão no cotidiano docente. Nada impede que professores/as tematizem as práticas corporais à luz de suas próprias interpretações históricas. Entretanto, a cultura do ensino de História nas escolas, ainda se referencia nos grandes períodos arbitrariamente estabelecidos como Pré-História, História Antiga, Idade Média, Idade Moderna, Idade Contemporânea etc. São critérios classificatórios externos à EF/Esporte, segundo Melo (1999). O autor lança mão de um alerta importante; caso a área queira avançar na materialização das práticas relativas às “Histórias das modalidades esportivas” em qualquer nível de ensino, deve romper com as formulações ainda vinculadas a uma concepção metódica de História²⁸.

Com relação às particularidades, destacam-se os currículos de PE, GO e AM. O documento pernambucano sugere “analisar e sintetizar a história dos Jogos Olímpicos modernos e dos Jogos Olímpicos da antiguidade clássica, relacionando-os ao fenômeno aos dias atuais” (PERNAMBUCO, 2010, p. 60). Esse conteúdo pode ser abordado sob vários prismas: modalidades disputadas a cada edição, participação das mulheres em cada uma delas, manifestações políticas ocorridas nos Jogos, a sua mercadorização; caberá aos/às professores/as definir o recorte temático a ser utilizado, de acordo com suas referências conceituais de História.

O currículo goiano prevê, para o 9º ano, “compreender as influências histórico-culturais na participação da mulher no esporte” (GOIÁS, 2007, p. 87). A temática chama a atenção para a necessidade de romper com a invisibilidade da mulher no cenário esportivo; trata-se do único currículo que indica a realização desse debate sob o prisma da História.

A proposta curricular do AM se destaca por sugerir a abordagem da “história da EF na Região Norte” (AMAZONAS, 2008, p. 111). Amazonas (2008) é a única a exaltar, ainda que genericamente, a necessidade de contemplar os temas regionais.

²⁸ A concepção metódica documental de História baseia-se na filosofia positivista e é “essencialmente narrativista, episódica, descritivista, fruto de uma tradição erudita muito próxima do século XIX” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 115).

Os apontamentos específicos poderiam colaborar com o corpo docente, se se considerar que a definição clara dos temas favorece o planejamento de ações e, conseqüentemente, o estabelecimento de objetivos plausíveis. Sacristan (2000) afirma, entretanto, que os currículos assumem um caráter mais indutor do que definidor do que é ensinado na sala de aula.

Ainda com relação às orientações, cabem questionamentos acerca dos recortes temporais e temáticos que nortearão o trabalho docente na quadra de aula, conforme pontuado por Goellner (2012). Em outras palavras: a história das modalidades esportivas será ensinada a partir das mudanças das regras ao longo do tempo? Considerando as manifestações profissionais e/ou amadoras? Clubes ou seleções? Praticado por homens, mulheres e/ou outros gêneros? A partir de periodizações da História geral ou circunscritas aos fenômenos esportivos?

Essa problemática remete à qualidade da formação histórica que tem sido ofertada nos cursos de graduação em EF e na formação continuada. As publicações de Angulsky (2002), Gancz (2006) e Oliveira (2010) chamam a atenção para o fato de que as disciplinas responsáveis pela História de EF nos cursos de graduação se encontram presas a referências teóricas metódicas, não incorporando a produção historiográfica que se apropriou de novos autores e temas de pesquisa, principalmente a partir da década de 1990.

A criação dos congressos de História do Esporte, Lazer e Educação Física (CHELEF), bem como do Grupo de Trabalho Temático “Memórias da Educação Física e Esporte”, do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (GTT/CBCE), tem fomentado os encontros e trocas entre pesquisadores/as e grupos de pesquisa. Desta forma, tem se ampliado o acesso às produções de autores das diferentes gerações da Escola dos Annales (Jacques Le Goff, Marc Bloch, Henri Lefebvre, André Chervel, entre outros). Esta escola historiográfica se inicia com a publicação da Revista dos Annales d’Histoire Économique et Sociale, em 1929, por Lucien Febvre e Marc Bloch. A produção de conhecimento histórico substituía a narrativa dos fatos pela história problema, na qual “a obra da história passa a ser temática e não meramente a descrição de sequências cronológicas” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 144). Ampliava os interesses da História para além da história política e econômica. Ao mesmo tempo, alargava o conceito de fonte para além dos documentos escritos e oficiais. Considerava a contribuição de outras áreas, tais como a geografia, o clima, a

antropologia, para a construção das versões históricas. Ao longo do século XX passa por transformações e fases, nas quais novos temas e autores assumem o protagonismo. A historiografia inglesa (Edward Palmer Thompson, Christopher Hill, Eric Hobsbawm), de inspiração marxista, considerava a importância da cultura como influenciadora das leituras sobre o mundo. A História Oral²⁹ passou a ser utilizada como método de pesquisa e fonte, alargando as possibilidades de produção de conhecimento. Centros de Memória foram criados, promovendo a preservação de acervos e a realização de pesquisas na História da Educação Física e Esporte (HEFE) (MACEDO, 2017). Entretanto, o debate tem encontrado pouco eco no interior dos cursos de graduação e na prática pedagógica na quadra de aula.

Para Viñao Frago (2008) o lugar de determinado conteúdo dentro do currículo depende dos discursos sobre o seu valor formativo e a sua utilidade acadêmica, profissional e social. Consequentemente, seu peso nos planos de ensino, as horas reservadas na dinâmica curricular e a consideração sobre os temas, serão reflexo do seu status dentre os formuladores dos currículos. Tal situação ilustra as dificuldades no interior da EFE para o estabelecimento do que deve ser ensinado quando se citam as “Histórias das modalidades esportivas”.

De qualquer forma, faz-se necessário levantar trabalhos de referência que circunscrevam temas e marcos temporais de acordo com as orientações historiográficas mais modernas, nas quais os processos históricos são analisados “à luz do contexto social, político, econômico e cultural no qual foram produzidos” (GOELLNER, 2012, p. 42). A produção atual estabelece marcos internos aos fenômenos, articulando-os aos contextos mais gerais. A formação histórica dos/das professores/as de EF com relação à teoria da História, às versões explicativas dos fenômenos históricos e sobre as “Histórias das modalidades esportivas”, devem ser repensadas. É a partir dessa formação, associada aos critérios curriculares estabelecidos pelos órgãos estatais, pela instituição escolar e pelos/as próprios/as professores/as, que novas práticas serão estabelecidas.

2.3.4 A distribuição dos temas por ano de escolarização

Com relação à distribuição dos temas de ensino por ano de escolarização, os currículos podem ser organizados em três grupos:

²⁹ Técnica e método de pesquisa histórica que faz uso de testemunhos orais nas pesquisas. Mostra-se “especialmente apropriada no tratamento de certas temáticas historiográficas que tem reclamado atenção recentemente” (ARÓSTEGUI, 2006, p. 227)

Quadro 7 - Distribuição do conteúdo por número de anos

2 ou mais anos (grupo 1)	Ano definido (grupo 2)	Ano indefinido (grupo 3)
RS, PR, RJ, ES, SP, GO, MG, DF, TO, PE, PB, MS, AM	RO	SC

Fonte: currículos. Elaborado pelo autor (2019)

Dentro do grupo 1, os currículos do PR, PE, RJ, GO, DF e PB defendem que os conteúdos sejam tratados a cada ano de escolarização e de forma espiralada, tal qual sugerido por Soares *et al* (1992)³⁰.

Os demais documentos do grupo 1 (RS, ES, SP, MG, TO, MS e AM) não definem um critério; caberá aos/às professores/as estabelecê-los/las. O documento rondonense (grupo 2) sugere que se faça num momento específico, no 6º ano. O currículo catarinense (grupo 3) não define quando o conhecimento histórico deve ser ensinado.

Constata-se uma predominância da indicação de ensino em pelo menos metade dos anos finais do Ensino Fundamental. No entanto, poucos currículos definem conteúdo específicos para cada ano, remetendo a definição aos/às docentes. Somente PR e GO o fazem para cada ano de escolarização.

2.3.5 Gênero e ensino das “Histórias das modalidades esportivas”

Considerando o tema escolhido para esta tese, as “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, fez-se necessário identificar de que forma os currículos respaldam, direta ou indiretamente, a abordagem das questões de gênero e quais as repercussões para o ensino das “Histórias das modalidades esportivas”.

Buscaram-se referências para sustentar o ensino de conteúdos diversos, dentre eles os históricos, contemplando recortes de gênero em toda a complexidade que os envolve e seus temas conexos: igualdade entre os gêneros, identidade de gênero, orientação sexual, transexualidade e transfobia (tema que tem gerado muita polêmica em se tratando de esporte de alto rendimento, vide o caso da atleta de vôlei Tiffany Abreu), violência contra a mulher, pedofilia etc.

³⁰ Nessa perspectiva o que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre cada dado, isso porque "o conhecimento não é pensado por etapas. Ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando" (SOARES *et al*, 1992, p. 21).

A leitura dos currículos e posterior seleção de trechos a partir do descritor “gênero” mostrou que o tema está presente em todos os 15 currículos. Alguns deles reservaram itens específicos associados à Diversidade, Direitos Humanos e/ou Sexualidade. Foi o caso dos documentos de Santa Catarina (2014), Rondônia (2013), Paraíba (2010), Mato Grosso do Sul (2012) e Tocantins (2009). Percebe-se a intenção de subsidiar a atuação docente com solidez conceitual e legal. Entretanto, o cuidado não repercute em prescrições a serem implementadas nas aulas, seja como conteúdo conceitual ou procedimental. Assumem, majoritariamente, a forma de princípios e atitudes, como no trecho a seguir:

Identificar, compreender e respeitar as diferenças de gênero relacionadas ao desempenho nas atividades motoras.
Valorizar as produções culturais, adotando uma postura receptiva, não as discriminando por quaisquer razões sociais, étnicas ou de gênero (TOCANTINS, 2009, s/n).

A maioria dos currículos apontou a necessidade do respeito entre os estudantes, elencando formas de diferenciação que precisariam ser consideradas, tais como etnia, gênero, classes sociais, condição socioeconômica, nacionalidade, idade etc. Diferente dos currículos acima citados, não há uma formulação estatal que lastreie a abordagem do tema, ainda que os apontamentos caminhem na mesma direção atitudinal:

Evitar qualquer tipo de discriminação quanto à condição socioeconômica, à deficiência física, ao gênero, à idade, à nacionalidade/regionalidade, à raça/cor/ etnia, ao tipo de corpo, etc (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 117)

O ensino da Educação Física não pode, portanto, perder de vista a perspectiva de uma prática pedagógica inclusiva, não discriminatória entre homens e mulheres de todas as idades, classes sociais, etnias, independentemente de suas habilidades e performances nas práticas corporais (MINAS GERAIS, 2007, p. 23).

Desenvolver suas atividades corporais com autonomia, compreendendo as relações de gênero e as individualidades. (ESPÍRITO SANTO, 2009, p. 121).

Perceber, respeitar e valorizar diferenças individuais (gênero, etnias, orientações sexuais, classes sociais, biotipos, etc.), aproveitando situações de conflito como momentos de aprendizagem e valorização do diálogo. (DISTRITO FEDERAL, 2013, p. 79).

Respeito a si ao outro (próprios limites corporais, desempenho, interesse, biótipo, gênero classe sociais, habilidades, erro etc.

Respeito às diferenças e características relacionadas ao gênero presente nas práticas da cultura corporal de movimentos. (AMAZONAS, 2008, p. 109-110)

Dentre os currículos que indicam o ensino das “Histórias das modalidades esportivas”, as propostas de GO, PE, SP e RJ acrescentam às prescrições atitudinais uma abordagem conceitual do tema, ainda que restrita ao viés da igualdade entre os gêneros ou reconhecimento da experiência esportiva das mulheres.

Compreender as influências histórico-culturais na participação da mulher no esporte (GOIÁS, 2007, p. 84).

Discutir/refletir sobre as diferenças e desigualdades entre homens e mulheres, a partir das práticas esportivas coeducativas.
Refletir sobre os valores (re)produzidos no esporte: morais, éticos, estereótipos, preconceitos e discriminações relacionados à prática do esporte na sociedade (PERNAMBUCO, 2010, p. 59-60).

Identificar as expectativas de desempenho relacionadas ao gênero no esporte.
Identificar formas de preconceito e evitar qualquer tipo de discriminação na prática do esporte.
Relacionar informações e conhecimentos sobre esporte e diferenças de gênero e de sexo às experiências do Se-Movimentar (SÃO PAULO, 2012, p. 253).

Reconhecer e problematizar as relações de gênero que ganham visibilidade nas práticas esportivas (RIO DE JANEIRO, 2012, p. 8).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) contemplou os debates de gênero até a sua terceira versão. Entretanto, o documento publicado, já sob a administração de Michel Temer, excluiu qualquer abordagem do tema; mesmo o termo “gênero” enquanto categoria analítica útil para caracterizar a identidade humana foi ignorado. Restou a possibilidade de tratá-lo a partir de competência esperada para a EF nos anos finais Ensino Fundamental:

Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes (BRASIL, 2018, p. 223).

De qualquer forma, pela perspectiva dos documentos estaduais produzidos até 2015, está garantida a possibilidade de abordar o tema no contexto da Educação Básica, colocando-se, para professores/as, a tarefa de produzir formas de dar consequência à

prescrição. Além do desafio pedagógico, levanta-se a necessidade de confrontar visões retrógradas de políticos e governantes, respaldadas por movimentos como o “Escola Sem Partido”, que tem patrocinado Projetos de Lei pelo país com o objetivo de proibir o debate de gênero nas escolas, entre outros. São ações de intimidação e censura, como a que ocorreu em São Paulo em 2019, na qual o governador João Dória ordenou o recolhimento de material didático para estudantes do 8ª ano, pois abordavam a questão de gênero como conteúdo escolar³¹. Felizmente, dias depois, ação coletiva de professores/as derrubou judicialmente a medida.

³¹ G1 SÃO PAULO. Doria mandar recolher livros de ciência que fala sobre diversidade sexual: “não aceitamos apologia à ideologia de gênero”. **Globo.com**, São Paulo, 03 set. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/09/03/doria-manda-recolher-livros-de-ciencia-que-fala-sobre-diversidade-sexual-nao-aceitamos-apologia-a-ideologia-de-genero.ghtml> Acesso em: 04 set. 2019.

2.4 Considerações finais

Esse artigo se propôs a investigar a abordagem dos conhecimentos históricos das modalidades esportivas nos currículos estaduais, identificando: 1) sua presença; 2) referências teórico-metodológicas; 3) temas de ensino sugeridos; 4) em quantos e quais anos do Ensino Fundamental (anos finais) deveriam ser ensinados; 5) quais deles indicaram o ensino do tema gênero, com repercussões nas prescrições relativas às “Histórias das modalidades esportivas”.

Os principais resultados apontaram que: 1) 15 currículos estaduais (RS, PR, SP, MG, ES, DF, MS, PB, PE, GO, RO, SC, RJ, TO e AM) prescreveram o ensino das “História das modalidades esportivas” nos anos finais do Ensino Fundamental; 2) cinco currículos (RS, PR, PE, PB, ES) assumiram referências teórico metodológicas para o seu ensino; 3) os temas mais indicados foram a “origem” e a “evolução” das modalidades; o conceito de evolução adotado remeteu às transformações ocorridas ao longo do tempo, tratadas com sinônimo de processo histórico, história das modalidades, desenvolvimento, transformações históricas etc. Tal terminologia é empregada em praticamente todas os documentos, excetuando os dos Estados do Paraná, Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Sul; 4) os currículos de GO, PE e AM foram os únicos que indicaram temas específicos relacionados, respectivamente, à história da participação feminina no esporte, à história dos Jogos Olímpicos e à história da EF na Região Norte; 5) 13 dos 15 currículos que sugeriram o ensino dos conhecimentos históricos das modalidades esportivas (RS, PR, SP, MG, ES, DF, MS, PB, PE, GO, RJ e TO e AM), o fizeram em dois ou mais anos do Ensino Fundamental (anos finais); 6) todos os currículos investigados indicaram o tratamento do tema gênero, com prescrições de natureza atitudinal, voltados ao respeito à diversidade e combate aos preconceitos. As propostas de GO, PE, SP e RJ avançaram nas indicações ao contemplarem ações de reflexão sobre o tema e ensino de saberes conceituais, ainda que sob a perspectiva da igualdade entre os gêneros e/ou visibilidade das mulheres no esporte.

O estudo realizado indicou que os conteúdos históricos das modalidades esportivas poderiam compor o código disciplinar da área (VIÑAO FRAGO, 2008), pois se encontravam prescritos em boa parte dos currículos, possuíam justificativas para sua inclusão, mas ainda não se encontravam consolidados nas práticas das quadras de aula. É fato que sua presença nos currículos estaduais não promoveu número significativo de experiências

relatadas nas publicações existentes. Constatou-se, também, que sua prescrição ainda se encontrava limitada temática e conceitualmente, apresentando-se em termos pouco definidos, de forma a dificultar a abordagem na quadra de aula por parte de professores/as.

O contato com autores do ensino de História no âmbito da formação pode contribuir para um salto de qualidade nas formulações nesse campo de trabalho, colaborando para sua maior presença no cotidiano escolar. Cabe às instituições superiores e ao poder público a promoção de ações de formação continuada que favoreçam apropriações e novas produções acerca das “Histórias das modalidades esportivas”.

2.5 Referências

ACRE. **Orientações curriculares para o Ensino Fundamental** – Caderno 1 Educação Física. Rio Branco: Secretaria de Estado de Educação, 2010. 63 p.

ALAGOAS. **Referencial curricular da educação básica para as escolas públicas de Alagoas**. Maceió: SEED, 2010. 93 p.

AMAZONAS. **Proposta curricular do Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano**. Rede pública estadual. Manaus: SEEQE, 2008. 224 p.

ANGULSKY, C. M. **A disciplina de história da Educação Física na formação inicial: como contar esta história?** 2002. 118 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

BAHIA. **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no Ensino Fundamental de nove anos** - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: SE, 2013. 177 p.

BETTI, M.; GOMES da SILVA, P. N. **Corporeidade, jogo, linguagem** – a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez Editora, 2019.

BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1º e 2º ciclos: Educação Física**. Brasília: Ministério da Educação, 1997. 114 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos: Educação Física**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998. 96 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
Acesso em: 12 fev. 2019.

CARRETERO, M. **Construir e ensinar as ciências sociais e a história**. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1997.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em movimento da educação básica**. Ensino Fundamental. Anos finais. Brasília: Secretaria de Estado da Educação, 2013. 148 p.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Ensino Fundamental: anos finais: área de Linguagens e Códigos**/Secretaria da Educação – Vitória: SEDU, 2009. 128 p.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento**

escolar. 1a. ed. Porto Alegre: Ed. ArtMed, 1997.

FREITAS, F. P. R. de. **O salto com vara na escola**: subsídios para o seu ensino a partir de uma perspectiva histórica. 2009. 189 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

GANCZ, R. O ensino da história da Educação Física no Brasil: ainda seguimos uma visão linear? *In*: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. n. VI. 2006. **Anais [...]** Uberlândia: CLBHE, 2006, p. 1978-1998. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15259157-O-ensino-da-historia-da-educacao-fisica-no-brasil-ainda-seguimos-uma-visao-linear-resumo.html>. Acesso em: 12 set. 2017.

GINCIENE, G. **A evolução histórica da corrida de velocidade**: um aprofundamento na prova dos 100 metros rasos. 2009. 192p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O sistema de partida em corridas de velocidade do atletismo. **Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 1, p. 113-119, jan./mar. 2012

G1 SÃO PAULO. Doria mandar recolher livros de ciência que fala sobre diversidade sexual: “não aceitamos apologia à ideologia de gênero”. **Globo.com**, São Paulo, 03 set. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/09/03/doria-manda-recolher-livros-de-ciencia-que-fala-sobre-diversidade-sexual-nao-aceitamos-apologia-a-ideologia-de-genero.ghtml> Acesso em: 04 set. 2019.

GOELLNER, S. V. A importância do conhecimento histórico na formação de professores de Educação Física e a desconstrução da história no singular. **Kinesis**, CEFD, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 37-55, Jan./Jun. 2012.

GOIÁS. **Reorientação curricular do 1º ao 9º ano**. Currículo em debate. Expectativas de aprendizagem - convite à reflexão e à ação. Goiânia: SEE, 2007. 228 p.

HOBBSAWM, E. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HESS, C. M.; TOLEDO, E. de. O ensino da História dos Esportes na Proposta Curricular e no Caderno do Professor do Estado de São Paulo (SP). *In*: **Anais [...]** Congresso de História do Esporte, Educação Física e Lazer, n. XV, Curitiba: CHELEF, 2018. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/o-ensino-da-historia-dos-esportes-na-proposta-curricular-e-no-caderno-do-professor-do-estado-de-sao-paulo-sp> Acesso em: 06 set. 2019.

LOURO, G. L. Nas redes do conceito de gênero. *In*: LOPES, M. J. D.; MEYER, D. E.; WALDOW, V. R. (org.). **Gênero e saúde**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MACEDO, C. G. **Movimento de constituição dos centros de memória da educação física das universidades federais brasileiras (1996-2014)**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, 2017, 207 p.

MADALENA, R. N. **Resgate histórico do salto em distância**: subsídios para o ensino do atletismo em aulas de educação física. 2006. 62p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

MARANHÃO. **Diretrizes curriculares**. São Luiz: SEDUC, 3ª. ed., 2014. 108 p.

MATO GROSSO. **Orientações curriculares**. Área de linguagens. Educação Básica. Cuiabá: SEE, 2008-2009-2010. 128 p.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial curricular**. Campo Grande: SEE, 2012. 361 p.

MATTHIESEN, S. Q.; FREITAS, F. P. R. de. **História dos Saltos**. Coleção História do Atletismo: da teoria à aplicação. Volume 2. Várzea Paulista: ed. Fontoura, 2017.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. Fragmentos da história dos 100 metros rasos: teoria e prática. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v. 8, n. 3, p. 181-186, 2009.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. **História das corridas**. Coleção História do Atletismo: da teoria à aplicação. Volume 1. Várzea Paulista: ed. Fontoura, 2013.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G.; FREITAS, F. P. R. de. Registros da maratona em Jogos Olímpicos para a difusão em aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, São Paulo, p. 463-471, jul./set. 2012.

MELO, V. A. Por que devemos estudar história da Educação Física/Esportes nos cursos de graduação? *In*: MELO, V. A.: **História da Educação Física e do esporte no Brasil**: panoramas, perspectivas e propostas. São Paulo: Ibrasa, 1999. p. 23-37.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. 10ª. ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MINAS GERAIS. **Proposta Curricular**. CBC Educação Física Ensino Fundamental e Médio. Belo Horizonte: SEE, 2007. 68 p.

MOTA e SILVA. E. V. **Ensino da história e cultura afro-brasileira por meio do atletismo**: contribuições de um curso de extensão a distância para professores de educação física. 2016. 137p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2016.

OLIVEIRA, M. A. T. de. Renovação historiográfica na Educação Física brasileira. *In*: Soares, C. L. (org.). **Pesquisas sobre o corpo**. Ciências Humanas e Educação. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 118-131.

PARÁ. **Ensino Fundamental de 9 anos**. Caderno de Orientações. Belém: SEE, 2010. 63 p.

PARAIBA. **Currículo Educação Física para o Ensino Fundamental**. João Pessoa: SEE, 2010. 47 p.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Curitiba: SEE, 2008. 92 p.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a educação básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife: SEE, 2013. 76 p.

PIAUÍ. **Matrizes disciplinares do Ensino Fundamental**. Caderno 1, Teresina: SEDUC, 2013. 158 p.

RIO DE JANEIRO. **Currículo mínimo Educação Física**. Rio de Janeiro: SEE, 2012. 14 p.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular**. Lições do Rio Grande. Linguagens, códigos e suas tecnologias Artes e Educação Física. Volume II. 2009. 184 p.

ROCHA JUNIOR, C.; SOARES, A. J. Percepções e análises sobre o uso da história no Coletivo de Autores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 37, p. 7-17, 2015.

RONDÔNIA. **Referencial Curricular Rondônia**. Ensino Fundamental. Porto Velho: SEE, 2013. 280 p.

ROSA, U. **Minidicionário Rideel de língua portuguesa**. São Paulo: ed. Rideel, 2000.

SACRISTAN, J. G. O currículo apresentado aos professores. *In*: SACRISTAN, J. G. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 1a. ed. Porto Alegre: Ed. ArtMed, 2000, cap. 6, p. 147–163.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina**. Formação integral na educação básica. Florianópolis: SEE, 2014. 192 p.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria da Educação. 2ª ed. São Paulo: SE, 2012. 260 p.

SASA, Y. **Resgate histórico do treinamento dos corredores de fundo**: um suporte à dimensão conceitual do atletismo no âmbito da educação física escolar. 2006. 61p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

SCHMIDT, M. A. Literacia Histórica: um desafio para a educação histórica no século XXI. **História e Ensino**. Londrina, v. 15, p. 09-22, ago. 2009.

SEFFNER, F. **Aprender e ensinar História**: como jogar com isso? Porto Alegre: Evangraf, 2013.

SERGIPE. **Referencial Curricular Rede Estadual de Ensino de Sergipe**. Aracaju: SEE, 2011. 258 p.

SIBILA, C. B. **A história do salto triplo como subsídio para seu ensino na escola**. 2011. 46p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2011.

SILVA, M. F. G. da. **Evolução da prova do lançamento do disco ao longo dos tempos: contribuições para a educação física escolar**. 2006. 65p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. **Dicionário de conceitos históricos**. 2ª ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2009.

SOARES, C. L.; CASTELLANI FILHO, L.; TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O.; VARJAL, E.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TOCANTINS. **Referencial Curricular**. Ensino Fundamental 1º ao 9º ano. Vol. 2. Palmas: SEDUC, 2009. 402 p.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo**. 5ª ed. 18ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2009.

VIÑAO FRAGO, A. A. História das disciplinas escolares. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 18, p. 173-215, set./dez., 2008.

3. ARTIGO II: AVANÇOS E PERCALÇOS NA TRAJETÓRIA DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL (1921-2017)

RESUMO

O artigo apresentou uma trajetória histórica do futebol praticado pelas mulheres no Brasil, considerando o período entre 1921 e 2017. Por meio de pesquisa bibliográfica reconstruiu-se um percurso de avanços e percalços para a consolidação da modalidade; discorreu-se sobre as primeiras manifestações, em 1921, e os debates que resultaram na sua proibição por Getúlio Vargas, em 1941. O período foi marcado por iniciativas esparsas pela retomada da prática, ampliadas, já na Ditadura Militar, por ações de questionamento e vitórias parciais (como a licença para arbitrar concedida a Lea Campos), resultando no fim da proibição, em 1979. As lutas das jogadoras para a regulamentação do esporte, ocorrida somente em 1983, vieram acompanhadas da convivência com a associação midiática a um padrão de feminilidade predominantemente machista, voltado à satisfação de homens heterossexuais. Com as vitórias conquistadas em campo, a partir do final da década de 1990, assistiu-se a um movimento de reconhecimento, bem como de vocalização da necessidade de apoio para as praticantes, visando a sua profissionalização. Em fins dos anos 2000, tal demanda ainda não estava materializada. Por outro lado, os veículos de comunicação retrataram majoritariamente os aspectos técnicos do jogo e das jogadoras, reduzindo as menções aos parâmetros estéticos. Os bons resultados alcançados pela seleção durante os anos 2000 não foram suficientes para o investimento em campeonatos locais; a entrada do poder público, a partir de 2013, representou um passo importante para a retomada das competições nacionais. Por sua vez, a seleção brasileira perdeu espaço nos grandes torneios, evidenciando que ações de curto prazo não têm sido suficientes para a consolidação do futebol praticado pelas mulheres no Brasil.

Palavras-chave: História. Futebol praticado por mulheres. Gênero.

3.1 Introdução

Em agosto de 2015, o governo da presidenta Dilma Rousseff publicou a lei 13.155, instituindo o Programa de Modernização da Gestão e Responsabilidade Fiscal do Futebol Brasileiro (PROFUT). Dentre as medidas previstas para a renegociação das dívidas dos clubes com órgãos de Estado fora estabelecida a obrigatoriedade de investimento mínimo na formação de atletas e no futebol feminino³². No ano seguinte, as Confederações Brasileira (CBF) e Sul Americana de Futebol (CONMEBOL) anunciaram que os clubes participantes de suas competições deveriam manter equipes femininas permanentes, a partir de 2019³³.

Medidas como essa poderiam colaborar para a ampliação do futebol praticado por mulheres no Brasil, cujos números são irrisórios se comparados a outros países com menor tradição na modalidade. A pequenez da prática federada no país pode ser constatada em relatório divulgado pela FIFA, em 2019, no qual o Brasil apresenta um número aproximado de 15 mil mulheres praticantes, sendo 2974 profissionais e 475 na base; a África do Sul, por exemplo, tem 34784 profissionais e 48180 juvenis, mesmo ocupando a 49ª posição no ranking da FIFA no qual o Brasil é o 10º colocado. Os Estados Unidos, 1º no ranking, possuem 1,6 milhão de jogadoras registradas (RIZZO, 2019)³⁴.

A pouca presença das mulheres nos campos de futebol é uma das facetas que expressa a situação de opressão manifestada em vários outros campos de atuação. Com relação à renda, elas recebem 74,5% do salário dos homens para realizar a mesma

³² BRASIL, Lei 13155, de 04 de agosto de 2015. Estabelece princípios e práticas de responsabilidade fiscal e financeira e de gestão transparente e democrática para entidades desportivas profissionais de futebol. **Diário Oficial da União** – Seção I – 05 ago. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/L13155.htm. Acesso em: 04 set. 2017.

³³ ALVES, C. Montar time feminino é exigência para equipes da série A 2019; veja situação dos clubes. **Globo.com**, São Paulo, 04 jan. 2019. Disponível em: <https://globoesporte.globo.com/futebol/noticia/montar-time-feminino-e-exigencia-para-equipes-da-serie-a-2019-veja-situacao-dos-clubes.ghtml>. Acesso em: 23 set. 2019.

³⁴ RIZZO, M. Futebol feminino: Brasil tem menos jogadoras que países amadores, diz FIFA. **UOL. Blog do Marcel Rizzo**, São Paulo, 31 agos. 2019. Disponível em: <https://marcelrizzo.blogosfera.uol.com.br/2019/08/31/futebol-feminino-brasil-tem-menos-jogadoras-que-paises-amadores-diz-fifa/>. Acesso em: 23 set. 2019.

função³⁵; são cerca de 12% nas câmaras municipais (dados de 2016)³⁶ e 15% na câmara dos deputados (dados de 2018)³⁷, apesar de representarem 51% da população; nas últimas décadas, tem acumulado os afazeres domésticos com o trabalho remunerado, ampliando sua jornada diária; são assassinadas 13 mulheres por dia, vítimas de companheiros, ex-companheiros e familiares, totalizando quase 5 mil mortes, em 2017³⁸; segundo a Organização Internacional de Combate à Pobreza ActionAid, 86% das mulheres brasileiras já sofreram algum tipo de assédio em espaços públicos, tais como assobios, olhares insistentes, toques no corpo sem autorização, estupros e xingamentos³⁹. Ainda que não diretamente, a ocupação de espaços outrora associados aos homens, como os campos de futebol, pode contribuir para o combate à inferiorização das mulheres, empoderando-as e dando-lhes visibilidade. Desta forma, cabe investir em investigações que possam trazer suas histórias ao centro do debate, evidenciando que a busca das mulheres por espaço no futebol foi cerceada por décadas. Ou seja, não se deu por falta de vontade ou omissão, mas porque diversos setores sociais convenceram governantes a reprimirem a modalidade por meio de leis e perseguição policial. É visível que o futebol praticado pelas mulheres no Brasil possui menor incentivo e destaque do que o masculino. E por quais razões isso ocorre?

Para responder à questão devem ser mobilizados fatores políticos, históricos, econômicos, sociais, culturais etc. Para o momento, esse artigo teve por objetivo construir uma trajetória do futebol praticado pelas mulheres no Brasil entre 1921 e 2017, de forma a

³⁵ KLEIN, C., GUIMARÃES, L. IBGE/PNAD: mulheres recebem 74,5% do que ganha os homens. **Valor Econômico**, São Paulo, 13 nov. 2015. Disponível em: <http://www.valor.com.br/brasil/4315176/ibgepnad-mulheres-recebem-745-do-que-ganham-os-homens>. Acesso em: 26 set. 2017.

³⁶ STRUCK, V. Mulheres são menos de 12% entre vereadores brasileiros. **Folha de Londrina**, Londrina, 17 jun. 2018. Disponível em <https://www.folhadelondrina.com.br/politica/mulheres-sao-menos-de-12-entre-veredores-brasileiros-1008881.html> Acesso em: 23 set. 2019.

³⁷ BRANDINO, G.; BRAGON, R.; MATTOSO, C.; FABRINI F. Percentual de mulheres eleitas para a câmara cresce de 10% para 15%. **UOL**, São Paulo, 08 out. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/percentual-de-mulheres-eleitas-para-a-camara-cresce-de-10-para-15.shtml> Acesso em: 23 set. 2019.

³⁸ INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS APLICADAS, FORUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (ORG). Atlas da violência 2019. Brasília; Rio de Janeiro, São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/06/Atlas-da-Violencia-2019_05jun_versão-coletiva.pdf Acesso em: 23 set. 2019.

³⁹ CRISTALDO, H. Pesquisa mostra que 86% das mulheres brasileiras sofreram assédio em público. **Empresa Brasileira de Comunicação**, Rio de Janeiro, 20 maio 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2016-05/pesquisa-mostra-que-86-das-mulheres-brasileiras-sofreram-assedio-em>. Acesso em: 26 set. 2017.

visibilizar manifestações da modalidade sob diferentes justificativas: lazer, filantropia, comerciais, políticas, profissionais.

O recorte temporal abarcou os primeiros registros da prática e se encerrou com a demissão da primeira mulher técnica da seleção. Autoras como Almeida (2012) e Silva (2015) identificaram quatro fases para o futebol praticado por mulheres, demarcadas por referências da legislação brasileira:

- 1) Fase inicial: dos primórdios até a proibição (1941).
- 2) Segunda fase: de 1941 até a reafirmação da proibição, em 1965.
- 3) Terceira fase: de 1965 até o fim da proibição, em 1979.
- 4) Quarta fase: de 1980 até a regulamentação da modalidade, em 1983.

Para fins deste trabalho foram adotadas mais quatro fases, acrescentando outros critérios aos marcos legais: a realização de torneios nacionais e a organização do selecionado brasileiro da modalidade.

- 5) Quinta fase: de 1983, com a organização da Taça Brasil de futebol feminino, até a formação da primeira seleção brasileira da CBF, em 1991;
- 6) Sexta fase: de 1991 até 2000, marcada pela institucionalização da seleção pela CBF e parceiras, e o seu primeiro ciclo de grandes resultados em competições internacionais (1999 e 2000).
- 7) Sétima fase: de 2001 a 2008, caracterizado pela ida das principais jogadoras brasileiras para ligas do exterior e ciclo de resultados excepcionais da seleção nos principais torneios internacionais.
- 8) Oitava fase: de 2009 até 2017, período de entrada do governo federal no campo de jogo, com investimentos públicos, torneios mais frequentes, seleção permanente e primeira mulher no comando técnico da seleção. Também há a maior participação da CBF.

As periodizações, segundo Gonçalves (2019, p. 186-187):

funcionam como coordenadas temporais, balizadas pelas dimensões política, religiosa e científica dos critérios que as instituíram e instituem, na busca por dar sentido às experiências passadas e, por vezes, no intuito de visualizar previsibilidades.

Cumprem, desta forma, um papel de síntese da História, podendo transformar-se em referências universais, motivo de crítica por uma série de historiadores (GONÇALVES, 2019). Buscou-se, neste artigo, apoiar-se nos seus aspectos positivos, ainda que cientes de suas limitações.

Por fim, compreender como se deram as ações das mulheres para definir o campo de futebol como um espaço pertencente também a elas promove sua visibilidade e desconstrói representações negativas que lhes reservaram características de fragilidade e inadequação para a prática de diversas modalidades esportivas. Além disso, a apropriação deste saber por professoras de EFE lhes permitirá a tematização, em melhores condições, das questões de gênero surgidas no decorrer de suas aulas.

3.2 Método

Trata-se de uma pesquisa histórica (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012) realizada por meio de revisão bibliográfica. As fontes foram secundárias e publicadas entre 2002 e 2019; consultaram-se artigos publicados em periódicos da Educação Física, História, Sociologia, Antropologia e Educação, localizados na base de dados da CAPES; dissertações de mestrado e teses de doutorado de universidades brasileiras, depositados na Base Digital de Teses e Dissertações (BDTD), e da Coordenação para Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES); leis brasileiras; notícias de portais e vídeos do youtube, citados pelas obras consultadas.

O levantamento na base da CAPES identificou 51 artigos, a partir de 2002; da BDTD e CAPES foram identificados outros 21 trabalhos, sob a forma de teses e dissertações. Utilizou-se como descritor o termo “futebol feminino”. Considerou-se somente as produções que trataram do tema sob referências teóricas das Ciências Humanas e Sociais, o que limitou a leitura a sete dissertações/teses e 13 artigos.

A referência historiográfica que orientou a pesquisa foi a Escola de Annales, em suas perspectivas iniciais, especialmente as contribuições de Marc Bloch. Por meio dela trata-se a ciência da História a partir de problemas que orientam a análise das fontes. Há um alargamento do conceito de fonte histórica, bem como, dos assuntos passíveis de tematização. Não mais se restringem a documentos oficiais e histórias contadas sob as lentes da política e economia.

3.3 Resultados e discussões

3.3.1 Rola a bola: primeiros jogos e interdição do futebol praticado por mulheres no Brasil (1921-1941)

Goellner (2005) aponta um cenário nada alvissareiro para a prática esportiva feminina no início do século XX. O promotor dos primeiros Jogos Olímpicos da era moderna, Pierre de Coubertin, defendia que as mulheres deveriam participar do espetáculo esportivo como expectadoras bem vestidas e comportadas, pois “poderia vulgarizar esse ambiente recheado de honras e conquistas” (GOELLNER, 2005, p. 144).

A interdição pressupunha que o suor excessivo, o esforço físico e diversas outras características associadas à cultura física destoavam do ideal de feminino, além de desestabilizar o espaço de sociabilidade dominado pelo masculino, cuja supremacia se assentava na biologia do corpo e do sexo (GOELLNER, 2005). O futebol continha uma violência incompatível com a “graciosidade” delas esperada; contraditoriamente, a maternidade lhes exigia fortaleza.

A modernidade crescente, com a urbanização e o nascimento de clubes e praças próprias às práticas corporais, promoveu o futebol também entre as mulheres dos centros brasileiros. Nesse contexto, não demoraria para ocorrer o suposto primeiro jogo de futebol de mulheres, com relatos presentes em impressos de São Paulo (MOURA, 2003). O Correio Paulistano, de 25 de janeiro de 1913, noticiara o “match” entre o Esporte Clube Paulistano e equipe oponente, com renda revertida para a construção do hospital da Cruz Vermelha. Tal evento não ocorrera como previsto: ao invés de enfrentar uma equipe feminina, o Paulistano jogara contra um grupo de homens travestidos de mulheres (FRANZINI, 2005). Tratara-se, portanto, de estratégia para promoção do jogo, desvelando o papel social reservado às mulheres da elite paulistana, cuja agenda pública era beneficente e voltada para um tipo exposição que favorecesse a “captura” de um marido pertencente ao mesmo estrato social.

Constata-se um movimento diferente do ocorrido na Europa, no qual o contexto de guerra promovera a substituição do trabalho fabril masculino pelo feminino e, conseqüentemente, impulsionara a prática do futebol pelas mulheres, principalmente as inglesas (SOUZA JÚNIOR, 2013). O território brasileiro não recebera o conflito, bem como

não apresentara um parque industrial relevante; desta forma, não se observara os mesmos desdobramentos.

O primeiro jogo entre equipes de mulheres ocorreu na capital paulista, em 1921, congregando as senhoritas “tremembenses” e as “cantareirenses” (MOURA, 2003); a motivação foram os festejos juninos de São Pedro. Outros indícios relataram a criação do Bloco das Palmeiras, um time de Belém do Pará, em 1924 (MAGALHÃES, 2008), evidenciando que a prática não ficara restrita ao Sudeste brasileiro, ainda que os registros existentes indicassem uma maior presença na região.

Os anos 1930 foram palco para uma série de transformações sociais que tensionaram os papéis tradicionalmente relegados às mulheres. Freitas *et al* (2019) afirmam que a emergência do feminismo nos anos 1920 e a influência cultural estadunidense incentivaram a revisão do local social das mulheres. O direito ao voto, em 1932, fora um sinal de que a subserviência ao marido, estabelecida legalmente pelo Código Civil de 1916, não evitaria os avanços requeridos por grupos de mulheres, já ocupantes de postos nas indústrias têxteis, artes, literatura, ciência, jornalismo e em profissões mais liberais. A música “Samba de Hoje”, de Jota Machado, indicava uma aproximação das mulheres também com o futebol:

As moças de hoje
São mais interessantes
De saias compridas
Ficam mais elegantes
As moças mais modernas
Usam boinas ao tiracolo
Todas jogam tênis
E até mesmo o futebol
Tipos de americanas
Não há quem as resista
Formaram na revolução
Um batalhão feminista
(Moças de Hoje, 9/07/1931, p. 39, citada por FREITAS *et al*, 2019, p. 66)

Eram traços de convivência entre um Brasil patriarcal e elementos de modernização da cultura, com repercussões na prática do futebol. Alertam Goellner e Kessler (2018, p. 35) que “embora os ares de modernidade em circulação nesse período pudessem facilitar a vida das “novas mulheres” – principalmente daquelas vinculadas às elites urbanas –, no país se convivia com o recrudescimento da “moral e bons costumes”.

A imprensa fluminense expressava essa realidade ao retratar um início de ocupação da esfera pública pelas mulheres que destoava das notícias até então divulgadas na imprensa paulista. Mourão e Morel (2005, p. 76) descreveram o “scratch” entre as equipes da Madame Lessa Alves e Madame Macedo, realizado na então capital federal, em 1931. Tratava-se do segundo jogo entre os times no campo do Brasil Futebol Clube, clube do subúrbio do Rio. Entrada violenta sofrida por uma das jogadoras desdobrara-se em confronto com bofetões e selvageria generalizada, tal qual ocorria em jogos masculinos. Ao final, o “team” Lessa Alves vencera pelo placar mínimo, mas as crônicas publicadas (redigidas por homens), retrataram, em tom de ironia, um ambiente de inabilidade para o futebol e inadequação a um comportamento esperado para mulheres (MOURA, 2003).

Mesmo em terreno socialmente adverso, a prática do futebol entre as mulheres crescera a ponto de Hollanda Loyola, editor da Revista Educação Physica⁴⁰, posicionar-se por intermédio do texto “Pode a mulher praticar o futebol?”:

Mais uma conquista de Eva... o futebol. Há cerca de uns três meses um grupo de moças dos mais conceituados clubes esportivos dos subúrbios da nossa Capital (Rio de Janeiro) iniciou a prática do futebol feminino entre nós. Organizaram quadros e, de acôrdo com as regras oficiais do “Football Association”, teem as nossas patrícias disputado várias partidas entre vários clubes. (...) E as partidas repetiram-se animadas e concorridas, violentas e movimentadas, com todas as características do jôgo masculino, sem mesmo lhes faltar êsse complemento que parece imprescindível no famoso esporte bretão - as agressões e os socos.... A propósito dêsse sensacional acontecimento esportivo inúmeras teem sido as consultas a nós endereçadas sôbre êsse tema: pode a mulher praticar o futebol? (Loyola, 1940, p. 41, citado por GOELLNER, 2005, p. 146).

A vocalização do debate pela Revista seria um sinal de que, em tempos de predomínio de políticas eugênicas para a Educação Física brasileira, mulheres promoviam tensionamentos que desarranjavam a padronização social almejada; justamente aquelas que deveriam ser as promotoras da harmonia familiar, mas que, à revelia da sua “natureza”, povoavam os campos de futebol.

⁴⁰ A revista Educação Physica foi produzida no Rio de Janeiro, por iniciativa de dois professores de Educação Física, Paulo Lotufo (editor no período de 1932 a 1945) e Oswaldo Murgel Rezende (editor no período de 1932 a 1944). Posteriormente a esses dois editores, somam-se mais dois, Roland de Souza (editor no período de 1936 a 1941), e Hollanda Loyola (editor no período de 1939 a 1944). Nos treze anos em que o periódico circulou, foram lançadas 88 revistas. No inventário que foi produzido do impresso, foi possível catalogar 3.7685 matérias, sendo 1.566 assinadas por 805 autores diferentes. (SCHNEIDER; FERREIRA NETO, 2004, p. 25)

Convergente com o argumento a Loyola, o Doutor Leite de Barros publicara texto na Gazeta Esportiva no qual discorrera sobre a “natureza feminina”, enumerando males que o futebol “poderia causar ao frágil organismo feminino, principalmente com a possibilidade de afetar sua capacidade reprodutiva” (FRANZINI, 2005, p. 321). O médico reverberava preceito divulgado no Congresso Sul-americano de Medicina Desportiva, realizado em Buenos Aires, no ano de 1936. Alertava sobre os riscos que as práticas de certas atividades físicas trariam às mulheres, principalmente em relação às atividades reprodutivas (MOURA, 2003).

A cada dia emergem novas fontes dando indícios do crescimento a olhos vistos do futebol praticado pelas mulheres, não sem o estranhamento de setores da sociedade e desdobramentos diferentes de acordo com os estratos sociais envolvidos. O Diário da Tarde (DT), de Belo Horizonte, noticiara evento no qual “Mulheres jogavam futebol à noite, no fim da linha de Lourdes”, de 20 de abril de 1940. O “treino” fora encerrado por um policial que prendera duas jogadoras e o treinador. A reportagem descrevia uma situação hilária: uma das “jogadoras” conseguira fugir e se trancara em seu quarto de empregada. O policial desistira de prendê-la, mesmo autorizado a entrar na casa pelos patrões da “fugitiva”. Pouco dias antes, em 05 de abril, o Estado de Minas (EM) relatara a criação do Mineiras F.C., considerado o primeiro time de mulheres de Minas Gerais, composto por “senhoritas da Rua Muriaé, princípio da Carlos Prates” (ESTADO DE MINAS, 05/05/1940). A equipe surgira inspirada nas congêneres cariocas, cujas partidas eram noticiadas pelo jornal. A cidade assistira, dois meses depois, em 15 de junho, a realização de jogo entre o S.C. Brasileiro x Cassino Realengo. Diferente da notícia veiculada pelo DT, o EM tratara a prática do futebol pelas mulheres no estado com simpatia. O protagonismo das “senhoritas” (nas reportagens do EM) em contraposição às “empregadas” (na reportagem do DT) sinalizara que o componente “classe social” pode ter influenciado as opiniões dos redatores das matérias, além do tratamento institucional diverso reservado às iniciativas.

O crescimento da organização de equipes polarizara o debate nos meios de comunicação e ganhara contornos governamentais quando o senhor José Fuzeira⁴¹ endereçara carta ao presidente Getúlio Vargas, nos seguintes termos:

⁴¹ A carta de Fuzeira está presente em diversos trabalhos, a exemplo de Moura (2003), Franzini (2005) e Goellner (2005), entre outros. Sua transcrição compôs a exposição temporária “Contra-ataque: as mulheres do futebol”, do Museu do Futebol, em cartaz dos dias 28 de maio a 20 de outubro de 2019. Foi tema de questão do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), na edição de 2010. Para consultar a questão acessar o link: <http://educacao.globo.com/provas/enem-2010/questoes/127.html>.

200 núcleos destroçadores da saúde de 2.200 futuras mães, que, além do mais, ficarão presas de uma mentalidade depressiva e propensa aos exibicionismos rudes e extravagantes; pois, desde que já se chegou à insensatez inqualificável de organizar-se pugnas de futebol com um grupo de cegos a correrem, às tontas, atrás de uma bola cintada de guizos, não será de admirar que o movimento feminino a que nós estamos reportando seja o ponto de partida para, no decorrer do tempo, as filhas de Eva se exibirem também em assaltos de luta livre e em justas da “nobre arte”, cuja nobreza consiste em dois contendores se esmurrarem até ficarem babando sangue (FRANZINI, 2005, p. 320).

Agregara-se ao risco para a saúde feminina, a manifestação de comportamento violento, próprio para homens, mas inadequado para mulheres, pelo menos das elites:

(...) o grupo feminino sempre pertenceu às classes menos favorecidas, razão pela qual as atletas apresentarem comportamentos bastante parecidos com os de seus colegas homens, comportamentos repudiados pela elite, numa atitude de evitação, recebendo julgamentos como 'falta de classe', 'mau cheiro', 'povo grosseiro' e outras denominações atribuídas àquela camada da população (Bruhns, 2000, p. 74, citada por MOURA, 2003, p. 31):

O que ocorreria se tal comportamento suplantasse os limites das periferias, “contaminando as moças distintas”?

Argumentos de autoridade foram mobilizados para evitar maiores avanços do futebol entre mulheres; médicos como Humberto Ballariny e Waldemar Areno ocuparam as páginas da Revista da Educação Physica, em 1940, reforçando os limites físicos e comportamentais para a prática. A carta de Fuzeira chegara à Divisão de Educação Física do Ministério da Educação e Saúde que publicara, após parecer técnico do Dr. Leite de Castro, o decreto-lei número 3199⁴². Preceituava, em seu artigo 54, que “às mulheres não se permitirá a prática dos esportes incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo para este efeito, o Conselho Nacional dos Desportos (CND)⁴³ baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país” (MOURÃO; MOREL, 2005, p. 77). A elas restaria a prática

⁴² O decreto 1399/1941 estabelecia as bases da organização do Desporto Brasileiro, criando o Conselho Nacional do Desporto, criado junto ao Ministério da Educação e Saúde, responsável por orientar, fiscalizar e incentivar a prática esportiva no Brasil (FRANZINI, 2014).

⁴³ O Conselho Nacional de Desportos (CND) foi criado pelo decreto lei 3199/41 para organizar o desporto brasileiro, constituindo-se em instância de normatização de suas práticas. Foi extinto em 1993. Fonte: CONSELHO NACIONAL DE DESPORTOS. In: Wikipédia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Conselho_Nacional_de_Desportos. Acesso em: 21 out. 2019.

do tênis, natação e voleibol, de acordo com as orientações de especialistas (MOURA, 2003).

Percebe-se, pelas fontes mobilizadas, que a prática do futebol pelas mulheres surgira conformada numa representação social de feminilidade própria para as representantes dos estratos sociais mais abastados, mas não condizente com as periféricas. Para as primeiras, o futebol era um espaço de visibilidade social, festividade e/ou filantropia; para as demais, oportunizava a chance de questionamento de uma passividade esperada por uma sociedade machista e patriarcal.

Entre 1920 e 1930, a modalidade suplantara os limites aristocráticos de seus fundadores amadores, ganhando os campos das periferias. Para o governo, não havia outro caminho a não ser lançar mão de meios repressivos para evitar que tal subversão ganhasse maiores proporções. Mesmo entre os membros da elite, a prática esportiva não era massiva. Somente em 1932, nos Jogos Olímpicos de Los Angeles, o país enviara uma atleta para as competições: a nadadora teuto-brasileira Maria Lenk. Vê-se que mesmo dentre práticas “adequadas ao feminino”, os progressos eram lentos.

Cabe perguntar de que forma as praticantes da modalidade se manifestaram nas décadas seguintes ao decreto proibitivo. Ainda que timidamente, o jogo seguiria sendo praticado pelas mulheres brasileiras.

3.3.2 O jogo continua mesmo impedido: experiências de resistência à proibição (1941-1965)

A exigência legal para a interrupção da prática do futebol pelas mulheres repercutiu na cobertura da imprensa paulista e fluminense, com baixíssima incidência de registros nos anos posteriores ao decreto. O quase-silêncio da mídia sugere algumas hipóteses a serem verificadas futuramente: a primeira delas responsabilizaria as medidas repressivas nas redações e nos campos de futebol. Vivia-se em pleno Estado Novo, capítulo da história do Brasil marcado por intensa repressão aos opositores e controle dos veículos de comunicação por meio de órgãos de Estado.⁴⁴ Uma outra sugeriria que a medida angariara

⁴⁴ Como o Departamento de Ordem Política e Social (DOPS) e do Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP).

apoio de setores sociais influentes nos jornais e revistas, de forma que ignorar possíveis ações de contestação significaria fortalecer a proibição.

Recentemente, a emergência de novas fontes e trabalhos tem mostrado que os anos 1940 também assistiram a práticas do futebol pelas mulheres. Lima e Pinheiro (2018) relatam que o jornal “A Manhã” (edição 1518, de 20 de julho de 1946) informara que sua redação recebera telefonemas nos quais populares solicitavam a realização dos jogos entre mulheres. Também divulgara um quadro de atividades comemorativas ao 1º de Maio de 1948 constando uma partida entre elas, “sem explicações ou polêmicas” (LIMA; PINHEIRO, 2018, p. 53).

A realização de dois eventos futebolísticos no país, a Copa América (1949) e a Copa do Mundo (1950), ambas de futebol praticado pelos homens e de grande repercussão na imprensa, podem ter impulsionado a prática da modalidade pelas mulheres. Moura (2003) e Silva (2015) vasculharam as publicações do período, encontrando novos registros nos anos 1950, assim como Rigo *et al* (2008).

Freitas *et al* (2019) mostraram que o Jornal das Moças⁴⁵ reservou às mulheres um papel de expectadora que valorizava o futebol dos homens, embelezando as arquibancadas, ao mesmo tempo em que reafirmavam seus atributos de dona de casa. Para tanto, utilizaram-se figuras públicas como personagens de suas matérias, num momento da chegada dos aparelhos de TV ao país e efervescência do cinema nacional.

Mas não foram só como expectadoras que as mulheres foram tematizadas durante o período de proibição da modalidade. Por meio de fontes orais e da mídia impressa de Pelotas e Porto Alegre, Rigo *et al* (2008) relataram jogos de mulheres pelotenses, ocorridos a partir de maio de 1950. Com idades entre 13 e 18 anos, as meninas compuseram os times Vila Hilda e Corinthians, protagonizando eventos destacados pela imprensa gaúcha e uruguaia, e inspirando a criação de equipes porto-alegrenses como Amazonas, Renner e Tiradentes. Diante da publicidade e possibilidade de expansão da prática por meio de excursões a outros estados, o CND interferiu, reiterando a proibição prevista no decreto de 1941. A ilicitude da atividade se daria considerando que:

(...) poderia estruturar-se como modalidade esportiva feminina, conquistando mais autonomia perante os homens e fazendo reivindicações

⁴⁵ O Jornal das Moças foi um periódico de publicação semanal que circulou entre 1914 e 1965. Produzido no Rio de Janeiro e distribuído pelo país, se auto intitulava como a “revista da mulher no lar e na sociedade.” (FREITAS; BORBA; RIBEIRO; SILVA, 2019)

até então restritas ao futebol masculino (...) à mulher não cabia outro espaço que não fosse o privado, da casa, com vestimentas e comportamentos próprios ao seu papel social de mãe e esposa. Futebol não era para mulher, principalmente se jogado com chuteiras!" (RIGO *et al.*, 2008, p. 183).

As notas na imprensa pelotense extinguiram-se. O registro derradeiro narrou o empate entre Tiradentes e Renner, em 1951, não sem queixa de que a realização da partida descumpria um decreto governamental.

Lima e Pinheiro (2018) dão luzes à matéria do Correio da Manhã, de 23 de outubro de 1956, que divulgara jogo inédito ocorrido na Bahia. Dois dias depois, o mesmo jornal publicara nota na qual o CND acionara a sua seção regional solicitando esclarecimentos acerca do referido jogo, "uma vez que a prática ainda era proibida por lei" (LIMA; PINHEIRO, 2018, p. 53)

Com desfecho diferente, Silva (2015) narra episódio em que um estabelecimento noturno paulistano, a Casa do Ator, promovera um jogo entre vedetes paulistas e cariocas, no estádio do Pacaembu, em 1959. A renda seria dividida entre as atletas e a construção do hospital dos atores. O CND conseguiu liminar proibindo o jogo. Mas o Estado de São Paulo (ESP), de 22/09, noticiara a realização do "show", ocorrido em 17 de agosto, agradecendo aos apoiadores: a imprensa, o prefeito paulistano Ademar de Barros e o empresário Lover Ibaixe, promotor do jogo. O evento fora voltado ao público masculino heterossexual, visto que as jogadoras eram vedetes com corpos expostos em trajes mínimos, constituindo-se num atrativo para eles. A terminologia empregada na nota ("espetáculo" e "beneficente") desviava o foco do terreno esportivo para o artístico e social, numa tentativa de driblar as proibições do CND, cujas ações eram criticadas pelos promotores do jogo (SILVA, 2015).

O ano de 1959 parece ter sido pródigo para o futebol praticado pelas mulheres, dado o aumento das iniciativas registradas. O ESP noticiara derby de Campinas entre Guarani e Ponte Preta, antecedido por jogo entre palhaços paulistanos e campineiros, com renda reservada à caridade. Repetia-se o recurso de escudar a prática esportiva por meio da filantropia e entretenimento; Bahia e Vitória realizaram embate em Salvador; jogo entre vedetes paulista e baiana também ocorrera naquele ano. O ESP publicara 19 matérias acerca da prática do futebol pelas mulheres, número significativo se comparado ao total publicado em toda a década de 1950, limitado a três notícias (SILVA, 2015).

Moraes (2012) relata a inusitada experiência da prática do futebol pelas mulheres em Araguari, triângulo mineiro, entre 1958 e 1959, transmitida em rede nacional pela Rede Globo, no programa Esporte Espetacular⁴⁶. Idealizada pela diretora da escola estadual local, Isolina França Soares, os jogos de futebol seriam uma forma de levantar fundos para a instituição. Incentivada pelo jornalista e dirigente do time masculino do Araguari, Ney Monteiro, a diretora convidara meninas para exibição no estádio local, com cobrança de ingressos. Compareceram ao chamado 40 delas, sendo 28 selecionadas. A primeira tentativa foi tão bem-sucedida que a equipe foi convidada para atuar em Uberlândia, atraindo mais público do que o jogo entre o time local e o Botafogo do Rio de Janeiro⁴⁷. A epopeia do time de Araguari ganhou repercussão nacional por meio da Revista “O Cruzeiro” (SOUZA JUNIOR, 2013). Seu sucesso superara os limites de Minas Gerais, com convite para jogar em Salvador, em 1959. Na ocasião de convite originário do México, o CND mandou comunicado a Ney Monteiro lembrando que o futebol feminino estava proibido desde 1941. A equipe seria desfeita. Inicialmente, o elemento motivador para a organização das partidas em Araguari também fora filantrópico. Novamente, quando a repercussão suplantara os limites locais, como ocorrera em Pelotas, as autoridades (masculinas) intervieram, evitando que a “subversão” ganhasse dimensões incontroláveis.

Notícias publicadas na Folha de São Paulo (FSP) e no ESP, nos anos iniciais da década de 1960, mostram um futebol praticado por mulheres oscilando entre a filantropia e o lazer. O primeiro, praticado pelas vedetes, possuía repercussão midiática e legitimidade social, gerando alguma renda para entidades sociais e “atletas”. O segundo, realizado nos clubes, não produzia comoções, nem renda. Infelizmente, as reportagens não coletaram as falas das jogadoras, impossibilitando compreender o que pensavam sobre os jogos, os dissabores enfrentados para e durante sua realização (SILVA, 2015).

As sucessivas experiências de prática do futebol pelas mulheres evidenciaram que a norma proibitiva de 1941 não parecia consolidada perante a população, exigindo esforços do CND para reafirmá-la a cada nova transgressão. Tal situação levaria a entidade a cogitar a sua revogação, o que não se efetivaria nas duas décadas seguintes.

Em meio aos tensionamentos relativos à liberação da prática no país, a FIFA reunira seu comitê de emergência para debater a questão e sugerir que seus filiados “adotem

⁴⁶ ESPORTE ESPETACULAR. **Pioneiras do futebol feminino do Brasil**. 2009 (9min13seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3P7ZWKIVo9Q>. Acesso em: 08 set. 2017.

⁴⁷ A equipe carioca contava à época com os campeões mundiais de 1958, Didi e Garrincha.

prudente reserva e, por ora, não estimulem o seu desenvolvimento” (SILVA, 20015, p. 37). Foi a senha para que a Ditadura Militar, por meio do CND, atualizasse suas deliberações por meio da portaria número 7, de 02/10/1965:

Baixa instruções às entidades esportivas do país sobre a prática de desportos pelas mulheres:

No 1: às mulheres se permitirá a prática de desportos na forma, modalidades e condições na forma, modalidades e condições estabelecidas pelas entidades internacionais dirigentes de cada desporto, inclusive em competições, observando o disposto na presente deliberação.

No 2: Não é permitida a prática de lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de praia, polo aquático, polo, rugby, halterofilismo e handebol (Brasil, portaria CND 07/1965, citada por GOELLNER, 2005, p. 145)

A existência do registro das experiências de Pelotas, São Paulo e Araguari sugere que a proibição de 1941 não parecia naturalizada na cultura do brasileiro, visto que as iniciativas mobilizaram grandes massas, colocando em perigo a esperada restrição feminina aos espaços e papéis públicos. Quando atingiram projeção e as autoridades suspeitavam de seu risco para o “status quo”, mobilizava-se a repressão para agir de forma enérgica. Interesses econômicos, como os presentes no jogo das vedetes em SP, não conseguiram se contrapor ao controle estatal, em prontidão para reverberar o machismo hegemônico na sociedade.

Chama a atenção o fato de que os registros existentes a partir da década de 1950 tenham ocorrido próximos de Copas do Mundo em que o Brasil fora protagonista, o que pode ter incentivado as mulheres a entrar em campo. A Copa de 1950 se deu no país e o selecionado local foi vice-campeão; em 1958, na Suécia, o “escrete canarinho” foi campeão, revelando Pelé e consagrando Garrincha, Didi, Nilton Santos, Zagallo. Contraditoriamente, o sucesso e massificação do futebol entre os homens pode ter repercutido entre as mulheres, incentivando que também jogassem, apesar da proibição, numa época de população pouco letrada e de meios de comunicação restritos. São hipóteses a serem investigadas em outra pesquisa.

3.3.3 Praticando em campo esburacado: histórias de resistência em novo cenário de proibição (1965-1979)

A década de 1960 assiste ao crescimento dos movimentos feministas pelo mundo. Mulheres reivindicavam a ocupação de novos espaços, bem como faziam críticas à cristalização de papéis e comportamentos que as subjugavam. Com o enrijecimento do controle da Ditadura Militar sobre a sociedade, adotara-se para o futebol praticado pelas mulheres uma política que ia na contramão do que ocorria na Europa. Ao mesmo tempo em que rareavam as notícias sobre os jogos no país, ampliavam-se as publicações sobre os eventos internacionais, especialmente no ESP, FSP e na Gazeta Esportiva (GE).

Ligas se conformavam na Itália, Tchecoslováquia, Alemanha e Inglaterra. Por fora da FIFA, realizara-se a primeira Copa Europeia de Futebol Feminino, em 1969, seguida da primeira competição mundial do gênero, em 1970, ambas na Itália. No torneio europeu a anfitriã fora campeã; no mundial, a Dinamarca levantara a taça (SILVA, 2015).

A segunda Copa do Mundo de Futebol Feminino ocorreu em solo mexicano (como a masculina), em 1971. Os organizadores utilizaram os mesmos estádios e a mascote baseara-se no congêneres masculino. Juanito tornara-se Juanita. Para ambas, o Brasil fora convidado, mas não se dera ao trabalho de responder. As razões só se tornariam públicas em 1981, quando o Brigadeiro Jerônimo Bastos, presidente do CND em 1970-71, alegara, em entrevista à GE, “que o esporte não era oficialmente reconhecido e que, portanto, não poderia receber os auspícios do CND” (SILVA, 2015, p. 50).

Noutra frente, os Diário da Tarde (DT) e da Noite (DN) noticiaram a luta da jornalista mineira Lea Campos, formada árbitra pela Federação Mineira de Futebol (FMF), em 1967, para poder atuar. A novela envolveu um pedido ao Presidente Médici para que a Confederação Brasileira do Desporto (CBD)⁴⁸ autorizasse o reconhecimento do seu diploma. Por reivindicar o direito de apitar jogos de futebol, fora acusada de subversão e levada a prestar depoimento no DOPS por cerca de 15 vezes. Eleita rainha do exército de Minas Gerais no início da década de 1960, o que lhe rendera boas relações com alguns comandantes, conseguira contato com o presidente Médici. O general escrevera carta

⁴⁸ A CBD foi criada em 1914 e extinta em 1979. Sua função era fazer a gestão de todos os esportes olímpicos. A partir daquela data foi criado o COB e cada esporte passou a ter uma federação própria. Fonte: CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE DESPORTOS. In: Wikipédia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Confedera%C3%A7%C3%A3o_Brasileira_de_Desportos. Acesso em: 16 out. 2019.

ordenando ao presidente da CBD, João Havelange, que a autorizasse a atuar. O até então opositor da liberação convocou entrevista coletiva saudando o fato do país ter a primeira árbitra da história do futebol mundial. Entre 1971 e 1974, Lea participou de eventos nacionais e internacionais, quando sua carreira foi interrompida em virtude de um acidente de carro (MELLO, 2015). Em entrevista concedida ao *site* Globo.com, em 2015, Léa Campos expusera as dificuldades superadas para conquistar seu direito de arbitrar:

As mulheres da minha família nunca me apoiaram. Os homens, sim. Mas as mulheres diziam que eu estava em busca de um jogador rico, que eu devia estar em casa, fazendo comida, lavando a roupa. Minha maior decepção foi essa. As mulheres deveriam apoiar umas às outras (MELLO, 2015, *s/n.*).

Cabe pontuar que Lea era proveniente de família de classe média, atuara como jornalista esportiva e possuía bom trânsito entre clubes e autoridades. Desta forma, diferente das mulheres das classes populares, desfrutara de melhores condições para defender suas posições publicamente. No encontro com Médici descobrira que a filha do ditador era sua fã e colecionava recortes de jornais sobre sua carreira. Foi por meio de exemplos como os dela, bem como das relações estabelecidas entre as jogadoras de diferentes países durante as competições, que o futebol praticado pelas mulheres foi ganhando espaço internacional e, mais lentamente, no Brasil (SILVA, 2015).

Durante a década de 1970, o país assistira:

(...) a retomada do movimento feminista brasileiro, o qual realizava programas de lutas, que incluíam, por exemplo, a legalização do aborto e do divórcio, a construção de creches para as crianças das trabalhadoras, equidade salarial, a não violência contra a mulher etc. (MOURA, 2003, p. 53)

A Organização das Nações Unidas (ONU) a elegeu como a “década da mulher”. São tempos em que a “questão da mulher” suscitara no Congresso Nacional a criação de uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI), na qual são ouvidas mulheres de diversos setores sociais: no campo esportivo, a tenista Iris de Carvalho e a nadadora Maria Lenk; esta última, voz simpática à Ditadura. Ex-diretora da escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio de Janeiro, chamara a atenção para o anacronismo que representava a proibição para as mulheres de práticas esportivas como o futebol (SOUZA JUNIOR, 2013).

Concomitantemente, estratos sociais mais pobres encontraram no futebol uma forma de lazer, sociabilidade e até de trabalho, ainda que informal (MORAES, 2012). Em tese de doutorado sobre o futebol feminino baiano nas décadas de 1970 e 1990, Eny Moraes dá voz às ex-atletas por meio da história oral. A autora permitiu às protagonistas do futebol baiano que discorressem sobre suas histórias nos “babas” de Jequié e Feira de Santana, expondo preconceitos sofridos, limitações para a prática e seus dilemas pessoais.

Oriundas de famílias pobres, Conça (Maria da Conceição Araújo) e Nara (Nara Rúbia Muniz Chaves Pinheiro) compuseram um dos primeiros times de Jequié, criado em 1972. De infância livre nas ruas e campinhos de terra da periferia, desde pequenas jogavam “os babas” com os garotos. Foi neste ambiente que nasceu a equipe do Santos de Caculé, em 1974, no qual jogavam Neide (Maria Neide Cruz Sampaio), Suely (Suely Ribeiro Morbek) e Pingo (Cleyde Regina Araújo). A desconfiança das famílias, quando a brincadeira de rua se tornara mais séria, com a criação das equipes e a realização dos jogos, encontra-se presente em todos os depoimentos. A suspeita da homossexualidade, com as jogadoras alcunhadas de “macho feme”, povoaram o universo do futebol, cuja prática carecia de auxílio financeiro e material. Mesmo assim, outras equipes surgiram em Jequié, movimentando o estádio municipal numa época de baixa do futebol masculino.

Em que pese a portaria do CND n.7/1965 ainda vigorar, nunca se reprimiram os jogos na cidade (MORAES, 2012). Cabe ressaltar que a prática mobilizava mulheres dos setores sociais mais empobrecidos; não havia cobertura midiática relevante e a mobilização esportiva não suplantava os limites territoriais do estado. Isso talvez ajude a explicar a ausência de repressão institucional naquele contexto.

Em São Paulo, o futebol praticado por mulheres cresce nas várzeas e clubes, ocupando as notas publicadas pela GE, na seção “no mundo do futebol amador”. Veiculavam-se informações sobre equipes de São Paulo, Minas Gerais e Paraná, permitindo perceber que a modalidade atingira dimensões que impediam sua invisibilidade. Por meio dessas notas divulgaram-se experiências como a da Associação Desportiva da Polícia Militar (ADPM). A equipe, organizada em 1976, assume o feminismo como bandeira e combate publicamente a resolução proibitiva do CND (SILVA, 2015).

No Rio de Janeiro, empregadas domésticas jogavam na praia de Copacabana⁴⁹ (SILVA, 2015). O CND não agira para reprimir o futebol amador, ainda que tivesse alguma publicidade na mídia esportiva e geral.

A recorrência das práticas futebolísticas internacionais e nacionais, a ampliação das vozes femininas dissonantes - principalmente de mulheres socialmente reconhecidas, o crescente movimento de combate à Ditadura e a defesa do retorno das “Liberdades Democráticas”: tudo construía um cenário favorável à revogação da proibição da prática do futebol pelas mulheres. Em 21 de dezembro de 1979, o CND publicou a deliberação 10/79, com os seguintes termos⁵⁰:

O Conselho Nacional dos Desportos, no uso das atribuições que lhe são conferidas (...) delibera:

1. Às mulheres se permitirá a prática de desportos na forma, modalidades e condições estabelecidas pelas entidades internacionais dirigentes de cada desporto, inclusive as competições, observado o disposto na presente deliberação.
2. A permissão a que se refere o item 1, desta deliberação só é aplicável quando a entidade internacional realizar a prática do desporto pelas mulheres, em seus campeonatos e torneios oficiais.
3. As entidades máximas dirigentes dos desportos no país poderão estabelecer condições especiais para a prática de desportos pelas mulheres, tendo em vista a idade ou o número incipiente de praticantes em determinada modalidade, observadas, porém as regras desportivas das entidades internacionais.
4. No caso de desporto, que ainda não seja praticado no Brasil de que não seja dirigido por entidade internacional, entidade dirigente no Brasil, deverá solicitar ao CND a devida autorização, para que possa ser praticado pelas mulheres.
5. A participação das mulheres e homens em provas ou competições mistas só será permitida nas condições também permitidas pelas entidades dirigentes internacionais, nos seus campeonatos ou torneios oficiais
6. A presente deliberação entrara em vigor na data de sua publicação, revogada a Deliberação n. 07/65.

Constata-se, entretanto, que os termos da lei não estabeleceram parâmetros para a prática da modalidade, remetendo à FIFA a tarefa de fazê-lo. De fato, legalizava-se

⁴⁹ Às 3as feiras, após as 23h, conforme o Jornal do Brasil, de 29/01/1976, com o título “O futebol depois da louça lavada”

⁵⁰ BRASIL. Deliberação nº 10, de 21 de Dezembro de 1979. Conselho Nacional de Desportos. Baixa instruções às entidades desportivas do país para a prática de desportos pelas mulheres. **Diário Oficial da União** - Seção I – 31 dez. 1979, p. 20-22. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/3438879/pg-92-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-31-12-1979>. Acesso em: 05 set. 2017.

aquilo que já era realidade, visto que os torneios nas várzeas e praias eram comuns nas páginas dos jornais. Ocorreria uma “vitória de Pirro”, pois a nova resolução impedia que os clubes profissionais filiados à CBF tivessem equipes de mulheres. Se as jogadoras já estavam dentro da lei, ainda não tinham reconhecida sua capacidade de brilhar nos campos e pleitear a profissionalização. Os dirigentes esportivos brasileiros, vencidos pela persistência das futebolistas, não desistiram de restringir as possibilidades da prática. Abrija-se, portanto, um novo cenário de luta rumo à institucionalização e profissionalização do futebol praticado pelas mulheres no Brasil.

3.3.4 Jogando contra a arbitragem: a luta pela real institucionalização (1979-1983)

Os anos entre 1979 a 1983 são de ressurgimento das equipes, período no qual “as jogadoras poderiam praticar o esporte, mas não poderiam apresentar-se em estádios que recebessem jogos oficiais, nem ter seus jogos apitados por árbitros ligados a alguma federação” (ALMEIDA, 2013, p. 62).

A deliberação de dezembro de 1979 relegara à FIFA a tarefa de regulamentar a modalidade. Na verdade, a Confederação Brasileira de Futebol (CBF) trabalhava contra a prática, a ponto de coibir a montagem do time feminino do Corinthians, em 1981. Opôs-se, também, à realização de jogo entre as seleções paulista e carioca, no Estádio do Morumbi, em 1982. A partida compunha a programação do “I Festival Mulheres nas Artes”, idealizado, organizado e financiado pela atriz Ruth Escobar. A realização se deu pela pressão das mulheres envolvidas e de alguns jogadores do Corinthians como Casagrande, Biro Biro e Sócrates. Os atletas ameaçaram não entrar em campo contra o São Paulo pelo Campeonato Paulista, em jogo marcado para a mesma tarde e local, caso a partida das mulheres não ocorresse. A peleja foi assistida por 68 mil pessoas, mas o São Paulo, dono do Morumbi, foi multado pela CBF, inibindo outras equipes a cederem seus estádios para eventos similares (ALMEIDA, 2013). Segundo Rose do Rio, jogadora e advogada, o jogo poderia ser considerado um marco para a regulamentação do futebol feminino no Brasil, dada a repercussão atingida (SILVA, 2015).

Por meio dos registros jornalísticos e fontes orais é possível identificar que a prática amadora já era uma realidade no país na década de 1980. A organização política se ampliara com a realização do I Congresso Brasileiro de Futebol Feminino, em Recife, em

1980, promovido por equipes de campo e salão. O evento reivindicava a igualdade de condições entre o futebol praticado por homens e mulheres.

Em Cáceres, no Mato Grosso, foram criadas as equipes Gatinhas e Tremendonas (SILVEIRA; CARNEIRO; SILVA, 2016); em Picos, no Piauí, no ano de 1982, mulheres montaram o Sport Clube Internacional, influenciadas pelas reportagens da Revista Placar (LIMA; SOUSA, 2016); em Belém do Pará, Magalhães (2008) relata a existência das partidas no Parque do Fuzuê, em Ananindeua, já na década de 1970, e a organização das equipes do Remo, Paysandu, Tuna Luso Brasileiro, na década seguinte. Em Jequié, o Canadá tornara-se a principal força local, contando com Suely e Pingo (irmã mais nova de Conça). A equipe viajava pelo estado para jogar, tendo como maior rival o Flamengo de Feira de Santana, no qual jogavam Birrita (Ivonete Ferreira de Oliveira), Neuma (Neumanci Ferreira Gonçalves) e Solange (Solange Santos Bastos, a Soró), esta última atleta da seleção brasileira na década de 1990. Tanto as experiências de Jequié quanto de Feira contaram com o trabalho abnegado de “donos” dos times, que com enorme esforço mobilizaram comerciantes, políticos e familiares das jogadoras para levantar recursos para sustentar as equipes.

Se o futebol das mulheres mostrava ser um fato consumado nos campos, a disputa pela sua representação social⁵¹ tornara-se presente nos meios de comunicação impressos e televisivos. Atuando na construção das representações, a Rede Globo promoveu um jogo para o programa “Planeta dos Homens”, em 1980, no qual as equipes formadas por modelos e atrizes se notabilizavam pelos seus atributos físicos. Segundo Silva (2015, p. 90):

(...) da mesma forma que no passado os certames futebolísticos das vedetes eram promovidos por empresários, com a finalidade de lucrar com a exposição das moças e a promoção do evento, essa partida tinha o intuito de promover seu plantel de atrizes e aumentar a publicidade pela vendagem de suas imagens nas revistas (...) As atletas do Planeta dos Homens eram atrizes, dançarinas, modelos e apresentadoras e, provavelmente, enxergavam a partida como mais um trabalho publicitário ou artístico, finalidade semelhante ao futebol praticado pelas vedetes.

⁵¹ A representação social está relacionada com a visão de mundo que as pessoas possuem e são influenciadas pelas suas experiências cotidianas, pelo contexto real. Dessa forma, são construídas historicamente e são sociais porque pertencem a um grupo de indivíduos (VERBENA; ROMEIRO, 2003, p. 114)

Um ano depois, no mesmo programa, outras artistas compuseram o time do Soccer Sex Stars. Coberta pela Revista Veja, a reportagem descrevia as características corporais das atletas; quando se reportava à qualidade do futebol praticado, fazia-o de forma depreciativa, visto que “eram incompatíveis com a prática do futebol em alto nível, restando apenas a prática como um desfile de belos corpos para o deleite do público tradicional dos estádios: os homens heterossexuais” (SILVA, 2015, p. 93).

O debate sobre a sexualidade das praticantes também permeou o universo do futebol das mulheres. As jogadoras entrevistadas por Moraes (2012) expuseram os conflitos familiares decorrentes da orientação sexual homoafetiva de algumas delas e da “masculinização” atribuída à prática. Durante a década de 1980, assumir-se lésbica, mesmo no contexto esportivo, não era uma situação fácil, nas palavras de Pingo, em entrevista a Eny Moraes. O futebol ainda era um espaço socialmente atribuído aos homens, de forma que predominava a ideia de que o lesbianismo aproximava as mulheres do gênero masculino, confundindo orientação sexual com identidade de gênero⁵². Era como se se considerasse que somente homens pudessem ter relacionamento com mulheres; desta forma, mulheres que envolvidas afetivamente deveriam reproduzir um padrão heteronormativo de relação, sendo uma delas o “homem” da parceria. Infelizmente, não é incomum encontrar essa percepção ainda em 2019.

Na seara da luta política pró-regulamentação da modalidade, a fundação da equipe de futebol de campo do Radar, em 1982, em Copacabana, representou um marco. O fundador do time, o empresário Eurico Lira Filho, fomentara a organização da equipe após o sucesso dos campeonatos de praia, em fins de 1970, nos quais os times levavam os nomes das empresas patrocinadoras. O Esporte Clube Radar (ECR) participou de Torneio

⁵² Orientação sexual: Significa a orientação que cada sujeito dá ao exercício da sua sexualidade. Em outras palavras: “a direção ou a inclinação do desejo afetivo e erótico” (BRASIL, 2007). (GOELLNER; VOTRE; MOURÃO; FIGUEIRA, 2009, *s.n.*)

Sexualidade: é entendida como uma construção histórica e social e não como algo que é inerente ao ser humano. Envolve uma série de crenças, comportamentos, relações e práticas que permitem a homens e mulheres viverem, de determinados modos, seus desejos e seus prazeres corporais (GOELLNER; VOTRE; MOURÃO; FIGUEIRA, 2009, *s.n.*)

Identidade de gênero: trata-se de uma construção histórica, cultural e social, que se faz acerca dos sujeitos e que está relacionada com as distinções que se baseiam no sexo. Refere-se a como os sujeitos se identificam como masculinos e femininos. Essa identificação de gênero pode ou não corresponder ao sexo atribuído no nascimento. Por exemplo, uma pessoa pode nascer homem e apresentar uma identidade de gênero feminina (GOELLNER; VOTRE; MOURÃO; FIGUEIRA, 2009, *s.n.*)

Internacional na Espanha, em pleno período da Copa do Mundo de Futebol (dos homens), de 1982.

