

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

FUTEBOL NA ESCOLA: UMA PROPOSTA ALÉM DO JOGO

Raquel Fantinelli Munhoz

SÃO CARLOS  
2012/2013

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA

FUTEBOL NA ESCOLA: UMA PROPOSTA ALÉM DO JOGO

“Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física como parte dos requisitos da disciplina Monografia em Educação Física 2 - Licenciatura, sob orientação do Prof. Ddo. Osmar Moreira de Souza Júnior.”

SÃO CARLOS  
2012

---

Prof. Ddo. Osmar Moreira de Souza Júnior

## AGRADECIMENTOS

- ✓ Ao meu orientador Osmar, por me mostrar os caminhos e abrir meus olhos para a realidade do ser professora. Fico te devendo um temaki.
- ✓ À professora da escola a qual o estudo foi desenvolvido, por possibilitar as intervenções e colaborar para a elaboração das mesmas.
- ✓ À minha amiga de turma, Fol (Marina), por me acompanhar nas intervenções e tornar tudo mais simplificado.
- ✓ À minha amiga Marina, pela paciência durante a elaboração deste trabalho, obrigada por acreditar que eu conseguiria.
- ✓ À EDUCA 09, por fazer dos meus momentos de graduação únicos, por tornarem os quatro anos de estudo especiais e felizes, o meu muito obrigada a cada um de vocês.
- ✓ Aos meus pais, que sempre fizeram de tudo para que eu pudesse ter os estudos que eles não tiveram. Obrigada por me apoiarem durante todos estes anos.
- ✓ A Deus, pela chance de poder ter todas as pessoas a quem agradeço em minha vida e por me capacitar para este estudo.

## RESUMO

O presente estudo consiste em uma pesquisa-ação que teve como objetivo de ação implementar um programa de aulas sobre os aspectos socioculturais do futebol em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental e como objetivo de pesquisa refletir sobre os resultados desta proposta. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados os diários de aula e o grupo focal. Nas aulas foram abordados os seguintes temas socioculturais: futebol e política; futebol, gênero e trabalho; futebol, dom e talento. Os resultados encontrados foram divididos em três categorias: futebol e sociedade: relatos e reflexões sobre as intervenções; participação e resistência dos alunos em relação às aulas e aos temas; percepções da professora-pesquisadora acerca de como lecionar aulas e também às aulas ocorridas no estudo. Os resultados indicam a importância em se abordar temas socioculturais a partir da lógica externa dos esportes nas aulas de Educação Física, na medida em que os alunos conseguem fazer uma relação dos temas com a vida cotidiana, no entanto, estes alunos não demonstraram interesse em se aprofundar nos temas, mostrando um empenho apenas imediato sobre o que foi abordado, já com relação à participação e resistência dos alunos pode-se observar que os alunos participaram das discussões de forma efetiva e que souberam discorrer sobre os temas, mas dentro de um sistema no qual as “aulas livres” já estão implantados, os alunos indicaram preferir o modelo de “aula” que apresentamos em nossas intervenções. Sobre as percepções enquanto professora-pesquisadora a respeito das aulas destacou-se a importância da intervenção sistemática do professor no processo de aprendizagem dos alunos, bem como a abordagem de todas as dimensões de conteúdo nas aulas. Além disso, nesta categoria foi possível identificar que há uma necessidade de apresentar aos alunos a Educação Física como componente curricular e não apenas como um momento de lazer e descanso.

**PALAVRAS CHAVE:** Educação Física escolar; futebol; lógica externa; temas socioculturais.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	6
2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS.....	9
3 O ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: PARA JOGAR E PARA COMPREENDER....	13
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: COLETA, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES .....	18
5 FUTEBOL E SOCIEDADE: RELATOS E REFLEXÕES SOBRE AS INTERVENÇÕES	23
5.1 Futebol e Política .....	23
5.2 Futebol, gênero e trabalho .....	28
5.3 Futebol, dom e talento .....	35
6 PARTICIPAÇÃO E RESITÊNCIA DOS ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS AULAS E AOS TEMAS.....	41
7 PERCEPÇÕES DA PROFESSORA-PESQUISADORA .....	46
8 CONCLUSÃO.....	51
9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	53
10 APÊNDICE.....	56

## 1 INTRODUÇÃO

Creio que escolher um tema para se estudar requer afinidade com aquilo que é escolhido. Não só afinidade, mas também incômodo, pois não há necessidade de se pesquisar algo que é indiferente aos nossos olhos.

Desde criança sempre me senti encantada com o futebol<sup>1</sup>. Lembro-me que no Ensino Fundamental, em dia de Educação Física na escola, fazia meus pais me levarem mais cedo para tentar convencer o professor de que aquele dia era o melhor para nosso jogo. Não era sempre que conseguia, mas na maioria das vezes sim, já que em minha escola, localizada em Jaú, cidade do interior de São Paulo, o conteúdo de maior força dentro das aulas de Educação Física era o futebol.

Não tive a oportunidade de treinar o esporte fora da escola e a bagagem que trago do mesmo é referente às muitas aulas de Educação Física - que não era o rola bola<sup>2</sup> de hoje em dia, mas era um treino, desses que se encontra em escolinhas de futebol - e das muitas peladas disputadas nas ruas da cidade com as amigas da escola e os meninos do bairro.

Trago aqui meu histórico esportista, se assim posso arriscar dizer, para explicitar que não tive a oportunidade, durante as aulas de Educação Física, de discutir temas socioculturais que faziam e ainda fazem parte do cotidiano que se relacionavam com a prática do futebol que eu tanto gostava. Foi somente durante minha graduação que percebi a importância de se contextualizar as outras facetas de um determinado esporte para os alunos, favorecendo a formação de um sujeito crítico e no estudo presente, usando do futebol para lhe mostrar a sociedade a qual faz parte. Destaco esses detalhes porque foram eles que me fizeram pensar no que será tratado nas páginas seguintes, que é uma implementação sobre as temáticas do futebol que avançam além do jogo e da técnica, extrapolam o jogar e propõem uma reflexão da possibilidade de utilizar um conteúdo tão familiar como o futebol para pensar em assuntos socioculturais, como o trabalho, gênero e política.

Retomando o título dessa monografia, “Futebol na escola: uma proposta além do jogo”, a ideia de tratar do futebol além do jogo remete à importância de ampliarmos o enfoque dado ao futebol nas aulas de Educação Física. Cabe explicitar que os termos “jogo” e “jogar”, vistos tanto no título deste estudo quanto no decorrer do mesmo, não possuem o

---

<sup>1</sup> O termo futebol representará a prática do futebol e do futsal, já que nas instituições escolares muitas vezes fala-se em ensinar o futebol e este é ensinado como futsal. Para não haver dúvidas em relação aos termos, tratarei em todo o estudo de modo geral como futebol.

<sup>2</sup> Rola bola é um termo relativamente compartilhado pela área de Educação Física, utilizado para descrever a prática do futebol na escola sem intervenção, mediação, participação do professor, ou seja, é uma prática onde os alunos jogam futebol/futsal com apenas o aval do professor de Educação Física.

significado de “jogo” como elemento da cultura corporal de movimento, sendo utilizados como maneira de representar a prática de “jogar bola”, no sentido da vivência do futebol traduzida pela simplificação do jogo formal, na qual adaptações das regras são permitidas e importantes para adequação ao jogo possível dos praticantes.