Os preconceitos contra o futebol praticado pelas mulheres não seriam suficientes para evitar que os registros sobre os jogos nas mídias aumentassem. A prática nunca deixara de existir, mas sua invisibilidade se tornara insustentável. As jogadoras mais engajadas falavam em “anistiar” a modalidade, uma analogia à revogação do AI-5, responsável pela volta dos exilados pela Ditadura Militar ao Brasil (ALMEIDA, 2013). Ainda que demarcada por pressupostos machistas⁵³, ela se tornou realidade por meio da deliberação CND 01/83, publicada em 25 de março:

Art. 1º - o futebol feminino poderá ser praticado nos Estados, nos Municípios, no Distrito Federal e nos Territórios, sob a direção das Federações e Ligas do desporto comunitário, cabendo à Confederação Brasileira de Futebol a direção no âmbito nacional.

Art. 2º - Só poderão participar de competições, campeonatos, torneios, ou partida, ainda que como simples exibição, com ingresso pago, as associações desportivas filiadas às ligas ou federações.

Art. 3º - é vedada, no futebol feminino, a prática do profissionalismo, até que a mesma seja regulamentada por lei.

Art. 4º - As partidas de futebol feminino serão disputadas de acordo com as leis do jogo promulgadas pelo “International Foot-Ball Association Board”, observadas as exceções a seguir enumeradas:

a – o campo de jogo, de forma retangular, não deverá exceder de 110 x 75 metros, recomendando-se, porém, a utilização de campos de 90 x 64 metros; b - a bola a ser utilizada, de número 4 (quatro), deverá ter, no máximo, 66 cm e, no mínimo, 62 cm de circunferência, devendo o seu peso oscilar entre 340 e 390 gramas; c – cada partida deverá ter a duração de 70 (setenta) minutos, divididos em dois tempos de 35 (trinta e cinco) minutos, separados por intervalos que não poderá ser inferior a 15 (quinze), nem a 20 (vinte) minutos. [...]

Percebe-se que o reconhecimento da prática institucionalizada do futebol pelas mulheres no Brasil, dadas as regras estabelecidas, precisava afirmar uma inferioridade do gênero feminino. Além das adaptações que limitavam o tempo do jogo, o diâmetro e o peso da bola, a proibição da troca de camisas pelas jogadoras ao final dos jogos, sinalizava que a exposição dos corpos não deveria ocorrer, sob risco de provocar sexualmente os homens.

⁵³ BRASIL. Deliberação no 1, de 11 de abril de 1983. Conselho Nacional de Desportos. Dispõe sobre as normas básicas para a prática do futebol feminino. **Diário Oficial da União**. Seção I - 11/04/1983, p. 58. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/3311099/pg-58-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-11-04-1983>. Acesso em: 05 set. 2017.

Contraditoriamente, a abordagem midiática predominante não abria mão de afirmar os atributos corporais das jogadoras.

Mesmo regulamentado, o futebol praticado pelas mulheres ainda estava proibido de se profissionalizar, mantendo limitadas as suas possibilidades das jogadoras de se sustentarem como trabalhadoras do esporte. Somava-se ao quadro, a tentativa de estabelecer uma representação social da modalidade que afirmava um padrão de feminilidade condizente com uma sociedade machista e heteronormativa.

3.3.5 Finalmente a bola rola: avanços e percalços na 1ª fase de institucionalização (1983-1991)

Se a partir da deliberação 01/83 tornara-se possível o futebol praticado pelas mulheres de forma institucionalizada, a sua consolidação passava pela existência de um calendário de competições e outras ações. Almeida (2013) afirma que os anos compreendidos entre 1983 e 1991 assistiram ao aparecimento dos campeonatos nacionais e regionais, nos quais surgiram jogadoras de destaque como Rose do Rio, Michael Jackson, Meg, Sissi, Pelezinha, Fanta, Cenira etc. O ECR tornou-se hexacampeão do campeonato carioca (1983-88) e do torneio que representaria o Brasileiro de clubes da época, a Taça Brasil (1983-1987 e 1989; em 1988 não foi realizado). A CBF não assumira a modalidade e a FIFA, apesar dos anúncios do presidente João Havelange de que a entidade organizaria a 1ª Copa do Mundo de Futebol Feminino, só iria fazê-lo em 1991. Desta forma, sobreviveu de iniciativas esparsas de clubes como o Radar, Saad, Internacional, o São Paulo e o Atlético Mineiro; de torneios anuais de curta duração, sem data fixa, dependendo das disponibilidades das equipes; de homens que compunham as diretorias e comissões técnicas; de patrocínios pontuais etc.

O período também foi marcado pela entrada da Rede Bandeirantes de televisão no cenário, realizando as primeiras transmissões ao vivo. Tal iniciativa foi uma aposta pessoal e comercial do narrador esportivo Luciano do Vale (DARIDO, 2002).

No campo das representações, a década foi palco de disputas sobre o ideal de feminilidade esperado para as jogadoras. Uma edição da revista Placar de 1984, citada por Salvini e Marchi Júnior (2013), Almeida (2013) e Silva (2015), é emblemática sobre a questão. Ao discorrer sobre o ascenso da modalidade, composta por “3000 times e 45 mil mulheres em campo” (SALVINI; MARCHI JUNIOR, 2005, p. 103), a capa destacava a

jogadora Vandira, do Pinheiros-PR, com calcinha e uniforme do time em pose no vestiário. Entrevistada, afirmara que “(...) eu tenho que estar preparada. Imagina se em um lance eu fico sem calção” (ALMEIDA, 2015, p. 94).

Com o passar do tempo, o sucesso do Radar promoveu uma ampliação na abordagem editorial dos aspectos técnicos das equipes em substituição aos atributos físicos das atletas. Salvini e Marchi Júnior (2013) mostraram que a edição 744 da Placar⁵⁴, tematizava o cuidado das atletas antes dos jogos, com a construção de imagem associada a uma certa feminilidade, evidenciada pelo uso dos batons e fitas. Entretanto, veiculava fotos das partidas e/ou treinamentos nas quais se exaltava a qualidade técnica das jogadoras.

A mesma Placar, em edição de número 767, de 1985, publica a ficha de cada jogadora, com dados como a idade, o peso, a altura, o número da chuteira, a posição em campo, a principal característica do jogo, o salário e... o tamanho do busto. Em que pese os aspectos técnicos estarem contemplados, o que o tamanho do busto interferiria na qualidade do jogo praticado por aquelas mulheres? Cabe pontuar que a reportagem tinha como tema central os excelentes resultados obtidos pelo Radar até então.

Outros veículos de comunicação, como a Folha de São Paulo, tratavam o futebol praticado pelas mulheres de forma diferente, ao menos na reportagem assinada por Borges (1984), citada por Souza Junior (2013)⁵⁵. O jornalista acompanhara a vitória do Radar sobre o São Paulo, por 5 a 0. O texto explorava a posição de algumas jogadoras sobre os preconceitos sofridos, mostrando-as em posição de vanguarda contra a discriminação e pela igualdade de direitos:

(...) a lateral e meia-esquerda Rosa, com 19 anos à época, que reconhece que “no momento em que a mulher sobe um degrau, a maioria dos homens não se conforma”. No relato da goleira Meg (à época, líder e mais experiente da equipe, com 27 anos), ela lembra de que “até para termos o direito de voto foi uma luta grande. No esporte não é diferente”; ao comentar sobre a questão da homossexualidade no futebol praticado por mulheres, a goleira acrescenta que “homossexuais são parte de um grupo tão discriminado como os negros, os pobres e também as mulheres. Aos poucos, vamos quebrando barreiras. É como essa abertura política, irreversível, só vai parar quando egermos nosso presidente”. Já Nancy – creditada na matéria como uma bela meia esquerda de 18 anos –, que projetava um futuro mais promissor para o futebol feminino, com muita sagacidade lança a seguinte provocação: “[...] é mais um passo das mulheres. Esse preconceito é bobo e um dia acaba. Já não tem

⁵⁴ De 24/02/1984.

⁵⁵ Publicada em 13 de março de 1984.

mulher dando pensão para marido largado?” (Borges, 1984, p. 24, citado por SOUZA JUNIOR, 2013, p. 130-131).

Por sua vez, Almeida (2009) evidenciara que tal questão não era bem resolvida entre clubes e jogadoras do próprio Radar. Citando reportagem publicada no *Jornal dos Sports*,⁵⁶ chama a atenção para falas pejorativas das próprias pessoas envolvidas com o esporte, tais como: “(...) muitas levam a fama e não têm nada a ver. Algumas têm o porte e o jeito de homem, e não são homossexuais” (fala de goleira do Radar); ou “(...) acho que até que em vez de procurarem os lados negativos do esporte, os jornalistas deveriam ajudar o futebol feminino, para que pudesse representar condignamente o Brasil na primeira Copa do Mundo, neste sentido, espero também que os empresários se sensibilizem dando patrocínios” (fala de dirigente do Radar, tratando o homossexualismo (sic) como um lado negativo do esporte) (ALMEIDA, 2009, p. 53). Ou ainda, nas palavras do mesmo dirigente: “No futebol feminino, as garotas não são tão produzidas quanto em outros esportes, como o vôlei, por falta de incentivo. As jogadoras recebem uma ajuda de custo e podem erroneamente aparentar serem homossexuais” (ALMEIDA, 2009, p. 51).

Chama a atenção que o preconceito contra as praticantes não partia somente da mídia especializada, vocalizadora de visões machistas existentes no país. Na 6ª Taça Brasil de Futebol Feminino, ocorrida em 1989 e vencida pelo Radar, o árbitro Jorge Emiliano, conhecido como Margarida, homossexual assumido, agredira jogadora do Saad de São Paulo, após reclamação de pênalti marcado contra a equipe. Ao ser entrevistado por repórter da Rede Globo antes do jogo, o árbitro se referira a um episódio ocorrido na 1ª Taça Brasil, em 1983, em que agredida uma jogadora do Goiás, justificando que já apanhara muito de homens no futebol, e que não poderia apanhar também de mulheres. No jogo em questão, Margarida partiu contra a jogadora que reclamara da marcação no lance do pênalti. O discurso antes do jogo evidenciou que o árbitro considerava inconcebível e humilhante para um homem ser agredido por uma mulher. Após a agressão, defendera-se dizendo que com certas mulheres era necessário agir com “um rigor masculino exacerbado”⁵⁷.

Significaria dizer que a agressão seria um rigor masculino exacerbado? O rigor feminino seria diferente do masculino, sem agressão física? O discurso de Margarida

⁵⁶ De 17/07/1985.

⁵⁷ GLOBO ESPORTE. **Margarida agride jogadora**, [s. a] (2min8seg.) Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=k_coVdzqpp8. Acesso em: 30 set. 2017.

refletia uma visão naturalizante de masculino e feminino, pautado por preceitos biológicos e que considerava a agressividade uma conduta inadequada somente para as mulheres. Os argumentos que balizaram o decreto lei 3199, de 1941, perduravam no cenário do futebol brasileiro, vocalizados pelo árbitro.

Outro assunto “espinhoso” é pautado por Almeida (2013): o assédio sexual sofrido pelas atletas. Em entrevista à autora, Rose do Rio relatara abordagens de massagistas, dirigentes e treinadores. Soubera de jogadora que engravidara de treinador e que muitas foram obrigadas a manter relações sexuais com membros de comissão técnica para jogarem. A jogadora também lembrou de represália sofrida ao ameaçar denunciar um treinador assediador caso não cessassem as reclamações das colegas; o indivíduo a suspendeu de um jogo, mas teve que voltar atrás ao ser questionado por um dirigente sobre as razões dela ter sido “sacada do time”, mesmo estando em plenas condições (ALMEIDA, 2013). Cabe pontuar que Rose formou-se em Direito, estando em posição um pouco menos desfavorável para questionar desmandos que aconteciam à época. Era uma liderança consolidada a favor da institucionalização da modalidade e seu relato mostra que atuava para além da luta política.

Outro cenário tematizado por autores do campo foi a situação funcional das atletas. Souza Junior (2013) pontuou que a condição trabalhista era precária, pois os rendimentos recebidos eram pequenos e instáveis, dependendo de patrocinadores. Parte das atletas moravam em imóveis alugados pelos dirigentes; em diversas equipes a remuneração não passava de um auxílio para a alimentação e transporte. Equipes como o Grêmio fecharam as portas por questões financeiras. O ECR, equipe mais estruturada e famosa, encerrara suas atividades em 1989. O Radar foi a quase totalidade da seleção brasileira montada às pressas para um campeonato que se propusera mundial, o M&M Cup, realizado na China, em 1988. O torneio não possuía chancela da FIFA, nem tampouco o time brasileiro contava com auxílio da CBF. Naquela competição, o Brasil conquistou o 3º lugar⁵⁸.

Após o torneio, Eurico Lira assumiu a coordenação da seleção a pedido da CBF, visando a montagem da equipe para a disputa do Sul Americano, em 1991. Solange,

⁵⁸ “Na primeira fase dessa competição extraoficial, o Brasil perdeu (0 x 1) para a Austrália, e venceu a Noruega (2 x 1) e a Tailândia (9 x 0), respectivamente. Nas quartas de final ganhou da Holanda (2 x 1), perdendo na sequência (semifinal) da Noruega (1 x 2). Ao vencer a China (4 x 2) na disputa seguinte, conquistou a terceira colocação” (GABRIEL, 2015, p. 153).

entrevistada por Moraes (2012), compunha a equipe. Ela relatou que a equipe se reuniu em março de 1991 para disputar o torneio que era classificatório para o Mundial, a ser realizado em novembro. Vencedoras, credenciaram-se para a disputa na qual obtiveram o 9º lugar entre 12 seleções⁵⁹. A expectativa era alta, pois a base do time era a mesma do torneio de 1988. A derrota repercutiu mal na CBF, segundo matéria da FSP transcrita por Gabriel (2015, p. 168):

A eliminação precoce do Brasil causou revolta na sede da CBF, no Rio de Janeiro. O presidente da entidade, Ricardo Teixeira, ameaçou extinguir a realização de campeonatos oficiais de futebol feminino no Brasil. Segundo ele, o baixo rendimento da seleção brasileira na China desestimula o investimento financeiro na categoria.

De que investimento falava o presidente da CBF? Toda a história anterior do futebol praticado pelas mulheres fora marcada pela ausência de apoio da entidade. No retorno ao Brasil as atletas encontraram um cenário nada animador: sem campeonatos de futebol de campo para disputar, foram buscar seu ganha-pão nas ligas de futsal.

Observa-se, nesse primeiro ciclo de institucionalização do futebol praticado pelas mulheres no Brasil, um quadro classificado por Williams (2011) como mesoprofissionalismo. Segundo a autora, esse período se caracterizaria pelo aumento de oportunidades para a modalidade em nível mundial. Tal cenário se daria pela entrada da FIFA em campo, fato que se dera ao final dos anos 1980. Esta, por sua vez, orientara a CBF a agir pela institucionalização da prática, ação que ficou restrita à autorização para o uso dos estádios dos clubes filiados. Muito pouco para um país à época tricampeão de futebol praticado pelos homens, mas coerente com o quadro de boicote da prática para mulheres.

3.3.6 Seleção em destaque, campeonatos capengas: as incertezas quanto à organização (1991-2000)

Almeida (2013) afirma que o período compreendido entre 1991 até 2008 foi marcado pela criação da 1ª seleção brasileira de futebol feminino oficial, com algumas performances de destaque nos torneios da CONMEBOL, FIFA e Comitê Olímpico Internacional (COI). No

⁵⁹ Segundo Gabriel (2015), a seleção foi eliminada na 1ª fase da competição após vitória sobre o Japão (1 x 0) e derrotas para Estados Unidos (5 x 0) e Suécia (2 x 0).

cenário local, a parceria entre a CBF e a empresa Sport Promotion⁶⁰ permitiu a realização do Campeonato Brasileiro, entre 1994 e 2001.

A seleção foi retomada em 1994, para a disputa do Sul Americano, novamente classificatório para o mundial de 1995, na Suécia. Em entrevista a Moraes (2012), Solange vocalizou a expectativa do grupo de jogadoras quanto aos desdobramentos que uma boa campanha nos torneios que estavam por vir poderia ocasionar. As atletas:

(...) tinham consciência que poderiam estar, a partir das conquistas e vitórias, mudando, significativamente, o futuro daquele esporte em seu país de origem. (...) pois entendiam que se saíssem das competições internacionais com um resultado positivo, teriam condições de exigir, com o apoio da imprensa esportiva brasileira, maiores investimentos para o esporte (MORAES, 2012, p. 171).

A empresa Maizena tornara-se patrocinadora da seleção, permitindo que cada jogadora recebesse um salário de R\$ 1.500,00 durante o período de treinamento e competições, bem como um "bixo" de R\$ 500,00 pela conquista do título (MORAES, 2012)⁶¹.

A equipe disputou o mundial de 1995, na Suécia, ficando em 9º lugar⁶², mesma posição da edição chinesa, disputada em 1991. A colocação não garantia a vaga automática para os Jogos Olímpicos de Atlanta, em 1996, cujo número de equipes seria oito. Entretanto, o regulamento do COI reservara uma vaga ao Brasil já que a Grã-Bretanha (7ª colocada no mundial) era composta por atletas da Inglaterra, Irlanda do Norte, Escócia e País de Gales. Nas competições organizadas pela entidade os países competiam separadamente. Desta forma, não seria possível a disputa com uma equipe com atletas de todos os países membros da Grã-Bretanha.

Anos antes, parcela da mídia expressava o cenário preconceituoso em relação à modalidade e suas praticantes. Fernandes (2019) transcreveu a matéria do Jornal do Brasil⁶³, na qual jornalista manifestava sua visão sobre a equipe feminina dos sonhos, por

⁶⁰ Empresa de marketing esportivo que firmara convênio com a CBF de 1994 a 1999, no qual se comprometia com o pagamento de salários às jogadoras, assistência médica e transporte (GABRIEL, 2015).

⁶¹ Segundo o conversor de valores criado pela Fundação de Economia e Estatística do Governo Rio Grande do Sul (FEE/RS), R\$ 1500,00 corresponderia a R\$ 6712,87 em agosto de 2019, utilizando o Índice Nacional de Preços ao Consumidor (IPCA) como referência para o cálculo. R\$ 500,00 seriam R\$ 2237,62 pelo mesmo parâmetro. O conversor pode ser consultado no site: <https://www.fee.rs.gov.br/servicos/atualizacao-valores/>. Acesso em: 25 set. 2019.

⁶² A campanha da seleção foi a seguinte: vitória sobre a Suécia (1 x 0) e derrotas para Japão (2 x 1) e Alemanha (6 x 1) (GABRIEL, 2015).

⁶³ De 14 de agosto de 1992.

ocasião do anúncio de que o futebol praticado por mulheres passaria a compor o programa olímpico nos próximos Jogos:

Como o Brasil não tem nenhuma tradição no futebol feminino e dificilmente conseguirá alguma medalha mesmo treinando furiosamente nos próximos quatro anos, esta coluna sugere que se forme um time de gatas de primeira linha para, pelo menos, arrasar de alguma forma em campo. No gol, Valéria Monteiro; nas laterais Isadora Ribeiro e Silvia Pfeiffer; Luma de Oliveira e Luiza Brunet como zagueiras; Xuxa e Vera Fischer de atacantes; como meias-de-campo, Doris Giesse, Celyta Jackson, Bruna Lombardi e Claudia Raia. Treinador, massagista e roupeiro seriam escolhidos por sorteio pela Loteria Federal (OURO [..], 1992, p. 3, citado por FERNANDES, 2019, p. 34).

Ao invés de um mergulho investigativo sobre o cenário do futebol praticado por mulheres no país e a realidade das atletas, a eleição de mulheres midiáticas fora a tônica da matéria, dando visibilidade aos seus atributos físicos. A frase de encerramento sintetizava o machismo do redator ou redatora ao sugerir que os profissionais com contato próximo às atletas deveriam ser sorteados pela Loteria Federal, haja visto que qualquer pessoa gostaria de orientar, vestir ou tocar naquelas “beldades”. Não se cogitava que a comissão técnica pudesse ser composta por mulheres, nem que homens profissionais do futebol pudessem ter uma relação respeitosa com as atletas. A “notícia” sugere que se a comissão técnica fosse composta por homens, seria normal que quisessem “tirar uma casquinha”.

Nos Jogos realizados em Atlanta, a seleção brasileira conquistou o 4º lugar⁶⁴, perdendo a medalha de bronze para as norueguesas por 2 x 0. A cobertura da FSP sobre o torneio, segundo Gabriel (2015), pautara-se pela predominância de questões técnicas dos jogos e da seleção, bem como pela denúncia das péssimas condições da modalidade no país. Com esta narrativa, a chegada à fase final do torneio fora considerada um ótimo resultado.

Moraes (2012) aponta que a presença da Sport Promotion e as transmissões da Rede Bandeirantes deram impulso à modalidade pós-mundial; retomara-se o campeonato paulista, em 1997, chamado de “Paulistana”, após oito anos de interrupção (SOUZA JUNIOR, 2013).

⁶⁴ A campanha foi iniciada com empate com a Suécia (2 x 2), vitória sobre o Japão (2 x 0) e empate contra a Alemanha (1 x 1). Na semifinal, derrota para a China (3 x 2) (GABRIEL, 2015).

Segundo Solange (Soró), em entrevista a Moraes (2012), o crescimento de campeonatos estaduais fazia com que o tempo de dedicação à seleção fosse menor do que nos anos anteriores, a ponto das jogadoras contratadas por equipes de São Paulo se questionarem se atenderiam a convocação para o Mundial de 1999. Naquele mesmo ano, a Sport Promotion pagava um salário de R\$ 3.000,00⁶⁵ para as jogadoras da seleção no período de treinamentos e competições, valor irrisório comparado ao futebol dos homens, mas excepcional para o contexto do futebol praticado por mulheres (MORAES, 2012).

O risco da perda dos contratos numa época de relativa segurança financeira, fez com que Solange não fosse ao Mundial de 1999, pois assumira compromissos financeiros com a reforma da casa da mãe, em Feira de Santana. Segundo Moraes (2012, p. 190):

Para atletas como ela, que sobreviviam do esporte, ter que escolher entre 6 meses de trabalho num clube como o Corinthians e um ou dois meses na seleção, significava ter menos 4 ou 5 meses de salário para garantir a sua manutenção e da sua família, que sempre foi seu foco de atenção e preocupação, durante toda sua carreira

Aquela competição representou a última chance da atleta, então com 30 anos, jogar pela seleção. Após o torneio, todas as jogadoras convocadas voltaram aos clubes e receberam seus salários abarcando o período em que estiveram fora. A situação relatada evidenciou o despreparo da CBF com relação à gestão do futebol praticado pelas mulheres, já que caberia à entidade negociar com os clubes como seria a remuneração das atletas no período em que estivessem com a seleção. A não ocorrência da conversa entre as partes, nas palavras de Soró, gerou insegurança, impossibilitando sua apresentação ao técnico Zé Duarte. Em fim de carreira, optara pelo clube, ao contrário das demais mulheres, mais jovens e esperançosas de alavancarem suas carreiras com a exposição que teriam com o campeonato mundial.

No evento, o Brasil alcançou o inédito 3º lugar, a meia Sissi foi eleita a segunda melhor jogadora do torneio e artilheira, com sete gols⁶⁶. Na premiação dos melhores do mundo no ano de 1999, organizado pela FIFA, Sissi também foi premiada, ficando em 2º

⁶⁵ Em agosto de 2019 esse valor corresponderia a R\$ 11.021,01, segundo a FEE/RS, tomando o IPCA como referência para o cálculo.

⁶⁶ A campanha do Brasil no mundial foi a seguinte: vitórias sobre México (7 x 1) e Itália (2 x 0). Empate com Alemanha (3 x 3). Nas 4as de final, vitória sobre a Nigéria (4 x 3). Na semifinal, derrota para os Estados Unidos (2 x 0). Na disputa pelo 3º lugar, vitória nos pênaltis sobre a Noruega, por 5 x 4, após 0 x 0 no tempo normal (Fonte: www.cbf.com.br. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/selecao-brasileira/noticias/selecao-feminina/o-brasil-na-copa-do-mundo-feminina-relembre-as-campanhas-da-selecao>. Acesso em: 25 set. 2019).

lugar. A seleção brasileira atingira um outro status dentro do esporte em âmbito mundial graças a uma geração que atuou em condições semiprofissionais desde fins dos anos 1980 e todo os anos 1990. A FSP mantivera uma cobertura focada em aspectos do jogo de futebol, bem como de exaltação pela conquista da melhor posição na história dos mundiais (GABRIEL, 2015).

Conforme pode ser observado na cobertura da FSP nos Jogos Olímpicos de 1996 e Copa do Mundo de 1999, o discurso midiático começara a sofrer transformações ao longo dos anos 1990. Almeida (2009) afirma que os jornais fluminenses (O Globo, Jornal dos Sports e Jornal do Brasil) veiculavam uma narrativa crítica às dificuldades de organização da modalidade, ao mesmo tempo em que a demarcavam como uma prática masculina. Já a revista Placar privilegiava uma abordagem que opunha sexualidade à habilidade: alternavam-se matérias que mostravam modelos no papel de jogadoras (como a então namorada do jogador Ronaldo, Susana Werner), com reportagens que evidenciavam a luta pela profissionalização almejada pelas atletas (SALVINI; MARCHI JUNIOR, 2016). Com relação ao último tema, a falta de perspectivas mantivera-se, pois várias equipes organizadas para a Paulistana de 1997 foram desfeitas.

Já alçadas ao primeiro time do futebol mundial, a equipe brasileira chegou à disputa dos Jogos Olímpicos de Sydney, em 2000, cercada de expectativas. Na FSP, a atleta Roseli especulava sobre os impactos positivos decorrentes da conquista de uma medalha, já que restaram no país praticamente três equipes “profissionais”: Lusa Sant’Ana, Vasco da Gama e São Paulo (GABRIEL, 2015).

A temática preponderante na Placar, no início dos anos 2000, foram os desafios para a consolidação do futebol praticado pelas mulheres no Brasil; a Revista comemorava o fato de que as brasileiras iriam jogar a Olimpíada de Sidney (2000) com trajes feitos sob medida. Exaltava, também, o fato das jogadoras se preocuparem com cuidados com a beleza para parecerem “mocinhas”. Ressaltava que a nova geração de atletas não mais se preocupava em assemelhar-se aos homens, como a geração anterior, para ocuparem um espaço supostamente deles. Podiam, finalmente, afirmar-se como mulheres, agregando uma determinada feminilidade à habilidade com a bola nos pés (SALVINI; MARCHI JUNIOR, 2013). Por sua vez, a FSP se mantinha pautando as dificuldades da modalidade, com destaque para o “despejo” das atletas da Granja Comary por ocasião do período de treinos do time dos homens para o jogo contra o Peru pelas Eliminatórias da Copa de 2002.

Naquela ocasião, elas se preparavam para a Copa Ouro, torneio preparatório para os Jogos Olímpicos de Sidney (GABRIEL, 2015).

A tão sonhada medalha não veio, já que a equipe ficou em 4^o lugar⁶⁷. Entretanto, a competição serviu de passaporte para parte das atletas serem contratadas para atuar na recém-criada Liga Americana de Futebol Feminino (WUSA). Sissi, Pretinha, Katia Cilene e Roseli foram jogar nos Estados Unidos, já que o regulamento permitia a inscrição de duas jogadoras estrangeiras por equipe (SALVINI, MARCHI JUNIOR, 2013; GABRIEL, 2015).

3.3.7 Resultados da seleção mudam a abordagem das mídias (2001-2008)

Ao longo dos anos 2000, os jornais fluminenses destacaram as conquistas sucessivas da seleção, com as vitórias nos Jogos Pan-americanos de 2003 e 2007, os vices campeonatos olímpicos em 2004 e 2008 e o vice-campeonato mundial em 2007. A abordagem de O Globo, Jornal do Sports e Jornal do Brasil exaltava o futebol praticado por mulheres como um jogo competitivo, revelando “(...) o deslocamento de sentidos do futebol como fator masculinizante da mulher para um sentido de mulher praticante de futebol percebida como atleta que tem como prioridade o êxito nas competições” (ALMEIDA, 2009, p. 67).

As equipes de mulheres apareceram nas capas dos jornais em comparação com as dos homens. Naquele contexto, tratadas positivamente, visto que:

(...) apesar da falta de apoio e de investimento, é enaltecida por conseguir medalhas e bons resultados nesta competição, se contrapondo à equipe masculina que, com toda a estrutura financeira e de patrocínio, não obtém o êxito esperado em Jogos Olímpicos (ALMEIDA, 2009, p. 72)

Se a mídia esportiva parecia caminhar no sentido de enfatizar atributos técnicos das jogadoras, a Federação Paulista de Futebol (FPF) agia em outro sentido. Em parceria com a Pelé Sports & Marketing, a Paulistana de 2001 adotara como estratégia de divulgação do torneio, a busca de novas atletas com determinado padrão de beleza: mulheres jovens (com menos de 23 anos) e com cabelos cumpridos. “Aqui cabelo raspado não jogará”, afirmara Renato Duprat, da FPF, ainda que tal norma não constasse em linha alguma do

⁶⁷ Com vitórias sobre a Suécia (2 x 0), na estreia; derrota para a Alemanha (2 x 1) e vitória sobre a Austrália (2 x 1). Classificada em 2^o lugar no grupo, disputou a semifinal contra os Estados Unidos, com derrota por 1 x 0. Na disputa pelo bronze, perdeu novamente para a Alemanha por 2 x 0 (GABRIEL, 2015).

regulamento (SOUZA JUNIOR, 2013). O autor ressaltara ainda que a principal jogadora brasileira, Sissi, havia raspado o cabelo, mas se encontrava vinculada à liga americana na ocasião do lançamento da estratégia de “embelezamento” do futebol paulista. A estratégia da FPF não surtiu efeito, expondo a visão preconceituosa da entidade com relação às mulheres não-enquadradas num determinado padrão de beleza, e apoiado num diagnóstico simplista sobre as razões da ausência de público nos jogos.

Debatendo a questão, Goellner (2005) pondera que na década de 1970 os atributos de feminilidade deixam de vincular-se à vida reprodutiva, assumindo, como novos valores, a exposição pública nos parques e clubes, graciosidade e a sensualidade. Exercício associado à visibilidade dos corpos passaram a ser elementos buscados no contexto social brasileiro. No caso do futebol feminino, diferente da modalidade masculina, não bastava possuir habilidade no jogo; ela deveria vir acompanhada de beleza e erotização, sob o “argumento de que, se as moças forem atraentes, atrairão público aos estádios e, portanto, ampliarão os recursos captados com os jogos, propagandas, produtos e serviços a girar em torno da modalidade” (GOELLNER, 2005, p. 147). Novamente, a disputa sobre a representação social entrara em campo.

No mundial de 2003, disputado nos Estados Unidos, a seleção brasileira conquistou o 5º lugar⁶⁸. A Placar explorou a inabilidade da CBF ao convocar a ex-mulher do jogador Ronaldo, Milene Domingues, conhecida como a “rainha das embaixadinhas”, às vésperas do torneio. Segundo Gabriel (2015, p. 194) a estratégia da CBF objetivava “proporcionar maior visibilidade a equipe nacional e ao futebol feminino, impondo a convocação de Milene Domingues”. O fato gerou críticas das jogadoras; internamente, Milene tornou-se porta voz de parte das atletas insatisfeitas com os métodos de treinamento do treinador Paulo Gonçalves. A jogadora não entrou em campo em nenhuma das partidas do torneio.

A estratégia da CBF para dar maior visibilidade à seleção funcionou em parte, mas prejudicou o ambiente (Valporto, 2006, p. 253, citado por SALVINI; MARCHI JUNIOR, 2013, p. 61). Revelada no evento, a alagoana Marta, então com 17 anos de idade, seguiu rumo ao exterior, conquistando por cinco anos consecutivos (2006 a 2010), o título de melhor jogadora do mundo. A cada conquista, não pedia a oportunidade de criticar a falta de

⁶⁸ No torneio o Brasil venceu a Coréia do Sul (3 x 0) e a Noruega (4 x 1). Empatou com a França (1 x 1). Nas 4as de final foram derrotadas pelas suecas por 1 x 0, sendo eliminadas do torneio (GABRIEL, 2015).

estrutura da modalidade no Brasil, carente de um campeonato e equipes estruturadas (GABRIEL, 2015).

O período que se seguiu, entre 2004 e 2008, foi o de maior destaque da seleção em torneios internacionais e crescente visibilidade alcançada após as campanhas brilhantes nos campeonatos Sulamericano, Pan-americano, Mundiais⁶⁹ e Jogos Olímpicos⁷⁰.

Segundo Gabriel (2015), o presidente da CBF prometera melhores condições de trabalho às atletas após a prata olímpica de 2004, algo que não se efetivou. A conquista da medalha de ouro nos Jogos Pan-americanos de 2007, no Rio de Janeiro, representou um novo capítulo na relação entre a equipe a torcida brasileira. Na final, contra uma equipe sub-20 dos Estados Unidos, o Maracanã recebeu um grande público que vibrou com a equipe. Marta não perdeu a chance de reclamar das condições da modalidade, ao ser homenageada com a gravação de seus pés na calçada da fama do estádio. Afirmou:

Não podemos deixar o futebol feminino assim, nesta situação. Há muitas mulheres ótimas no Brasil. Elas merecem todo o apoio do mundo. Espero que o futebol feminino melhore, que as jogadoras não passem mais por problemas daqui para frente.⁷¹

As críticas foram reiteradas no retorno de Londres após nova medalha de prata conquistada:

Fica evidente nas falas das jogadoras que o futebol feminino, embora tenha desfrutado do reconhecimento midiático decorrente das participações em eventos internacionais, em especial nos Jogos Olímpicos, ainda passa por

⁶⁹ No mundial de 2007, realizado na China, a equipe conquistou o vice-campeonato, com uma ótima campanha: vitórias sobre Nova Zelândia (5 x 0), China (4 x 0) e Dinamarca (1 x 0); nas 4as de final, vitória sobre a Austrália (3 x 2) e na semifinal, vitória sobre os Estados Unidos (4 x 0). Na final, a equipe foi derrotada pela Alemanha por 2 x 0. Marta foi eleita a melhor jogadora e artilheira do torneio. Fonte: Confederação Brasileira de Futebol. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/selecao-brasileira/noticias/selecao-feminina/o-brasil-na-copa-do-mundo-feminina-relembre-as-campanhas-da-selecao>. Acesso em: 26 set. 2019.

⁷⁰ Conquistando a medalha de prata em 2004 (Atenas) e 2008 (Londres). A campanha em 2004 foi a seguinte: vitórias sobre Austrália (1 x 0) e Grécia (7 x 0). Derrota para os Estados Unidos (2 x 0). Vitória sobre México (5 x 0), nas 4as de final; sobre a Suécia (1 x 0), na semifinal. Derrota para os Estados Unidos (2 x 1), na disputa pelo Ouro.

Fonte: FUTEBOL NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO DE 2004 – FEMININO. *In*: Wikipedia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Futebol_nos_Jogos_Ol%C3%ADmpicos_de_Ver%C3%A3o_de_2004_-_Feminino. Acesso em: 26 set. 2019.

Em 2008, a campanha foi a seguinte: empate com a Alemanha (0 x 0), vitórias sobre Coreia do Norte (2 x 1) e Nigéria (3 x 1). Nas quartas de final, vitória sobre a Noruega (2 x 1); nas semifinais, vitória sobre a Alemanha (4 x 1). Na final, derrota para os Estados Unidos (1 x 0).

Fonte: FUTEBOL NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO DE 2008 – FEMININO. *In*: Wikipedia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Futebol_nos_Jogos_Ol%C3%ADmpicos_de_Ver%C3%A3o_de_2008_-_Feminino. Acesso em: 26 set. 2019.

⁷¹ Rio 2007: consagração do futebol feminino. **Globo.com**. São Paulo, 29 jul. 2007. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/PAN/Noticias/0,,MUL79560-3873,00.html>. Acesso em: 26 set. 2019.

muitas dificuldades de cunho financeiro, no sentido de ter no futebol uma profissão (SALVINI; MARCHI JUNIOR, 2016, p. 109).

As jogadoras encaminharam carta à CBF solicitando a criação de competições periódicas como a Copa do Brasil, Campeonato Brasileiro, bem como de uma seleção permanente. “Não importa de que forma. O que as jogadoras da seleção brasileira, vice-campeã mundial, querem é viver do futebol feminino” (ALMEIDA, 2009, p. 78).

A demanda foi cumprida parcialmente, com a realização da Copa do Brasil de Futebol Feminino, em 2007, ainda que num formato de curta duração e no sistema de disputa “mata-mata”.

As ligas estrangeiras continuaram a ser as melhores alternativas para as atletas, mesmo após a sequência vitoriosa de Marta como melhor do mundo. Se o selecionado brasileiro havia se consolidado como uma das maiores forças do futebol no período, a estrutura da modalidade no país ainda deixava a desejar.

3.3.8 Governo Federal e CBF investem, mas consolidação da modalidade ainda parece distante (2009-2017)

A entrada em cena do poder público federal como incentivador e patrocinador do futebol praticado pelas mulheres no Brasil foi anunciada em julho de 2007 pelo então ministro do Esporte, Orlando Silva. Afirmava o político que era necessário trazer de volta as atletas que atuavam no exterior; naquele momento eram 8 das 18 campeãs Pan-americanas⁷². No entanto, as ações somente se efetivaram em 2013, com o Brasileirão Caixa de Futebol Feminino, patrocinado pela Caixa Econômica Federal (CEF) com o aporte de R\$ 10 milhões. Composto por 20 equipes, a competição ocorreu entre setembro e dezembro daquele ano⁷³.

Na Copa do Mundo de 2011, a seleção brasileira parou nas quartas de final, ao perder nos pênaltis para os Estados Unidos, por 5 x 4, após tomar o empate aos 17 minutos da prorrogação, “numa falha generalizada da defesa” (GABRIEL, 2015, p. 225).

⁷² Medalha de Ouro, futebol feminino sobre para encontrar patrocínio. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 27 jul. 2007. Disponível em: <https://agencia-brasil.jusbrasil.com.br/noticias/96391/medalha-de-ouro-futebol-feminino-sofre-para-encontrar-patrocinio>. Acesso em: 26 set. 2019.

⁷³ Com patrocínio da Caixa, CBF organiza brasileirão de futebol feminino. **Estado de São Paulo**, São Paulo, 16 set. 2013. Disponível em: <https://esportes.estadao.com.br/noticias/geral,com-patrocinio-da-caixa-cbf-organiza-brasileirao-de-futebol-feminino,1075431>. Acesso em: 26 set. 2019.

A campanha nos Jogos Olímpicos de 2012 foi ruim em relação à prata anterior. Após vitórias sobre Camarões (5 x 0) e Nova Zelândia (1 x 0), a equipe perdeu para a Grã-Bretanha por 1 x 0 e parou nas quartas de final diante das japonesas, por 2 x 0⁷⁴.

A competição de clubes se repetiu em 2014 e manteve o formato até o fim de 2017⁷⁵, quando a CBF criou as séries A1 e A2, com 16 e 36 equipes, respectivamente. Ampliou-se, também, o seu período de duração, ocorrido entre os meses de março a novembro. Ao mesmo tempo, a CEF interrompeu o financiamento, deixando-o sob responsabilidade exclusiva da CBF⁷⁶.

A questão da duração dos campeonatos era uma crítica constante das atletas, pois tradicionalmente se dava em períodos curtos, deixando as jogadoras desempregadas na maior parte do ano. Isso as obrigava a investir em contratos no exterior, ficando longe de suas famílias.

Em 2014, a CBF criou a seleção permanente como forma de manter ativas as atletas sem contrato fixo com clubes. Cerca de 20 jogadoras assinaram um contrato com a entidade e se reuniam para temporadas de treinos na Granja Comary, no Rio de Janeiro. A equipe passou a treinar sob o comando do treinador Osvaldo Alvarez (Vadão), com trajetória mediana em equipes de futebol praticado por homens, e sem experiência alguma entre mulheres⁷⁷. O objetivo da CBF era garantir condições para que a seleção chegasse aos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, em 2016, com chances de conquistar uma medalha. De certa forma, a opção por uma seleção permanente apontava a falta de política sustentável para o futebol praticado por mulheres no Brasil, já que não haviam campeonatos de longa duração, nem clubes dispostos a investir nas atletas. O cenário só se alteraria com as medidas afirmativas provocadas pelo PROFUT e pela obrigatoriedade

⁷⁴ FUTEBOL NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO DE 2012 – FEMININO. In: Wikipedia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Futebol_nos_Jogos_Ol%C3%ADmpicos_de_Ver%C3%A3o_de_2012_-_Feminino. Acesso em: 25 set. 2019.

⁷⁵ MINISTÉRIO DO ESPORTE. Brasileirão Caixa de Futebol Feminino começa em setembro. **Ministério do Esporte**, Brasília, 18 ago. 2014. Disponível em: <http://futebolbh.com.br/portal/br/component/k2/item/117-minas-na-di-fora-mais-uma-vez-brasileirao-caixa-de-futebol-feminino-comeca-em-setembro>. Acesso em: 26 set. 2019.

⁷⁶ VECCHIOLI, D. Brasileirão Feminino perde único patrocinador e não terá transmissão na TV. **UOL. Blog Olhar Olímpico**. São Paulo, 05 mar. 2018. Disponível em: <https://olharolimpico.blogosfera.uol.com.br/2018/05/03/brasileirao-feminino-perde-unico-patrocinador-e-nao-tera-transmissao-na-tv/>. Acesso em: 26 set. 2019.

⁷⁷ MINISTÉRIO DO ESPORTE. Brasil terá seleção permanente de futebol feminino. **Ministério do Esporte**, 20 jan. 2014. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/m/index.php/ultimas-noticias/212-noticias-snfut/49705-brasil-tera-selecao-permanente-de-futebol-feminino-ate-as-olimpiadas>. Acesso em: 26 set. 2019.

da existência de equipes femininas em clubes que disputassem as competições da CONMEBOL.

A seleção permanente não atingiu os resultados esperados: no Mundial de 2015, o time foi derrotado pela Austrália nas oitavas de final por 1 x 0, após campanha irretocável na fase de grupos, com três vitórias (1 x 0 sobre Espanha e Costa Rica; 2 x 0 contra a Coreia do Sul)⁷⁸.

Nos Jogos Olímpicos de 2016, as mulheres brasileiras tiveram campanha empolgante na fase inicial do torneio, com três vitórias, mas perderam a semifinal para a Suécia, na disputa de pênaltis, após empate de 0 x 0 no tempo normal. Na disputa pelo bronze, derrota para o Canadá por 2 x 1.

Após o fim da seleção permanente, em 2016, a CBF sinalizou estar interessada em promover mudanças na sua política para o futebol praticado pelas mulheres no Brasil. Montou um Grupo de Trabalho (GT) composto pelas ex-atletas Juliana Cabral, Marcia Taffarel e Leda Maria, pela pesquisadora da UFRGS, Silvana Goellner, e pela jornalista Lu Castro. O GT se reuniu algumas vezes para estabelecer ações de longo prazo para a estruturação da modalidade no país. O técnico Vadão e o coordenador de seleções femininas da CBF, Marco Aurélio Cunha, participaram e aprovaram as seguintes medidas:

- Criação de um departamento específico do Futebol Feminino na CBF;
- Metodologia de trabalho para orientação do Futebol Feminino;
- Realização de um curso específico para treinadoras;
- Normatização das competições organizadas por terceiros e chanceladas pela CBF;
- Implantar Campeonatos de Categorias de Base sub-17 e sub-20, com o apoio de plano de marketing;
- Criação de um sistema para cadastramento e monitoramento de atletas vinculadas às seleções.
- Criação de metodologia de trabalho pela CBF para direcionamento e orientação geral nas diferentes categorias do futebol feminino;
- Aprimoramento da categoria sub-15;
- Pesquisa nacional do futebol feminino buscando a elaboração de um diagnóstico sobre número de praticantes, equipes, regiões (OBSERVATORIO [...], 2019)⁷⁹

⁷⁸ CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL. O Brasil na Copa do Mundo feminina: relembre as campanhas da seleção. **CBF**, 08 jun. 2019. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/selecao-brasileira/noticias/selecao-feminina/o-brasil-na-copa-do-mundo-feminina-relembre-as-campanhas-da-selecao>. Acesso em: 26 set. 2019.

⁷⁹ OBSERVATÓRIO DA DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO FUTEBOL. Ex-atletas dizem que CBF ignorou estudos e cobram demissão de Vadão. **Observatório da Discriminação Racial**, 18 jul. 2019. Disponível em: <https://observatorioracialfutebol.com.br/ex-atletas-dizem-que-cbf-ignorou-estudos-e-cobram-demissao-de-vadao/>. Acesso em: 26 set. 2019.

Tratava-se de um plano ambicioso para qualificar a modalidade nos próximos anos. A contratação de Emily Lima, em novembro de 2016, a primeira mulher a treinar a seleção, fora comemorada pelo GT. Mas 10 meses após assumir o cargo, a treinadora foi demitida, mesmo com um título conquistado (Torneio Internacional de Manaus). Foram 13 jogos sob o seu comando: 7 vitórias, 1 empate e 5 derrotas (todas para equipes bem ranqueadas pelos critérios da FIFA: Alemanha, Austrália -três vezes- e Estados Unidos). O coordenador Marco Aurélio não especificou as razões pelas quais a técnica fora demitida, mas manifestou desacordo com seus métodos de treinamento. Emily reclamou da falta de respaldo do coordenador de seleções. Entre todos os técnicos que passaram pela seleção, somente ela não completou um ciclo olímpico no comando da equipe⁸⁰. No momento pós demissão cinco atletas declararam não mais vestir a camisa da seleção em desacordo com a medida, entre elas, a atacante Cristiane⁸¹. Posteriormente, reviu a decisão.

Até que ponto o machismo não influenciou na demissão de Emily?

A comissão técnica da seleção possuía diversos homens e somente uma mulher. A direção da CBF sempre esteve nas mãos de homens. O GT foi bastante crítico ao trabalho de Vadão em sua primeira passagem como técnico, caracterizada por “resultados precários e sem grande expressividade considerando o investimento que a CBF havia feito na criação de uma seleção permanente no período de 2014 a 2016” (OBSERVATORIO [...], 2019). Mesmo assim, a CBF não o demitira de forma prematura. O contexto da demissão da primeira técnica da seleção brasileira é bastante próximo do impeachment que derrubou Dilma Rousseff da presidência do país. Não foi incomum críticas misóginas à primeira presidenta do Brasil durante os atos pré-impeachment. Até que ponto esse contexto não favoreceu a derrubada de Emily?

Michel Temer, ao assumir a presidência, em 2015, protagonizou discursos machistas que relegavam à mulher um papel de subserviência e discrição. Foi motivo de destaque crítico na imprensa internacional seu elogio às mulheres “belas, recatadas e do lar”, em pronunciamento proferido por ocasião do Dia Internacional das Mulheres, em 2017.

⁸⁰ PIRES, B. A repentina demissão de Emily Lima, primeira mulher a comandar a seleção feminina de futebol. **EI País**. São Paulo, 22 set. 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/22/deportes/1506100948_899758.html. Acesso em: 25 set. 2019.

⁸¹ MELERO, M. B., TINTI, R. Demissão da técnica faz jogadores deixarem seleção brasileira. **Cláudia**, 06 out. 2017. Disponível em: <https://claudia.abril.com.br/sua-vida/demissao-emily-lima-jogadoras-deixarem-selecao/>. Acesso em: 26 set. 2019.

Vadão, o antigo treinador, reassumiu o comando da seleção em 2018, visando a Copa do Mundo de 2019, na França. Manteve-se na direção até o fim do evento, no qual o Brasil teve campanha discreta, sendo eliminado pela anfitriã França, nas oitavas de final. Mesmo tendo seu trabalho escudado pelo coordenador Marco Aurélio Cunha, foi demitido após a competição, sendo substituído pela vitoriosa técnica sueca Pia Sundhage, reconhecida internacionalmente pelas vitórias com as seleções norte-americana e sueca, durante as décadas de 2000 e 2010.

3.4 Considerações finais

Esse artigo objetivou construir uma trajetória do futebol praticado por mulheres no Brasil entre 1921 e 2017. Ancorado em referências bibliográficas diversas, estabeleceu uma periodização pautada por parâmetros internos ao fenômeno esportivo, considerando seus marcos legais, a instituição da seleção brasileira e dos campeonatos nacionais. As primeiras quatro fases foram assumidas dos trabalhos de Almeida (2012) e Silva (2015). As demais foram cunhadas ao longo desta investigação. Desta forma, foram definidos oito recortes temporais:

O primeiro, de 1921 a 1941, demarcou a origem das práticas pelas mulheres brasileiras, de natureza filantrópica (protagonizado por mulheres das elites) ou recreativa (pelas mulheres das periferias). Este período teve como marco a proibição da modalidade por meio do decreto 1399/41, editado pelo governo ditatorial de Getúlio Vargas, amparado principalmente por argumentos médicos que defendiam uma suposta inadequação do corpo feminino ao futebol.

O segundo período, de 1941 a 1965, caracterizou-se por experiências esparsas e descontínuas da prática do futebol no Rio de Janeiro, Pelotas, Porto Alegre, São Paulo, Araguari etc., nas quais a intervenção proibitiva do CND impediu que as iniciativas ganhassem maiores proporções. A experiência paulista driblou os órgãos repressores, à medida em que deu aos eventos um caráter de show.

O terceiro período, de 1965 a 1979, assistiu ao aumento das experiências de resistência à proibição, num contexto de crescimento da modalidade em âmbito mundial. No Brasil, Lea Campos conquistou o direito de arbitrar, após boicote por parte de João Havelange; equipes amadoras surgiram em capitais e nos interiores do Brasil. Seu crescimento nos campos e praias, bem como a visibilidade alcançada pelas mulheres esportistas, gerou a revogação do decreto proibitivo de 1965 ao final de 1979. Entretanto, a lei publicada não estabeleceu como seriam as condições para a prática do futebol no país, mantendo-a proibida para clubes filiados à CBF.

O quarto período, de 1979 a 1983, foi marcado pelas lutas para a real liberação do esporte por meio de movimentos de denúncia das restrições para a prática institucionalizada. A criação do ECR, em 1982, equipe que funcionou como uma espécie de porta-voz das esportistas no país e no exterior, representou um marco nesta direção. As lutas para “anistiar” a modalidade ganharam o apoio de artistas e esportistas homens.

O quinto período, de 1983 a 1991, assistiu à regulamentação do futebol praticado por mulheres no Brasil, ainda que sob pressupostos machistas, dado que estabelecia regras “especiais adequadas às mulheres”, como tempo reduzido de duração, bola menor e mais leve, proibição da troca de camisetas ao final dos jogos etc. Ocorreram seis edições da Taça Brasil de Futebol Feminino, entre 1983 e 1989, torneio de curta duração vencido pelo Radar em todas as edições; a mídia impressa passou a cobrir a modalidade, tratando-a como estranha às mulheres, invasoras de um território supostamente masculino. Observou-se um cenário de questionamento da sexualidade das jogadoras e uma tendência a enquadrá-las dentro de parâmetros heteronormativos; esse período foi marcado pelo fim do Radar, em 1989, e pela criação da primeira seleção para a disputa do Sulamericano e Mundial da modalidade; a TV Bandeirantes passou a transmitir os torneios, dando-lhes alguma visibilidade.

O sexto período, de 1991 a 2000, foi caracterizado pela consolidação da seleção brasileira no cenário mundial, com conquistas Pan-americanas e campanhas relevantes nos Mundiais de 1999 e Jogos Olímpicos de 2000. O campeonato brasileiro foi retomado em 1994; a seleção passou a contar com patrocinadores que garantiram salários às jogadoras. Na segunda metade da década de 1990, equipes contrataram atletas pagando salários razoáveis comparados ao cenário anterior. A modalidade passou a ser reconhecida pela mídia como competitiva, e as reportagens privilegiaram majoritariamente os aspectos técnicos das atletas. O investimento dos clubes durou pouco tempo.

O sétimo período, de 2001 a 2008, configurou-se como um momento de afirmação da seleção brasileira no cenário mundial, com resultados expressivos em Pan-americanos, Mundiais e Jogos Olímpicos. Atletas brasileiras de destaque seguiram para a Europa e Estados Unidos em busca de melhores condições de trabalho e remuneração. Ainda que o selecionado brasileiro já possuísse bom respaldo, os campeonatos estaduais e nacionais ainda não garantiam um calendário permanente para a modalidade, inviabilizando contratos duradouros para as atletas. A imprensa destacou a luta por reconhecimento das jogadoras e os desafios para a consolidação da modalidade no país da multipremiada Marta.

O último período, de 2009 a 2017, foi marcado pela entrada do poder público no cenário, patrocinando, por meio da Caixa Econômica Federal, os campeonatos brasileiros de 2014 a 2017. A CBF criou a seleção permanente, entre 2014 e 2016, objetivando bons resultados nos torneios mundiais de 2015 e 2016. A expectativa não foi atingida. A década

assistiu ao declínio da seleção nas grandes competições, sem resultados expressivos. A criação de um GT, voltado a apontar ações de planejamento a longo prazo, foi encarado como promissor, pelo envolvimento e qualidade das pessoas que o compuseram. A contratação de Emily Lima, a primeira técnica da seleção, reforçou a expectativa. Entretanto, a breve passagem da treinadora, a baixa implementação das medidas elaboradas pelo GT, bem como a interrupção do aporte financeiro da CEF para o campeonato brasileiro, fizera com que as esperanças fossem trocadas por dúvidas quanto ao futuro do futebol praticado pelas mulheres no Brasil.

Se foi perceptível que a modalidade obteve inúmeros avanços, exemplificados pelas conquistas dentro de campo e pelo predomínio dos aspectos técnicos sobre os estéticos na cobertura da imprensa, também se pode afirmar que as justificativas para a sua proibição por quase 40 anos mantiveram-se presentes no contexto social brasileiro machista e preconceituoso, vide as dificuldades para sua institucionalização pós fim da proibição e para a organização tanto de campeonatos permanentes quanto da seleção brasileira até 2017. Os entraves culturais para a sua massificação nas escolas e outros espaços públicos de lazer, somados à frágil estrutura investida para a prática em alto rendimento, são alguns dos motivos que parecem ir de encontro às ações afirmativas promovidas pelo PROFUT, a CONMEBOL e a CBF, aludidas no começo do artigo.

O peso do passado restritivo à prática, a configuração social patriarcal da sociedade brasileira, bem como uma avaliação de que o investimento na modalidade não trará os retornos comerciais almejados, parecem explicar a lentidão no seu progresso.

A compreensão, apropriação e mobilização deste conhecimento histórico por parte de professores/as de EF escolar torna-se um imperativo para que seja possível a problematização das questões referentes ao tema na quadra de aula. Não basta assumir que meninos e meninas podem praticar o futebol conjuntamente se os/as estudantes não perceberem que as barreiras existentes para a sua concretização não são “naturais”, mas construída social e historicamente. E que, como tal, podem ser vencidos tendo o conhecimento como aliado. Estratégias de ampliação do acesso ao conhecimento por intermédio da Educação a Distância (EaD) se apresentam como um meio possível, dadas as condições de trabalho muitas vezes limitantes para ações de formação continuada para o corpo docente das escolas da Educação Básica.

3.5 Referências

AGENCIA BRASIL. Medalha de Ouro, futebol feminino sobre para encontrar patrocínio. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://agencia-brasil.jusbrasil.com.br/noticias/96391/medalha-de-ouro-futebol-feminino-sofre-para-encontrar-patrocinio>. Acesso em: 26 set. 2019.

ALMEIDA, R. de S. **Imprensa e futebol feminino**: a memória discursiva em campo. 2009. 108 p. Dissertação (Mestrado em Memória Social) - Faculdade de História, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

ALMEIDA, C. S. de. **“Boas de bola”**: Um estudo sobre o ser jogadora de futebol no Esporte Clube Radar durante a década de 1980. 2013. 174 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013

ALVES, C. Montar time feminino é exigência para equipes da série A 2019; veja situação dos clubes. **Globo.com**, São Paulo, 04 jan. 2019 Disponível em: <https://globoesporte.globo.com/futebol/noticia/montar-time-feminino-e-exigencia-para-equipes-da-serie-a-2019-veja-situacao-dos-clubes.ghtml>. Acesso em: 23 set. 2019.

BRASIL. Lei no. 1355, de 04 de agosto de 2015. Estabelece princípios e práticas de responsabilidade fiscal e financeira e de gestão transparente e democrática para entidades desportivas profissionais de futebol. **Diário Oficial da União** – Seção I – 05 ago. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/L13155.htm. Acesso em: 04 set. 2017.

BRASIL. Deliberação nº 10, de 21 de Dezembro de 1979. Conselho Nacional de Desportos. Baixa instruções às entidades desportivas do país para a prática de desportos pelas mulheres. **Diário Oficial da União** - Seção I – 31 dez. 1979, p. 20.220. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/3438879/pg-92-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-31-12-1979>. Acesso em: 05 set. 2017.

BRASIL. Deliberação no 1, de 11 de abril de 1983. Conselho Nacional de Desportos. Dispõe sobre as normas básicas para a prática do futebol feminino. **Diário Oficial da União**. Seção I – 11 abr. 1983, p. 58. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/3311099/pg-58-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-11-04-1983>. Acesso em: 05 set. 2017.

BORGES, A. As meninas do Radar driblam o preconceito. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 mar. 1984. Esportes, p. 24. Disponível em: <http://acervo.folha.com.br/fsp/1984/03/13/2/> Acesso em: 20 out. 2017.

BRANDINO, G.; BRAGON, R.; MATTOSO, C.; FABRINI F. Percentual de mulheres eleitas para a câmara cresce de 10% para 15%. **UOL**, São Paulo, 08 out. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/percentual-de-mulheres-eleitas-para-a-camara-cresce-de-10-para-15.shtml> Acesso em: 23 set. 2019.

CASTRO, R. **Futebol Feminino: Melhores Momentos: Brasil X Argentina - Torneio Internacional de Uberlândia**. 1995. (26 min 27seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IQ-DeAndz4>. Acesso em: 09 set. 2019.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL. O Brasil na Copa do Mundo Feminina: relembre as campanhas da Seleção. **CBF**, 08 jun. 2019. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/selecao-brasileira/noticias/selecao-feminina/o-brasil-na-copa-do-mundo-feminina-relembre-as-campanhas-da-selecao>. Acesso em: 25 set. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE DESPORTOS. *In* Wikipedia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Conselho_Nacional_de_Desportos. Acesso em: 21 out. 2019.

CRISTALDO, H. Pesquisa mostra que 86% das mulheres brasileiras sofreram assédio em público. **Empresa Brasileira de Comunicação**, Rio de Janeiro, 20 maio. 2016. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2016-05/pesquisa-mostra-que-86-das-mulheres-brasileiras-sofreram-assedio-em>. Acesso em: 26 set. 2017.

DAMASCENO, R. Nos anos 1940, mulheres foram presas por jogar futebol nas ruas de Belo Horizonte. *In*: **Estado de Minas**, Belo Horizonte, 22 mar. 2019. Disponível em: www.mg.superesportes.com.br. Acesso em: 28 jun. 2019.

DARIDO, S. C. Futebol Feminino no Brasil : Do seu Início à Prática Pedagógica. **Motriz**, Rio Claro, v. 8, n. 2, p. 1–7, 2002.

ESPORTE ESPETACULAR. **Pioneiras do futebol feminino do Brasil**. 2009 (9min13seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3P7ZWKIVo9Q>. Acesso em: 08 set. 2017.

FÁBIO, A. C. Dois séculos separam mulheres e homens da igualdade no Brasil. **UOL**, São Paulo, 26 set. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/asmais/2015/09/1675183-no-ritmo-atual-fim-da-desigualdade-entre-homens-e-mulheres-demoraria-240-anos.shtml>. Acesso em: 26 set. 2017.

FERNANDES, B. R. E. **O paradoxo está em jogo**: as representações da mídia impressa sobre a seleção brasileira feminina de futebol na década de 1990. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

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

FRANZINI, F. De uma copa a outra, a época esquecida: futebol, política e sociedade no Brasil, 1940-1945. **Projeto história**, São Paulo, n. 49, p. 93-118, abr. 2014.

FREITAS, A. L.; BORBA, B. L. de; RIBEIRO, S. F.; SILVA, C. F. da. O futebol no jornal

das moças: as aproximações e os distanciamentos das mulheres. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 23, n. 02, p. 63-74, mai./ago., 2019.

FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA. **Atualização de valores**. Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 2019. Disponível em:

<https://www.fee.rs.gov.br/servicos/atualizacao-valores/>. Acesso em: 27 set. 2019.

FUTEBOL NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO DE 2004 – FEMININO. *In*: Wikipédia. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Futebol_nos_Jogos_Ol%C3%ADmpicos_de_Ver%C3%A3o_de_2004_-_Feminino. Acesso em: 26 set. 2019.

FUTEBOL NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO DE 2008 – FEMININO. *In*: Wikipedia. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Futebol_nos_Jogos_Ol%C3%ADmpicos_de_Ver%C3%A3o_de_2008_-_Feminino. Acesso em: 25 set. 2019.

GABRIEL, B. J. **A cobertura acerca da seleção brasileira de futebol feminino realizada pelo caderno de esporte da Folha de São Paulo (1991-2011)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) – Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

GLOBO ESPORTE. **Margarida agride jogadora**, [s. a] (2min8seg.) Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=k_coVdzqpp8. Acesso em: 30 set. 2017.

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

GOELLNER, S. V.; VOTRE, S. J.; MOURÃO, L.; FIGUEIRA, M. L. M. **Gênero e raça: inclusão no esporte e lazer**. Brasília: Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC). 2009. 34 p.

GOELLNER, S. V.; KESSLER, C. S. A sub-representação do futebol praticado por mulheres no Brasil: ressaltar o protagonismo para visibilizar a modalidade. **Revista USP**. Dossiê Copas do Mundo. São Paulo. No 117, p. 31-38, abr./maio/jun. 2018.

GONÇALVES, M. de A. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 185-190.

INSTITUTO PATRICIA GALVÃO. Dossiê Violência Contra as Mulheres. **Flacso**, São Paulo. Disponível em: <http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/dossie/pesquisas/mapa-da-violencia-2015-homicidio-de-mulheres-no-brasil-flacsoopas-omsonu-mulheresspm-2015/> Acesso em: 1 ago. 2017.

INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS APLICADAS, FORUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (ORG). Atlas da violência 2019. **IPA, FBSP**, Brasília; Rio de Janeiro, São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: <http://www.forumseguranca.org.br/wp->

content/uploads/2019/06/Atlas-da-Violencia-2019_05jun_versão-coletiva.pdf Acesso em: 23 set. 2019.

KLEIN, C.; GUIMARÃES, L. IBGE/PNAD: mulheres recebem 74,5% do que ganha os homens. **Valor Econômico**, São Paulo, 13 nov. 2015. Disponível em: <http://www.valor.com.br/brasil/4315176/ibgepnad-mulheres-recebem-745-do-que-ganham-os-homens>. Acesso em: 26 set. 2017.

LIMA, N. C. (In)visibilidade das mulheres nos campos de futebol: quebra de tabus e ampliação de sua presença no espaço público mediante a prática do esporte profissional. **Revista Eptic**, Aracajú, v. 17, p. 150-167, 2016.

LIMA, A. C. dos S.; PINHEIRO, T. G. G. “Deixa as garota brincá”: a resistência na prática do futebol feminino frente a sua proibição (1941-1965). **Aurora**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 49-56, jan./jun. 2018.

MAGALHÃES, L. F. Memória, futebol e mulher: anonimato, oficialização e seus reflexos na capital paraense (1980-2007). **Revista de História do Esporte**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 1-40, dez. 2008.

MELERO, M. B.; TINTI, R. Demissão da técnica faz jogadores deixarem seleção brasileira. **Cláudia**, São Paulo, 06 out. 2017. Disponível em: <https://claudia.abril.com.br/sua-vida/demissao-emily-lima-jogadoras-deixarem-selecao/> Acesso em: 26 set. 2019.

MELLO, J. Histórias incríveis: Lea Campos supera ditadura, detenção e a CBD pelo apito. [s.l: s.n.]. **Globo.com**, São Paulo, 08 mar. 2015. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/futebol/noticia/2015/03/historias-incriveis-lea-campos-supera-ditadura-detencao-e-cbd-pelo-apito.html> Acesso em: 12 ago. 2017.

MINISTÉRIO DO ESPORTE. Brasil terá seleção permanente de futebol feminino. **Ministério do Esporte**, Brasília, 20 jan. 2014. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/m/index.php/ultimas-noticias/212-noticias-snfut/49705-brasil-tera-selecao-permanente-de-futebol-feminino-ate-as-olimpiadas>. Acesso em: 26 set. 2019.

MINISTERIO DO ESPORTE. Brasileirão Caixa de Futebol Feminino começa em setembro. **Ministério do Esporte**, Brasília, 18 agos. 2014. Disponível em: <http://futebolbh.com.br/portal/br/component/k2/item/117-minas-na-di-fora-mais-uma-vez-brasileirao-caixa-de-futebol-feminino-comeca-em-setembro>. Acesso em: 26 set. 2019.

MORAES, E. V. **As mulheres também são boas de bola**: histórias de vida de jogadoras baianas (1970 – 1990). 2012. 245 p. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de História, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2012.

MOURA, E. J. L. de. **As relações entre lazer, futebol e gênero**. 2003. 167 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

MOURÃO, L.; MOREL, M. As narrativas sobre o futebol feminino; os discursos da mídia impressa em campo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 73-86, 2005.

OBSERVATÓRIO DA DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO FUTEBOL. Ex-atletas dizem que CBF ignorou estudos e cobram demissão de Vadão. **Observatório da Discriminação Racial no Futebol**, São Paulo, 18 jul. 2019. Disponível em: <https://observatorioracialfutebol.com.br/ex-atletas-dizem-que-cbf-ignorou-estudos-e-cobram-demissao-de-vadao/>. Acesso em: 26 set. 2019.

PIRES, B. A repentina demissão de Emily Lima, primeira mulher a comandar a seleção feminina de futebol. **El País**, São Paulo, 22 set. 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/22/deportes/1506100948_899758.html. Acesso em: 25 set. 2019.

PISANI, S. **Poderosas do Foz**: trajetórias, migrações e profissionalização de mulheres que praticam futebol. 2012. 187 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

PISANI, S. Futebol feminino: espaço de empoderamento para mulheres das periferias de São Paulo. **Ponto Urbe**, São Paulo, v. 14, 2014.

RIGO, L. C.; THEIL, L. Z.; AMARAL, M. Notas acerca do futebol feminino pelotense em 1950. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, p. 173-188, 2013.

RIZZO, M. Futebol feminino: Brasil tem menos jogadoras que países amadores, diz FIFA. **UOL. Blog do Marcel Rizzo**, São Paulo, 31 ago. 2019. Disponível em: <https://marcelrizzo.blogosfera.uol.com.br/2019/08/31/futebol-feminino-brasil-tem-menos-jogadoras-que-paises-amadores-diz-fifa/> Acesso em: 23 set. 2019.

ROMERO, E.; VERBENA, E. G. do C. As relações de gênero no esporte por discentes da rede pública municipal de Juiz de Fora. **Movimento**, Porto Alegre, v. 1, p. 113-125, 2003.

SALVINI, L.; MARCHI JUNIOR, W. Uma história do futebol feminino nas páginas da Revista Placar entre os anos de 1980-1990. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, p. 97-115, 2003.

SALVINI, L.; MARCHI JUNIOR, W. Velhos tabus de roupa nova : o futebol feminino na revista Placar entre os anos de 2000-2010. **Praxia**, Goiânia, v. 1, n. 2, p. 55-66, 2013.

SALVINI, L.; MARCHI JUNIOR, W. Registros do futebol feminino na Revista Placar : 30 anos de história. **Motrivivência**, Florianópolis, p. 99-113, 2016.

SANTOS, D. S. dos; MEDEIROS, A. G. A. O futebol feminino no discurso televisivo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, p. 185-196, 2012.

SCHNEIDER, O.; FERREIRA NETO, A. Estratégias editoriais, enciclopedismo, produtos e publicidade na revista Educação Physica (1932-1945). **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n.

3, p. 23-52, set./dez. 2004.

SILVA, G. C. e. **Narrativas sobre o futebol feminino na imprensa paulista: entre a proibição e a regulamentação.** 2015. 144p. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015.

SILVEIRA, V. T.; CARNEIRO, K. T.; SILVA, M. S. da. Entre memórias e histórias: o percurso do futebol feminino em Cáceres. **Record**, Rio de Janeiro, p. 1-26, dez. 2016.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de. **Futebol como projeto profissional de mulheres: interpretações da busca pela legitimidade.** 2013. 314 p. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

STRUCK, V. Mulheres são menos de 12% entre vereadores brasileiros. **Folha de Londrina**, Londrina, 17 jun. 2018. Disponível em <https://www.folhadelondrina.com.br/politica/mulheres-sao-menos-de-12-entre-veredores-brasileiros-1008881.html>. Acesso em: 23 set. 2019.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física.** 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VECCHIOLI, D. Brasileirão Feminino perde único patrocinador e não terá transmissão na TV. **UOL. Blog Olhar Olímpico**, São Paulo, 05 mar. 2018. Disponível em: <https://olharolimpico.blogosfera.uol.com.br/2018/05/03/brasileirao-feminino-perde-unico-patrocinador-e-nao-tera-transmissao-na-tv/> Acesso em: 26 set. 2019.

WILLIAMS, J. **Women's Football, Europe and Professionalization 1971-2011:** Global Gendered Labor Markets, foomi-net Working Papers, N. 1, 2011. Disponível em: <http://www.diasbola.com/uk/foomi-source.html> Acesso em: 27 set. 2017.

4. ARTIGO III - ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO ONLINE ABERTO MASSIVO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”

RESUMO

Descrever e analisar a elaboração e implementação do Curso Online Aberto Massivo “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil” foi o objetivo deste artigo. Por meio de pesquisa qualitativa e descritiva foram apresentados o conteúdo programático e as atividades avaliativas do curso realizado entre 26/02 e 20/05/2018, com 181 inscritos e 33 concluintes, sendo 12 estudantes e 21 professores/as. Para se inscreverem os cursistas deveriam ingressar na plataforma *TimTec*, após divulgação por redes sociais e e-mail direcionado às diretorias de ensino sediadas no entorno de Muzambinho. As atividades avaliativas exploraram as metodologias ativas de aprendizagem e as dimensões do conteúdo e processos baseados na Taxonomia de Bloom, adaptado por Anderson e Krathwohl (2001). Constatou-se que dentre os/as inscritos/as, 48% (95) realizaram a primeira aula, número que foi reduzindo até a sexta aula (de um total de oito), quando atingiu seu patamar final. O percentual de concluintes, 18%, convergiu com a média para este tipo de curso. Mesmo com intenso trabalho de tutoria se identificou um alto índice de abandono ao longo do Curso. A pouca efetividade das atividades “Mão na Massa” vai ao encontro da tese de Ferreira (2017), a qual identificou que propostas de intervenção devem vir acompanhadas de diagnóstico prévio das demandas dos participantes para a elaboração de propostas de aulas. A formação por meio de Curso Aberto deve ser mais experimentada para que possa se configurar como alternativa viável na Educação Física.

Palavras-chave: MOOC. Futebol praticado pelas mulheres. Formação continuada.

4.1 Introdução

A Educação a Distância (EaD) tem crescido significativamente a partir dos anos 2000, principalmente após a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Segundo o censo do ensino superior de 2017, cerca de 1,5 milhão de pessoas frequentam cursos de licenciatura, o que representa 18,4% do total de graduandos. Destes, 38,4% (565 mil) estão em cursos à distância, sendo aproximadamente 380 mil em instituições privadas (BRASIL, 2017).

Já são 28 o número de cursos de graduação em Educação Física (EF) oferecidos nesta modalidade de ensino, sendo 24 deles sob a tutela de instituições federais ou estaduais; por sua vez, 50% das vagas estão nos quatro cursos particulares existentes (PIMENTEL *et al*, 2014). Dados da Hooper Educacional (2017) indicam que a EF passou da 31ª para a 6ª posição no ranking de oferecimento de cursos à distância privados, entre os anos de 2011 e 2016. Trata-se de uma estratégia expansionista apoiada pelos órgãos federais que flexibilizaram as exigências para a abertura de polos de EaD, permitindo um novo *boom* no setor. Recentemente, por meio do decreto 9257/2018, cada instituição bem avaliada pelo MEC foi autorizada a abrir 50 novos polos por ano sem avaliação prévia sobre as condições de funcionamento. Além dos custos menores em relação aos presenciais, as formações a distância têm como vantagens a possibilidade de serem cursadas em locais e horários flexíveis, e favorecem a adoção de um ritmo próprio por parte do/da estudante (GABARDO; QUEVEDO; ULBRICHT, 2010). Goto (2015), citando Quelhas *et al* (2007) e Silveira (2005), acrescenta às facilidades: a economia de transporte e tempo, a expansão de escolhas, os custos reduzidos, maiores possibilidades de conciliar trabalho e estudo, acessibilidade para pessoas com responsabilidades familiares, o respeito ao ritmo individual etc.

Quanto às desvantagens, aponta a interação social diferente do ensino presencial, uma suposta estigmatização dos formados por parte dos empregadores, a necessidade de adaptação às novas tecnologias, a impossibilidade de algumas vivências serem realizadas *online* – como experimentos em laboratório - por exemplo, a demora de *feedback* por parte de tutores e professores, necessidade de provedor de *internet*, alto custo para desenvolvimento de plataformas etc. Mesmo assim, nos últimos anos, diversos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) têm sido desenvolvidos, com destaque para Teleduc, AulaNet, Amadeus, Eureka, Moodle, E-Proinfo, WebCT, LearningSpace. Considerando os

princípios pedagógicos, quatro delas trabalham com perspectivas colaborativas de aprendizagem (Amadeus, LearningSpace, Moodle e E-Proinfo), enquanto as demais não informam perspectiva alguma; em todas há o uso de recursos para a interação como fóruns, comunidades, chats, redes sociais, grupos de discussão; os recursos multimídia da Web 2.0 se apresentam somente na Amadeus e LearningSpace; a Moodle é a única parcialmente acessível a deficientes visuais (GABARDO; QUEVEDO; ULBRICHT, 2010).

Em 2008, surgiram os Cursos Abertos Online Massivos (MOOC). O primeiro foi realizado na Universidade de Manitoba (Canadá), por iniciativa de Siemens e Downes. Ofertado para 2400 pessoas, teve como tema “conectivismo e conhecimento conectivo” (MATTOS, 2015). Os MOOC se caracterizam por serem gratuitos, voltados para um número expressivo de pessoas, o conteúdo programático não precisa ser estudado em sequência e não há certificação gratuita. Utilizam-se de recursos web 3.0 como vídeos e áudios, e permitem interação por meio de fóruns de discussão. É inspirado em um modelo de educação aberta baseado em recursos livres de licenciamentos e barreiras, desde que mencionada a origem do material original. Desde 2012, foram criados diversos provedores de MOOC: EDX (do Massachusetts Institute of Technology - MIT), Coursera (Unicamp), Veduca (USP), TIM Tec etc. Quanto à classificação, existem os cMOOC e xMOOC. Os primeiros se caracterizam pela possibilidade de alteração dos trabalhos realizados, numa lógica de construção conectada e compartilhada. Os xMOOC se assemelham à oferta tradicional, com conteúdos e atividades depositadas em plataforma por um professor responsável, sem abertura para alterações e compartilhamentos. Como experiência recente, os MOOC ainda apresentam diversos dilemas quanto ao seu papel, potencialidades e limitações na EaD. Segundo Mota e Inamorato (2012, *s/n*):

(...) os MOOC reúnem um conjunto não pequeno de incertezas e indefinições, típicos de novidades com potencial transformador. A única certeza é que iniciativas do tipo estão em perfeita sintonia com explorar possibilidades de transformar educação em um bem mais acessível com qualidade e contribuindo com a formação de profissionais e cidadãos aptos a enfrentar os desafios do mundo contemporâneo e tornando possível um desenvolvimento social e econômico sustentável.

Cercado dessas incertezas, o IFSULDEMINAS tem desenvolvido experiências de formação inicial e continuada sob esse formato desde o ano de 2016. Neste contexto, foi ofertada uma formação para servidores docentes e técnicos administrativos interessados em apropriar-se da EaD no formato MOOC, em junho de 2017, com posterior abertura de

editais para contemplar propostas de execução. Portanto, o MOOC “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil” foi um desdobramento de convênio firmado entre o IFSULDEMINAS e a plataforma *TIM Tec*⁸².

Recomenda-se a produção de vídeos curtos, de até sete minutos; o uso de metodologias ativas de aprendizagem baseadas na taxonomia de Bloom e revisada por Anderson e Krathwohl (2001). Ao invés da taxonomia original, cujos objetivos para o conhecimento são a compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação de dados, parte-se para um percurso bidimensional, considerando conteúdo e processo. Com relação à dimensão do conteúdo emergem os saberes fatuais (dados, fatos etc.), conceituais (definições, conceitos, regras etc), procedimentais (atividades, situações, ferramentas etc) e metacognitivos (relativo à solução de problemas, tomada de decisão, pensamento crítico etc). Para cada saber existem tipos de relação com o conhecimento (dimensão do processo): 1) Recordar; 2) Entender; 3) Aplicar; 4) Analisar; 5) Avaliar; 6) Criar.

A escolha pela abordagem das “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil” se justifica por qualificar o corpo docente e estudantil para a atuação num assunto tratado de forma incipiente nos cursos de formação inicial e continuada, apesar da trajetória vitoriosa da modalidade, com todos os desafios enfrentados num país que carrega a alcunha de “país do futebol” (masculino). Os desafios didático-pedagógicos para naturalizar as práticas corporais para e pelas mulheres, bem como as atividades mistas nas aulas de EF, são enormes. Para tanto, capacitar docentes e estudantes sobre os aspectos históricos é indispensável para evidenciar como a participação das mulheres ao longo da história foi boicotada. Tal quadro explica por que ainda persistem diferenças de participação em certas modalidades. É necessária atenção para o alerta de Goellner (2012, p. 42-45):

(...) a participação das mulheres é silenciada como se elas não estivessem, há muito tempo, atuando na modalidade, seja como jogadoras, treinadoras, espectadoras, torcedoras, gestoras, árbitras, enfim, como se não fizessem parte dessa História.

⁸² Segundo o site do Instituto TIM: *TIM Tec* é uma iniciativa criada em 2013 com o objetivo de desenvolver uma plataforma virtual que disponibilizasse cursos online, livres e gratuitos voltados à educação profissional e tecnológica. Hoje, a plataforma e os cursos produzidos em *TIM Tec* são compartilhados com instituições federais de ensino por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (SETEC/MEC).

É imperativo que tal visibilidade possa se dar em larga escala, indo ao encontro da proposta dos MOOC. Cabe salientar que a experiência em EaD na EF ainda é objeto de pouquíssimos estudos, apesar do crescimento constatado nos últimos anos.