Foi através dos meus estágios que pude perceber como as aulas de Educação Física, não generalizando, possuem um foco técnico-tático dentro de uma vertente ainda esportivista. O futebol é o conteúdo em que o técnico-tático foi mais notável, ora explicitado pelo professor como objetivo de aula ora requisitado pelos alunos como uma forma de melhorar seu desempenho na modalidade. As aulas de futebol às quais tive contato através de observações e um pouco de participação não extrapolavam os limites do rola bola ou da execução de fundamentos seguidos de uma partida. Alguns detalhes dessas aulas me fizeram refletir ainda mais sobre o tema desta pesquisa, como a exclusão de gênero nas aulas de futebol, a falta de interesse em ir além do rola bola e a influência midiática em relação ao conteúdo em questão.

Sabe-se que a escola, como instituição de ensino, deve promover discussões que relacionem o aluno ao contexto social em que se insere e uma das variadas formas de se alcançar esse objetivo é se utilizar das experiências que o aluno carrega, ou seja, partir dos conhecimentos que ele incorpora para adicionar e explorar outros conteúdos. Há no futebol muito mais do que os aspectos técnicos, táticos, físicos e suas regras, há questões a serem debatidas com os alunos sobre temas que eles mesmos apresentam espontaneamente nas aulas, mas que em geral, não recebem um tratamento didático, não ultrapassando os limites do senso comum.

Tendo em vista a adoção de um referencial de pesquisa baseado na pesquisa-ação, podemos descrever os objetivos desse estudo a partir de duas vertentes. Do ponto de vista de nosso objetivo de ação, procurou-se implementar uma proposta de ensino do futebol a partir de sua lógica externa e do ponto de vista do objetivo de pesquisa, tivemos como finalidade analisar os resultados da implementação desta proposta, tanto do ponto de vista dos alunos, quanto da professora-pesquisadora.

Os questionamentos que me incitaram a elaborar essa pesquisa surgiram depois de muitas leituras a respeito do futebol, tanto leituras que me mostravam os aspectos técnicos como os sociais desse conteúdo que recebe um tratamento estereotipado na Educação Física escolar. Foi então que minhas dúvidas se tornaram um incômodo, a ponto de eu investigar questões como: será que nas aulas, o ensino do futebol precisa se restringir as técnicas? Qual seria a lógica de se ter uma disciplina escolar apenas para jogar futebol, desprovido de um

embasamento que possa relacionar o contexto em que o aluno vive a prática que realiza na escola? Qual é a importância desses temas socioculturais para os alunos? Faz diferença na vida sociocultural dos mesmos? Para o professor, é importante buscar outras faces do futebol que não sejam a técnica e tática? É possível relacionar os conteúdos de aula à vida dos alunos?

Ao longo desse estudo pretendo provocar uma reflexão sobre o trato do futebol na educação escolar e de alguma maneira, instigar os que nunca pensaram sobre a temática do seu ensino além do jogo em si, promovendo uma discussão de como um esporte em sua totalidade apresenta faces diferentes e interessantes de serem apresentadas e contextualizadas na escola e relacionadas à vida social dos alunos.

Para cumprir com estes objetivos, o caminho percorrido neste estudo consistiu em abordar primeiramente o histórico da Educação Física escolar e junto com isso esclarecer o momento em que a mesma se encontra, assim como percorrer algumas perspectivas da área. Em um segundo momento buscou-se compreender a Educação Física no âmbito escolar além de uma visão procedimental, apropriando-se das lógicas internas e externas para o entendimento do esporte para se jogar e do esporte para se compreender.

Após os dois momentos tem-se uma explicitação metodológica do estudo, que apresenta as informações obtidas e a forma como foram analisadas. Os resultados da pesquisa de campo foram segmentados em categorias que explicitam aspectos que se destacaram no estudo. Há uma categoria que apresenta e discute os temas socioculturais abordados nas intervenções, além de dialogar com autores que retratam a importância desses temas. Em outra categoria verificou-se a participação e a resistência dos alunos diante de uma nova proposta de aula, refletindo sobre o que pode ter influenciado no comportamento dos mesmos em aula. Por fim temos uma categoria que transita sobre as percepções da professora-pesquisadora acerca das aulas que foram realizadas e também sobre o ser professor de modo geral.

## 2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS

Para que se entenda melhor a situação do esporte nas aulas de Educação Física dos dias atuais, trarei um breve histórico sobre o desenrolar da Educação Física escolar.

A Educação Física surgiu oficialmente na escola do Brasil no ano de 1851, embora na Europa a preocupação com a atividade física tenha surgido no século XVIII (BETTI, 1991 citado por DARIDO, 2005). Anos depois, a ginástica tornou-se obrigatória, sem distinção de gênero, mas nem todos os estados eram adeptos.

Seguindo os fatos históricos tem-se após a obrigatoriedade da ginástica a Educação Física Higienista, onde a preocupação era voltada para os hábitos higiênicos e na prevenção de doenças, o que valorizava o desenvolvimento físico e mental a partir do exercício. Surge na sequência o molde militarista, baseado na formação de soldados para a proteção da pátria e a busca do físico perfeito em detrimento dos considerados fracos (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

Uma Educação Física nova então era proposta após as grandes guerras: a Escola-Nova, onde a disciplina seria um meio de educação e o movimento seria o modo correto de promovê-la, porém esse movimento que já começava a ganhar forças foi reprimido em função da ditadura sofrida pelo Brasil (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

Inicia-se, com o militarismo fortalecido em 1964 no Brasil, um processo de seleção de atletas no âmbito escolar, a fim de aumentar o nível das seleções esportistas que representavam o país no exterior, dessa forma foi dado o nó entre Educação Física e o esporte nacionalista (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2007). O modelo esportivista de Educação Física, o qual aborda somente conteúdos esportivos nas aulas, apesar de já ser muito criticado e de outros conteúdos já serem apresentados e elencados com igual importância, tem muita influência nas aulas de Educação Física atual.

O modelo recreacionista de Educação Física hoje também se faz muito presente nas aulas. A originalidade deste modelo ocorreu pela crítica intensa ao modelo esportivista de rendimento, ou seja, o não praticar esportes por causa do rendimento atravessou as aulas de Educação Física de forma equivocada, pois no modelo recreacionista são os alunos que decidem o que vão realizar nas aulas e o papel do professor faz-se oculto nesta situação (DARIDO; SANCHES NETO, 2005). Esse é um estilo de aula que tem sido classificado como rola-bola por uma parcela relativamente significativa de autores da área de

Educação Física. A aula é principalmente regida pelos alunos, suas vontades e desejos e com isso desconsidera-se os procedimentos pedagógicos e os processos de ensino-aprendizagem.

A partir de 1980, inicia-se um movimento renovador no contexto da Educação Física escolar que tinha como um de seus objetivos repensar e questionar o modo como esta área de conhecimento era abordada. Para incorporar o processo de transformação que esta proposta renovadora trazia foi necessário tratar de fato a Educação Física como disciplina escolar e não mais como atividades físicas e exercícios (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009).

Assim, essa ruptura com a tradição, do que podemos denominar de o “exercitar para”, colocou à EF (é bom lembrar: a seus protagonistas) a necessidade de reinventar o seu espaço na escola, agora com o caráter de uma disciplina escolar. A EF na forma de um componente curricular, responsável por um conhecimento específico (inclusive conceitual), subordinado a funções sociais de uma escola republicana, comprometida com a necessidade que as novas gerações têm de conhecimentos capazes de potencializá-los para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo (p.12).

Dessa forma nota-se que a Educação Física escolar, com a proposta renovadora, deixa de ter o foco no exercício com fins biológicos ou esportivistas e busca o “exercitar-se”, considerando o sujeito em sua totalidade (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009). Porém, essa mesma Educação Física ainda não se concretizou nessa nova proposta e vive um impasse de transição. Nesse impasse aloca-se uma situação já mencionada, o rola bola, na qual as aulas deixam a situação técnico-tática, mas não avançam para aulas onde os conteúdos atravessam as três dimensões propostas por Coll (2000).

Essas dimensões são importantes para que os conteúdos sejam tratados em uma perspectiva ampliada, evitando o que já foi dito a respeito do rendimento e do rola-bola e introduzindo nessas dimensões as ideias também já descritas por González. As dimensões são as seguintes: dimensão conceitual, procedimental e atitudinal. Coll (2000) baseou essas dimensões em questões como: “o que se deve saber?” (conceitual), “o que se deve saber fazer?” (procedimental) e “como se deve ser” (atitudinal). A obtenção dessas respostas corresponde ao alcance dos possíveis objetivos educacionais.

Darido (2005) apresenta algumas sugestões dentro da dimensão conceitual, uma delas, por exemplo, é tratar em aula as mudanças do esporte ao longo dos tempos, em relação ao futebol mais especificamente, ela sugere que se discuta em classe os processos de surgimento desse esporte e como ele é disputado hoje. Já em relação à dimensão procedimental, ao saber fazer, a autora traz a vivência dos fundamentos do esporte e junto

com a vivência a aquisição desses fundamentos por parte dos alunos. Por fim Darido (2005) expõe algumas ideias dentro da dimensão atitudinal,

(...) respeitar os adversários, os colegas e resolver os problemas com atitudes de diálogo e não violência. Predispor a participar de atividades em grupo, cooperando e interagindo. Reconhecer e valorizar atitudes não-preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião e outras (p.66).

Com essas três dimensões o professor tem um leque de opções para trabalhar seu conteúdo, no caso, o futebol. Mas, “é importante frisar que, na prática docente, não há como dividir os conteúdos na dimensão conceitual, atitudinal e procedimental, embora possa haver ênfases em determinadas dimensões” (DARIDO, 2005, p. 66).

Os alunos, muitas vezes, só recebem nas aulas de Educação Física a dimensão procedimental e não muito orientada e por isso não encaram as mesmas como componente curricular e sim como um tempo de lazer, como descanso, onde podem jogar como habitualmente fazem em outros espaços da sociedade, quando deveria ocorrer outro processo, no qual o componente curricular - rompendo com a ideia de “ainda não” - em transição “(...) tem como finalidade formar indivíduos dotados de capacidade crítica em condições de agir autonomamente na esfera da cultura corporal de movimento e auxiliar na formação de sujeitos políticos, munindo-os de ferramentas que os auxiliem no exercício da cidadania” (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2010, p. 12).

É importante nos lembrarmos da formação do indivíduo para se observar com clareza o modo como hoje ela tem sido encarada nas escolas e cabe a reflexão se apenas as aulas esportivistas, técnico-táticas, alcançam tal formação. É preciso entender que os conteúdos abordados nas aulas de Educação Física integram a esfera da cultura corporal de movimento e não é uma simples tarefa a ser cumprida. “O que consideramos relevante nesse momento é a ênfase no fato de que tratamos de uma dimensão da cultura e que temos uma responsabilidade com o conhecimento produzido em torno dela, algo, portanto que vai muito além do “exercitar-se”” (p.12, GONZÁLEZ e FENSTERSEIFER, 2010).

Pode-se perceber que o ir além da prática não ainda não ocorre na maioria das aulas de Educação Física, mas que existe sim o objetivo a ser alcançado, uma cultura a ser trabalhada e problematizada socialmente.

O campo de estudo ao qual esta pesquisa se foca é a abordagem dessa dimensão sociocultural que a Educação Física permite em suas aulas, mas que ultimamente

tem sido deixada de lado em função até desta transição do “exercitar para” para o “exercitar-se”.

Para González e Fensterseifer (2010), a Educação Física escolar contém alguns campos de conhecimento relacionados: “a) às possibilidades do se movimentar dos seres humanos; b) às práticas corporais sistematizadas vinculadas ao campo do lazer e a promoção da saúde; c) às estruturas e representações sociais que atravessam esse universo” (p.13). Esses campos, para os autores referidos, devem ser trabalhados e estudados sob dois pontos de vista: na abordagem da pluralidade das práticas corporais sistematizadas e a essencialidade de conhecer conceitual e corporalmente o que se estuda. Assim, nota-se que o tratamento do conteúdo de forma a atingir a intersecção entre aluno, sociedade e escola é possível nas aulas de Educação Física e se alcançado tal ponto, tem-se um passo além da situação estacionada do componente curricular em questão.

### 3 O ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: PARA JOGAR E PARA COMPREENDER

Pensando que os conteúdos da Educação Física escolar devem atender às dimensões procedimental, conceitual e atitudinal (COLL et. al., 2000), vê-se que há necessidade de uma adequação pedagógica na forma como o futebol tem sido abordado nas aulas. Há carência de uma abordagem renovadora para os esportes, de modo geral, mas qual seria uma alternativa para alcançar essa mudança?

Cabe esclarecer que o esporte neste estudo é visto pelas lentes da cultura corporal de movimento. Segundo Daolio (2004),

(...) “cultura” é o principal conceito para a educação física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos (p.2).

Portanto, considera-se importante qualquer manifestação corporal que aluno apresente em aula. Para complementar o entendimento do termo cultura corporal de movimento Impolcetto e Darido (2011) acreditam que:

Ao adotar o termo cultura corporal de movimento, deve-se ter claro que, quando o ser humano produz cultura, o corpo está totalmente inserido nesse processo, independentemente do conhecimento que ele está transformando, ou seja, nas diversas construções culturais produzidas pela humanidade, jamais se pode excluir a utilização do corpo, pois ele faz parte de qualquer aprendizagem (p.23).

Mesmo com o conceito de cultura corporal ou cultura corporal de movimento esclarecido, hoje fica claro que o esporte ainda é um conteúdo hegemônico na área da Educação Física escolar. O problema dessa hegemonia não se dá somente pela exclusão de outros conteúdos de grande importância, como a ginástica, lutas, danças e outros, mas também pelo modo como o esporte é tratado nas aulas. O esporte “sendo repassado nas escolas, é aceito como um saber inquestionável e evidente, sem transformações didáticas que o possam problematizar, tomando o indivíduo autônomo e capaz de competência social, um ser Sujeito de sua ação” (BETTI, 1999, p.26).

Mas, qual seria a melhor maneira de se lecionar esportes na escola? Essa é uma pergunta que assombra muitos profissionais da área, que acabam por ensinar os esportes nos quais possuem alguma experiência prática, reproduzindo aquilo que ele mesmo fez no passado. Para que se possa discutir sobre os esportes na Educação Física escolar é necessário

entender o que é esporte, para não considerarmos todo conteúdo da cultura corporal de movimento como esportivo.

Entendemos como esporte,

(...) uma prática motora/corporal: a) orientada a comparar um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos; b) regida por um conjunto de regras que procuram dar aos adversários iguais condições de oportunidade para vencer a contenda e, dessa forma, manter a incerteza do resultado e c) que as regras que regem a competição estão institucionalizadas por organizações que assumem (exigem) a responsabilidade de definir e homogeneizar as normas de disputa e promover o desenvolvimento da modalidade, com intuito de comparar o desempenho entre diferentes atores esportivos (por exemplo a nível mundial) (GONZÁLEZ, 2006, p.170).

Portanto, verifica-se que os esportes não são todos os conteúdos da Educação Física e que os jogos aplicados em aula não podem ser tratados como o mesmo. É fundamental que o aluno saiba diferenciar a prática que a realiza na escola daquela que ele tem a chance de assistir na televisão. Tratando-se do futebol na Educação Física escolar, fica claro que não são todos os alunos que possuem esse entendimento do que é esporte, pois em uma partida de futebol durante a aula, os alunos adaptam as regras, já nos espaços de treinamento deste esporte, o aluno tem que adequar ao jogo e não o contrário.