Silveira e Pires (2017) investigaram a incidência e temáticas dos trabalhos sobre EF e EaD, publicados a partir de 2005, em nove dos principais periódicos indexados no sistema Qualis, banco de teses e dissertações da CAPES e anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (CONBRACE). Encontraram seis artigos, duas dissertações de mestrado e nove publicações em anais. Além de ínfima, a produção está praticamente toda circunscrita ao período de 2011 a 2015. Os trabalhos são de poucos autores e destinam-se a analisar, em sua maioria, aspectos específicos de cursos de licenciatura em EF, tais como: qualidade; mapeamento da oferta de cursos EaD; o desenvolvimento de conteúdo específico; o estágio supervisionado; a produção de materiais. As licenciaturas em EF/EaD da UnB e UFG são objetos prioritários de algumas destas investigações. O primeiro foi precursor na área; o segundo foi pioneiro na oferta permanente (SILVEIRA; PIRES, 2017).

Mais recentemente foram produzidas teses e dissertações no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, na UNESP de Rio Claro, que trazem contribuições para a formação continuada na modalidade à distância, a exemplo de Mota e Silva (2016). O trabalho consistiu na oferta de curso de extensão à distância sobre o ensino da história e cultura afro-brasileiras por meio do atletismo. Utilizando a plataforma *Moodle*, o autor promoveu ações de formação para professores/as e estudantes de EF. Ao final, concluiu que a proposta foi bem-sucedida para a formação profissional e cidadã dos participantes. O atletismo foi considerado um conteúdo privilegiado para a abordagem dos temas e permitiu a problematização dos estereótipos relacionados aos negros praticantes da modalidade e a divulgação de uma série de materiais videográficos sobre atletas dessa etnia. Em relação a EaD, indicou que pode ser uma boa ferramenta de formação caso garanta a interação constante entre os participantes, a supervisão efetiva de um tutor e a construção de um ambiente colaborativo.

Em outra direção, Ferreira (2017) promoveu um curso de extensão semipresencial com 40 horas de duração, para professores/as de EF de três redes de ensino (Municipal de Rio Claro, Limeira e Estadual de São Paulo), visando a qualificação para o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas aulas. Houve vinte e sete inscritos/as, mas somente nove cumpriram os 75% de presença e término das atividades

para garantirem o certificado. A autora concluiu, entre outras coisas, que: 1) a identificação da realidade e demandas dos professores e professoras com relação às TDIC permitiu que o curso fosse ao encontro de suas expectativas; 2) para que houvesse uma prática inovadora foi necessária uma familiaridade anterior com os recursos tecnológicos, bem como o foco nos avanços de cada prática pedagógica e nos métodos de ensino; 3) a formação à distância e presencial favoreceu a redução de barreiras para a formação continuada.

Ferreira (2018) também traz uma contribuição com cursos de formação continuada por meio da plataforma *Moodle*, com duração de 40 horas. A pesquisadora ofertou um curso de extensão para 25 professores/as de EF da cidade de Maracanaú, situada na região metropolitana de Fortaleza. Conciliando atividades à distância com dois encontros presenciais, elaborou, implementou e avaliou um curso intitulado “Educação Física e o ensino de valores baseado no Ensino de Responsabilidade Pessoal e Social – modelo de Hellison”. Somente quatro docentes concluíram o curso após as seis semanas de oferta. A alta evasão foi relacionada à sobrecarga de trabalho dos/as inscritos/as, acrescida das responsabilidades familiares, e a uma greve que os/as desmobilizou, visto que a avaliação contemplava uma intervenção nas escolas. Os/as concluintes manifestaram opiniões favoráveis à formação continuada a distância, ressaltando que o tempo para a realização das atividades poderia ser maior (15 a 30 dias, ao invés de uma semana), bem como seria melhor a ampliação do número de encontros presenciais.

Experiência ainda em curso tem feito uso Ambiente Virtual de Aprendizagem no decorrer do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF. Entretanto, faltam dados e estudos sobre a questão na literatura da área.

Diante dos dados levantados percebe-se que ainda há poucas contribuições, no que diz respeito à formulação, implementação e análise de cursos de formação inicial e continuada em EF, na modalidade EaD.

Neste sentido, o objetivo desta pesquisa foi descrever e analisar a formulação e implementação do MOOC “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil” a professores/as e estudantes de EF, considerando as suas aulas, materiais adicionais, atividades propostas, tutoria e participação numérica aula a aula.

Espera-se contribuir para ampliar as referências sobre o uso da EaD para a formação inicial e continuada em EF, de forma a fomentar o uso efetivo e qualificado das TDIC para esta finalidade.

4.2 Método

Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). O pesquisador é ao mesmo tempo sujeito e objeto de suas investigações. Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) “o objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações”.

Quanto aos objetivos, o desenho da pesquisa alinha-se à perspectiva descritiva (TRIVIÑOS, 2009). Este tipo de investigação busca descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade. Os dados em questão são as aulas ofertadas no âmbito do MOOC “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, ministrado para professores/as e estudantes, majoritariamente de EF, por meio da plataforma *TIM Tec*. Além da descrição das aulas, outros dados analisados foram a participação dos cursistas a cada aula, o número de pessoas que realizaram as tarefas previstas, bem como o processo de tutoria.

Os/as inscritos/as foram caracterizados de acordo com a classificação formulada por Silva, Bernardo Junior e Oliveira (2014, p. 4-5):

Inscritos (*no-show*): são a maioria dos alunos, que se inscrevem no curso, mas só entram no curso depois que ele acaba; **Observadores:** são os alunos que acessam os conteúdos, participam das discussões, mas não participam da avaliação; **Visitantes (*drop in*):** são os alunos que realizam algumas atividades dos temas que lhes interessam, mas não concluem o curso; **Participantes passivos:** são os alunos que apesar de usufruírem dos conteúdos não participam das atividades; **Participantes ativos:** são os alunos que de fato realizam todas as atividades e avaliações propostas pelo curso.

A presente pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro, sob parecer número 77263517.1.0000.5465 (Anexo 2). Os/as cursistas concluintes assinaram o TCLE (Anexo 1).

4.3 Resultados e discussões

O MOOC “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil” foi ofertado entre os dias 26 de fevereiro e 20 de maio de 2018. Inicialmente previsto para se encerrar em 22 de abril, houve duas prorrogações (para 06 e 20 de maio), a pedido de cursistas. O período de matrícula iniciou-se no dia 15 de fevereiro e ocorreu ao longo de todo o curso, já que não havia limite de vagas. A divulgação se deu por meio de redes sociais do professor responsável pela disciplina⁸³, *site* do IFSULDEMINAS⁸⁴ e mensagem eletrônica enviada para as Diretorias Regionais de Ensino de Poços de Caldas, Varginha e São Sebastião do Paraíso. Para se inscrever bastava acessar a plataforma *TIM Tec*, clicar na imagem referente ao curso e criar login e senha, conforme ilustrações:

Imagem 1 – Inscrições na plataforma *TIM Tec*



Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/>

⁸³ <https://www.facebook.com/profile.php?id=100002737460819>.

⁸⁴ <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/intro/>

Imagem 2 - Ícone do curso



Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil

Mateus Pereira

Este curso discorre sobre as histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil, entre 1921 e 2008. Permite a professores e professoras de educação

Fev, 2018

[IR PARA O CURSO](#)

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/>

Ao clicar no ícone se acessava a sua página inicial com explicações sobre o conteúdo programático, os prazos para término, vídeo introdutório e uma breve apresentação do instrutor:

Imagem 3 – Acesso ao curso



INSTITUTO FEDERAL
Sul de Minas Gerais

[Sobre](#) [Contato](#) [Cursos](#) [Administração](#) [Minha área](#) ▼

Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil

Mateus Pereira
Turma padrão



RESUMO

Este curso discute sobre as histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil, entre 1921 e 2008. Permite a professoras e professoras de educação física o contato com conhecimentos, bem como a materiais que possam contribuir para a montagem de planos de aula para os anos finais do ensino fundamental.

INSTRUTORES



Mateus Pereira

Professor de educação física desde 2003, graduado e mestre pela Unicamp. Atuou na educação básica, no ensino fundamental e médio e em projeto social com jovens em condição de vulnerabilidade social. Desde 2010, trabalha no IFSULDEMINAS - campus Muzambinho, como formador de professores. Desde então tem participado ativamente da vida institucional, compondo vários espaços de representação, ensino, pesquisa e extensão. Coordenou o PIBID EF entre 2012 e 2016 e coordena o CEMEFEL desde 2012. Apassionado por História, acredita que seu trabalho pode colaborar para uma educação física mais atenta às questões do seu tempo, como os temas relacionados à inclusão, gênero e diversidade sexual. Santista e pai de 4 filhos, curte jogar tênis, comer, caminhar e pedalar. Entende que faz parte da ação docente a busca por uma qualidade social diferenciada, compreendendo que a interação que ocorre nos processos educacionais é essencial para sensibilizar os envolvidos para a construção de uma vida em sociedade mais justa e inclusiva.

POR QUE FAZER ESSE CURSO?

O contato com os temas permitirá aos professores e professoras ampliar seu conhecimento sobre o assunto, melhorando as condições de abordagem nas aulas.

O acesso a materiais de apoio poderá subsidiar a montagem de planos de aula, contribuindo para a sua materialização no ambiente escolar.

A compreensão dos processos históricos de restrição das mulheres às práticas corporais, o futebol incluído, servirá para esclarecer professoras e professores acerca da necessidade de combater as barreiras sociais e discursivas existentes para a vivência das modalidades esportivas por parte das mulheres, bem como para conscientizar os homens para a necessidade de solidarizarem-se com tal necessidade.

O contato com professores de outros contextos escolares permitirá a troca de experiências e formulações, podendo contribuir para melhores condições de atuação.

O QUE EU PRECISO SABER?

Para ser aprovado no curso você deve realizar as atividades avaliativas sugeridas ao longo do curso.

Para participar do curso basta ser estudante de graduação/pós graduação ou professor (a), preferencialmente de educação física. Mas de outras áreas serão muito bem-vindos (as).

Esta primeira oferta do curso ficará disponível de 26/02/2018 até 20/05/2018. Você faz o curso no seu próprio ritmo. Se preferir pode fazer várias aulas na mesma semana.

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/intro/>

Imagem 4 – Descrição do curso

ESTRUTURA DO CURSO

- Antes do curso começar.
Os (As) participantes conhecerão seu instrutor, o formato do curso e se apresentarão no fórum de discussões. Farão sua primeira atividade avaliativa, na qual apresentarão seus saberes sobre a história do futebol praticado por mulheres no Brasil.
- Aula 1: Origens do futebol praticado por mulheres no Brasil: primeiras práticas registradas até a proibição (1921-1941).
Serão apresentados os primeiros registros sobre a prática do futebol praticado por mulheres no Brasil bem como os argumentos que levam à proibição legal para a sua prática no país.
- Aula 2: O jogo continua mesmo impedido: primeiras experiências de resistência à proibição do futebol praticado por mulheres no Brasil (1941-1965).
Nesta aula será abordado o longo período de proibição da prática do futebol pelas mulheres e como elas se organizam para transgredir.
- Aula 3: Praticando em campo esburacado: histórias de resistência em novo cenário de proibição (1965-1979).
Nesta aula o período final o crescimento dos registros do combate à proibição ganha visibilidade, ocasionando no fim das restrições à prática, ainda que se mantivesse a negativa de profissionalização das atletas.
- Aula 4: As primeiras experiências de futebol liberado (1980-1991).
Serão abordadas as lutas para “anistiar” o futebol praticado pelas mulheres, ocorrida em 1983, bem como as primeiras iniciativas de organização de torneios e da seleção brasileira da modalidade.
- Aula 5: A lenta profissionalização do futebol praticado pelas mulheres no Brasil (1991 a 2001): parte 1.
Nesta aula será tematizada o percurso do futebol em sua tentativa de profissionalização, amparada pelos resultados relevantes alcançados pelo selecionado nacional bem como o advento de ligas locais com algum recurso.
- Aula 6: A lenta profissionalização do futebol praticado pelas mulheres no Brasil (2001 a 2008): parte 2.
Nesta aula será tematizada a continuidade do percurso do futebol em sua tentativa de profissionalização, amparada pelos resultados relevantes alcançados pelo selecionado nacional bem como o advento de ligas estrangeiras da modalidade.
- Aula 7: Produção de texto respondendo a uma questão-problema.
Resposta a questionário aberto sobre o curso e a metodologia à distância.

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/intro/>

Imagem 5 – Descrição parcial das aulas

AULAS



Antes do curso começar

Apresentação do funcionamento do curso e do instrutor



Origens do futebol praticado por mulheres no Brasil: primeiras práticas registradas até a proibição (1921-1941).

Ao final desta aula você terá elementos para compreender como e por que o futebol para as mulheres foi proibido no Brasil



O jogo continua mesmo impedido: experiências de resistência à proibição (1941-1965)

Ao final da aula você terá elementos para compreender de que forma diferentes grupos de mulheres se organizaram para jogar futebol e as reações dos órgãos governamentais



Histórias de resistência em novo cenário de proibição (1965-1979).

Ao final desta aula você terá mais elementos para compreender como a prática se ampliou na década de 70 e quais as consequências para a luta pela liberação da modalidade

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/intro/>

O MOOC foi composto por oito aulas com expectativa de dedicação discente variados, de acordo com a quantidade de materiais de apoio e tarefas ofertadas.

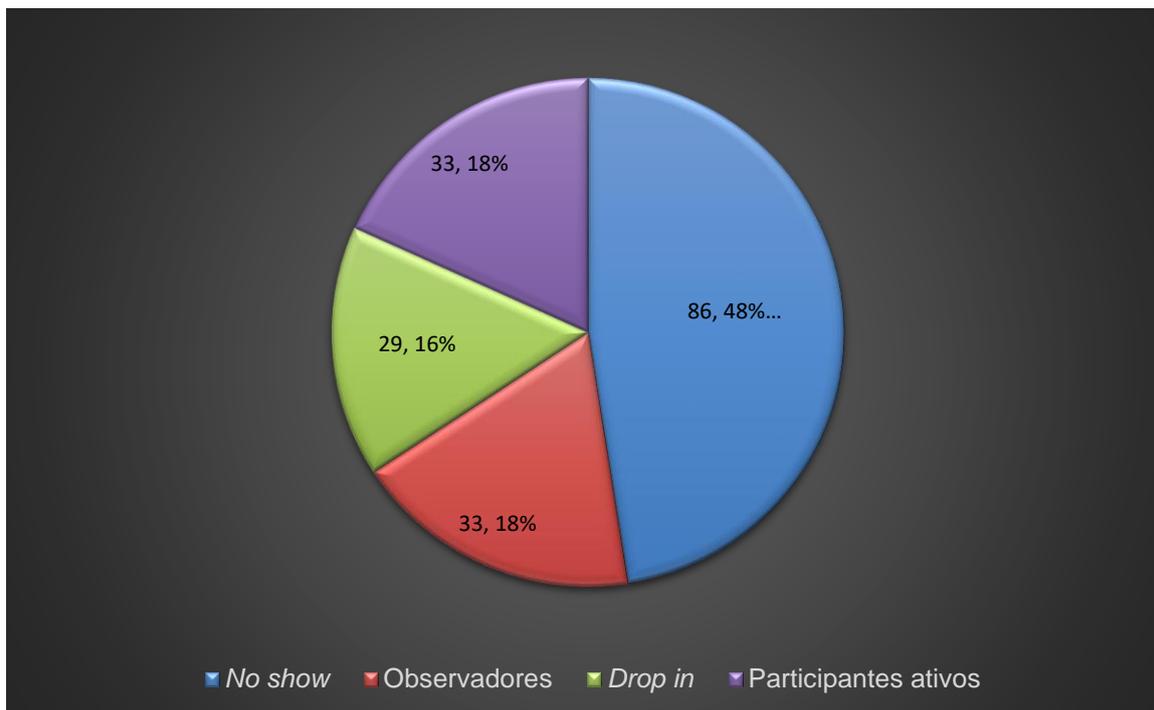
Quadro 1 – Temas das aulas e duração

Antes do curso começar	3
Origens do futebol praticado por mulheres no Brasil: primeiras práticas registradas até a proibição.	5
O jogo continua mesmo impedido: experiências de resistência à proibição (1941-1965).	5
Histórias de resistência em novo cenário de proibição (1965-1979)	5
As primeiras experiências de futebol liberado (1980-1991)	5
A lenta profissionalização no Brasil (1991-2001): parte 1.	5
A lenta profissionalização do futebol no Brasil (parte 2): 2001-2008	5
Resposta à questão problema	7
Total	40

Fonte: MOOC. Elaborado pelo autor (2018).

Se inscreveram 181 pessoas provenientes de diversos locais: Muzambinho, Poços de Caldas, Três Corações, Lambari, Juiz de Fora, Divinópolis, Belo Horizonte (todas de Minas Gerais), Feira de Santana e Salvador (Bahia), Fortaleza (Ceará), Campinas, Rio Claro e São Paulo (São Paulo); em sua grande maioria se tratavam de professores/as e estudantes de EF, mas apareceram docentes de Matemática, Química, Design e Moda, Letras.

Baseado na classificação de Silva, Bernardo Júnior e Oliveira (2014), os participantes foram classificados como:

Gráfico 1 – Participação no MOOC

Fonte: MOOC. Elaborado pelo autor (2018)

Quase metade dos inscritos não o acessaram durante as 12 semanas em que esteve aberto (86 cursistas “*no show*”). Pouco mais de 1/5 (33 pessoas) entraram na plataforma e se apresentaram, mas não deram prosseguimento às atividades (“observadores”). Quase 1/6 avançou para além da aula inicial, cumprindo algumas tarefas avaliativas (29 cursistas “*drop in*”). Não houve registro de cursistas que acessaram os conteúdos e não fizeram nenhuma avaliação (participantes passivos). Somente 33 (18%) concluíram as atividades solicitadas, convergindo com a média para este tipo de curso (SILVA; BERNARDO JÚNIOR; OLIVEIRA, 2014). Não foi feita uma investigação sobre as razões pelas quais 82% dos/das inscritos/as não o concluíram; no processo de tutoria por *e-mail* ou *Messenger* os/as cursistas manifestaram dificuldades temporais e limitações técnicas, tais como: baixo acesso à *internet* fora do local de trabalho e/ou estudo. *Links* que não abriram e incompreensão sobre algumas das atividades propostas também foram citadas, ainda que de forma minoritária. À frente se discutiu os números relacionados a cada aula.

Silva, Bernardo Júnior e Oliveira (2014) elencam uma série de motivos para explicar a alta evasão: curiosidade, interesse em apenas uma parte do curso, baixa motivação, despreocupação econômica caso não se completasse o curso, desinteresse pela metodologia e/ou temática, duração do curso e estimativa de esforço, maior massificação

e baixa interatividade discente. São hipóteses a serem investigadas em um estudo posterior.

4.3.1 O papel do professor-autor/tutor

O autor do artigo exerceu dois papéis no desenvolvimento do MOOC, de acordo com classificação de Barreto (2002): professor-autor e professor tutor. O processo de autoria cumpriu o seguinte percurso: montagem do roteiro das videoaulas, gravação em estúdio próprio do IFSULDEMINAS, depósito das gravações pós edição na plataforma *TIM Tec*, inserção dos *links* dos textos de apoio, de *sítes* e outras origens, formulação das atividades, divulgação do curso etc. O material produzido foi baseado no artigo 2 desta tese. Para a divulgação e andamento assumiu-se o papel de professor tutor, cujas ações desenvolvidas foram: 1) envio de *e-mail* semanal com informes e orientações sobre o desenvolvimento do curso e problemas decorrentes; 2) interação com cursistas por meio do fórum de discussões; 3) envio de gabarito sugerido para as atividades; 4) respostas a mensagens individuais por *e-mail* ou *Messenger* para dialogar sobre respostas recebidas, tirar dúvidas e lembrar dos prazos de término.

Os *feedbacks* cumpriram dois papéis: interação e avaliação. O primeiro buscou reduzir a distância entre os cursistas e professor; o segundo, debater acerca das atividades realizadas. A avaliação deste processo foi tema do artigo 4 desta investigação.

Com relação ao processo de formulação das aulas, cabe pontuar que a seleção de temas, escolha de materiais, elaboração das atividades e inserção na plataforma ocupou um tempo de aproximadamente 50 horas de trabalho, ao longo de um mês; cabe pontuar que o trabalho “invisível” relacionado a essas tarefas merece ser discutido no âmbito da EaD. Vieira (2011) chamou a atenção para a fragilidade das condições de trabalho neste tipo de ensino, contribuindo para o reforço da desvalorização docente, também presente no ensino presencial.

4.3.2 Sobre as aulas

4.3.2.1 Aula introdutória: “Antes do curso começar”

A aula inicial continha um vídeo de apresentação, com aproximadamente dois minutos, no qual o instrutor se apresentava e discorria sobre conteúdo e dinâmica de funcionamento do curso. Finalizava convidando os/as cursistas a se apresentarem no fórum

de discussões indicando nome, idade, cidade de origem, escolarização, tempo de estudo ou trabalho, titulação, local de atuação. Para tanto era necessário clicar no *link* que direcionava para fórum específico⁸⁵.

Logo abaixo havia um outro *link* no qual os/as cursistas eram questionados acerca do futebol praticado por mulheres no Brasil⁸⁶. Por fim, davam-se algumas explicações sobre as atividades “Mão na Massa”, proposições para serem aplicadas no ambiente escolar, caso possível. Havia liberdade de adaptação da atividade para adequar-se ao contexto de inserção dos/das participantes. Indicava-se, também, que aqueles/as que estivessem inviabilizados/as de experimentá-las fizessem as considerações que julgassem adequadas. As imagens 6 e 7 ilustram a descrição citada:

Imagem 6 – Antes do curso começar



Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/teste/>

⁸⁵ <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/forum/question/topico-de-apresentacao-quem-e-voce-qual-a-sua-idade-atua-na-educacao-basica-publica-ou-privada-ha-quanto-tempo-possui-titulacao-se-sim-em-que-area-escreve-outras-informacoes-que-achar-interessante-2/>

⁸⁶ <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/forum/question/qual-o-seu-conhecimento-sobre-o-futebol-praticado-pelas-mulheres-no-brasil/>

Imagem 7 - Antes do curso começar 2

MATERIAIS ADICIONAIS

- Meus contatos: Email: mateusmooc@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5911691783019253>
 - Escreva no Tópico de apresentação clicando no link: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/forum/question/topico-de-apresentacao-quem-e-voce-qual-a-sua-idade-atua-na-educacao-basica-publica-ou-privada-ha-quanto-tempo-possui-titulacao-se-sim-em-que-area-escreve-outras-informacoes-que-achar-interessante-2/>
 - Responda sobre o seu conhecimento prévio acerca do tema clicando no link: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/forum/question/qual-o-seu-conhecimento-sobre-o-futebol-praticado-pelas-mulheres-no-brasil/>
- Orientações gerais sobre as atividades: A cada aula estão previstas atividades. Clique nos números correspondentes (1, 2 ou 3) e envie as respostas para o email mateusmooc@gmail.com.
 - Orientações gerais sobre as atividades "Mão na massa": São sugestões para serem feitas na escola, caso seja possível. A ideia é que cada um possa alterar, acrescentando e criando novas situações/questions dependendo do que foi previsto.

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/teste/>

Ao todo 95 cursistas cumpriram a aula introdutória. Chamou a atenção o fato de que vários deles responderam somente o *link* de apresentação, esquecendo-se de mencionar seus conhecimentos acerca do tema (segundo *link*). Os primeiros *e-mails* de tutoria alertavam para a necessidade de preenchimento dos dois *links*. Cabe ressaltar que a realização da aula “Antes do curso começar” não se deu unicamente na sua primeira semana de oferta para boa parte dos/das cursistas.

Uma característica dos MOOC é a liberdade de organização para o cumprimento das atividades no tempo do/da aluno/a, o que dificulta o trabalho de tutoria, pois cada estudante pode estar num momento diferente do curso. Tal aspecto foi constatado na experiência, com acompanhamento individual de acordo com o ritmo de cada participante, bastante difícil sem o auxílio de outros tutores. Essa é uma das conclusões da análise. Mota e Silva (2016) e Ferreira (2018) indicaram que o número ideal de cursistas para cada tutor é 25, baseado nos estudos de Borba, Malheiros e Amaral (2011). Segundo os autores, seria um número adequado para garantir o atendimento individual adequado e promover a interação entre eles. Como os MOOC se propõem a ser massivos, tal elemento deve ser considerado, ainda mais se existirem atividades produzidas individualmente, como foi o caso. Numa nova oferta do curso seria necessária a colaboração de tutores para que os processos de acompanhamento e interação ocorressem mais efetivamente, proporcionando um ambiente de aprendizagem mais dialógico.

4.3.2.2 Aula 1 - Origens do futebol praticado por mulheres no Brasil: primeiras práticas registradas até a proibição

A plataforma abrigava um vídeo no qual se narravam as primeiras práticas registradas de futebol praticado por mulheres no Brasil, seu crescimento e proibição legal pelo Governo de Getúlio Vargas. A videoaula durava 9 min e 10 seg. Foi complementada por texto de apoio de Franzini (2005)⁸⁷.

Os “materiais adicionais” continham duas tarefas: análise de documentos e atividades “Mão na Massa”. Por conta das limitações espaciais da plataforma foi criado um *e-mail* específico para receber as respostas: mateusmooc@gmail.com.

A “análise dos documentos” apresentava trechos de artigos de época nos quais as visões sobre a prática do futebol pelas mulheres eram manifestadas por diferentes sujeitos das décadas de 1930 e 1940. Com isso, objetivava-se que os/as cursistas pudessem visualizar as posições já expostas na videoaula e no texto e compreender os termos da questão à época. A atividade os/as chamava a explicitar os fundamentos das posições existentes, bem como fazer um paralelo com os tempos atuais, explorando conteúdos conceituais e metacognitivos (dimensão do conteúdo) e a capacidade de análise (dimensão do processo).

A atividade “Mão na Massa” indicava a produção de uma avaliação feita por meio do *site* de quizzes *kahoot* (<https://kahoot.com/>). Inicialmente era apresentado *link* com um tutorial sobre como usar o recurso e também questões feitas para exemplificar o formato básico das perguntas que deveriam ser montadas. Dessa forma, incentivou-se a incursão dos cursistas por um recurso tecnológico gratuito e dinâmico que pode ser acionado pelos estudantes pelo celular. Aos professores/as caberia ter um projetor e acesso à *internet*.

Explorou-se a taxonomia de Bloom, revisada por Anderson e Krathwohl (2001), conciliando a dimensões do conteúdo (dados, fatos) e do processo (recordar, analisar, criar). Priorizou-se uma metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem, evidenciando as dimensões conceituais e procedimentais.

As aulas são ilustradas pelas imagens 8 a 23:

⁸⁷ Disponibilizado em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882005000200012, no Scientific Electronic Library Online (SciELO).

Imagem 8 – Aula 1

ORIGENS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL: PRIMEIRAS PRÁTICAS REGISTRADAS ATÉ A PROIBIÇÃO (1921-1941). 

Ao final desta aula você terá elementos para compreender como e por que o futebol para as mulheres foi proibido no Brasil

1



Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/aula-2-2/#/1>

Imagem 9 – Atividades aula 1

MATERIAIS ADICIONAIS

- Leia o texto de apoio "Futebol é coisa para macho?", de Fábio Franzini.
 - http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01882005000200012
-
- ATIVIDADE 1: ANÁLISE DE DOCUMENTOS
 - **Orientação inicial: As RESPOSTAS DEVEM SER ENVIADAS PARA O MEU E-MAIL: mateusmooc@gmail.com ASSUNTO: RESPOSTAS AULA 1**

Leia os documentos abaixo:

Há cerca de uns três meses um grupo de moças dos mais conceituados clubes esportivos dos subúrbios de nossa capital iniciou a prática do futebol feminino entre nós [...] tem as nossas patricias disputado várias partidas entre vários clubes ... A imprensa esportiva explorou-a habilmente através de um noticiário minucioso e de uma propaganda, intensa, aumentando o entusiasmo do público e o 'elan' das jogadoras (...) A mulher pode praticar o futebol... Fazemos, no entanto, sérias restrições à maneira pela qual nossas patricias o estão praticando nos subúrbios, absolutamente empírico, sem cuidados médicos e sem princípios fisiológicos. Revista Brasileira de Educação Physica. Médico Holanda Loyola, 1940, p. 20.

Foi com surpresa, que vimos a affluencia de assistentes apinhados às dependencias do Bomsucesso E. C. e maior a nossa admiração, ao vemos a forma desenvolta e technica, com que actuaram as equipes femininas presentes ao festival realizado ante-hontem [...] Nas equipes acluraram jogadoras com muita intuição da pratica do 'association' e os jogos empolgaram realmente a assistência. Não temos duvida em afirmar que está victoriosa a praifica do football entre o sexo feminino [...] A renda bruta do festival atingiu a apreciável somma de quatro contos. Um espectáculo impressionante: o torneio de football feminino. O Imparcial, 03/05/1940

Refiro-me, Snr. Presidente, ao movimento entusiasta que está empolgando centenas de moças, atraindo-as para se transformarem em jogadoras de futebol, sem se levar em conta que a mulher não poderá praticar esse esporte violento sem afetar seriamente, o equilibrio fisiológico das suas funções orgânicas, devido à natureza que a dispõe a ser mãe ... Ao que dizem os jomais, no Rio já estão formados nada menos de dez quadros femininos. Em S. Paulo e Belo Horizonte também já estão constituindo-se outros. E, neste crescendo, dentro de um ano é provável que, em todo o Brasil, estejam organizados uns 200 clubes femininos de futebol, ou seja: 200 núcleos destroçadores da saúde de 2.200 futuras mães, que, além do mais, ficarão presas de uma mentalidade depressiva e propensa aos exibicionismos rudes e extravagantes; pois, desde que já se chegou à insensatez inqualificável de organizar-se pugnas de futebol com um grupo de cegos a correrem, às tontas, atrás de uma bola cintada de guizos, não será de admirar que o movimento feminino a que nos estamos reportando seja o ponto de partida para, no decorrer do tempo, as filhas de Eva se exibirem também em assaltos de luta livre e em justas da "nobre arte", cuja nobreza consiste em dois contendores se esmurrarem até ficarem babando sangue. Carta de José Fuzeira ao Ilmo. Sr. Presidente da República, Dr. Getulio Vargas. Rio de Janeiro, 25.04.1940. Arquivo Gustavo Capanema — CPDOC/Fundação Getúlio Vargas (RJ): GC 36.04.22/g — Filme 42 — mf. 0117.

Quem conhece educação física e sabe, pois, quais os esportes que a mulher pode e deve praticar, dadas as suas condições fisiológicas, pasma ante tal "espetáculo" que se quer levar a cabo. O futebol é condenado até para rapazes menores de 17 anos, e é proibido terminantemente para as mulheres. Qualquer simples monitor de ginástica sabe que a educação física feminina é dosada e é necessário controlá-la. No próprio atletismo, que é o esporte-base por excelência, a mulher só pode praticar determinadas provas, e assim mesmo dentro de normas e cuidados especiais. O bola ao cesto praticado pela mulher não é ainda muito aconselhável. As próprias leis de jogos são diferentes das masculinas, justamente por ser exaustivo o emprego físico. Somente o tênis e a natação são aconselháveis, assim mesmo com moderação. Agora temos aí o futebol feminino — a última invenção carioca — a querer tentar a sua vida em nossa Capital, dentro de um Estádio Olímpico, que é o do Pacaembu, com um enorme cartaz de propaganda barulhenta! HELÊNICO. "Deve ser proibido!". A Gazeta Esportiva, São Paulo, 06.05.1940, p.2.

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/aula-2-2/#/1>

Imagem 10 - Atividades “Mão na Massa 1”

ATIVIDADE MÃO NA MASSA

- Esta atividade poderá ser feita na sala/quadra de aula e também por meio do site kahoot. Por meio dele você monta jogos de perguntas e respostas e envolve xs estudantes, que podem jogar por celular ou computador.
- Aqui está um link que ensina como usar o kahoot: <https://www.youtube.com/watch?v=TZCak0t0Kf8>
- Abaixo algumas questões que poderiam compor um quiz relacionado à nossa aula 1. A sua tarefa é fazer uma nova pergunta para ser acrescida a este kahoot.
 - Envie a sua pergunta e as possíveis respostas para mateusmooc@gmail.com. Assunto: kahoot, mão na massa 1.

Q1: Baseado em Franzini (2005) quando ocorre o primeiro jogo de futebol entre mulheres no Brasil? () 1913 () 1921 () 1931 () 1941

Q2: Fuzeira utiliza quais argumentos para defender a proibição do futebol para as mulheres? () Religiosos e econômicos () Comportamentais e biológicos () Religiosos e biológicos () Comportamentais e econômicos

Q3: Que teoria social influenciava o governo brasileiro com relação à educação física da população? () Eugenismo () Pedagogismo () Militarismo () Higienismo

Q4: Qual entidade, por meio de qual lei e em que ano o futebol foi proibido para as mulheres? () CBF, 9696, 1998 () CND, 3199, 1941 () FIFA, 9394, 1991 () CND, 7, 1965

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/aula-2-2/#/1>

A aula 1 foi cumprida por 62 cursistas, ou seja, 33 inscritos/as não avançaram para a seguinte. Após a metade do curso foi enviado um gabarito com as respostas sugeridas para cada questão. Um dado digno de nota foi a dificuldade de compreensão de vários/as cursistas acerca do que fora solicitado no enunciado das atividades “Mão na Massa”. Ao invés de montar questões tendo como referência o texto de apoio e a videoaula, a maioria dos/das inscritos/as respondeu as questões de múltipla escolha. Tal situação foi motivo de esclarecimento geral, por meio de *e-mail* enviado a todos/as e, em alguns casos, individualmente.

Dentre os 62 concluintes, uma pequena parte formulou questões dissertativas, desconsiderando a indicação para priorizar o formato múltipla escolha. Levanta-se a hipótese de que não houve a leitura adequada do material explicativo ou que houve falta de compreensão sobre o que fora pedido. Trata-se de um dado preocupante, considerando que o público envolvido com o curso eram professores/as (majoritariamente atuantes na Educação Básica) e estudantes de licenciatura e bacharelado em EF. Mota e Silva (2016) teve 18 inscritos em curso a distância sobre o ensino da história e cultura Afro Brasileira por meio do atletismo, sendo que 12 avançaram da primeira aula (percentual de 60%). Ferreira (2018) teve 21 inscritos/as em seu curso sobre a aplicação do Método de Hellison nas aulas de EF, dos quais 15 docentes seguiram para a segunda atividade, ou seja, 80%. Considerando o quantitativo de cursistas que entraram efetivamente no MOOC (95), a continuidade de 62 constituiu um percentual de 65% de cursistas, valor mais próximo de

Mota e Silva (2016) do que o de Ferreira (2018). Todas as iniciativas tiveram altos percentuais de prosseguimento, ao menos em suas aulas iniciais. De qualquer forma, caberia um estudo para compreender as razões pelas quais há tamanho índice de evasão em cursos a distância à medida que vão se alongando, conforme percebido nas aulas subsequentes.

4.3.2.3 Aula 2 – O jogo continua mesmo impedido: experiências de resistência à proibição (1941-1965)

A continuidade do MOOC se deu com a videoaula (duração de 7 min11 seg.) que tematizou as práticas do futebol pelas mulheres em Pelotas/Porto Alegre, Araguari e São Paulo, especialmente nas décadas de 50 e 60 do século XX. O conteúdo foi acompanhado do texto de apoio de Silva (2015), “Narrativas sobre o futebol feminino na imprensa paulista: entre a proibição e a regulamentação (1941-1983)”⁸⁸. As imagens 11, 12 e 13 ilustram a aula em questão:

⁸⁸ Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-10092015-161946/pt-br.php>, cuja leitura sugerida era das páginas 9 a 18.

Imagem 11 – Aula 2

O JOGO CONTINUA MESMO IMPEDIDO: EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA À PROIBIÇÃO (1941-1965) 

Ao final da aula você terá elementos para compreender de que forma diferentes grupos de mulheres se organizaram para jogar futebol e as reações dos órgãos governamentais

1



Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/as-primeiras-acoes-de-resistencia-contra-a-proibicao/#/1>

Imagem 12 – Atividades aula 2

MATERIAIS ADICIONAIS

- Texto de apoio – Silva (2015), Narrativas sobre o futebol feminino na imprensa paulista: entre a proibição e a regulamentação (1941-1983). Ler da p. 9-18. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-10092015-161946/pt-br.php>

ANÁLISE DE DOCUMENTOS

- ENVIE UM EMAIL COM AS RESPOSTAS para o endereço mateusmooc@gmail.com. Assunto: respostas aula 2, analise dos documentos 1 e 2. Identifique as respostas com a letra correspondente. Envie somente um email de resposta para esta atividade e a próxima (número 2).
 - Abra o link do museu do futebol (acervo Lover Ibaixe): <http://futebofeminino.museudofutebol.org.br/teste/?p=1352>

Observe as fotografias relativas ao "show beneficente" realizado entre as equipes de SP e RJ, em fins da década de 1950 e responda:

a) Os trajes vestidos pelas "atletas" sugerem qual(is) visão(ões) sobre as mesmas?

b) Compare com a foto abaixo da seleção brasileira da modalidade em tempos recentes:

Seleção brasileira de futebol feminino, 03/07/2011 Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/allanpatrick/5912325018> (click no link para abrir a fotografia) A mudança de trajes sugere alterações na forma de ver as atletas e promover a modalidade? Explique sua resposta.

ANÁLISE DOS DOCUMENTOS 2

- Responder todas as questões no email mateusmooc@gmail.com. Assunto: respostas aula 2, atividade 2. Enumere as respostas.
 - Leia a notícia abaixo, observe a foto e compare os eventos de Araguari e SP. <http://futebofeminino.museudofutebol.org.br/teste/?p=1427> Ver reportagem no link cujo título é: "Protestos em Araguari contra a prática do futebol feminino". C1) Em que o jogo de SP difere do de Araguari? C2) Quais instituições são mobilizadas para proibir os jogos de SP e Araguari (bem como de Tupaciguara) e sob quais argumentos?

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/as-primeiras-acoes-de-resistencia-contr-a-proibicao/#/1>

Imagem 13 – Atividades “Mão na massa 2”

MÃO NA MASSA 2

- No mão na massa 2 você também terá acesso a questões que podem ser feitas no kahoot. Como na 1a mão na massa, envie uma nova questão e alternativas para mateusmooc@gmail.com. Assunto: kahoot, mão na massa 2.

Q1: As experiências de Pelotas, Porto Alegre, Araguari e São Paulo tem um ponto em comum. Qual é? () São reprimidas quando ganham repercussão midiática. () As atletas eram vedetes. () Todas visavam levantar recursos financeiros. () Não atraem grande público aos jogos

Q2: A portaria proibitiva ao futebol praticado pelas mulheres foi publicada em que período? () República do Café com Leite. () Ditadura Militar () Nova República () Estado Novo

Q3: Qual recurso foi utilizado pelos promotores do jogo das vedetes para conseguir realizá-lo? () Chamá-lo de show () Incluir rapazes nas equipes () Realizá-lo clandestinamente () Trocar as vedetes por moças da alta sociedade

Q4: A experiência de Araguari foi reprimida em que circunstância? () Quando os pais deixaram de apoiar as jogadoras () Quando o padre local proibiu a população de ver os jogos. () Quando a prefeitura da cidade fechou o estádio () Quando a equipe recebe convite para jogar fora do país.

- Atividade 2: Selecione diversas fotos sobre os jogos de futebol praticado por mulheres em dois períodos: o referente ao recorte desta aula (1941-1965) e o atual; use imagens do acervo de Lover Ibaixe (<http://futebofeminino.museudofutebol.org.br/teste/?p=1352>) e da CBF (<https://www.cbf.com.br/>) Monte dois grupos na sala para discutirem a seguinte questão:
 - O uso de roupas curtas nos trajes das jogadoras pode ser uma estratégia interessante para tornar o futebol praticado pelas mulheres mais atrativo? Um grupo deve levantar argumentos para defender esta estratégia; o outro deve elencar argumentos para rechaçá-la. Ambos devem justificar seus argumentos.
 - Caso consiga realizar a atividade na escola escreva os argumentos e justificativas levantados por cada grupo e envie para o endereço mateusmooc@gmail.com.

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/as-primeiras-acoes-de-resistencia-contr-a-proibicao/#/1>

Nos “materiais adicionais” constavam duas atividades: análise de documentos e outras duas tarefas “Mão na Massa”. As primeiras indicavam *links* do Museu do Futebol⁸⁹ que traziam documentos de época relacionados aos eventos de Araguari e São Paulo, promovendo discussões sobre os sujeitos coletivos que acabaram por contestar a proibição da prática do futebol pelas mulheres. Buscava-se dar acesso aos registros confrontando os sentidos das práticas nas décadas passadas e nos dias atuais. Ao mesmo tempo, apresentar aos cursistas locais de salvaguarda e divulgação das “Histórias da modalidade” de forma a subsidiá-los/las para a formulação de suas próprias aulas.

As atividades “Mão na Massa” traziam duas sugestões: uma proposta de confecção do *kahoot*, tal qual na aula 1, e debate a ser promovido na quadra de aula, confrontando os trajes das atletas na década de 1960 e dos tempos atuais (a partir da consulta de imagens no *site* da Confederação Brasileira de Futebol). As proposições exploraram saberes conceituais (fatos, sujeitos, datas) e metacognitivos, próprias da dimensão dos conteúdos, conciliando-as com o desenvolvimento da análise e criação (dimensão do processo).

No total, 16 estudantes realizaram as atividades propostas na aula 2 (uma delas não fez a aula 1, mas completou a 2) e 28 professores/as (uma professora fez a aula 2, mas não a 1). Portanto, foi finalizada por 44 cursistas, o que representou uma redução de 18 participantes em relação a aula anterior. A realização das atividades “Mão na Massa” ficou restrita à proposta 1, de formulação do *kahoot*. Nessa aula não houve incompreensão do que deveria ser feito, tal qual ocorreu com a atividade correspondente na aula 1. Entretanto, os/as professores/as indicaram a impossibilidade de realizar a atividade sugerida no seu contexto de trabalho, bem como o estudantado do Ensino Superior não frequentava o espaço escolar para fazê-lo. O gabarito de respostas também foi enviado no mês de abril para que pudessem confrontar com suas elaborações. A leitura das respostas indicou que houve boa compreensão do conteúdo, dado o teor das produções apresentadas.

⁸⁹ Disponível em: <http://futebofeminino.museudofutebol.org.br/teste/?p=1352>.

Disponível em : <http://futebofeminino.museudofutebol.org.br/teste/?p=1427>

4.3.2.4 Aula 3 – Histórias de resistência em novo cenário de proibição (1965-1979)

A aula foi composta por uma videoaula de 8min34 seg. que abordava a ascensão do futebol praticado pelas mulheres em nível mundial, ao mesmo tempo em que o Brasil reafirmava a proibição, em 1965. A luta da árbitra Lea Campos para apitar jogos e as iniciativas registradas em diversas regiões do país, principalmente na segunda metade dos anos 70, foram destacadas. O texto de apoio foi o mesmo da aula anterior, as páginas 9 a 18, da dissertação de Silva (2015).

Foram propostas duas atividades de “análise de documentos”. Na primeira, se explorava o texto da portaria 02/65, do Conselho Nacional do Desporto, o qual reafirmava a proibição da modalidade operada em 1941. A seguinte apresentava a exposição virtual “Visibilidade para o Futebol Feminino”⁹⁰, do *site* do Museu do Futebol. As imagens 14, 15, 16 e 17 ilustram as atividades citadas:

⁹⁰ Disponível em: <https://artsandculture.google.com/exhibit/AwKyL29yfLwzIQ?hl=pt-br>

Imagem 14 – Aula 3

O JOGO CONTINUA MESMO IMPEDIDO: EXPERIÊNCIAS DE RESISTÊNCIA À PROIBIÇÃO (1941-1965) 

Ao final da aula você terá elementos para compreender de que forma diferentes grupos de mulheres se organizaram para jogar futebol e as reações dos órgãos governamentais

1



Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/praticando-em-campo-esburacado-historias-de-resistencia-em-novo-cenario-de-proibicao-1965-1979/>

Imagem 15 – Atividades aula 3

MATERIAIS ADICIONAIS

- Texto de apoio – Silva (2015), Narrativas sobre o futebol feminino na imprensa paulista: entre a proibição e a regulamentação (1941-1983). Ler da p. 9-18. Disponível em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-10092015-161946/pt-br.php>

ANÁLISE DE DOCUMENTOS

- As respostas das questões devem ser enviadas para o email mateusmooc@gmail.com. Assunto: resposta aula 3, parte 1.
- Leia os fragmentos abaixo:

"O Conselho Nacional de Desportos (...) decidiu pedir providências aos governadores dos Estados junto aos seus chefes de Polícia, no sentido de não permitirem, em hipóteses alguma, a realização de jogos de futebol feminino." Folha de São Paulo. São Paulo, 04 de fevereiro de 1965.

O Conselho Nacional de Desportos – CND: Baixa instruções às entidades esportivas do país sobre a prática de desportos pelas mulheres:
No 1: às mulheres se permitirá a prática de desportos na forma, modalidades e condições na forma, modalidades e condições estabelecidas pelas entidades internacionais dirigentes de cada desporto, inclusive em competições, observando o disposto na presente deliberação.
No 2: Não é permitida a prática de lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de praia, polo aquático, polo, rugby, halterofilismo e handebol.

(Portaria CND no. 7/65 citada por GOELLNER, 2005, p.145).

Após a leitura e apoiada no texto auxiliar, responda:

- 1) O que as modalidades proibidas para as mulheres tem em comum?
- 2) Qual referência de feminilidade se buscava coibir?

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/praticando-em-campo-esburacado-historias-de-resistencia-em-novo-cenario-de-proibicao-1965-1979/>

Imagem 16 – Portal Museu do Futebol

Google Arts & Culture

Página inicial Explorar Por perto Perfil  Fazer login

País do Futebol?

É muito comum em nosso cotidiano nos referirmos ao Brasil como país do futebol. No entanto, uma parte dessa história ficou esquecida. Por mais de quatro décadas, as mulheres foram proibidas de jogar bola sob a justificativa de que alguns esportes eram incompatíveis com a "sua natureza". Apenas em 1983 o futebol feminino foi regulamentado. Esta exposição busca tornar mais conhecida a história das mulheres que lutaram pelo direito de jogar bola.



Fonte: <https://artsandculture.google.com/exhibit/AwKyL29yfLwzIQ?hl=pt-br>

Imagem 17 – Exposição virtual “Visibilidade para o futebol feminino”

☰ Google Arts & Culture

Página inicial Explorar Por perto Perfil 🔍 Fazer login



Fonte: <https://artsandculture.google.com/exhibit/AwKyL29yfLwzIQ?hl=pt-b>

As atividades “Mão na Massa” novamente solicitavam a confecção de um *kahoot* (proposta 1) e o estudo sobre a vida de Lea Campos, oportunizada pela promoção de um campeonato escolar no qual as meninas seriam responsáveis pelo trabalho de organização, implementação e arbitragem dos jogos (proposta 2). O objetivo era debater as reações dos participantes ao protagonismo feminino. Buscou-se conciliar as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais do conteúdo. A imagem 18 ilustra a atividade citada:

Imagem 18 – Aula 3, atividade “Mão na Massa”

MÃO NA MASSA 3

- **Atividade 1:** Com nos kahoots anteriores, monte uma nova questão e 4 novas alternativas e envie para o email mateusmooc@gmail.com. Assunto: Mão na massa 3..

Abaixo algumas questões já prontas:

Q1: A quem a jornalista Lea Campos teve que recorrer para conseguir a autorização para apitar? () Ao ditador Castelo Branco e ao Coronel Heleno Nunes () Ao ditador Médici e ao presidente João Havelange (CBD) () Ao ditador Costa e Silva e João Havelange () Ao ditador Figueiredo e ao presidente Ricardo Teixeira (CBF)

Q2: Quais eventos da década de 70 contribuíram para o fim da restrição formal às futebolistas? () Feminismo, década da Mulher (ONU) e CPI da mulher (Brasil) () Regulamentação do futebol profissional das mulheres () Redemocratização do país e Copa do Mundo FIFA () Redemocratização e Copa do Brasil de Futebol Feminino.

Q3: O fim da restrição à prática do futebol permitiu que as atletas se profissionalizassem? () Sim, os clubes criaram departamentos de futebol para elas. () Não, não existiam atletas suficientes. () Sim, empresas passaram a patrocinar os torneios () Não, a lei deixou por conta da FIFA regulamentar a questão.

Q4: Onde as mulheres passaram a jogar futebol ao longo da década de 70? () Várzeas, clubes amadores e nas praias () Estádios, praias e clubes profissionais () Estádios de clubes profissionais () Escolinhas de futebol e clubes amadores

- **Atividade 2:** Conte a história de Lea Campos para uma turma, com fotos e outras materiais que estiverem disponíveis. Se possível, organize um mini-torneio de alguma modalidade esportiva que estiver sendo trabalhada no semestre e desafie as meninas a serem responsáveis pela arbitragem e gestão dos jogos (súmulas etc). Após a realização da atividade, faça um debate na turma elencando as questões surgidas (sob a perspectiva das árbitras e gestoras) e sob a perspectiva dos garotos. Algumas questões para serem exploradas:

1) As árbitras e gestoras se sentiram desrespeitadas em algum momento?

2) Os meninos se perceberam desrespeitosos com elas?

3) Que fatos servem para ilustrar um suposto preconceito ocorrido?

4) Quais estratégias deveriam ser utilizadas para que mais mulheres possam assumir funções de árbitras ou gestoras?

Caso seja possível realizá-la, envie as suas impressões para o email. Caso não dê, envie sugestões para melhorar a atividade. Email: mateusmooc@gmail.com. Assunto: Mão na massa 3, atividade 2.

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/praticando-em-campo-esburacado-historias-de-resistencia-em-novo-cenario-de-proibicao-1965-1979/>

A aula foi realizada por 25 professores e 13 estudantes, totalizando 38 cursistas. Percebe-se um decréscimo de seis pessoas em relação à aula anterior. Novamente as atividades “Mão na Massa” se restringiram à confecção do *kahoot*, evidenciando a dificuldade de professores/as e estudantes em implementar as proposições na quadra de aula.

A tutoria da aula consistiu no envio do gabarito e na resposta às questões surgidas ao longo do curso. Cabe pontuar que os *links* do Museu do Futebol pararam de funcionar em duas ocasiões, dificultando o andamento de algumas tarefas. Cursistas queixaram-se do problema tanto no fórum de discussões quanto em mensagens por *e-mail* ou *Messenger*. Na primeira ocasião, o problema foi corrigido em 48 horas; na segunda, a retificação ocorreu somente duas semanas depois da queixa protocolada. Tal situação contribui para explicar, em parte, o abandono do curso, visto que a dificuldade para cumprir as tarefas pode ter desmotivado alguns/algumas participantes.

4.3.2.5 Aula 4 – As primeiras experiências de futebol liberado (1980-1991)

A aula 4 tematizou o período pós revogação da proibição da prática pelas mulheres. Apesar de curto, foi marcado por diversas iniciativas para a institucionalização da modalidade, visto que a lei permitia o jogo, mas não a sua prática profissional. A videoaula possuía 15 min10seg e discorria sobre as movimentações pró-profissionalização e os primeiros momentos sem restrições, a partir de 1983. O engajamento de atletas e artistas alcança notoriedade na imprensa; surgiram os primeiros torneios nas praias cariocas e o ECR, experiência exitosa no futebol de campo, durante a década de 1980. O texto de apoio foi de Salvini e Marchi Júnior (2013), intitulado: “uma história do futebol feminino nas páginas da Revista Placar, entre os anos de 1980 e 1990”⁹¹.

A cobertura midiática ganhou maiores proporções, ainda que a abordagem enaltecesse um modelo de feminilidade aceitável para o consumo masculino. Essa questão foi explorada nos “materiais adicionais” (imagem 19):

⁹¹ Disponível em: www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/31644.

Imagem 19 – Aula 4, materiais adicionais

MATERIAIS ADICIONAIS

- Leia o texto de apoio abaixo, de Leila Salvini e Wanderley Marchi Júnior: Uma história do futebol feminino nas páginas da Revista Placar entre os anos de 1980 e 1990:
 - <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/31644>

INTERPRETE OS DOCUMENTOS

- Após a leitura do texto de apoio acima e de assistir a vídeo-aula, responda as seguintes questões, enviando-as para o e-mail mateusmooc@gmail.com. Assunto: Respostas aula 4, atividade 1.

a) Como a mídia impressa e televisiva buscava retratar o futebol praticado pelas mulheres no período? Cite passagens que justifiquem sua resposta.

COMPARANDO AS ABORDAGENS DA MÍDIA

- Acesse o site do Globo.com, na seção de esportes. Encontre a página referente ao futebol feminino (<http://globoesporte.globo.com/futebol/futebol-feminino/>). Após, responda as seguintes questões, enviando-as para o e-mail mateusmooc@gmail.com. Assunto: Respostas aula 4, número 2.

a) Comparando com a abordagem midiática da década de 1980, o que parece ter mudado na cobertura atual? Explique sua resposta. A atividade abaixo deve ser respondida e enviada ao email mateusmooc@gmail.com. Assunto: aula 4, atividade 3.

Leia o texto da reportagem “Público vibrou com as meninas em campo” presente no acervo de Rose do Rio, do Ludopédio, por meio do museu do futebol: <http://www.ludopedio.com.br/arquivabancada/rose-do-rio/>. É uma fotografia no fim da página citada. Clique na fotografia para aumentá-la e ler a reportagem. Ela tematiza o I Festival Mulheres nas Artes, promovido por Ruth Escobar, que tratou de diversas questões acerca da presença das mulheres na sociedade e as lutas pelos seus direitos. No ano seguinte, como desdobramento do Festival, foi normatizada a prática pelas mulheres nos termos que se seguem:

Deliberação CND nº 01/83 “[...] RESOLVE: Art. 1º - o futebol feminino poderá ser praticado nos Estados, nos Municípios, no Distrito Federal e nos Territórios, sob a direção das Federações e Ligas do desporto comunitário, cabendo à Confederação Brasileira de Futebol a direção no âmbito nacional. Art. 3º - É vedada, no futebol feminino, a prática do profissionalismo, até que a mesma seja regulamentada por lei. Art. 4º - As partidas de futebol feminino serão disputadas de acordo com as leis do jogo promulgadas pelo “International Foot-Ball Association Board”, observadas as exceções a seguir enumeradas: a – o campo de jogo, de forma retangular, não deverá exceder de 110 x 75 metros, recomendando-se, porém, a utilização de campos de 90 x 64 metros; b - a bola a ser utilizada, de número 4 (quatro), deverá ter, no máximo,

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/as-primeiras-experiencias-de-futebol-liberado-1980-1991/#/1>

Na atividade “interprete os documentos” se questionou como a mídia em destaque retratava a participação feminina no futebol, tomando como referência o texto de apoio e a vídeoaula. No “comparando as abordagens da mídia” buscou-se promover uma comparação entre diferentes formas de tematizar a prática da modalidade, provocando a consulta à linha editorial atual, presente no portal Globo.com, e em reportagem do *site* Ludopédio, especializado em futebol. Personagens como Rose do Rio, atleta e ativista pelo avanço do futebol praticado pelas mulheres, bem como a atriz Ruth Escobar, pautam as matérias que versaram sobre as ações pró-institucionalização da modalidade. O ocaso da Ditadura Militar oxigenou a luta em questão. As atividades exploraram uma série de saberes conceituais e metacognitivos, à medida que se propuseram olhares comparativos entre diferentes períodos.

As atividades “Mão na Massa” incentivaram a realização de vivências baseadas nas regras restritivas da época, publicadas por meio da deliberação 10/83. Às mulheres caberia uma prática adaptada, fruto de uma visão machista que lhes imputava fragilidade e inferioridade em relação aos homens.

Foi proposto um jogo com as regras padrão, para homens, e com regras adaptadas à legislação, para mulheres. O objetivo era promover um debate sobre as concepções de masculino e feminino subjacentes nas regras. Além da dimensão procedimental e conceitual, considerou-se a tematização das atitudes que envolviam o contexto da época. Buscou-se, com isso, explorar conceitos históricos e as três dimensões do conteúdo, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

A quarta aula foi finalizada por 12 estudantes e 22 professores/as, pouco mais de 30% dos inscritos, considerando os 95 participantes que efetivamente entraram na plataforma; ou cerca de 18%, levando em conta os 181 que se inscreveram.

4.3.2.6 Aula 5 – A lenta profissionalização no Brasil (1991-2001): parte 1

A formação da seleção brasileira para a disputa da primeira Copa do Mundo da modalidade, em 1991, bem como os passos percorridos para a profissionalização e aprimoramento dos campeonatos ao longo da década de 1990, foram tematizados na videoaula que compôs a aula 5, com 7min40seg de duração. Apoiada pela leitura de trecho da tese de Moraes (2012) intitulada “As mulheres também são boas de bola: histórias de vida de jogadoras baianas (1970-1990)”, abordou-se como a mídia impressa tematizava o futebol praticado pelas mulheres.

Foram elaboradas duas atividades: na primeira solicitou-se que os/as cursistas encarnassem a função de técnico/a de uma equipe escolar e escrevessem uma preleção na qual utilizassem dados históricos para motivar a equipe no vestiário. A ideia era identificar a apropriação do conhecimento histórico trabalhado até então. Explorava-se de forma ativa os conceitos ensinados.

Na segunda atividade, “Mão na Massa”, sugeria-se a organização da sala em quatro grupos. Cada um deveria estudar as seleções brasileiras montadas entre 1995 e 2001. Por meio do *software moviemaker* se propunha a montagem de vídeos com as campanhas brasileiras nos torneios do período, as atletas, gols feitos e tomados, comissão técnica etc.

Foi indicado um tutorial do *youtube* sobre como fazer vídeos no programa citado⁹². Buscou-se explorar as dimensões conceituais e procedimentais do conteúdo trabalhado. Concluíram a aula 34 cursistas: 12 estudantes e 22 professores. Não existiram relatos sobre a atividade “Mão na Massa”, reafirmando a dificuldade de utilização da mesma no contexto docente e estudantil, nas circunstâncias de oferecimento do curso.

A imagem 20 ilustra a aula em questão:

Imagem 20 – Aula 5

MATERIAIS ADICIONAIS

- Ler o texto de Eny Moraes (2012): As mulheres também são boas de bola: histórias de vida de jogadoras baianas (1970-1990). Item 2.3: As histórias que se confundem e se complementam. p. 144-193.
- Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/12739/1/Enny%20Vieira%20Moraes.pdf>

Atividade 1: Após assistir ao vídeo e ler o texto acima, responda a atividade abaixo enviando a resposta para mateusmooc@gmail.com.

Assunto: Aula 5, atividade 1.

a) Você é professor ou professora de uma escola que possui uma equipe de futebol praticado por mulheres que está disputando um torneio estadual da modalidade. Após orientar as jogadoras sobre as virtudes e fragilidades da equipe que vocês irão enfrentar, faça uma preleção que aborde os desafios enfrentados pelas mulheres historicamente para que elas tivessem a possibilidade de estar ali naquele momento, disputando um torneio de futebol. Escreva como se estivesse discursando para as jogadoras.

Envie a resposta da atividade abaixo para mateusmooc@gmail.com. Assunto: Mão na massa 5. Mão na Massa 5: Conhecendo as seleções brasileiras de futebol feminino entre 1995 e 2001. Organize a sala em 4 grupos: cada grupo deverá pesquisar acerca das seleções brasileiras de futebol praticado por mulheres de 1995, 1996, 1999 e 2000. 1) Quem eram as jogadoras? 2) Quem compunha as comissões técnicas? Havia alguma mulher? 3) Qual foi o desempenho das seleções nos mundiais e Jogos Olímpicos?

Cada grupo deverá montar um videozinho sobre as equipes pesquisadas. Abaixo um tutorial sobre a montagem de vídeos com o moviemaker. <https://www.youtube.com/watch?v=DjoeH37Vjyg&t=183s>

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/a-lenta-profissionalizacao-do-futebol-praticado-pelas-mulheres-no-brasil-1991-a-2001-parte-1/>

4.3.2.7 Aula 6 – A lenta profissionalização do futebol no Brasil (parte 2): 2001-2008

A aula 6 possuía uma videoaula de 8min28seg na qual se relatava a entrada do time brasileiro para o grupo de elite do futebol mundial, com boas campanhas em Jogos Olímpicos e Mundiais, o surgimento e ascensão de Marta e a ida de boa parte das atletas para ligas estrangeiras.

As críticas às dificuldades para se viver de futebol no país são recorrentes. A imprensa dá voz às atletas, bem como trata da modalidade majoritariamente por seus

⁹² Disponível em: www.youtube.com/watch?v=DjoeH37Vjyg&t=183s

atributos técnicos. O texto de apoio foi de Salvini e Marchi Júnior (2013): “velhos tabus de roupa nova: o futebol feminino na revista Placar entre os anos de 2000-2010.”⁹³

As atividades exploraram a abordagem da mídia sobre a modalidade na década em questão (“análise do texto”), em comparação com a anterior. Exploraram-se saberes conceituais e metacognitivos. A atividade “Mão na Massa” propôs um jogo de tabuleiro entre duas equipes e diversas questões a serem respondidas de acordo com a posição no campo de jogo. As questões versavam sobre os temas tratados ao longo do curso, exercitando aspectos conceituais e procedimentais.

Enquanto participantes, contou-se com 12 estudantes e 21 professores/as, sendo que vários deles fizeram novas questões para o jogo de tabuleiro, conforme solicitado na atividade “Mão na Massa”.

Imagem 21 – Aula 6

MATERIAIS ADICIONAIS

- Ler o artigo "Velhos tabus de roupa nova: o futebol feminino na revista Placar entre os anos de 2000-2010" (2013), de Leila Salvini e Wanderley Marchi Júnior.
 - Disponível no link <http://www.revista.ueg.br/index.php/praxia/article/view/1407>

ANÁLISE DO TEXTO

- Após a leitura do texto de apoio e de assistir a vídeo-aula, responda as questões abaixo, enviando a resposta para mateusmooc@gmail.com. Assunto: respostas aula 6.

a) Qual a abordagem midiática sobre o futebol praticado pelas mulheres ao longo da década de 2000? Em que ela se difere das abordagens das décadas anteriores? b) Mesmo após os resultados alcançados pelo selecionado brasileiro na década, qual crítica permanece por parte das atletas?

MÃO NA MASSA 6

- Vamos montar um jogo de tabuleiro com dados sobre as Histórias do Futebol praticado por mulheres? Esta atividade pode ser realizada na sala ou quadra de aula. Tente realizá-la. Se não for possível, acrescente alguma sugestão de questão ou melhoria na atividade. Envie sua sugestão para o email mateusmooc@gmail.com. Assunto: Mão na massa 6.
- Seguem algumas orientações: Mão na massa 6: Vamos montar um jogo de tabuleiro sobre as histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil?

1) Pegue emprestado um tabuleiro de algum outro jogo: a cada 3 casas haverá uma questão ou tarefa para ser respondida ou cumprida. A casa será preenchida com uma bola de futebol.

2) Separe a sala em duas equipes, com números iguais de homens e mulheres, preferencialmente.

3) Utilize um dado (1 a 6); cada equipe lançará o dado alternadamente.

4) Seleccione dados relevantes sobre a história da modalidade para serem feitas quando o peão cair numa das casas. Se a equipe acertar a resposta, joga novamente. Se errar, volta para a casa de onde partiu. Exemplos de questões:

a) Qual o ano de realização do 1º jogo registrado?

b) Quais as equipes participantes?

c) Qual o motivo do jogo?

d) Cite 3 estados nos quais há registro de jogos praticado por mulheres nas 3 primeiras décadas do século XX.

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/a-lenta-profissionalizacao-do-futebol-praticado-pelas-mulheres-no-brasil-2001-a-2008-parte-2/#/1>

⁹³ Disponível no link www.revista.ueg.br/index.php/praxia/article/view/1407

Percebeu-se que o número de cursistas que finalizaram a aula manteve-se estável desde a aula 5, exceptuando um participante. O envio das mensagens por *e-mail* e *Messenger* continuaram ocorrendo, fosse para informar sobre o seu andamento, prazos e dificuldades, fosse para anexar os gabaritos sugeridos.

4.3.2.8 Aula 7 – Resposta à questão problema

A aula em questão continha um vídeo de 34 segundos no qual eram explicadas as atividades finais: a resposta à questão problema e ao questionário de avaliação do curso, conforme imagens 22 e 23:

Imagem 22 – Aula 7



Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/xxxxxxx/#/1>

Imagem 23 – Questão problema

MATERIAIS ADICIONAIS

RESOLUÇÃO DA QUESTÃO PROBLEMA.

Leia atentamente o enunciado a abaixo e ao final, responda a questão, enviando a resposta para mateusmooc@gmail.com. Assunto: resposta questão-problema.

Cristina, uma aluna de 15 anos, aficcionada por futebol e ótima jogadora, te procura pedindo uma orientação. Ela relata que quer se jogadora de futebol profissional, mas que está insegura em tentar a carreira por vários motivos. Sua família tem um histórico frustrante na modalidade. Seu pai sempre jogou futebol amador; teve uma carreira de 10 anos no futebol profissional que não foi próspera: foi enganado por empresários, não recebeu salários corretamente nos clubes por onde passou e acabou impossibilitado de continuar jogando após uma séria contusão no joelho. Ela era muito jovem, não tem muita lembrança do pai jogador, só das histórias que ele conta. A trajetória de sua irmã 6 anos mais velha, Cristina conseguiu acompanhar mais de perto. Apesar de tudo o que ocorrera com o pai, tentou a carreira de jogadora de futebol entre os 16 e 20 anos, inspirada no sucesso da jogadora Marta e da geração que foi bem-sucedida na década de 2000. Entretanto, não conseguiu se firmar: baixos salários, condições de trabalho ruins e contratos curtos foram recorrentes nos seus anos de tentativa. Desta forma, deixou de jogar profissionalmente, voltando aos bancos escolares para fazer educação física na faculdade federal localizada na pequena cidade onde moram. Ela tem memória do final da carreira da irmã, de suas frustrações e da difícil decisão de parar de jogar. Mesmo assim, está propensa a fazer a tentativa; a família não opinou, deixando a seu critério seguir ou não. Cristina argumenta que as coisas estão melhorando para o futebol, que tem conhecidas da irmã jogando fora do país, com bons contratos, e que quer tentar a sorte como jogadora. Ela tem acompanhado nas redes sociais alguns movimentos feministas, e reivindica o direito de fazer valer a sua vontade de tentar a carreira. A família é pobre, já que o pai não conseguiu ter uma profissão fixa pós carreira de jogador; e a mãe foi prejudicada na sua escolarização por conta das muitas viagens e pouco tempo morando na mesma cidade. Além disso, ficara cuidando de duas filhas pequenas, de forma que somente agora está fazendo faculdade, à noite, enquanto trabalha durante o dia. Considerando os elementos históricos trabalhados ao longo deste curso e sua percepção sobre a realidade atual da modalidade praticada pelas mulheres, qual orientação você daria para Cristina? Justifique a sua resposta com todo tipo de argumento que puder mobilizar.

AVALIAÇÃO DO CURSO NA MODALIDADE A DISTANCIA

Responda às questões abaixo e envie as respostas para o email mateusmooc@gmail.com. Assunto: Avaliação do curso.

1. Você tinha experiência anterior com cursos à distância? Se sim, com qual plataforma e qual tipo de curso?
2. Qual sua opinião sobre esta experiência de educação a distância por meio plataforma TIMTEC? Quais foram as virtudes desta plataforma e quais as limitações?
3. Qual a contribuição do curso para a sua formação? Explique.
4. Quais as possibilidades de utilização do conhecimento ofertado pelo curso na sua prática profissional?
5. Que sugestão você faria para uma próxima edição do curso?
6. Espaço livre para outros comentários que julgar convenientes.

Fonte: <https://mooc.ifsuldeminas.edu.br/course/historias-do-futebol-feminino-no-brasil/lesson/xxxxxxx/#/1>

A resposta à questão problema solicitava que o/a cursista se posicionasse com relação à demanda de uma aluna que intencionava seguir carreira como jogadora de futebol, mesmo com uma história familiar frustrante na modalidade. Na função de professor/a da referida estudante, cada um/a devia expor o que pensava sobre o assunto. Tal resposta gerou os artigos 5 e 6 da tese, nos quais se analisaram as respostas de docentes e estudantes, respectivamente, à luz da teoria de Jörn Rüsen.

O questionário avaliativo trouxe perguntas sobre a experiência no curso, seus aspectos positivos e negativos, as contribuições para a formação e atuação profissional. As respostas geraram o artigo 4 da tese.

Como dito, 34 cursistas finalizaram a aula 7, ou seja, cerca de 30% daqueles que iniciaram o curso, e 15% daqueles que se inscreveram. O número vai ao encontro das conclusões de Ramos e Silva, Bernardo Junior e Oliveira (2014).

A ampliação do tempo para o término foi imprescindível para que mais inscritos/as pudessem finalizá-lo. No prazo original, somente quatro cursistas deram conta. Os MOOC se notabilizam pela flexibilidade temporal para o término e pela inexistência de ordem obrigatória para o acesso às aulas. A experiência desenvolvida mostrou que o grupo em questão teve enorme dificuldade de se encaixar nas características citadas. Não fosse a insistente presença do tutor, número bem menor de inscritos/as teria chegado ao fim, mesmo com as duas ampliações de prazo, de acordo com o quadro 2:

Quadro 2 – Participação aula a aula

Aulas	Concluintes
“Antes do curso começar”	95
Aula 1	62
Aula 2	44
Aula 3	38
Aula 4	34
Aula 5	33
Aula 6	33
Aula 7	33

Fonte: MOOC. Elaborado pelo autor (2018)

4.3 Considerações finais

Descrever e analisar a formulação e implementação do MOOC “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” foi o objetivo deste artigo. Seu cumprimento se deu pela exposição das temáticas e duração das videoaulas, citação dos textos de apoio, atividades avaliativas, forma de tutoria e acompanhamento do número de cursistas concluintes a cada aula. Buscou-se acrescentar elementos para a interpretação dos cursos de formação continuada a distância, ainda carentes de estudos consistentes no seio da EF. Constatou-se que cursos do tipo são raros e pouco estudados na área (PIRES; SILVEIRA, 2017). No formato MOOC ainda são inexistentes.

O MOOC explorou o conteúdo programático no artigo 2 desta tese, sob a forma de videoaulas e atividades avaliativas que conciliaram as dimensões do conteúdo (saberes conceituais, procedimentais, atitudinais, metacognitivos) e do processo (criação e análise das respostas). Sua realização permitiu identificar alguns elementos positivos e negativos que poderão subsidiar outras iniciativas de formação continuada a distância.

Dentre as constatações negativas, apostou-se que Cursos Abertos seriam uma alternativa viável para professores/as e estudantes de EF, por se tratar de propostas enxutas e com ausência de obrigações rígidas quanto à ordem e tempo limitado para cumprimento das aulas. Percebeu-se que tal pressuposto se confirmou parcialmente, pois foi necessária a prorrogação do prazo de término por duas vezes. Inicialmente as oito aulas deveriam ser cumpridas em oito semanas; precisaram ser ampliadas para 12. Outro parâmetro negativo foi a alta evasão: dos 181 inscritos, 96 iniciaram o curso (48%), mas somente 33 (18%) conseguiram finalizá-lo, indo ao encontro das conclusões de Ramos e Silva, Bernardo Júnior e Oliveira (2014) em relação aos cursos MOOC. Mostrou, também, que ainda que houvesse demanda por formação continuada à distância e por um formato de curso mais flexível às possibilidades temporais e técnicas de professores/as e estudantes da área, ainda não foi possível superar o alto índice de desistência que caracterizam os cursos nesta modalidade. Pesquisas que investiguem as razões da evasão precisam ser efetivadas para que outras soluções possam mobilizar instituições, professores/as e gestores/as envolvidos/as com a formação continuada a distância.

Outra constatação negativa foi a pouca efetividade no cumprimento das atividades “Mão na Massa”, confeccionadas para subsidiar a atuação na quadra de aula. Seu papel neste MOOC mostra que atividades com esse objetivo deveriam ser construídas após

demanda contextualizada dos/das cursistas, conforme estudo de Ferreira (2017), característica não contemplada nesta experiência. O fato de boa parte dos cursistas serem estudantes, ou seja, ainda não terem completado seu processo de formação acadêmica, além de não estarem vinculados a um espaço de trabalho pode ter colaborado para a pouca resposta observada nas atividades “Mão na Massa”. Concluiu-se que os/as participantes precisam ser instigados a apresentarem suas necessidades e participarem dos processos de formulação de soluções, para se sentirem parte dos processos. Espera-se, com isso, que proposições para a implementação na quadra de aula possam ser mais aceitas. Esta constatação subsidiará a revisão da proposta das atividades “Mão na Massa” em oferta posterior do curso.

Um cuidado a ser tomado refere-se à quantidade de trabalho realizado para elaborar e viabilizar o curso. Foram investidas aproximadamente 50 horas no processo de formulação, montagem e inserção do curso na plataforma *TIM Tec*, trabalho que deve ser considerado nos processos de avaliação dos impactos da EaD no cenário educacional, visto que muitas vezes é invisibilizado e mal remunerado. O esforço empreendido nas ações de tutoria também merece atenção especial, visto que são importantes para favorecer a permanência e interação entre os/as cursistas.

Dentre os aspectos positivos, pode-se comemorar a alta procura pelo curso, ainda que a permanência tenha sido reduzida. A temática “Histórias do futebol praticado pelas mulheres”, recorrente nos documentos de área e emergente numa conjuntura de ascensão do feminismo e de ações afirmativas para mulheres, pede passagem como conteúdo. Pode ser um indício de que o interesse pelo tema tenha atingido um patamar nunca antes observado, alimentado por matérias jornalísticas, *sites*, blogs e trabalhos acadêmicos. Páginas como o Ludopédio e Dibradoras, as exposições do Museu do Futebol e o recém-criado GTT Gênero, do CBCE, tem fomentado a produção e divulgação de trabalhos e reflexões sobre a participação das mulheres no esporte. Por outro lado, é perceptível um crescimento de movimentos conservadores que buscam breçar os parcos avanços conquistados pelas mulheres nos últimos anos, associando-as à destruição do arranjo familiar tradicional, composto por homem e mulher. Relega-se a ela, de forma geral, o papel de procriadora e responsável pela harmonia do lar, enquanto o homem deve prover materialmente a família.

Conforme apontado no início deste artigo, a realização do MOOC constituiu-se numa ação que visou contribuir para a propagação de conhecimentos que fomentassem a abordagem do tema nos diferentes espaços de formação e atuação profissional. Considerando os aspectos aludidos neste texto, pode-se concluir que passos efetivos foram dados na direção almejada. Indica-se que cursos como esse ocorram em maior quantidade e qualidade, ampliando o número de envolvidos/as na produção científica e difusão da prática do futebol pelas mulheres no Brasil.

4.5 Referências

ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. R. **A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives**. New York: Longman, 2001.

BRASIL. **Censo do ensino superior 2017**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2018. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 11 set. 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos: Educação Física**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998. 96 p.

BORBA, M. C.; MALHEIROS, A. P. S.; AMARAL, M. B. **Educação à distância online**. 3ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FERREIRA, A. F. **As tecnologias digitais de informação e comunicação nas aulas de educação física: formação continuada em serviço de professores da rede pública**. 2017. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Instituto de Biociências. Rio Claro. 2017.

FERREIRA, D. A. **Elaboração, implementação e avaliação de um curso de formação continuada em educação em valores na modalidade EaD**. 2018. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Instituto de Biociências. Rio Claro. 2018.

GABARDO, P.; QUEVEDO, S. R. P. de.; ULBRICHT, V. R. Estudo comparativo das plataformas de ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia**. Florianópolis, n. esp., 2º sem., p. 65-84, 2010.

GARCIA, T. M. As variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem em cursos on-line. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, p. 1-9, 2007.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 2009.

GOELLNER, S. V. A importância do conhecimento histórico na formação de professores de Educação Física e a desconstrução da história no singular. **CEFD**, Santa Maria. **Kinesis**, v. 30, n. 1, p. 37-55, Jan./Jun. 2012.

GOTO, M. M. M. **O impacto dos MOOCs (Massive Open Online Courses) nas instituições de ensino superior: um estudo exploratório**. 2015. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Administração, Economia e Contabilidade, São Paulo, 2015.

HOOPER EDUCACIONAL. **Ranking por matrículas EaD em IES privadas**. Disponível em: https://www.hoper.com.br/infograficos?lightbox=dataltm-jjelhs38_fd7e3106-77c2-4263-a410-f2526473378e. Acesso em: 11 set. 2018.

INSTITUTO TIM. **O que é a plataforma TIM Tec**. c2013. Disponível em: <https://timtec.com.br/pt/conheca-timtec/>. Acesso em: 15 out. 2019.

MATTOS, A. C. G. **MOOCs: uma análise das produções nacionais e internacionais**. 2015. 130 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

MOTA, R.; INAMORATO, I. MOOC: uma revolução em curso. **Jornal da Ciência**, São Paulo, 26 nov. 2012, edição número 4630. Disponível em: <http://www.jornaldaciencia.org.br/edicoes/?url=http://jcnoticias.jornaldaciencia.org.br/11-mooc-uma-revolucao-em-curso-artigo-de-ronaldo-mota-e-andreia-inamorato/>. Acesso em: 30 set. 2017.

MOTA e SILVA. E. V. **Ensino da história e cultura afro-brasileira por meio do atletismo**: contribuições de um curso de extensão a distância para professores de educação física. 2016. 137p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2016.

PIMENTEL, F. C.; LAZAROTTI FILHO, A.; HUNGARO, E. M.; MASCARENHAS, F. Formação de professores de Educação Física a distância: a experiência da Universidade de Brasília. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 26, n. 43, p. 55-69, nov. 2014.

QUELHAS, M. C. F.; LOPES, M. H. B. de M.; ROPOLI, E. A. Educação à distância em processos de esterilização de materiais. **Revista Escola de Enfermagem USP**, São Paulo, v. 42, n. 4, p. 697-705, 2008.

RAMOS e SILVA, J. A.; BERNARDO JUNIOR, R.; OLIVEIRA, F. B. Abandono e conclusão de alunos inscritos em cursos MOOC. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2014. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/116.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2018.

SILVEIRA, J.; PIRES, G. L. Educação física, formação de professores e educação a distância (EaD): investigando a produção do conhecimento no âmbito das ciências do esporte. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 61-75, jan./mar. 2017.

SILVEIRA, L. Z. Educação à Distância: uma estratégia Competitiva no Mercado Educacional de Ensino Superior. *In*: SIMPÓSIO FUCAPE DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA, n. III, 2005. Vitória: **Anais [...]**, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 2009.

5. ARTIGO IV - CURSO ONLINE ABERTO MASSIVO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”: O OLHAR AVALIATIVO DE PROFESSORES/AS E ESTUDANTES CONCLUINTE

RESUMO

Este artigo teve como objetivo analisar a avaliação do Curso Online Aberto Massivo “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, na visão de professores/as e estudantes concluintes. Os dados foram produzidos por meio de questionário aberto no qual as categorias “avaliação, contribuições para a formação e para a atuação profissional” foram expostas e debatidas. Avaliado positivamente pela maioria dos/das cursistas, a identificação de virtudes e limitações foi acompanhada de sugestões para a melhoria do Curso numa nova oferta, como a resolução de problemas técnicos e investimento em maior interação entre participantes e instrutor. A contribuição para a formação mais indicada foi o acesso a novo conhecimento e o combate ao preconceito de gênero, com desdobramentos para a atuação profissional sob a forma de debates de temas diversos. Todavia, percebeu-se uma dificuldade de proposições que avançassem para a montagem de planos de aulas. Diante do exposto, concluiu-se que a formação continuada a distância foi bem-sucedida e abriu possibilidades para o tratamento do tema, de forma a contribuir para a superação das barreiras, expansão e problematização da prática esportiva no país.

Palavras chave: Futebol praticado pelas mulheres. MOOC. Formação continuada.