Soares *et. al.* (1992) criticam a subordinação da Educação Física ao rendimento e à competição, relacionando essa subordinação ao capitalismo presente na sociedade. Os autores dizem ser a favor do esporte na escola, mas que o processo de ensino-aprendizagem deve desmitificar o esporte apresentado pela mídia e assimilado pela sociedade.

Vê-se que o esporte na escola é abordado a partir do rendimento, onde há um professor-técnico e um aluno-atleta e sobre isso Betti (1999) afirma,

Se o aprendizado dos esportes restringir-se ao processo ensino-aprendizado de técnicas, gestos automatizados, onde somente o professor-técnico as conhece e domina, ou seja seu Sentido/Significado é compreendido somente pelo professor e ao aluno cabe executá-las da melhor forma, não será possível um questionamento sobre esta prática, a qual pode parecer "natural". Isto não quer dizer que se queira negar totalmente o esporte, mas sim, levantar questões sobre sua orientação no sentido do Princípio de Rendimento e Concorrência, que selecionam os melhores, classificam e relegam os mais fracos (p.26).

A intenção não é repudiar o esporte nas aulas de Educação Física, tão pouco o futebol, mas sim abordá-lo de forma pedagógica, tanto seu viés técnico e tático, quanto seu lado sociocultural. Para abordar os diversos lados do esporte, González (2006) organiza o estudo do esporte escolar em duas perspectivas: a da lógica externa e a da lógica interna.

Entendemos por lógica interna (...) as características de desempenho exigidas pelas situações motoras criadas pelos diferentes tipos de esporte. Lógica externa, por sua vez, é definida como as características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire em um determinado contexto histórico cultural (p. 90).

Dessa forma o autor exemplifica que quando se trata das demandas das regras do esporte e do papel que cada um exerce dentro dele, discute-se dentro da perspectiva da lógica interna. Já quando se pergunta sobre a função do social do esporte e quais os pontos éticos que ele apresenta, a discussão ocorre na perspectiva da lógica externa.

Para delinear de melhor forma a lógica interna, vamos transitar pela Praxiologia Motriz. Segundo Ribas (2005),

A Praxiologia Motriz se constitui em um recente e relevante conhecimento acerca dos jogos e esportes. O ponto de partida da teoria da ação motriz consiste em estudar e entender a essência dos jogos e esportes, independentemente de seus atores ou contexto. É como o conhecimento das notas musicais que norteia e dá rumo ao ensino da música. (...). Assim, parto do princípio de que a teoria da ação motriz consiste em um instrumento de compreensão do mundo dos jogos e esportes, essencialmente do estudo e compreensão da lógica interna. (p.1).

Podemos visualizar que a Praxiologia Motriz, que tem como maior mentor Pierre Parlebas, e seu objetivo de estudo são os esportes e os jogos, suas características técnicas e táticas, a lógica de um determinado esporte e não a reprodução do rendimento na esfera escolar. Tratando-se ainda de lógica interna,

Resumidamente, podemos dizer que o futebol é um jogo competitivo onde duas equipes enfrentam-se para fazer o gol. É jogado com uma bola que poderá ser tocada com qualquer parte do corpo, menos com os membros superiores, exceto o goleiro dentro de sua área de jogo - que poderá utilizar as mãos. Estão presentes a cooperação e a oposição, ou seja, minha ação motriz depende da ação de meus companheiros e dos adversários. Isso quer dizer que a todo o momento o participante dessa modalidade deverá estar tomando decisões em função de seus companheiros de equipe e de seus oponentes (RIBAS, 2005, p.105).

Essa lógica interna estudada pela Praxiologia Motriz deve ser introduzida nas aulas, não como um saber que pertence somente ao professor, mas cabe a este estimular os alunos para que descubram juntos as características de cada esporte, excitando a criticidade e a autonomia dos alunos.

Essa compreensão da lógica interna das práticas motrizes deverá ser compartilhada e construída com os alunos. A lógica do futebol não é um conhecimento exclusivo do professor, como vimos no exemplo anterior. Na medida do possível, o aluno poderá entender cada vez melhor a lógica interna e o mundo dos jogos, esportes e outras

práticas motrizes. Assim, poderá opinar sobre uma determinada modalidade ou até envolver-se em uma análise mais ampla, incluindo a lógica externa, que abrange problemas de violência no esporte, mídia, política e interesses que rodeiam esse espetacular mundo (RIBAS, 2005, p.105).

Assim, podemos visualizar que a lógica interna se responsabiliza pelos aspectos que regem determinado esporte, seja sua função tática, suas técnicas, o modo como o objetivo do jogo será alcançado, enfim, são detalhes que são ligados também a prática esportista, mas refletindo sobre a mesma e não de forma aleatória, sem reflexão sobre a ação.

Já na lógica externa, se caracteriza pelo campo social do esporte e as implicações do mesmo na sociedade. Segundo González (2006) “lógica externa, por sua vez, é definida como as características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire em um determinado contexto histórico cultural” (p.90).

No futebol, são inúmeros os temas que podem ser abordados dentro da lógica externa nas aulas de Educação Física, mas são raras as aulas que se ocupam dessa lógica para promover conhecimento e uma reflexão sociocultural aos alunos.

O futebol, por exemplo, sob o ponto de vista da lógica interna, não traz mudanças significativas em suas características quando praticado em diferentes lugares do mundo. Ele é sempre coletivo, a movimentação dos adversários sempre influencia a decisão de cada jogador quanto ao passe, drible, disposição em campo ou chute ao gol. Entretanto, quando se usa as “lentes” da lógica externa, dá para dizer que o futebol no Brasil é predominantemente masculino e que os grandes clubes do país (por intermédio dos “empresários” de jogadores) movimentam cifras astronômicas com a compra/venda/salário de algumas estrelas restando aos clubes pequenos “pé de obra” barato à margem do “mercado da bola”, algo que pode ser bem diferente em outros países (GONZÁLEZ; FRAGA, 2009, p.119).

Portanto, existem algumas variáveis na lógica externa as quais os professores de Educação Física devem ficar atentos, pois é interessante que o aluno saiba relacionar os esportes dentro da sociedade em que vive, podendo esta ser comparada com outras, mas não esquecida.

É nítido “que o ensino-aprendizagem dos gestos técnicos podem ser viabilizados aos alunos, mas que a intenção central é que a prática pedagógica do professor promova a reflexão e crítica sobre aspectos econômicos, sociais, políticos e culturais dessas práticas, o que não exclui o conhecimento da cultura a respeito da técnica (RODRIGUES; DARIDO, 2008, p.140). Além da prática pedagógica, destaca-se a importância do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física, que para Homrich e Souza (2005), tem relevância, pois “(...) para o ensino-aprendizagem dos esportes destaca-se a questão da

reflexão e inserção no esporte, não só pela prática, mas também e principalmente pela ação reflexiva, do entendimento deste fenômeno enquanto prática cultural” (2005, p.59).

Nas aulas implementadas através deste estudo, buscou-se abordar algumas variáveis da lógica externa, como gênero, política, trabalho e ainda a questão do dom e talento dentro do meio futebolístico, para estimular o senso crítico dos alunos e promover discussões nas quais os sujeitos pudessem relacionar o futebol com sua sociedade.

#### **4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA: COLETA, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES**

Para um melhor entendimento desse estudo esclareço que o mesmo será de caráter qualitativo e com procedimentos metodológicos de pesquisa-ação.

A pesquisa qualitativa “tem por objetivo traduzir e expressar os sentidos dos fenômenos do mundo social: trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação” (MAANEN, 1979).

Voltados à pesquisa qualitativa, Lüdke e André (1986) caracterizam de forma sucinta algumas bases desse tipo de pesquisa:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. (...) 2. Os dados coletados são predominantemente descritivos. (...) 3. A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. (...) 4. O 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. (...) 5. A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. Os pesquisadores não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima (p. 11).

A pesquisa-ação é uma pesquisa pedagógica que inclui um aspecto científico, tendo como base a observação do que se estuda e uma intervenção que altere de maneira negativa ou positiva o que se estuda. Segundo Mailhiot citado por Franco (2005), a pesquisa-ação deve partir de uma situação social concreta a modificar e, mais que isso, deve se inspirar constantemente nas transformações e nos elementos novos que surgem durante o processo e sob a influência da pesquisa. Dessa forma nota-se a integração da pesquisa e da intervenção de modo que uma não se faz menos ou mais importante que a outra.

A pesquisa-ação também traz em suas raízes a participação dos sujeitos do processo, transformando o objeto de estudo em sujeito da pesquisa, participante e ativo.

As origens da pesquisa-ação com Lewin caminha na direção da transformação de uma realidade, implicada diretamente na participação dos sujeitos que estão envolvidos no processo, cabendo ao pesquisador assumir os dois papéis, de pesquisador e de participante, e ainda sinalizando para a necessária emergência dialógica da consciência dos sujeitos na direção de mudança de percepção e de comportamento (FRANCO, 2005, p.487).

A partir desse entendimento da pesquisa-ação de Franco (2005), baseado nos estudos de Lewin e suas transformações, apresento a maneira como foi realizada essa pesquisa-ação.

Esse estudo ocorreu através de observações e intervenções em uma escola pública estadual, localizada na cidade de São Carlos no estado de São Paulo, nas aulas de Educação Física de uma turma de 8ª série<sup>3</sup> do Ensino Fundamental – Ciclo II. Para a escolha da turma utilizou-se do Caderno do Aluno, da Proposta Curricular do Estado de São Paulo, que dentre outros conteúdos continha como opção à abordagem do futebol no bimestre o qual iniciaria minha intervenção para as turmas de 8ª série. Foram realizadas cinco aulas que abordaram temas socioculturais relacionados ao futebol, como por exemplo: futebol e sua origem; futebol e as questões de gênero; talento e dom no futebol; trabalho e política e em todas as aulas buscou-se aproximar as atividades da vida social dos alunos, estimulando assim uma visão crítica dos alunos em relação ao futebol e às aulas deste conteúdo superando sua vertente desprovida de uma dimensão conceitual.

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo foi realizado algumas observações que precederam a intervenção deste estudo e através destas observações pude notar como o futebol é aplicado nas aulas de Educação Física e como os alunos se apresentaram diante das aulas que tem, observando qual a motivação e participação dos mesmos nas aulas que tratam desse conteúdo esportivo. Para que eu pudesse iniciar as intervenções, conversei com a professora da turma para saber qual seria o melhor momento para que pudesse lecionar aulas. Foram previstas oito aulas com diversos temas socioculturais, mas em conversa com a professora e em função do tempo, o programa de aulas foi reduzido à cinco aulas. A partir disso elaborei alguns planos de aula que apresentei a professora para que a mesma tivesse ciência sobre as aulas e também pudesse opinar na construção das aulas. Depois de concluído os planos, ministrei as aulas no período do mês de junho e julho, me utilizando dos diários de aula (Zabalza, 2004) para registro das atividades da pesquisa de campo e para refletir sobre minhas ações como professora.

A respeito dos diários de aula Zabalza (2004) diz que os mesmos “são os documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas” (p.13). Complementando, o diário de aula além de ser utilizado como meio para registrar o curso das aulas, também é utilizado como recurso para que o professor possa analisar e avaliar seus processos pedagógicos (ZABALZA, 2004). Em razão do que foi apresentado sobre os diários de aula, vê-se que eles foram importantes para o desenvolvimento das aulas que se seguiam no programa, pois era através dos mesmos que

---

<sup>3</sup> Com a reforma do Ensino Fundamental para nove anos de ensino, a 8ª série recebe também a nomenclatura de 9º ano. Na escola pesquisada ainda é utilizada 8ª série e portanto vamos manter o mesmo padrão neste estudo.

ocorriam modificações nos planos de aula, a fim de melhorar e otimizar as maneiras como seriam lecionados os temas, ou seja, os processos didáticos das aulas.

Como instrumento para analisar a perspectiva dos alunos, realizou-se um grupo focal (GATTI, 2005) no término do projeto com alguns alunos da 8ª A. O grupo focal ocorre a partir da seleção de alguns sujeitos dentro do grupo a ser estudado, para a partir disso, dar início à discussão em que opinam simultaneamente. “O uso de grupos de discussão como fonte de informação em pesquisa foi comum nos anos de 1970 e 1980 em áreas muito particulares, (...), em processos de pesquisa-ação ou pesquisa-intervenção” (GATTI, 2005, p.8).

Gatti (2005) complementa,

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens, simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (p.11)

Assim pode-se justificar que um grupo de estudantes da mesma turma partilham traços em comum quando nos referimos ao ambiente em que convivem diariamente. Suas ações são influenciadas (em maior ou menor intensidade) pelos colegas e pelo ambiente que ocupam, no caso das aulas de Educação Física, o espaço a ser observado é a sala de aula e a quadra, onde os alunos apresentaram comportamentos distintos.

Sobre a composição do grupo a ser entrevistado Gatti (2005) aponta que

O grupo será composto a partir de alguns critérios associados à metas da pesquisa. Deve ter uma composição que se baseie em algumas características homogêneas dos participantes, mas com suficiente variação entre eles para que apareçam opiniões diferentes ou divergentes. (...) A característica comum pode ser relativa a gênero, à idade, às condições socioeconômicas, ao tipo de trabalho, ao estado civil, ao lugar de residência, (...), à escolaridade, ou outra (p.18).

Portanto foram selecionados oito alunos da turma a qual a pesquisa foi aplicada. Esses alunos foram selecionados inicialmente pela professora-pesquisadora, no entanto, alguns alunos faltaram e em função disso a professora indicou alguns alunos. Foi considerado a assiduidade dos estudantes nas aulas, assim como o envolvimento dos mesmos nelas, além de buscar uma igualdade entre meninos e meninas. Em um primeiro momento os alunos apresentaram certo receio em participar do grupo focal, mas quando foi reforçada a

ideia de que seus nomes seriam fictícios, os alunos se sentiram a vontade para dialogar. O grupo focal foi realizado na biblioteca da escola em função do espaço e do barulho que possivelmente poderia interferir na gravação. A discussão de grupo focal de 29 minutos foi transcrita integralmente, atingindo um total de 16 páginas. Na transcrição algumas falhas gramaticais foram corrigidas pela pesquisadora, mas não todas, para que a leitura possa ser entendida e aproximada da realidade a qual a mesma foi realizada. Quanto aos diários de aula, eles também foram digitados e totalizaram 18 páginas.

Os dados obtidos foram avaliados através do método de análise de conteúdo de Bardin (2002), que considera a análise de conteúdos “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens” (p.38).

Bardin (2002) categoriza os dados a partir de seu contexto escrito, ou seja, são investigados de acordo com o texto obtido. Após essa categorização dos dados é importante também a existência de uma análise documental, que auxilie o pesquisador na organização das classificações que surgiram da categorização. Por fim Bardin expõe a técnica de codificação dos dados, onde as informações coletadas, já desmembradas e organizadas, terão sentido dentro da pesquisa para a avaliação da mesma.

Os dados obtidos nos diários de aula foram analisados previamente e organizados a partir da formação de uma categoria temática, que segundo Bardin “(...) a investigação de temas, ou análise temática, é rápida e eficaz de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples” (2002, p.153). O autor segue: “As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico” (BARDIN, 2002, p.117).