5.1 Introdução

Segundo dados do Ministério da Educação e Cultura (MEC), as vagas em cursos de graduação passaram de 4,57 milhões (2005) para 8,05 milhões (2016) (BIELSCHOWSKY, 2018). Destes, 1,75 milhão são estudantes matriculados em cursos à distância (EaD). Essa modalidade de ensino tem crescido vertiginosamente, passando de 130 mil concluintes em 2008, para 490 mil, em 2017, sendo dados do censo do ensino superior do INEP/MEC (BRASIL, 2017).

A EaD, na forma de Cursos Abertos Online Massivos (MOOC), têm se configurado como alternativa para a formação educacional em escala mundial. Segundo o ICEF Monitor⁹⁴, os MOOC eram 200, em 2012, e se tornaram quatro mil, em 2016, atingindo cerca de 35 milhões de estudantes. O crescimento se explica pelo baixo custo da oferta de serviços educacionais, sem limitações de alcance territorial, e que tem o acesso à *internet* como única exigência; conseqüentemente, seus promotores atingem alta rentabilidade (SICILIANI, 2016). Cabe ressaltar que boa parte dos MOOC só cobram pela certificação, normalmente facultativa. Em 2013, estudo da Hanover Research concluiu que, num universo de dois milhões de alunos, os brasileiros eram quase 6% dos matriculados em MOOC na plataforma Coursera, atrás somente dos norte-americanos, que respondiam por 40% (OLIVEIRA, 2017).

A estratégia de ensino cognitivista, na qual os Cursos Abertos se enquadram, tem como características a distribuição de conhecimentos através de uma rede de informação, armazenados em formatos digitais diversos e onde a aprendizagem ocorre por meio de conexões e interações realizadas (DOWNES, 2007). Podem ser cMOOC, nos quais se prioriza a interação e a cognitividade nas tarefas e entre participantes; e xMOOC, que enfatiza uma relação mais centrada no professor e difusão de conhecimentos em larga escala. O IFSULDEMINAS aderiu à aposta mundial nos MOOC como alternativa de expansão do acesso ao conhecimento, associando-se à plataforma *TIM Tec*. Entre 2016 e 2018, foram realizadas 21 experiências totalmente gratuitas, nas mais diversas áreas: computação, eletrotécnica, educação, matemática etc.

⁹⁴ Segundo dados de seu *site*, o ICEF Monitor é uma agência que realiza pesquisas de mercado para a indústria da Educação, sendo parte do ICEF Global. Fonte: <https://www.icef.com/solution/icef-monitor/>. Acesso em :16 out. 2019.

Como se trata de uma iniciativa jovem no cenário da EaD, as pesquisas que avaliam os MOOC ainda são iniciais, não havendo parâmetros de análise consolidados, bem como dados em larga escala. Dentre as investigações publicadas, encontra-se o trabalho de Siciliani (2016), no qual foi ofertado curso interdisciplinar de física-matemática para estudantes catarinenses do ensino médio. Ao final, houve 14 concluintes dentre 57 inscritos, representando 25% do total. A proposta foi avaliada positivamente por 12 estudantes. Por sua vez, Marques (2015) investigou quatro MOOC com temática educacional. Seus estudos mostraram que o formato tem grande potencialidade para a ampliação do acesso ao conhecimento por parte de professores/as e favorece a interação entre participantes; entretanto, o estabelecimento de prazos rígidos de início e término ainda é uma limitação, dada a baixa disponibilidade temporal do público alvo.

Parulla e Cogo (2015) realizaram revisão bibliográfica com MOOC na área da saúde. Com maior incidência de trabalhos entre 2013 e 2015, analisaram seis cursos que se diferiram pelos focos de avaliação: Mendez e Garcia (2013) afirmaram que o aluno é o centro do processo e que possui características bem diferenciadas; King *et al.* (2015) apontaram que altíssimo percentual de estudantes de medicina avaliaram positivamente um curso piloto e demonstraram interesse em realizá-lo na sua versão completa; Aboshady *et al.* (2015) obtiveram alta aceitação de estudantes de medicina, com aprovação dos materiais e tecnologias envolvidas, mas reprovação da baixa interação entre alunos e instrutor; Hossain *et al.* (2015) constataram que estudantes de fisioterapia não perceberam maior aprendizado em MOOC comparado com estudo individual, além de não ficarem satisfeitos com a proposta. Por outro lado, elogiaram a possibilidade de contato com estudantes de outros países oportunizado pelo Curso Aberto; Gooding *et al.* (2013) ofertaram curso multidisciplinar avaliado como útil pelos estudantes; quanto ao tempo de realização, Goldschmidt e Greene-Ryan (2014) identificaram que alunos da enfermagem apontaram necessidades diferentes para concluí-lo: enquanto uns disseram que cinco semanas seria adequado, outros indicaram 10.

Diante do exposto, este artigo veio contribuir para a ampliação dos olhares acerca desse tipo de curso e teve por objetivo analisar a avaliação do MOOC “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, sob a perspectiva de professores/as e estudantes concluintes. Espera-se agregar elementos que colaborem para o aprimoramento de experiências na Educação Física (EF) no formato em questão.

As dificuldades enfrentadas por docentes e estudantes para acessarem conteúdos extras, num contexto de poucos recursos materiais e disponibilidade temporal, faz com que os MOOC se constituam em alternativa para a redução do problema e para a difusão de boas práticas de formação continuada.

5.2 Método

A investigação foi uma pesquisa qualitativa (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012). Segundo Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) “os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores.”

Para Bogdan e Biklen (1994), o investigador é essencial para a produção dos dados na investigação qualitativa, os quais são captados em ambiente natural; é descritiva; o processo ganha maior importância do que os produtos gerados, objetivando-se compreender os seus significados; os dados tendem a ser analisados de forma indutiva.

A produção dos dados se deu por questionário aberto, respondidas pelos 33 concluintes, sendo 12 estudantes e 21 professores/as de EF. Para Gerhardt e Silveira (2009, p. 69):

O questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar crenças, opiniões, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado

Constavam no questionário as seguintes questões:

- 1) Você tinha experiência anterior com cursos à distância? Se sim, com qual plataforma e qual tipo de curso?
- 2) Qual sua opinião sobre esta experiência de educação a distância por meio plataforma *TIM Tec*? Quais foram as virtudes desta plataforma e quais as limitações?
- 3) Qual a contribuição do curso para a sua formação? Explique.
- 4) Quais as possibilidades de utilização do conhecimento ofertado pelo curso na sua prática profissional?
- 5) Qual sugestão você daria para uma próxima edição do curso?
- 6) Espaço livre para outros apontamentos.

Também foram consideradas as respostas às perguntas iniciais registradas no fórum de discussão da plataforma *TIM Tec*, na qual os/as cursistas se apresentavam e relatavam seu conhecimento acerca do tema “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”. Todos os respondentes preencheram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)

(Anexo 1). Ao longo do artigo, os/as professores/as foram identificados pela letra P, acompanhados de um número específico; os/as estudantes foram acompanhados pela letra A e um número. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro, sob o parecer 2.375.376 (Anexo 2).

Os dados passaram pelo processo de codificação e categorização (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Cada questão ocupou uma planilha na qual foram transcritas respostas lidas reiteradamente, de forma a identificar os elementos mais recorrentes. Foram identificadas categorias de codificação, forma de classificar os dados descritivos produzidos. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 221) é necessário percorrer “(...) os dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam esses mesmos tópicos e padrões”.

No caso do MOOC as categorias foram: 1) avaliação do MOOC; 2) contribuições para a formação; 3) utilização do conhecimento.

A análise das respostas gerou as já citadas categorias (em vermelho) e subcategorias (em azul), conforme quadro a seguir:

Quadro 1 – Categorias e subcategorias

Avaliação do MOOC	Contribuições para a formação	Utilização do conhecimento
Virtudes 1) Qualidade 2) Acessibilidade 3) Funcionalidade	1) Atualização sobre o tema 2) Atuação profissional 3) Formação para combate ao preconceito de gênero 4) Formação acadêmica 5) Ampliação do olhar sobre a EF	1) Ferramenta para as aulas 2) Formação/Produção acadêmica 3) Formação pessoal/vida social
Limitações 1) Funcionalidade 2) Falha técnica 3) Outro		
Sugestões 1) Respostas na plataforma 2) Fórum ativo 3) Alterações de forma e/ou conteúdo 4) Melhoramento técnico 5) Outras temáticas		

Fonte: questionários de avaliação do MOOC. Elaborado pelo autor (2019)

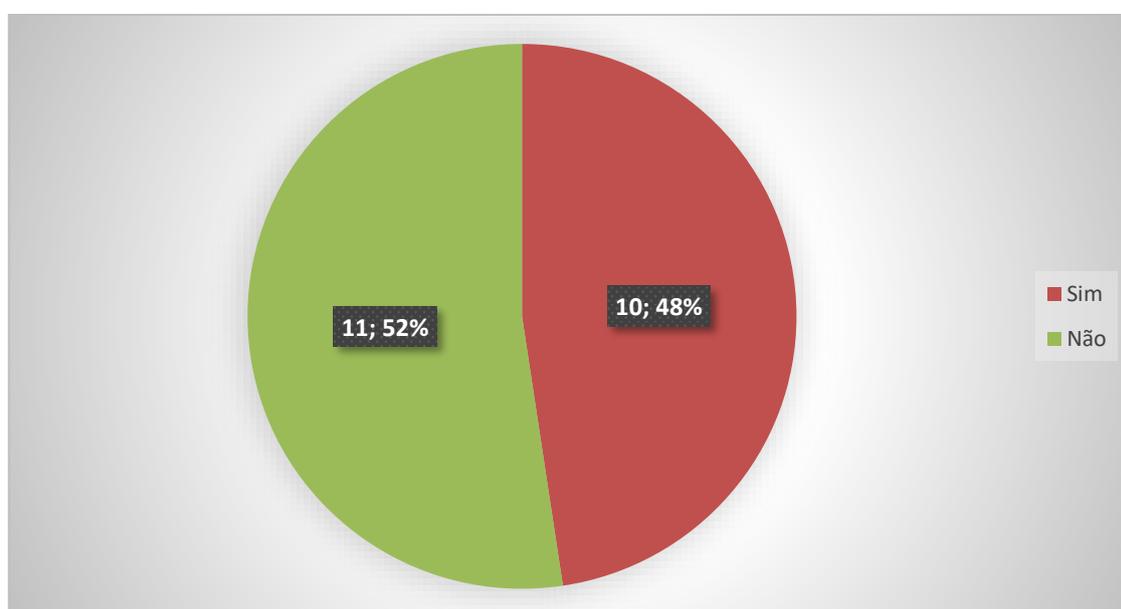
5.3 Resultados e discussões

As respostas à primeira questão caracterizaram os/as concluintes em relação à experiência com EaD, gerando os gráficos 1 e 2 e quadros 2 e 3. A seguir foram expostos os dados levantados por meio do questionário, debatendo-os com parte da literatura relacionada.

5.3.1 Experiência anterior em EaD

A primeira questão versava sobre a experiência anterior dos cursistas em cursos à distância:

Gráfico 1 – Professores/as com experiência anterior em EaD



Fonte: questionários de avaliação. Elaborado pelo autor (2019).

Dentre 21 professores consultados, 10 possuíam contato anterior com EaD (48%) e 11 não possuíam (52%). A seguir, as experiências de cada concluinte:

Quadro 2 - Experiência em EaD (professores/as)

Professor/a	Curso
P2	Escola de Formação e Aperfeiçoamento de Professores, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; Unesp (Rio Claro), com a professora Suraya Darido; e Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).
P4	Cursos pela secretaria Estadual de Educação do Estado de Minas Gerais; curso sobre PDI nessa mesma plataforma <i>TIM Tec</i> .
P8	Curso de pós-graduação lato sensu da Escola de Educação Física e Esporte da USP.
P9	Curso de inglês inconcluso.
P10	Pós-graduações e uma especialização a distância.
P13	Curso de Licenciatura em Física pela UNIFEI (plataforma <i>Moodle</i>), não finalizado.
P17	Cursos pela plataforma EaD do IFSULDEMINAS (pós médio) e plataforma EaD Aliança Francesa.
P19	Cursos de inglês. Não lembra o <i>site</i> .
P20	Cursos online do LEPEspe (UNESP de Rio Claro) e inglês, no <i>My English Online</i> .
P21	Pós-graduação em Fisiologia do Exercício pela UNIFESP (plataforma <i>Moodle</i>).

Fonte: fórum de discussão do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

P8, P10 e P21 se dedicaram a cursos de especialização, cuja carga horária mínima foi de 360 horas. P13 iniciou uma graduação à distância (sem concluí-la) e os demais (P2, P4, P20) fizeram cursos de aprimoramento, com destaque para línguas e temas específicos da EF. P17 realizou curso técnico pós-médio, além de línguas. Somente P4 realizou MOOC ofertado pelo IFSULDEMINAS, relacionado à Educação Inclusiva (EI). Dentre aqueles que possuíam contato com EaD, percebeu-se uma experiência bastante heterogênea. Chamou a atenção o alto índice de professores/as que tiveram o primeiro contato com a modalidade de ensino através do Curso em questão.

Outras experiências de formação continuada à distância têm sido realizadas na segunda década do século XXI, apresentando características semelhantes, no que diz respeito ao percentual de cursistas que possuíam alguma experiência neste tipo de formação.

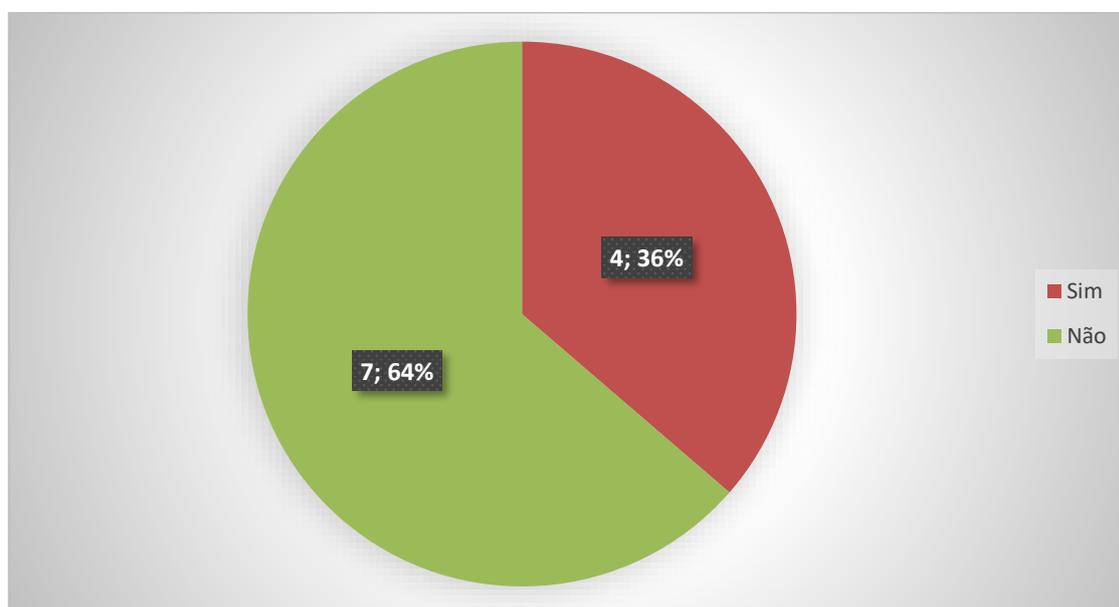
Curso de especialização em EF escolar ofertado pela Universidade Federal de Goiás (UFG), entre 2014 e 2016, mostrou que 59 docentes dentre 131 tiveram vivência anterior em EaD (45%) (BORGES *et al.*, 2016). A pós-graduação fora montada exclusivamente para professores/as de áreas diversas e cursada em polos vinculados à Universidade Aberta do

Brasil (UAB). O cenário apresentado indicou que a adesão a formações continuadas à distância na EF ainda era inicial, mesmo que houvesse uma procura crescente nas graduações deste tipo. O baixo percentual de cursistas com mais 40 anos (12 docentes, cerca de 10% do total), se aproximou da realidade do MOOC, correspondente a 20% (P2, P7, P17 e P21).

Constatou-se que o crescimento da formação em EaD na última década ainda não atingiu a maioria dos/das docentes, no que diz respeito ao acesso à formação continuada, tomando como indicar os dois cursos citados. Há que se investigar parâmetros que contribuam para a construção de quadro explicativo mais detalhado, considerando as condições de trabalho e carreira docente, e a oferta de cursos à distância. Silveira (2018) ponderou que a impossibilidade de uso de parte da jornada de trabalho fora da sala de aula para a realização de cursos se constitui em elemento interessante a ser considerado.

Dentre os/as estudantes que finalizaram o MOOC, o cenário mostra maior inexperience em EaD, de acordo com o gráfico 2:

Gráfico 2 – Estudantes com experiência anterior em EaD



Fonte: questionário de avaliação do curso. Elaborado pelo autor (2019).

Entre 11 concluintes, sete (64%) não tiveram experiência alguma com cursos à distância; quatro já os realizaram, de acordo com o quadro 3:

Quadro 3 - Experiência em EaD (estudantes)

Estudante	Curso
A3	Curso AVA Dança e Lazer.
A6	Curso técnico em vendas (IFSULDEMINAS).
A10	Cursos no aplicativo <i>Book play</i> , que é do Portal da Educação; cursos de curta duração para aprimoramento profissional (duração de 12 a 80 horas).
A11	Universidade do Futebol, UNA-SUS e <i>My English Online</i> . Cursos na área de língua estrangeira, esporte, educação e saúde.
A12	Plataformas FGV. Cursos como Aleitamento Materno, Inglês Básico, Aromaterapia, Cromoterapia.

Fonte: fórum de discussão do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

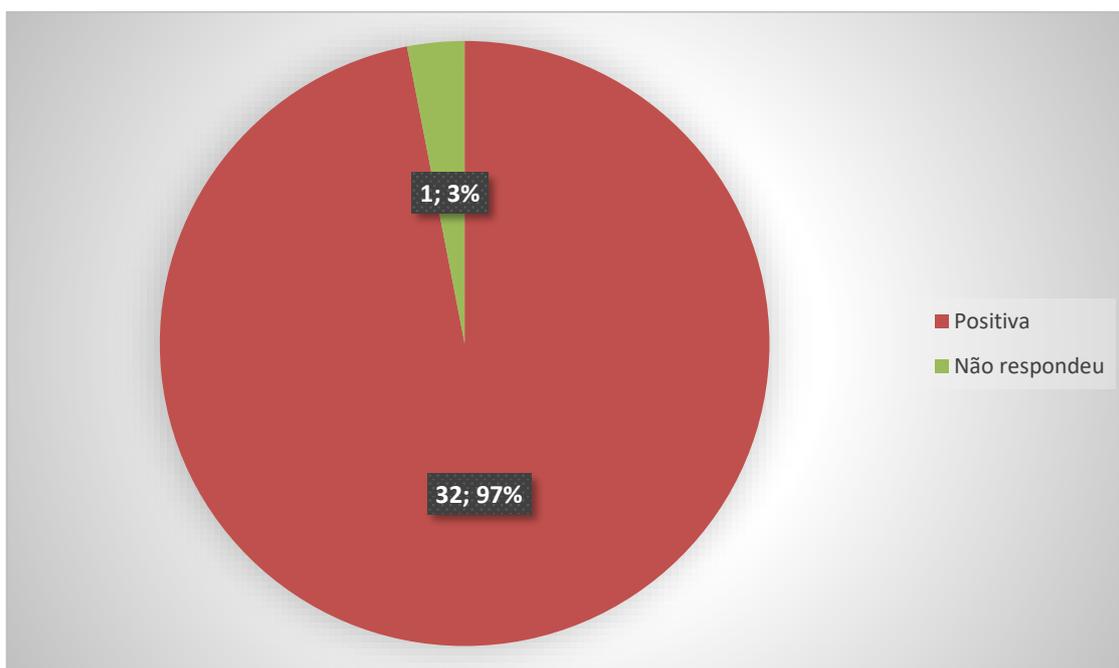
A3, A10 e A11 tiveram contato com cursos na área de Educação e EF. A6 realizou um curso profissionalizante. A12 explorou uma diversidade de formações: de língua estrangeira a terapias alternativas. Nenhum deles teve contato anterior com MOOC.

Em relação aos docentes, o alto índice de inexperiência estudantil mostrou que, apesar do acesso facilitado às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), a vivência universitária em curso e a menor idade (o que, supostamente, permitiria menor rejeição às tecnologias), não garantiu maior contato com experiências de formação inicial ou continuada à distância. São inúmeras as explicações possíveis: desinteresse, ausência de tempo, falta de incentivo e promoção de cursos do tipo nas graduações, entre outros. Faz-se necessária a realização de investigações que apontem respostas para o problema identificado.

A seguir, foram discutidos os apontamentos sistematizados na categoria “Avaliação do curso”, desdobrada em subcategorias.

5.3.2 Categoria 1 - Avaliação do curso

O gráfico 3 expressa a avaliação dos/das 33 concluintes do MOOC “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”.

Gráfico 3 – Avaliação do MOOC

Fonte: questionário de avaliação do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

O curso foi avaliado positivamente por 32 concluintes; um não avaliou. O questionário aberto permitiu a qualificação da experiência visando seu aprimoramento para ofertas posteriores. Foram exploradas as virtudes e limitações desta edição do MOOC.

5.3.2.1 Virtudes:

Na indicação da subcategoria “virtudes” identificaram-se os temas mais citados: qualidade, funcionalidade e acessibilidade.

5.3.2.1.1 Qualidade

As considerações sobre a qualidade enfatizaram os aspectos conteúdo e tutoria. Com relação ao primeiro, os apontamentos foram os seguintes:

Quadro 4 – Qualidade do curso

Cursista	Apontamento
A9	Sistematização do conhecimento, <i>links</i> de materiais extras, atividades a serem realizadas.
A7	A maneira como foi conduzida foi muito bom (sic); a disponibilização das matérias foi excelente, materiais ótimos.
A3	Me proporcionou novos saberes.
P19	As virtudes foram o fácil acesso, o vídeo, e a clareza na fala do professor em questão.
P3	Achei bem fácil acesso, os vídeos com qualidade de som e de imagens muito boas.

Fonte: questionário de avaliação do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

Percebeu-se que foram citados aspectos diferentes com relação à qualidade do conteúdo: da genérica possibilidade de ampliação dos saberes sobre o tema (A3), passando pela satisfação com a condução e riqueza dos conhecimentos e materiais disponibilizados (A7 e A9), e a exaltação de aspectos técnicos relativos à apresentação deles (P19 e P3). Nas respostas de P19 e P3 houve a associação entre acessibilidade e qualidade de apresentação.

No que diz respeito à tutoria, as respostas selecionadas encontram-se no quadro 5:

Quadro 5 – Tutoria

Cursista	Apontamento
A8	Gostei da plataforma, tem como interagir, fazer anotações e postar nossas dúvidas, onde sempre tive resposta.
P4	Prof. Mateus sempre disponível e solícito.

Fonte: questionário de avaliação do curso. Elaborado pelo autor (2019).

Dois concluintes pontuaram que a disponibilidade do instrutor foram virtudes do MOOC. A questão relacionada à tutoria é um ponto nevrálgico nas formações em EaD. Silveira (2018) discorre sobre a necessidade de estabelecimento de estratégias para que a comunicação ocorra a fim de sanar dúvidas e motivar os/as cursistas; normalmente essa tarefa é responsabilidade dos/das tutores/as. O procedimento foi adotado pelo instrutor do curso ao longo do seu oferecimento. Entretanto, ao se falar nas limitações, foi predominante a crítica às dificuldades de interação permitidas pela Plataforma *TIM Tec*. Tal ponto foi abordado na sequência do texto.

5.3.2.1.2 Funcionalidade

A funcionalidade refere-se à plataforma e à dinâmica de organização e funcionamento do curso, contemplando elementos como interação, organização do conteúdo e das avaliações, e adequação à disponibilidade temporal dos cursistas. Os concluintes A1, A2, A4, A5, A8, A12, P2, P3, P6, P8, P11, P15, P18 e P20 apontaram virtudes relacionadas a essa subcategoria:

Quadro 6 – Funcionalidade

Cursista	Apontamento
A12	Forma como as questões foram estruturadas, muito claras e de fácil acesso.
A8	Gostei da plataforma, tem como interagir, fazer anotações e postar nossas dúvidas (...).
A5	Uma experiência boa, porque podemos fazer pesquisas rápidas na <i>internet</i> e não ficamos presos dentro da sala de aula.
A4	Foi uma experiência enriquecedora, a plataforma em si é bem completa e tem uma boa interatividade entre os alunos e professores.
A2	Acrescentou muito conhecimento na minha formação, além de eu ter feito o curso no meu tempo, de acordo com minha rotina.
A1	Foi bem interessante ter realizado o curso à distância, pois dependendo da situação não é possível estar presente fisicamente no local, mas que por meio do curso online é possível que muitos que não possuem tempo e disponibilidade de frequentar um curso presencial o façam.
P20	Questões claras e de fácil resposta e expressão de opinião.
P18	A maior virtude foi fazer no meu tempo livre.
P15	Poder fazer em qualquer lugar e a qualquer momento, basta estar conectado na <i>internet</i> .
P11	Facilita o professor a estudar no seu tempo.
P8	No aspecto positivo, a facilidade em utilizar a plataforma em qualquer lugar e ser de fácil compreensão.
P6	Praticidade e a curta duração das aulas, que possibilitavam a realização em qualquer lugar com acesso a <i>internet</i> e que não demandava um grande espaço de tempo para a assimilação do conteúdo. O que acaba colaborando com o diverso público atendido por esse tipo de aula.
P3	Além disso o espaço reservado para as anotações durante o momento que assistimos o vídeo facilita muito.
P2	As virtudes foram textos pequenos e mais pontuais. Assim como os vídeos.

Fonte: questionário de avaliação do MOOC. Elaborado pelo autor (2019)

P2, P6, P20 e A12 exaltaram a duração das aulas e textos, vistos como curtos, bem como a clareza das orientações e conteúdos abordados. P3 e A8 elogiaram a existência de espaço para anotações na própria plataforma, facilitando os registros no decorrer das aulas;

A4 acrescentou às facilidades já citadas as possibilidades de interação. P8, P11, P15, P18, A1, A2 e A5 enaltecem a facilidade de fazer no tempo disponível, em local de livre escolha. Silveira (2018), em experiência de formação continuada a distância, chama a atenção para o fato de que a ausência de condições técnicas de acesso à *internet* e equipamentos, de carga horária no horário de trabalho para as tarefas do curso, foram determinantes para a evasão dos/das docentes matriculados/as. No caso do MOOC, a redução de conteúdos e textos, e a extensão de prazo para o seu término impediram uma maior evasão de cursistas. A autodisciplina necessária para essas iniciativas deve ser fortalecida por ajustes que favoreçam que um número maior de interessados/as possa finalizá-lo, conforme citado por Fassbinder e Barbosa (2018). As autoras identificaram, em survey aplicado em instrutores de MOOC, que questões como público amplo e pouco experiente leva a desistências, motivo amplificado pela baixa interatividade.

5.3.2.1.3 Acessibilidade

A acessibilidade se refere às facilidades de acesso e navegação e foram citadas nas respostas do quadro 7:

Quadro 7 – Acessibilidade

Cursista	Apontamento
A2	As virtudes da plataforma foram a facilidade no acesso às informações e conteúdo.
P20	Eu gostei da plataforma, ela é bem compreensível e fácil de acessar.
P19	As virtudes foram o fácil acesso.
P17	Acesso fácil e rápido.
P16	Gostei da plataforma, fácil de acessar e achar os cursos, fácil entendimento.
P14	Achei a plataforma boa e de fácil acesso. Nunca tive problema para entrar.
P13	Plataforma mais simples e objetiva.
P10	Achei bem fácil de acessar, bem explicitas as opções.
P8	No aspecto positivo, a facilidade em utilizar a plataforma em qualquer lugar e ser de fácil compreensão.
P5	Plataforma de fácil acesso.
P3	Achei bem fácil acesso.
P1	Acho que foi bastante simples de se usar.

Fonte: questionário de avaliação do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

A facilidade de acesso evita desgastes que, acumulados, poderiam desmotivar os/as participantes, a ponto de favorecer as evasões. O fato de muitos/as cursistas terem-na citado sinaliza que tal hipótese não se confirmou no MOOC.

5.3.2.2 Limitações

A oferta experimental do MOOC não poderia deixar de ter limitações apontadas pelos/as cursistas. Elas estão organizadas em três subcategorias: funcionalidade, falha técnica e textos de apoio.

5.3.2.2.1 Funcionalidade

Na subcategoria foram identificados os aspectos “dinâmica e interação”.

5.3.2.2.1.1 Dinâmica

O aspecto “dinâmica” se refere à facilidade de realização do curso em relação à organização de atividades, aos obstáculos para a compreensão e acompanhamento do conteúdo.

Quadro 8 – Dinâmica

Cursista	Apontamentos
A6	Tive dificuldade em distinguir as tarefas, pois, não havia nas nomenclaturas dos temas a semana a qual se referia as tarefas, e com isso, perdia tempo para abrir e verificar a semana.
P20	Porém, a limitação principal é ter de enviar respostas fora dela.
P19	Limitações talvez um pouco confuso as instruções em relação as atividades.
P7	Acredito que para mim ficaria melhor se houvesse um meio do aluno fazer o acompanhamento aula por aula e conclusão.
P2	No quesito limitações, as respostas enviadas por <i>e-mail</i> demoram demais para serem analisadas e apresentarem um feedback.
P1	Talvez o maior problema seja ter que responder pelo <i>e-mail</i> /fora da plataforma, mas logo a gente se acostuma. Respostas na própria plataforma seriam mais interessantes, e creio que as atividades poderiam ter um prazo limite para serem respondidas na Plataforma.

Fonte: questionário de avaliação do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

Duas críticas foram evidentes: P1, P2 e P20 reclamaram do fato das respostas ocorrerem fora da plataforma, em *e-mail* criado para este fim; A6, P7 e P19 alertaram para a necessidade de algum marcador que deixasse clara qual aula deveria ser acessada na semana, bem como quais tarefas. O primeiro questionamento era esperado, dadas as limitações de interação percebidas na plataforma. A dificuldade pode ter gerado desmotivação e abandono do curso por parte de alguns/algumas cursistas.

Quanto à segunda crítica, percebe-se que funcionalidades de outras plataformas, como a *Moodle*, bastante comum em cursos EaD, são positivas, a ponto de serem pleiteadas para os MOOC.

Como o formato de Cursos Abertos prima pela flexibilidade temporal no cumprimento das aulas e tarefas, não houve a preocupação por parte da plataforma *TIM Tec* em inserir marcadores que destacassem as aulas e tarefas a cada dia. De qualquer forma, cabe o aprimoramento para conjugar virtudes de outras plataformas, sem que se perca a característica de MOOC. A inclusão de marcador que indique ao cursista em que ponto parou e qual a tarefa faltante, não prejudica o conceito de Curso Aberto e serve para orientar pessoas que não conseguem acessá-la com frequência, evitando sua desorientação.

5.3.2.2.1.2 Interação

Com relação ao aspecto “interação”, o quadro 9 indica as limitações apontadas pelos concluintes.

Quadro 9 – Interação

Cursista	Apontamento
A12	Limitação de acesso ao fórum de discussões.
A7	Uma limitação a meu ver foi às questões de um diálogo e discussão sobre a temática e até mesmo para atividades com os outros colegas que participaram do curso. Como uma troca de conhecimento e até mesmo troca de experiências.
A4	Somente meio limitado o fato dessa interação não ser em tempo real, por exemplo, um horário para que o professor fique online e responda as dúvidas na hora.
P16	Fórum achei meio inútil, “sei lá” poderia melhorar.
P11	Não tem a interação efetiva dos participantes.
P8	Para ser melhorado, o fórum poderia ser dividido por tópicos e organizado por datas, de forma a facilitar a comunicação, tirar dúvidas, etc.
P6	Acredito que a única limitação, se levamos em conta uma comparação com aulas presenciais, seria a troca de ideias e informações de forma mais intensa.
P1	Respostas na própria plataforma seriam mais interessantes, e creio que as atividades poderiam ter um prazo limite para serem respondidas na Plataforma, dessa maneira passado o prazo elas seriam abertas a todos os envolvidos para possíveis debates, o que geraria uma boa interação entre os envolvidos.

Fonte: questionário de avaliação do MOOC. Elaborado pelo autor (2019)

Foi unânime a crítica à falta de interação nas atividades, tanto entre participantes quanto nas tarefas. Soma-se a ela a demanda por acompanhamento docente em horário específico (da parte de A4), de forma a facilitar a interação. Os MOOC privilegiam a

conectividade, mas a opção por um xMOOC, formato mais próximo de um curso tradicional, influenciaram no seu andamento. Silveira (2018) alerta que a EaD precisa oportunizar meios de comunicação entre cursistas e instrutores para que possa ser mais significativa. Tal cenário vai ao encontro das conclusões de Fassbinder e Barbosa (2018). As autoras identificaram, em survey realizado com 91 instrutores de MOOC, que a baixa interatividade é uma crítica frequente, ocasionada pelas características das plataformas. A atuação do instrutor como um facilitador da interação é uma questão a ser desenvolvida numa nova oferta do curso, não só para evitar abandonos, mas para promover o debate de ideias tão caro no processo pedagógico presencial e dificultado nas experiências de EaD.

5.3.2.2 Falha técnica

Os apontamentos relativos a esta subcategoria se encontram no quadro 10:

Quadro 10 – Falha técnica

Cursista	Apontamento
A11	<i>Bugs com os links.</i>
A10	Facilidade em pegar o certificado, onde só é necessário ver os vídeos e depois ele já fica disponível. É fácil enganar o sistema, como colocando apenas no fim dos vídeos.
A5	As limitações foram de que alguns <i>links</i> que não estavam sendo possível acessar.
P13	As limitações foram de que alguns <i>links</i> que não estavam sendo possível acessar.
P10	Limitação seria mais falha técnica de manutenção de alguns <i>links</i> que infelizmente não abriam

Fonte: questionário de avaliação do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

Conforme citado no artigo 3, as falhas técnicas nos *links* foram recorrentes e prejudicaram o andamento do curso, sendo citados por A11, A10, A5, P13 e P10. Alguns cursistas enviaram *e-mails* informando a impossibilidade de responder algumas atividades avaliativas por causa da ausência do material necessário para consulta. Infelizmente, tal problema não estava na alçada do instrutor, que as reportou aos responsáveis. Em duas ocasiões, os conteúdos de exposição virtual “Visibilidade para o futebol feminino” estiveram fora do ar. Da primeira vez, a retificação foi feita em 48 horas; da segunda vez, demorou cerca de 15 dias, afetando o andamento do curso, o que pode ter desmotivado alguns participantes. Uma nova oferta deve se apoiar em materiais que não dependam de terceiros

para evitar restrições desse tipo. A printagem dos *sites* ou a cópia dos textos pode ser uma solução eficiente.

5.3.2.2.3 Outro

A11 indicou como limitação a “ausência de outros textos de apoio”. Tal questão pode ser sanada para uma próxima oferta. É necessário ampliar os materiais de consulta sempre que possível, de forma a estimular o acesso a mais conhecimentos. Deve-se oportunizar a ampliação dos olhares sobre o tema, ao mesmo tempo que se divulgam novas produções e autores.

5.3.2.3 Sugestões

Identificadas as virtudes e limitações do MOOC, o questionário possibilitava a indicação de sugestões para uma nova oferta, por meio da questão 3. Os apontamentos foram organizados em cinco grupos: 1) respostas na plataforma; 2) fórum ativo; 3) alterações na forma e/ou conteúdo; 4) melhoramento técnico; 5) outras temáticas.

No primeiro grupo encontraram-se as respostas de P1, P2, P3 e A2. Na versão da Plataforma *TIM Tec* em que o MOOC foi ofertado, o acesso às respostas era aberto, de forma que assim que uma pessoa postasse, outra poderia copiá-la. Houve, portanto, a necessidade de criação de um *e-mail* específico para recebê-las. Tal limitação já foi reportada aos desenvolvedores da plataforma para que possam saná-la em suas novas versões.

P1, P6, P12, A9 e A12 sugeriram que o fórum de debates fosse mais utilizado (grupo 2). Nesta direção, A7 apontou a realização de debates após as videoaulas. O fórum concentrou reclamações de problemas técnicos e questionamentos sobre as questões avaliativas. Não foi fomentada uma dinâmica de problematização dos temas, algo identificado pelos/as cursistas, a ponto de apontarem a necessidade de fazê-lo numa nova oferta.

Alterações na forma e/ou conteúdo do curso foram citadas sob termos mais diversos (grupo 3). Na perspectiva da organização/gestão das tarefas do curso, P1, P11, A4, A6 e A11 sugeriram a fixação de prazos específicos para as respostas às questões, e para a interação sobre um tema no fórum de discussões. Em cursos à distância de outras modalidades, é comum o estabelecimento de prazos rígidos para que estudantes realizem

determinada tarefa; nos MOOC, a não obrigatoriedade de se seguir uma ordem nas aulas e para a feitura das tarefas, amplia a necessidade de autodisciplina por parte do/da cursista. Como se pode perceber, a falta de controle gerou um estranhamento por parte de alguns/algumas concluintes, provocando a demanda pela indicação de prazos. Neste sentido, A6 e P11 sugeriram que se inserissem ícones de auxílio para o controle de prazos e tarefas cumpridas.

O pedido por mais leituras e materiais extras foi demandado por A11 e P10. P15 viu a necessidade de que fossem anexados documentos de época. A ampliação do número de aulas e a abordagem mais aprofundada dos temas mobilizou a resposta de P3; P16 indicou que um olhar sobre o futebol praticado pelas mulheres no mundo fosse contemplado; P18, por sua vez, enxergou a demanda pela inclusão de entrevistas com atletas locais ou regionais, além da tematização da prática no contexto local. Percebeu-se um interesse pela ampliação do alcance, por meio da inserção das Histórias mundial e local.

Tal sinalização mostrou que a temática ganhou emergência na área, o que pode ser explicado pelo maior cuidado com a modalidade, seja pela transmissão da Copa do Mundo de Futebol Feminino pela Rede Globo, em junho de 2019, seja pela obrigatoriedade de criação de equipes permanentes pelos clubes participantes de competições da CONMEBOL. Essa regra fez com que se montassem 36 equipes de futebol praticado por mulheres no Brasil, em 2019. Trata-se de um recorde da modalidade no Brasil.

Ainda que de forma tímida, a cobertura das equipes e seleções tem aumentado, com blogs e *sites* especializados, novos trabalhos acadêmicos e ampliação dos pesquisadores voltados à temática. O portal UOL incorporou o blog “Dibradoras” a sua blogosfera. Tal página trata exclusivamente de futebol praticado por mulheres.

No âmbito das atividades avaliativas, foi sugerido por P20 que contemplassem tarefas distintas, com debates e atividades; que possibilitassem a feitura de vídeos ou planos de aula (P8); e que as atividades “Mão na Massa” fossem alteradas para atenderem mais adequadamente os/as cursistas que não tivessem a escola como lócus principal de atuação. Sobre a primeira sugestão, a adoção de atividades diversas parte do aprimoramento do fórum de discussões e por uma presença mais ativa do instrutor. O pleito de P8 estaria realizado nas atividades “Mão na Massa” que, conforme o artigo 3, não tiveram a recepção esperada, talvez por necessitarem de um contato frequente com o

contexto prático de atuação profissional. Ainda que prioritariamente voltados para a escola, as atividades permitiam adaptações a espaços não escolares.

Também compuseram as sugestões de alterações: menos exercícios (P4); questões mais curtas e diretas (A3); mais videoaulas e menos leituras (P14); melhorar explicação/organização das questões (A4 e P5).

Melhorias técnicas geraram preocupação dos concluintes sob a forma de aumento das letras na exposição das atividades (P19); mudanças no *layout* das páginas (P17); *links* sempre ativos (A5).

Outros temas foram sugeridos pelo P7; no caso, um curso relacionado a motivação para adolescentes.

5.3.3 Categoria 2 - Contribuições para a formação

A questão 3 do questionário os/as interpelou sobre as contribuições do curso para a formação. As respostas foram agregadas nos itens “atualização sobre o tema”, “atuação profissional”, “formação para o combate ao preconceito de gênero”, “formação acadêmica” e “ampliação do olhar sobre a Educação Física”.

Cabe pontuar que a maioria dos/das concluintes possuía conhecimentos reduzidos sobre o assunto, adquiridos em disciplinas da graduação e de vivências como atleta, expectador/a e/ou estagiário/a da/na modalidade, conforme amostras a seguir:

Possuo pouco conhecimento teórico sobre tal assunto. Pouco vi em minha graduação e ao longo de cursos que participei durante esses anos. O conhecimento que tenho é como atleta da modalidade. Pratiquei futebol de campo e futsal em um clube na minha cidade (Campinas) durante uns 2 anos. P2.

Quanto ao futebol, além da disciplina ofertada em minha graduação que o maior foco foi as regras e as técnicas, o futebol mais visto e conhecido por mim é o futebol midiático. Em ambos os casos o futebol apresentado é o futebol masculino. Eu nunca tive a oportunidade de assistir pela televisão um jogo de futebol feminino, além disso, em minhas oportunidades de estágio pude observar um grande preconceito de gênero, especificando que algumas práticas são específicas femininas e outras específicas masculinas, ditando o futebol como uma prática masculina, e a participação das mulheres as tornam menos femininas. P3.

Gosto muito de história, e a temática desse curso me despertou interesse, embora eu não saber muita coisa sobre as práticas do futebol feminino no Brasil. P9.

Não tenho conhecimento prévio sobre o tema. Meu interesse em fazer o curso partiu da necessidade de conhecer mais e qualificar o conteúdo Esportes abordando o tema. Por ser ano de copa do mundo e dada a intensificação da luta das mulheres no contexto atual, penso ser necessário aprofundar na modalidade Futebol de forma crítica. *P12*.

Outros/as manifestaram um conhecimento obtido por estudos acadêmicos e/ou vivência na modalidade.

Até meados do século passado oficialmente as mulheres não eram consideradas aptas as práticas desportivas, dentre elas o futebol. Se esperava das mulheres a prática de atividades mais "leves" e menos competitivas, como as práticas de algumas "escolas" de ginástica e a dança, a fim de prepará-las para sua função precípua em sociedade: Parir! Dos homens o contrário, com o advento da sociedade burguesa, o esporte servia-lhes como preparação e adestração do físico para o mundo de trabalho (Sem falar da posterior descoberta do potencial do esporte como ferramenta de manobra das massas, no Brasil o futebol foi e é o maior com seus hinos ufanistas). Nesse contexto, o papel das mulheres com as práticas desportivas, e no caso aqui especificado, com o futebol se limitava em geral as vagas nas arquibancadas como espectadoras, torcedoras dos heróis em campo, uma espécie de gladiadores modernos (se pensarmos nos porquês da instauração do esporte oficialmente idealizados por Pierre de Coubertin isso faz muito sentido). Delimitar o papel das mulheres com o esporte e o futebol somente nesse recorte oficial seria um equívoco, assim como em outras instancias sempre existiram e existem resistências, e acredito que as mulheres jogaram sim futebol desde sempre, mas talvez se escondendo, ou desafiando os poderosos. Algo que parece distante, mas que é extremamente real ainda hoje, quantas meninas foram apelidadas de "Macho-fêmea" por nós (Me incluo nessa, infelizmente) em nosso período escolar por jogarem futebol? Quantas estão passando por isso nesse momento que respondo essa pergunta?

No âmbito do esporte de rendimento, é ainda mais escancarado o quanto ainda se lega um papel secundário as mulheres praticantes de Futebol, basta ver os investimentos da CBF no Futebol Masculino x Feminino, a diferença de importância dos torneios nacionais masculinos e os femininos, e o espaço dado pela mídia para os homens em detrimento das mulheres. Quando alguém fala: - vou assistir meu futebol hoje (normalmente quarta ou domingo) ninguém nem em sonho pensa em futebol praticado por mulheres, o nome Futebol está diretamente relacionado aos homens, ao masculino. *P1*.

Meus conhecimentos sobre o futebol praticado por mulher, pairam sobre os conhecimentos adquiridos por mim na graduação, mais especificamente na disciplina de história, meus estudos sobre a temática de gênero, e também meu histórico como praticante (mulher) do esporte. No que tange o histórico do envolvimento das mulheres nas práticas esportivas, resumidamente, sabe-se que as mulheres se envolviam em práticas diferenciadas das praticadas por homens, levando em conta principalmente suas "fragilidades" e visando a manutenção de seus corpos, voltado principalmente para a perpetuação da espécie. Levando em conta os leituras

e pesquisas feitas por mim sobre a temática de gênero, encontra-se o futebol como um esporte, socialmente dito "de meninos", tendo nele expressado toda a masculinidade do homem, o que põe em cheque muitas vezes a sexualidade de meninas que o praticam, assim como a de meninos que não possuem habilidades do esporte em questão. Assim, o futebol traz consigo um forte apelo a questões de gênero, levando em conta o preconceito sofrido por mulheres que o praticam, assim como a falta de visibilidade e prestígio dado a prática realizada por mulheres. Por fim posso falar na minha trajetória como praticante (mulher) do esporte em questão, que assim como mencionado acima pelo meu amigo G., sofria por ser, na escola e em outros espaços destinados ao esporte, a garota que possuía certas habilidades, mas que mesmo assim, sempre era escolhida por último, até dos garotos "pernas de pau". Entre outros motivos, ser chamada de "Maria João", ou escutar por vezes que jogava que nem menino, provocaram em mim um certo afastamento do esporte durante toda minha adolescência, voltando a praticá-lo somente na graduação e apenas em equipes de meninas. P6.

Devido à falta de materiais, pouco sabemos sobre o futebol praticado pelas mulheres no Brasil. Enquanto atleta, posso dizer que o preconceito, os estereótipos (principalmente associados a sexualidade), a falta de apoio, valorização e incentivo, a precarização, a negação do espaço esportivo tanto por parte dos professores de Ed. Física, como por parte das demais pessoas, seja no esporte escolar, no futebol de rua ou no espaço específico para a prática, estes, são aspectos comuns na vida das meninas que gostam ou praticam futebol. Através de leituras feitas, principalmente os artigos da professora Silvana Goellner e o livro "Fazendo gênero e jogando bola: Futebol Feminino na Bahia anos 80-90", da professora Eny Moraes, pude conhecer melhor os aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais da modalidade, como por exemplo, o decreto de lei que proibia as mulheres de jogar futebol, a diferença salarial e de premiação entre os homens e as mulheres, a representação feminina trazida pela imprensa e compartilhada por boa parte da sociedade e etc. A11.

Diante do quadro manifestado, a indicação da subcategoria "atualização sobre o tema" fez grande sentido, estando nas respostas de 27 dentre 33 concluintes: A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A10, A11, P1, P2, P4, P8, P9, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P19, P20, P21.

Faltam recortes de gênero nas disciplinas desportivas; ainda que as modalidades possuam regras praticamente idênticas, pouco se debate sobre as condições das equipes femininas de alto rendimento, o acesso ao patrocínio, as remunerações destoantes, as torcidas. São temas indispensáveis para que os/as profissionais possam problematizar e apontar soluções dentro dos limites de uma aula. Quais seriam os impactos para o cenário atual se algo nesse sentido fosse realizado?

No terreno da especulação imagina-se que a simples abordagem do esporte praticado pelas mulheres geraria uma busca por mais inclusão e adequação às modalidades nos diferentes espaços de formação.

A7 e A11 evidenciaram a “formação acadêmica” como maior contribuição do curso, dado o seu foco para trabalhos científicos sobre o tema. Tratou-se de apontamento importante, haja vista a necessidade de se produzirem mais saberes acerca das “Histórias das práticas esportivas pelas mulheres”, reduzindo a sua invisibilidade. Quando aproximadamente 20% dos concluintes objetivam produzir academicamente sobre o tema, mantém-se acessa a possibilidade da circulação dos saberes, bem como de se buscarem novos recortes e fontes.

As contribuições para a “atuação profissional” estiveram nas respostas de A9, P1, P4, P6, P12, P19 e P20. Infelizmente, não apontaram objetivamente como se materializariam, mostrando a dificuldade de dar contornos práticos à abordagem do conhecimento. Tal dado corrobora com a ideia de se propor planos de aula sobre a temática, tal qual esboçado nos artigos 7 e 8 desta tese.

P7, P8, P10, P18 e P19 chamaram a atenção para a “formação para o combate ao preconceito de gênero”, característica que envolve um saber atitudinal importante, visto que o preconceito está no centro de diversas violências contra a mulher no Brasil.

A12 enalteceu a “ampliação do olhar sobre a Educação Física”. Também não se aprofundou nos significados dessa afirmação.

5.3.4 Categoria 3 – Utilização do conhecimento

A questão 4 do questionário indagava sobre os usos possíveis para o conhecimento tratado no MOOC. As respostas foram agregadas em três subcategorias: “ferramenta para as aulas, formação/produção acadêmica, formação pessoal/vida social”.

P2 e P7 não indicaram usos específicos; enquanto a primeira afirmou que a faixa etária com a qual trabalhava (5 a 9 anos) não permitia a abordagem do assunto, o segundo estabeleceu que haveria “todas” as possibilidades de tratá-lo, desde de que houvesse “interesse nas alunas em relação ao jogo de futebol”. A fala de P7 expressou uma compreensão de tema restrito às mulheres, como se o saber referente ao futebol não abarcasse todas as vivências possíveis: equipes separadas por gênero, mistas, adaptada às diferentes características físicas e etárias; não manifestou, também, uma perspectiva de

ensino que promovesse debates e problematizações acerca das diferenças entre as práticas e suas razões etc.

Na subcategoria “ferramenta para as aulas”, foram citadas diversas possibilidades de usos nas dimensões atitudinais e conceituais. Sem definir formas de usar como “ferramenta para as aulas”, encontraram-se as respostas de A3, A11, P1, P6, P7, P11, P12, P13, P14, P15 e P16. Tal quadro informa a necessidade de autores que proponham uma organização de temas e tratamento pedagógico do assunto, conforme sinalizado nos artigos 7 e 8.

Uma forma de mobilizar os conteúdos ensinados, na opinião de A2, A8 e P21, é a história de superação das mulheres praticantes de futebol como elemento de motivação para equipes. Não se trata da temática como conhecimento, mas como exemplo a ser seguido para aqueles que buscam superar adversidades na carreira.

A abordagem do tema a ser ensinado foi lembrado por A3 e A9. P9, P10, P11 e P18 defenderam que se promovessem debates a partir dos conhecimentos do curso, sem evidenciar quais seriam. A6 via a possibilidade da ocorrência de discussões sobre ética e valores; A5, P3, P13, P20 e P21 enxergaram a organização de debates sobre as lutas do futebol praticado por mulheres como possíveis, entrando na seara dos saberes conceituais. Na mesma perspectiva, painéis sobre questões relacionadas a esporte e sociedade foram vislumbradas por P20; sobre o preconceito de gênero/machismo/combate ao conservadorismo, por A4, A7, A12, P4, P8, P17 e P19.

Como saber atitudinal, P19 vislumbrou a potencialidade de melhorar a interação entre os gêneros por meio do conhecimento do curso. A10 visualizou a construção de conhecimento com os/as alunos/as. P19, A10 e A11 indicaram a importância do curso para a sua formação pessoal e social.

O uso dos saberes do curso para a formação/produção acadêmica foi lembrado por A1, A6, A7, A11, P6, P9, P10, P14, P19. A11 citou especificamente o interesse de utilizar os conteúdos para seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC); P9 falou da intenção de produzir artigos sobre a temática se referenciando nos autores e programa do curso. P6 afirmou que fará uso do curso em seu mestrado.

A ampliação do interesse pelo tema na perspectiva acadêmica ainda é pouco percebida nos *sites* e blogs especializados, com destaque para o Dibradoras e o portal Ludopédio. Dentre 16 blogs de futebol na página do UOL, somente um deles elege o futebol

feminino como tema principal. É necessário que mais jornalistas e acadêmicos/as possam se dedicar ao futebol praticado pelas mulheres no Brasil como forma de dar visibilidade à modalidade e contribuir com críticas e sugestões advindas do debate público promovido pelos meios de comunicação.

5.4 Considerações finais

Avaliar o MOOC “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” na perspectiva dos/das professores/as e estudantes concluintes foi o objetivo deste artigo. Por meio de questionário com questões abertas, foram codificadas e categorizadas respostas relacionadas à avaliação do curso, suas contribuições para a formação e a utilização do conhecimento.

A grande maioria dos/das cursistas avaliou positivamente a formação ofertada pelo MOOC, enaltecendo características como a disponibilidade docente para sanar dúvidas, a facilidade de acesso e navegação, a qualidade e organização dos conteúdos, bem como da condução das atividades desenvolvidas por meio da plataforma *TIM Tec*.

No campo das limitações, foram indicadas algumas dificuldades quanto à dinâmica do curso, a falta de interação entre instrutor e cursistas, e as falhas técnicas recorrentes ao longo dos quase três meses de oferecimento.

Os/as concluintes fizeram várias sugestões para a melhoria da experiência: 1) respostas na plataforma; 2) fórum ativo; 3) alterações na forma e/ou conteúdo; 4) melhoramento técnicos; 5) outras temáticas.

Constatou-se que, apesar da boa aceitação, diversos aspectos necessitam de modificações para que possam atender mais adequadamente um público carente de iniciativas de formação continuada.

Boa parte dos cursistas mostrou baixo conhecimento sobre as “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, de forma que uma das maiores contribuições para a formação citadas foram o acesso aos saberes relacionados ao tema, acrescido de conteúdo acadêmico e informações para o combate ao preconceito de gênero.

Por outro lado, os usos sugeridos para os temas ficaram no âmbito da formulação de trabalhos acadêmicos e/ou da promoção de debates de natureza ética ou conceitual, pouco adentrando no campo dos saberes procedimentais. Não é de se desprezar que o acesso a um conhecimento histórico possa mobilizar atitudes de combate ao preconceito e de sensibilização para o direito das mulheres à prática esportiva. Entretanto, pouco se apontou sobre o trato desses saberes na forma de planos de aulas ou de uma sequência pedagógica.

A promoção e avaliação de MOOC configurou-se num importante passo para a difusão do conhecimento sobre o futebol praticado pelas mulheres no Brasil. É

indispensável que mais estudantes e docentes se sensibilizem sobre o assunto e produzam artigos, planos de aulas e materiais de apoio audiovisuais. Vislumbra-se a oportunidade de pavimentar um caminho para que a prática esportiva pelas mulheres seja cada vez mais presente no cotidiano, e as razões pelas quais ela é dificultada sejam combatidas e superadas num futuro não muito distante.

5.5 Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora Ltda, 1994.

BIELSCHOWSKY, C. E. Qualidade na educação superior a distância no Brasil: onde estamos, para onde vamos? **Revista EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 1-26, 2018.

BORGES, N. M. M.; SANTOS, C. da. S.; PACHECO, M. P.; PAULA, M. V. de.; FERNANDES, G. M.; PEREIRA, R. C. Perfil do estudante da EaD em um curso de formação continuada em educação física escolar. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Anais [...]** 2016. São Carlos: SIED/UFSCAR, 2016. 12 p.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo. Ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.

DOWNES, S. **What Connectivism Is**. 2007. Disponível em:

<https://halfanhour.blogspot.com.br/2007/02/what-connectivism-is.html>. Acesso em: 18 set. 2018.

FASSBINDER, A. G. de O.; BARBOSA, E. F. Construção de projetos de aprendizagem para MOOCs. *In*: VALENTE, J. A.; FREIRE, F. M. P.; ARANTES, F. L. (org.). **Tecnologia e Educação: passado, presente e o que está por vir**. Campinas-SP: NIED-UNICAMP, 2018. p. 229-257.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2009.

GOTO, M. M. M. **O impacto dos MOOCs (Massive Open Online Courses) nas instituições de ensino superior**: um estudo exploratório. 2015. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Administração, Economia e Contabilidade, São Paulo, 2015.

HOOPER EDUCACIONAL. **Ranking por matrículas EaD em IES privadas**. Disponível em: https://www.hoper.com.br/infograficos?lightbox=dataitem-jielhs38_fd7e3106-77c2-4263-a410-f2526473378e. Acesso em: 24 mar. 2019.

MARQUES, P. F. **Massive open course online**: uma análise de experiências pioneiras. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2015.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 4^a. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

OLIVEIRA, M. L. de. **Desenvolvimento e avaliação de um MOOC interativo para o ensino de Biologia celular**. Tese (Doutorado em Biologia). Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

PARULLA, C. D.; COGO, A. L. D. **MOOCs na área da saúde: organização, avaliação e potencialidades**. Relatório de pesquisa de iniciação científica. UFRGS, 2015.

SICILIANI, I. D. S. **Elaboração, aplicação e avaliação de um Curso Online Aberto e Massivo (MOOC) interdisciplinar entre Física e Matemática**. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, Florianópolis, 2016. 128 p.

SILVA, J. A.; BERNARDO JUNIOR, R.; OLIVEIRA, F. B. Abandono e conclusão de alunos inscritos em cursos MOOC. *In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA*. 2014. **Anais [...]** Rio de Janeiro. 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/116.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

SILVEIRA, J.; PIRES, G. L. Educação física, formação de professores e educação a distância (EaD): investigando a produção do conhecimento no âmbito das ciências do esporte. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 61-75, jan./mar. 2017.

SILVEIRA, J. **Educação (Física) na cultura digital: formação continuada com professores de escolas públicas de Santa Catarina na modalidade EaD**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2018. 365 p.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

6. ARTIGO V - CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE POR MEIO DO CURSO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo investigar as Consciências Históricas e competências de orientação de professores/as de Educação Física concluintes do Curso Online Aberto Massivo “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”. A pesquisa qualitativa produziu dados por meio de respostas à questão problema relacionada à jovem Cristina e suas dúvidas em relação à tentativa de se tornar jogadora de futebol profissional. Analisou-se 21 textos à luz de conceitos cunhados por Jörn Rüsen, dos quais 19 se enquadraram como Narrativas Históricas. Argumentos relacionados ao histórico familiar de Cristina e às histórias gerais do futebol praticado pelas mulheres foram mobilizados para expressar diferentes Consciências Históricas. Nesta direção, um/a professor/a expressou uma Consciência Histórica Tradicional; dois deles, uma Consciência Histórica Crítica; e 16 mobilizaram uma Consciência Histórica Genética. Dentre as competências de orientação indicadas destacaram-se: o investimento em planos alternativos à prática do futebol profissional, a necessidade de engajamento nas lutas pró-ampliação da participação feminina no esporte, a carreira no exterior etc. A majoritária expressão de Consciências Históricas Genéticas sinalizou que o tempo histórico foi percebido como processo e os sujeitos/as como protagonistas das ações. Estudos como esse contribuem para o avanço do ensino das “Histórias da Educação Física e do Esporte” no Brasil à medida que apresentam referencial teórico que pode aprimorar a abordagem histórica nos cursos de formação inicial e continuada em Educação Física.

Palavras-chave: Histórias da Educação Física e Esporte. Consciência Histórica. Formação inicial e continuada.

6.1 Introdução

Não é de hoje que a preocupação com a formação histórica tem mobilizado pesquisadores/as do ensino da História no Brasil e no exterior. Schmidt (2009, p. 15) baseada nos estudos de Rusen (2001, 2007, 2010), alerta para a necessidade de uma aprendizagem histórica efetiva, ocorrida “quando ela muda os padrões do passado, o que pressupõe o processo de internalização dialógica não passiva do conhecimento histórico, além de uma exteriorização para fora, no sentido de mudar a relação com a vida prática e com o outro”. As contribuições de Rusen foram a base teórica que referenciou esta pesquisa, pois contemplam a relação entre ensino e pesquisa em História, preocupando-se com o ensino e a aprendizagem.

A Didática da História (DH) é um campo de estudos que busca investigar a formação histórica das pessoas; acontece em diversos espaços como museus, meios de comunicação, arquivos, literatura etc. A DH tematiza a Consciência Histórica (CH) dos/as indivíduos/as, conceituada como a “soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência de evolução no tempo de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática do tempo” (RUSEN, 2001, p. 87). Trata-se de superar um modelo disciplinar centrado na transmissão de conteúdos factuais e descontextualizados, gerando Narrativas Históricas (NH), nas quais passado, presente e futuro se conectam num raciocínio contínuo. Compõem as NH as competências de experimentação, interpretação da experiência no tempo e orientação para a vida prática, conceituadas a seguir:

- Experiência: as narrativas da CH se tornam processos de aprendizagem ao aumentar o conhecimento sobre o que aconteceu no passado. Ela é motivada por uma inquietação do presente, que leva as pessoas a interpelarem o passado. De acordo com Rusen (2007, p. 111) “a experiência de que se fala aqui é a da distinção qualitativa entre passado e presente”.
- Interpretação: o aumento da experiência e do conhecimento é transformado numa mudança produtiva no padrão de interpretação. Nas palavras de Rusen (2007, p. 114): “estipulam significados e possibilitam distinções em função de critérios e importância. (...) fazem da experiência, saber”.
- Orientação: preocupa-se com o uso do conhecimento histórico para a organização da vida prática nos processos de tempo, os quais transformam as pessoas e o seu mundo. Dá-se

em dois aspectos: o interno, que revela a dimensão temporal da subjetividade humana, formando a identidade histórica; externo, revela a dimensão temporal da vida prática, descobrindo a temporalidade das circunstâncias incluídas na atividade humana. Diz Rusen (2007, p. 116) que: “a competência histórica de orientação é a capacidade dos sujeitos de correlacionar os modelos de interpretação, prenes de experiência e saber, de utilizá-los para refletir e firmar posição própria na vida concreta do presente”.

Uma NH pode manifestar quatro formas de CH (RUSEN, 2007). De acordo com Alves (2011), duas delas são pré-modernas e duas modernas. São pré-modernas as CH Tradicionais (CHT) e CH Exemplares (CHE); as modernas são as CH Críticas (CHC) e CH Genéticas (CHG). Baseado em Rusen (2010), cada uma tem as seguintes características:

1) CH Tradicional: quando a realidade é explicada sob a perspectiva das permanências, da tradição. Explicações do presente e perspectivas de futuro são resumidas na frase “as coisas sempre foram assim e sempre serão”. O tempo é eternizado como sentido. Rusen cita como exemplo algumas visões religiosas, na qual o futuro está dado a priori, e se restringe à busca da eternidade representada pelo “céu”. O ser humano é objeto da História e o futuro da humanidade é único, independente de culturas e contextos.

2) CH Exemplar: explicações do presente são pautadas por exemplos históricos, recuperados de forma seletiva. A historiografia é vista como um estabelecimento de regras e normas de atuação, orientando a atuação do agir no presente, em determinadas situações e condições. As pessoas atribuem a si mesmas a referência do agir correto. A História ensina algo universal e de forma supratemporal. Uma frase recorrente seria: “a experiência ensina que...” Nesta CH o ser humano também é objeto da História. Assemelha-se à ideia de “História mestra da vida”, do pensador romano Cícero.

3) CH Crítica: rompe com as explicações correntes, consagradas, com a ideia de continuidade da história. Reconstrói as narrativas, questionando a plausibilidade das explicações anteriores. Uma frase que ilustra tal forma de consciência histórica seria: “Essa História contempla a realidade atual sobre o tema?” Rusen exemplifica citando as revisões historiográficas sobre a História das mulheres, à medida em que se reveem os estereótipos de gênero na atualidade. Nesta CH a História é tratada como processo e o ser humano é protagonista.

4) CH Genética: trabalha com a ideia de desenvolvimento. A história é vista como processo de mudanças nas quais os tempos alteram as formas de ler a realidade, pois pautados por

elementos diferentes de épocas anteriores. Frase ilustrativa seria: “Naquela época funcionava assim, hoje os parâmetros são outros”. A História é um processo protagonizado pelos seres humanos, que consideram e compreendem o passado para orientarem suas ações no futuro com empatia e alteridade.

Não há a apropriação de uma determinada CH; dependendo do tema e das experiências, os indivíduos apresentarão tipos diferentes. Schmidt e Garcia (2005) compreendem que nos processos pedagógicos devem sempre ser buscadas as CH Crítica-Genética, pois:

se aproxima do que o educador brasileiro Paulo Freire define como a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica. Para o autor, esse processo não implica que o educador e o educando, em determinado estágio de aprendizado, entendam todo o significado das palavras e conceitos, mas que tenham possibilidades de explicitar mudanças em sua compreensão do mundo (SCHMIDT; GARCIA, 2005, p. 303).

Na História da Educação Física e do Esporte (HEFE) o debate sobre a apropriação do conhecimento histórico balizado por uma referência teórica não encontra representantes nas publicações de revistas e congressos, ainda que grande parte dos cursos de graduação reservem uma ou mais disciplinas para o seu tratamento; existem pouquíssimas investigações que se preocupam com aspectos didático-metodológicos para a pedagogização do ensino de conteúdos históricos, a exemplo de Matthiesen e Ginciene (2009, 2013), Matthiesen, Ginciene e Freitas (2012), Nunes (2017) e Matthiesen e Freitas (2017), para citar alguns deles. Em investigação recente, Pereira e Impolcetto (2018) constataram que a maioria dos currículos estaduais e todas as versões nacionais indicavam que se abordassem as “Histórias das modalidades esportivas”, em diferentes anos do Ensino Fundamental.

Abre-se, portanto, uma lacuna analítica a ser ocupada por este trabalho, cujo objetivo foi identificar as CH e as competências de orientação de professores/as de EF, a partir do tema “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, desenvolvido num Curso Online Aberto Massivo (MOOC).

Dentre inúmeros assuntos possíveis, optou-se por um que fosse atual: as questões de gênero no esporte, com foco na participação das mulheres. Elas têm ganho protagonismo no cenário do alto rendimento, principalmente nos anos 90 do século XX, e primeira década do século XXI. Destacaram-se o basquete, ouro no Mundial da Austrália

(1994) e prata nos Jogos Olímpicos de Atlanta (1996); as equipes do vôlei de quadra e as duplas de praia, com vitórias em Ligas, Mundiais e Jogos Olímpicos; e a ascensão da seleção de futebol, com campanhas memoráveis em Mundiais e Olimpíadas. A narrativa esportiva do presente já não ignora os seus feitos, apesar de menos representados na mídia do que seus congêneres masculinos.

No caso do futebol praticado pelas mulheres no Brasil (chamado na literatura acadêmica de futebol feminino), não há como desconsiderar as barreiras geradas pelos quase 40 anos de proibição da modalidade (1941-1979) e as dificuldades enfrentadas nas décadas seguintes, apesar das campanhas exitosas da seleção em competições internacionais.

Dadas as poucas horas reservadas para os saberes históricos nos cursos de formação de professores (ANGULSKY, 2002), o que alimenta a inferência de que o acesso ao tema em questão não tem sido facilitado, ofertou-se um MOOC tendo como público alvo professores/as e estudantes de EF. Para fins de análise, neste artigo foram consideradas somente as respostas docentes.

O formato MOOC vem ao encontro do desenvolvimento da Educação à Distância (EaD), cujo crescimento significativo se deu nos anos 2000, com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), e a proliferação de polos de ensino vinculados às instituições públicas e privadas. A EaD tem se colocado como alternativa para as limitações de estudo presencial de professores/as em exercício, visto que as tarefas podem ser cumpridas em horários flexíveis e em qualquer lugar que permita o acesso às plataformas digitais.

Os MOOC são uma EaD gratuita criada em 2008, no Canadá, disponibilizados para um número expressivo de pessoas; não é necessário cumprir o conteúdo programático numa sequência pré-estabelecida e a certificação não é obrigatória. Exploram recursos *web* como vídeos, fóruns de discussão, produção de áudios, dentre outros, de forma a permitir alguma interação com o conteúdo disponível. São inspirados num modelo de educação aberta que se utiliza de recursos livres de licenciamentos e barreiras. Nesse sentido, almejou-se conciliar a relevância social da temática e a inovação de meios e recursos para a formação inicial e continuada em EF.

Desta forma, esta investigação se justifica pela necessidade de aprimorar o ensino de HEFE nos cursos de formação brasileiros (ANGULSKY, 2002; GANCZ, 2006). Foi lançado mão de recursos teóricos que podem contribuir para um melhor direcionamento do

ensino, almejando uma apropriação não estática do conhecimento, tal qual defendida por Rusen (2007). O importante é pensar que o conhecimento histórico, seja o científico (produzido majoritariamente nas universidades), ou aquele difundido em jornais, revistas, TV, cinema, na memória etc (que se apropria de forma sincrética do conhecimento histórico científico), é sempre uma construção de sentido que emerge das necessidades da vida cotidiana, bem como se volta para uma orientação da práxis.

6.2 Método

Esta investigação apoiou-se numa abordagem qualitativa (GOLDENBERG, 1997), um tipo de pesquisa que não se preocupa com a representatividade numérica da amostra, mas com o aprofundamento da compreensão de um grupo social; quanto aos objetivos, ela foi exploratória, pois visou a maior familiaridade com um problema (GIL, 2007). Segundo Fonseca (2002, p. 33), neste tipo de estudo “o pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe”. No caso, trata-se de um grupo de professores/as concluintes do MOOC “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”. Quanto aos procedimentos, foram analisados os conteúdos das respostas docentes a uma questão problema, em relação aos conceitos de Narrativa História e Consciência Histórica, ambos cunhados por Rusen (2010).

O MOOC “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”⁹⁵, foi composto por oito aulas⁹⁶, com videoaulas, textos de apoio e atividades avaliativas.

O convite para a participação foi divulgado por meio de rede social, *site* do IFSULDEMINAS e *e-mail* enviado para diretorias regionais de ensino de Poços de Caldas, Varginha e São Sebastião do Paraíso. Seu conteúdo foi disponibilizado na plataforma *TIM Tec*, em 26/02, com previsão de término em 15/04, mas foram necessárias duas prorrogações (para 06/05 e 20/05), em virtude de dificuldades de finalização dos/das cursistas. Se inscreveram 181 pessoas, mas 33 concluíram todas as atividades, sendo 21 professores/as e 12 estudantes de EF. Para fins deste artigo, foram consideradas somente as respostas docentes. Os/as professores/as foram denominados P1 a P21. Todos/as preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 1). A pesquisa a qual este trabalho está vinculado foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro, sob o número 2.375.376.

A constituição da pergunta baseou-se nos exemplos aplicados por Rusen (2010), Alves (2011) e Balestra (2015). Na sequência, a questão e as orientações que a acompanharam:

⁹⁵ O curso foi apresentado e discutido nos artigos 3 e 4.

⁹⁶ O conteúdo foi baseado no artigo 2 da tese.

Quadro 1 – Questão problema

Resolução da questão problema.

Leia atentamente o enunciado a abaixo e ao final, responda a questão, enviando a resposta para mateusmooc@gmail.com. Assunto: resposta questão-problema.

Cristina, uma aluna de 15 anos, aficionada por futebol e ótima jogadora, te procura pedindo uma orientação. Ela relata que quer se jogadora de futebol profissional, mas que está insegura em tentar a carreira por vários motivos. Sua família tem um histórico frustrante na modalidade. Seu pai sempre jogou futebol amador; teve uma carreira de 10 anos no futebol profissional que não foi próspera: foi enganado por empresários, não recebeu salários corretamente nos clubes por onde passou e acabou impossibilitado de continuar jogando após uma séria contusão no joelho. Ela era muito jovem, não tem muita lembrança do pai jogador, só das histórias que ele conta.

A trajetória de sua irmã 6 anos mais velha, Cristina conseguiu acompanhar mais de perto. Apesar de tudo o que ocorrera com o pai, tentou a carreira de jogadora de futebol entre os 16 e 20 anos, inspirada no sucesso da jogadora Marta e da geração que foi bem-sucedida na década de 2000.

Entretanto, não conseguiu se firmar: baixos salários, condições de trabalho ruins e contratos curtos foram recorrentes nos seus anos de tentativa. Desta forma, deixou de jogar profissionalmente, voltando aos bancos escolares para fazer educação física na faculdade federal localizada na pequena cidade onde moram.

Ela tem memória do final da carreira da irmã, de suas frustrações e da difícil decisão de parar de jogar. Mesmo assim, está propensa a fazer a tentativa; a família não opinou, deixando a seu critério seguir ou não.

Cristina argumenta que as coisas estão melhorando para o futebol, que tem conhecidas da irmã jogando fora do país, com bons contratos, e que quer tentar a sorte como jogadora. Ela tem acompanhado nas redes sociais alguns movimentos feministas, e reivindica o direito de fazer valer a sua vontade de tentar a carreira.

A família é pobre, já que o pai não conseguiu ter uma profissão fixa pós carreira de jogador; e a mãe foi prejudicada na sua escolarização por conta das muitas viagens e pouco tempo morando na mesma cidade. Além disso, ficara cuidando de duas filhas pequenas, de forma que somente agora está fazendo faculdade, à noite, enquanto trabalha durante o dia.

Considerando os elementos históricos trabalhados ao longo deste curso e sua percepção sobre a realidade atual da modalidade praticada pelas mulheres, qual orientação você daria para Cristina?

Justifique a sua resposta com todo tipo de argumento que puder mobilizar.

Fonte: MOOC. Elaborado pelo autor (2019)

O texto explorou uma situação fictícia que teve como protagonista a jovem Cristina e foi baseada no percurso histórico da modalidade veiculada no MOOC. Portanto, lembranças de um passado de frustração estariam presentes no dia a dia da estudante, influenciando suas escolhas; por outro lado, a esperança num futuro melhor, ainda que sob riscos de manutenção da “sina” familiar, completavam o quadro argumentativo sob o qual professores/as teriam que se posicionar. Não havia uma resposta correta, visto que se

objetivava compreender como os sujeitos operavam com a informação histórica em termos de interpretação e orientação para a vida prática. Dessa forma, as análises detiveram-se:

- 1) Na identificação de respostas adequadas ao conceito de NH;
- 2) No tipo de CH mobilizada, expondo os elementos que confirmavam a caracterização realizada (competência da interpretação da experiência histórica no tempo);
- 3) Na explicitação da competência de orientação, presente nas respostas.

O quadro seguinte apresentou a trajetória profissional resumida de cada docente, explicitada no fórum de discussões da plataforma.

Quadro 2 – Caracterização dos/das professores/as participantes do MOOC

Professor/a	Gênero	Caracterização
P1	M	24 anos; licenciado em EF IFSULDEMINAS (2016); Mestre em Educação pela UNIFAL (2018).
P2	F	Licenciada em EF pela Universidade Estadual de Campinas (2001); no ambiente escolar desde formada, na rede estadual de São Paulo.
P3	F	Licenciada em EF pelo IFSULDEMINAS (2018)
P4	F	25 anos; formada em licenciatura e bacharelado em EF pelo IFSULDEMINAS (2016 e 2017) e especialista em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva. Professora de natação do ensino médio integral de uma escola Estadual de Alfenas; professora de Educação Física na APAE de Areado; professora particular de hidroginástica e dança.
P5	F	22 anos; graduada em EF (licenciatura – 2015; e bacharelado - 2016), pelo IFSULDEMINAS. Atua como professora do Ensino Infantil e Fundamental I, em escola da rede particular, na cidade de Muzambinho-MG.
P6	F	29 anos; licenciada (2017) e bacharel (2018) em EF pelo IFSULDEMINAS. No decorrer do curso atuou nos diferentes níveis de ensino básico, durante os estágios obrigatórios e atuando como bolsista do PIBID. Realizou trabalho de iniciação científica junto a uma escola da região de Muzambinho, a qual teve como tema o esporte, mas especificamente o ensino do futebol/futsal. Atualmente é mestranda em EF na área de Estudos históricos e socioculturais da EF, Esporte e Lazer na Universidade Federal do Espírito Santo.
P7	M	50 anos; formado pela Escola Superior de EF de Muzambinho-MG (1988); mestre em Fisiologia do Exercício pela UNIMEP (2001); atua na rede pública de ensino de Minas Gerais há 24 anos.
P8	F	33 anos; atua na área privada (Sesc-SP) desde 2010. Bacharel em EF pela Universidade Presbiteriana Mackenzie; especializações nas áreas de Psicomotricidade, aprendizagem e controle motor e pedagogia do esporte. Atua no Sesc SP, dentre outras coisas, com uma turma de Futsal (16 a 59 anos) mista.
P9	M	Licenciado em EF pelo IFSULDEMINAS (2018)
P10	F	31 anos; formada há 11 anos na faculdade Claretiano de Batatais; pós-graduada em inspeção escolar e educação inclusiva, especializada em educação inclusiva. Atua na rede pública de Santo Antônio da Alegria, Ensino Fundamental e ensino médio na rede estadual de Minas Gerais.
P11	M	34 anos; leciona na rede pública do estado do Ceará e no município de Fortaleza há 10 anos; tem especialização em EF escolar e treinamento esportivo. Mestrando em EF escolar.

P12	F	33 anos; atua há 10 anos na educação pública em Minas Gerais. Licenciada em EF (UFJF) e atualmente leciona em turmas das séries finais do Ensino Fundamental e ensino médio na rede estadual de Minas. É de Juiz de Fora- MG.
P13	F	27 anos, mora atualmente em Boa Esperança - MG. Formada em Licenciatura em EF pelo IFSULDEMINAS - Campus Muzambinho (2016).
P14	M	Licenciado em EF pelo IFSULDEMINAS (2017)
P15	M	40 anos; licenciado (2015) e bacharel (2016) em EF pelo IFSULDEMINAS; mora em Guaxupé, trabalha há dois anos na educação integral da rede pública do Estado de Minas Gerais.
P16	F	26 anos; Licenciada (2015) e Bacharel (2016) em EF pelo IFSULDEMINAS.
P17	F	Licenciada em EF pelo IFSULDEMINAS (2018)
P18	F	23 anos; licenciada em EF pelo IFSULDEMINAS (2017). Foi bolsista do PIBID; nele tinha por objetivo discutir nas intervenções escolares a temática "gênero e sexualidade" dentro dos conteúdos da EF. Além de atuar como bolsista neste programa, também participou do GEPEGIND (Grupo de estudos voltados à Dança e a Ginástica). Nesta experiência trabalhou com crianças do projeto social da Fundação do Amparo ao Menor (Muzambinho).
P19	M	Licenciado (2016) e Bacharel (2017) em EF pelo IFSULDEMINAS. Já trabalhou em várias escolas, de públicas a particulares. Foi instrutor educacional na rede municipal de Bebedouro-SP; estagiário do curso de EF, bolsista do PIBID e coreógrafo.
P20	M	22 anos; bacharel em EF pelo IFSULDEMINAS (2016) e atualmente mestrando em atividade física e saúde na UNESP de Rio Claro.
P21	F	41 anos; bacharel em EF pelo IFSULDEMINAS (2016) e licencianda pela mesma instituição.

Fonte: fórum de discussões do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

Dentre aqueles/as que finalizaram o curso, oito eram do gênero masculino e 13 do feminino; quanto à graduação, três eram unicamente bacharéis em EF; oito eram bacharéis e licenciados e 10 unicamente licenciados. Com relação à pós-graduação, dois apresentaram o mestrado concluído e outros três eram mestrandos. Mais três possuíam especializações e uma estudante frequentava essa modalidade de ensino. Um dos professores cursava Dança, mesmo sendo bacharel e licenciado em EF. Percebe-se, portanto, que a continuidade da qualificação profissional caracterizava o grupo. As idades variavam entre 22 e 50 anos, com 12 professores situados entre 20 e 30 anos; seis entre 30 e 40 anos; três entre 40 e 50 anos. Houve uma predominância de professores/as em fase de entrada na carreira, segundo o ciclo da carreira docente cunhada por Huberman (2001). Segundo o autor, neste momento buscam-se novos saberes, na perspectiva de ampliação de conhecimentos que possam contribuir para a diminuição das dificuldades decorrentes da inexperiência. O segundo grupo foi composto por professores/as em momento de diversificação e questionamento, com carreiras entre 7 e 25 anos de percurso profissional. Segundo Huberman (2001), os/as docentes ficam menos presos a aspectos formais da aula, buscando modelos mais flexíveis. Num momento final desta fase podem se questionar sobre os rumos profissionais tomados até então. A fase seguinte, na qual se encontram três docentes, é caracterizada por um afastamento afetivo da carreira, perspectivando a aposentadoria. A participação no MOOC, entretanto, indicou uma preocupação com o acesso a novos conhecimentos, permitindo a inferência que tais docentes ainda tivessem motivação para sair de sua “zona de conforto”, já que reservaram tempo para um estudo pouco convencional em relação ao tema e ao formato.