A respeito das unidades de contexto Bardin (2002) afirma que “(...) serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores a unidade de registro) são ótimas para que possa compreender a significação exata da unidade de registro” (p.107). A relação entre categorias temáticas e unidades de contexto esta representada no quadro 1.

As três categorias são: A) Futebol e sociedade: relatos e reflexões sobre as intervenções; B) Participação e resistência dos alunos à nova proposta de aula; C) Possibilidades e dificuldades enquanto professora-pesquisadora. As categorias foram baseadas nos diários de aula (ZABALZA, 2004) e no grupo focal (GATTI, 2005).

Para facilitar a identificação dos dados na análise dos mesmos, em cada unidade de contexto extraída dos diários de aula, apresentaremos a expressão DIÁRIO DE

AULA, seguida de número romano do respectivo diário, por exemplo “DIÁRIO DE AULA I”, a identificação do grupo focal é a mesma, porém sem a identificação do número romano, como: GRUPO FOCAL.

No quadro a seguir estão as categorias já citadas. Na primeira categoria, “Futebol e sociedade: relatos e reflexões sobre as intervenções”, tem-se a explicitação dos temas trabalhados em aula, bem como a explicação das atividades desenvolvidas. Nesta categoria, assim como nas que se seguem há um diálogo entre os que os autores da área dizem a respeito dos temas e as informações obtidas no estudo. Na categoria “Participação e resistência dos alunos em relação às novas atividades” buscou-se selecionar momentos que refletiram sobre a participação dos alunos nas aulas e também o interesse deles a respeito dos temas; além disso, tem-se também a resistência que os alunos tiveram diante das atividades e um possível entendimento dessa relutância. Na última categoria vê-se as dificuldades e oportunidades da pesquisadora como professora, incluindo as influências da rotina escolar na pesquisa.

Quadro 1.0

<b>Diários de aula</b> <b>Categorias</b>	<b>I e II</b>	<b>III e IV</b>	<b>V</b>	<b>GRUPO FOCAL</b>
A) Futebol e sociedade: relatos e reflexões sobre as intervenções	8;9;12;13.	6;7;14;16;17.	9;10;13;14.	5;8;9;16.
B) Participação e resistência dos alunos em relação às aulas e aos temas	1;3;4;5;7; 10.	3;4;5;8;9;12.	2;4;5;7;11; 15;16.	1;2;3;4;6;7;10; 11;12;13;17.
C) Percepções da professora-pesquisadora	2;6;11	1;2;11;13;15	1;3;6;8;12.	14;15.

Com relação aos aspectos éticos da pesquisa, os responsáveis pelos alunos assinaram um termo de consentimento no qual permitiam que os mesmos participassem do grupo focal, garantindo a omissão do nome da instituição de ensino e dos próprios alunos. Nem todos os termos retornaram, porém os alunos participantes do grupo focal autorizaram a participação neste estudo e por isso é importante lembrar que os nomes presentes neste estudo são fictícios.

## **5 FUTEBOL E SOCIEDADE: RELATOS E REFLEXÕES SOBRE AS INTERVENÇÕES**

No sentido de atender aos objetivos de intervenção propostos no presente estudo, foram realizadas cinco aulas com a 8ª série A, dentro de um período de três semanas no final do primeiro semestre de aulas (junho e julho). As aulas foram planejadas previamente, buscando enfatizar a lógica externa do futebol a partir de alguns aspectos socioculturais. Na primeira aula, cujo tema era futebol e política, para introduzir a temática, realizou-se uma atividade sobre a origem do futebol, que consistiu na elaboração de uma redação pelos alunos sobre a história do futebol. Seguindo a aula, fizemos um jogo chamado “opressores e oprimidos”, que foi uma base para introduzir uma discussão sobre política com os alunos e para que o diálogo se aproxima-se dos alunos foi contextualizada a Democracia Corinthiana à turma. Na outra aula abordou-se o tema gênero e trabalho e para tal abordagem os alunos assistiram a edição de um documentário sobre o futebol feminino, seguido de uma atividade em quadra chamada “futebol generificado”. Na última aula com os alunos tratamos do dom e o talento que margeiam o mundo futebolístico e para tanto realizamos um júri simulado acompanhado de uma discussão sobre o tema.

### **5.1 Futebol e Política**

Ao pensar nas ligações possíveis entre futebol e política verifica-se que a variedade de aspectos em comum entre ambos é grande e que esses aspectos são possíveis de serem trabalhados no âmbito escolar.

O futebol, originado como esporte na Inglaterra e trazido ao Brasil pela elite, era uma atividade praticada pela minoria que detinha o poder e foi introduzido às fábricas e indústrias como mais uma forma de disciplinar os operários, de mantê-los sob controle, mas sem que esses funcionários soubessem, pois o futebol, apesar de ser usado como modo de favorecer a elite, era e ainda é prazeroso aos que o praticam (DAMATTA, 2006).

No Brasil o futebol foi meio de ascensão social de atletas renomados como Pelé e Garrincha e ainda traz consigo, também nos âmbitos escolares, o caráter da ilusão, encontrado na vontade de ascensão social e econômica de forma rápida e eficaz. A respeito do futebol, Vogel (1982) afirma: “Nele se brinca com as hierarquias e posições sociais, perdendo e ganhando, e aprendendo o gosto da vitória e da derrota” (p.113).

DaMatta (1982) promove uma discussão acerca do futebol e sua relação com a política.

Futebol e política são domínios que, no Brasil, seguem juntos, num paralelismo certamente muito revelador. Pois no futebol, como na política, existe o mesmo confronto de vontades individuais e destino, biografias e coletividades governadas por leis impessoais. Do mesmo modo, em ambas atividades é preciso saber jogar e uma tática deve ser desenvolvida para a conquista da vitória. (...). Finalmente em ambas as esferas pode-se ascender socialmente, não havendo um modo de prever com segurança uma relação direta (e racional) entre meios e fins. (...). É preciso, pois, ter “talento” e/ou “vocação” para entrar no futebol ou na política” (p.28).

Embora haja um movimento para o reconhecimento da legitimidade do futebol como tema que se articula com a política e outros campos de conhecimento, há ainda uma justificativa para não se discutir o futebol e suas possibilidades de interfaces, sejam em ambientes públicos, quanto em ambientes escolares. Refere-se ao fato do futebol no Brasil ser visto por muitos como “ pio do povo”, como uma distração para as classes econ micas mais baixas enquanto as dominantes seguem suas explorações (DAMATTA, 1982).

O futebol é um ópio da sociedade brasileira, do mesmo modo que o domínio do econ mico é a sua base. Como se futebol e economia fossem realidades exógenas, que pudessem existir em isolamento da sociedade. Deste  ngulo, o futebol é visto como um modo de desviar a atenção do povo brasileiro de outros problemas mais básicos (DAMATTA, 1982, p. 21-22).

Tal distração para alguns não representa somente o desvio de problemas, mas sim uma imposição de ideias. “Os defensores do futebol, como ópio do povo, entendiam este esporte como uma das possibilidades de veiculação ideológica do pensamento da classe dominante” (SANTOS; CÁSSIA, 2006, p.20). Os autores ainda destacam a importância midiática destinada à vitória brasileira na Copa do Mundo de 1970 e as relações políticas da época em que o nosso país era subordinado à ditadura militar, governado pelo presidente Emílio G. Médici (general do exército); admitindo que dissipar a alegria pela conquista de um mundial era um modo eficaz de “tornar invisível aos olhos” as punições e torturas realizadas até então.

No entanto, o futebol não deve ser analisado de forma tão absoluta como ópio do povo brasileiro, é preciso relativizar tal concepção e admitir que ao mesmo tempo que o futebol pode assumir esta dimensão “alienante”, têm também assume inúmeras outras facetas, como a de ser um dos responsáveis por caracterizar a identidade dessa nação. Santos e Cássia (2006) afirmam que a identificação brasileira diante do futebol é mostrada no dia-a-dia nas peladas da rua, espaço no qual cada comunidade se organiza de uma forma e cria para si organizações políticas alternativas. A caracterização peculiar de cada brasileiro despertada

pelo futebol e suas faces pode ser vista também em campo, na individualidade de cada jogador, representando em jogo o que ele incorporou e incorpora de sua vivência com o futebol e a sociedade.

(...) sabemos que o futebol brasileiro se distingue do europeu pela sua improvisação e individualidade dos jogadores que têm, caracteristicamente, um alto controle da bola. Deste modo, o futebol é, na sociedade brasileira, uma fonte de individualização e possibilidades de expressão individual, muito mais do que um instrumento de coletivização ao nível pessoal ou das massas. Realmente, é pelo futebol praticado nas grandes cidades brasileiras, em clubes que nada têm de recipientes de ideologias sociais, que o povo brasileiro pode se sentir individualizado e personalizado. Do mesmo modo, e pela mesma lógica, é dentro de um time de futebol que um membro dessa massa anônima e desconhecida pode tornar-se uma estrela e assim ganhar o centro das atenções como pessoa, como uma personalidade singular, insubstituível e capaz de despertar atenções (DAMATTA, 1982, p. 27).

Pode-se compreender dessa forma que o futebol vai além do ópio do povo para tornar-se parte da formação da identidade do brasileiro. Para Daolio (2006) essa formação extrapola classes econômicas, por exemplo, pois para torcer não é necessário ter estudos, emprego fixo ou renda mínima, o que mostra uma identidade igualitária que é possível a partir do futebol. Já dentro dos clubes não há essa igualdade como se imagina. Os cartolas são pessoas que há muito tempo estão no poder dos clubes esportivos, são eles que regem algumas normas relacionadas ao financeiro e ao funcionamento político do clube, dificultando a renovação das pessoas que possuem grandes cargos nesses espaços. Sabe-se que em um clube de futebol existe, assim como em outras empresas, uma escala de poder a ser seguida, na qual o presidente possui um poder acima dos outros, tais como técnicos, administradores, jogadores.

Flores (1982) considera os relacionamentos dentro de um clube como paternalistas:

O paternalismo pode ser especialmente verificado na ideologia que cerca o relacionamento dirigente de clube (cartola) – jogador. Relações marcadamente interpessoais e com um mínimo de interferências de outra ordem ou mediações institucionais (...), grande concentração de poder e, muitas vezes, dinheiro na mão de poucos homens (diretores de futebol e presidentes), frequente grande distancia de origem social e grau de instrução entre dirigentes (...) e jogadores e carência de uma estrutura definitivamente empresarial na maioria dos clubes são alguns elementos mais relevantes na sustentação de tal ideologia paternalista (p.50).

Pode-se entender que as relações no interior de um clube não parecem ser tão democráticas do modo que a mídia muitas vezes exhibe e essa é mais uma razão para promover essa discussão no âmbito escolar.

Observando as variadas faces políticas que o futebol demonstra para com a sociedade, escolhi dentre todas tratar do funcionamento dos clubes de futebol para aproximar o conteúdo à política para os alunos, com o intuito de apresentar aos mesmos um lado da política que representa a ideologia de classes dentro dos clubes brasileiros de futebol, os quais muitos são regidos pelos cartolas.

Nas primeiras aulas (são aulas duplas) em que tive contato direto com os alunos e aceitando uma sugestão da professora da turma para que os alunos pudessem se adaptar com o fato de outra pessoa lecionar as aulas, contextualizei o futebol historicamente na primeira aula, com uma atividade na qual os alunos, em duplas, teriam que redigir uma redação criativa que abordasse o surgimento do futebol. Em um primeiro momento os alunos reclamaram sobre ter que escrever, mas aos poucos foram gostando da ideia de que eles seriam os próprios construtores da história e não teriam que copiar algo. Após a entrega dos textos, através de uma linha do tempo que descrevi na lousa, fui explicando aos alunos fatos marcantes da história do futebol, como registros sobre seu surgimento, o momento em que o mesmo é formalizado como esporte e o “nascimento” de uma confederação internacional que regulariza as regras deste esporte. Muitos alunos não tinham conhecimento dos fatos apresentados e se interessaram sobre o assunto, mas alguns insistiam no término da aula para que pudessem “jogar bola”.

Já na segunda aula, que foi logo em seguida, pude começar a abordar o tema política. Para tanto, juntamente com a professora, direcionamos os alunos para a quadra e lá propus aos alunos um jogo denominado “jogo opressores e oprimidos”.

A atividade era um jogo de futebol no qual um time seria composto pela maioria da sala e o outro time por apenas 5 alunos. O time que era minoria tinha direito de escolher as regras do jogo que eram inseridas pouco a pouco, a única regra proibida foi o fato de jogarem com as mãos, fora esta, qualquer outra era possível e o maior time tinha que jogar da maneira como lhes era imposto (DIÁRIO DE AULA I e II).

Para explicar a atividade, me reuni com os alunos no centro da quadra e explicitiei as regras. Seriam formados dois times, um deles seria formado por apenas cinco alunos (time A), como em uma partida de futsal<sup>4</sup>, já o outro time era composto pelo restante de alunos da sala. O time A tinha o direito de ditar as regras, de modo que o outro time teria que acatá-las para poder jogar. Pensando na didática do jogo, o primeiro time de cinco jogadores teve seus integrantes escolhidos pela professora-pesquisadora de modo que se formassem um grupo mais heterogêneo do que as famosas “panelinhas” presentes no meio

---

<sup>4</sup> Cabe retomar neste momento que em toda pesquisa a prática do futsal na escola era abordada como futebol.

escolar. Este mesmo time era por vezes alterado, com o objetivo de fazer com que outros alunos pudessem vivenciar “o fazer as regras”, porém não poderiam excluir o que já estava vigente. Quando houve a alteração do time A, os alunos que seriam os novos componentes foram escolhidos pela professora da turma. O time A sugeriu regras como impedir que o outro time jogasse com a perna dominante, a não existência de goleiro e também impediram que os meninos do outro time pudessem correr, ou seja, os meninos poderiam se mover apenas andando. Ao acatarem todas essas regras o time B começou a ser desfalcado por alguns alunos que desistiram de participar da atividade, principalmente por acharem que ela se tornou chata, como chegaram a dizer.

Ao sugerir esta atividade, tinha como finalidade mostrar aos alunos que aceitar as imposições de uma minoria detentora do poder pode ser uma tarefa desagradável, mas que por ser a minoria quem detém o poder, esses podem ceder à maioria, e para que isso ocorra é necessário que esta última se organize em um movimento de transformação. O objetivo da atividade foi relacionado diretamente com o futebol e suas relações com a política, usando como pano de fundo o time paulista Corinthians, que teve um processo histórico denominado Democracia Corinthiana. A Democracia Corinthiana, foi um movimento dos jogadores do Corinthians, ocorrido na década de 1980, que não aceitavam a submissão aos dirigentes e diretores do clube e se organizaram de forma a modificar a maneira de pensar de outros jogadores. Nomes como os jogadores Sócrates, Casagrande e Wladimir e o dirigente Adílson Monteiro integraram esse movimento que foi extinto com o passar dos anos, perdendo forças em função das grandes mediações políticas e financeiras que cercavam o clube (FLORENZANO, 2009). Os jogadores opinavam quanto a contratações, escalação, modos de atuação do time em campo, dentre outros aspectos os quais não são discutidos pelos jogadores na realidade atual do futebol.