6.3 Resultados e discussões

6.3.1 Produção de Narrativas Históricas

As NH são expressões da CH nas quais intenções de futuro são relacionadas às experiências do passado, orientando as ações no presente.

Conforme Rusen (2001, p. 64):

A NH torna presente o passado, de forma que o presente aparece como sua continuação no futuro. Com isso a expectativa de futuro vincula-se diretamente à experiência do passado. Essa íntima interdependência entre passado, presente e futuro é concebida como uma representação de continuidade e serve à orientação da vida humana prática atual.

Dentre os/as 21 professores/as que responderam à questão problema, 19 o fizeram por meio de uma NH. Além de argumentos diversificados, cada resposta enalteceu diferentes aspectos históricos: quatro professores (P1, P9, P10, P21) destacaram a história familiar de Cristina; nove deles (P2, P3, P4, P5, P8, P12, P13, P14, P20) enfatizaram elementos gerais das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”; sete (P6, P9, P11, P15, P16, P18, P19) conciliaram ambos. Abaixo foram transcritos alguns exemplos das NH confeccionadas, de acordo com os elementos enaltificados. Em negrito, as expressões que destacam o argumento central:

6.3.3.1 História familiar de Cristina:

(...) discutiria com ela quais opções ela provavelmente teria se não seguisse o sonho e, quais ela teria se seguisse, mais que isso, a incentivaria a criar um plano “B” caso ela **repetisse a história de sua família e não tivesse êxito em se tornar uma atleta profissional** (...) Dando ênfase é claro que ela tinha chances reais de se tornar uma atleta. Deixaria claro pra ela também que as vezes somente se esforçar e ter mérito não é o suficiente, **a própria família dela é um exemplo disso**, existe toda uma materialidade histórico-social que as vezes nos impede de determinadas coisas (P1).

Meu conselho para Cristina seria que cada um tem seu tempo e sua história; **não é porque não deu certo com o pai e com a irmã que pode ser assim com ela.** (...) (P10).

6.3.3.2 História geral do futebol praticado pelas mulheres:

Com muita sinceridade, orientaria a Cristina a não investir muito no futebol feminino como carreira. Poderia tentar como atleta amadora apenas por

lazer ou pelo prazer em jogar a modalidade em si, **pois assim como estudei nesse curso sobre a história do futebol feminino no Brasil, muita coisa não evoluiu.** Os contratos continuam curtos, com baixos salários, poucas se destacam na modalidade e quando isso ocorre, precisam tentar a carreira fora do Brasil. O preconceito ainda é grande com a mulher nessa modalidade esportiva, infelizmente. A mídia também não dá muito apoio e muito menos as federações da modalidade em nosso país (P2).

Diante da realidade atual do futebol feminino em nosso país, de desigualdade e desvalorização, eu aconselharia ela ir tentar jogar futebol em outro país, mas diria para ela permanecer tentando, apesar das dificuldades financeiras e as barreiras impostas pela sociedade. **Sabemos que a realidade do futebol feminino no Brasil melhorou, porém está longe de ser o ideal, o país do futebol ainda é preconceituoso** (P5.)

6.3.3.3 História familiar e geral conciliadas:

Falaria para jovem citada no depoimento que devemos ir atrás dos nossos sonhos, mesmo sabendo que diversas batalhas iremos encontrar no caminho. **Os fatores que dificultaram as carreiras de seus familiares (pai e irmã) podem servir de exemplo e tomar atitudes de antecipação dos fatos para vencer esses obstáculos. No seu relato (jogadora) já é possível ver uma grande evolução do futebol para mulheres comparado a sua origem e acredito que esse processo vai continuar, pois já temos atualmente um campeonato brasileiro mais organizado e a exigência da CONMEBOL, em obrigar as equipes que participam de eventos organizados por essa entidade possuírem times de futebol para mulheres, conseqüentemente, maior visibilidade das atletas de grandes clubes sul americano. (...)** (P11).

Cristina, nós devemos manter nossos pés no chão sim, porém ao ouvir sua história pude perceber que os exemplos relatados refletem uma trajetória de fracassos, desânimos e mudanças de objetivos. **Em exemplo, o futebol feminino vivenciou uma história de aceitação, transposição de barreiras, fracassos e até hoje se mantém vivo.** E quais os motivos que você acredita para que isso tenha acontecido? **Você pode olhar exemplos que não deram certo, mas ao mesmo tempo pode visualizar exemplos que continuaram e conseguiram. A vida, as situações, até mesmo do futebol feminino foi e é assim, pois imagina se as mulheres tivessem desistido naquela época da dificuldade? Imagina se elas tivessem parado de jogar? Não haveria futebol feminino, você não teria essa vontade ou ela seria suprimida.** (P20).

As NH evidenciaram diferentes argumentos históricos para expressar a CH dos/das cursistas concluintes. Não houve uma hierarquização sobre qual argumento era mais importante. O importante foi perceber como os relatos se constituíram numa NH, à medida

que estabeleceram conexões entre passado, presente e futuro, numa relação de continuidade. A produção de NH de estudantes e professores/as de EF, seja na formação inicial e/ou continuada, deveria ser uma meta nos cursos. Urge que a formação no campo da HEFE, especialmente dos/das pesquisadores/as presentes nas instituições de ensino superior, promovam propostas de ensino que materializem tal demanda.

6.3.3.4 Textos que não se caracterizaram como NH

Os professores P7 e P17 não confeccionaram NH. O primeiro desconsiderou o argumento histórico:

Acredito que no Brasil, o futebol não apenas feminino, mas também masculino de base é muito pouco valorizado. Milhares de jogadores de futebol por este país a fora ganham menos de um salário mínimo por mês ou até jogam por alguns míseros reais por partida, sempre naquela esperança de um serem contratados por uma equipe de renome, o que quase sempre não acontece e o atleta vai ficando mais velho a as possibilidades desta contratação acontecer parece remota. No futebol feminino as chances são menores, pela menor quantidade de equipes. Ela não deve desistir do seu sonho sabendo das dificuldades que ela poderá encontrar aqui no Brasil. Acredito que lá fora ela poderá ter mais chances se seu talento para o futebol for comprovado (P7).

Balestra (2015), em tese de doutorado sobre o peso das Ditaduras Militares brasileira e argentina na memória de estudantes secundaristas, identificou que somente 21, num universo de 101 estudantes, relacionaram as informações históricas nas respostas à questão problema proposta. O quadro foi motivo de estranhamento, pois o conteúdo fora abordado nas aulas de História, com participação atenta e interativa dos/das participantes. A autora justificou o cenário se amparando nas reflexões de Koselleck (2006), segundo o qual o passado pareceria tão distante para algumas pessoas que não guardaria possibilidades de influenciar o presente; outra hipótese levantada pela autoria deste trabalho, seria a ausência de reflexão histórica processual, dada a visão hegemônica da área relacionada à memorização de datas, fatos e personagens, com reduzidas conexões sobre as relações das temáticas com o momento atual. Tais explicações poderiam ser aplicadas à resposta de P7. Diferente do trabalho em questão, praticamente todos os respondentes mobilizaram o conhecimento histórico na perspectiva da NH, algo que poderia ser explicado por se tratar de um público adulto e mais escolarizado.

P17 foi a única a fazer a menção à História sem contemplar a perspectiva de interligação entre passado, presente e futuro.

Cristina, embora muito jovem pareceu-me determinada, mesmo contando com o apoio da família é importante colocar em questão a falta de incentivo de clubes e patrocinadores. **As mulheres sempre foram colocadas à margem nessa produção histórica do futebol brasileiro.** Sabemos que esporte de alto rendimento requer muita dedicação. (...) Dessa forma muitas jogadoras precisam trabalhar e estudar paralelamente aos treinos. Vale ressaltar que no futebol, as carreiras são de curta duração. Portanto, precisa-se pensar em um futuro após o término da carreira. **Apesar dos avanços, o futebol feminino no Brasil tem um longo caminho a percorrer.** Acredito que o futebol feminino ainda tem muito que investir e crescer (P17).

A referência histórica esteve no texto como uma lembrança que não se relacionava com o presente e orientaria a perspectiva de futuro. Como na interpretação da resposta de P7, percebeu-se um distanciamento do passado vinculado a explicações do presente, não guardando relação relevante para orientar as ações futuras. Além do que foi dito, o não posicionamento de P17 quanto à consulta de Cristina foi um dado a ser ressaltado, pois impediu que sua argumentação fosse específica e assertiva.

6.3.2 Competências da interpretação da experiência no tempo e da orientação para a vida prática.

Neste item discorreu-se sobre o tipo de CH presente nas respostas à questão problema, acrescida da competência de orientação para a vida prática. Foram identificadas CH Tradicionais, Críticas e Genéticas.

6.3.2.1 Consciência Histórica Tradicional (CHT)

Apresentada na resposta de P2. As partes em negrito evidenciaram a menção aos dados históricos.

Com muita sinceridade, orientaria a Cristina a não investir muito no futebol feminino como carreira. Poderia tentar como atleta amadora apenas por lazer ou pelo prazer em jogar a modalidade em si, **pois assim como estudei nesse curso sobre a história do futebol feminino no Brasil, muita coisa não evoluiu: os contratos continuam curtos, com baixos salários, poucas se destacam na modalidade e quando isso ocorre, precisam tentar a carreira fora do Brasil. O preconceito ainda é grande com a mulher nessa modalidade esportiva, infelizmente. A mídia**

também não dá muito apoio e muito menos as federações da modalidade em nosso país (P2).

O/a professor/a apresenta sua percepção sobre o passado na frase “como estudei nesse curso sobre a história do futebol feminino no Brasil, muita coisa não evoluiu”. As características negativas se mantiveram na enumeração das condições atuais da modalidade. Apesar de identificar que passado e presente eram momentos históricos diferentes (percepção da mutabilidade do tempo histórico- competência da experiência), P2 não manifestou uma visão de mudança de qualidade para o investimento na carreira. O tempo foi interpretado como permanência do passado no presente, o que, por sua vez, não gerou uma expectativa de futuro diferente da “sina” das futebolistas, representada pela falta de perspectiva de sucesso. O desencorajamento para a vivência do futebol profissional foi a orientação para a vida prática que se desdobrou da interpretação da experiência no tempo (competência de orientação). Configurou-se uma síntese entre espaço de experiência e horizonte de expectativas, tal qual enunciou Koselleck (2006), para as CHT.

6.3.2.2 Consciência Histórica Crítica (CHC)

As narrativas de P10 e P21 assumiram uma CHC. Segundo Rusen (2007, p. 56) “a representação do contexto temporal é a ruptura da continuidade”, situação identificada no texto abaixo quando se minimiza a influência da história familiar sobre a perspectiva de futuro de Cristina no futebol:

Meu conselho para Cristina seria que cada um tem seu tempo e sua história; **não é porque não deu certo com o pai e com a irmã que pode ser assim com ela (P10).**

Eu orientaria Cristina a ir atrás do seu desejo. **O passado do seu pai e de sua irmã não devem ser exemplo para que desanime**, e sim instrumento de força para fazer diferente e ajudar a família (P21).

Observou-se a rejeição ao espaço da experiência anterior para a abertura de um novo horizonte de expectativas (ALVES, 2011), indicando outros significados de interpretação para o tempo. A competência de orientação apresentou-se na construção simultânea de nova possibilidade profissional: no caso de P10, o estudo dentro da área para se tornar técnica ou preparadora física:

Por outro lado para que além de se dedicar ao treinamento também fazer uma graduação ao mesmo tempo, com tantos escândalos envolvendo o esporte hoje principalmente o olímpico com abusos, sempre é bom ter um plano b, no qual seria uma graduação em Educação Física se por acaso a carreira de atleta não der certo ela pode tentar de treinadora ou até mesmo preparadora física já que ela ama tanto esse esporte (P10).

Para P21, a competência de orientação se apresentou na indicação para o cuidado com a preparação física e conhecimento do cenário dos clubes.

Que ela se prepare bem fisicamente e pesquise por clubes, histórico e trabalhos que estes clubes realizam com o futebol feminino (P21).

Para ambos, a experiência dos pais foi lição; em P21, acresceram-se sugestões para minimizar os riscos de novo insucesso na família.

6.3.2.3 Consciência Histórica Genética (CHG)

A CHG é a forma mais elaborada de interpretação da experiência no tempo na perspectiva ruseniana. O autor elucida as suas características:

No centro dos procedimentos para dar sentido ao passado encontra-se em si mesmo a mudança. Nesta estrutura, nosso argumento é que "os tempos mudam" (...) aceitamos a história, mas a localizamos em uma estrutura de interpretação dentro da qual o tipo de obrigação em relação a acontecimentos passados mudou, de uma forma pré-moderna para uma forma moderna de moral. Aqui a mudança é a essência e o que dá à história seu sentido. Assim, o velho tratado perdeu sua validade principal e tomou uma nova; em consequência, nosso comportamento necessariamente difere agora do que teria sido no passado distante: se constrói dentro de um processo de desenvolvimento dinâmico (RUSEN, 2010, p. 69).

Manifestaram esse tipo de CH 16 professores/as: P1, P3, P4, P5, P6, P8, P9, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P18, P19 e P20. Há muitas diferenças entre eles no que diz respeito às competências de orientação. Para fins de organização das respostas, foi utilizado o mesmo parâmetro de classificação das NH, respeitando a centralidade do argumento utilizado, qual seja: histórico familiar de Cristina; histórico geral do futebol praticado pelas mulheres; conciliação de ambos. Como as explicações sobre a CHG são as mesmas, foram arroladas somente uma resposta de cada tipo, a fim de reduzir o tamanho final do texto.

6.3.2.3.1 Histórico familiar de Cristina

Dentre os/as professores que manifestaram uma CHG, somente P1 utilizou esse argumento no centro de sua NH:

Obviamente, ponderaria sobre todas as questões que envolvem essa decisão, perguntaria mais detalhes sobre a vida dela e das pessoas envolvidas, o que acarretaria tentar ou não ser jogadora, discutiria com ela quais opções ela provavelmente teria se não seguisse o sonho e, quais ela teria se seguisse, mais que isso, a incentivaria a criar um plano “B” caso ela **repetisse a história de sua família e não tivesse êxito em se tornar uma atleta profissional (...)** Dando ênfase é claro que ela tinha chances reais de se tornar uma atleta. Deixaria claro pra ela também que as vezes somente se esforçar e ter mérito não é o suficiente, **a própria família dela é um exemplo disso**, existe toda uma materialidade histórico-social que as vezes nos impede de determinadas coisas, por mais que tentemos dizer que só nossa força de vontade é determinante seria irresponsabilidade de minha parte.

A menção histórica foi representada nas frases: “(...) caso ela repetisse a história de sua família e não tivesse êxito em se tornar uma atleta profissional (...) deixaria claro pra ela também que as vezes somente se esforçar e ter mérito não é o suficiente, a própria família dela é um exemplo disso”. O passado foi reportado como algo a ser compreendido e considerado para que se traçasse o caminho futuro. Negou-se o fracasso como sina, característico da experiência familiar, ainda que não se desconsiderasse que a possibilidade existia. A história foi tratada como um processo a ser construído, com os/as sujeitos/as podendo ser protagonistas. No caso, Cristina deveria ser precavida a ponto de cercar-se de cuidados para que pudesse ser bem-sucedida, caso a carreira não prosperasse (competência de orientação – será discutida em tópico específico à frente). Houve percepção da mutabilidade temporal, de que as condições do presente não eram as mesmas do tempo vivido pelos familiares; ela poderia refletir sobre os riscos e uma outra perspectiva de futuro pode ser vislumbrada. Como aponta Koselleck (2006), na CHG observa-se uma relação dinâmica entre espaço de experiência e horizonte de expectativas.

6.3.2.3.2 Histórico geral do futebol praticado pelas mulheres

Com ênfase na história geral do futebol praticado pelas mulheres encontraram-se as respostas de P3, P4, P5, P8, P12, P13, P14, P20. Como exemplo foi escolhida a resposta de P12:

Ter um sonho, uma perspectiva profissional com esta idade demonstra responsabilidade e é algo positivo, porém, não é um caminho fácil diante das enormes dificuldades que a juventude encontra. (...) **No futebol, ainda mais no feminino, dado às dificuldades históricas de consolidação da modalidade, não é diferente.** Neste sentido, é importante que se planeje qualquer inserção no mercado de trabalho, inclusive no Esporte, sem perder de vista a importância de dar continuidade aos estudos como forma de assegurar uma formação mais ampla e totalizante, até para dar maior segurança e conhecimento sobre as escolhas a serem tomadas em qualquer profissão que seja. **Além disso, é importante evidenciar a importância e coragem de uma garota se propor a enfrentar o preconceito e querer se dedicar a uma profissão ainda tão pouco valorizada, mas que vem conquistando espaço ao longo da história a partir da resistência de meninas como ela.** É importante que ela saiba que, se de fato fizer esta opção terá que enfrentar uma situação de condições precárias de trabalho por conta dos baixos investimentos e desvalorização e, **terá que fazer parte da história de reivindicação e consolidação de direitos e melhores condições de trabalho na modalidade.**

A história das lutas da mulher pela prática do futebol foi bastante acionada na narrativa de P12, conforme pode ser atestado nas passagens em negrito, e colocada em confronto com as condições do presente, ainda difíceis, mas na qual há possibilidades de conquistas a partir de novas lutas. Acessar e compreender o passado torna-se indispensável para poder se colocar ativamente nos processos pró-futebol praticado pelas mulheres no Brasil. É construir uma identidade interna que promove uma percepção a ser exteriorizada. São funções da CH. Nesse caso ela é Genética ao ser “um processo contínuo de mudança em prol de um futuro melhor, respeitando as diferenças por meio da alteridade inserida na forma perspectivada e temporalizada de pensamento” (ALVES, 2011, p. 73).

6.3.2.3.3 História familiar e geral conciliadas

Utilizaram ambos os argumentos os/as professores/as P6, P9, P11, P15, P16 e P19. Para fins de explicação da CHG, foi selecionada a resposta de P6:

Por muito tempo nós mulheres fomos proibidas de muitas coisas, de muitas vivências, nosso corpo foi tratado como objeto, não tínhamos o poder sobre nossas próprias vidas, o esporte, o futebol em questão, era algo impensável para nós. Porém existiram mulheres que resistiram, que lutaram e que sonharam, para que hoje o futebol de mulheres pudesse chegar no patamar dos dias de hoje. Mulheres essas que muito provavelmente sentiam o mesmo que você sente hoje. (...) Mas muito dos avanços alcançados pela sociedade foram conquistados com muita luta, sofrimento e dor, porém os louros vieram e trouxeram também alegrias. (...) Você deve trilhar seus próprios passos, (...) não pense nas dificuldades e barreiras enfrentadas pelos seus

entes, porém não se iluda com o sonho do futebol, mantenha sempre os seus pés no chão, **afinal seu pai e sua irmã são os exemplos mais próximos de você, do quanto o futebol pode ser cruel.** (...) Não se esqueça também que a vida no futebol é curta, não deixe de investir em você, na sua saúde, na sua educação e formação pessoal. (...) NUNCA deixe de lutar pelo que acha justo e pelos seus sonhos.

Na NH selecionada, a trajetória de luta das mulheres pelo direito de jogar futebol foi evidenciada nas partes em negrito, bem como se fez menção ao fracasso familiar. Tais argumentos foram mobilizados em comparação com as condições do presente. Cristina se beneficiou das lutas das ex-jogadoras e pode se apropriar da trajetória construída até então, além de poder avaliar o que deu errado na história de seu pai e irmã. O futuro poderia ser outro, desde que ela aprendesse as lições do passado, se engajasse (competência de orientação) e se cobrisse de cuidados para com sua carreira, caso não fosse bem-sucedida nos campos. Na resposta de P6 percebeu-se uma série de características da CHG elencadas por Alves (2011, p. 73):

Desenvolver a consciência histórica genética é amadurecer, é se compreender e perceber os outros como sujeitos do processo histórico. (...) Enfim, é despir-se de pré-conceitos por colocar-se como sujeito que participa de um processo histórico no qual anterior, simultânea e posteriormente, pessoas das mais diversas características socioculturais, políticas e econômicas igualmente participaram, participam e participarão com suas virtudes e limitações. É ter identidade no respeito à alteridade.

6.3.3 Competências de orientação

Dentre as CHG foi possível identificar competências de orientação que apontaram diferentes alternativas para o futuro: investimento em projetos paralelos, carreira no mercado externo, engajamento pela modalidade, dúvida sobre o que fazer etc. Os apontamentos são cuidados a serem tomados por Cristina para que pudesse seguir seu sonho de ser jogadora profissional. Ou seja, todas as NH foram claras em reafirmar que Cristina seguisse seu desejo de jogar futebol profissionalmente.

Dentre os/as professores/as que orientaram que Cristina investisse em planejamento e projetos paralelos, juntamente com a carreira de atleta, estiveram P1, P3, P6, P8, P14 e P18.

P1 alertou que a possibilidade de ser bem-sucedida não estava relacionada somente a sua força de vontade e capacidade esportiva, pois “existe uma materialidade histórico-social que às vezes nos impede de determinadas coisas”. Desta forma, seria necessário

“criar um plano B, caso ela repetisse a história de sua família e não tivesse êxito em se tornar uma atleta profissional”.

P3 apontou que “caso sua escolha seja continuar no esporte lhe indico que não pare de estudar e que se esforce bastante para que consiga uma oportunidade em meio a tantas dificuldades”. Chamou a atenção a ênfase na vitória como conquista individual, diferindo de P1. O combate ao preconceito também foi aludido por P3. Mas a tarefa não foi caracterizada como uma batalha lutada coletivamente, ainda que o MOOC gerador da resposta tenha abordado histórias coletivas de combate à proibição da prática do futebol pelas mulheres, principalmente na década de 1980. Com maior destaque do que em P3, as respostas de P4, P16, P19 e P20 trouxeram a participação na luta pelos direitos da mulher pela modalidade como indispensável:

(...) a possibilidade que ela tem de jogar hoje é devido a intensos esforços de algumas mulheres do passado, que precisaram desconstruir estereótipos de uma sociedade conservadora e machista. (...) É um sonho que merece ser vivido em nome de todas as mulheres que um dia sonharam em pelo menos poder "escolher jogar". É uma luta de décadas, sobre a valorização do futebol praticado por mulheres com qualidade e competência. Cristina, vá! Se não ocorrer o esperado... você tentou e se reafirmou enquanto mulher que joga o bom futebol! (...) A sua luta nunca será em vão para tantas outras meninas que sonham o mesmo que você e precisarão em algum momento vestir a sua coragem e mostrar para o mundo o que vieram fazer em campo (P4).

Cristina, todas as histórias das jogadoras brasileiras, em principal a seleção, tem uma trajetória incrível cada uma com sua particularidade e dificuldade, porem existem esses exemplos porque não foi fácil para nenhuma delas chegar onde elas chegaram e o futebol feminino brasileiro está hoje, que ainda precisa melhorar muito (...) Historicamente, antes nem poderíamos cogitar essa ideia das mulheres jogar futebol, olha agora como estamos, existe uma revolução sim e jogar futebol também é um ato de resistência, de luta, muita dificuldade que foi enfrentada lá atrás hoje em dia em um grau menor as mulheres enfrentam com garra e cabeça erguida. (...) pense que você já vai fazer parte da história jogando em qualquer lugar, no seu bairro, ou em outro país (P16).

Sua mãe é um excelente exemplo de resistência, afinal pode ser que a princípio você tenha que lidar com multitarefas em desrespeito ao futebol e todas as outras estâncias da sua vida. A história de sua mãe é parecida com a história de muitas jogadoras que deram força ao início do movimento do futebol praticado por mulheres. Existe a necessidade de você saber que o Futebol praticado por mulheres ainda é algo cheio de machismos, questões de sexualidade, salários complexos diante de nossa atual sociedade, porém, é um caminho muito interessante e mais promissor fora do nosso país, e como você já tem contatos como os da sua irmã isso pode ajudar

demasiadamente. Se você quer e sonha com isso, corra atrás e saiba que tudo pode acontecer entre questões boas e ruins (...) As meninas que batalharam para essa prática se dar atualmente passaram por infinitos momentos de reivindicação e "violências" e mesmo assim continuaram firmes (P19).

A vida, as situações, até mesmo do futebol feminino foi e é assim, pois imagina se as mulheres tivessem desistido naquela época da dificuldade? Imagina se elas tivessem parado de jogar? Não haveria futebol feminino, você não teria essa vontade ou ela seria suprimida. Por isso, lute, vença algumas barreiras, medos e caminhe em frente (P20).

Como dito, histórias de engajamento foram divulgadas ao longo do Curso. Poder-se-ia citar o exemplo da árbitra Lea Campos (final de 1960 e início de 1970), os campeonatos europeu e mundiais, à revelia da FIFA (em 1969, 70 e 71), a CPI da "questão da mulher", no Congresso Nacional brasileiro (anos 70), a atleta Rose do Rio – presidenta da Associação de Futebol Feminino do Rio (anos 80), a artista Rute Escobar (Festival Nacional Mulheres nas Artes) etc. Tais exemplos parecem ter sido incorporados enquanto possibilidade e até como responsabilidade para Cristina, nas NH acima citadas.

P6, P8 e P14 apontaram a continuidade dos estudos, entre outros cuidados, como algo indispensável:

Não se esqueça também que a vida no futebol é curta, não deixe de investir em você, na sua saúde, na sua educação e formação pessoal. Isso é importante também pra quem deseja o sucesso em qualquer esporte. Não se iluda minha querida, mas também NUNCA deixe de lutar pelo que acha justo e pelos seus sonhos. Um forte abraço! (P6)

A minha orientação para Cristina, é que se este é o sonho dela, que siga em frente. Porém, não de forma cega e inocente. No momento, ainda a considero muito nova, provavelmente tendo que se dedicar aos estudos do ensino médio. Que saiba que profissão seguir após (ou caso a carreira de profissional do futebol não dê certo) e também estude muito para construir algo que possa ser o seu futuro. Quando possível, oriento que se dedique a estudar (na teoria e prática) todos os elementos que cercam a carreira de uma jogadora profissional (aspectos técnicos, táticos, físicos, nutricionais, questões contratuais, patrocínios, etc), acompanhando as mudanças e avanços do futebol feminino em relação a isto. Que conheça a trajetória do futebol feminino no Brasil, para entender por quais processos passará e se preparar para eles. (...) Que discuta sua opção com sua família, que ponha no papel os bônus e os ônus da decisão que tomar e que peça a ajuda e o apoio deles, pois acredito que esta base é estritamente importante. Que planeje, ao longo do tempo (montando um cronograma), quais metas deseja atingir e quais caminhos percorrerá para alcança-las, escolhendo momentos estratégicos para reavaliar o andamento do processo. (...) Que esteja preparada para o sucesso no futebol ou não. (...) Que tenha consciência que

apesar dos avanços, o futebol feminino no nosso país ainda engatinha, e por vezes, retrocede em certos aspectos. Mas que procure e conheça profissionais comprometidos com o que é correto e se cerque deles. Que leia muito e se mantenha sempre informada. Que não tenha medo de enfrentar mudanças em qualquer altura da vida, pois o ser humano tem um cérebro extremamente plástico, capaz de aprender a qualquer momento e de muita flexibilidade para se transformar num ser feliz (P8).

Eu sugeriria que você investigasse clubes que oferecem uma melhor qualidade de vida para as atletas e se for de seu interesse, tente! Mas em última análise, gostaria que você não abandonasse os estudos (P14).

P12 agregou várias das orientações elencadas no início do item: plano de carreira, estudo e engajamento:

Ter um sonho, uma perspectiva profissional com esta idade demonstra responsabilidade e é algo positivo, porém, não é um caminho fácil diante das enormes dificuldades que a juventude encontra. (...) Neste sentido, é importante que se planeje qualquer inserção no mercado de trabalho, inclusive no Esporte, sem perder de vista a importância de dar continuidade aos estudos como forma de assegurar uma formação mais ampla e totalizante, até para dar maior segurança e conhecimento sobre as escolhas a serem tomadas em qualquer profissão que seja. (...) É importante que ela saiba que, se de fato fizer esta opção terá que enfrentar uma situação de condições precárias de trabalho por conta dos baixos investimentos e desvalorização e, terá que fazer parte da história de reivindicação e consolidação de direitos e melhores condições de trabalho na modalidade.

P9 e P11 colocaram o mercado externo como alternativa de sucesso.

Ela poderia sim, ir atrás do seu sonho e fazer o que gosta, porém, infelizmente é quase senão impossível viver de futebol feminino no Brasil enquanto atleta, mas se ela se dedicar, poderia tentar carreira no exterior, e quem sabe no futuro, se ela gostar mesmo do futebol, poderia trabalhar ainda na área, mas, como uma técnica (P9).

Falaria para jovem citada no depoimento que devemos ir atrás dos nossos sonhos, mesmo sabendo que diversas batalhas iremos encontrar no caminho. Outro fator para você continuar em busca dos seus sonhos é a maior possibilidade de jogar fora do país, e principalmente, jogadoras brasileiras que tem uma boa aceitação do mercado internacional (P11).

Por sua vez, P13 e P15 prescreveram o prosseguimento da carreira a Cristina, mas P15 alertou para o risco do arrependimento:

Apesar de todas as dificuldades relatadas por você e de toda a sua família a tentativa frustrada de seu pai ser jogador e da sua irmã o que eu poderia

Ihe dizer que o esporte de alto nível é assim mesmo nem todos conseguem viver a vida no esporte, mas acredito que você deve sim tentar, pois a realidade do futebol feminino melhorou nas últimas décadas as condições de se firmar no esporte são melhores do que seus antecessores. Outro motivo no qual acredito que você deverá tentar é que mesmo com todas as experiências negativas, eles tentaram. Se houve algum tipo de arrependimento foi por coisas realizadas, o insucesso foi consequência; mas o pior arrependimento é a dúvida. Se você tentar e mesmo assim não conseguir você não dará a margem para a dúvida de que talvez você poderia ter conseguido, sendo assim meu conselho é que vá até o fim (P15).

A leitura das NH indicou diferentes perspectivas de orientação elaboradas a partir de suas interpretações da experiência no tempo. Como apontara Rusen (2010), as CH são expressões de apropriações pessoais da História; aqui interessava compreender a expressão num dado caso, que pudessem ser exemplo para a ruptura com um ensino voltado para a fixação de datas, fatos e sujeitos.

Tal movimento pressupõe a adoção recursos didático-metodológicos e arcabouço teórico que permitam o enfrentamento dessa perspectiva. Gancz (2006) chamou a atenção para a incompreensão entre docentes investigados acerca da importância do conhecimento histórico para a sua atuação profissional. Muitas razões podem ser levantadas para explicar o cenário, entre elas, a forma com que a História tem sido ensinada nos cursos, conforme já apontara Melo (1999). Há que se reinventar as formas de ensino, bem como as suas razões. Ainda assim, não há garantias de que uma abordagem adequada promoveria a aprendizagem. Mesmo assim, o papel do/a educador/a é oportunizar as melhores condições. A expressão de CHG depende da forma com que o ensino se dá, mas também se relaciona com as intenções humanas para com o futuro. Se se vislumbra um cenário que abra novas possibilidades para a prática do futebol pelas mulheres, há que se reconhecer como as barreiras do passado ainda influenciam para o sucesso da empreitada.

6.4 Considerações finais

Este trabalho teve por objetivo investigar as CH e competências de orientação dos/das professores/as de EF concluintes do MOOC “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”. A partir das respostas à questão problema relacionada à dúvida da jovem Cristina, foram analisados 21 textos, à luz da teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen. Desta forma, identificou-se quais se caracterizaram como NH, as CH e, especificamente, as competências de orientação para a vida prática presentes. Concluiu-se que 19 produções se enquadraram como NH, apresentando a percepção da mutabilidade temporal própria da competência da experiência, na qual o passado se apresenta como influenciador do presente e é levado em consideração para as perspectivas de futuro. Somente P7 e P17 não produziram NH.

Argumentos relacionados ao histórico familiar de Cristina e à História do futebol praticado pelas mulheres em geral foram mobilizados para expressar diferentes CH. O/a professor/a P2 expressou uma CHT; P10 e P21 uma CHC; P1, P3, P4, P5, P6, P8, P9, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P18, P19 e P20 mobilizaram uma CHG.

Diferente das elaborações de Alves (2011) e Balestra (2015), a CHG foi majoritária, da mesma forma do artigo de Pacievitch e Cerri (2010). Destoando dos primeiros estudos citados, cujo público alvo foram estudantes secundaristas, tanto esta pesquisa quanto a da dupla de autores se deu com professores/as, ainda que de componentes curriculares diferentes (Educação Física e História, respectivamente). Tal dado é relevante para indiciar que sujeitos/as envolvidos/as com a formação escolar, cuja escolarização é maior, podem mobilizar uma CH mais elaborada (CHC ou CHG). Isso não é uma conclusão inequívoca, visto que dentre os/as concluintes do MOOC houve um/a que manifestou uma CHT. Também não é algo que possa ser universalizado, pois Alves (2011) e Balestra (2015) afirmam que a expressão de CH depende do tema em questão.

Diversas competências de orientação foram explicitadas: a necessidade de continuar os estudos caso a carreira no futebol não prosperasse está nas NH de P1, P3, P6, P8, P10, P14, P18 e P21; do engajamento para que outras meninas pudessem encontrar um cenário na modalidade mais próspero, estiveram entre os encaminhamentos de P4, P16, P19 e P20; a priorização do mercado externo como locus para a profissionalização vieram de P2, P9 e P11. P12 agrega várias das orientações elencadas no início do item: plano de carreira, estudo e engajamento.

P13 indica genericamente a possibilidade de inserção de Cristina na modalidade em desenvolvimento. Elementos de ordem pessoal como a motivação e o medo do arrependimento foram perspectivas consideradas por P15.

As diferentes possibilidades manifestadas pelos/as professores/as mostram que a expressão da CH não é um arbítrio homogêneo e previsível. As vivências e valores individuais pautam os posicionamentos acerca da utilização da História como referência para o dia a dia.

Urge que os cursos de Educação Física possam se apropriar desse cabedal teórico e considerem a expressão da CH como referência para a elaboração de suas perspectivas de ensino e para repensar o papel assumido por eles na formação atual da área. As carências de orientação da vida prática tem se colocado constantemente no horizonte dos diferentes campos de atuação profissional da Educação Física, vide os desafios da conjuntura postos pelo momento atual: o esvaziamento da disciplina nos documentos nacionais, especialmente na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, os dilemas da formação profissional, o desmonte da política esportiva fomentada pelo Estado brasileiro. Como agir diante dos desdobramentos dessas questões?

Cabe aos sujeitos históricos, ao se apropriarem dos conhecimentos trabalhados pela História enquanto campo disciplinar, a busca de respostas para as questões do presente. É importante considerar, entretanto, ser ilusório imaginar que a simples compreensão e aplicação dos conceitos cunhados por Rusen assegurem a ruptura com uma prática cotidiana descomprometida com avanços nesse cenário. Os desafios enfrentados na quadra de aula são diversos e complexos. Se o campo não tem como responder o questionamento outrora levantado pode, ao menos, apresentar elementos que contribuam para a orientação dos caminhos a percorrer. Espera-se, com a tarefa inicial de apropriação desse referencial para a Educação Física, contribuir para a busca de soluções para os problemas que se apresentam.

6.5 Referências

ALVES, R. C. **Aprender história com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses.** 2011, 322 p. Tese (Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ANGULSKY, C. M. **A disciplina de história da Educação Física na formação inicial: como contar esta história?** 2002. 118 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

BALESTRA, J. P. da C. **O peso do passado: currículos e narrativas no ensino de história das Ditaduras de Segurança Nacional em São Paulo e Buenos Aires.** 2015, 226 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

CERRI, L. F. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 15, n. 2, p. 264-278, 2010.

CERRI, L. F. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 93-112, 2001.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FREITAS, F. P. R. de. **O salto com vara na escola: subsídios para o seu ensino a partir de uma perspectiva histórica.** 2009. 189 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

GANCZ, R. O ensino da história da Educação Física no Brasil: ainda seguimos uma visão linear? *In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO.* n. VI. 2006. **Anais [...]** Uberlândia: CLBHE, 2006. p. 1978-1998. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15259157-O-ensino-da-historia-da-educacao-fisica-no-brasil-ainda-seguimos-uma-visao-linear-resumo.html>. Acesso em: 12 set. 2017.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.) **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In: NÓVOA, A. (org.). Vidas de professores.* 2. ed. Porto: Porto, 2000. p.31-61.

KOSELLECK, R. **Futuro passado.** Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto. 2006.

MATTHIESEN, S. Q.; FREITAS, F. P. R. de. **História dos Saltos**. Coleção História do Atletismo: da teoria à aplicação. Volume 2. Várzea Paulista: ed. Fontoura, 2017.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. Fragmentos da história dos 100 metros rasos: teoria e prática. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v. 8, n. 3, p. 181-186, 2009.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. **História das corridas**. Coleção História do Atletismo: da teoria à aplicação. Volume 1. Várzea Paulista: ed. Fontoura, 2013.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G.; FREITAS, F. P. R. de. Registros da maratona em Jogos Olímpicos para a difusão em aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 463-471, jul./set. 2012.

MELO, V. A. de. Por que devemos estudar história da Educação Física/Espportes nos cursos de graduação? *In*: MELO, V. A.: **História da Educação Física e do esporte no Brasil: panoramas, perspectivas e propostas**. São Paulo: Ibrasa, 1999. p. 23-37.

NUNES, F. S. Perspectivas Metodológicas de Ensino da História dos Esportes. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 59-71, set. 2017.

PEREIRA, M. C.; IMPOLCETTO, F. M. O ensino da história das modalidades esportivas nos currículos estaduais. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 60-82, jan./jun. 2018.

PACIEVITCH, C., CERRI, L. F. Guerrilheiros ou sacerdotes? Professores de História, consciência histórica e construção de identidades. **Pro-posições**, Campinas, v. 21, n. 2 (62), p. 163-183, maio/ago. 2010

RUSEN, J. **Razão Histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2001.

RUSEN, J. **Reconstrução do passado**. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RUSEN, J. **História Viva**. Teoria da História III. Formas e Funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2010.

RUSEN, J. **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Maria Auxiliadora Schmidt; Isabel Barca e Estevão de Rezende Martins (org.). Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

RUSEN, J. Desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral. *In*: **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. de R. (org.). Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p. 51-77.

RUSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *In: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. In: **Jorn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. p. 30-51.*

RAMOS e SILVA, J. A.; BERNARDO JUNIOR R.; OLIVEIRA, F. B. Abandono e conclusão de alunos inscritos em cursos MOOC. *In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2014. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/116.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2018.*

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 18 nov. 2018.

SCHMIDT, M. A. Literacia Histórica: Um desafio para a educação histórica no XXI. **História e Ensino**, Londrina, v. 15, p. 09-22, ago. 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo. 5ª ed. 18ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2009.

7 ARTIGO VI - CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: ANÁLISE POR MEIO DO CURSO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”

RESUMO

O objetivo desta investigação foi identificar o tipo de Consciência Histórica e competências de orientação de estudantes de Educação Física, produzidas a partir de Curso Online Aberto e Massivo com o tema “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”. A pesquisa qualitativa produziu dados por meio de atividade avaliativa do Curso, ofertado gratuitamente pelo IFSULDEMINAS, por meio da plataforma *TIM Tec*. Foram confeccionadas respostas à questão problema relacionada à jovem Cristina e suas dúvidas em relação à tentativa de se tornar jogadora profissional. Os concluintes elaboraram 12 textos, mas somente 10 se enquadraram no conceito de Narrativa Histórica cunhado por Jörn Rüsen. Dentre eles, oito expressaram uma Consciência Histórica Genética e dois do tipo Crítica. Como competência de orientação sinalizou-se: o engajamento na modalidade; a construção de uma alternativa caso a profissionalização não desse certo; e a perspectiva de carreira no exterior. Tal estudo traz ao campo um instrumental teórico que pode contribuir para o ensino das Histórias da Educação Física e do Esporte. Trata-se, portanto, de passo inicial, que inaugura um novo desafio para os/as pesquisadores/as da área.

Palavras-chave: História da Educação Física. Consciência Histórica. Futebol praticado por mulheres no Brasil.

7.1 Introdução

A produção científica brasileira sobre a História da Educação Física e Esporte (HEFE) tem mobilizado diversos grupos de pesquisa, com grande impulso a partir da década de 1990 do século XX. O advento dos Centros de Memória representou um passo relevante na organização de acervos que subsidiassem a realização de pesquisas historiográficas (MACEDO, 2017). Atualmente, existem Centros de Memória e/ou documentação em diversas Instituições de Ensino Superior (IES), com destaque para os localizados na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) etc.

Em paralelo à criação desses espaços de salvaguarda documental e fomento às pesquisas percebe-se, entre 2010 e 2018, uma regularidade nas publicações sobre a HEFE em importantes periódicos da área, tais como: Revista Brasileira de Educação Física e Esporte (RBEFE), Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Revista Pensar a Prática, Revista de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Revista Movimento etc. A autoria está distribuída, em sua maioria, entre pesquisadores da UFRGS, UFRJ, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), UFMG, Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Paraná (UFPR) e UFES (PEREIRA, 2018a; PEREIRA, 2018b; PEREIRA, SILVA, CASTRO, 2018).

Entretanto, uma questão que tem ocupado alguns/algumas pesquisadores/as refere-se à apropriação do conhecimento histórico nos cursos de formação de professores/as. A literatura tem tangenciado o problema. Melo (1999) e Goellner (2012) discutiram sobre a sua importância na formação inicial docente. Pereira e Impolcetto (2018) identificaram que a abordagem desses conhecimentos nos anos finais do Ensino Fundamental poderia constituir parte do código disciplinar da área, estando presente em quase todos os currículos estaduais, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por sua vez, Angulsky (2002) e Gancz (2006) estudaram o olhar de professores/as e estudantes, investigando, entre outras coisas, suas visões sobre a pertinência do conhecimento histórico para a atuação profissional. Constataram uma enorme dificuldade de apropriação e mobilização desses saberes nas ações cotidianas, bem como nas percepções sobre a área. Tal quadro indica um distanciamento entre produção de conhecimento e o ensino da HEFE.

O diagnóstico do problema lança o desafio da construção de referências que auxiliem para a sua consolidação na sala/quadra de aula. São poucas as publicações que se propuseram a atacar o problema, com destaque para as formulações sobre o ensino da História das provas do atletismo, no âmbito do Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisas em Atletismo (GEPPA), da UNESP de Rio Claro, e de Nunes (2017), acerca do ensino da história das modalidades esportivas, para turmas da graduação em Educação Física (EF). Importantes por seu pioneirismo e aplicação em contextos de ensino, as proposições não dialogam com referências da teoria e do ensino da História. Ainda que a EFE possua peculiaridades e objetivos que não devem ser escamoteadas em favor de outro componente curricular, seria indispensável um diálogo que oportunizasse alternativas mais elaboradas e condizentes com a vanguarda das áreas citadas. Nesse sentido, foi estabelecido o contato com as formulações de Jörn Rüsen acerca da Didática da História (DH) com o objetivo produzir algumas respostas ao desafio proposto. A DH:

(...) analisa todas as formas e funções do raciocínio e conhecimento histórico na vida cotidiana, prática. Isso inclui o papel da história na opinião pública e as representações nos meios de comunicação de massa; ela considera as possibilidades e limites das representações históricas visuais em museus e explora diversos campos onde os historiadores equipados com essa visão podem trabalhar (RUSEN, 2006, p. 12).

Considera que, além da escola, a educação histórica é promovida por diversos meios de comunicação e sob diversas linguagens. Na EF, já existem espaços que cumprem tal função, vide os Centros de Memória - com suas exposições e acervos, e os museus temáticos, como o do Futebol, no Pacaembu, e do Mineirão, entre outros. Eles contribuem para a mobilização da Consciência Histórica (CH) dos/as sujeitos/as, conceituada como a “soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência de evolução no tempo de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática do tempo” (RUSEN, 2001, p. 87). A CH cumpre duas funções: situar as pessoas no fluxo do tempo (construção de identidade) e orientar as ações na vida prática.

Pela CH, os indivíduos estabelecem relações entre o passado e as ações no presente e no futuro, explicitando-as sob a forma de uma Narrativa Histórica (NH), que pode ser escrita ou verbalizada. As exposições das narrativas permitem que sujeitos

materializem os componentes da CH: as competências da experiência, da interpretação da experiência no tempo e competência de orientação.

Pela competência da experiência as operações (narrativas) da CH se tornam processos de aprendizagem quando se concentram em aumentar o conhecimento sobre o que aconteceu no passado. Promove a capacidade de perceber que condições do passado são diferentes das do presente, ainda que com permanências.

Pela competência de interpretação há o aumento da experiência e do conhecimento, ocasionando uma mudança produtiva no modelo ou padrão de interpretação, dando aos fatos significado histórico. Os argumentos, levados em consideração para a tomada de decisão à época das ocorrências, são conhecidos e compreendidos.

Com a competência de orientação os/as sujeitos/as se preocupam com o uso do conhecimento histórico voltado para a organização significativa da vida prática nos processos, os quais transformam as pessoas e o seu mundo. Dá-se em dois aspectos: o interno, que revela a dimensão temporal da subjetividade humana, outorgando auto compreensão e conhecimento das características temporais para formar a identidade histórica; externo, revela a dimensão temporal da vida prática, descobrindo a temporalidade das circunstâncias incluídas na atividade humana.

As NH, compostas pelas competências citadas, vão expressar CH, que podem ser de quatro tipos:

1) Consciência Histórica Tradicional (CHT): quando a realidade é explicada sob a perspectiva das permanências, da tradição. Explicações do presente e perspectivas de futuro são resumidas na frase “as coisas sempre foram assim e sempre serão”. O tempo é eternizado como sentido.

2) Consciência Histórica Exemplar (CHE): explicações do presente são pautadas por exemplos históricos, recuperados de forma seletiva. A História é vista como um estabelecimento de regras e normas de atuação atemporais, orientando a atuação do agir no presente, em determinadas situações e condições. As pessoas atribuem a si mesmas a referência do agir correto, enxergando a versão histórica como algo universal e de forma supratemporal. Frase recorrente: “a experiência ensina que...”

3) Consciência Histórica Crítica (CHC): rompe com as explicações correntes, consagradas, com a ideia de continuidade da história. Reconstrói as narrativas, questionando a

plausibilidade das explicações anteriores. Uma frase que ilustra tal forma de CH seria: “Será que foi dessa forma mesmo?”

4) Consciência Histórica Genética (CHG): a história é vista como processo de mudanças nas quais os tempos alteram as formas de ler a realidade, pois pautados por elementos diferentes de épocas anteriores. Trabalha com a ideia de desenvolvimento. Uma possível frase ilustrativa seria: “Naquela época funcionava assim, hoje os parâmetros são outros”.

As teorias de Rusen tem alicerçado pesquisas e ações com professores e estudantes de História em várias universidades brasileiras⁹⁷, contribuindo para uma melhor formação de professores/as e para o aprimoramento do seu ensino. Na EF, ainda não existem trabalhos que utilizem suas formulações. Desta forma, tal investigação busca introduzir o uso de alguns conceitos do autor no contexto da formação em EF, em especial, as elaborações de Narrativa Histórica (NH) e Consciência Histórica (CH). Para tanto, foi promovido um Curso Online Aberto Massivo (MOOC) com o tema “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, no qual estudantes e professores/as tiveram contato com o conteúdo e produziram narrativas de forma a mobilizar os saberes ensinados⁹⁸. Neste artigo foram analisadas as respostas discentes.

Diante do exposto, o objetivo desta investigação foi identificar a CH de estudantes de EF e as competências de orientação obtidos por meio do MOOC “Histórias do Futebol praticado pelas mulheres no Brasil”.

A temática se impõe pela emergência no cenário esportivo e de um tema caro à escola, qual seja, as questões de gênero. O uso da modalidade de ensino à distância se deu pela facilidade de acesso em diferentes locais e flexibilidade na escolha do horário de estudo.

Buscou-se colaborar com a ampliação da abordagem do conhecimento histórico nos cursos de formação brasileiros por meio de uma referência teórica que contemplasse o olhar para além da apropriação de datas, fatos e personagens, e que perspectivasse a orientação das ações presentes e futuras. Constituiu-se, também, numa forma de educação histórica que, junto à promoção de outras experiências extraescolares, pretendeu contribuir para a exercitação da CH, tornando-a mais presente na vida dos/das estudantes. Almejou-

⁹⁷ Barrom (2014) identificou os grupos de pesquisa que se valem das teorias de Rusen, situados na UNICAMP, UEPG, UFPR, UEL, UnB etc.

⁹⁸ Os artigos 3 e 4 discorreram sobre o MOOC.

se, desta forma, romper com uma visão recorrente nos cursos de formação inicial acerca da importância do conhecimento histórico para a ação docente, conforme alertado por Melo (1999), Angulsky (2002), Gancz (2006) e Goellner (2012).

7.2 Método

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa (TRIVIÑOS, 2009), voltada para a tentativa de compreender os processos pelos quais as pessoas constroem significados de suas experiências, ou seja, de compreender o significado ou as representações que as pessoas constroem a partir de suas vivências. Logo, o processo de desenvolvimento histórico do indivíduo e, conseqüentemente, do contexto em que está inserido são aspectos essenciais a serem considerados.

Quanto aos objetivos ela foi exploratória (GIL, 2007), pois visou maior familiaridade com um problema. Segundo Fonseca (2002, p.33), nesse tipo de estudo “o pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe”.

Quanto ao procedimento de análise de dados, buscou-se interpretar as respostas dos/das estudantes sobre a questão problema relacionada à jovem Cristina, identificando as adequações das mesmas aos conceitos elaborados por Jörn Rüsen, especificamente alguns componentes da CH, tais como interpretação da experiência no tempo e competência de orientação.

O processo de aprendizagem histórica se dá por meio NH nas quais as competências associadas à CH podem ser mobilizadas. A NH é um “(...) resultado intelectual mediante o qual e no qual a CH se forma e, por conseguinte, fundamenta decisivamente todo pensamento histórico e todo conhecimento histórico científico” (RUSEN, 2001, p. 61). Recorre a lembranças, mas somente é CH quando correlaciona o passado ao presente, numa perspectiva de continuidade e orientação da vida prática.

Para que se analisasse o tipo de CH expressada pelos concluintes foram consideradas as respostas a uma questão-problema na qual se exigia seus posicionamentos acerca do dilema pessoal da jovem Cristina, baseando-se nos elementos históricos trabalhados ao longo do curso. A constituição da pergunta inspirou-se nos exemplos aplicados por Rusen (2010), Alves (2011) e Balestra (2015). A seguir, a questão e as orientações que a acompanharam:

Quadro 1 – Questão problema

Resolução da questão problema.

Leia atentamente o enunciado a abaixo e ao final, responda a questão, enviando a resposta para mateusmooc@gmail.com. Assunto: resposta questão-problema.

Cristina, uma aluna de 15 anos, aficionada por futebol e ótima jogadora, te procura pedindo uma orientação. Ela relata que quer se jogadora de futebol profissional, mas que está insegura em tentar a carreira por vários motivos. Sua família tem um histórico frustrante na modalidade. Seu pai sempre jogou futebol amador; teve uma carreira de 10 anos no futebol profissional que não foi próspera: foi enganado por empresários, não recebeu salários corretamente nos clubes por onde passou e acabou impossibilitado de continuar jogando após uma séria contusão no joelho. Ela era muito jovem, não tem muita lembrança do pai jogador, só das histórias que ele conta.

A trajetória de sua irmã 6 anos mais velha, Cristina conseguiu acompanhar mais de perto. Apesar de tudo o que ocorrera com o pai, tentou a carreira de jogadora de futebol entre os 16 e 20 anos, inspirada no sucesso da jogadora Marta e da geração que foi bem-sucedida na década de 2000.

Entretanto, não conseguiu se firmar: baixos salários, condições de trabalho ruins e contratos curtos foram recorrentes nos seus anos de tentativa. Desta forma, deixou de jogar profissionalmente, voltando aos bancos escolares para fazer EF na faculdade federal localizada na pequena cidade onde moram.

Ela tem memória do final da carreira da irmã, de suas frustrações e da difícil decisão de parar de jogar. Mesmo assim, está propensa a fazer a tentativa; a família não opinou, deixando a seu critério seguir ou não.

Cristina argumenta que as coisas estão melhorando para o futebol, que tem conhecidas da irmã jogando fora do país, com bons contratos, e que quer tentar a sorte como jogadora. Ela tem acompanhado nas redes sociais alguns movimentos feministas, e reivindica o direito de fazer valer a sua vontade de tentar a carreira.

A família é pobre, já que o pai não conseguiu ter uma profissão fixa pós carreira de jogador; e a mãe foi prejudicada na sua escolarização por conta das muitas viagens e pouco tempo morando na mesma cidade. Além disso, ficara cuidando de duas filhas pequenas, de forma que somente agora está fazendo faculdade, à noite, enquanto trabalha durante o dia.

Considerando os elementos históricos trabalhados ao longo deste curso e sua percepção sobre a realidade atual da modalidade praticada pelas mulheres, qual orientação você daria para Cristina?

Justifique a sua resposta com todo tipo de argumento que puder mobilizar.

Fonte: MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

O texto explorou um recorte do percurso histórico do futebol praticado pelas mulheres no Brasil trabalhado no MOOC e encarnado nas figuras dos parentes da personagem principal em questão (a estudante Cristina). Lembranças de um passado de frustração estariam presentes no seu dia a dia, influenciando-a nas suas escolhas; por outro lado, a esperança num futuro melhor, ainda que sob riscos de manutenção da escrita familiar, completavam o quadro argumentativo sob o qual os/as estudantes teriam que se posicionar. Não havia uma resposta correta, visto que se objetivava compreender como operavam com a informação histórica em termos de interpretação e orientação da vida prática. As produções estudantis foram analisadas:

- 1) Na identificação de respostas adequadas ao conceito de NH;
- 2) No tipo de CH mobilizada, expondo os elementos que confirmavam a caracterização realizada (competência da interpretação da experiência no tempo);
- 3) Na explicitação da competência de orientação indicada.

O MOOC continha oito aulas, nas quais se discorreu sobre as “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”. Utilizou-se de videoaulas, textos de apoio e atividades avaliativas. Foi divulgado por meio de rede social e *site* do IFSULDEMINAS; os conteúdos estiveram na plataforma *TIM Tec*, a partir do dia 26/02, com previsão de término em 15/04. Foram necessárias duas prorrogações nos prazos (para 06/05 e 20/05), em virtude da dificuldade de finalização dos/das cursistas. Se inscreveram 181 pessoas, mas somente 33 concluíram todas as atividades, sendo 21 professores/as e 12 estudantes de EF. Neste texto serão consideradas somente as respostas estudantis. Todos/as preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 1), sendo identificados como A1 a A12. A pesquisa a qual este trabalho está vinculado foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro, sob o número 2.375.376.

O quadro 2 apresentou a trajetória estudantil, a partir de apresentação realizada no fórum de discussões da plataforma.

Quadro 2 – Caracterização dos/das estudantes

Estudante	Gênero	Caracterização
A1	F	18 anos, de Pouso Alegre - MG. Cursa o 3º período em EF (na modalidade de bacharelado, pelo IFSULDEMINAS). Não atua profissionalmente na área, mas participa como voluntária do projeto de extensão de Futebol, oferecido pelo IF para a comunidade.
A2	M	18 anos; cursa o 1º Período de Bacharelado em EF pelo IFSULDEMINAS.
A3	M	21 anos; cursando EF no IFSULDEMINAS.
A4	M	19 anos; cursando o 1º Período de Licenciatura em EF no IFSULDEMINAS.
A5	M	25 anos, é de Muzambinho-MG. Está no 3º período em EF (licenciatura-IFSULDEMINAS). Atua na área do futsal masculino sub 9,11,13 e 20 pela prefeitura.
A6	F	19 anos. Cursa licenciatura em EF no IFSULDEMINAS. Formada em Técnico em Vendas (comerciais) pelo Instituto Federal de Machado-MG há menos de um ano. Porém, tem paixão pelo esporte - em especial o futsal e o futebol de campo. Jogou em vários times na cidade onde residiu. Histórico familiar tem grande influência, pois tem parente formado em E.F. e atuante no futebol.
A7	F	26 anos; cursando EF licenciatura (em Belo Horizonte); no momento não atua na área de futebol/futsal, mas pretende atuar, principalmente por já ter sido atleta de vários times de futsal e futebol Society.
A8	F	Cursa o 1º período de Licenciatura em EF (IFSULDEMINAS). Trabalha como auxiliar de professor de Educação infantil.
A9	M	Estudante de EF licenciatura do IFSULDEMINAS (3º período).
A10	M	Graduando em EF – Bacharelado, no 5º período do IFSULDEMINAS. Atualmente é bolsista de um projeto que visa ensinar e aprimorar as técnicas de canoagem com alunos participando de várias competições nacionais e algumas internacionais. É voluntário em um projeto de iniciação esportiva.
A11	F	Estudante do 6º semestre do curso de Licenciatura em EF da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Trabalhou como bolsista do PIBID e bolsista acadêmica na Creche da UEFS. Acabou de retornar da experiência da mobilidade acadêmica, a qual lhe possibilitou estudar durante um ano na Universidade de Évora, em Portugal. Lá realizou estágio no Juventude Sport Clube, na condição de técnica das categorias sub 5, sub 6 e sub 7, e participou, na condição de pesquisadora voluntária do projeto de pesquisa: ESACA (Envelhecer com Segurança no Alentejo – Compreender para Agir). No atual momento realiza estágio na escola de futebol de formação JSB Sports e participa do Núcleo de estudos Futebol Competente. É atleta de futebol e futsal, no espaço amador e universitário
A12	F	25 anos; aluna de graduação em EF pelo IFSULDEMINAS – campus Muzambinho.

Fonte: fórum de debates do MOOC. Elaborado pelo autor (2019).

Dentre aqueles/as que finalizaram o curso, seis eram do gênero masculino e seis do feminino. Quanto à graduação, 10 cursavam EF no IFSULDEMINAS – campus Muzambinho, sendo quatro no bacharelado, quatro na licenciatura e dois não indicaram a modalidade. Outras duas cursavam EF em outros cursos: uma na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); e outra em Belo Horizonte (não explicitou a instituição). As idades variavam entre 18 e 26 anos, com quatro estudantes menores de 20 anos e quatro maiores. Os/as demais não indicaram a idade. Cinco alunos/as possuíam alguma relação com o futebol, fosse na condição de atleta, ex-atleta ou participante de algum projeto relacionado à modalidade em prefeituras ou IES.

7.3 Resultados e discussões

7.3.1 Produção de Narrativas Históricas

Dentre os/as 12 estudantes que concluíram o curso, 10 produziram NH de acordo com o conceito enunciado por Cerri (2010, p. 274), baseado em Rusen (2001):

(...) a competência narrativa é a competência específica e essencial da consciência histórica, uma vez que é através da narrativa que se pode realizar a orientação temporal, sintetizando historicamente as dimensões do tempo, do valor e da experiência. Em outros termos, consiste “na faculdade de representar o passado de modo tão claro e descritivo que a atualidade se converta em algo compreensível e que a própria experiência vital adquira perspectivas de futuro sólidas”. (...) Como capacidade de atribuição de sentido histórico, de organização temporal da orientação da vida prática e de interpretação de si e do mundo, resulta de um aprendizado, e se reconstrói continuamente, em função das novas experiências e mudanças na realidade e do diálogo com novos argumentos.

Entre diversos argumentos utilizados para justificar a orientação à Cristina, A1, A2, A3, A7, A8, A9 e A12 mobilizaram elementos relacionados à História geral do futebol praticado pelas mulheres; A6 se referenciou na História familiar de Cristina; A4 e A11 mencionaram as duas. A5 e A10 não fizeram uso de argumentos históricos, enfatizando elementos do presente. Mesmo entre os/as demais estudantes, percebeu-se a pouca exploração dos saberes históricos; uma hipótese seria a falta de exercitação da CH nas suas histórias escolares a ponto de gerar uma dificuldade de raciocínio sob o parâmetro. Deve-se proporcionar que nos espaços de formação inicial e continuada se cultivem formas de raciocínio histórico, o que requer a superação da lógica factual hegemônica e sem diálogo com as demandas de orientação do presente, de forma que se produzam NH. Rusen (2001, p. 74) alerta que:

“História” é exatamente o passado sobre o qual os homens têm de voltar o olhar, a fim de poderem ir à frente em seu agir, de poderem conquistar o seu futuro. Ela precisa ser concebida como um conjunto, ordenado temporalmente, de ações humanas, no qual a experiência do tempo passado e a intenção com respeito ao tempo futuro são unificadas na orientação do tempo presente.

No quadro 3 se encontram as NH produzidas pelos/as estudantes, com menções à História em negrito.

Quadro 3 – Narrativas Histórias dos/das estudantes

Estudante	Narrativa Histórica
A1	<p>Diante do que foi apresentado e dito sobre a adolescente Cristina, eu diria a ela que o futebol feminino sofreu diversas mudanças ao longo do tempo. Inicialmente ele era pouco difundido, já que as mulheres tinham outras funções na sociedade, porém ele foi evoluindo aos poucos, até o momento em que ele foi respeitado e admirado pelos espectadores. Mas que ainda tem muito o que evoluir, já que o futebol masculino é muito mais presente em nossa sociedade, e que infelizmente existe muita desigualdade, e que ela terá que estar preparada para o que der e vier, pois o futebol feminino não possui calendários de jogos durante o ano todo, ou seja, infelizmente ela talvez não dependeria somente do futebol para a sua sobrevivência. Mas é de extrema importância que ela ouça o que seu coração diz, e se for real o sonho de se tornar jogadora de futebol, ela terá que lutar e se esforçar todos os dias de sua vida para fazer o seu melhor e se tornar uma jogadora reconhecida, assim como foi o processo do futebol feminino até ser reconhecido, as mulheres precisaram ser muito resistentes, ousadas, persistentes e dedicadas.</p>
A2	<p>Eu diria para Cristina seguir sua vontade de tentar uma carreira como jogadora, pois ela tem muito potencial. Hoje em dia o futebol feminino está oferecendo melhores condições de vida para as jogadoras do que antigamente, pois existem vários times espalhados pelo Brasil, e muito mais campeonatos que antes, isso faz com que as equipes tenham uma renda melhor, pois quanto mais jogos disputam, mais dinheiro elas conseguem arrecadar, através da venda de ingressos e premiações por conquistas. Cristina é ainda muito nova, e com toda essa luta que acontece atualmente por parte dos times femininos e das jogadoras, futuramente esse cenário poderá estar melhor ainda, fazendo com que ela tenha melhores condições para mostrar todo seu potencial. Porém, ela deve conciliar os estudos com sua carreira, pois mesmo que ela consiga uma carreira no futebol, os estudos sempre são importantes para ele ter um pensamento crítico das coisas e lutar pelos seus ideais. E, se a carreira não der certo, ela sempre terá uma garantia de que conseguirá emprego mais facilmente do que se não tivesse estudado. Além disso, por estar seguindo esse sonho de ser jogadora, ela vai estar honrando o legado de grandes mulheres do passado, que lutaram e sofreram muito para que o futebol feminino tivesse o reconhecimento que tem hoje. Ela tem todo o meu apoio para seguir seu sonho, pois eu acredito que quando lutamos por eles, alcançamos todos nossos objetivos.</p>
A3	<p>Cristiana, eu como você já tentei seguir carreira como jogar profissional, não consegui devido a muitas dificuldades que tem até que se consiga a profissionalização. Você que não acompanhou muito seu pai, mas que já teve uma visão melhor na tentativa de sua Irmã, já conseguiu perceber o quanto as mulheres sofreram e ainda sofrem para estar no mundo do Futebol, além das dificuldades financeiras, das estruturas dos apoios das mídias enfim inúmeras</p>

	<p>barreiras. Porém hoje em dia isso tem mudado bastante as mulheres estão com mais forças e lutando ainda mais pelos seus direitos. Eu te aconselho a não desistir de tentar construir sua carreira como jogadora, mas que fique bem claro que não vai ser fácil, porém não é impossível. Futebol feminino é bem mais valorizado, com muitos patrocinadores e campeonatos para que se possa disputar, além de ter várias jogadoras brasileiras se destacando na Europa. E o ensino e escolinhas de futebol feminino no Brasil tem crescido muito devido as conquistas femininas.</p>
A4	<p>O futebol feminino apesar de ter passado por muitas transformações ao longo dos anos ainda caminha lentamente para melhoras de suas condições, mas ainda assim continua caminhando e evoluindo dia após dia, não existe caminho fácil no futebol, principalmente no feminino, onde o número de equipes é menor, a visibilidade é minúscula em relação ao masculino, e a valorização das atletas ainda hoje não tem o mesmo peso em relação ao futebol masculino. Porém , é um esporte em constante evolução , depois de muitas lutas, hoje o esporte já atingiu um patamar profissional , vários preconceitos em relação a ele foram quebrados, ainda existe muita luta a ser realizada para a melhoria, muitos preconceitos remanescentes devem ser quebrados, não será fácil, mas se existe amor ao esporte, dedicação e vontade de trabalhar e buscar seu espaço, mostrar seu talento, honrar todas as mulheres que fizeram com que essa escolha fosse possível, então lute, corra atrás, mas não se jogue de cabeça, tenha uma segunda opção, pois se no futebol masculino a taxa de sucesso é baixa, no feminino é ainda pior. Observe os casos de fracasso no esporte em sua família e tente aprender com os erros cometidos por eles, busque alternativas que eles não tentaram, mostre algo novo, sempre lutando e nunca perdendo o foco em seus objetivos. Mas lembre-se , apesar de todas dificuldades, persista sempre, trabalhe duro, corra atrás de seus objetivos e sonhos, a cada dia que se passa com seu trabalho duro, você se aproxima mais de seu sonho e de seus objetivos, sempre lutando e tentando trazer algo novo, então se você ama o esporte, lute por ele, se não como jogadora, busque ajudar de outras maneiras, traga conhecimentos como treinadora, transforme as frustrações de sua família em força para persistir e no final será recompensada.</p>
A6	<p>Cristina, mesmo sabendo da situação de sua família, e os fracassos obtidos ao longo dos anos, posso ver que você está disposta a tentar a carreira de jogadora, mesmo sabendo das dificuldades. Isso me faz pensar, que ainda existem meninas sonhadoras, que são capazes de lutar pelo que quer. Você acha que a jogadora Marta, a qual você se inspira, começou sua carreira de forma harmoniosa, e fácil? Não. Ela passou por muitas coisas. Foi julgada pela maneira de se vestir dentro e fora de campo; foi criticada por ser uma jogadora negra; sua família com certeza deve ter sido contra seu sonho, pois achavam que futebol não dava dinheiro, que era "coisa de menino"; enfim, o que quero que você entenda, é que não se constrói uma casa começando pelo telhado. É preciso correr atrás dos materiais para que sua base seja firme, e futuramente, não venha cair. Mas lembre-se, mesmo que a casa caia, é possível reconstruí-la. Porém, de forma</p>

	diferente, com mais firmeza, e dedicação. Todos caem, porém, a escolha é sua, se você quer continuar caída ou se levantar.
A7	Diante a todas essas experiências familiares em relação ao futebol que você teve cabe ressaltar que não é algo fácil de enfrentar, principalmente no futebol feminino. As mulheres praticantes de futebol vêm lutando e batalhando para uma conquista de valorização como o masculino. Antigamente as mulheres chegaram até mesmo ser proibidas na época da ditadura e mesmo assim continuaram. O futebol feminino vem sofrendo diversos preconceitos até mesmo nos dias atuais e nem mesmo por isso nós mulheres devemos desistir. Hoje em dia o futebol feminino vem mostrando o seu reconhecimento de degrau em degrau. Tem crescido campeonatos amadores para mulheres, algo que não tinha tanto, e principalmente em questões de profissionalização o Brasil vem com uma exigência de uma importante entidade no esporte que de maneira iniciativa de incentivo a profissionalização do futebol feminino é todos os masculinos terem uma equipe feminina em mesmas condições do masculino para participar de um dos campeonatos mais disputados da América Latina, vulgo a Libertadores. Não devemos ficar parados no tempo, devemos lutar para aquilo que sonhamos principalmente para uma mudança e melhoria para o futuro. As mulheres que no passado “brigaram” pelos seus reconhecimentos e que vem proporcionando novas possibilidades para as mulheres do futuro. Siga em frente e tente tentando fazer a diferença e confie no seu potencial.
A8	A orientação que daria para Cristina, é que ela deve ir atrás dos seus sonhos sim. Se ela quer jogar futebol, então que vá em busca. Porém, tem que estar ciente que no Brasil, é uma carreira de risco e com pouco retorno financeiro. Mas que não deve desanimar por isso. As condições dessa prática já melhoraram muito com o decorrer do tempo e tendem a melhorar mais ainda. Tem que estar disposta a treinar muito para se destacar. E tentar conseguir ir pra fora do Brasil, onde terá reconhecimento tanto profissional quanto financeiro.
A9	Como professor devo compartilhar o máximo de conhecimento que possuo com a Cristina, apontando os pontos positivos e negativos da modalidade tanto no passado como na atualidade. Porém tentaria incentiva-la a seguir carreira, falando que seria difícil por questões financeiras, condições de serviços entre outras, porém é uma batalha que deve ser feita para que no futuro tenham equidade em todos aspectos. E se realmente fosse o sonho dela, não desistir jamais, pois se as mulheres que consolidaram o futebol feminino no Brasil tivessem desistido, talvez não existisse essa modalidade feminina.
A11	Diria a Cristina que apesar das frustrações vividas pelo seu pai e sua irmã, o rumo das coisas pode ser diferente com ela. Contaria a ela sobre a luta das mulheres na sociedade, tal luta vem gerando empoderamento e conquistas em vários âmbitos sociais, e no futebol, não está sendo diferente, por mais que seja com passos curtos, a mulher

	<p>vem conquistando o seu espaço enquanto atleta e sendo reconhecida pelas suas habilidades futebolísticas. Falaria sobre a trajetória da mulher no futebol e como a mulher também vem conquistando mais espaço na mídia, no campo, nas arquibancadas, na arbitragem e nas esferas da administração e gestão dos clubes. E a Cristina pode usufruir desses espaços. Com a obrigatoriedade dos clubes brasileiros terem equipes formadas por mulheres, o futebol praticado por mulheres deverá se expandir ainda mais e se popularizar, ganhará mais visibilidade, reconhecimento por parte das entidades responsáveis e poderá ter mais recursos financeiros (patrocínios). E em poucos anos será alcançada a profissionalização do futebol praticado por mulheres. Outro fator que pode contribuir para uma carreira de sucesso para a Cristina, é que sua irmã possui contato com atletas no exterior, o que pode resultar em uma carreira futebolística lá fora e/ou em uma bolsa de estudos em uma universidade americana. É bom lembrá-la que é fundamental continuar estudando, ingressar na universidade, pois isso também a tornará uma atleta mais competente, e quando ela chegar a idade ou por motivo de lesão precisar parar com as atividades esportivas, ela terá outra profissão para exercer.</p>
A12	<p>A orientação que eu daria a Cristina seria que: 1) Ainda existe muito a ser conquistado no futebol feminino brasileiro, mas que é através de pessoas que amam a esporte e que desejam fazer dele sua carreira é que essas conquistas virão; 2) Que não será fácil, mesmo porque a invisibilidade do futebol feminino se dá basicamente por causa da desigualdade de gênero ainda tão presente não apenas no esporte, mas em várias áreas da nossa sociedade; 3) Que jogar futebol no Brasil sendo mulher é mais que um ato de coragem e resistência, sendo também uma atitude política que atravessa questões relativas às lutas por igualdade de direitos, (entre eles o direito de ter o trabalho reconhecido, ter visibilidade, de ter salários dignos, assim como qualquer jogador homem).; 4) Que ela deveria ter coragem e que não duvidasse que a ocupação daquele espaço é direito dela tanto quanto de qualquer outra pessoa e que a persistência dela diante de seu desejo, ainda que no micro, contribuiria significativamente na forma como as pessoas ainda enxergam o futebol praticado por mulheres. É evidente que esse futebol precisa adquirir significado para a sociedade e esse significado só pode ser construído através da história, uma história da qual ela também seria protagonista.</p>

Fonte: respostas à questão-problema. Elaborado pelo autor (2019)

7.3.2 As competências de interpretação da experiência no tempo e orientação para a vida prática.

A seguir foram analisadas as respostas de acordo com cada CH, apontando também as competências de orientação.

7.3.2.1 Identificando as CHG

Do ponto de vista da interpretação da experiência no tempo, A1, A2, A4, A6, A7, A9, A11 e A12 expressaram uma CHG. De acordo com Alves (2011, p. 71):

(...) a constituição genética de sentido considera todos os modelos anteriores para promover suas propostas. Mudança é o conceito a ser observado. A História é vista em si, ou seja, como processo no qual todo ser humano adentra e age de forma a colocar-se em sua dinâmica de duração.

Em A1 observou-se um diagnóstico das transformações da prática do futebol pelas mulheres no país:

(...) futebol feminino **sofreu diversas mudanças ao longo do tempo. Inicialmente ele era pouco difundido, já que as mulheres tinham outras funções na sociedade, porém ele foi evoluindo aos poucos, até o momento em que ele foi respeitado e admirado pelos espectadores.** Mas que ainda tem muito o que evoluir, já que o futebol masculino é muito mais presente em nossa sociedade (...) o futebol feminino não possui calendários de jogos durante o ano todo, ou seja, infelizmente ela talvez não dependeria somente do futebol para a sua sobrevivência.

O diagnóstico veio acompanhado de uma visão de inserção de Cristina na história por seus atributos pessoais (competência de orientação):

Mas é de extrema importância que ela ouça o que seu coração diz, e se for real o sonho de se tornar jogadora de futebol, ela terá que lutar e se esforçar todos os dias de sua vida para fazer o seu melhor e se tornar uma jogadora reconhecida, **assim como foi o processo do futebol feminino até ser reconhecido, as mulheres precisaram ser muito resistentes, ousadas, persistentes e dedicadas (A1).**

A exaltação desses atributos evidenciou uma percepção majoritariamente individual do fazer histórico, desconsiderando os condicionantes sociais que influenciam nos processos, tais como os fatores econômicos. Há, entretanto, um olhar processual que considera o passado agindo no presente e influenciando o futuro de Cristina, reservando a ela um certo protagonismo. Essa consideração do passado em diálogo com as intenções

do futuro, traz como decorrência as ações no presente. A mensagem é que a jovem avance no sonho, mas não desconsidere a possibilidade de se deparar com um cenário difícil.

Como em A1, A2, A4, A7, A9, A11 e A12 também mostram uma leitura de história como processo e em movimento. Os tempos estão mudando e Cristina deve se inserir nesse percurso e mostrar todo o seu potencial. Há, contudo, uma competência de orientação mais diversa do que a expressada por A1: a necessidade de estudo que poderá lhe abrir outras portas caso a carreira profissional não prospere; e de engajamento, para honrar a luta daquelas que vieram antes.

Hoje em dia o futebol feminino está oferecendo melhores condições de vida para as jogadoras do que antigamente, pois existem vários times espalhados pelo Brasil, e muito mais campeonatos que antes (...) Cristina é ainda muito nova, e com toda essa luta que acontece atualmente por parte dos times femininos e das jogadoras, futuramente esse cenário poderá estar melhor ainda, fazendo com que ela tenha melhores condições para mostrar todo seu potencial. Porém, ela deve conciliar os estudos com sua carreira, pois mesmo que ela consiga uma carreira no futebol, os estudos sempre são importantes para ele ter um pensamento crítico das coisas e lutar pelos seus ideais. E, se a carreira não der certo, ela sempre terá uma garantia de que conseguirá emprego mais facilmente do que se não tivesse estudado. **Além disso, por estar seguindo esse sonho de ser jogadora, ela vai estar honrando o legado de grandes mulheres do passado, que lutaram e sofreram muito para que o futebol feminino tivesse o reconhecimento que tem hoje (A2).**

O futebol feminino apesar de ter passado por muitas transformações ao longo dos anos ainda caminha lentamente para melhoras de suas condições, mas ainda assim continua caminhando e evoluindo dia após dia (...) Porém, é um esporte em constante evolução, depois de muitas lutas, hoje o esporte já atingiu um patamar profissional, vários preconceitos em relação a ele foram quebrados, ainda existe muita luta a ser realizada para a melhoria, muitos preconceitos remanescentes devem ser quebrados, não será fácil, mas se existe amor ao esporte, (...) honrar todas as mulheres que fizeram com que essa escolha fosse possível, então lute, corra atrás, mas não se jogue de cabeça, tenha uma segunda opção, pois se no futebol masculino a taxa de sucesso é baixa, no feminino é ainda pior. **Observe os casos de fracasso no esporte em sua família e tente aprender com os erros cometidos por eles, busque alternativas que eles não tentaram, mostre algo novo, sempre lutando e nunca perdendo o foco em seus objetivos.** Mas lembre-se: apesar de todas dificuldades, persista sempre, trabalhe duro (...) traga conhecimentos como treinadora, transforme as frustrações de sua família em força para persistir e no final será recompensada (A4).

A9 apontou que a escolha de Cristina por continuar na modalidade (competência de orientação) tem um sentido parecido com a persistência de diversas mulheres que se

mantiveram firmes na luta pelo direito à prática do futebol no passado, podendo inspirar as gerações futuras:

Como professor devo compartilhar o máximo de conhecimento que possuo com a Cristina, apontando os pontos positivos e negativos da modalidade tanto no passado como na atualidade. Porém, tentaria incentivá-la a seguir carreira, falando que seria difícil por questões financeiras, condições de serviços entre outras, porém é uma batalha que deve ser feita para que no futuro tenham equidade em todos aspectos. **E se realmente fosse o sonho dela, não desistir jamais, pois se as mulheres que consolidaram o futebol feminino no Brasil tivessem desistido, talvez não existisse essa modalidade feminina (A9).**

A competência de orientação é que se engaje na busca pela carreira esportiva, tendo consigo que outras mulheres passaram por muitas dificuldades para que ela pudesse vislumbrar a atuação na modalidade.

A7 se diferenciou pontualmente de A1, A2, A4 e A9 por considerar que existem ações institucionais que podem tornar o caminho de Cristina menos penoso. Como exemplo, a menção às exigências para que as equipes profissionais possuam similares femininas para a participação em torneios continentais:

Diante a todas essas experiências familiares em relação ao futebol que você teve cabe ressaltar que não é algo fácil de enfrentar, principalmente no futebol feminino. **As mulheres praticantes de futebol vêm lutando e batalhando para uma conquista de valorização como o masculino. Antigamente as mulheres chegaram até mesmo ser proibidas na época da ditadura e mesmo assim continuaram. O futebol feminino vem sofrendo diversos preconceitos até mesmo nos dias atuais e nem mesmo por isso nós mulheres devemos desistir.** Hoje em dia o futebol feminino vem mostrando o seu reconhecimento de degrau em degrau. Tem crescido campeonatos amadores para mulheres, algo que não tinha tanto, e principalmente em questões de profissionalização o Brasil vem com uma exigência de uma importante entidade no esporte que de maneira iniciativa de incentivo a profissionalização do futebol feminino é todos os masculinos terem uma equipe feminina em mesmas condições do masculino para participar de um dos campeonatos mais disputados da América Latina, vulgo a Libertadores. (...) As mulheres que no passado “brigaram” pelos seus reconhecimentos e que vem proporcionando novas possibilidades para as mulheres do futuro (A7).

A11 foi na mesma direção de A7 em relação às possibilidades abertas pelas regras da FIFA/CONMEBOL acerca da obrigatoriedade de equipes de mulheres, mas agregou a necessidade de estudo como competência de orientação, corroborando com A2:

Diria a Cristina que **apesar das frustrações vividas pelo seu pai e sua irmã, o rumo das coisas pode ser diferente com ela. Contaria a ela sobre a luta das mulheres na sociedade, tal luta vem gerando empoderamento e conquistas em vários âmbitos sociais, e no futebol, não está sendo diferente, por mais que seja com passos curtos, a mulher vem conquistando o seu espaço enquanto atleta e sendo reconhecida pelas suas habilidades futebolísticas (...) e como a mulher também vem conquistando mais espaço na mídia, no campo, nas arquibancadas, na arbitragem e nas esferas da administração e gestão dos clubes.** E a Cristina pode usufruir desses espaços. Com a obrigatoriedade dos clubes brasileiros terem equipes formadas por mulheres, o futebol praticado por mulheres deverá se expandir ainda mais e se popularizar, ganhará mais visibilidade, reconhecimento por parte das entidades responsáveis e poderá ter mais recursos financeiros (patrocínios). E em poucos anos será alcançada a profissionalização do futebol praticado por mulheres. Outro fator que pode contribuir para uma carreira de sucesso para a Cristina, é que sua irmã possui contato com atletas no exterior, o que pode resultar em uma carreira futebolística lá fora e/ou em uma bolsa de estudos em uma universidade americana. É bom lembrá-la que é fundamental continuar estudando, ingressar na universidade, pois isso também a tornará uma atleta mais competente, e quando ela chegar a idade ou por motivo de lesão precisar parar com as atividades esportivas, ela terá outra profissão para exercer (A11).

A12 acompanhou A1, A2, A4, A7, A9 e A11 na perspectiva processual de história e no engajamento como competência de orientação. Mas agregou aos demais um olhar contextualizado acerca da desigualdade de gênero como elemento central para explicar a diferenciação de tratamento entre o futebol praticado por homens e mulheres. Engajar-se no futebol, portanto, é parte da luta por igualdade de direitos em outras esferas da sociedade.

A orientação que eu daria a Cristina seria que:

- 1) Ainda existe muito a ser conquistado no futebol feminino brasileiro, mas que é através de pessoas que amam a esporte e que desejam fazer dele sua carreira é que essas conquistas virão;
- 2) Que não será fácil, mesmo porque a invisibilidade do futebol feminino se dá basicamente por causa da desigualdade de gênero ainda tão presente não apenas no esporte, mas em várias áreas da nossa sociedade;
- 3) Que jogar futebol no Brasil sendo mulher é mais que um ato de coragem e resistência, sendo também uma atitude política que atravessa questões relativas às lutas por igualdade de direitos (entre eles o direito de ter o trabalho reconhecido, ter visibilidade, de ter salários dignos, assim como qualquer jogador homem);
- 4) Que ela deveria ter coragem e que não duvidasse que a ocupação daquele espaço é direito dela tanto quanto de qualquer outra pessoa e que a persistência dela diante de seu desejo, ainda que no micro, contribuiria significativamente na forma como as pessoas ainda enxergam o futebol praticado por mulheres. **É evidente que esse futebol precisa adquirir significado para a sociedade e esse significado só pode ser construído**

através da história, uma história da qual ela também seria protagonista (A12).

Em A12, o horizonte de expectativas (ser jogadora de futebol) dialogou com a experiência acerca e sobre a modalidade (invisibilidade; luta pela igualdade de gênero; por condições de trabalho). A forma como a narrativa em questão posiciona Cristina, como alguém que lê esse contexto e, ciente de suas limitações, vai em busca do seu sonho, é mostra de uma CHG. O protagonismo na tomada de decisões foi pautado por uma interpretação da história na qual a leitura dos eventos históricos não é definidora do futuro, mas um dado importante a ser considerado.

A consideração pela luta das jogadoras do passado, competência de orientação expressada por A2, A3, A4, A7, A9, A11 e A12, indica uma inserção no processo histórico que se pauta pela compreensão de identidade e compromisso coletivo, corroborando a afirmação de Rusen (2001, p. 67):

(...) mediante a narrativa histórica são formuladas representações da continuidade da evolução temporal dos homens e de seu mundo, instituidoras de identidade, por meio da memória, e inseridas, como determinação de sentido, no quadro de orientação da vida prática humana.

Há, portanto, uma discordância com perspectiva individualistas de ação, manifestada nas NH de A1 e A8.

7.3.2.2 Estudantes com CHC

Segundo Alves (2011, p. 70) a CHC “baseia sua argumentação na negação às formas predominantes de orientação temporal e criação de sentidos que eram fundamentadas em tradições e modelos exemplares atemporais”. Ela está manifestada nas NH de A3 e A8.

A3 remeteu à História familiar de Cristina para manifestar uma CHC. O passado familiar é como uma “sina” a ser negada pela jovem, visto que se aponta uma nova realidade para a modalidade e para a luta das mulheres por direitos. Indica que ela siga sua busca pela profissionalização. Nessa narrativa as orientações temporais passadas (o percurso familiar) não bastam para orientar o futuro, demandando uma nova perspectiva.

Você que não acompanhou muito seu pai, mas que já teve uma visão melhor na tentativa de sua irmã, já conseguiu perceber o quanto as mulheres sofreram e ainda sofrem para estar no mundo do Futebol,

além das dificuldades financeiras, das estruturas dos apoios das mídias enfim inúmeras barreiras. Porém hoje em dia isso tem mudado bastante as mulheres estão com mais forças e lutando ainda mais pelos seus direitos. Cristina, eu como você já tentei seguir carreira como jogar profissional, não consegui devido a muitas dificuldades que tem até que se consiga a profissionalização. Eu te aconselho a não desistir de tentar construir sua carreira como jogadora, mas que fique bem claro que não vai ser fácil, porém não é impossível. Futebol feminino é bem mais valorizado, com muitos patrocinadores e campeonatos para que se possa disputar, além de ter várias jogadoras brasileiras se destacando na Europa. E o ensino e escolinhas de futebol feminino no Brasil tem crescido muito devido às conquistas femininas (A3).

O texto de A3 corrobora com a afirmação de Rusen (2010, p. 78):

As operações da consciência histórica são necessárias sempre que a orientação temporal passada, pela tradição, não basta. Isso é logo de início, uma situação de fato, pois o conjunto das experiências do presente inclui sempre também experiências do tempo cuja interpretação pela tradição não existe ou não é suficiente para que se possa agir com segurança (ou seja: sem uma reflexão adicional e um constituição específica de orientação). Mas não é só de fato que as tradições previamente dadas não bastam para a orientação da vida prática no tempo. Também por princípio não seriam suficientes pois o superávit intencional característico do agir humano (...) conduz a intenções do agir que vão além das sendas temporais traçadas tradicionalmente para a vida prática atual.

A competência de orientação se manifesta no indicativo de prosseguimento a carreira, não se deixando influenciar pelas dificuldades familiares do passado.

A8 também manifesta uma CHC:

A orientação que daria para Cristina, é que ela deve ir atrás dos seus sonhos sim. Se ela quer jogar futebol, então que vá em busca. Porém, tem que estar ciente que no Brasil, é uma carreira de risco e com pouco retorno financeiro. Mas que não deve desanimar por isso. **As condições dessa prática já melhoraram muito com o decorrer do tempo e tendem a melhorar mais ainda.** Tem que estar disposta a treinar muito para se destacar. E tentar conseguir ir pra fora do Brasil, onde terá reconhecimento tanto profissional quanto financeiro (A8).

O passado difícil da modalidade é negado, colocando-se a perspectiva de jogar a modalidade no exterior (competência de orientação). A conquista do sucesso, entretanto, é tratada como uma decorrência de sua vontade, também desconsiderando condicionantes sociais, tal como fizera A1.

Rusen (2010, p. 57) afirma que “no debate que envolve a orientação histórica do seu presente, os sujeitos tomam partido, conscientemente, rompendo com as posições preexistentes”. Parece ser essa a característica da NH de A8.

7.4 Considerações finais

Compreender qual a CH e as competências de orientação de estudantes de EF acerca do tema “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” foram os objetivos desta investigação. Dentre os/as 12 concluintes do MOOC, ofertado entre fevereiro e maio de 2018, 10 produziram NH de acordo com o conceito cunhado por Rusen (2001), no qual passado, presente e futuro são conectados numa perspectiva de continuidade. Outros dois não fizeram menção à história, desqualificando seus relatos para a pesquisa. Mesmo entre os/as que produziram NH, percebeu-se pouca mobilização de argumentos históricos, indiciando que há ainda muito o que se fazer para que as pessoas se apropriem desse conhecimento nos processos pedagógicos. Tal situação reforça a necessidade de melhorar o ensino deste componente curricular em todos os níveis da Educação Básica, conforme parâmetros previstos em documentos nacionais e estaduais. Nunes (2012, p. 131) defende que o processo de ensino se dê numa “interação pedagógica”. Alerta que “se o professor coloca o aluno no lugar do saber desqualificado, o aluno também coloca o professor como exclusivo responsável pela sua aprendizagem”. Dessa forma, pouco se avançará rumo a uma aprendizagem significativa, na qual se perceba que os sentidos atribuídos ao conhecimento histórico não são elementos dados por um expert de forma arbitrária, mas construídos por meio de fontes e uma perspectiva teórica assumida. Construir projetos de ensino a partir das memórias dos estudantes é uma alternativa sugerida.

As NH analisadas expressaram, em sua maioria, uma CHG: A1, A2, A4, A6, A7, A9, A11 e A12. A3 e A8, uma CHC. A maioria de CH Genética e Crítica destoou dos resultados dos trabalhos de Alves (2011) e Balestra (2015), em pesquisas com estudantes secundaristas brasileiros e portugueses, e brasileiros e argentinos, respectivamente. Neles, observou-se uma majoritária presença de CHT e CHE. Os dados da presente investigação são um alento visto que, segundo Schmidt e Garcia (2005) deve-se buscar que as pessoas possam avançar na CH dos tipos Tradicionais e Exemplares para os Críticos e Genéticos.

Em se tratando de EF, na qual os desafios atuais são enormes (vide esvaziamento da disciplina na BNCC do Ensino Médio; os poucos recursos orçamentários previstos para o Ministério do Esporte; os elefantes brancos decorrentes da Era dos Megaeventos esportivos etc.), a manifestação de CHG e CHC são importantes para a compreensão das tarefas impostas para a área no presente e futuro.

Como competência de orientação percebeu-se o cuidado com a construção de alternativas caso a carreira não deslanchasse (A2, A4, A7, A11 e A12); somou-se a essa perspectiva, a necessidade de engajamento para consolidá-la (A1, A2, A3, A4, A7, A9, A11 e A12). A12 também indicou uma compreensão de que a prática profissional está inserida numa luta maior pelos direitos das mulheres; A7 e A11 enxergaram uma perspectiva mais promissora para a modalidade dadas as deliberações das entidades obrigando equipes a se adequarem às novas regras estabelecidas pela FIFA e CONMEBOL em relação à obrigatoriedade de manutenção de equipes femininas como requisito para participarem de competições continentais.

Na contramão desta visão contextualizada, A1 e A8 deram destaque para os atributos pessoais de Cristina como centrais para a vitória de sua iniciativa, evidenciando falta de conexão às condicionantes sociais que influenciam a vida em sociedade. Para A8, a competência de orientação indicada foi a carreira no exterior.

A realização de estudos como este vem colaborar com novas perspectivas teóricas para o ensino da HEFE. Buscou-se contribuir para a sua consolidação nos cursos de formação inicial e continuada, bem como para um melhor aproveitamento dos conteúdos trabalhados. Os conceitos de Jörn Rüsen para os estudos na área acrescentam novos desafios para o conjunto dos pesquisadores da EF, merecendo maiores investimentos e experiências.

7.5 Referências

ALVES, R. C. **Aprender história com sentido para a vida: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses.** 2011, 322 p. Tese (Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ANGULSKY, C. M. **A disciplina de história da Educação Física na formação inicial: como contar esta história?** 2002. 118 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

BALESTRA, J. P. da C. **O peso do passado: currículos e narrativas no ensino de história das Ditaduras de Segurança Nacional em São Paulo e Buenos Aires.** 2015, 226 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

BARROM, W. C. C. Os micro campos da Didática da História: a teoria da história de Jörn Rüsen, pesquisas acadêmicas e o ensino da história. **Revista de Teoria da História**, Goiânia, ano 6, n. 12, p. 15-67, dez./2014.

CARRETERO, M. **Construir e ensinar as ciências sociais e a história.** Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1997.

CERRI, L. F. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 15, n. 2, p. 264-278, 2010.

CERRI, L. F. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 93-112, 2001.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GANCZ, R. O ensino da história da Educação Física no Brasil: ainda seguimos uma visão linear? *In*: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. n. VI. 2006. **Anais [...]** Uberlândia: CLBHE, 2006, p. 1978-1998. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15259157-O-ensino-da-historia-da-educacao-fisica-no-brasil-ainda-seguimos-uma-visao-linear-resumo.html>. Acesso em: 12 set. 2017.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.) **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar.** Rio de Janeiro: Record, 1997.

KOSELLECK, R. **Futuro passado.** Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto. 2006.

MACEDO, C. G. **Movimento de constituição dos centros de memória da educação física das universidades federais brasileiras (1996-2014)**. Tese (Doutorado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, 2017, 207 p.

NUNES, C. O ensino da história da educação e a produção de sentidos na sala de aula. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 3, n. 2(6), p. 115-158, 15 fev. 2012

NUNES, F. S. Perspectivas Metodológicas de Ensino da História dos Esportes. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 59-71, set. 2017.

PACIEVITCH, C.; CERRI, L. F. Guerrilheiros ou sacerdotes? Professores de História, consciência histórica e construção de identidades. **Pro-posições**. Campinas, v. 21, n. 2 (62), p. 163-183, maio/ago. 2010.

PEREIRA, M. C.; SILVA, J. G. A. da.; CASTRO, A. C. A produção histórica na Revista de Educação Física da Universidade de Maringá (UEM). *In*: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE ESTUDOS SOCIOCULTURAIS DO ESPORTE, n. VI, 2018, Ribeirão Preto, **Anais [...]** Ribeirão Preto: ALESDE/USP, 2018. p. 932 – 934.

PEREIRA, M. C. A produção histórica na Revista Pensar a Prática. *In*: CONGRESSO DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, n. XV, 2018, Curitiba, **Anais [...]** Curitiba: CHELEF/UFPR, 2018.

PEREIRA, M. C. A produção histórica na revista brasileira de educação física e esporte. *In*: CONGRESSO SUDESTE DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, n. VI, 2018, Campinas, **Anais [...]** Campinas: FEF/Unicamp, 2018. p. 21.

RUSEN, J. **Razão Histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Brasília. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2001.

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

RUSEN, J. **Reconstrução do passado**. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RUSEN, J. **História Viva**. Teoria da História III. Formas e Funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RUSEN, J. **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Maria Auxiliadora Schmidt; Isabel Barca e Estevão de Rezende Martins (org.). Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

RUSEN, J. **Desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral**. *In*: Jörn Rüsen e o Ensino de História. Maria Auxiliadora Schmidt; Isabel Barca e Estevão de Rezende Martins (org.). Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p. 51-77.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 23 ago. 2018.

SEFFNER, F. **Aprender e ensinar História**: como jogar com isso? Porto Alegre: Evangraf, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo. 5ª ed. 18ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2009.

8 ARTIGO VII - O ENSINO DAS “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO POR MULHERES NO BRASIL”: PROPOSTA COM UNIVERSITÁRIOS BASEADA NA TEORIA DA APRENDIZAGEM HISTÓRICA DE JÖRN RÜSEN

RESUMO

O objetivo deste artigo foi descrever e analisar a aplicação de proposta de ensino das “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, referenciada na teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen, bem como avaliá-la sob o olhar dos/das universitários/as que o concluíram. O curso, desenvolvido entre os meses de maio e junho de 2019, teve oito aulas e contou com a participação de 29 estudantes de Educação Física do IFSULDEMINAS. Por meio de pesquisa qualitativa e exploratória foram produzidos dados por meio de diário de campo e questionário individual de avaliação. Ao final do processo, concluiu-se que a implementação do conteúdo sob esta perspectiva teórica se mostrou efetiva, com algumas limitações. Além disso, o curso foi avaliado positivamente em todos os quesitos, com a ressalva que o seu caráter introdutório e curta duração fizeram com que 7 dentre 16 concluintes manifestassem uma incapacidade de ensinar o tema caso tivessem que fazê-lo. A realização de experiências como essas apresenta novas possibilidades para a materialização do ensino das “Histórias das modalidades esportivas” na Educação Básica e Ensino Superior, de acordo com o previsto nos currículos estaduais e federais, produzidos desde a década de 1990.

Palavras-chave: Ensino de História. Futebol praticado por mulheres. Consciência Histórica.

8.1 Introdução

Apesar de prescrita na quase totalidade dos currículos estaduais do País e na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), o ensino das “Histórias das modalidades esportivas” não tem ocupado grande atenção de pesquisadores/as no que diz respeito às proposições sobre como ensiná-las na Educação Básica e Ensino Superior (PEREIRA; IMPOLCETTO, 2018). São reduzidas as iniciativas que buscaram materializar, sob a forma de propostas de aulas, possibilidades para a abordagem do tema.

O Grupo de Estudos Pedagógicos e Pesquisa em Atletismo (GEPPA), da Universidade Estadual Paulista – campus de Rio Claro (UNESP RC), representa uma exceção à regra, visto que, desde 2006, realiza uma série de estudos nos quais as “Histórias das provas do Atletismo” foram sistematizadas para o seu tratamento pedagógico na Educação Física Escolar (EFE).

Entre os trabalhos do GEPPA pode-se citar, entre outros, Sasa (2006), Madalena (2006) e Silva (2006) que discorreram, respectivamente, sobre a história do treinamento de corredores de fundo, do salto em distância e do lançamento de disco. Já Ginciene (2009) estudou a História da corrida de 100 metros, indicando temas, tais como a participação brasileira masculina e feminina em Jogos Olímpicos, recordes, tipos de saída e o bloco de partida, vestuário, atletas etc. No mesmo ano, Freitas (2009) elaborou e implementou uma proposta pedagógica para o ensino do salto com vara em perspectiva histórica, direcionada a escolares dos anos finais do Ensino Fundamental. Sibila (2011), por sua vez, tematizou a história do salto triplo e as possibilidades para a EFE. Matthiensen, Ginciene e Freitas (2012) escreveram sobre a história da Maratona em Jogos Olímpicos, com foco voltado às aulas na escola. Por fim, Mota e Silva (2016) desenvolveu curso de extensão à distância no qual tratou do ensino da história e cultura afro-brasileiras através do atletismo, conciliando História e Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC).

Todos os trabalhos citados tiveram o mérito de sistematizar dados difusos, contribuindo com a elaboração e organização de conteúdo programático para aplicação na escola. Somente as produções de Freitas (2009) e Mota e Silva (2016) consultaram as opiniões dos estudantes, debatendo a apropriação dos saberes.

Em iniciativa voltada para o ensino das “Histórias das modalidades esportivas coletivas” no Ensino Superior, Nunes (2017) indicou caminhos para a abordagem das histórias do basquetebol, voleibol e handebol utilizando como recursos didáticos: aulas

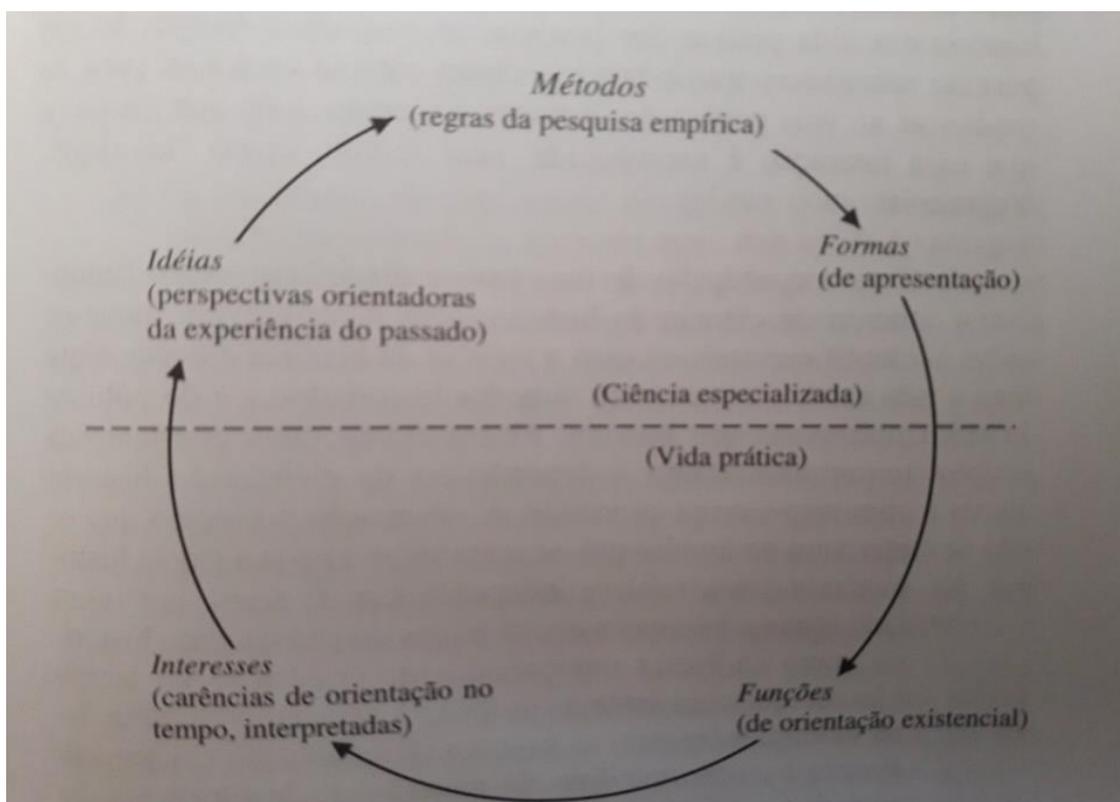
expositivas, pesquisas, dramatização de eventos marcantes e a vivência de jogos com alterações sofridas ao longo do tempo; as percepções discentes sobre a importância de aprender o tema também foram analisadas.

Por sua vez, Paes e Pereira (2017) elaboraram um percurso histórico do futebol, no qual sistematizaram informações sobre o período anterior à institucionalização da modalidade. A iniciativa foi desenvolvida com estudantes universitários e da escola básica e buscou promover a compreensão da trajetória do esporte até o seu formato atual. Como nos trabalhos produzidos pelo GEPPA, as formulações de Nunes (2017), Paes e Pereira (2017), também organizaram dados para o ensino na EFE.

Entretanto, nenhum dos trabalhos citados estabeleceu diálogo com investigações do campo do ensino da História, prescindindo do seu acúmulo para a elaboração das propostas. Se os saberes históricos compõem o *hall* de conteúdos a serem ensinados nos diferentes níveis de ensino é necessário avançar nas formulações para torná-los viáveis. Uma questão que se apresenta é: além do que ensinar, o que deve ser desenvolvido em termos de capacidades para um ensino adequado das “Histórias das modalidades esportivas”?

Para respondê-la, tomou-se como referência a contribuição de Jörn Rüsen (2001, 2007, 2010), autor que cunhou o conceito de matriz histórica, qual seja, o “conjunto sistemático dos fatores ou princípios do pensamento histórico determinantes da ciência da história como disciplina especializada” (RUSEN, 2001, p. 29). A matriz histórica seria composta por Interesses, Ideias, Métodos, Formas e Funções, num ciclo ilustrado pela imagem 1:

Imagem 1 – Matriz Histórica



Fonte: RUSEN (2001, p. 35). Digitalizada pelo autor da tese (2019).

Os “Interesses” são os pontos de partida em busca de explicações históricas para determinada questão. São carências de orientação que surgem no âmbito da vida prática e demandam respostas nas quais os fatos históricos adquirem sentidos. Estes, por sua vez, são chamados de “Ideias” e “organizam a interpretação que os homens têm de dar, de si mesmos e do mundo, ao quererem agir (ou modificar esse mundo)” (RUSEN, 2001, p. 32). De “Interesses e Ideias” parte-se para a busca das fontes que permitam a construção da ciência da História, pautada por “Métodos” claros e empiria. Os resultados da pesquisa histórica constituem “Formas de apresentação”, normalmente como historiografia. Esta, por fim, e retomando ao campo da vida prática, são “Funções” (de orientação existencial) (RUSEN, 2001, p. 34) que subsidiam a produção de outras questões para novas carências, retomando o ciclo da matriz histórica.

No âmbito da sua teoria, o autor reelaborou o conceito de Didática da História (DH): ao invés de restrita às técnicas de ensino do conhecimento, constitui-se na área responsável pela formação histórica dos sujeitos, ocorrida em espaços como escolas, museus, meios de comunicação, entre outros. A DH preocupa-se com a Consciência

Histórica (CH) definida como a “soma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência de evolução no tempo de seu mundo e de si mesmos, de forma tal que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática do tempo” (RUSEN, 2001, p. 87). Por meio de Narrativas Históricas (NH) dá-se materialidade à CH, exprimindo sentidos ao passado que dialogam com intenções para o futuro de forma a orientar as ações no presente. Nas palavras de Rusen (2001, p. 30), “(...) o pensamento histórico é fundamental para os homens se haverem com suas próprias vidas, na medida em que a compreensão do presente e a projeção do futuro somente seriam possíveis com a recuperação do passado”. A CH é considerada aprendizado histórico ao produzir:

(...) ampliação da experiência do passado humano, aumento da competência para a interpretação histórica dessa experiência e reforço da capacidade de inserir e utilizar as interpretações no quadro de orientação da vida prática (RUSEN, 2001, p. 36).

A dimensão da experiência consiste no aumento dos saberes sobre os fatos do passado, diferenciando-o qualitativamente do presente. O olhar sobre o passado “pode aprofundar a consciência de que os dias de hoje se passam de outra forma do que no passado, porque as condições da vida prática de cada um são historicamente específicas” (RUSEN, 2001, p. 113).

A interpretação da experiência no tempo é marcada pela passagem de uma percepção histórica pessoal ou do professor como única verdade possível para a colocação do saber histórico em perspectiva, que pode ser “demonstrada e até modificada argumentativamente” (RUSEN, 2001, p. 115). Os modelos de interpretação são flexíveis, estão em movimento; um trabalho de formação histórica se voltaria para naturalizar uma visão mais complexa de interpretação da experiência: “de tradicionais para exemplares, de exemplares para críticos, de críticos para genéticos”⁹⁹ (RUSEN, 2001, p. 115). A CH é completada pela competência de orientação, na qual os sujeitos correlacionam os modelos de interpretação com seu próprio presente e sua própria vida, para a tomada de posição. “Ela leva, da coerção dos dados prévios impostos e à vida, à liberdade de refletir sobre as posições e de escolher as perspectivas historicamente fundamentadas” (RUSEN, 2001, p. 117).

⁹⁹ Conceitos já explicados na introdução geral e nos artigos 5 e 6 desta tese.

O autor chama a atenção para o fato dos materiais didáticos e metodologias de ensino de História, de forma geral, não levarem em consideração os processos formativos da CH. Desconsideram as carências de orientação do presente como deflagrações do ciclo da matriz histórica, impedindo que se interseccionem ciência da História e vida prática. Neste sentido, a tarefa proposta neste artigo foi esboçar caminhos possíveis para contemplar os processos formativos da CH, por meio da abordagem de um tema histórico de interesse crescente, as “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”.

Para a construção de sentidos, a tarefa docente é permitir que o alunado exercite as competências da experiência, da interpretação e da orientação de forma que as suas NH expressem CH crítico-genéticas (SCHMIDT; GARCIA, 2005). A CHG, expressão almejada neste trabalho, “põe o momento da mudança temporal no centro do trabalho de interpretação histórica. Tempo, como mudança, adquire uma qualidade positiva, torna-se realidade portadora de sentido” (RUSEN, 2007, p. 58). As palavras que sintetizam a CH Genética são processo, evolução, revolução (RUSEN, 2007).

A escolha do tema parte do reconhecimento da relevância das discussões de gênero no país. As manifestações femininas esportivas têm ganhado protagonismo, seja pelos resultados alcançados, seja pela denúncia e combate às diferenças de tratamento entre homens e mulheres por parte da mídia, entidades esportivas e sociedade em geral. Há ainda, nas palavras de Cerri (2010), um sentido geral para o ensino de História: dotar os sujeitos de utopia e alteridade.

Diante do exposto, o objetivo deste artigo foi descrever e analisar a implementação do curso de extensão presencial “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, referenciada na teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen, bem como avaliá-lo pela ótica dos/das cursistas concluintes.

Buscou-se contribuir com o avanço do ensino das “Histórias das modalidades esportivas”, na Educação Básica e no Ensino Superior. Trata-se de ação indispensável para complementar e problematizar as prescrições dos currículos estaduais e federais, produzidas desde o início dos anos 2000.

8.2 Método

O trabalho em questão foi uma pesquisa qualitativa (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Este tipo de pesquisa “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Quanto aos objetivos, foi exploratória (GIL, 2011). Segundo o autor, “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, com determinado fato” (GIL, 2011, p. 27).

Para a viabilização da investigação foram elaborados oito planos de aulas sobre o tema “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, com dinâmica que articulou a exposição de processos históricos com vivências em quadra. Os materiais que subsidiaram os planos foram extraídos de artigos acadêmicos, *sites* e acervos digitais de jornais, revistas e portais temáticos (como o do Museu do Futebol), bem como da narrativa presente no segundo artigo desta tese.

A teoria da aprendizagem histórica, de Jörn Rüsen (2007), referenciou a proposição das aulas no que diz respeito às dimensões da CH: experiência, interpretação e orientação.

As aulas ministradas foram duplas, com 50 minutos cada, totalizando uma hora e 40 minutos de duração. Os temas encontram-se no quadro a seguir:

Quadro 1 - Temas das aulas

Aula 1	O início do futebol no Brasil: quem praticava a modalidade?
Aula 2	As primeiras experiências de prática do futebol pelas mulheres.
Aula 3	Futebol praticado por mulheres é proibido por lei.
Aula 4	Mesmo proibidas elas continuam jogando
Aula 5	Mulheres e eventos que venceram barreiras
Aula 6	O futebol praticado por mulheres pede passagem
Aula 7	Desafios para a prática do futebol pelas mulheres no Brasil
Aula 8	Vitórias e prêmios não garantem o espaço da modalidade.

Fonte: autor (2019).

O plano de ensino foi implementado entre os dias 16 de maio de 12 de junho de 2019, nas dependências do Centro de Ciências Aplicadas à Educação e Saúde (CeCAES), do Instituto Federal do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS) - campus Muzambinho. O curso se caracterizou como atividade de extensão, ofertado com um a dois encontros semanais, ocorridos entre 17 e 19h, totalizando 16 horas. A preocupação em encerrá-lo

rapidamente se deu pelo temor de que seu prolongamento gerasse alta evasão, já que o público alvo eram estudantes de graduação, e seu oferecimento se deu em fim de semestre letivo.

As inscrições ocorreram por meio de formulário do *google®*, após divulgação presencial em todas as turmas do curso de EF e envio de *link* com orientações para os grupos de *WhatsApp®*. O período de inscrição foi de 1 a 15 de maio. Todos os cursistas preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 1), aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro, sob o parecer número 3.328.578 (Anexo 2)

As aulas foram filmadas por meio de câmera digital e os sons captados por gravador de celular. Os registros subsidiaram a produção de um diário de campo de cada encontro, com as atividades e os posicionamentos dos/das estudantes nos debates.

Frequentaram o curso 29 universitários, sendo 19 do gênero feminino e 10 do masculino; oito cursavam o 1º período, 14 estavam no 5º, cinco no sétimo, um no 3º e uma era intercambista¹⁰⁰. Para fins de identificação nos diários de campo, foram nominados pelos números 1 a 29, acompanhados pela inicial H (quando eram homens) e M (quando mulheres).

Na última aula os/as estudantes preencheram um questionário de avaliação composto por questões abertas e fechadas, no qual opinavam sobre a duração do curso, conteúdo, didática docente e se se consideravam aptos a ensinar as “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”. O questionário, segundo Gil (2011, p. 121) “é a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, valores, interesses (...) etc”.

Foram devolvidos 24 questionários; tabularam-se as respostas e os dados ganharam forma de gráficos “pizza”. Para fins de ilustração, houve a transcrição das opiniões mais recorrentes de cada pergunta.

¹⁰⁰ A estudante em questão era colombiana, fruto de convênio entre uma universidade de seu país de origem e o IFSULDEMINAS, cujo contrato previa a troca de estudantes de Educação Física por um período mínimo de um semestre letivo.

8.3 Resultados e discussões

8.3.1 As aulas realizadas: desenvolvimento e debates.

O ponto de partida para o desenvolvimento do processo pedagógico foi uma carência de orientação estabelecida à priori, resumida na questão: quais as razões históricas pelas quais as mulheres brasileiras estão presentes em menor frequência nas práticas do futebol, nos espaços escolares, de lazer e alto rendimento, em relação aos homens?

Uma expectativa de futuro foi estabelecida como intencionalidade pedagógica: que a prática do futebol pelas mulheres se ampliasse a ponto de se tornar mais numerosa e representativa no cenário brasileiro. A carência de orientação deflagra no presente a necessidade de estudo sobre o passado, com a necessidade dos estudantes se colocarem no contexto em que os fatos ocorreram. Essa precaução evita o anacronismo, definido por Oliveira (2019, p.19) como um erro de cronologia ocorrido “quando se descrevem, se explicam, se justificam personagens e/ou ações de um tempo utilizando elementos e argumentos de outras épocas que não aquela à qual o personagem e/ou ação em foco se situa”.

A estratégia pedagógica utilizada visou confrontar a problemática levantada por Lee (2006), na qual identifica que os/as alunos/as normalmente veem a história como algo dado, sem preocupação com os processos e as condições de sua realização; logo, o modelo de passado restringe-se à memória de curto prazo, não inserindo o saber histórico dos tempos mais distantes no seu arcabouço de interpretação da realidade.

O alargamento dos saberes voltado à compreensão das diferenças entre os tempos define a competência da experiência. Nas palavras de Cerri (2010, p. 275) trata-se de “capacidade de perceber o passado como tal, distinto e distante do presente, mas condicionante da vida”. A dimensão da experiência fomenta a percepção dos diferentes tempos e contextos históricos por parte dos estudantes, além de ampliar o acesso ao saber histórico sobre um tema. Já a interpretação da experiência no tempo compõe-se do sentido dado à História, materializada pelos tipos de CH: tradicional, exemplar, crítica e genética. Ela “vem a ser a capacidade de interpretar o que se aprendeu do passado através de sentido e significado que reconstruímos continuamente” (CERRI, 2010, p. 275).

A competência de orientação, “de caráter prático, um letramento histórico, ou seja, a capacidade de aplicar as ideias e conhecimentos que produzimos reflexivamente para orientar nossa vida prática, na tomada de decisões cotidianas” (CERRI, 2010, p. 275), foi

provocada em algumas das atividades nas quais se deviam apontar alternativas para os dilemas propostos.

Um dos desafios identificados no decorrer das aulas foi a manutenção da especificidade da EF enquanto componente curricular. A área que trata dos conteúdos da cultura corporal de movimento inclui os conteúdos conceituais críticos, onde se inserem os saberes históricos (RIO GRANDE DO SUL, 2009). Entretanto, qual o lugar desses conhecimentos na carga horária reservada pelos professores para que não se corra o risco de transformar a EFE numa aula de História?

Não há como estabelecer uma fronteira clara entre as disciplinas; os pesquisadores do campo da História da Educação Física e do ensino de História precisam ampliar seus estudos para que sejam ampliadas as referências que auxiliem na resolução do questionamento ¹⁰¹.

As aulas formuladas buscaram trabalhar com procedimentos próprios da História, como a análise de fontes imagéticas e documentais. Também tematizaram questões específicas da EF (como a arbitragem e a organização por sexo das modalidades esportivas, tomada como referência pelas entidades organizadoras dos esportes) e princípios pedagógicos (como a inclusão).

Importante pontuar que existem diversos recortes temáticos e temporais passíveis de abordagem para o ensino das “Histórias do futebol”. Neste artigo optou-se por evidenciar o futebol praticado pelas mulheres na perspectiva da sua presença/ausência no cenário brasileiro, a partir do século XX, orientando-se pelos marcos legais, pela institucionalização da prática em alto rendimento e pelas condições ofertadas à seleção brasileira num período histórico finalizado com a participação nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, em 2016.

8.3.1.1 Aula 1 – O início do futebol no Brasil: quem praticava a modalidade?

A aula contou com 27 estudantes: 16 mulheres e 11 homens. Inicialmente divulgou-se duas notícias sobre a modalidade: a primeira indicava a média de público do Brasileirão masculino de 2018¹⁰²; a outra relatava a estratégia utilizada pelo Corinthians para trazer

¹⁰¹ Os artigos 7 e 8 da tese apontam caminhos possíveis no sentido de colaborar com a resposta ao problema.

¹⁰² MANIAUDET, G.; SILVA, L. Brasileirão 2018 tem maior média de público desde 87: veja rankings dos clubes das séries A, B e C. **Globo.com**, Rio de Janeiro, 06 dez. 2018. Disponível em: <https://globoesporte.globo.com/numerologos/noticia/brasileirao-2018-tem-maior-media-de-publico-desde-87-veja-rankings-dos-clubes-das-series-a-b-e-c.ghtml> Acesso em: 13 ago. 2019.

público a um jogo da equipe feminina. Após a partida das mulheres, haveria um telão transmitindo a partida entre Vitória x Corinthians, do Brasileirão masculino, com venda de cerveja¹⁰³.

Para tematizar um período histórico mais antigo foram usadas duas fotografias (imagens 2 e 3) para serem interpretadas. O objetivo do debate era mostrar uma circunstância atual contraposta a um recorte histórico do passado, evidenciando os diferentes cenários de época.

Imagem 2 – Charles Miller atuou na várzea no 1º jogo oficial de SP



Fonte: Portal R7 (2018)

¹⁰³ ROSOLINO, T. Timão feminino leva pouco público, mas supera cerveja e telão. **Gazeta Esportiva**, 26 abr. 2018. Disponível em: <https://www.gazetaesportiva.com/times/corinthians/timao-feminino-leva-pouco-publico-mas-supera-cerveja-e-telao/> Acesso em: 13 ago. 2019.

Imagem 3 - Torcedores Estádio das Laranjeiras (1920)



Fonte: Acervo do Fluminense. Museu do Futebol (2018).

Ao analisarem as imagens, os estudantes deveriam responder a) onde estavam os homens e mulheres e o que faziam? b) os trajes usados na imagem 3 pareciam próprios de pessoas de quais estratos sociais?

As respostas foram registradas individualmente.

Na atividade seguinte foi organizada uma vivência do jogo tal qual no início do século XX: gênero masculino na quadra, feminino na torcida. O jogo de futebol começou tendo dois minigols como alvos e ocorreu por cerca de 10 minutos. Por orientação do professor, somente os rapazes jogaram. Três meninas questionaram a não-participação, perguntando quando entrariam em quadra. Feito o jogo, foi-lhes perguntado como se sentiram com relação à divisão sexual de papéis.

M25 pontuou que o jogo misto seria ruim, pois os “rapazes eram brutos, iriam machucar as meninas”. Casco (2010) problematiza situações ilustradas pela fala de M25. Segundo a autora (2010, p. 84), “riscos de acidentes em jogos são previsíveis, vai daí, meninas pouco são solicitadas a participar desse tipo de atividade”. Foi discutida aquela situação de naturalização da lógica dos “rapazes primeiro”. Constatou-se que, mesmo num ambiente acadêmico, no qual o debate sobre a igualdade de gênero está presente, nenhum garoto questionou o seu privilégio de jogar primeiro. A16 reforçou tal percepção ao dizer

que “na faculdade isso também ocorre, nas disciplinas, no intervalo”. Citando novamente Casco (2010, p. 84): “à escola cabe o papel de reverter esse quadro. (...) se não o faz consciente ou inconscientemente, ela reproduz os valores sobre os quais exercemos nossa crítica”.

A problematização permitiu que a construção sexista do futebol fosse percebida como não-natural. Parece ter havido o que Rusen (2010, p. 112-113) chama de:

(...) processo de transformação da consciência, no qual o aprendizado se torna formação. (...) O sujeito transcende seus próprios limites e os do saber histórico que lhe é dado e põe-se à busca de novas experiências históricas. Nesse movimento ele agrega a si novas dimensões da experiência histórica, correspondentes a seus próprios interesses, aspirações e esperanças.

Posteriormente, realizou-se um jogo misto por livre adesão, no qual sete garotas ficaram de fora. O jogo foi marcado pela monopolização da bola pelos rapazes com participação das garotas com experiência anterior no futebol. As meninas mais ativas reivindicavam verbalmente receber a bola; os meninos tiveram domínio do jogo, concedendo a bola em momento pontuais. Finalizada a partida, o debate foi retomado com a percepção geral de que os rapazes não pareciam “convencidos” da possibilidade do jogo misto. Eles passaram a bola como se apenas tolerassem jogar com elas.

Altmann (2015, p. 37) traz uma reflexão que contribui para explicar a situação:

Jogar bem contra uma menina não significava muito; afinal de contas, “fora apenas contra uma menina”. Entretanto, jogar mal contra ela era profundamente vergonhoso e tão surpreendente quanto perder a bola para uma menina era “até” ela fazer um gol e um menino, não. Isso significava, segundo seus critérios, que o menino tinha jogado mal, pois seu desempenho fora inferior ao da menina, e esta era a pior avaliação que ele poderia receber: ter jogado pior que uma menina, como se este fosse o critério último de qualidade.

Não estariam os meninos da aula 1 temerosos de que algo parecido poderia lhes acontecer? Por não se tratar do objeto desta investigação, essa questão torna-se apenas uma especulação.

A separação sexual no futebol, tematizada na parte inicial da aula por meio da análise das imagens, mostrou-se como permanência na História, ainda que existisse a possibilidade de mudança tensionada pela emergência de um jogo misto. Tal conclusão foi demarcada para que refletissem para os momentos que viriam dali para a frente.

Imagem 5 - Seleção Brasileira 2016

Fonte: I. Gunger (2016)

Foi solicitado que identificassem as diferenças entre as imagens 4 e 5. Foram debatidas as características das fotos: vestuário, espaços, formato das roupas, traves, cores entre outros aspectos. Percebeu-se que se tratava de momentos históricos diferentes. M1 apontou que a imagem 5 sinalizava que o investimento havia crescido, dado a qualidade da vestimenta e do campo de jogo. H20 confirmou a percepção, usando a expressão “mais espetáculo”. H11 chamou a atenção para o contexto amador exposto pela imagem 4, nas roupas, padrão corporal das mulheres - mais gordas, e pela presença de uma criança. M15 disse que as roupas lembravam um uniforme de fábrica.

Posteriormente, foram apresentadas imagens de conquistas sociais do feminismo brasileiro ao longo do século XX: o voto feminino (em 1932), a eleição da primeira mulher prefeita (1929), o divórcio (década de 1970). A intenção foi mostrar que o movimento pró-avanços sociais e políticos das mulheres não ficara circunscrita ao campo esportivo. Também se discutiu qual papel ocupavam homens e mulheres em casa, no trabalho e na política, no contexto brasileiro da época; e quais papéis assumiam atualmente, quase 100 anos depois.

Relembrou-se três momentos relacionados ao início da modalidade no Brasil: em SP, um jogo em 1913 e outro em 1921: o primeiro, de homens fantasiados de mulheres, para financiar a construção de um hospital; o segundo, entre as mulheres cantareinenses e tremembeenses, com fins festivos e religiosos; na década de 1930, no RJ, partida de caráter esportivo entre equipes da Madame Lessa Alves X Madame Macedo, registrada pela imprensa como um embate corporal. As matérias jornalísticas afirmavam que o futebol praticado pelas mulheres acontecia à revelia dos estratos sociais mais abastados, e apresentavam uma cobertura nem sempre positiva. Documentos da época foram lidos e discutidos:

Texto 1:

Foi com surpresa, que vimos a affluencia de assistentes apinhados às dependencias do Bomsucesso E. C. e maior a nossa admiração, ao vermos a forma desenvolta e technica, com que actuaram as equipes femininas presentes ao festival realizado ante-hontem [...] Nas equipes actuaram jogadoras com muita intuição da pratica do 'association ' e os jogos empolgaram realmente a assistência. Não temos dúvida em afirmar que está victoriosa a pratica do football entre o sexo feminino [...] A renda bruta do festival attingiu a apreciável somma de quatro contos.
Um espectáculo impressionante: o torneio de football feminino. O Imparcial, 03/05/1940

Texto 2:

Refiro-me, Sr. Presidente, ao movimento entusiasta que está empolgando centenas de moças, atraindo-as para se transformarem em jogadoras de futebol, sem se levar em conta que a mulher não poderá praticar esse esporte violento sem afetar seriamente, o equilíbrio fisiológico das suas funções orgânicas, devido à natureza que a dispôs a ser mãe ... Ao que dizem os jornais, no Rio já estão formados nada menos de dez quadros femininos. Em S. Paulo e Belo Horizonte também já estão constituindo-se outros. E, neste crescendo, dentro de um ano é provável que, em todo o Brasil, estejam organizados uns 200 clubes femininos de futebol, ou seja: 200 núcleos destroçadores da saúde de 2.200 futuras mães, que, além do mais, ficarão presas de uma mentalidade depressiva e propensa aos exibicionismos rudes e extravagantes; pois, desde que já se chegou à insensatez inqualificável de organizar-se pugnas de futebol com um grupo de cegos a correrem, às tontas, atrás de uma bola cintada de guizos, não será de admirar que o movimento feminino a que nos estamos reportando seja o ponto de partida para, no decorrer do tempo, as filhas de Eva se exibirem também em assaltos de luta livre e em justas da “nobre arte”, cuja nobreza consiste em dois contendores se esmurrarem até ficarem babando sangue.

Carta de José Fuzeira ao Ilmo. Sr. Presidente da República, Dr. Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 25.04.1940. Arquivo Gustavo Capanema — CPDOC/Fundação Getúlio Vargas (RJ): GC 36.04.22/g — Filme 42 — mf. 0117.

O roteiro para o debate era composto: a) por questões acerca das mensagens trazidas por cada texto; b) por pergunta que questionava o argumento do autor da carta para solicitar a intervenção de Getúlio Vargas.

Solicitou-se aos estudantes que escrevessem uma narrativa sobre o início do futebol no Brasil até o pedido de intervenção realizado por Fuzeira, posicionando-se sobre ela. A finalidade era exercitar a expressão da CH dentro do recorte histórico trabalhado. Tratou-se da primeira questão do curso em que a competência de interpretação da experiência no tempo foi fomentada. Segundo Rusen (2010, p. 115):

(...) o processo de aprendizagem pode ser descrito como passagem de um dogmatismo quase natural das posições históricas (minha história – ou talvez também: a história do professor – é a única possível e verdadeira) à colocação do saber histórico em perspectiva, na qual a própria perspectiva pode ser demonstrada e até modificada argumentativamente.

Os textos produzidos foram lidos e devolvidos com comentários. Foi perceptível, na grande maioria das produções, a adoção de argumentos a partir das visões atuais, desconsiderando o contexto da época em que a decisão foi tomada. Tal diagnóstico foi discutido, de forma a perceberem o posicionamento anacrônico.

O segundo momento da aula foi reservado para uma vivência de jogo com equipes mistas. Foram formados três grupos; duas mulheres não jogaram por vontade própria. O jogo foi no espaço de uma miniquadra, com dois gols feitos de bancos. Houve ampla participação das três equipes; no debate, a avaliação preponderante fora que as equipes jogaram coletivamente, sem sexismo ou isolamento dos menos afeitos ao jogo.

A19 identificou que os rapazes “completaram o time das meninas”. M23 opinou que meninas protagonizaram o jogo, “tiveram mais vontade de jogar do que no dia anterior”, e que o espaço reduzido as favoreceu. M15 e M2 concordaram com M23. M5 disse que o jogo fora mais coletivo, exceptuando a postura de um rapaz. M27 disse que esse “à vontade” se deu porque a bola passou mais no pé das garotas, o que tornava o jogo mais motivante. M15 pontuou que a motivação estava relacionada à participação no jogo e que o espaço reduzido ajudara. M5 citou que deixar o jogo mais livre favoreceu a diversão, ao invés de posições rígidas.

As reflexões de Loeffler (1997) trazidas por Altmann (2015) ajudam a explicar o que ocorreu. A autora faz uma distinção entre competência e sensação de competência. Muitas vezes as mulheres se sentem menos competentes do que realmente são. No contexto em questão, parece ter se construído um ambiente no qual elas puderam jogar mais livremente.

O debate que se seguiu parece reforçar a hipótese. Foi-lhes perguntado se as meninas se sentiam reprimidas e/ou envergonhadas naquele contexto de jogo. M15 disse que quem não tinha o costume de jogar teria esse sentimento; M26 reiterou que no contexto de competição havia mais constrangimento; ali não se sentia inibida, mesmo não jogando bem. A alta incidência de manifestações das garotas no debate, bem como na percepção de que o jogo naquele dia tinha sido mais participativo pode estar relacionado ao conjunto dos debates promovido no curso até aquele momento.

Rusen (2010, p. 116) aponta que:

(...) o modo de orientar a própria existência no tempo, interna e externamente, tem de ser aprendido. Ele já está presente no legado da competência interpretativa. (...) a competência histórica de orientação é a capacidade dos sujeitos de correlacionar os modelos de interpretação, prenhes de experiência e saber, com seu próprio presente e com sua própria vida, de utilizá-los para refletir e firmar posição própria na vida concreta no presente.

A sensibilização promovida pela reflexão histórica, relacionada ao diagnóstico do grupo sobre as características do jogo por eles realizado, promoveu uma atitude diferente de uma aula para outra. As meninas estiveram mais participativas e empoderadas. Processos como esse podem se configurar num caminho didático potencialmente efetivo com vistas à inclusão nas aulas mistas de futebol, acompanhadas de estratégias pedagógicas nas quais sejam garantidas sua ação ativa na solução de problemas técnico-táticos presentes nos jogos.

8.3.1.3 Aula 3 - Futebol praticado pelas mulheres proibido por lei.

Diferente dos encontros anteriores, a aula 3 se realizou dentro da sala. Estiveram presentes 18 mulheres e 8 homens, totalizando 26 pessoas. Foram retomadas as circunstâncias pelas quais o futebol praticado por mulheres começou no Brasil, seguida da

leitura de decreto-lei 3.199/1941¹⁰⁴ e reportagem do Portal Universo Online (UOL). O primeiro tratava da proibição das atividades “contrárias às condições da natureza” da mulher; o segundo tematizava a história de Natália Pereira, de 9 anos, primeira menina aprovada numa peneira de equipe profissional, do Avaí¹⁰⁵. O texto foi acompanhado de vídeo sobre o assunto, da TV UOL.

O debate questionava: a) quais eram as “condições de sua natureza” referidas no texto legal; e b) se a visão do passado se mantivesse atualmente, o que ocorreria com Natália?

As respostas se concentraram na questão b. M1 respondeu que ela não estaria jogando com os meninos; H11 disse que nem estaria jogando e que a mãe não a apoiaria, diferente do mostrado no vídeo; M28 afirmou que os meninos não a considerariam normal, como “acontece aqui”; ela não seria respeitada como jogadora de futebol. A conclusão foi que o caso Natália representava um marco no país e iria gerar grande discussão, principalmente sobre o modelo dos campeonatos, cuja montagem das equipes se pautava pelo marcador sexo. Aumentando o número de “Natálias” pelo mundo, poderiam ser criados torneios mistos no contexto do alto rendimento.

O professor pontuou que cabia aos estudantes, futuros professores e professoras, a responsabilidade para que isso ocorresse no interior das escolas formais e escolinhas de esporte.

A conversa foi ocupada por dúvidas acerca das possibilidades de participação da criança em campeonatos oficiais, bem como sobre o modelo esportivo usado na escola, cópia do operado por Federações e Confederações. No formato hegemônico são raras as modalidades em que existem equipes mistas, dificultando a inclusão no contexto escolar. Estudantes relataram dilemas parecidos em contexto de estágio curricular. Como contraponto ao modelo predominante, Saraiva (2002, p. 83) defende que a escola adote

¹⁰⁴ Decreto-lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941:

Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país.

O presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da constituição, decreta:

Art. 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.

¹⁰⁵ MENDONÇA, R. Quem é a primeira menina a jogar nas categorias de base de um time masculino. **UOL, Blog Dibradoras**, São Paulo, 29 jan. 2019. Disponível em: <https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2019/01/29/quem-e-a-1a-menina-a-jogar-nas-categorias-de-base-de-um-time-masculino/?fbclid=IwAR2HYnfY0sWBis2DIYGAc-0NIK8mtSG4qHy-UDWfZ8RWmxYKXT52Ja3bEFw>. Acesso em: 08 ago. 2019.

um modelo coeducativo também para a Educação Física Escolar (EFE), marcada por ações como:

(...) favorecer práticas de atividades conjuntas entre meninos e meninas; proporcionar outros significados às modalidades que apresentam certas características como o rendimento; a importância da participação do(a) professor(a), que deve oferecer um tratamento igual em relação a meninos e meninas; aproveitar os problemas ocorridos durante as aulas para sua problematização.

Tal sugestão vai ao encontro do apontado por M28, ao dizer que precisavam fazer isso nos festivais organizados na faculdade, motivados pela história de Natália. Disse também que a Band estava transmitindo o Brasileirão feminino, com boa audiência, e que isso poderia motivar mais meninas a praticarem o futebol.

Duas tarefas foram propostas até o término da aula:

- 1) A elaboração de aula sobre o tema “Histórias do futebol praticado pelas mulheres do início até a proibição”. Deveriam indicar o tema, o objetivo, o desenvolvimento e a avaliação da aula, bem como o público alvo.
- 2) A escrita de uma narrativa que incluísse a proibição prevista na lei de 1941 e a conquista da garota da Natália. Ela deveria terminar com a proposição de um torneio misto que considerasse a trajetória histórica ensinada até então e que apontasse a maior participação feminina como horizonte.

A aula 3 finalizou com a exposição da aula elaborada pelos grupos. A tarefa 2 deveria ser enviada ao professor por meio de *e-mail* ou *WhatsApp*®. E configurou-se em momento privilegiado para avaliar a percepção estudantil até então. Segundo Rusen (2010, p. 115) “com as novas experiências e os novos saberes, eles podem, sobretudo, problematizar e modificar os modelos habituais de interpretação”. Trata-se, também, “de transpor sua contemporaneidade para novos pontos de vista e novas perspectivas, nas quais e com as quais podem fazer e interpretar as experiências históricas (RUSEN, 2010, p. 116).

As aulas foram expostas e comentadas, constituindo-se em parte do processo pedagógico desenvolvido no decorrer do curso com vistas a capacitá-los/las para a produção das atividades finais, após a aula 8.

8.3.1.4 Aula 4 - Mesmo proibido elas continuam jogando.

Estiveram presentes 23 pessoas: 13 mulheres e 10 homens. O tema coincidiu com o assunto em exposição no Museu do Futebol, com inauguração naquele dia, intitulada “Contra-ataque: as mulheres no futebol - as experiências de mulheres durante o período de proibição da modalidade”.

Foram citados alguns eventos históricos pós-proibição da modalidade, com destaque para a experiência de Araguari, no triângulo mineiro, em 1959, acompanhada por reportagem do programa Esporte Espetacular¹⁰⁶. Os demais foram apresentados com fontes imagéticas e reportagens.

Imagem 6 - Footbal só pra homem?



Fonte: Folha da tarde. Edição Esportiva (1950)

¹⁰⁶ ESPORTE ESPETACULAR. **Pioneiras do futebol feminino do Brasil**. 2009 (9min13seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3P7ZWKIVo9Q>. Acesso em: 08 set. 2017.

Imagem 7 - Pioneiras do futebol feminino.



Foto: Antonio Gebhardt (1958).

Em seguida, partiu-se para uma vivência em quadra na qual os/as estudantes executariam jogos com equipes mistas e criariam regras que restringiriam as ações dos rapazes. Foram montadas quatro equipes de seis pessoas, com número igual de homens e mulheres. Discutiu-se coletivamente algumas restrições para os meninos durante o jogo: foi decidido que podiam efetuar somente três toques seguidos na bola; a cada três passes entre uma equipe, dois deveriam ser para garotas; só as meninas poderiam chutar a gol.

Cabe pontuar que a estratégia de uso das restrições é objeto de crítica de Altmann (2015, p. 107) ao alertar que trata a exclusão “como se somente as meninas fossem afetadas”. Meninos outrora excluídos por não terem sido estimulados para o futebol acabariam sendo duplamente marginalizados. No caso dos cursistas, havia uma relativa padronização dos rapazes em relação ao futebol, de forma a não representar o cenário aludido pela autora.

Os jogos tiveram cerca de sete minutos de duração. Na discussão, os meninos foram provocados a se posicionarem sobre como se sentiram com as medidas restritivas. H29 disse que se percebera excluído porque teve situações de gol e não podia executá-las; M9 afirmou que o jogo não fluiu; H24 pontuou que foi desmotivante, “meio parado”; H3 citou que fora mais divertido fora da quadra, pois as regras limitantes criaram um ambiente favorável às “provocações” a quem estava jogando em quadra.

M16 disse que o formato oportunizou o jogo às meninas, dado os passes obrigatórios. H23 afirmou que foi mais desanimado do que o jogo passado e que a restrição de três passes para os meninos gerou desmotivação para eles, pois quebrou o ritmo do jogo; disse também que as meninas tiveram mais dificuldade e que com três toques dava para criar bastante jogo. Argumentou que se tivesse deixado livre seria mais ativo. Por fim, sugeriu uma outra regra: que a bola deveria passar por três meninas antes de ser chutada para o gol.

H29 opinou que ainda havia muita dependência dos meninos para o jogo; meninas os procuravam para tocar, como se precisassem deles como referência para jogar. Foi pontuado pelo professor que a situação proposta poderia gerar mal-estar entre os rapazes, sensação vivida historicamente pelas meninas; a proposta permitira um exercício de empatia, no qual pudessem se colocar numa situação não habitual em relação às meninas.

Diante do debate travado é possível trazer a reflexão de Corsino e Auad (2012, p. 85) de que nas aulas de EF há um jogo de “resistências e aceitações, e que os conflitos durante as aulas misturadas são mais explícitos e intensos”. Como fomentado nas vivências no curso, é necessário problematizar os conflitos existentes, trazendo-os para o debate coletivo.

Além de explorar essa questão, buscou-se também perceber que as mulheres não deixaram de praticar o futebol, ainda que numa situação de boicote e repressão. De acordo com Seffner (2019, p. 168), “em qualquer conjuntura histórica há esforços de mudança esforços de permanência atuando, na forma de disputas políticas, a depender dos grupos sociais envolvidos”. Nesse sentido, a aula promoveu a reflexão sobre a necessidade de conhecer ações de questionamento, bem como discutir como a proibição impactou nas gerações futuras em se tratando de acesso à prática do futebol pelas mulheres.

8.3.1.5 Aula 5 - Mulheres e eventos que venceram barreiras.

A aula teve a presença de 26 estudantes: 15 mulheres e 11 homens. A temática evidenciou pessoas e eventos que representaram processos de luta pelo espaço das mulheres no futebol. Foi destacada a trajetória de Lea Campos, a primeira árbitra a atuar em competições oficiais, com relatos da mídia tematizando as batalhas vencidas por ela para conseguir arbitrar¹⁰⁷. Buscando contrapor tempos históricos, foi promovido o debate a partir da imagem 8, na qual uma equipe masculina confronta uma árbitra:

Imagem 8 – Árbitra é confrontada em jogo profissional



Fonte: Pei Fon/Portal TNH1 (2019).

Os estudantes analisaram a imagem e identificaram se tratar de uma partida profissional por conta do vestuário. A notícia foi lida¹⁰⁸ e se questionou se aquela situação era normal num jogo de futebol; H29 disse que não era evidente, que todo mundo se espantava porque era incomum o fato do árbitro assistente ser uma mulher, argumento

¹⁰⁷ MELLO, J. Histórias incríveis: Lea Campos supera ditadura, detenção e a CBD pelo apito. [s.l.: s.n.]. **Globo.com**, São Paulo, 08 mar. 2015. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/futebol/noticia/2015/03/historias-incriveis-lea-campos-supera-ditadura-detencao-e-cbd-pelo-apito.html> Acesso em: 12 ago. 2017.

¹⁰⁸ WILKSON, A. "Não vejo como machismo", diz bandeirinha cercada por jogadores em Alagoas. **UOL**, São Paulo, 05 fev. 2019. Disponível em: <https://esporte.uol.com.br/futebol/ultimas-noticias/2019/02/05/nao-vejo-como-machismo-diz-bandeirinha-cercada-por-jogadores-em-alagoas.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 07 fev. 2019.

corroborado por M1. M8 pontuou que o fato de ser uma árbitra gerou uma “folga” do jogador, algo que não ocorreria se o assistente fosse um homem.

As questões organizativas que cercam o futebol, como as estruturas diretivas e a arbitragem são espaços generificados. Segundo Goellner (2010, p. 75) “o gênero não é algo que está dado, mas é construído social e culturalmente e envolve um conjunto de processos que vão marcando os corpos, a partir daquilo que se identifica ser masculino e/ou feminino”. Dirigir, impor-se com autoridade, são características associadas ao masculino. Portanto, algo que destoia dessa expectativa gera uma reação que pode ser encarada como desproporcional ou mesmo opressora, como na imagem 8. Silveira, Carneiro, Santos e Bressan (2019), em estudo com árbitras nos jogos escolares da juventude em Mato Grosso confirmam tal apontamento. A fala de uma das entrevistadas transcreve agressão verbal sofrida:

E acontece muito “Aqui não é lugar de mulher” principalmente competição adulta (...) “lugar de mulher é na cozinha”, “vai lavar roupa”, “jogo desse nível mulher não tem condição de apitar”, então já ouvi bastantes besteiras desse tipo. (Silveira; Carneiro; Santos; Bressan, 2019, p.38)

O professor pontuou que reclamações sempre ocorreram no futebol, mas questionou se aquele grau de hostilidade ocorreria da mesma forma com um homem. E inquiriu o que havia mudado da época de Lea Campos para os dias atuais.

M16 disse que ainda hoje se percebem cerceamentos para a atuação das mulheres no futebol; M5 e M15 falaram do preconceito.

Foi perguntado se em cursos de arbitragem de outras modalidades havia mais mulheres do que no futebol. M1 relatou experiência pessoal em curso da Federação Mineira de Futebol (FMF), no qual ela era a única mulher, gerando estranhamento a ponto de ser entrevistada por veículo de mídia presente no evento.

Além da história de Lea Campos aconteceram outras experiências de prática do futebol na década de 1970, mas não houvera repressão do Estado brasileiro. O preconceito social emergira, associando as mulheres à homossexualidade, de forma pejorativa, conforme relatado nos trabalhos de Moraes (2012) e Silva (2015).

A segunda parte da aula teve vivência do jogo de futsal pelos rapazes e a arbitragem pelas garotas, sempre em grupos de quatro que se alternaram a cada sete minutos. Na discussão pós-vivência a maior parte das meninas reclamou que gostaria de ter jogado.

Perguntou-se: como elas enxergaram a situação de arbitragem? Consideraram ser um papel menos ou mais importante?

H28 disse que era muito difícil. M15 afirmou ser tão importante quanto jogar, “pois sem árbitro não tem jogo”. M14 citou ter se sentido “poderosa” apitando. M15 indicou que apitar foi ruim, pois não se sentiu parte do jogo por não dominar as regras. M14 reiterou que a proposta era realmente pensarem sobre o papel da mulher na arbitragem. Foi confirmado que a proposta realmente era provocá-las a refletirem sobre a questão da ocupação de espaços de poder no futebol. M15 disse que o fato de ser ali, num contexto de curso, favoreceu a colaboração dos rapazes: num torneio, provavelmente, não seria daquela forma. M9 perguntou: será que as meninas que não se sentiram à vontade por falta de conhecimento do jogo?

A pergunta foi respondida por parte das meninas, manifestando concordância. M26 informou que M1 havia feito o curso da FMF e que para ela deveria ter outro sentido. M19 afirmou que o que M9 falara tinha muita relevância, pois ela “tem experiência em handebol e arbitrava sem dificuldades”.

Chamou-se a atenção para a importância da formação de estudantes para arbitragem, pois o cenário enfrentado por Lea Campos se manteria caso não houvesse uma mudança de política e atitude dos jogares e entidades. Seria responsabilidade daqueles futuros professores/as oportunizarem uma vivência pedagógica da arbitragem que promovesse o contato com as regras da modalidade e empoderasse as mulheres para a tarefa. Para a maior parte delas pareceu não fazer sentido assumir a função, pois não tinham domínio das regras. E mesmo aquelas que tinham conhecimento, não foram comuns situações que obrigassem um maior protagonismo da arbitragem.

O debate e a vivência da arbitragem permitiu a ampliação do saber histórico, a percepção da diferença de contextos, bem como a necessidade de se construir ações pedagógicas que indicassem a superação do cenário expressado na aula, especialmente no jogo. Segundo Rusen (2007, p. 118) “não há experiência histórica livre de interpretação, nem orientação histórica livre de experiência. Todo modelo de interpretação é relacionado simultaneamente à experiência e à orientação”. Desta forma, no processo pedagógico desenvolvido coexistiram situações de percepção da experiência, interpretação e orientação, pela correlação de diferentes contextos históricos, interpretação do significado

temporal perspectivado e o apontamento de uma orientação a ser assumida pelos/as estudantes em formação para a docência.

8.3.1.6 Aula 6 - O futebol praticado por mulheres pede passagem.

Estiveram presentes 24 estudantes: 17 mulheres e 7 homens. Versou sobre as ações de luta das mulheres pela regulamentação e crescimento da modalidade no país, nos anos 80 do século XX. Foi lida a reportagem “Público vibrou com as meninas em campo”, publicado no portal Ludopédio, que tematizava o I Festival Mulheres nas Artes¹⁰⁹. O evento tratou das lutas das mulheres por maior presença nos espaços da sociedade. No ano seguinte, como desdobramento de pressões como o Festival, foi normatizada a prática da modalidade pelas mulheres por meio da deliberação 01/83, do Conselho Nacional do Desporto (CND). Após a leitura do texto da lei, os estudantes debateram: a) como eventos como o festival contribuíram para a vitória alcançada pelas jogadoras; b) apesar de regulamentada, qual visão sobre as mulheres encontrava-se presente na resolução publicada. Era necessário explicar a resposta por escrito.

A vivência e debate em quadra ocorreu a partir da atividade 3, na qual organizou-se um jogo masculino e outro feminino. A partida deveria obedecer às normas previstas na deliberação 01/83. Para os rapazes, tempo maior, bola maior e mais pesada; para as meninas, tempo menor, bola menor e mais leve. Após os jogos, deveriam discutir se no contexto atual seria possível justificar as regras diferentes entre os gêneros.

Dado o pouco tempo disponível, somente as meninas jogaram. Foi perguntado a elas como tinham se sentido. M28 opinou que naquele dia elas se sentiram melhores que nos jogos anteriores. M16 disse que elas estavam sendo encorajadas a participarem dos jogos durante o curso. M17 confirmou a ideia de que não nascera para jogar futebol (risos). M22 disse que se sentira mais à vontade para jogar, diferente dos jogos anteriores. Com as regras restritivas aos rapazes, no encontro passado, sentira-se inibida pelo conceito que fariam dela atuando, mas percebera que todas as jogadoras se divertiram.

Foi argumentado pelo professor que na vivência daquele dia elas tiveram um protagonismo espontâneo, diferente da semana anterior, que fora provocado.

¹⁰⁹ LUDOPEDIO. Rose do Rio. **Museu do Futebol**, São Paulo, 30 mar. 2016. Disponível em: <http://www.ludopedio.com.br/arquivancada/rose-do-rio/> Acesso em: 08 ago. 2019.

Na continuação das discussões, foi perguntado se seria possível justificar as diferenças de regras entre homens e mulheres atualmente. A resposta uníssona foi que não. A15 disse que mulheres possuíam as mesmas condições técnicas que os homens.

A aula explorou os limites para o crescimento da modalidade na época, bem como a permanência dos argumentos biológicos para as dificuldades enfrentadas pelas mulheres naquele contexto, com recorrências na atualidade, apesar dos avanços conquistados. A história de restrições às mulheres fora reinterpretada como um período de lutas e derrubada de barreiras. Diz Rusen (2007, p. 120):

(...) que por meio da argumentação, é difícil que a experiência histórica se esvaia em saberes fracos em interpretação e orientação. A argumentação assegura, ademais, que o modelo de interpretação e o quadro de orientação permaneçam abertos e flexíveis.

O protagonismo das meninas no jogo e no debate indicou a continuidade do processo de empoderamento observado em aulas anteriores. Além disso, os/as estudantes, principalmente as meninas, mostraram sinais de que estavam rompendo com uma situação de conformismo em relação à exclusão para o futebol, para uma perspectiva de não aceitação e busca por espaço. Eram passos para uma Narrativa Histórica do tipo Crítica ou Genética, um dos objetivos do plano de ensino deflagrado.

8.3.1.7 Aula 7 - Desafios para a prática do futebol pelas mulheres no Brasil.

Nesta aula estiveram presentes 21 estudantes: 13 mulheres e 8 homens. As atividades tematizaram os desafios enfrentados pelas mulheres praticantes do futebol no Brasil, principalmente nos anos 90, do século XX. Os debates e vivências foram orientados a partir de duas atividades. A primeira consistiu na transmissão de 15 minutos do jogo entre as seleções de Brasil x Argentina, ocorrida em 1995¹¹⁰. Após, discutiriam as diferenças entre um jogo masculino e aquele feminino.

A8 percebeu diferenças no passe, chute, ocupação de espaço, entre outras, identificando que os homens teriam uma técnica mais refinada. H7 disse que não via diferença técnica, mas de intensidade entre os jogos. M16 se surpreendeu com o trio de arbitragem totalmente feminino. M23 enxergou que atualmente havia mais ocupação de

¹¹⁰ CASTRO, R. **Futebol Feminino: Melhores Momentos: Brasil X Argentina - Torneio Internacional de Uberlândia**. 1995. (26 min 27seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IQ-DeAndz4>. Acesso em: 09 set. 2019.

espaço e todas as jogadoras se envolviam, diferente de 1995. H2 percebeu muita concentração da bola nos pés de poucas jogadoras, com pouco jogo coletivo. M23 chamou a atenção para as roupas desconfortáveis das atletas, sobra do time masculino.

M21 pontuou que seria melhor do que andar com “shortinhos”. M5 questionou se elas realmente se incomodaram com a roupa. M19 disse que elas não tinham opção. M5 perguntou se não podiam ter levado na costureira à época; o professor disse que não havia essa possibilidade, pois teriam que desmanchar o uniforme. Aquele time não era da CBF, sendo resultado de acordo entre a entidade e a empresa Sports Promotion.

A segunda atividade partiu da consulta à seção “Nossas seleções femininas”, do Museu do Futebol¹¹¹. Visualizado o material, discorreu-se sobre as Copas do Mundo e a participação do selecionado brasileiro. Em 1991, a seleção montada tivera uma preparação precária; por sua vez, o time de 1995 pôde utilizar a Granja Comary na preparação para a Copa, mas com restrições para o uso da academia. Também, pontuou-se que o uniforme disponível fora utilizado pelo time masculino na Copa de 1994, nos Estados Unidos, conforme pode ser atestado na imagem 9.

Imagem 9 - Seleção brasileira feminina com o uniforme do masculino.



Fonte: Museu do Futebol (Acervo Lunalva Torres de Almeida - 1995)

¹¹¹ MUSEU DO FUTEBOL. Exposição virtual Visibilidade para o futebol feminino. **Museu do futebol**, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/exhibit/AwKyL29yfLwzIQ>. Acesso em: 09 ago. 2019.

O crescimento da estrutura disponível para a Seleção e a existência de clubes profissionais a partir de 1997, com a realização da Paulistana, trouxe como consequência a conquista do 3º lugar na Copa do Mundo de 1999. O bom resultado fez com que as atletas de destaque tivessem possibilidades de seguir a carreira no exterior, especialmente nos Estados Unidos, caso de Sissi (MORAES, 2012). A insegurança com a situação instável do futebol profissional no Brasil, ainda que num momento de maior suporte, provocara o êxodo das principais atletas.

Os anos 2000 assistiram a uma mudança de termos na cobertura da mídia (SALVINI; MARCHI JUNIOR, 2016; ALMEIDA, 2009). Questões relativas à beleza e sexualidade das atletas, tema recorrente nas matérias dos anos 80 e 90, foram substituídas pelo debate sobre a qualidade técnica e a constante falta de estrutura dos times e campeonatos.

Diante dos temas e materiais apresentados e debatidos, ao final, os/as cursistas foram provocados a responderem individualmente quais mudanças haviam ocorrido no cenário da modalidade entre os anos 1980, 1990 e 2000. Tais questionamentos objetivavam provocar a percepção das diferentes condições pela qual passou a seleção em relação às condições atuais: “a experiência de que se fala aqui é a distinção qualitativa entre passado e presente (...). O tempo é passado com relação ao tempo presente e que de algum modo permanece, como passado, neste” (RUSEN, 2010, p. 111). Tratou-se de exercitar, portanto, a competência da experiência, bem como a interpretação da experiência no tempo, preparando-os para as atividades finais solicitadas ao fim do curso.

8.3.1.8 Aula 8 - Vitórias e prêmios não garantem o espaço da modalidade.

Estiveram presentes na última aula 17 estudantes, sendo 8 mulheres e 9 homens. Foi dedicada aos estudos sobre o percurso do futebol praticado pelas mulheres após os bons resultados alcançados em competições internacionais, nos anos 2000. Entre 2006 e 2010, Marta foi agraciada com o título de melhor jogadora do mundo. A conquista repetiu-se em 2018. Coletivamente, a seleção brasileira obtivera medalha de prata nos Jogos Olímpicos de 2004 e 2008 e o vice-campeonato mundial em 2007.

Os estudantes presentes foram divididos em 6 grupos para organização de cronologia dos fatos ocorridos entre 2010 e 2018, tendo como fontes algumas reportagens da imprensa digital.

O Grupo 1 expôs a informação que a Caixa Econômica Federal (CEF) passaria a patrocinar a Liga de Futebol Feminino, em 2008, desdobramento da vitória da seleção nos Jogos Pan-americanos do RJ, em 2007¹¹².

A notícia seguinte, relatada pelo Grupo 2, falava sobre a criação da seleção permanente, na qual a CBF garantiria salário e estrutura para a equipe pensando na Copa do Mundo de 2015 e nos Jogos Olímpicos de 2016. Composta por atletas sem clube, eram treinadas pela comissão dirigida por Osvaldo Alvarez (Vadão). A seleção não venceu os torneios: foi eliminada nas oitavas de final da Copa do Mundo e ficou em quarto lugar no torneio olímpico, sendo desfeita imediatamente após o término dos eventos¹¹³.

A matéria seguinte discorria sobre a contratação da técnica Emily Lima, primeira mulher a treinar a seleção, em 2017¹¹⁴ (tema do Grupo 3). Ela ficou no cargo somente nove meses, sendo demitida após uma sequência de cinco derrotas, mesmo alertando a CBF que treinaria um novo esquema tático e que levaria tempo para atingir um alto nível de competitividade. Vadão voltou em 2018. Ao mesmo tempo, a CEF encerrou seu vínculo de patrocínio com a modalidade (Grupo 4)¹¹⁵. A CBF passa a bancar os campeonatos nacionais, a partir de 2017. Assim, foram criadas as séries A1 e A2 do torneio (Grupo 5)¹¹⁶.

A última reportagem, relatada pelo Grupo 6, tratava da diferença de salários entre Marta e Neymar e o contrassenso observado quando da renovação de contrato do astro masculino com o Santos, em 2011. Para mantê-lo no país a equipe de Vila Belmiro encerrara as atividades do time feminino, que custavam somente 1,5 milhão por ano. O salário do atleta era de 1 milhão anuais¹¹⁷.

¹¹² FNAE. Governo anuncia liga feminina de futebol com patrocínio da Caixa. **FNAE**, Brasília, 23 ago. 2007. Disponível em: <http://www.fenae.org.br/portal/rn/informacoes/noticias-fenae/governo-anuncia-liga-feminina-de-futebol-com-patrocínio-da-caixa.htm>. Acesso em: 12 ago. 2018.

¹¹³ FIALHO, G. Brasil terá seleção permanente de futebol feminino até as Olimpíadas. **Ministério da Cidadania**, Brasília. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/m/index.php/ultimas-noticias/212-noticias-snfut/49705-brasil-tera-selecao-permanente-de-futebol-feminino-ate-as-olimpiadas>. Acesso em: 12 ago. 2019.

¹¹⁴ CBF. Conheça Emily Lima, a primeira técnica da seleção. **CBF**, Rio de Janeiro, 01 nov. 2016. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/selecao-brasileira/noticias/selecao-feminina/conheca-emily-lima-a-primeira-tecnica-da-selecao>. Acesso em: 12 ago. 2019.

¹¹⁵ BARLEM, C. Emily Lima é demitida do comando da seleção feminina. **Globoesporte.com**, Rio de Janeiro, 22 set. 2017. Disponível em: <https://globoesporte.globo.com/futebol/selecao-brasileira/noticia/emily-lima-e-demitida-do-comando-da-selecao-feminina.ghtml>. Acesso em: 12 ago. 2019.

¹¹⁶ MORAIS, T. Patrocinador não renova feminino. **Blog do torcedor**, Recife, 05 mar. 2018. Disponível em: <https://blogs.ne10.uol.com.br/torcedor/2018/05/03/patrocinador-nao-renova-feminino/>. Acesso em: 12 ago. 2019.

¹¹⁷ EPOCA. Marta e Neymar: desigualdade de salários e apoio no futebol brasileiro. **Época negócios online**, Rio de Janeiro, 05 jun. 2015. Disponível em:

O debate sobre o Futebol praticado pelas mulheres no Brasil, no período de 2008 a 2017, mostrou que, mesmo com o incentivo governamental e da própria CBF, o processo apresentara alguns avanços após a adoção de uma regra pela FIFA e entidades afiliadas (como a Confederação Sul Americana de Futebol - CONMEBOL): ela obrigava os clubes a terem equipes femininas permanentes para disputar os seus torneios. Tal obrigação acabou criando uma situação inédita no país: em 2019, existiam 52 equipes profissionais de mulheres, sendo 16 na 1ª divisão, e 36 na 2ª. O calendário ficou mais longo e a CBF passou a financiar parte das despesas das equipes com transporte e estadia. Havia também seleções de base sub-17 e sub-20. Entretanto, continuavam permanentes as críticas das atletas na imprensa em relação à precariedade dos contratos com as equipes, baixa remuneração e condições ruins de trabalho¹¹⁸.

Feita a demarcação cronológica foram apresentadas as atividades finais e estabelecido o prazo de 20 dias para a entrega¹¹⁹. Mesmo procedimento se deu com o questionário de avaliação do curso. O instrumento foi respondido por 24 estudantes.

8.3.2 A avaliação do curso

O questionário de avaliação foi composto por quatro questões fechadas e abertas, nas quais os cursistas deveriam opinar sobre a duração, conteúdo, didática docente e, por fim, se se consideravam aptos a ensinar o conteúdo “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” pós curso. As respostas foram organizadas em gráficos “pizza”, seguidas da transcrição das respostas mais recorrentes, a título de ilustração.

<https://epocanegocios.globo.com/Informacao/Dilemas/noticia/2015/06/marta-e-ney-mar-desigualdade-de-salarios-e-apoio-no-futebol-brasileiro.html>. Acesso em: 12 ago. 2019.

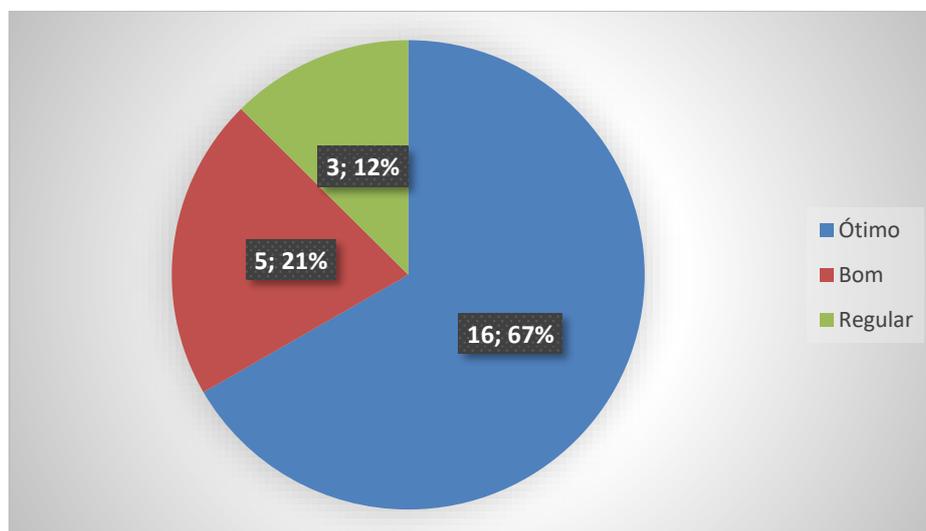
¹¹⁸ HYPENESS. Salários do futebol feminino se comparavam aos da série C masculina. **Hypeness**, 02 ago. 2019. Disponível em: <https://lifestyle.r7.com/hypeness/salarios-do-futebol-feminino-se-comparam-aos-da-serie-c-masculina-24082019>. Acesso em: 26 ago. 2019.

¹¹⁹ A atividade final foi tema do artigo 8 da tese. Propunha a confecção de plano de aula individual sobre algum dos assuntos trabalhados no curso.

8.3.2.1 Duração

O gráfico 1 expressa a opinião dos estudantes acerca do tempo de duração do curso.

Gráfico 1 - Duração do curso.



Fonte: Questionário de avaliação do curso. Elaborado pelo autor (2019)

A duração foi considerada ótima por 16 dentre 24 cursistas. Outros cinco o acharam bom e três, regular. Todos os de opinião regular apontaram como aspecto negativo a sua curta duração:

Se tivesse mais dias, mais horários, conseguiríamos aprofundar mais nos assuntos do curso. *M9*.

Ao meu ver, a duração do curso foi bem curta, com isto os encontros tiveram que acontecer duas vezes por semana o que fez com que eu não pudesse comparecer todos os dias. *H10*.

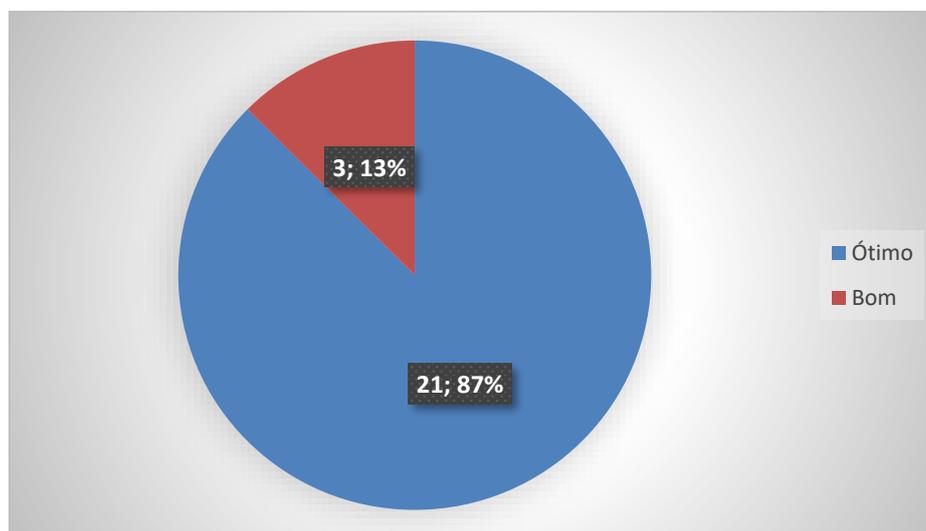
Poderíamos ter nos encontrado mais, mas pelos diferentes horários dos discentes não foi possível. *H23*.

Conforme apontado na parte metodológica do artigo, a opção por um curso de curta duração, com até dois encontros semanais, deu-se para minimizar os riscos de evasão, visto que a sua oferta ocorreria em final de semestre letivo. O objetivo foi atingido, não sem as justas queixas dos/das cursistas citados/as.

Conteúdo

O conteúdo foi bem avaliado por todos os que responderam ao questionário, sendo 21 ótimos e três bons.

Gráfico 2 - Conteúdo do curso



Fonte: Questionário de avaliação do curso. Elaborado pelo autor (2019)

As respostas selecionadas expressam parte das posições registradas:

Conteúdo satisfatório e abrangente, pude conhecer muito sobre assuntos que pouco ou nada conhecia. *M2*

O conteúdo foi bem trabalhado fazendo com que me despertasse uma curiosidade sobre o tema e foi bem abordado, fazendo com que aprendesse bastante. *H13*.

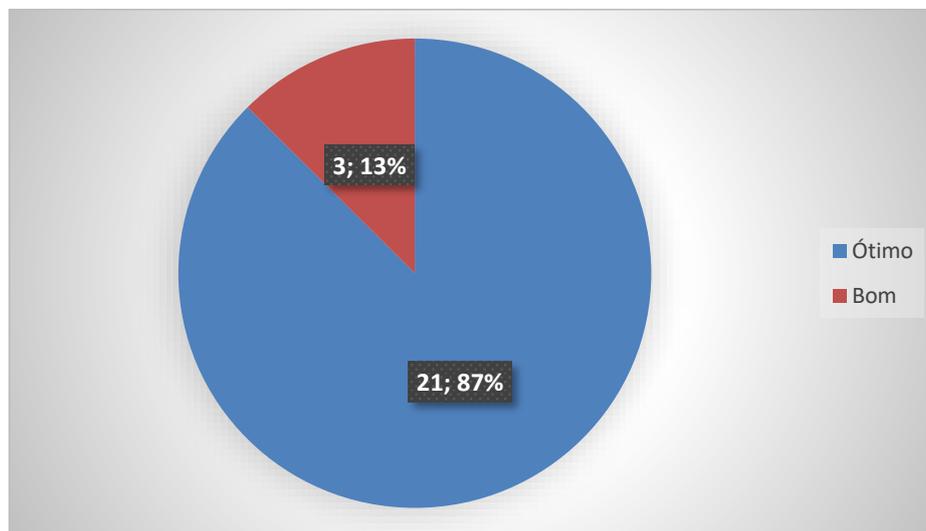
Assuntos e reflexões interessantes, fontes confiáveis. *M15*.

A avaliação positiva sinaliza que há demanda por cursos desta natureza que possam contribuir para a ampliação da abordagem do tema no espaço escolar e universitário. A transmissão da Copa do Mundo de Futebol Feminino, pela Rede Globo, em julho de 2019, ampliou o público potencialmente interessado por esse conteúdo. A promoção do evento deu publicidade às proibições e boicotes sofridos pela modalidade, principalmente ao longo do século XX.

8.3.2.2 Didática Docente

A didática docente foi bem avaliada por todos os cursistas, sendo que 21 a consideraram ótima e 3, boa.

Gráfico 3 - Didática Docente



Fonte: Questionário de avaliação do curso. Elaborado pelo autor (2019).

As respostas a seguir indicam os elementos mais valorizados pelos cursistas:

A didática docente apresentada foi de suma qualidade, tudo foi proposto de maneira clara e objetiva. *M1.*

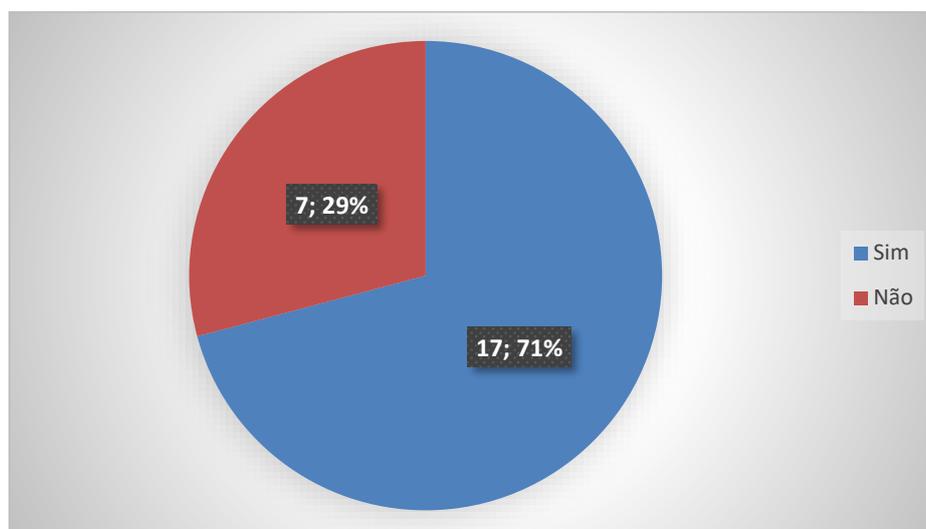
Sempre direcionando os integrantes a participar efetivamente das propostas. *M5.*

Professor ministrou o curso de uma maneira bem simples de forma que todos pudessem compreender; a didática dele foi a melhor possível tanto na parte teórica quanto prática. *H10*

A boa avaliação da didática docente pode ter favorecido a baixa evasão observada, acrescida do interesse discente no assunto, além das gratificações formais do curso, como a emissão de certificado.

8.3.2.3 Capacidade para ensinar o conteúdo após o curso.

Dentre as questões respondidas, foi a que apresentou avaliação mais diversa, com 17 estudantes indicando sentirem-se capazes de ministrar o conteúdo após o curso, e 7 incapazes.

Gráfico 4 – Capacidade para ensinar o conteúdo

Fonte: Questionário de avaliação do curso. Elaborado pelo autor (2019).

A resposta dos 7 “incapazes” versou sobre o pouco conhecimento pessoal acerca do tema, de forma a gerar insegurança para uma abordagem efetiva:

Apesar do curso ser ótimo e bem trabalhado, percebi que tenho pouco conhecimento acerca do conteúdo, precisaria me aprofundar um pouco mais e, após isso, me consideraria apto a ministrar tal curso. *M7*

É um curso de curta duração e faltaria um pouco mais de embasamento para ensinar tal conteúdo. *M17*.

Penso que deveria haver mais aulas teóricas e práticas. *M18*.

Ainda não, necessito de mais aprofundamento, mas já possuo uma excelente base. *M22*

Trata-se de uma insegurança normal quando se considera a inediticidade do assunto e a falta de experiências consagradas de abordagem da temática em qualquer nível de ensino. Outro dado relevante é que dentre os 7 incapazes, duas estavam no 1º período do curso e outras duas no 3º, momento inicial da graduação, característica que justificaria a insegurança manifestada. Cabe atentar para o fato de que a manifestação de incapacidade se deu majoritariamente por mulheres, o que reafirma uma falta de investimento no empoderamento das mesmas para o tratamento de um tema tradicionalmente associado aos homens.

8.4 Considerações finais

O objetivo deste artigo foi descrever e analisar a implementação de proposta de ensino sobre as “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, referenciada na teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen, bem como avaliar o curso pela perspectiva dos/das concluintes. Para tanto, foram relatadas as oito aulas realizadas entre maio e junho de 2019, e as questões surgidas e debatidas no decorrer das atividades. Noutra frente de análise, discutiu-se a avaliação dos/das discentes sobre o curso, em termos de duração, didática docente, conteúdo e segurança para ensinarem aqueles saberes.

Com relação à primeira frente de análise, em todas as aulas existiram atividades que objetivaram “desnaturalizar” uma suposta visão da modalidade pautada apenas por percepções do tempo presente, explorando a exercitação das dimensões da Narrativa Histórica: experiência, interpretação e orientação.

A confrontação de referências imagéticas e documentais de diferentes períodos históricos buscou questionar a cultura esportiva de épocas distantes e os papéis sociais de homens e mulheres naqueles cenários.

O incentivo para refletir sobre a condição do outro também esteve presente em parte das vivências de quadra realizadas. Ao colocar-se no lugar “delas”, os homens vivenciaram um sentimento de exclusão historicamente relegado às mulheres, aumentando as possibilidades de se solidarizarem com as dificuldades e restrições sofridas ainda hoje.

Conforme citado no método, a carência de orientação motivadora do plano de ensino - que se compreendesse por que as mulheres possuem menor participação no futebol nos espaços de lazer, educação e alto rendimento - esteve no centro das aulas elaboradas. Esperava-se que a construção de uma identidade na qual os sujeitos se empatizassem com a situação de exclusão pela qual passaram e passam as mulheres no futebol brasileiro, trazendo a utopia da igualdade como expectativa de futuro. Desta forma, a interpretação da experiência no tempo foi estimulada nas atividades em que estudantes foram chamados/as a registrarem o percurso histórico até a aula em questão e se posicionarem sobre as decisões históricas tomadas por autoridades do passado. Almejou-se que manifestassem uma CH genética dos processos. Ela se caracteriza por considerar a mutabilidade temporal dos contextos, bem como as expectativas de futuro projetadas; a História não é tratada como portadora de regra a ser seguida, mas como referência, compreendendo as

motivações dos sujeitos em diferentes momentos para agir de uma forma ou outra. Movimentar-se com alteridade é uma das características da CH Genética.

Em relação à avaliação do curso, os/as estudantes manifestaram aprovação em todos os quesitos. As ressalvas se apoiaram no pouco tempo para as aulas e aprofundamentos necessários, de forma que 7 entre 16 cursistas apontaram se sentir pouco à vontade para ministrarem o conteúdo, dada o seu caráter introdutório e tempo reduzido de implementação.

Foram várias as dificuldades encontradas ao longo do processo, em especial, o desafio de não transformar a aula de EF numa aula de História. A conciliação de temas e procedimentos próprios às diferentes áreas promoveu conexões entre elas. O desenvolvimento de uma proposta de ensino para a EF baseado numa teoria originária da História foi um desafio enorme, cujos passos efetivados ainda são iniciais. As respostas alcançadas, a materialização de planos de ensino, bem como as devolutivas dadas pelos cursistas ao longo do processo, mostraram a potencialidade desta proposição. Urge que outros ensaios sejam realizados para que finalmente o ensino das “Histórias das modalidades esportivas! possa ocupar o espaço previsto dentro dos currículos estaduais e federal.

8.5 Referências

ALMEIDA, R. de S. **Imprensa e futebol feminino**: a memória discursiva em campo. 2009. 108 p. Dissertação (Mestrado em Memória Social) - Faculdade de História, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

ALTMANN, H. **Educação Física Escolar**: relações de gênero em jogo. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

BARLEM, C. Emily Lima é demitida do comando da seleção feminina.

Globoesporte.com, Rio de Janeiro, 22 set. 2017. Disponível em:

<https://globoesporte.globo.com/futebol/selecao-brasileira/noticia/emily-lima-e-demitida-do-comando-da-selecao-feminina.ghtml>. Acesso em: 12 ago. 2019.

BRASIL. **Decreto Lei no. 3199, de 14 abr. 1941**. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. Rio de Janeiro, 14 abr. 1941. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3199-14-abril-1941-413238-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 fev. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 fev. 2019.

CASCO, P. Mais e melhores práticas para inclusão de meninas na Educação Física escolar. In: KNIJNIK, J. D.; ZUZZI, R. P. **Meninas e meninos na educação física: Gênero e Corporeidade no século XXI**. Jundiaí: Ed. Fontoura, 2010. p. 73-85.

CERRI, L. F. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 2, n. 15 p. 264-278, 2010.

CBF. Conheça Emily Lima, a primeira técnica da seleção. **CBF**, Rio de Janeiro, 01 nov. 2016. Disponível em:

<https://www.cbf.com.br/selecao-brasileira/noticias/selecao-feminina/conheca-emily-lima-a-primeira-tecnica-da-selecao>. Acesso em: 12 ago. 2019.

CORSINO, L. N.; AUAD, D. **O professor diante das relações de gênero na educação física escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

EPOCA. Marta e Neymar: desigualdade de salários e apoio no futebol brasileiro. **Época negócios online**, Rio de Janeiro, 05 jun. 2015. Disponível em:

<https://epocanegocios.globo.com/Informacao/Dilemas/noticia/2015/06/marta-e-neymar-desigualdade-de-salarios-e-apoio-no-futebol-brasileiro.html>. Acesso em: 12 ago. 2019.

FNAE. Governo anuncia liga feminina de futebol com patrocínio da Caixa. **FNAE**, Brasília, 23 ago. 2007. Disponível em: <http://www.fnae.org.br/portal/rn/informacoes/noticias-fnae/governo-anuncia-liga-feminina-de-futebol-com-patrocínio-da-caixa.htm>. Acesso em: 12 ago. 2018.

FIALHO, G. Brasil terá seleção permanente de futebol feminino até as Olimpíadas.

Ministério da cidadania, Brasília. Disponível em:

<http://www.esporte.gov.br/m/index.php/ultimas-noticias/212-noticias-snfut/49705-brasil-tera-selecao-permanente-de-futebol-feminino-ate-as-olimpiadas>. Acesso em: 12 ago. 2019.

FREITAS, F. P. R. de. **O salto com vara na escola**: subsídios para o seu ensino a partir de uma perspectiva histórica. 2009. 189 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

FOLHA DA TARDE. Footbal só pra homem? Corinthians e Vila Hilda provarão, hoje, que não! **Folha da tarde**, Porto Alegre, 9 set. 1950. Disponível em:

<https://artsandculture.google.com/asset/mat%C3%A9ria-sobre-as-jogadoras-do-corinthians-pelotense-e-vila-hilda/MAELIbz6xLDJQ?hl=pt-BR> Acesso em: 14 ago. 2019.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6a. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GINCIENE, G. **A evolução histórica da corrida de velocidade**: um aprofundamento na prova dos 100 metros rasos. 2009. 192p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O sistema de partida em corridas de velocidade do atletismo. **Motriz**, Rio Claro, v.18, n.1, p. 113-119, jan./mar. 2012.

GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de formação RBCE**, Florianópolis, p. 71-83, mar. 2010.

HYPENESS. Salários do futebol feminino se comparavam aos da série C masculina.

Hypeness, 02 ago. 2019. Disponível em: <https://lifestyle.r7.com/hypeness/salarios-do-futebol-feminino-se-comparam-aos-da-serie-c-masculina-24082019>. Acesso em: 26 ago. 2019.

KOSELLECK, R. **Futuro passado**. Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto, 2006.

LEE, P. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar**, Curitiba, núm. Especial, p. 131-150, 2006.

LUDOPEDIO. Rose do Rio. **Museu do Futebol**, São Paulo, 30 mar. 2016. Disponível em: <http://www.ludopedio.com.br/arquivancada/rose-do-rio/> Acesso em: 08 ago. 2019.

MADALENA, R. N. **Resgate histórico do salto em distância**: subsídios para o ensino do atletismo em aulas de educação física. 2006. 62p. Trabalho de Conclusão de Curso.

Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

MANIAUDET, G.; SILVA, L. Brasileirão 2018 tem maior média de público desde 87: veja rankings dos clubes das séries A, B e C. **Globo.com**, Rio de Janeiro, 06 dez. 2018. Disponível em: <https://globoesporte.globo.com/numerologos/noticia/brasileirao-2018-tem-maior-media-de-publico-desde-87-veja-rankings-dos-clubes-das-series-a-b-e-c.ghtml> Acesso em: 13 ago. 2019.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G.; FREITAS, F. P. R. de. Registros da maratona em Jogos Olímpicos para a difusão em aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 463-471, jul./set. 2012.

MENDONÇA, R. Quem é a primeira menina a jogar nas categorias de base de um time masculino. **UOL, Blog Dibradoras**, São Paulo, 29 jan. 2019. Disponível em: <https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2019/01/29/quem-e-a-1a-menina-a-jogar-nas-categorias-de-base-de-um-time-masculino/?fbclid=IwAR2HYnfY0sWBis2DIYGAc-0NIK8mtSG4qHy-UDWfZ8RWmxYKXT52Ja3bEFw>. Acesso em: 08 ago. 2019.

MORAES, E. V. **As mulheres também são boas de bola**: histórias de vida de jogadoras baianas (1970 - 1990). 2012. 245 p. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de História, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2012.

MORAIS, T. Patrocinador não renova feminino. **Blog do torcedor**, Recife, 05 mar. 2018. Disponível em: <https://blogs.ne10.uol.com.br/torcedor/2018/05/03/patrocinador-nao-renova-feminino/> Acesso em: 12 ago. 2019.

MOTA e SILVA, E. V. e. **Ensino da história e cultura afro-brasileira por meio do atletismo**: contribuições de um curso de extensão a distância para professores de educação física. 2016. 137p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2016.

MUSEU DO FUTEBOL. Exposição virtual Visibilidade para o futebol feminino. **Museu do Futebol**, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/exhibit/AwKyL29yfLwzIQ> Acesso em: 05 fev 2019.

MUSEU DO FUTEBOL. Exposição virtual Visibilidade para o futebol feminino. Seleção brasileira de 1995. Acervo de Lunalva Torres de Almeida. **Museu do Futebol**, São Paulo, 2015. Disponível em: https://artsandculture.google.com/asset/_4wFxxgoKCqi7Lew. Acesso em: 12 ag. 2019.

NETVASCO. Vasco já tinha time feminino em 1923; veja reportagem da época. Disponível em: <http://www.netvasco.com.br/n/213782/vasco-ja-tinha-time-de-futebol-feminino-em-1923-veja-reportagem-da-epoca>. Acesso em: 06 fev. 2019.

NUNES, F. S. Perspectivas Metodológicas de Ensino da História dos Esportes. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 59-71, set. 2017.

OLIVEIRA, S. R. F. de. Anacronismo. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 19-23.

PAES, D. G.; PEREIRA, M. C. História das modalidades esportivas: pedagogizando o ensino do futebol. **Anais [...]**, n. XX, Goiânia: CONBRACE, 2017. p. 2779-2780.

PEREIRA, M. C.; IMPOLCETTO, F. M. O ensino da história das modalidades esportivas nos currículos estaduais (2005-2015). **Arquivos em Movimento**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 60-82, jan./jun. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular**. Lições do Rio Grande. Linguagens, códigos e suas tecnologias Artes e Educação Física. Volume II. Porto Alegre, 2009. 184 p.

ROMERO, E. As meninas babam o jogo e os meninos são mandões. *In*: KNIJNIK, J. D.; ZUZZI, R. P. **Meninas e meninos na educação física: Gênero e Corporeidade no século XXI**. Jundiaí: Ed. Fontoura, 2010. p. 107-134.

ROSOLINO, T. Timão feminino leva pouco público, mas supera cerveja e telão. **Gazeta Esportiva**, 26 abr. 2018. Disponível em: <https://www.gazetaesportiva.com/times/corinthians/timao-feminino-leva-pouco-publico-mas-supera-cerveja-e-telao/> Acesso em: 13 ago. 2019.

RUSEN, J. **Razão Histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2001.

RUSEN, J. **Reconstrução do passado**. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RUSEN, J. **História Viva**. Teoria da História III. Formas e Funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2010.

SACHETO, C.; PADIN, G. Charles Miller atuou na várzea no 1º jogo oficial de São Paulo. **R7**, São Paulo, 27 set. 2018. Disponível em: <https://esportes.r7.com/futebol/em-1895-charles-miller-atuou-na-varzea-no-1-jogo-oficial-de-sao-paulo-27092018>. Acesso em: 05 fev. 2019

SALVINI, L.; MARCHI JUNIOR, W. Registros do futebol feminino na Revista Placar: 30 anos de história. **Motrivivência**, Florianópolis, p. 99-113, 2016.

SARAIVA, M. do C. Por que estudar as questões de gênero no âmbito da educação física, esporte e lazer? **Motrivivência**, Florianópolis, n. 19, p. 79-86, dez. 2002.

SASA, Y. **Resgate histórico do treinamento dos corredores de fundo**: um suporte à dimensão conceitual do atletismo no âmbito da educação física escolar. 2006. 61p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 set. 2017.

SEFFNER, F. Mudança e permanência. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 168-172.

SIBILA, C. B. **A história do salto triplo como subsídio para seu ensino na escola**. 2011. 46p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2011.

SILVA, M. F. G. da. **Evolução da prova do lançamento do disco ao longo dos tempos**: contribuições para a educação física escolar. 2006. 65p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

SILVA, G. C. e. **Narrativas sobre o futebol feminino na imprensa paulista**: entre a proibição e a regulamentação. 2015. 144p. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015.

SILVEIRA, V. T.; CARNEIRO, K. T.; SANTOS, D. S. G.; BRESSAN, J. C. M. As percepções sobre violência de gênero segunda as árbitras dos jogos escolares da juventude em Mato Grosso. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 23, n.03, p.31-42, set./dez. 2019.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de. **Futebol como projeto profissional de mulheres**: interpretações da busca pela legitimidade. 2013. 314 p. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

WILKSON, A. "Não vejo como machismo", diz bandeirinha cercada por jogadores em Alagoas. **UOL**, São Paulo, 05 fev. 2019. Disponível em: <https://esporte.uol.com.br/futebol/ultimas-noticias/2019/02/05/nao-vejo-como-machismo-diz-bandeirinha-cercada-por-jogadores-em-alagoas.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 07 fev. 2019.

9 ARTIGO VIII - ANÁLISE DOS PLANOS DE AULA DOS CONCLUINTES DO CURSO DE EXTENSÃO “HISTÓRIAS DO FUTEBOL PRATICADO PELAS MULHERES NO BRASIL”

RESUMO

O objetivo deste artigo foi apresentar a análise dos planos de aulas produzidos por estudantes concluintes do curso de extensão “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” - considerando seus temas, objetivos, conteúdos e desenvolvimento, bem como as aproximações possíveis com a teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen (2007, 2010). O curso teve 8 encontros e duração total de 16 horas, contando com a participação de 29 estudantes de Educação Física do IFSULDEMINAS. Ao final, 14 concluintes produziram planos de aulas. Por meio de pesquisa qualitativa e exploratória, foram analisadas as possibilidades de tratamento pedagógico dos saberes históricos acerca do conteúdo “ Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil” Identificou-se que as formulações elaboradas seguiram dois modelos: abordagem geral, relacionada aos debates sobre as desigualdades de gênero; abordagem específica, com tema e recorte temporal definidos, com destaque para o momento de proibição da modalidade por Getúlio Vargas, em 1941. Ambas as formas, em sua maioria, utilizaram os debates e vivências em quadra como alternativas para a abordagem do conteúdo. A crítica das fontes, pluralidade histórica e pluriperspectivação na análise estiveram presentes, ainda que pontualmente, em vários planos elaborados. As formulações estudantis apontaram caminhos concretos a serem testados por professores/as de Educação Física nos diferentes níveis de ensino, rumo à consolidação do ensino das “Histórias do Esporte” no código disciplinar da área.

Palavras-chave: Planos de aula. Futebol praticado por mulheres no Brasil. Ensino de História. Educação Física.

9.1 Introdução

Pereira e Impolcetto (2018) identificaram que a formulação de planos de ensino sobre as “Histórias das modalidades esportivas” não é encontrada com frequência na literatura da Educação Física, à despeito do ensino do conteúdo estar prescrito em 15 dentre 23 currículos estaduais elaborados, desde os anos 2000, para os anos finais do Ensino Fundamental. Encontra-se, também, nas proposições de âmbito nacional, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017). Dentre as produções elencam-se Sasa (2006), Madalena (2006), Silva (2006), Ginciene (2009), Freitas (2009), Sibila (2011), Matthiesen, Ginciene e Freitas (2012) Mota e Silva (2016), Nunes (2017), Paes e Pereira (2017), entre outros. Em comum, o fato de terem avançado na sistematização e organização do conhecimento histórico do atletismo; por outro lado, não dialogaram com autores do ensino da História, de forma a não se apropriarem do acúmulo realizado pelo campo.

Guardadas as especificidades de cada componente curricular, os conhecimentos da Educação Física e da História podem ser conectados no dia a dia da escola, contribuindo para avanços no ensino em seus diferentes níveis. No âmbito da Educação Básica, Rosário e Darido (2012) sugeriram relações entre temas ensinados do 6º ao 9º ano, a partir do esboçado nos livros didáticos, disponíveis para escolha pelas escolas, no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Para o 6º ano, vislumbraram a conexão entre Pré-História e atividades físicas para a sobrevivência, e dos Jogos Olímpicos no mundo grego e o conteúdo atletismo. Para o 7º, identificaram possíveis relações entre religiosidade e visão de corpo, bem como analogias entre escravismo e a Lei do Passe no futebol¹²⁰. No 8º ano, dada a tematização do último período do Império, mineração, início da República, industrialização e urbanização, enxergaram possibilidades de tratar da Capoeira, dos Métodos Ginásticos e dos primórdios do futebol nas cidades. Por fim, para o 9º ano, com os temas Guerras Mundiais e Regime Militar no Brasil, sugeriram a tematização do uso político dos eventos e conquistas esportivas pelos governos, entre outras possibilidades.

O movimento almejado neste artigo se deu numa outra direção. Buscou suprir a lacuna relativa ao ensino de temas próprios da Educação Física em interlocução com uma

¹²⁰ Extinta nos anos 90 do século XX, mantinha um vínculo de trabalho entre clube e jogador que impedia o atleta de trocar de equipe quando fosse do seu interesse, mantendo-o preso ao clube detentor do seu passe.

teoria do ensino de História¹²¹. O conteúdo da EF foram as “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, cuja visibilidade tem aumentado em virtude dos investimentos em torneios nacionais pela CBF, provocados por normas da FIFA e CONMEBOL, e pela recente transmissão da Copa do Mundo da modalidade, ocorrida na França, em julho de 2019. A emergência dos debates de gênero no Esporte e a ascensão dos movimentos feministas no país e no mundo, são circunstâncias que tem politizado o debate sobre a participação das mulheres em diferentes espaços. O esporte tem refletido essa movimentação, de forma a merecer um olhar mais cuidadoso da academia.

A teoria da aprendizagem histórica desenvolvida por Jörn Rüsen foi a referência escolhida por conectar produção de conhecimento e ensino de História, preocupando-se com a expressão de uma Consciência História (CH) das pessoas. Esta:

(...) pode ser descrita como a atividade mental da memória histórica, que tem sua representação em uma interpretação da experiência do passado encaminhada de maneira a compreender as atuais condições de vida e a desenvolver perspectivas de futuro na vida prática conforme a experiência (RUSEN, 2010, p. 112)

Ao estabelecer a expressão da CH como objetivo de aprendizagem, articulando memória histórica, percepção de quadros cronológicos e a competência narrativa, Rusen (2010) aponta algumas características que deveriam estar nos livros didáticos, contribuindo para a obtenção das metas apontadas. Entre elas, a problematização das diferentes fontes históricas mobilizadas em aula, a pluralidade da experiência histórica (no nível da política, economia, cultura, sociedade; e do evento e suas repercussões específicas) e a versão histórica pluriperspectivada, ou seja, sob o prisma dos diferentes grupos afetados pelos fatos. Tratam-se de ações necessárias, mas nem sempre possíveis no cotidiano docente, dadas as condições impostas pela realidade escolar. De qualquer forma, torna-se

¹²¹ Nos artigos 3, 4 e 7 desta tese foram elaboradas, implementadas e avaliadas experiências de ensino das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, ocorridas em cursos de extensão à distância e presencial. No Curso Online Aberto Massivo (MOOC) foram sugeridas a elaboração ou reelaboração de atividades para a atuação na escola ou em outros espaços de ensino. A proposta não foi bem-sucedida, pois poucos estudantes montaram ou comentaram as atividades disponibilizadas na plataforma *TIM Tec*. No curso presencial, os estudantes exercitaram o planejamento de aulas com o objetivo de dar tratamento pedagógico ao conteúdo. O artigo 7 desta tese analisou a experiência do curso presencial alicerçada na teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen, na qual buscou-se incentivar a expressão de uma Consciência Histórica Genética (CNG). Como uma de suas atividades finais foi proposta a confecção de planos de aulas individuais, de forma a identificar a apropriação dos estudantes dos saberes trabalhados, bem como analisar possíveis formas de ensiná-los.

indispensável construir ações de formação que busquem aproximações com a perspectiva anunciada por Rusen. Neste sentido, em trabalho anterior¹²², foram esboçadas aulas sobre o tema “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”. Ao final, 14 estudantes produziram planos de aula nos quais apresentaram sua apropriação dos saberes ensinados, bem como de que forma os abordariam em turmas do Ensino Fundamental (anos finais).

Sendo assim, o objetivo do artigo foi analisar os planos de aula confeccionados, identificando os temas, suas relações com os objetivos e o desenvolvimento das aulas e as aproximações possíveis com a teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen. Intencionou-se, com isso, contribuir para a consolidação da abordagem dos temas históricos nas aulas de EFE e no Ensino Superior, com vistas a materializá-la no cotidiano escolar.

¹²² Tematizado no artigo 7 desta tese.

9.2 Método

O trabalho foi uma pesquisa qualitativa (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Este tipo de pesquisa “preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Quanto aos objetivos, ela foi exploratória (GIL, 2007), pois buscou proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Envolveu, também, entre outras possibilidades, a análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2007).

Para a viabilização da investigação foram montados oito planos de aulas sobre o tema “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, ministrado por meio de aulas dialogadas, expositivas e vivências em quadra. Os materiais que os subsidiaram foram extraídos de artigos acadêmicos, *sítes*, revistas e portais temáticos, bem como da narrativa presente no segundo artigo desta tese¹²³. As aulas foram duplas, com 1 hora e 40 minutos cada, e ministradas das 17 e 19h, entre os dias 16 de maio e 12 de junho de 2019, com frequência de um a dois encontros semanais. Os temas encontram-se no quadro a seguir:

Quadro 1 - Temas das aulas

Aula 1	O início do futebol no Brasil: quem praticava a modalidade?
Aula 2	As primeiras experiências de prática do futebol pelas mulheres.
Aula 3	Futebol praticado por mulheres é proibido por lei.
Aula 4	Mesmo proibidas elas continuam jogando
Aula 5	Mulheres e eventos que venceram barreiras
Aula 6	O futebol praticado por mulheres pede passagem
Aula 7	Desafios para a prática do futebol pelas mulheres no Brasil
Aula 8	Vitórias e prêmios não garantem o espaço da modalidade.

Fonte: autor (2019)

O curso de extensão foi implementado nas dependências do CeCAES/IFSULDEMINAS, em Muzambinho-MG, e teve duração de 16 horas. As inscrições ocorreram entre 1 e 15 de maio, por meio de formulário do *google*®, após divulgação presencial nas turmas e envio de *link* para as listas de *WhatsApp*® do curso. Foi

¹²³ Entre os portais e sites consultados se encontram o Ludopédio, Museu do Futebol, *globo.com*, *uol.com.br*.

frequentado por 29 estudantes de EF do IFSULDEMINAS; entretanto, somente 14 responderam as atividades finais de avaliação.

Todos/as os/as cursistas preencheram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 3), aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da UNESP de Rio Claro, parecer número 3.328.578 (Anexo 4). O quadro 2 caracteriza os concluintes por gênero e período da faculdade à época:

Quadro 2 – Caracterização dos/das concluintes

Estudante	Gênero	Período
A1	F	5 ^o
A2	M	7 ^o
A3	M	5 ^o
A5	F	5 ^o
A7	F	intercambista
A8	M	5 ^o
A9	M	5 ^o
A11	M	5 ^o
A14	F	1 ^o
A15	F	5 ^o
A17	F	1 ^o
A19	F	3 ^o
A20	M	7 ^o
A21	F	7 ^o
A22	F	5 ^o
A24	M	5 ^o

Fonte: autor (2019)

Após a última aula os/as estudantes preencheram questionário de avaliação e responderam a duas questões. Para fins deste artigo, analisou-se as respostas da questão 2, cujo objetivo era identificar como dariam tratamento pedagógico aos temas ensinados. Abaixo a questão transcrita:

Monte um plano de aula no qual você vai ensinar sobre um tema abordado neste curso, de livre escolha, para uma turma do Ensino Fundamental II (6^o ao 9^o ano). Estabelecer o conteúdo programático (o que quer ensinar), objetivo da aula, os momentos e a forma de avaliação.

Dado o final do semestre letivo, o prazo para a entrega estabelecido foi 2 de julho de 2019. Os planos foram organizados numa tabela, com padronização da forma e correções necessárias de formatação e pontuação. Dada a quantidade e tamanho, foram mantidos no texto somente as partes que compuseram a análise dos dados: tema, conteúdo, objetivo e

desenvolvimento. Ela foi feita pelo processo de codificação e categorização (BOGDAN; BIKLEN, 1994), na qual os objetos da análise foram lidos reiteradamente de forma a identificar os elementos mais recorrentes e a coerência entre o previsto e as estratégias para a sua consecução. Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 221) é necessário percorrer “(...) os dados na procura de regularidades e padrões bem como de tópicos presentes nos dados e, em seguida, escreve palavras e frases que representam esses mesmos tópicos e padrões”. Desta forma, foram observados dois padrões para os temas das aulas: abordagem geral e específica das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”. Os planos de A14 e A17 foram suprimidos da análise, pois o desenvolvimento não guardava coerência com tema e objetivos estabelecidos.

9.3 Resultados e discussões

Analisou-se alguns aspectos dos planos, tais como os temas escolhidos, seus objetivos e estratégias para o desenvolvimento das aulas. As formulações foram produzidas por estudantes de licenciatura e bacharelado em Educação Física do IFSULDEMINAS que, à época, cursavam do 1º ao 7º período. Mesmo orientados, alguns/mas deles/as mostraram dificuldades de compreensão sobre as partes que compõem um plano de aula. Foi recorrente a confusão entre os itens objetivo, conteúdo e desenvolvimento, havendo repetição de termos em parte deles. Tal problema deve ser resolvido ao longo do processo de formação acadêmica, estando fora da alçada do curso de extensão. Dentre as peculiaridades observadas, constatou-se a dificuldade de A7 com a produção de texto em português, por se tratar de intercambista colombiana, há pouco tempo no Brasil.

9.3.1 Temas, objetivos e seu desenvolvimento

A leitura dos temas, objetivos e estratégias para o desenvolvimento das aulas permitiu classificar os concluintes em dois grupos: aqueles que optaram por uma abordagem geral das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” (grupo 1); os que estabeleceram um recorte temático específico do conhecimento histórico (grupo 2).

Neste artigo, chamou-se de abordagem geral a forma de tratar o assunto sem se deter a um recorte temático e temporal específico, mas contemplando uma visão da história de longa duração.

Os quadros 3 e 4 organizam os grupos de acordo com a classificação estabelecida:

Quadro 3 – Estudantes e temas do grupo 1

Aluno/a	Tema
A24	Gênero: relação entre a história do futebol masculino/feminino.
A8	Contexto histórico sobre o futebol feminino no Brasil
A5	A história e a grande luta do futebol feminino para conseguir destaque.
A2	Primeiras experiências de prática do futebol pelas mulheres
A1	História do futebol praticado pelas mulheres no Brasil.

Fonte: planos de aulas dos estudantes. Elaborado pelo autor (2019)

Quadro 4 - Estudantes e temas do grupo 2

Aluno/a	Tema
A22	A proibição da prática do futebol feminino no Brasil, oficialmente em 1941 (decreto de lei nº 3199, Art. 54).
A21	Futebol Praticado por mulheres no Brasil é proibido por lei.
A20	Contextualizar as dificuldades da pratica do futebol feminino e sensibilizar os alunos do como as mulheres foram lesadas quanto a isso.
A19	Mostrar para os meninos da turma como as mulheres se sentiram quando não podiam jogar bola
A15	Futebol praticado por mulheres é proibido por lei.
A11	Proibição do Futebol e outras práticas esportivas femininas em 1941. Validação dos argumentos ou não?
A9	Futebol praticado por mulheres é proibido por lei.
A7	Futebol praticado por mulheres é proibido por lei.
A3	Vitórias e prêmios não garantem o espaço da modalidade.

Fonte: planos de aulas dos estudantes, organizados pelo autor (2019)

9.3.1.1 Os planos de aula dos estudantes do grupo 1:

Os estudantes classificados no grupo 1 (A1, A2, A5, A8 e A24) fizeram uso do percurso da modalidade, ao longo do século XX, voltado à explicação das desigualdades de gênero no esporte, sendo o futebol um espaço de expressão dessas diferenças. Não houve a preocupação de enfatizar um período histórico específico, nem a título de exemplo.

A5 e A24 propuseram o uso de linhas do tempo comparando a trajetória do futebol praticado pelas mulheres com o vivenciado pelos homens. A comparação, no caso, teve o objetivo de evidenciar a disparidade de apoios entre as modalidades masculina e feminina, de forma a estabelecer uma relação de causa e consequência entre proibição e o “atraso” organizativo da modalidade, tanto em nível amador quanto profissional. Segundo Silva (2019, p. 38), “a explicação e a compreensão das causas e consequências são importantes e amplamente utilizadas nos processos de construção do saber histórico escolar”. Alerta, entretanto, para o cuidado com o estabelecimento de noções de causalidade que incorram em “simplificações explicativas, estereotipadas e caricatas, suscitando a compreensão da ação de múltiplas temporalidades em um dado evento” (SILVA, 2019, p. 38). Constitui-se num cuidado a ser observado pelos cursistas caso os planos sejam aplicados em algum momento.

A1 também fez uso do recurso comparativo entre o futebol praticado por homens e mulheres, utilizando um vídeo como recurso didático. A2 e A8, por sua vez, sugeriram uma

reflexão sobre a forma de tratamento das mulheres no futebol, “antigamente”. Em todos eles houve a proposição de conciliar reflexões sobre eventos/fatos históricos (ainda que gerais) com vivências de futsal/futebol pautadas por princípios como inclusão e equidade. Houve, portanto, uma preocupação com aspectos conceituais e atitudinais. Percebeu-se uma intencionalidade dos planos em construir uma visão de empatia e alteridade nos grupos que serão hipoteticamente mobilizados nas aulas.

Foi possível constatar, da análise dos planos de aula do grupo 1, a pouca preocupação com uma abordagem disciplinar dos saberes históricos. Isso é evidenciado pelo uso instrumental dos fatos/eventos históricos e a não mobilização e questionamento de fontes. Assume-se uma narrativa histórica como verdade, sem pluralidade e pluriperspectivação. É compreensível que essa forma de perceber a História se manifeste nalguns planos de aula. Segundo Silva (2019, p. 38):

São recorrentes as análises que verificam no ensino de história da Escola Básica a permanência de certos procedimentos, incorporados nos livros didáticos ou na prática didático-pedagógica, que privilegiam a aquisição cumulativa de informações, em que a ordenação mecânica dos fatos em causas e consequências seria um dos elementos centrais, denotando a visão de que o devir histórico seria resultante de um processo “natural”. Assim, a ideia de causalidade mais básica e simples se colocaria como empecilho e desafio a ser superado pela história ensinada.

Sugere-se o cultivo de perspectivas de ensino que coloquem a expressão da CH como tarefa, rompendo com uma concepção voltada à exaltação de datas e sujeitos e sua memorização. Rusen (2010, p. 125) alerta que para que ocorra deve-se perguntar reiteradamente “por que é necessário aprender a história” e mencionar, nas interpretações, a função do conhecimento histórico na orientação da vida presente e nas perspectivas do futuro. De qualquer forma, os/as estudantes fizeram um esforço para planejar e dar concretude à abordagem do tema “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”, fato que merece ser considerado e criticado para avanços futuros.

A seguir, os planos de aula no formato resumido:

Quadro 5 – Planos de aula (Grupo 1)

Aluno	Plano de aula
A1	<p>TEMA: História do futebol praticado pelas mulheres no Brasil.</p> <p>OBJETIVOS Geral: Explicar brevemente sobre uma parte da história do futebol praticado pelas mulheres no Brasil. Específico: Explicar e vivenciar sobre as principais diferenças existentes entre o futebol feminino e o masculino, e fazer com que alguns conceitos possam ser quebrados.</p> <p>CONTEÚDO Explicação em sala através de um vídeo autoexplicativo sobre as principais diferenças entre o futebol praticado pelas mulheres e o futebol masculino. Jogo propriamente dito, mais debate e elaboração de novas regras, mais jogo modificado. Avaliação por meio de algumas questões norteadoras.</p> <p>DESENVOLVIMENTO 1º momento (Duração de 15 minutos): Explicação em sala por meio de um vídeo autoexplicativo de forma breve e direta com ênfase e destaque sobre as diferenças existentes no futebol praticado pelas mulheres e o futebol masculino, como por exemplo, diferenças salariais, apoios, patrocinadores, mídia, etc. 2º momento (Duração de 35 minutos): A turma será dividida em quatro times mistos, e será realizado um sorteio para saber quais equipes vão se enfrentar. Cada jogo terá duração de 10 minutos, sendo 5 minutos para cada tempo, totalizando 20 minutos para os dois jogos. Nesse primeiro momento, o professor(a) não irá interferir, porém ao término dos dois jogos, algumas questões serão levantadas com base no que aconteceu em quadra e sobre o que os alunos acharam, se todos realmente tiveram a oportunidade de jogar, tocar na bola, ou se alguém se sentiu excluído, feito isso, diante do que foi levantado, os próprios alunos deverão elaborar algumas regras para que todos possam ter as mesmas oportunidades, principalmente se tratando do público feminino, que na maioria das vezes fica excluído. Depois disso, todos irão para a quadra, e as regras serão aplicadas.</p>
A2	<p>TEMA: Primeiras experiências de prática do futebol pelas mulheres</p> <p>CONTEÚDO Breve história das dificuldades no início da prática do futebol feminino no Brasil.</p> <p>OBJETIVOS Fazer com que os alunos entendam as dificuldades de se praticar futebol feminino no Brasil, tanto no contexto social quanto político, além de experimentarem a prática, no sentido de alertar que sempre haverá pessoas excluídas do jogo, principalmente as sem oportunidades de prática, no geral as meninas, gerando assim uma conscientização de uma prática livre de qualquer tipo de preconceito.</p> <p>DESENVOLVIMENTO No início da aula os alunos irão expor seus conhecimentos sobre o futebol feminino, de uma forma geral. Posteriormente, será mostrado algumas fotos e vídeos da prática da modalidade antigamente, sempre de forma interativa com os alunos, os alertando para as dificuldades de se praticar a modalidade. Ao final será realizada uma prática, com meninos e meninas jogando juntos e, se possível, com criação ao final de uma regra de cada equipe voltada para o jogo cooperativo.</p>
A5	<p>TEMA: A história e a grande luta do futebol feminino para conseguir destaque.</p> <p>OBJETIVOS Mapear as percepções dos/as participantes sobre a igualdade de gênero nos esportes;</p>

	<p>Envolver os/as participantes na busca por relações esportivas mais igualitárias e inclusivas, utilizando um jogo de futsal para nortear esse acontecimento históricos</p> <p>CONTEÚDO Conversa inicial: Partir do tema proposto e mostrar no início a aula em forma de dois vídeos curtos para os alunos o que foi o futebol e o que é atualmente e as grandes dificuldades acerca da linha cronológica até hoje em dia; Prática mediadora: Nessa atividade criaremos times mistos, pra mostrar que não há diferença entre os gêmeos e utilizássemos da inclusão e cooperação, para formulações de regras com base final de decisão das meninas; Roda Final: Essa roda serve para discutirmos e avaliarmos os através de perguntas norteadoras e também mostrarmos a história.</p> <p>DESENVOLVIMENTO 1º momento - conversa inicial: Nesse momento e a busca de um contexto geral sobre o que foi e o que o futebol feminino no Brasil partindo do conhecimentos doa alunos e os levando a entender a história por conteúdos apresentados por nós professores e com o auxílio de dois vídeos curtos sobre a lutas dessas guerreiras para conseguirem jogar: Link dos vídeos: https://youtu.be/aSHZIN1fRRE https://youtu.be/8PVzGt-94yY</p> <p>2º momento - prática mediadora: a partir da história da modalidade feminina vamos fazer um prática na qual vai buscar os princípios do jogo nos momentos técnicos e táticos, porém esse será um jogo desconstruído, ou seja, será um jogo misto aonde os próprios alunos definirão as regras porém as meninas vão ter a palavra final se estão ou não de acordo para que o jogo possa ser inclusivo e divertido e possível para todos.</p> <p>3º momento - roda final: propor a reflexão de que homens e mulheres não são diferentes e buscar o entendimento e raciocínio da questão do gênero dentro das práticas e de todo contexto histórico apresentado nas aulas e avaliá-los se houve tal entendimento e compreensão do conteúdo abordado.</p>
A8	<p>TEMA: Contexto histórico sobre o futebol feminino no Brasil.</p> <p>OBJETIVO Fazer com que os alunos tenham conhecimento e vivência de como o futebol feminino era tratado ao nível de conhecimento Identificar o conhecimento dos alunos sobre o futebol feminino atual e o que eles conhecem sobre o futebol feminino no século XX. Ao nível de aplicação: levá-los a prática e diante dela extrair o as opiniões e os conhecimentos adquirido pelos alunos na vivência Ao nível de solução de problemas: desafiar e propor uma reflexão aos alunos sobre como as mulheres eram tratadas dentro do cenário do futebol antigamente.</p> <p>CONTEÚDO Breve contexto histórico sobre a mulher dentro do futebol; Prática; Roda de conversa final.</p> <p>DESENVOLVIMENTO 1º Momento: Contexto histórico sobre a mulher dentro do cenário futebolístico 2º Momento: Na prática, levar os alunos a quadra e deixar somente os meninos jogarem o futebol, analisando o comportamento das meninas. 3º Momento: Futebol com os meninos e as meninas (futebol Callejero)</p>

	4º Momento: Roda Final
A24	<p>TEMA: Gênero: relação entre a história do futebol masculino/ feminino.</p> <p>OBJETIVO Verificar o conhecimento inicial dos alunos sobre gênero e relacionar com a evolução do futebol masculino para futebol feminino.</p> <p>DESENVOLVIMENTO</p> <p>Atividade 1: Por ser a primeira aula sobre este conteúdo eu iniciarei perguntando aos alunos o que eles entendem por gênero, igualdade/equidade. Com as suas respostas irei através de slides dar uma orientação melhor sobre o assunto e juntos formaremos o conceito para estas termologias (20 minutos).</p> <p>Atividade 2: Após finalizarmos a primeira parte irei fazer duas linhas do tempo, uma do futebol masculino e outra do futebol feminino com seus principais fatos na história (escolhidos pelo professor) e através disto fazer uma discussão e tentar compreender o porquê o futebol feminino demorou tanto para se tornar o que é hoje (durante esta atividade será colocado no datashow o vídeo da Marta quando ela foi pela 6º vez a melhor do mundo e quando a seleção saiu da Copa do Mundo de 2019) (25 minutos).</p> <p>Atividade 3: Após esses dois vídeos será pedido para os alunos escreverem em um papel se eles já passaram ou já viram algo relacionado ao tema dentro das aulas de educação física, e caso eles tenham vivenciado o que eles acham que pode ser feito para que diminua estas situações (5 minutos).</p>

Fonte: planos de aula dos estudantes, organizados pelo autor (2019)

9.3.1.2 Os planos de aula dos estudantes do grupo 2

A7, A9, A11, A15, A19, A20, A21 e A22 realizaram uma abordagem específica do tema, dando ênfase ao saber histórico. Nunes (2017) realizou movimento parecido em suas experiências de ensino das “Histórias das modalidades esportivas coletivas” com alunos do Ensino Superior.

À exceção de A20, que tratou do período pós liberação da prática (década de 1990), todos os demais tematizaram o momento de proibição da modalidade, em 1941. As diferenças se evidenciaram no desenvolvimento das aulas.

A21 e A22 propuseram debates entre grupos por meio de documentos que reproduziram os termos da época da proibição, como a carta de José Fuzeira. Essa estratégia pedagógica, além de promover uma atuação ativa dos/das estudantes, permite o desenvolvimento de argumentos e a problematização das perspectivas históricas do passado e do presente, de forma a favorecer a expressão da CH. A necessidade de fomentar a pluralidade e a pluriperspectividade histórica, reivindicadas por Rusen (2010), parecem contempladas nos planos, à medida que se pode trazer para o debate histórico os pontos de vista de diferentes sujeitos envolvidos. Há que se considerar, entretanto, o risco do anacronismo, visto que:

(...) a compreensão da história requer um deslocamento temporal e uma empatia histórica que exige, dentro do possível, despir a veste do seu tempo e vestir-se com as vestes de outro tempo, ainda que o corpo permaneça no mesmo tempo-espço. Trata-se sempre de um movimento parcial pois é impossível a qualquer ser vivente existir em outro tempo que não o seu (OLIVEIRA, 2019, p. 22)

Caberá aos/às professores/as o cuidado de trazer as condições da época da proibição para o debate para que esse risco seja minorado. O uso de fontes imagéticas e textuais colaboraria para evitá-la.

Os demais planos, classificados no grupo 2, possuíam algumas peculiaridades expostas daqui pra frente. A discussão sobre a proibição, em A7, A9, A11, A15 e A19, foi promovida por meio de debates e vivências em quadra. Em todas elas, a informação histórica veio pronta, sem a análise crítica de fontes. Por sua vez, as vivências foram instigadoras da empatia, do colocar-se no lugar do outro excluído, no caso, as mulheres. Percebeu-se uma preocupação em contemplar a abordagem de uma narrativa histórica

conciliada ao ensino de valores, como a inclusão, por meio da coeducação¹²⁴. Segundo Auad (2004, p. 167) coeducação é:

um modo de gerenciar as relações de gênero na escola, de maneira a questionar e reconstruir as ideias sobre o feminino e o masculino. Tudo isso só será possível mediante a atribuição de igual valor ao feminino e ao masculino, vistos como elementos não necessariamente opostos ou essenciais.

A realização de atividades mistas nas vivências de futebol/futsal leva invariavelmente aos debates relativos à coeducação. Temas conceituais e atitudinais se cruzam.

A11 também conciliou vivências diversas de práticas corporais e esportivas (de contato ou não) com debates. O momento em que as discussões foram previstas (4º parte da aula) permite colocar em dúvida se as condições históricas e os debates quando da proibição serão abordados a contento. O tempo para a realização de muitas atividades na mesma aula também parece ser um obstáculo. Entretanto, a possibilidade de promover uma vivência, num contexto atual, para subsidiar o debate do tempo passado, parece plausível, explorando a competência da experiência. São cabíveis ajustes na quantidade de atividades e no detalhamento do saber histórico trabalhado para garantir uma abordagem adequada.

Nas propostas de A15 e A19 houve uma série de jogos de futsal/futebol que problematizam as relações de gênero no esporte, com a proposição de regras restritivas aos rapazes, usadas como recursos para tratar da proibição da modalidade. Ao propor a representação de uma condição do passado, provoca-se a reflexão sobre as diferenças entre passado e presente, próprias da competência da experiência. Termina-se a vivência com a proposição de um jogo misto como perspectiva de orientação para o presente. Para Rusen (2010, p. 126-127) “as referências ao presente não fazem desaparecer as diferenças entre o passado e o presente, mas as sondam de tal forma que na distância temporal entre o passado e o presente se vislumbra uma parte da perspectiva futura para o presente”. É possível inferir que o passado de restrições às mulheres dá lugar a um presente em que a coeducação se coloca como alternativa. Importante pontuar que Altmann (2015) problematizou a utilização de medidas restritivas aos rapazes em práticas na EF, pois elas acabam por reforçar uma ideia de inferioridade das meninas em relação a eles. Quebra-se

¹²⁴ Esse movimento ocorreu ao longo do curso frequentado por eles e tematizado no artigo 7.

a dinâmica do jogo e gera como efeito colateral uma nova exclusão daqueles rapazes, cuja experiência com futebol não era efetiva. Logo, como estratégia para o debate histórico, o uso de medidas restritivas pode ser adequado. Como forma de inclusão, carece de uma avaliação do grupo e do contexto envolvidos.

A20 compõe o mesmo grupo 2, mas escolheu planejar outro recorte temporal e temático: a problemática pós legalização da modalidade, especialmente os anos 90. Um episódio é marcante para demonstrar as condições precárias ofertadas à seleção feminina de futebol: o uso dos uniformes que sobraram do time masculino campeão da Copa de 1994. O segundo momento da vivência ocorre como forma de representação do período, com a sugestão de uso de uniformes de tamanho superior para as meninas participantes. Como nos planos de A7, A9, A11, A15 e A19, houve a busca da empatia com relação às mulheres da época retratada. Fontes relativas às críticas das mulheres ao expediente, bem como sobre a posição da CBF acerca do fato, poderiam ser trazidas para promover a pluralidade de visões históricas. Ao mesmo tempo, a perspectiva de um futuro diferente, sem tratamento desrespeitoso às mulheres, poderia ser fomentada, conectando passado, presente e futuro, por uma competência narrativa própria da CH.

A3 foi o único a fazer a tematização de assunto mais recente, referente aos últimos 10 anos da modalidade (2010-2018). Para tanto, articulou debates sobre as diferenças de gênero no futebol, promovendo o levantamento de informações e as discussões relativas ao tema. Entretanto, parece não haver uma ênfase no debate histórico, mas no cenário estrutural e remuneratório que opõem, na contemporaneidade, futebol masculino e feminino. A aula foi clara nos seus objetivos e no desenvolvimento e faz uso de metodologias ativas para a construção dos saberes discentes. Não obstante, o conteúdo poderia ser trabalhado numa aula de atualidades ou até de sociologia (explicitando-se uma referência analítica sobre a sociedade). Da forma como está, distanciou-se da proposta de dar tratamento pedagógico às “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” como um saber conceitual crítico da Educação Física.

A seguir, os planos de aula dos aprendentes citados, em seu formato reduzido.

Quadro 6 – Planos de aula (Grupo 2)

Aluno	Planos de aula
A3	<p>TEMA: Vitórias e prêmios não garantem o espaço da modalidade. Coleta de dados acerca das vitórias e prêmios entre o futebol (Seleção Brasileira) masculino e o feminino nos últimos 10 anos</p> <p>OBJETIVOS Realizar um comparativo e estabelecer a reflexão sobre. A) ao nível de conhecimento – Mostrar um pouco mais sobre como é o cenário do futebol para o sexo masculino e feminino; B) ao nível de aplicação – Desempenhar junto aos alunos reflexões acerca dos dados coletados; C) ao nível de solução de problemas – Desafiar os alunos a compreender o quão diferente e presente está a diferenciação por gênero em nossa sociedade.</p> <p>CONTEÚDO Roda inicial; Coleta dos dados; Apresentação dos dados; Roda final</p> <p>DESENVOLVIMENTO Roda inicial: a partir desse momento traria aos alunos um panorama atual de como se encontra as seleções; Coleta dos dados: esse momento será onde os alunos após serem divididos em dois grupos mistos, coletarão os dados referente a seleção brasileira masculina ou feminina (será sorteado), acerca de questões pré-estabelecidas pelo professor, essas por exemplo: jogador(a) com maior salário na seleção, títulos, jogadores(as) com aparição em bola de ouro, jogadores(as) vencedores da bola de ouro, orçamento das seleções, premiações nos campeonatos que disputam e audiência televisiva em competições; Apresentação dos dados: os alunos deverão elaborar um vídeo criativo com roteiro onde abordem esses dados que foram coletados; Roda final: após a apresentação dos dois vídeos, iremos discutir e refletir o atual cenário esportivo dos gêneros e propor encima dessas reflexões novas formas de incluir as garotas nas práticas esportivas escolares, dando o mesmo mérito e as mesmas oportunidades para ambos os gêneros.</p>
A7	<p>TEMA: Futebol praticado por mulheres e proibido por lei.</p> <p>OBJETIVO Ensinar como e quando e porque foi proibido o futebol praticado pelas mulheres no Brasil.</p> <p>CONTEÚDO Vai ser ensinar o momento em que o governo decide proibir o futebol praticado pelas mulheres “O presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 180 da constituição, decreta: Art. 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” Momentos e forma de avaliação: no final de aula eles vai a fazer um resumo e uma opinião escrita do que a gente falou na aula</p> <p>DESENVOLVIMENTO</p>

	<p>A primeira atividade vai ser que meninos e meninas joguem juntos por 20 minutos. Depois de isso a gente vai separar as meninas dos meninos e elas vão sentar. Após isso os meninos vão a continuar jogando por 5 minutos a mais. Um menino escolhido previamente dirá que as meninas não podem continuar jogando porque elas biologicamente não são moldadas para fazer esportes. Faremos um debate, com as meninas explicando o que elas pensam do que o menino acabou de falar, e os meninos podem defender ou não o pensamento de outro menino. Após de isso temos uma explicação teórica do que a lei diz e falar que isso que o menino disse foi o que aconteceu.</p>
A9	<p>TEMA: Futebol praticado por mulheres é proibido por lei.</p> <p>OBJETIVO Mostrar e sensibilizar os alunos sobre a proibição do futebol por mulheres.</p> <p>CONTEÚDO História do futebol feminino/lei que proíbe o futebol por mulheres.</p> <p>DESENVOLVIMENTO 1º momento - roda inicial: em uma roda de conversa inicial com o direcionamento de algumas perguntas será feito uma avaliação através diagnóstica nós alunos para saber se eles sabem ou não da proibição do futebol por mulheres; logo após o professor contextualiza um pouco sobre o tema. 2º momento - vídeo explicativo: - Será passado um vídeo bem curto (1 minuto e 30 segundos) explicando a proibição do futebol por mulheres. <i>Link:</i> https://www.meioemensagem.com.br/home/comunicacao/2019/05/30/google-relembra-anos-de-proibicao-do-futebol-feminino-no-brasil.html 3º momento – jogo de futsal somente para os meninos. As meninas assistem (15 a 20 minutos). 4º momento - avaliação: roda de conversa final.</p>
A11	<p>TEMA: Proibição do Futebol e outras práticas esportivas femininas em 1941. Validação dos argumentos ou não?</p> <p>OBJETIVOS Ensinar, esclarecer e instigar os alunos sobre a proibição do futebol feminino e seus argumentos, visando a quebra do preconceito intitulado de forma invisível pela sociedade e seu passado. Tornar o aluno um ser crítico sobre o sexismo e seus malefícios.</p> <p>CONTEÚDO 1- Atividade: jogo feminino x masculino (10 minutos). 2- Fala do professor (5 minutos). 3- Jogo: masculino x masculino e feminino x feminino (10 minutos). 4- Fala do professor, debate e opinião da sala (30 minutos).</p> <p>DESENVOLVIMENTO 1 - Terão 5 atividades no qual 3 serão de contato (Futebol, basquetebol e handebol) e 2 não (dança e vôlei). Serão divididos em 5 equipes masculinas e 5 equipes femininas, e cada uma dessas ficará em uma atividade, jogando então meninas e meninos juntos. Sendo assim, essa parte da aula tende a demonstrar primeiramente a parte antes de serem proibidas as práticas de alguns esportes a mulheres, além de mostrar que todos os sexos são capazes de atuar da mesma forma. 2 - O professor chamará a turma e somente irá perguntar: quais esportes possuem maior contato que o outro? Com a fala dos alunos ele mandará os alunos do sexo masculino para os esportes com maior contato e as mulheres para os outros, não deixando esse público se misturar.</p>

	<p>3 - Deixar jogarem por 10 minutos. Isso provocará uma reflexão e será como introdução a proibição de certas práticas as mulheres, será que era justo, sendo assim a vivência trará um maior argumento.</p> <p>4 - Todos voltaram a sala de aula, no qual o professor irá explicar sobre a proibição de determinados esportes as mulheres e os argumentos utilizado pelo governo para sustenta-la; por fim, o professor abrirá espaço para debate entre os alunos, com algumas perguntas norteadoras: Alguém acha que homens e mulheres possuem alguma diferença para os esportes? Quando jogaram isso, notaram alguma coisa? Acham válidos os argumentos do presidente? Se sim, quais? Se não, por quê? Quais são os reflexos dessa proibição nos dias de hoje? Outras perguntas cabíveis a essa aula.</p>
A15	<p>TEMA: Futebol praticado por mulheres é proibido por lei.</p> <p>OBJETIVOS Estimular uma reflexão crítica acerca da proibição do futebol feminino em 1941.</p> <p>CONTEÚDO Desenvolver uma aula teórico-prática, com intuito de explicar como se deu início o Decreto-lei no 3.199, de 14 de abril de 1941, onde se proibia a prática do futebol feminino, através de dinâmicas.</p> <p>DESENVOLVIMENTO 1o momento: Dividir a sala em 4 grupos (meninas contra meninos), utilizando meia quadra a cada dois grupos. Cinco (5) minutos. 2o momento: Iniciar o esporte propriamente dito (10 minutos de jogo). 3o momento: Realizar uma pausa (5 minutos). Separar por sexo, instruir os meninos a submeter regras para as meninas, que restrinjam a participação efetiva delas no jogo. A partir disso, elas devem criar estratégias de jogo acerca das restrições impostas. 4o momento: Jogo com as regras impostas pelos meninos (10 minutos). 5o momento: Segunda pausa (5 minutos), com uma roda de conversa sobre como se sentiram com as restrições e estratégias. 6o momento: Realizar um jogo misto sem as restrições criadas (10 minutos). 7o momento: Roda de conversa, para explicar qual o objetivo da aula, como se sentiram com a atividade desenvolvida antes e após as regras, e realizar um debate acerca da época em que o futebol feminino foi proibido por lei, por ser considerado um esporte violento e impróprio para as mulheres (5 minutos).</p>
A19	<p>OBJETIVO: Mostrar para os meninos da turma como as mulheres se sentiram quando não podiam jogar bola</p> <p>CONTEÚDO O sentimento que as mulheres tinham quando eram proibidas de participar do futebol</p> <p>DESENVOLVIMENTO 1o momento: contar para os alunos sobre a proibição do futebol feminino 2o momento: colocar apenas as meninas para jogar excluindo os meninos 3o momento: fazer uma roda de conversa com os meninos e as meninas de como se sentiram 4º momento: fazer um jogo de futebol misto</p>
A20	<p>OBJETIVO: Contextualizar as dificuldades da prática do futebol feminino e sensibilizar os alunos do como as mulheres foram lesadas quanto a isso.</p>

	<p>DESENVOLVIMENTO</p> <p>1º momento: (10 minutos) jogo de futebol propriamente dito, com times mistos, como forma de aquecimento.</p> <p>2º momento: (30 minutos) continua com o jogo do futebol em si, mas agora as meninas usaram uniformes masculinas, grandes (colocam-se por cima da roupa “normal” mesmo).</p>
A21	<p>TEMA: Futebol praticado por mulheres no Brasil é proibido por lei.</p> <p>OBJETIVO</p> <p>Discutir sobre as questões de gêneros no esporte, “natureza” versus habilidade e técnica.</p> <p>DESENVOLVIMENTO</p> <p>1o momento: No primeiro momento da aula, será discutida a proibição da prática do futebol feminino por lei em 1941 e os argumentos utilizados para a proibição.</p> <p>2o momento: No segundo momento será exibido um vídeo com lance e jogadas de jogadoras, de modo que fique evidente a sua habilidade tática e desempenho.</p> <p>3o momento: A sala será dividida em três grupos, que terão a tarefa de analisar a partir do conteúdo exposto, se é justificável a proibição de 1941, cada grupo deverá fazer uma carta ao presidente que utilize argumentos para a não proibição do futebol feminino.</p>
A22	<p>TEMA: A proibição da prática do futebol feminino no Brasil, oficialmente em 1941 (decreto de lei nº 3199, Art. 54).</p> <p>OBJETIVOS</p> <p>Geral: apresentar o contexto em que as mulheres foram proibidas a praticar futebol no Brasil.</p> <p>Específico: proporcionar a apropriação do contexto da proibição do futebol feminino no Brasil.</p> <p>CONTEÚDO</p> <p>Roda de conversa inicial</p> <p>Apresentação do contexto da proibição do futebol feminino no Brasil</p> <p>Júri (debate): um grupo defensor do direito da mulher, outro a favor da proibição da prática;</p> <p>Roda de conversa final</p> <p>DESENVOLVIMENTO</p> <p>Roda de conversa inicial: Apresentação sobre o que será abordado na aula. Apresentando o contexto da proibição da prática do futebol praticado por mulheres no Brasil. Acontecimentos:</p> <p>Carta de José Fuzeira ao Ilmo. Sr. Presidente da República. Dr. Getúlio Vargas, em 25/04/1940 que critica a prática do futebol praticado por mulheres. Opinando sobre suas funções fisiológicas e sociais. Sendo totalmente contra a prática do futebol para mulheres.</p> <p>Decreto de lei nº 3199, Art. 54.</p> <p>Júri (debate): Realização de um júri onde será dividido os alunos em dois grupos mistos, um relator e dois juízes. Essa atividade tem o propósito de fazer com que um grupo mostre os motivos do porquê da proibição do futebol praticado por mulheres e sustentar essas afirmações, e o outro grupo deverá defender o direito das mulheres a prática, tudo com base nos dados citados na apresentação do contexto histórico.</p> <p>Roda de conversa final: Discutir com os alunos sobre o que eles acharam da dinâmica e saber as opiniões sobre o tema de forma individual e descontraída.</p>

Fonte: planos de aula dos estudantes, organizados pelo autor (2019)

O desafio de formulação de aulas sobre temas históricos para a EF, como preceitua os currículos produzidos desde finais dos anos 90 e início dos anos 2000, carece de experimentação nos contextos escolares, bem como de crítica. Pressupõe dados históricos e referências teóricas que possam ajudar a responder, sem rodeios, “por que é necessário estudar história?” (RUSEN, 2010, p. 125). Para que possa se consolidar como código disciplinar da área¹²⁵ faz-se necessária uma política de formação de professores/as e de formação continuada que pautem o assunto contemplando o diálogo com a História. A tentativa de trazer uma teoria do campo do ensino de História para a EF se constituiu num passo inicial, mas necessário, para que as proposições tenham outras contribuições, rumo a uma formulação de excelência.

A aplicação das proposições no âmbito da Educação Básica e Superior contribuirá para os avanços dos saberes históricos no contexto escolar, num plano geral, e para uma maior sensibilização com as práticas do futebol pelas mulheres, num plano específico.

A formulação dos planos de aulas dos aprendentes, neste sentido, constitui-se passo essencial para a materialização desta temática lastreada teoricamente, no cenário da escola.

¹²⁵ Tradição social referenciada na escola, composta por um conjunto de ideias, valores, pressupostos e rotinas, conjunto esse que dá legitimidade à função educativa da história, ao mesmo tempo que regulamenta a prática de seu ensino (Cuesta Fernandez, 1997, p. 17, citado por CERRI, L. F., 2019, p. 44).

9.4 Considerações finais

O objetivo deste artigo foi analisar os planos de aula confeccionados, identificando os temas, suas relações com os objetivos e o desenvolvimento das aulas, bem como as aproximações possíveis com a teoria da aprendizagem histórica de Jörn Rüsen. A análise de 14 planos adequados à proposta, apontou dois caminhos pleiteados pelos/as estudantes: o primeiro, de abordagem geral do saber histórico, instrumentalizado para o debate de gênero no esporte e sociedade; o segundo, com uma perspectiva específica e temática, em alguns casos, com análise das fontes disponíveis; em outros, com a adoção de uma narrativa já pronta. Foram poucas as proposições que buscaram contemplar características imprescindíveis para o ensino de História, cunhados por Rusen (2010): crítica das fontes, pluralidade histórica e pluriperspectivação nas análises. Uma hipótese para tal constatação reside na cultura de ensino de História predominante no país, voltada para a memorização de datas, pessoas e eventos.

Na maioria das aulas planejadas predominou a conciliação de debates e vivências em quadra, numa tentativa de tratar de saberes conceitual e atitudinal, especialmente da inclusão pela coeducação. Se aplicadas, avaliadas e reelaboradas, as possibilidades elencadas pelos estudantes podem pavimentar caminhos possíveis para a concretização desses saberes no contexto escolar, contribuindo para o aperfeiçoamento das prescrições trazidas pelas propostas curriculares estaduais e nacionais. Avança-se, enfim, rumo a novas elaborações, oferecendo aos/às professores/as de EF uma perspectiva mais clara do que buscar em relação ao ensino da “História das modalidades esportivas”.

O desenvolvimento de proposições deste tipo é essencial para uma presença mais qualificada do ensino desses saberes nas escolas e nos cursos de formação de professores/as de EF. Perspectiva-se, portanto, que outros passos sejam realizados, subsidiando as ações pedagógicas da área.

9.5 Referências

ALTMANN, H. **Educação Física Escolar: relações de gênero em jogo**. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

AUAD, D. Educação para a democracia e coeducação: apontamentos a partir da categoria gênero. **Revista USP**, São Paulo, n. 56, p. 136-143, 2002-2003. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/>. Acesso em: 29 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 fev. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos: Educação Física**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998. 96 p.

CERRI, L. F. Código disciplinar. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 44-46.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora Ltda, 1994.

FREITAS, F. P. R. de. **O salto com vara na escola: subsídios para o seu ensino a partir de uma perspectiva histórica**. 2009. 189 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, Ed. UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GINCIENE, G. **A evolução histórica da corrida de velocidade: um aprofundamento na prova dos 100 metros rasos**. 2009. 192p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O sistema de partida em corridas de velocidade do atletismo. **Motriz**, Rio Claro, v.18, n.1, p. 113-119, jan./mar. 2012.

MADALENA, R. N. **Resgate histórico do salto em distância: subsídios para o ensino do atletismo em aulas de educação física**. 2006. 62p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G.; FREITAS, F. P. R. de. Registros da maratona em Jogos Olímpicos para a difusão em aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 463-471, jul./set. 2012.

MOTA e SILVA, E. V. **Ensino da história e cultura afro-brasileira por meio do atletismo**: contribuições de um curso de extensão a distância para professores de educação física. 2016. 137p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2016.

NUNES, F. S. Perspectivas Metodológicas de Ensino da História dos Esportes. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 59-71, set. 2017.

OLIVEIRA, S. R. F. de. Anacronismo. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 19-23.

PEREIRA, M. C.; IMPOLCETTO, F. M. O ensino da história das modalidades esportivas nos currículos estaduais (2005-2015). **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, Rio de Janeiro, p. 60-82, jan./jun. 2018.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular**. Lições do Rio Grande. Linguagens, códigos e suas tecnologias Artes e Educação Física. Volume II. 2009. 184 p.

ROSÁRIO, L. F. R.; DARIDO, S. C. Os conteúdos escolares das disciplinas de história e ciências e suas relações com a organização curricular da Educação Física na escola **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 4, p. 691-704, out./dez. 2012.

RUSEN, J. **Razão Histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2001.

RUSEN, J. **Reconstrução do passado**. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RUSEN, J. **História Viva**. Teoria da História III. Formas e Funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2010.

RUSEN, J. O livro didático ideal. *In*: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I; MARTINS, E. de R. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. p. 109 -127.

SASA, Y. **Resgate histórico do treinamento dos corredores de fundo**: um suporte à dimensão conceitual do atletismo no âmbito da educação física escolar. 2006. 61p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 02 out. 2019.

SIBILA, C. B. **A história do salto triplo como subsídio para seu ensino na escola.** 2011. 46p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2011.

SILVA, M. F. G. da. **Evolução da prova do lançamento do disco ao longo dos tempos:** contribuições para a educação física escolar. 2006. 65p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

SILVA, W. G. R. Causa e Consequência. *In:* FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 34-38.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS DA TESE

A elaboração de propostas para o ensino das “Histórias das modalidades esportivas” esteve no centro do trabalho que por ora se encerra. Realizá-lo foi motivado pela busca de alternativas para a concretização dos saberes históricos das modalidades esportivas no contexto da Educação Básica e Superior.

O caminho percorrido para dar forma à tese passou pelo diagnóstico das prescrições relativas à temática nos documentos orientadores dos currículos estaduais e federais, produzidos desde os anos 90 do século XX e duas primeiras décadas do século XXI. Nesse sentido, foi constatado que 15 dentre 23 currículos estaduais, bem como os PCN (BRASIL, 1998) e a BNCC (BRASIL, 2017), indicavam o ensino dos conhecimentos históricos das modalidades esportivas nos anos finais do Ensino Fundamental, ainda que em termos genéricos, e pouco referenciadas teórico-metodologicamente. Restaria aos/às professores/as o desafio de construir planos de ensino e de aulas nos quais as orientações oficiais ganhassem forma. A literatura atual da EF reflete a pouca preocupação da academia com o tema, vide os raros trabalhos existentes, com destaque para as produções do GEPPA/UNESP RC e de Nunes (2017).

Num movimento de ampliação do olhar sobre a questão, identificou-se que o tratamento das questões de gênero - presente nos PCN, em associação com o debate sobre DSTs e prevenção da gravidez na adolescência - repercutiu pontualmente nos currículos estaduais, como indicação para o tratamento pedagógico das “Histórias das mulheres no Esporte”. Tal constatação justificou a escolha de tema de pesquisa que desse protagonismo a um grupo social historicamente marginalizado na sociedade brasileira: as mulheres praticantes de futebol. Construir um percurso histórico da participação delas na modalidade se constituiu num objetivo específico deste trabalho, materializado em seu artigo II, e pautou a formulação de dois cursos de formação. Intencionou-se, no caso, explorar possibilidades de difusão das “Histórias das mulheres nas práticas esportivas”, tão invisibilizadas ao longo da história (GOELLNER, 2012).

Quase 100 anos de avanços e percalços das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil” foram retratados por meio de recortes temporais divididos em oito períodos:

1) Fase inicial (1921 a 1941): marcada pelo nascimento, crescimento e criminalização do “futebol feminino”, num decreto assinado pelo presidente Getúlio Vargas (FRANZINI, 2005);

- 2) Segunda fase (1941 a 1965): na qual fontes históricas mostraram diversas tentativas de driblar a proibição, com registros no Rio de Janeiro, São Paulo, Pelotas, Porto Alegre, Araguari. Sob a forma de festejos, shows e/ou atividades beneficentes, mantiveram vivas as possibilidades de legalização da modalidade, frustrada pela reafirmação da proibição, em 1965 (SOUZA JUNIOR, 2013; SILVA, 2015);
- 3) a Terceira fase (1965 a 1979): período no qual os ares do feminismo chegaram também aos campos de futebol, com torneios europeus e mundiais acontecendo à revelia da FIFA. No Brasil, a árbitra Lea Campos foi símbolo de uma época marcada pela proliferação dos registros da prática e pela revogação da proibição, em 1979;
- 4) a Quarta fase (1980 a 1983): buscou-se “anistiar” a modalidade, reivindicando a sua institucionalização e a possibilidade de profissionalização das atletas. Período de engajamento político e cultural, cujo desfecho foi uma regulamentação “machista”, pelo CND, em 1983, com regras diferenciadas para o jogo das mulheres e o “oficial”, dos homens (SILVA, 2015);
- 5) Quinta fase (1983 a 1991): tempo de crescimento das equipes, como o ECR, de torneios e da esperança para as atletas de que seria possível viver de futebol. De um tratamento das mídias que as enxergavam como invasoras de um território masculino ou, quando não mais fosse possível cerceá-las de entrarem em campo, como objetos de desejo sexual dos homens heterossexuais (SALVINI; MARCHI JÚNIOR, 2005);
- 6) Sexta fase (1991 a 2000): recorte temporal em que a seleção brasileira foi criada oficialmente, sob condições estruturais precárias. Os progressos na segunda metade da década permitiram as primeiras conquistas relevantes no campo esportivo e a criação de torneios mais estruturados, com visibilidade nas mídias televisivas (DARIDO, 2002; SOUZA JUNIOR, 2013);
- 7) Sétima fase (2001 a 2008): marcada por resultados extraordinários nos campos de futebol do mundo, mas da ausência de torneios relevantes no país, a ponto de as principais atletas optarem por fazer carreira no exterior. Ao mesmo tempo, narrativas “machistas” da imprensa foram substituídas por denúncias das péssimas condições da modalidade; bem como por matérias cujos aspectos técnicos das jogadoras superavam os estéticos, conforme Almeida (2009), Salvini e Marchi Júnior (2013);
- 8) Oitava fase (2008 a 2017): destacada pela entrada do governo federal no cenário da modalidade, patrocinando torneios nacionais. De políticas mais efetivas, por parte da CBF,

como a seleção permanente. Da primeira técnica mulher no comando da seleção brasileira, ainda que por pouco tempo. Tempo de expectativas e decepções nos campos, com perda de protagonismo nas principais competições. A modalidade foi incentivada por ações afirmativas promovidas pela FIFA que repercutiram na CONMEBOL, com a obrigatoriedade das equipes possuírem times masculinos e femininos como requisito para a participação nos principais torneios do continente. No Brasil, tal regra permitiu a criação de 52 equipes, em 2019, sendo 16 na série A1 e 36 na A2, ainda sob condições estruturais e trabalhistas bastante precárias.

Como dito, a difusão da trajetória das mulheres brasileiras no futebol foi objeto de dois cursos de extensão ofertados gratuitamente para estudantes e professores/as, como parte das pesquisas de campo desta tese. A primeira iniciativa, na modalidade de ensino a distância (EaD), no formato de Curso Aberto Online Massivo (MOOC), alcançou 181 pessoas de diferentes localidades do país, com 33 concluintes, após pouco mais de dois meses de oferecimento, por meio da plataforma *TIM Tec*.

Composta por oito aulas, explorou as possibilidades de compartilhamento e apropriação do conhecimento histórico sobre o tema, propondo atividades avaliativas que permitiram a análise de documentos e a produção de textos e vivências para a quadra de aula, ainda que esta última possibilidade não tenha sido bem-sucedida. A elaboração, implementação e avaliação do MOOC “Histórias do futebol praticado pelas mulheres”, oportunizou a experimentação de uma forma mais impessoal e menos interativa, porém de maior alcance, para a formação inicial e continuada de educadores/as das mais diversas áreas, majoritariamente da EF.

O percentual de concluintes, 18%, foi compatível com a média de iniciativas do tipo, de acordo com Ramos e Silva, Bernardo Júnior e Oliveira (2014). Por sua vez, a avaliação do curso, realizada por meio de questionário aberto, evidenciou que a demanda por experiências formativas como a ofertada é enorme e viável.

A grande maioria dos/das cursistas avaliou positivamente a experiência, enaltecendo características como: a disponibilidade do tutor na resolução das dúvidas, facilidade de acesso e navegação, a qualidade e organização dos conteúdos, bem como a condução das atividades desenvolvidas por meio da plataforma *TIM Tec*.

Como limitações foram indicadas algumas dificuldades quanto à dinâmica do curso: a falta de interação entre instrutor e cursistas e as falhas técnicas, recorrentes ao longo dos quase três meses de oferecimento.

Constatou-se que, apesar da boa aceitação, diversos aspectos necessitam de modificações para que possam atender mais adequadamente um público carente de iniciativas de formação continuada, tais como: 1) respostas às atividades na plataforma; 2) fórum ativo; 3) alterações na forma e/ou conteúdo; 4) melhoramento técnicos.

Boa parte dos cursistas mostrou baixo conhecimento sobre as “Histórias do futebol praticado por mulheres no Brasil”, de forma que uma das contribuições para a formação citadas foi o acesso aos saberes relacionados ao tema, acrescido de conteúdo acadêmico e informações para o combate ao preconceito de gênero.

Por outro lado, os usos sugeridos ficaram no âmbito da formulação de trabalhos acadêmicos e/ou da promoção de debates de natureza ética ou conceitual, pouco adentrando no campo dos saberes procedimentais. Não é de se desprezar que o acesso a um conhecimento histórico possa mobilizar atitudes de combate ao preconceito, bem como de sensibilização para o direito das mulheres à prática esportiva. Entretanto, pouco se apontou sobre o trato desses saberes sob a forma de planos de aulas. Essa limitação foi contemplada a partir do oferecimento de outro curso, presencial, discutido nos artigos 7 e 8.

O MOOC se mostrou um recurso viável para a difusão qualificada dos saberes históricos, precisando de maiores investimentos materiais e temporais para que novas experiências sejam realizadas com este e outros temas. A ressalva de Ferreira (2017), quanto à necessidade de diálogo com as demandas dos/das cursistas, deve ser contemplada para o aprimoramento de iniciativas desta natureza.

A introdução de arcabouço teórico cunhado por Jörn Rüsen, para a análise da apropriação do conhecimento histórico por professores/as e estudantes participantes das formações ofertadas, tanto à distância, quanto presencial, constituiu-se numa das ações implementadas ao longo deste trabalho. A formação histórica dos sujeitos foi objeto explorado nos artigos 5, 6, 7 e 8, ainda que com ênfases diferentes.

Para tanto, os conceitos de Consciência Histórica (CH), Narrativa História (NH), tipos de CH e seus componentes (as competências da experiência, da interpretação da experiência no tempo, e de orientação para a vida prática), subsidiaram as análises das

produções dos/das concluintes do curso à distância, a partir de uma situação hipotética que colocava em evidência a escolha da jovem Cristina sobre o seu futuro no futebol. Mobilizaram-se os saberes históricos relativos às “Histórias do futebol praticado pelas mulheres”, considerando tanto a experiência familiar da jovem quanto os processos gerais vividos pela modalidade ao longo do tempo.

A compreensão dos tipos de CH manifestados pelos/as cursistas e as competências de orientação indicadas, apontaram uma percepção majoritariamente moderna de CH, conforme Alves (2011), na qual as pessoas compreendem a História como processo e os sujeitos como protagonistas. As CH Críticas e Genéticas, como objetivos nos processos de ensino, tal qual prenunciam Schmidt e Garcia (2005), foram hegemônicas nas respostas analisadas. No âmbito da orientação para a vida prática, indicou-se uma série de possibilidades: investimento em projetos paralelos – como o estudo, carreira exterior, engajamento pela modalidade, entre outros. As narrativas consideraram a trajetória da modalidade num diálogo entre expectativa de futuro e experiência do passado, conforme reflexões de Koselleck (2006).

O desafio de criar processos pedagógicos que incentivassem a apropriação dos saberes históricos sobre o futebol praticado pelas mulheres, pelo escopo teórico de Rusen, esteve no centro dos artigos 7 e 8 desta tese.

Desta forma, os saberes conceituais críticos (RIO GRANDE DO SUL, 2009) foram trabalhados por meio de debates e vivências em quadra, nos quais os conceitos de gênero e coeducação também estiveram presentes. Competências da experiência, da interpretação da experiência no tempo e de orientação para a vida prática orientaram, num processo de ensino composto por oito aulas, o curso de extensão frequentado por 29 estudantes de Educação Física do IFSULDEMINAS. Observou-se uma apropriação dos conhecimentos históricos aliada ao empoderamento das mulheres em quadra. Empatia e alteridade, expectativas de futuro mobilizadoras da CH Genética (RUSEN, 2010), compuseram o conteúdo dos debates e vivências. A análise de fontes documentais e imagéticas, a pluralidade de visões e pluriperspectividade dos cenários foram buscadas no desenvolvimento do processo pedagógico retratado no artigo 7.

A produção de planos de aulas, por 14 cursistas concluintes do curso presencial, esboçou alternativas para o ensino das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres no Brasil”. Com abordagens gerais e específicas do conhecimento histórico, experimentou-se

a visualização de possibilidades que pudessem ser implementadas no contexto escolar, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. Espera-se que professores/as acessem, implementem e critiquem as propostas elaboradas, de forma a avançar no quadro incipiente do ensino dos temas históricos nas aulas da Educação Física. São desafios ainda distantes do cotidiano escolar, mas que precisam ser encarados pelos cursos superiores de formação de professores/as, bem como pelas formações continuadas.

O uso de Tecnologias de Informação e Comunicação, tais como os MOOC, credenciou-se com estratégia possível para ampliar o alcance dos conhecimentos relacionados às “Histórias das modalidades esportivas”. O diálogo, ainda inicial, com referências do ensino de História deve ser cultivado, para que se qualifiquem as intervenções futuras. Cabe pontuar que uma das dificuldades dessa parceria é o estabelecimento das “fronteiras” dos conteúdos, de forma que a aula de EF não se confunda com uma aula de História, afastando-se de seu objeto de estudo. A perspectiva de ações interdisciplinares coloca-se como horizonte para a viabilização do diálogo indicado.

A divulgação das “Histórias do futebol praticado pelas mulheres” dá sinais diários da sua urgência, como uma das formas de combate ao preconceito e pelo direito à modalidade. São recorrentes os posicionamentos preconceituosos acerca das mulheres, apoiando-se em argumentos parecidos com os utilizados por Getúlio Vargas para proibir a modalidade, em 1941.

Em outubro de 2019, o técnico do Grêmio, Renato Portaluppi, evidenciou a necessidade da divulgação e discussão dessas Histórias. Ao justificar a acachapante derrota sofrida pela sua equipe para o Flamengo, na semifinal da Copa Libertadores da América, vociferou que naquele dia “até uma mulher grávida faria gol no Grêmio”. A mensagem, veiculada para o mundo por diversos meios de comunicação, foi de que o Grêmio teria sido tão incompetente, que até uma figura “incapaz”, representada por uma mulher grávida, passaria pela sua defesa. Ignora Renato, como bem apontou Roberta Nina, do blog Dibradoras¹²⁶, a força envolvida numa gravidez e nos dias que se seguem ao

¹²⁶ NINA, R. Faltou uma mulher grávida no elenco para o time gremista avançar na Liberta. **UOL, Blog Dibradoras**, São Paulo, 24 out. 2019. Disponível em: <https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2019/10/24/faltou-uma-mulher-gravida-no-elenco-para-o-time->

nascimento de um bebê. E como mulheres esportistas precisam desafiar preconceitos e estereótipos para voltarem aos eventos competitivos, mantendo-se em alto nível. A fala “infeliz” não é rara e precisa ser combatida nos mais diversos espaços sociais e educacionais. E a Consciência Histórica trata exatamente da capacidade de perceber que as condições do passado não são as mesmas do presente; e que para construir um futuro transformador, é indispensável compreender o passado e os argumentos que justificaram as posições assumidas naquele tempo.

Está lançado mais um desafio para que a escola brasileira, em todos os níveis, cumpra seu papel cidadão, tornando esse mundo melhor para todos e todas. Ao refletir sobre o tema, espera-se que esta tese possa contribuir com tal tarefa.

O processo de sua confecção foi marcado por uma série de desafios: o primeiro deles, de descoberta de dados ainda não sistematizados sobre a trajetória das mulheres futebolistas no Brasil, mostrando que as pressões de uma sociedade machista e patriarcal dificultaram, mas não impediram, que elas pudessem tomar para si os campos de futebol; e tais “achados” cobram gratidão da minha parte, pai de filhas que partem de uma outra condição para confrontarem as limitações culturais e sociais impostas às mulheres em vários espaços da sociedade. O segundo, foi o fazer-se pesquisador, percurso marcado por contato com metodologias até então desconhecidas. Ainda que misteriosos, esses saberes me permitiram um crescimento como cientista, de forma a contribuir para uma ação docente mais segura e diversificada num futuro próximo. O terceiro desafio, de adentrar num campo disciplinar novo, foi de estranhamento, mas também de grande prazer. Conhecer a produção de Jörn Rüsen, incorporá-la, relacioná-la à EF, visitar eventos e espaços dos historiadores e historiadoras: tudo foi motivo de encanto e alguma dor causada pela dúvida se estaria fazendo um movimento correto de leitura e apropriação. O quarto desafio foi o contato com o ensino a distância, instrumento carregado de dúvidas acerca dos limites do seu uso no campo educacional. Se é verdade que ela reduz distâncias entre as pessoas, também o é que as relações pedagógicas proporcionadas carecem de dialogicidade; ademais, não há dúvidas sobre os efeitos deletérios nas condições de trabalho e remuneração aos quais os/as professores/as a ela vinculada são submetidos/as. Conhecer esse instrumento foi muito importante pessoalmente; perceber sua adequação a uma lógica

desqualificadora do trabalho docente me gera preocupação e desalento.

Produzir esta tese me marcou profundamente nesse momento histórico de retrocessos civilizatórios no Brasil. Foi muito difícil manter-se concentrado no trabalho de redação vivendo um cenário de tragédia social, de ataques à educação e aos educadores/as. Foi preciso clareza de que a produção científica também é uma ação militante importante. Ainda que não gere resultados imediatos no âmbito das necessidades imediatas dos seres humanos para a reprodução da vida, pode elucidar, inspirar e mobilizar pessoas para o combate às injustiças sofridas pelas mulheres. Finalizo emprestando, como na apresentação, algumas palavras de Bertold Brecht: “apenas quando somos instruídos pela realidade é que podemos mudá-la”.

11 REFERÊNCIAS

ACRE. **Orientações curriculares para o Ensino Fundamental** – Caderno 1. Educação Física. Rio Branco: Secretaria de Estado de Educação, 2010. 63 p.

AGÊNCIA BRASIL. Medalha de Ouro, futebol feminino sofre para encontrar patrocínio. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <https://agencia-brasil.jusbrasil.com.br/noticias/96391/medalha-de-ouro-futebol-feminino-sofre-para-encontrar-patrocinio>. Acesso em: 26 set. 2019.

ALAGOAS. **Referencial curricular da educação básica para as escolas públicas de Alagoas**. Maceió: SEED, 2010. 93 p.

ALMEIDA, R. de S. **Imprensa e futebol feminino**: a memória discursiva em campo. 2009. 108 p. Dissertação (Mestrado em Memória Social) - Faculdade de História, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

ALMEIDA, C. S. de. **“Boas de bola”**: Um estudo sobre o ser jogadora de futebol no Esporte Clube Radar durante a década de 1980. 2013. 174 p. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013

ALTMANN, H. **Educação Física Escolar**: relações de gênero em jogo. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

ALVES, R. C. **Aprender história com sentido para a vida**: consciência histórica em estudantes brasileiros e portugueses. 2011, 322 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ALVES, C. Montar time feminino é exigência para equipes da série A 2019; veja situação dos clubes. **Globo.com**, São Paulo, 04 jan. 2019 Disponível em: <https://globoesporte.globo.com/futebol/noticia/montar-time-feminino-e-exigencia-para-equipes-da-serie-a-2019-veja-situacao-dos-clubes.ghtml>. Acesso em: 23 set. 2019.

AMAZONAS. **Proposta curricular do Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano**. Rede pública estadual. Manaus: SEEQE, 2008. 224 p.

ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. R. **A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing**: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001.

ANGULSKY, C. M. **A disciplina de história da Educação Física na formação inicial**: como contar esta história? 2002. 118 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

ARÓSTEGUI, J. **A pesquisa histórica**. Teoria e método. Bauru: Edusc, 2006.

AUAD, D. Educação para a democracia e coeducação: apontamentos a partir da categoria gênero. **Revista USP**, São Paulo, n. 56, p. 136-143, 2002-2003. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/>. Acesso em: 29 ago. 2019.

BAHIA. **Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no Ensino Fundamental de nove anos** - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. Salvador: SE, 2013.177 p.

BALESTRA, J. P. da C. **O peso do passado: currículos e narrativas no ensino de história das Ditaduras de Segurança Nacional em São Paulo e Buenos Aires**. 2015, 226 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARLEM, C. Emily Lima é demitida do comando da seleção feminina.

Globoesporte.com, Rio de Janeiro, 22 set. 2017. Disponível em:

<https://globoesporte.globo.com/futebol/selecao-brasileira/noticia/emily-lima-e-demitida-do-comando-da-selecao-feminina.ghtml>. Acesso em: 12 ago. 2019.

BARROM, W. C. C. Os microcampos da Didática da História: a teoria da história de Jörn Rüsen, pesquisas acadêmicas e o ensino da história. **Revista de Teoria da História**, Goiânia, ano 6, n. 12, p. 15-67, dez./2014.

BETTI, M.; GOMES da SILVA, P. N. **Corporeidade, jogo, linguagem – a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez Editora, 2019.

BIELSCHOWSKY, C. E. Qualidade na educação superior a distância no Brasil: onde estamos, para onde vamos? **Revista EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 1-26, 2018.

BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2002.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora Ltda, 1994.

BORBA, M. C.; MALHEIROS, A. P. S.; AMARAL, M. B. **Educação à distância online**. 3ª. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BORGES, A. As meninas do Radar driblam o preconceito. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 13 mar. 1984. Esportes, p. 24. Disponível em: <http://acervo.folha.com.br/fsp/1984/03/13/2/> Acesso em: 20 out. 2017.

BORGES, N. M. M.; SANTOS, C. da. S.; PACHECO, M. P.; PAULA, M. V. de.; FERNANDES, G. M.; PEREIRA, R. C. Perfil do estudante da EaD em um curso de

formação continuada em educação física escolar. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Anais [...]** 2016. São Carlos: SIED/UFSCAR, 2016. 12 p.

BRANDINO, G.; BRAGON, R.; MATTOSO, C.; FABRINI F. Percentual de mulheres eleitas para a câmara cresce de 10% para 15%. **UOL**, São Paulo, 08 out. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/10/percentual-de-mulheres-eleitas-para-a-camara-cresce-de-10-para-15.shtml> Acesso em: 23 set. 2019.

BRASIL. **Decreto Lei no. 3199, de 14 abr. 1941**. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. Rio de Janeiro, 14 abr. 1941. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3199-14-abril-1941-413238-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 fev. 2019.

BRASIL. Deliberação nº 10, de 21 de Dezembro de 1979. Conselho Nacional de Desportos. Baixa instruções às entidades desportivas do país para a prática de desportos pelas mulheres. **Diário Oficial da União** - Seção I – 31 dez. 1979, p. 20.220. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/3438879/pg-92-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-31-12-1979>. Acesso em: 05 set. 2017.

BRASIL. Deliberação no 1, de 11 de abril de 1983. Conselho Nacional de Desportos. Dispõe sobre as normas básicas para a prática do futebol feminino. **Diário Oficial da União**. Seção I – 11 abr. 1983, p. 58. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/3311099/pg-58-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-11-04-1983>. Acesso em: 05 set. 2017.

BRASIL. Lei no. 1355, de 04 de agosto de 2015. Estabelece princípios e práticas de responsabilidade fiscal e financeira e de gestão transparente e democrática para entidades desportivas profissionais de futebol. **Diário Oficial da União** – Seção I – 05 ago. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/L13155.htm. Acesso em: 04 set. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 1º e 2º ciclos: Educação Física**. Brasília: Ministério da Educação, 1997. 114 p.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos: Educação Física**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998. 96 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 12 fev. 2019.

BRASIL. **Censo do ensino superior 2017**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2018. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 11 set. 2018.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo. Ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.

CARRETERO, M. **Construir e ensinar as ciências sociais e a história**. Porto Alegre: Artes Médicas Editora, 1997.

CASCO, P. Mais e melhores práticas para inclusão de meninas na Educação Física escolar. *In*: KNIJNIK, J. D.; ZUZZI, R. P. **Meninas e meninos na educação física: Gênero e Corporeidade no século XXI**. Jundiaí: Ed. Fontoura, 2010. p. 73-85.

CASTRO, A. Riscos e crescimento do ensino à distância: “as pessoas correm atrás daquilo que elas conseguem pagar”. **Sul21**, Porto Alegre, 16 jun. 2019. Disponível em: <https://www.sul21.com.br/ultimas-noticias/geral/2019/06/riscos-e-crescimento-do-ensino-a-distancia-as-pessoas-correm-atras-daquilo-que-elas-conseguem-pagar/>. Acesso em: 09 out. 2019.

CASTRO, R. **Futebol Feminino: Melhores Momentos: Brasil X Argentina - Torneio Internacional de Uberlândia**. 1995. (26 min 27seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IQ-DeAndz4>. Acesso em: 09 set. 2019.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL. O Brasil na Copa do Mundo Feminina: relembre as campanhas da Seleção. **CBF**, 08 jun. 2019. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/selecao-brasileira/noticias/selecao-feminina/o-brasil-na-copa-do-mundo-feminina-relembre-as-campanhas-da-selecao>. Acesso em: 25 set. 2019.

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FUTEBOL. Conheça Emily Lima, a primeira técnica da seleção. **CBF**, Rio de Janeiro, 01 nov. 2016. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/selecao-brasileira/noticias/selecao-feminina/conheca-emily-lima-a-primeira-tecnica-da-selecao>. Acesso em: 12 ago. 2019.

CONSELHO NACIONAL DE DESPORTOS. *In* Wikipedia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Conselho_Nacional_de_Desportos. Acesso em: 21 out. 2019.

CERRI, L. F. Os conceitos de consciência histórica e os desafios da didática da história. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 93-112, 2001.

CERRI, L. F. Didática da História: uma leitura teórica sobre a História na prática. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 2, n. 15 p. 264-278, 2010.

CERRI, L. F. Código disciplinar. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 44-46.

CORSINO, L. N.; AUAD, D. **O professor diante das relações de gênero na educação física escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

CRISTALDO, H. Pesquisa mostra que 86% das mulheres brasileiras sofreram assédio em público. **Empresa Brasileira de Comunicação**, Rio de Janeiro, 20 maio. 2016.

Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2016-05/pesquisa-mostra-que-86-das-mulheres-brasileiras-sofreram-assedio-em>. Acesso em: 26 set. 2017.

DAMASCENO, R. Nos anos 1940, mulheres foram presas por jogar futebol nas ruas de Belo Horizonte. *In: Estado de Minas*, Belo Horizonte, 22 mar. 2019. Disponível em: www.mg.superesportes.com.br. Acesso em: 28 jun. 2019.

DARIDO, S. C. Futebol Feminino no Brasil : Do seu Início à Prática Pedagógica. **Motriz**, Rio Claro, v. 8, n. 2, p. 1–7, 2002.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em movimento da educação básica**. Ensino Fundamental. Anos finais. Brasília: Secretaria de Estado da Educação, 2013. 148 p.

DOWNES, S. **What Connectivism Is**. 2007. Disponível em: <https://halfanhour.blogspot.com.br/2007/02/what-connectivism-is.html>. Acesso em: 18 set. 2018.

EPOCA. Marta e Neymar: desigualdade de salários e apoio no futebol brasileiro. **Época negócios online**, Rio de Janeiro, 05 jun. 2015. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Informacao/Dilemas/noticia/2015/06/marta-e-neymar-desigualdade-de-salarios-e-apoio-no-futebol-brasileiro.html>. Acesso em: 12 ago. 2019.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Ensino Fundamental**: anos finais: área de Linguagens e Códigos/Secretaria da Educação – Vitória: SEDU, 2009. 128 p.

ESPORTE ESPETACULAR. **Pioneiras do futebol feminino do Brasil**. 2009 (9min13seg.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3P7ZWKIVo9Q>. Acesso em: 08 set. 2017.

FÁBIO, A. C. Dois séculos separam mulheres e homens da igualdade no Brasil. **UOL**, São Paulo, 26 set. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/asm/2015/09/1675183-no-ritmo-atual-fim-da-desigualdade-entre-homens-e-mulheres-demoraria-240-anos.shtml>. Acesso em: 26 set. 2017.

FASSBINDER, A. G. de O.; BARBOSA, E. F. Construção de projetos de aprendizagem para MOOCs. *In: VALENTE, J. A.; FREIRE, F. M. P.; ARANTES, F. L. (org.). Tecnologia e Educação: passado, presente e o que está por vir*. Campinas-SP: NIED-UNICAMP, 2018. p. 229-257.

FERNANDES, B. R. E. **O paradoxo está em jogo**: as representações da mídia impressa sobre a seleção brasileira feminina de futebol na década de 1990. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

FERREIRA, A. F. **As tecnologias digitais de informação e comunicação nas aulas de educação física**: formação continuada em serviço de professores da rede pública. 2017.

Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Instituto de Biociências. Rio Claro. 2017.

FERREIRA, D. A. **Elaboração, implementação e avaliação de um curso de formação continuada em educação em valores na modalidade EaD.** 2018. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Instituto de Biociências. Rio Claro. 2018.

FIALHO, G. Brasil terá seleção permanente de futebol feminino até as Olimpíadas. **Ministério da cidadania**, Brasília. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/m/index.php/ultimas-noticias/212-noticias-snfut/49705-brasil-tera-selecao-permanente-de-futebol-feminino-ate-as-olimpiadas>. Acesso em: 12 ago. 2019.

FNAE. Governo anuncia liga feminina de futebol com patrocínio da Caixa. **FNAE**, Brasília, 23 ago. 2007. Disponível em: <http://www.fnae.org.br/portal/rn/informacoes/noticias-fnae/governo-anuncia-liga-feminina-de-futebol-com-patrocínio-da-caixa.htm> Acesso em: 12 ago. 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

FORQUIN, J. C. **Escola e Cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. 1a. ed. Porto Alegre: Ed. ArtMed, 1997.

FREITAS, F. P. R. de. **O salto com vara na escola:** subsídios para o seu ensino a partir de uma perspectiva histórica. 2009. 189 p. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade Humana) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

FOLHA DA TARDE. Footbal só pra homem? Corinthians e Vila Hilda provarão, hoje, que não! **Folha da tarde**, Porto Alegre, 9 set. 1950. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/asset/mat%C3%A9ria-sobre-as-jogadoras-do-corinthians-pelotense-e-vila-hilda/MAELIbz6xLDJIQ?hl=pt-BR> Acesso em: 14 ago. 2019.

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

FRANZINI, F. De uma copa a outra, a época esquecida: futebol, política e sociedade no Brasil, 1940-1945. **Projeto história**, São Paulo, n. 49, p. 93-118, abr. 2014.

FREITAS, A. L.; BORBA, B. L. de; RIBEIRO, S. F.; SILVA, C. F. da. O futebol no jornal das moças: as aproximações e os distanciamentos das mulheres. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 23, n. 02, p. 63-74, mai./ago., 2019.

FUNDAÇÃO DE ECONOMIA E ESTATÍSTICA. **Atualização de valores.** Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 2019. Disponível em: <https://www.fee.rs.gov.br/servicos/atualizacao-valores/>. Acesso em: 27 set. 2019.

FUTEBOL NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO DE 2004 – FEMININO. *In*: Wikipédia. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Futebol_nos_Jogos_Ol%C3%ADmpicos_de_Ver%C3%A3o_de_2004_-_Feminino. Acesso em: 26 set. 2019.

FUTEBOL NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO DE 2008 – FEMININO. *In*: Wikipedia. Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Futebol_nos_Jogos_Ol%C3%ADmpicos_de_Ver%C3%A3o_de_2008_-_Feminino. Acesso em: 25 set. 2019.

G1. Professor com nível superior ganha metade do que outros graduados. **Globo.com**, São Paulo, 28 jun. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2016/06/professor-com-nivel-superior-ganha-metade-do-que-outros-graduados.html>. Acesso em: 04 out. 2017.

G1 SÃO PAULO. Doria mandar recolher livros de ciência que fala sobre diversidade sexual: “não aceitamos apologia à ideologia de gênero”. **Globo.com**, São Paulo, 03 set. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/09/03/doria-manda-recolher-livros-de-ciencia-que-fala-sobre-diversidade-sexual-nao-aceitamos-apologia-a-ideologia-de-genero.ghtml> Acesso em: 04 set. 2019.

GABARDO, P.; QUEVEDO, S. R. P. de.; ULBRICHT, V. R. Estudo comparativo das plataformas de ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia**. Florianópolis, n. esp., 2º sem., p. 65-84, 2010.

GABRIEL, B. J. **A cobertura acerca da seleção brasileira de futebol feminino realizada pelo caderno de esporte da Folha de São Paulo (1991-2011)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) – Setor de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

GARCIA, T. M. As variáveis que interferem no processo de ensino e aprendizagem em cursos on-line. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, p. 1-9, 2007.

GANCZ, R. O ensino da história da Educação Física no Brasil: ainda seguimos uma visão linear? *In*: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. n. VI. 2006. **Anais [...]** Uberlândia: CLBHE, 2006, p. 1978-1998. Disponível em: <https://docplayer.com.br/15259157-O-ensino-da-historia-da-educacao-fisica-no-brasil-ainda-seguimos-uma-visao-linear-resumo.html>. Acesso em: 12 set. 2017.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6a. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GINCIENE, G. **A evolução histórica da corrida de velocidade**: um aprofundamento na prova dos 100 metros rasos. 2009. 192p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2009.

GINCIENE, G.; MATTHIESEN, S. Q. O sistema de partida em corridas de velocidade do atletismo. **Motriz**, Rio Claro, v.18, n.1, p. 113-119, jan./mar. 2012.

GLOBO ESPORTE. **Margarida agride jogadora**, [s. a] (2min8seg.) Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=k_coVdzqpp8. Acesso em: 30 set. 2017.

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

GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de formação RBCE**, Florianópolis, p. 71-83, mar. 2010.

GOELLNER, S. V. A importância do conhecimento histórico na formação de professores de Educação Física e a desconstrução da história no singular. **CEFD**, Santa Maria. **Kinesis**, v. 30, n. 1, p. 37-55, Jan./Jun. 2012.

GOELLNER, S. V.; KESSLER, C. S. A sub-representação do futebol praticado por mulheres no Brasil: ressaltar o protagonismo para visibilizar a modalidade. **Revista USP**. Dossiê Copas do Mundo. São Paulo. No 117, p. 31-38, abr./maio/jun. 2018.

GOELLNER, S. V.; VOTRE, S. J.; MOURÃO, L.; FIGUEIRA, M. L. M. **Gênero e raça**: inclusão no esporte e lazer. Brasília: Programa Esporte e Lazer da Cidade (PELC). 2009. 34 p.

GOIÁS. **Reorientação curricular do 1º ao 9º ano**. Currículo em debate. Expectativas de aprendizagem - convite à reflexão e à ação. Goiânia: SEE, 2007. 228 p.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GONÇALVES, M. de A. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 185-190.

GOTO, M. M. M. **O impacto dos MOOCs (Massive Open Online Courses) nas instituições de ensino superior**: um estudo exploratório. 2015. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Administração, Economia e Contabilidade, São Paulo, 2015.

GOTTI, A. Piso salarial para professor: ele existe, mas nem todo mundo paga. **Nova Escola**, São Paulo, 07 out. 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/18450/piso-salarial-ele-existe-mas-nem-todo-mundo-paga>. Acesso em: 08 out. 2019.

HESS, C. M.; TOLEDO, E. de. O ensino da História dos Esportes na Proposta Curricular e no Caderno do Professor do Estado de São Paulo (SP). *In: Anais [...] Congresso de História do Esporte, Educação Física e Lazer*, n. XV, Curitiba: CHELEF, 2018. Disponível em: <http://cev.org.br/biblioteca/o-ensino-da-historia-dos-esportes-na-proposta-curricular-e-no-caderno-do-professor-do-estado-de-sao-paulo-sp> Acesso em: 06 set. 2019.

HOBBSAWM, E. **Sobre história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOOPER EDUCACIONAL. **Ranking por matrículas EaD em IES privadas**. Disponível em: https://www.hoper.com.br/infograficos?lightbox=dataltm-jielhs38_fd7e3106-77c2-4263-a410-f2526473378e. Acesso em: 24 mar. 2019.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. *In: NÓVOA, A. (org.). Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 2000. p.31-61.

HYPENESS. Salários do futebol feminino se comparavam aos da série C masculina. **Hypeness**, 02 ago. 2019. Disponível em: <https://lifestyle.r7.com/hypeness/salarios-do-futebol-feminino-se-comparam-aos-da-serie-c-masculina-24082019>. Acesso em: 26 ago. 2019.

INSTITUTO PATRICIA GALVÃO. Dossiê Violência Contra as Mulheres. **Flacso**, São Paulo. Disponível em: <http://www.agenciapatriciagalvao.org.br/dossie/pesquisas/mapa-da-violencia-2015-homicidio-de-mulheres-no-brasil-flacsoopas-omsonu-mulheresspm-2015/> Acesso em: 1 ago. 2017.

INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS APLICADAS, FORUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA (ORG). Atlas da violência 2019. **IPA, FBSP**, Brasília; Rio de Janeiro, São Paulo: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Disponível em: http://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/06/Atlas-da-Violencia-2019_05jun_versão-coletiva.pdf Acesso em: 23 set. 2019.

INSTITUTO TIM. **O que é a plataforma TIM Tec**. c2013. Disponível em: <https://timtec.com.br/pt/conheca-timtec/>. Acesso em: 15 out. 2019.

KLEIN, C.; GUIMARÃES, L. IBGE/PNAD: mulheres recebem 74,5% do que ganha os homens. **Valor Econômico**, São Paulo, 13 nov. 2015. Disponível em: <http://www.valor.com.br/brasil/4315176/ibgepnad-mulheres-recebem-745-do-que-ganham-os-homens>. Acesso em: 26 set. 2017.

KOSELLECK, R. **Futuro passado**. Contribuição à semântica dos tempos históricos. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto, 2006.

LAZZAROTTI FILHO, A. **O modus operandi do campo acadêmico-científico da Educação Física**. 2011. 95 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

LEE, P. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar**, Curitiba, núm. especial, p. 131-150, 2006.

LIMA, N. C. (In)visibilidade das mulheres nos campos de futebol: quebra de tabus e ampliação de sua presença no espaço público mediante a prática do esporte profissional. **Revista Eptic**, Aracajú, v. 17, p. 150-167. 2016.

LIMA, A. C. dos S.; PINHEIRO, T. G. G. “Deixa as garota brincá”: a resistência na prática do futebol feminino frente a sua proibição (1941-1965). **Aurora**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 49-56, jan./jun. 2018.

LOURO, G. L. Nas redes do conceito de gênero. *In*: LOPES, M. J. D.; MEYER, D. E.; WALDOW, V. R, (org.). **Gênero e saúde**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

LUDOPEDIO. Rose do Rio. **Museu do Futebol**, São Paulo, 30 mar. 2016. Disponível em: <http://www.ludopedio.com.br/arquibancada/rose-do-rio/> Acesso em: 08 ago. 2019.

MACEDO, C. G. **Movimento de constituição dos centros de memória da educação física das universidades federais brasileiras (1996-2014)**. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, 2017, 207 p.

MADALENA, R. N. **Resgate histórico do salto em distância**: subsídios para o ensino do atletismo em aulas de educação física. 2006. 62p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

MAGALHÃES, L. F. Memória, futebol e mulher: anonimato, oficialização e seus reflexos na capital paraense (1980-2007). **Revista de História do Esporte**, Rio de Janeiro, v. 1, p. 1-40, dez. 2008.

MANIAUDET, G.; SILVA, L. Brasileirão 2018 tem maior média de público desde 87: veja rankings dos clubes das séries A, B e C. **Globo.com**, Rio de Janeiro, 06 dez. 2018. Disponível em: <https://globoesporte.globo.com/numerologos/noticia/brasileirao-2018-tem-maior-media-de-publico-desde-87-veja-rankings-dos-clubes-das-series-a-b-e-c.ghtml> Acesso em: 13 ago. 2019.

MARANHÃO. **Diretrizes curriculares**. São Luiz: SEDUC, 3ª. ed., 2014. 108 p.

MATO GROSSO. **Orientações curriculares**. Área de linguagens. Educação Básica. Cuiabá: SEE, 2008-2009-2010. 128 p.

MATO GROSSO DO SUL. **Referencial curricular**. Campo Grande: SEE, 2012. 361 p.

MARQUES, P. F. **Massive open course online**: uma análise de experiências pioneiras. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do

Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2015.

MATTOS, A. C. G. **MOOCs**: uma análise das produções nacionais e internacionais. 2015. 130 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

MATTHIESEN, S. Q.; FREITAS, F. P. R. de. **História dos Saltos**. Coleção História do Atletismo: da teoria à aplicação. Volume 2. Várzea Paulista: ed. Fontoura, 2017.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. Fragmentos da história dos 100 metros rasos: teoria e prática. **Coleção Pesquisa em Educação Física**, Várzea Paulista, v. 8, n. 3, p. 181-186, 2009.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G. **História das corridas**. Coleção História do Atletismo: da teoria à aplicação. Volume 1. Várzea Paulista: ed. Fontoura, 2013.

MATTHIESEN, S. Q.; GINCIENE, G.; FREITAS, F. P. R. de. Registros da maratona em Jogos Olímpicos para a difusão em aulas de Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, São Paulo, p. 463-471, jul./set. 2012.

MELERO, M. B.; TINTI, R. Demissão da técnica faz jogadores deixarem seleção brasileira. **Cláudia**, São Paulo, 06 out. 2017. Disponível em: <https://claudia.abril.com.br/sua-vida/demissao-emily-lima-jogadoras-deixarem-selecao/> Acesso em: 26 set. 2019.

MELO, V. A. de. Por que devemos estudar história da Educação Física/Espportes nos cursos de graduação? *In*: MELO, V. A.: **História da Educação Física e do esporte no Brasil**: panoramas, perspectivas e propostas. São Paulo: Ibrasa, 1999. p. 23-37.

MELLO, J. Histórias incríveis: Lea Campos supera ditadura, detenção e a CBD pelo apito. [s.l: s.n.]. **Globo.com**, São Paulo, 08 mar. 2015. Disponível em: <http://globoesporte.globo.com/futebol/noticia/2015/03/historias-incriveis-lea-campos-supera-ditadura-detencao-e-cbd-pelo-apito.html> Acesso em: 12 ago. 2017.

MENDONÇA, R. Quem é a primeira menina a jogar nas categorias de base de um time masculino. **UOL, Blog Dibradoras**, São Paulo, 29 jan. 2019. Disponível em: <https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2019/01/29/quem-e-a-1a-menina-a-jogar-nas-categorias-de-base-de-um-time-masculino/?fbclid=IwAR2HYnfY0sWBis2DIYGAc-ONIK8mtSG4qHy-UDWfZ8RWmxYKXT52Ja3bEFw>. Acesso em: 08 ago. 2019.

MINAS GERAIS. **Proposta Curricular**. CBC Educação Física Ensino Fundamental e Médio. Belo Horizonte: SEE, 2007. 68 p.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 4ª. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Piso salarial do magistério é reajustado a partir de janeiro. **MEC**, Brasília, 09 jan. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=72571> Acesso em: 08 out. 2019.

MINISTÉRIO DO ESPORTE. Brasil terá seleção permanente de futebol feminino. **Ministério do Esporte**, Brasília, 20 jan. 2014. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/m/index.php/ultimas-noticias/212-noticias-snfut/49705-brasil-tera-selecao-permanente-de-futebol-feminino-ate-as-olimpiadas>. Acesso em: 26 set. 2019.

MINISTERIO DO ESPORTE. Brasileirão Caixa de Futebol Feminino começa em setembro. **Ministério do Esporte**, Brasília, 18 agos. 2014. Disponível em: <http://futebolbh.com.br/portal/br/component/k2/item/117-minas-na-di-fora-mais-uma-vez-brasileirao-caixa-de-futebol-feminino-comeca-em-setembro>. Acesso em: 26 set. 2019

MOURA, E. J. L. de. **As relações entre lazer, futebol e gênero**. 2003. 167 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

MOURÃO, L.; MOREL, M. As narrativas sobre o futebol feminino: o discurso da mídia impressa em campo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 26, n. 2, p. 73-86, 2005.

MORAES, E. V. **As mulheres também são boas de bola**: histórias de vida de jogadoras baianas (1970 - 1990). 2012. 245 p. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de História, Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2012.

MORAIS, T. Patrocinador não renova feminino. **Blog do torcedor**, Recife, 05 mar. 2018. Disponível em: <https://blogs.ne10.uol.com.br/torcedor/2018/05/03/patrocinador-nao-renova-feminino/> Acesso em: 12 ago. 2019.

MOTA, R.; INAMORATO, I. MOOC: uma revolução em curso. **Jornal da Ciência**, São Paulo, 26 nov. 2012, edição número 4630. Disponível em: <http://www.jornaldaciencia.org.br/edicoes/?url=http://jcnoticias.jornaldaciencia.org.br/11-mooc-uma-revolucao-em-curso-artigo-de-ronaldo-mota-e-andreia-inamorato/> Acesso em: 30 set. 2017.

MOTA e SILVA. E. V. **Ensino da história e cultura afro-brasileira por meio do atletismo**: contribuições de um curso de extensão a distância para professores de educação física. 2016. 137p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2016.

MUSEU DO FUTEBOL. Exposição virtual Visibilidade para o futebol feminino. **Museu do Futebol**, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/exhibit/AwKyL29yfLwzIQ> Acesso em: 05 fev 2019.

MUSEU DO FUTEBOL. Exposição virtual Visibilidade para o futebol feminino. Seleção brasileira de 1995. Acervo de Lunalva Torres de Almeida. **Museu do Futebol**, São Paulo,

2015. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/asset/ /4wFxgoKCgi7Lew>. Acesso em: 12 ag. 2019.

NETVASCO. Vasco já tinha time feminino em 1923; veja reportagem da época. Disponível em: <http://www.netvasco.com.br/n/213782/vasco-ja-tinha-time-de-futebol-feminino-em-1923-veja-reportagem-da-epoca>. Acesso em: 06 fev. 2019.

NINA, R. Faltou uma mulher grávida no elenco para o time gremista avançar na Liberta. **UOL, Blog Dibradoras**, São Paulo, 24 out. 2019. Disponível em: <https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2019/10/24/faltou-uma-mulher-gravida-no-elenco-para-o-time-gremista-avancar-na-liberta/?fbclid=IwAR0W8o7cyL7ROtUu7pgCS6twFFJOxVRrJLJyu1GTbl4CglMr1ONqntvoKrM>. Acesso em: 25 out. 2019.

NUNES, C. O ensino da história da educação e a produção de sentidos na sala de aula. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 3, n. 2(6), p. 115-158, 15 fev. 2012

NUNES, F. S. Perspectivas Metodológicas de Ensino da História dos Esportes. **Cadernos de Formação RBCE**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 59-71, set. 2017.

OBSERVATÓRIO DA DISCRIMINAÇÃO RACIAL NO FUTEBOL. Ex-atletas dizem que CBF ignorou estudos e cobram demissão de Vadão. **Observatório da Discriminação Racial no Futebol**, São Paulo, 18 jul. 2019. Disponível em: <https://observatorioracialfutebol.com.br/ex-atletas-dizem-que-cbf-ignorou-estudos-e-cobram-demissao-de-vadao/>. Acesso em: 26 set. 2019.

OLIVEIRA, M. A. T. de. Renovação historiográfica na Educação Física brasileira. *In*: Soares, C.L (org.). **Pesquisas sobre o corpo**. Ciências Humanas e Educação. Campinas: Autores Associados, 2010. p. 118-131.

OLIVEIRA, M. L. de. **Desenvolvimento e avaliação de um MOOC interativo para o ensino de Biologia celular**. Tese (Doutorado em Biologia). Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

OLIVEIRA, S. R. F. de. Anacronismo. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 19-23.

PACIEVITCH, C.; CERRI, L. F. Guerrilheiros ou sacerdotes? Professores de História, consciência histórica e construção de identidades. **Pro-posições**. Campinas, v. 21, n. 2 (62), p. 163-183, maio/ago. 2010.

PAES, D. G.; PEREIRA, M. C. História das modalidades esportivas: pedagogizando o ensino do futebol. **Anais [...]**, n. XX, Goiânia: CONBRACE, 2017. p. 2779-2780.

PARÁ. **Ensino Fundamental de 9 anos**. Caderno de Orientações. Belém: SEE, 2010. 63 p.

PARAIBA. **Currículo Educação Física para o Ensino Fundamental**. João Pessoa: SEE, 2010. 47 p.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Curitiba: SEE, 2008. 92 p.

PARULLA, C. D.; COGO, A. L. D. **MOOCs na área da saúde: organização, avaliação e potencialidades**. Relatório de pesquisa de iniciação científica. UFRGS, 2015.

PATI, C. Este ranking inédito traz os melhores cursos a distância no Brasil. **EXAME**, São Paulo, 02 ago. 2019. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/este-ranking-inedito-traz-os-melhores-cursos-a-distancia-no-brasil/>. Acesso em: 08 out. 2019.

PEREIRA, M. C.; MARTINS, M. Z.; KOCIAN, R. C. (org.) **Pipocas Pedagógicas**. Narrativas escolares do PIBID Educação Física/IFSULDEMINAS. Pouso Alegre: IFSULDEMINAS, 2015.

PEREIRA, M. C.; IMPOLCETTO, F. M. O ensino da história das modalidades esportivas nos currículos estaduais (2005-2015). **Arquivos em Movimento**. Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 60-82, jan./jun. 2018.

PEREIRA, M. C.; SILVA, J. G. A. da.; CASTRO, A. C. A produção histórica na Revista de Educação Física da Universidade de Maringá (UEM). *In*: CONGRESSO LATINO AMERICANO DE ESTUDOS SOCIOCULTURAIS DO ESPORTE, n. VI, 2018, Ribeirão Preto, **Anais [...]** Ribeirão Preto: ALESDE/USP, 2018. p. 932 – 934.

PEREIRA, M. C. A produção histórica na Revista Pensar a Prática. *In*: CONGRESSO DE HISTÓRIA DO ESPORTE, LAZER E EDUCAÇÃO FÍSICA, n. XV, 2018, Curitiba, **Anais [...]** Curitiba: CHELEF/UFPR, 2018.

PEREIRA, M. C. A produção histórica na revista brasileira de educação física e esporte. *In*: CONGRESSO SUDESTE DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, n. VI, 2018, Campinas, **Anais [...]** Campinas: FEF/Unicamp, 2018. p. 21.

PERNAMBUCO. **Parâmetros para a educação básica do Estado de Pernambuco – Parâmetros Curriculares de Educação Física – Ensino Fundamental e Médio**. Recife: SEE, 2013. 76 p.

PIAUÍ. **Matrizes disciplinares do Ensino Fundamental**. Caderno 1, Teresina: SEDUC, 2013. 158 p.

PIMENTEL, F. C.; LAZAROTTI FILHO, A.; HUNGARO, E. M.; MASCARENHAS, F. Formação de professores de Educação Física a distância: a experiência da Universidade de Brasília. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 26, n. 43, p. 55-69, nov. 2014.

PIRES, B. A repentina demissão de Emily Lima, primeira mulher a comandar a seleção feminina de futebol. **El País**, São Paulo, 22 set. 2017. Disponível em:

https://brasil.elpais.com/brasil/2017/09/22/deportes/1506100948_899758.html. Acesso em: 25 set. 2019.

PISANI, S. **Poderosas do Foz: trajetórias, migrações e profissionalização de mulheres que praticam futebol**. 2012. 187 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

PISANI, S. Futebol feminino: espaço de empoderamento para mulheres das periferias de São Paulo. **Ponto Urbe**, São Paulo, v. 14, 2014.

QUELHAS, M. C. F.; LOPES, M. H. B. de M.; ROPOLI, E. A. Educação à distância em processos de esterilização de materiais. **Revista Escola de Enfermagem USP**, São Paulo, v. 42, n. 4, p. 697-705, 2008.

RAMOS e SILVA, J. A.; BERNARDO JUNIOR R.; OLIVEIRA, F. B. Abandono e conclusão de alunos inscritos em cursos MOOC. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2014. **Anais [...]** Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/116.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2018.

RIGO, L. C.; THEIL, L. Z.; AMARAL, M. Notas acerca do futebol feminino pelotense em 1950. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, p. 173-188, 2013.

RIO DE JANEIRO. **Currículo mínimo Educação Física**. Rio de Janeiro: SEE, 2012. 14 p.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular**. Lições do Rio Grande. Linguagens, códigos e suas tecnologias Artes e Educação Física. Volume II. Porto Alegre, 2009. 184 p.

RIZZO, M. Futebol feminino: Brasil tem menos jogadoras que países amadores, diz FIFA. **UOL. Blog do Marcel Rizzo**, São Paulo, 31 agos. 2019. Disponível em: <https://marcelrizzo.blogosfera.uol.com.br/2019/08/31/futebol-feminino-brasil-tem-menos-jogadoras-que-paises-amadores-diz-fifa/> Acesso em: 23 set. 2019.

ROCHA JUNIOR, C.; SOARES, A. J. Percepções e análises sobre o uso da história no Coletivo de Autores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 37, p. 7-17, 2015.

RONDÔNIA. **Referencial Curricular Rondônia**. Ensino Fundamental. Porto Velho: SEE, 2013. 280 p.

ROMERO, E. As meninas babam o jogo e os meninos são mandões. *In*: KNIJNIK, J. D.; ZUZZI, R. P. **Meninas e meninos na educação física: Gênero e Corporeidade no século XXI**. Jundiaí: Ed. Fontoura, 2010. p. 107-134.

ROMERO, E.; VERBENA, E. G. do C. As relações de gênero no esporte por discentes da rede pública municipal de Juiz de Fora. **Movimento**, Porto Alegre, v. 1, p. 113-125, 2003.

ROSA, U. **Minidicionário Rideel de língua portuguesa**. São Paulo: ed. Rideel, 2000.

ROSÁRIO, L. F. R.; DARIDO, S. C. Os conteúdos escolares das disciplinas de história e ciências e suas relações com a organização curricular da Educação Física na escola **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 4, p. 691-704, out./dez. 2012.

ROSOLINO, T. Timão feminino leva pouco público, mas supera cerveja e telão. **Gazeta Esportiva**, 26 abr. 2018. Disponível em: <https://www.gazetaesportiva.com/times/corinthians/timao-feminino-leva-pouco-publico-mas-supera-cerveja-e-telao/> Acesso em: 13 ago. 2019.

RUFINO, L. G. B. Entre o modelo tradicional e o escandinavo de produção de tese. **Pós Graduando**, 26 ago, [s.l.]. 2015. Disponível em: <http://posgraduando.com/entre-o-modelo-tradicional-e-o-escandinavo-de-producao-de-tese/> Acesso em: 2 out. 2017.

RUSEN, J. **Razão Histórica**. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2001.

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

RUSEN, J. Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *In*: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. R. *In*: **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. p. 30-51.

RUSEN, J. **Reconstrução do passado**. Teoria da História II: os princípios da pesquisa histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2007.

RUSEN, J. **História Viva**. Teoria da História III. Formas e Funções do conhecimento histórico. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UnB, 2010.

RUSEN, J. O livro didático ideal. *In*: SCHMIDT, M. A.; BARCA, I.; MARTINS, E. de R. **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010. p. 109 -127.

RUSEN, J. **Desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral**. *In*: Jörn Rüsen e o Ensino de História. Maria Auxiliadora Schmidt; Isabel Barca e Estevão de Rezende Martins (org). Curitiba: Ed. UFPR, 2011. p. 51-77.

SACRISTAN, J. G. O currículo apresentado aos professores. *In*: SACRISTAN, J. G. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 1a. ed. Porto Alegre: Ed. ArtMed, 2000, cap. 6, p. 147–163.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina**. Formação integral na educação básica. Florianópolis: SEE, 2014. 192 p.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo do Estado de São Paulo**: Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria da Educação. 2ª ed. São Paulo: SE, 2012. 260 p.

SASA, Y. **Resgate histórico do treinamento dos corredores de fundo**: um suporte à dimensão conceitual do atletismo no âmbito da educação física escolar. 2006. 61p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

SACHETO, C.; PADIN, G. Charles Miller atuou na várzea no 1º jogo oficial de São Paulo. **R7**, São Paulo, 27 set. 2018. Disponível em: <https://esportes.r7.com/futebol/em-1895-charles-miller-atuou-na-varzea-no-1-jogo-oficial-de-sao-paulo-27092018>. Acesso em: 05 fev. 2019

SALVINI, L.; MARCHI JUNIOR, W. Uma história do futebol feminino nas páginas da Revista Placar entre os anos de 1980-1990. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, p. 97-115, 2003.

SALVINI, L.; MARCHI JUNIOR, W. Velhos tabus de roupa nova : o futebol feminino na revista Placar entre os anos de 2000-2010. **Praxia**, Goiânia, v. 1, n. 2, p. 55-66, 2013.

SALVINI, L.; MARCHI JUNIOR, W. Registros do futebol feminino na Revista Placar : 30 anos de história. **Motrivivência**, Florianópolis, p. 99-113, 2016.

SANTOS, E. O. dos. **Educação online**: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. 2005. 351 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SANTOS, D. S. dos; MEDEIROS, A. G. A. O futebol feminino no discurso televisivo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, p. 185-196, 2012.

SARAIVA, M. do C. Por que estudar as questões de gênero no âmbito da educação física, esporte e lazer? **Motrivivência**, Florianópolis, n. 19, p. 79-86, dez. 2002.

SEFFNER, F. **Aprender e ensinar História**: como jogar com isso? Porto Alegre: Evangraf, 2013.

SERGIPE. **Referencial Curricular Rede Estadual de Ensino de Sergipe**. Aracaju: SEE, 2011. 258 p.

SCHMIDT, M. A. Literacia Histórica: Um desafio para a educação histórica no XXI. **História e Ensino**, Londrina, v. 15, p. 09-22, ago. 2009.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 02 out. 2019.

SCHNEIDER, O.; FERREIRA NETO, A. Estratégias editoriais, enciclopedismo, produtos e publicidade na revista Educação Physica (1932-1945). **Movimento**, Porto Alegre, v. 10, n. 3, p. 23-52, set./dez. 2004.

SEFFNER, F. Mudança e permanência. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 168-172.

SIBILA, C. B. **A história do salto triplo como subsídio para seu ensino na escola**. 2011. 46p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2011.

SICILIANI, I. D. S. **Elaboração, aplicação e avaliação de um Curso Online Aberto e Massivo (MOOC) interdisciplinar entre Física e Matemática**. Dissertação (Mestrado profissional) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, Florianópolis, 2016. 128 p.

SILVA, M. F. G. da. **Evolução da prova do lançamento do disco ao longo dos tempos: contribuições para a educação física escolar**. 2006. 65p. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2006.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. **Dicionário de conceitos históricos**. 2ª ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2009.

SILVA, W. G. R. Causa e Consequência. *In*: FERREIRA, M. de M.; OLIVEIRA, M. M. D. de. (org.) **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019. p. 34-38.

SILVA, G. C. e. **Narrativas sobre o futebol feminino na imprensa paulista: entre a proibição e a regulamentação**. 2015. 144p. Dissertação (Mestrado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2015.

SILVA, J. A.; BERNARDO JUNIOR, R.; OLIVEIRA, F. B. Abandono e conclusão de alunos inscritos em cursos MOOC. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2014. **Anais [...]** Rio de Janeiro. 2014. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/116.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

SILVEIRA, L. Z. Educação à Distância: uma estratégia Competitiva no Mercado Educacional de Ensino Superior. *In*: SIMPÓSIO FUCAPE DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA, n. III, 2005. Vitória: **Anais [...]**, 2005.

SILVEIRA, V. T.; CARNEIRO, K. T.; SILVA, M. S. da. Entre memórias e histórias: o percurso do futebol feminino em Cáceres. **Recordes**, Rio de Janeiro, p. 1-26, dez. 2016.

SILVEIRA, V. T.; CARNEIRO, K. T.; SANTOS, D. S. G.; BRESSAN, J. C. M. As percepções sobre violência de gênero segunda as árbitras dos jogos escolares da juventude em Mato Grosso. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 23, n.03, p.31-42, set./dez. 2019.

SILVEIRA, J.; PIRES, G. L. Educação física, formação de professores e educação a distância (EaD): investigando a produção do conhecimento no âmbito das ciências do esporte. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, p. 61-75, jan./mar. 2017.

SILVEIRA, J. **Educação (Física) na cultura digital**: formação continuada com professores de escolas públicas de Santa Catarina na modalidade EaD. 2018. Tese (Doutorado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Florianópolis, 2018. 365 p.

SOARES, C. L.; CASTELLANI FILHO, L.; TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O.; VARJAL, E.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez Editora, 1992.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de. **Futebol como projeto profissional de mulheres**: interpretações da busca pela legitimidade. 2013. 314 p. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

STRUCK, V. Mulheres são menos de 12% entre vereadores brasileiros. **Folha de Londrina**, Londrina, 17 jun. 2018. Disponível em <https://www.folhadelondrina.com.br/politica/mulheres-sao-menos-de-12-entre-veredores-brasileiros-1008881.html>. Acesso em: 23 set. 2019.

THOMAS, J. R.; NELSON, J. K.; SILVERMAN, S. J. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

TOCANTINS. **Referencial Curricular**. Ensino Fundamental 1º ao 9º ano. Vol. 2. Palmas: SEDUC, 2009. 402 p.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo. 5ª ed. 18ª reimpressão. São Paulo: Atlas, 2009.

VECCHIOLI, D. Brasileirão Feminino perde único patrocinador e não terá transmissão na TV. **UOL. Blog Olhar Olímpico**, São Paulo, 05 mar. 2018. Disponível em: <https://olharolimpico.blogosfera.uol.com.br/2018/05/03/brasileirao-feminino-perde-unico-patrocinador-e-nao-tera-transmissao-na-tv/> Acesso em: 26 set. 2019.

VIEIRA, M. P. de A. **A EaD nas políticas de formação continuada de professores**. 2011. 255 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.

VIÑAO FRAGO, A. A. História das disciplinas escolares. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 18, p. 173-215, set./dez., 2008.

WILKSON, A. "Não vejo como machismo", diz bandeirinha cercada por jogadores em Alagoas. **UOL**, São Paulo, 05 fev. 2019. Disponível em: <https://esporte.uol.com.br/futebol/ultimas-noticias/2019/02/05/nao-vejo-como-machismo->

diz-bandeirinha-cercada-por-jogadores-em-alagoas.htm?cmpid=copiaecola. Acesso em: 07 fev. 2019.

WILLIAMS, J. **Women's Football, Europe and Professionalization 1971-2011**: Global Gendered Labor Markets, foomi-net Working Papers, N. 1, 2011. Disponível em: <http://www.diasbola.com/uk/foomi-source.html> Acesso em: 27 set. 2017.

12 ANEXOS

12.1 Anexo 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Conselho Nacional de Saúde,
Resolução 466/12)

Caro(a) professor(a) ou estudante, convido-o(a) para participar da pesquisa intitulada: “O ensino da história do futebol feminino: uma proposta com professores de educação física por meio de ensino à distância”, desenvolvida por mim, Mateus Camargo Pereira, RG 7.274.052, aluno do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, nível de doutorado, sob orientação da Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto, da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Rio Claro, com vistas a elaboração de minha tese de doutorado.

Essa pesquisa tem como objetivo elaborar, promover e avaliar um curso sobre a história do futebol feminino no Brasil, na modalidade ensino à distância (EAD), para professores da rede básica de ensino, bem como promover a utilização do conhecimento histórico trabalhado no curso. A pesquisa será realizada em três etapas: 1- levantamento de dados necessários para a elaboração do curso de extensão (Curso Aberto Massivo e On line – MOOC); 2- divulgação e realização do curso de extensão na plataforma TIMTEC; 3 – avaliação dos dados produzidos pelos participantes ao longo do curso.

Sua participação acontecerá apenas na etapa 3 e consistirá na realização das atividades propostas no curso de extensão à distância (fóruns, leituras, produção de textos e áudios, respostas a quizzes, dentre outras) que serão registradas digitalmente e, posteriormente, analisadas. Cabe ressaltar que, os resultados dessa pesquisa poderão ser publicados em revistas científicas e apresentados em eventos científicos, sendo que seus dados pessoais serão mantidos em sigilo.

Apesar de ínfimos, os riscos que esta pesquisa poderá lhe oferecer, são referentes aos conteúdos do curso e realização das atividades, que eventualmente poderão lhe causar algum tipo de constrangimento ou desconforto. Para minimizar esses riscos, os objetivos da pesquisa estão aqui expostos, bem como lhe é garantida a possibilidade de consultar antecipadamente os conteúdos e as questões que deverão ser respondidas durante sua participação, além disso, você não será obrigado a responder qualquer questão que lhe cause desconforto. Há, ainda, total liberdade de interromper sua participação, em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo a sua pessoa. A sua participação nessa pesquisa não lhe acarretará nenhuma despesa, bem como, remuneração.

Quanto aos benefícios essa pesquisa permitirá avaliar as possibilidades do ensino da história do futebol feminino por meio do ensino à distância, para professores de Educação Física escolar.

Após as explicações e leitura deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, se alguma dúvida, ainda, persistir ou se você julgar necessárias informações adicionais sobre qualquer aspecto deste projeto de pesquisa sinta-se à vontade para contatar o pesquisador abaixo citado ou o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da Unesp - Rio Claro.

Se você se sentir suficientemente esclarecido(a) sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar o presente termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o pesquisador.

Local e data

Pesquisador Responsável

Participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: O ensino da história do futebol feminino: uma proposta com professores de educação física por meio de ensino à distância.

Pesquisador Responsável: Mateus Camargo Pereira

Cargo/função: Doutorando em Desenvolvimento Humano e Tecnologias Instituição: Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Rio Claro

Endereço: Av. Dr. Américo Luz, 400, ap. 801, Centro, Muzambinho-MG

Dados para Contato: fone (19) 3526-9690

E-mail: matunicamp@gmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto

Instituição: Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Rio Claro

Endereço: Avenida 24-A, nº 1515. Bairro: Bela Vista. Cidade: Rio Claro (SP) Dados para Contato: fone (19) 3526-4334 E-mail: femoreto@rc.unesp.br

Contato do CEP: telefone: (19) 3526-9678, e-mail: cepib@rc.unesp.br.

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Gênero: _____

Data de Nascimento: ____/____/____ Endereço: _____

Telefone para contato: _____

12.2 ANEXO 2 – PARECER COMITÊ DE ÉTICA IB/UNESP (FASE 1 DA PESQUISA)

UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ENSINO DA HISTÓRIA DO FUTEBOL FEMININO: UMA PROPOSTA COM PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA POR MEIO DE ENSINO À DISTÂNCIA

Pesquisador: Mateus Camargo Pereira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 77263517.1.0000.5465

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.375.376

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de DOUTORADO do aluno , Mateus Camargo Pereira, a ser realizada sob a orientação do(a) Prof(a). Dr(a).Fernanda Moretolmpolcetto. O projeto de pesquisa tem como temática "O ensino da história do futebol feminino: uma proposta com professores de educação física por meio de ensino à distância.

Objetivo da Pesquisa:

- O objetivo geral é elaborar, promover e avaliar um curso sobre a história do futebol feminino no Brasil, na modalidade ensino à distância (EAD), para professores da rede básica de ensino.
- O objetivo específico é promover o uso do conhecimento histórico pelos professores concluintes do curso, considerando os tipos de consciência histórica presentes na tipologia de Rusen (2007).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- Riscos: Apesar de ínfimos, os riscos que esta pesquisa poderá lhe oferecer, são referentes aos conteúdos do curso e realização das atividades, que eventualmente poderão lhe causar algum tipo de constrangimento ou desconforto. Para minimizar esses riscos, é garantida a possibilidade de consultar antecipadamente os conteúdos e as questões que deverão ser respondidas durante sua participação, além disso o participante não será obrigado a responder qualquer questão que lhe cause desconforto. Há, ainda, total liberdade de interromper sua participação, em qualquer etapa,

sem nenhum prejuízo a sua pessoa. A sua participação nessa pesquisa não lhe acarretará nenhuma despesa, bem como, remuneração.

- Benefícios: Quanto aos benefícios essa pesquisa permitirá avaliar as possibilidades do ensino da história do futebol feminino por meio do ensino à distância, para professores de Educação Física escolar.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

- Procedimentos metodológicos: a pesquisa será realizada por meio de 3 etapas: formulação de curso de extensão à distância sobre a história do futebol feminino no Brasil, oferecimento do curso de extensão por meio de curso massivo aberto online na plataforma timtec (MOOC) e análise dos dados coletados. Os p r o f e s s o r e s e

prhttp://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf#ofessora s atuantes serão convidados por meio eletrônico a aderirem voluntariamente ao curso e à pesquisa. Todos os sujeitos envolvidos participarão da pesquisa após preenchimento e devolução do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).Serão analisados os textos produzidos pelos professores no decorrer do curso.

- Participantes da pesquisa: 20 professores de Educação Física atuantes na rede estadual, municipal e particular dos municípios de Muzambinho e cidades limítrofes situadas no Estado de Minas Gerais.

- Local de desenvolvimento da pesquisa: municípios de Muzambinho e cidades limítrofes situadas no Estado de Minas Gerais: Guaxupé, Juruáia, Guaranésia, Nova Rezende, Monte Belo, Cabo Verde, Botelhos (lotadas nas Superintendências Regionais de Ensino de Poços de Caldas e São Sebastião do Paraíso).

- Duração da pesquisa: O curso durará cerca de 8 semanas e terá 32 horas de duração com início em novembro de 2017 e finalização em março de 2019. A cada semana o/a participante terá que dedicar quatro horas para acessar as videoaulas, ler os textos de referência e fazer as atividades avaliativas previstas a cada aula.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_990024.pdf	22/09/2017 13:32:20		Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	22/09/2017 13:31:25	Mateus Camargo Pereira	Aceito
Outros	avaliacao.docx	12/09/2017 11:13:53	Mateus Camargo Pereira	Aceito
Cronograma	cronograma.docx	12/09/2017 11:07:04	Mateus Camargo Pereira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo.docx	12/09/2017 11:06:41	Mateus Camargo Pereira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	12/09/2017 11:01:51	Mateus Camargo Pereira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Recomendações:

- Nada a sugerir.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O CEP APROVA O PROTOCOLO DE PESQUISA

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto encontra-se APROVADO para execução. Pedimos atenção aos seguintes itens:

- 1) De acordo com a Resolução CNS nº 466/12, o pesquisador deverá apresentar relatório final.
- 2) Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas, com justificativa, ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada.
- 3) Sobre o TCLE: caso o termo tenha DUAS páginas ou mais, lembramos que no momento da sua assinatura, tanto o participante da pesquisa (ou seu representante legal) quanto o pesquisador responsável deverão RUBRICAR todas as folhas , colocando as assinaturas na última página.

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO CLARO, 10 de Novembro de 2017

**Assinado por:
Flávio Soares Alves
(Coordenador)**

12.3 ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/12)

Caro(a) estudante, convido-o(a) para participar da pesquisa intitulada “O ensino da história do futebol praticado por mulheres no Brasil: avaliação de curso EaD para professores e estudantes de educação física”, desenvolvida por mim, Mateus Camargo Pereira, RG 7.274.052, aluno do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, nível de doutorado, sob orientação da Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto, da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Rio Claro, com vistas a elaboração de minha tese de doutorado.

Essa pesquisa tem como objetivo elaborar, promover e avaliar um curso sobre a história do futebol feminino no Brasil, na modalidade ensino à distância (EAD), para professores da rede básica de ensino e estudantes de graduação. A pesquisa será realizada em quatro etapas: 1- levantamento de dados necessários para a elaboração do curso de extensão (Curso Aberto Massivo e On line – MOOC); 2- divulgação e realização do curso de extensão na plataforma TIMTEC; 3- avaliação dos dados produzidos pelos participantes ao longo do curso; 4- implementação e avaliação de plano de ensino sobre a História do futebol feminino sob a forma de curso de extensão presencial.

Quanto aos benefícios essa pesquisa permitirá avaliar as possibilidades do ensino da história do futebol praticado por mulheres, por meio do ensino à distância, para professores de Educação Física escolar e estudantes.

Sua participação ocorrerá na etapa 4, por meio da qual, será oferecido curso de extensão presencial sobre o tema “História do futebol praticado por mulheres no Brasil”, com o objetivo de avaliar a apropriação histórica dos estudantes de Educação Física na perspectiva de Rusen (2007), através de produções escritas individuais e questionário de avaliação. O curso abordará a trajetória do futebol praticado pelas mulheres no Brasil dos primeiros registros da modalidade até a participação recente nos Jogos Olímpicos de 2016. Também será produzido diário de campo pelo pesquisador da tese e as aulas serão gravadas em vídeo para que não se percam elementos dos debates realizados durante as aulas. O plano de ensino é composto por 9 aulas teórico-práticas, a ser implementado em 4 encontros com 4 horas de duração, com previsão de realização entre a segunda quinzena de maio até o final de junho de 2019. Todas as aulas serão presenciais e conterão atividades avaliativas sob a forma de produção de textos individuais e respostas a questionário de avaliação. Este último buscará respostas sobre a duração do curso, a didática docente, o conteúdo tratado e se o estudante concluinte avalia estar apto a abordar o tema “História do futebol praticado por mulheres no Brasil” em sua atuação profissional futura, após realiza-lo. Todos os textos produzidos e gravações realizadas ficarão sob responsabilidade do professor ministrante do curso, que garantirá o sigilo e privacidade dos dados dos participantes.

Apesar de ínfimos, os riscos que esta pesquisa poderá lhe oferecer, são referentes ao conteúdo do curso e realização das atividades e debates, que eventualmente poderão lhe causar algum tipo de constrangimento ou desconforto. Para minimizar esses riscos, os objetivos da pesquisa estão aqui expostos, bem como lhe é garantida a possibilidade de consultar antecipadamente os conteúdos e as questões que deverão ser respondidas durante sua participação, além disso, você não será obrigado a responder qualquer questão que lhe cause desconforto. Estarei disponível para esclarecer possíveis dúvidas sobre a sua participação e uso de suas respostas/opiniões/considerações, para fins de pesquisa. Aceitarei qualquer solicitação de interrupção da gravação dos procedimentos em vídeo ou eu mesmo providenciarei tal interrupção, caso observe alterações de humor ou saúde que o coloquem em risco durante a coleta de dados. Se isso for necessário, os dados serão coletados por meio de anotações no diário de campo. O curso ocorrerá em local privado e sem interferência de terceiros. Os encontros serão agendados previamente em comum acordo com os participantes.

Após as explicações e leitura deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, se alguma dúvida, ainda, persistir ou se você julgar necessárias informações adicionais sobre qualquer aspecto deste projeto de pesquisa sinta-se à vontade para contatar o pesquisador abaixo citado ou o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Biociências da Unesp - Rio Claro.

Se você se sentir suficientemente esclarecido(a) sobre essa pesquisa, seus objetivos, eventuais riscos e benefícios, convido-o (a) a assinar o presente termo, elaborado em duas vias, sendo que uma ficará com você e outra com o pesquisador.

Local e data

Pesquisador Responsável

Participante da pesquisa

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: O ensino da história do futebol praticado por mulheres no Brasil: avaliação de curso EaD para professores e estudantes de educação física.

Pesquisador Responsável: Mateus Camargo Pereira

Cargo/função: Doutorando em Desenvolvimento Humano e Tecnologias Instituição: Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Rio Claro

Endereço: Av. Dr. Américo Luz, 400, ap. 801, Centro, Muzambinho-MG

Dados para Contato: fone (19) 3526-9690

E-mail: matunicamp@gmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto

Instituição: Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Rio Claro

Endereço: Avenida 24-A, nº 1515. Bairro: Bela Vista. Cidade: Rio Claro (SP) Dados para Contato:
fone (19) 3526-4334 E-mail: fernanda.moreto@rc.unesp

Contato do CEP: telefone: (19) 3526-9678, e-mail: cepib@rc.unesp.br.

Dados sobre o participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____ Gênero: _____

Data de Nascimento: ____/____/____ Endereço: _____

Telefone para contato: _____

12.4 ANEXO 4 – PARECER COMITÊ DE ÉTICA IB/UNESP (FASE 2 DA PESQUISA)

UNESP - INSTITUTO DE
BIOCIÊNCIAS DE RIO CLARO
DA UNIVERSIDADE ESTADUAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: O ensino da história do futebol praticado por mulheres no Brasil: avaliação de curso EaD para professores e estudantes de educação física

Pesquisador: Mateus Camargo Pereira

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 77263517.1.0000.5465

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.328.578

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de Mateus Camargo Pereira, RG 7.274.052, aluno do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, nível de doutorado, sob orientação da Profa. Dra. Fernanda Moreto Impolcetto, da Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Rio Claro,. O projeto de pesquisa tem como temática "O ensino da história do futebol praticado por mulheres no Brasil: avaliação de curso EaD para professores e estudantes de educação física".

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo geral do presente projeto de pesquisa é elaborar, promover e avaliar um curso sobre a história do futebol feminino no Brasil, na modalidade ensino à distância (EAD), para professores da rede básica de ensino.

Objetivo Secundário:

O objetivo específico do presente projeto é promover o uso do conhecimento histórico pelos professores concluintes do curso, considerando os tipos de consciência histórica presentes na tipologia de Rusen (2007). Implementar e avaliar um plano de ensino sobre o tema História do futebol praticado por mulheres com estudantes universitários por meio de curso de extensão presencial (emenda ao projeto original)."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Riscos:

Apesar de ínfimos, os riscos que esta pesquisa poderá lhe oferecer, são referentes aos conteúdos do curso e realização das atividades, que eventualmente poderão lhe causar algum tipo de constrangimento ou desconforto. Para minimizar esses riscos, os objetivos da pesquisa estão aqui expostos, bem como lhe é garantida a possibilidade de consultar antecipadamente os conteúdos e as questões que deverão ser respondidas durante sua participação, além disso, você não será obrigado a responder qualquer questão que lhe cause desconforto.

Benefícios:

Quanto aos benefícios essa pesquisa permitirá avaliar as possibilidades do ensino da história do futebol feminino por meio do ensino à distância, para professores de Educação Física escolar."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

"Metodologia Proposta:

Este trabalho é uma pesquisa de natureza qualitativa (GERHARDT e SOUZA, 2009). Segundo as autoras, esse tipo de pesquisa "não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc" (GERHARDT e SOUZA, 2009, p.31). Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa descritiva (TRIVIÑOS, 2013) e explicativa (GIL, 2007), voltada para a descrição dos fatos de determinada realidade, seguida de explicação desses fatos. Para atingir o objetivo proposto a pesquisa será realizada por meio de 3 etapas: formulação de curso de extensão à distância sobre a história do futebol feminino no Brasil, oferecimento do curso de extensão por meio de curso massivo aberto on line na plataforma timtec (MOOC) e análise dos dados coletados. O campo se dará com professores de Educação Física atuantes na rede estadual, municipal e particular dos municípios de Muzambinho e cidades vizinhas situadas no Estado de Minas Gerais (lotadas nas Superintendências Regionais de Ensino de Poços de Caldas e São Sebastião do Paraíso). Os professores e professoras atuantes serão convidados por meio eletrônico a aderirem voluntariamente ao curso e à pesquisa. Todos os sujeitos envolvidos participarão da pesquisa após preenchimento e devolução do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os critérios para participarem da pesquisa são: 1) serem efetivos ou designados

na rede estadual, municipal ou particular de ensino dos municípios elencados; 2) terem disponibilidade para participar do curso à distância; 3) comprometerem-se com a participação no curso e o cumprimento das atividades avaliativas propostas. Serão aceitos até 20 inscritos no curso, como condição para o bom acompanhamento dos trabalhos previstos por parte do pesquisador. Segundo Minayo (2008), p.43), "a pesquisa qualitativa não se baseia em

critério numérico para garantir sua representatividade. Uma pergunta importante neste item é quais indivíduos sociais tem uma vinculação mais significativa para o problema a ser investigado?"A opção por este público se deve à possibilidade de intervenção no território de atuação do IFSULDEMINAS - campus Muzambinho, evidenciando uma preocupação com o retorno social à região que nos abriga, à medida em que promove um curso de extensão com meio de formação continuada. Etapas da pesquisa: 1ª Etapa: Formulação de curso de extensão à distância sobre a história do futebol feminino no Brasil. Para a montagem do curso será realizado um levantamento bibliográfico na base de dados da CAPES e biblioteca digital de teses e dissertações em andamento (BDTD), tendo como descritores os termos "futebol feminino", "história". Serão levantados também, sites que possuam vídeos, fotografias e outros dados sobre a história do futebol feminino. 2ª Etapa: Oferecimento do curso (para uma melhor compreensão desta etapa é necessário observar o quadro com os temas das aulas e as atividades avaliativas que constam no anexo do projeto). O curso durará cerca de 8 semanas e terá 32 horas de duração. A cada semana o/a participante terá que dedicar quatro horas para acessar as videoaulas, ler os textos de referência e fazer as atividades avaliativas previstas a cada aula. O ensino do conteúdo histórico terá como referência a teoria do aprendizado histórico (RUSEN, 2007). A avaliação do curso, considerando a opinião dos concluintes sobre a qualidade do conhecimento ofertado, bem como sobre a efetividade do meio à distância utilizado para a sua realização, será feita por questionário aberto, a ser enviado por email ao coordenador do curso, pelo endereço mateus.pereira@muz.ifsuldeminas.edu.br. As respostas serão individuais e por meio de questionário. Em relação ao curso de extensão que implementará o plano de ensino, será produzido diário de campo pelo professor e textos confeccionados pelos estudantes. A avaliação será por questionário de questões abertas e fechadas. As aulas serão gravadas para contribuir com os registros do diário.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE foi apresentado segundo as normas vigentes:

- Informa o nome do pesquisador responsável e RG;
- Informa título, objetivos e benefícios;
- Informa a metodologia em linguagem clara e acessível;
- Há uso de roteiro para o procedimento proposto e está anexado ao processo;
- Informa sobre os riscos e forma de minimizá-los;
- Informa que não haverá custos para participação na pesquisa e nem ressarcimento de qualquer natureza;
- Garante a privacidade e sigilo sobre dados do participante;

- Informa sobre o direito de desistência da pesquisa a qualquer momento;
- Informa sobre o direito de pedir esclarecimentos da pesquisa;
- Informa contatos com o CEP local;
- Informa sobre as duas vias do TCLE;
- Termina o TCLE na forma de convite.

Em parecer anterior, O CEP solicitou:

No TCLE:

- Informar sobre a garantia de privacidade e sigilo sobre dados do participante;

ATENDIDO PELO PESQUISADOR

- Informar todos os procedimentos da pesquisa quanto ao curso a ser oferecido aos participantes da pesquisa. Por ex., informar sobre a duração do curso, de cada aula, as tarefas a serem realizadas pelo participante, os módulos planejados para o curso, avaliação dos participantes do curso, bem como qualquer outro procedimento que envolva o participante diretamente.

ATENDIDO PELO PESQUISADOR. INCLUINDO O USO DE GRAVAÇÃO EM VÍDEO E MEIO ALTERNATIVO, CASO O PARTICIPANTE NÃO CONCORDE COM REGISTRO DE IMAGEM.

Recomendações:

NÃO HÁ.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O CEP REFERENDA O PARECER DO RELATOR:

"Sugiro aprovação pelo CEP".

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto encontra-se APROVADO para execução. Pedimos atenção aos seguintes itens:

- 1) De acordo com a Resolução CNS nº 466/12, o pesquisador deverá apresentar relatório final.
- 2) Eventuais emendas (modificações) ao protocolo devem ser apresentadas, com justificativa, ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada.
- 3) Sobre o TCLE: caso o termo tenha DUAS páginas ou mais, lembramos que no momento da sua assinatura, tanto o participante da pesquisa (ou seu representante legal) quanto o pesquisador responsável deverão RUBRICAR todas as folhas , colocando as assinaturas na última página.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_1302547_É1.pdf	10/04/2019 12:36:57		Aceito
Cronograma	Cronograma_2019.docx	10/04/2019 12:32:00	Mateus Camargo Pereira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	10/04/2019 12:29:57	Mateus Camargo Pereira	Aceito
Outros	Questionario_avaliacao.docx	22/02/2019 15:35:58	Mateus Camargo Pereira	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_reformulado.docx	22/02/2019 15:26:12	Mateus Camargo Pereira	Aceito
Folha de Rosto	Folha.pdf	22/09/2017 13:31:25	Mateus Camargo Pereira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO CLARO, 16 de Maio de 2019

Assinado por:
Flávio Soares Alves
(Coordenador(a))