Ao encerrar a atividade do jogo “opressores e oprimidos”, professora-pesquisadora, alunos e professora sentamos no centro da quadra para discutirmos alguns pontos da atividade e também para poder relacionar a mesma com a política dos clubes de futebol. Através de um cartaz explicitarei aos alunos que nos clubes há divisões de escalão, ou seja, tem-se no patamar da pirâmide o presidente de um clube (cartola), seguido por funcionários que se dividem em setores (administrativos, de patrimônio, marketing, entre outros) e ainda a comissão técnica e os jogadores, que encerram a pirâmide completando sua base e também contextualizei a Democracia Corinthiana.

Depois de explicitado os caminhos para o entendimento da atividade, iniciamos uma discussão a partir de algumas falas dos alunos durante o jogo: “ALUNOS: Nossa é muito

ruim jogar assim, não tem como; “ALUNOS: “o dona não pode isso”; “o professora, mas ai a gente não consegue jogar”; “ah, eu queria ser do outro time”” (DIÁRIO DE AULA I e II)”.

O diálogo promovido, a fim de obter um respaldo dos alunos quanto à compreensão da atividade, teve como base algumas perguntas como: “É fácil ter que aceitar as regras sem poder contestar? Qual é o sentimento de poder fazer as regras? Para quem teve que obedecer, o que vocês poderiam ter feito?” (DIÁRIO DE AULA I e II). Com essas perguntas os alunos deram suas opiniões pouco a pouco. Quando a pergunta relacionada à possibilidade de acontecer hoje o que ocorreu no time do Corinthians, os alunos se mostraram mais críticos e assim como a professora disseram que hoje o futebol é sustentado pelo dinheiro, de forma jogadores e diretores não se importam com outras demandas sociais. “ALUNA: ah, possível é, só que eles querem só dinheiro, não tão nem ai para o que acontece, tudo é dinheiro hoje” (DIÁRIO DE AULA I e II).

Podemos concluir que os alunos participaram da discussão, trazendo aspectos fora do contexto escolar e cumprindo com a expectativa de abordar o futebol a partir de sua lógica externa (González, 2006), ampliando o tratamento didático deste conteúdo para as dimensões atitudinal e conceitual. Porém, não se pode afirmar que o debate foi intenso e que todos participaram, pois os alunos demonstraram certa dificuldade em relacionar a atividade realizada ao tema da aula. Como esta aula foi a primeira na qual os alunos tiveram contato direto com a pesquisadora, pode-se considerar que os mesmos se mostraram apreensivos e talvez por isso não tenham se aplicado tanto a aula, mas também cabe lembrar que eles não estão familiarizados com esse tipo de discussão, o que pode ter causado a dificuldade no momento destinado à exposição de ideias.

## **5.2 Futebol, gênero e trabalho**

É frequente no Brasil, que todo menino, ainda com pouca idade receba de presente uma bola de futebol. O incentivo do pai e da família de uma forma geral para que o garoto saiba jogar e seja um bom jogador inicia-se precocemente, mas e se a criança for uma menina, também acontece isso? Em nosso país, há uma segmentação muito grande de gênero relacionada à modalidade esportiva futebol e ainda hoje se escuta que mulheres não deveriam praticar este esporte, pois como muitos dizem “futebol é coisa de homem”. Daolio (2004) diz que,

Podemos pensar no fato de os meninos brasileiros, como se diz correntemente, “nascerem sabendo jogar futebol”. De forma contrária, ainda segundo o senso

comum, podemos dizer que as meninas brasileiras, além de não nascerem sabendo, nunca conseguem aprender a jogar futebol. Ora, primeiro brinquedo que o menino ganha é uma bola. Como se não bastasse o estímulo do material, há todo um reforço social incentivando-o aos primeiros chutes, ao contrário da menina, que afora não estimulada, é proibida de brincar utilizando os pés (p. 40).

Oficializado tardiamente no Brasil, o futebol feminino se concretizou na década de 1980, o que impediu a proximidade das mulheres com o futebol e que possibilitou a não aceitação deste gênero nos campos por parte da sociedade (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2011).

A legislação, do mesmo modo que os especialistas, contribuiu para que o processo de entrada da mulher no esporte mais praticado no país se desse apenas no final da década de 1980. Durante a ditadura militar, o Conselho Nacional de Desporto (CND), por meio da resolução n.7/65, proibiu as mulheres de praticarem lutas, futebol, polo aquático, polo, rúgbi e beisebol. Somente em 1986 o CND reconheceu a necessidade de estímulo à participação das mulheres nas diversas modalidades esportivas do país (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2011, p.48).

Mesmo depois de oficializado o futebol feminino sofre com preconceito. Sabe-se muito pouco sobre os times femininos e também por isso, há pouco patrocínio e, portanto o salário das jogadoras é baixo, o que obriga muitas delas a terem mais de uma profissão. Goellner (2005) se utiliza de dois pontos de vista que abordam a invisibilidade do futebol feminino no país do futebol. O primeiro deles é a relação de proximidade do futebol e a masculinização da mulher e o segundo diz respeito à ligação estreita entre mulher e beleza. Esses são pontos que estão também ligados à mídia, que tem o poder de exaltar ou não certa modalidade esportiva e seus atletas, pois não se preocupa com esporte e apenas o vê como um espetáculo gerador de muita renda, de muito lucro (DARIDO; SOUZA JÚNIOR, 2011).

A espetacularização do corpo feminino é aceita e incentivada em determinados locais sociais, em especial, aqueles que valorizam uma representação de feminilidade construída e ancorada na exacerbação, por exemplo, da beleza e da sensualidade. Noutros, como o campo de futebol ou as arenas de lutas, essa espetacularização direciona-se para o estranhamento a estes corpos femininos performances, fundamentalmente, porque às mulheres, cuja aparência corporal é excessivamente transformada pelo exercício físico e pelo treinamento contínuo, são atribuídas características viris que não apenas questionam sua feminilidade, mas também colocam em dúvida a autenticidade do seu sexo. Afinal, o homem - seu corpo e seu comportamento - é o modelo a partir do qual o corpo e o comportamento da mulher são julgados, estigmatizando aquelas que ultrapassam os limites que convencionalmente lhe foram impostos (GOELLNER, 2005, p.148).

A problematização da presença feminina nos esportes decorre de muitos anos atrás e no início do século XX a participação das mulheres em algumas atividades esportivas

tinha como objetivo apenas a sua preparação para uma futura gestação, fortalecendo a ideia de corpo forte, prole forte. Porém, não eram todas as modalidades esportivas que alcançavam a finalidade de contribuir para uma gestação saudável segundo o Conselho Nacional de Desportos da época, o futebol era um dos esportes recriminados e fora da lista dos esportes saudáveis para mulheres, pois era considerado violento (GOELLNER, 2005). Ainda com relação à sociedade a autora diz,

Mesmo que as mulheres participassem de alguns eventos esportivos, o temor à desmoralização feminina frente à exibição e espetacularização do corpo se traduzia num fantasma a rondar as famílias, em especial, as da elite. A prática esportiva, o cuidado com a aparência, o desnudamento do corpo e o uso de artifícios estéticos, por exemplo, eram identificados como impulsionadores da modernização da mulher e da sua auto-afirmação na sociedade e, pelo seu contrário, como de natureza vulgar que a aproximava do universo da desonra e da prostituição (p.145).

O fato da mulher não conseguir o espaço desejado em muitos esportes, e vamos nos atentar agora ao futebol no Brasil, decorre de diversos aspectos que se ligam também a sociedade, ao trabalho e ao tempo de lazer. Como seria se ao invés de assistirem aos jogos de futebol durante o fim de semana os homens (não generalizando) cuidassem das refeições do dia? São questões como atividades cotidianas do lar e o tempo de descanso que estariam correndo risco de desordem se a mulher conquistasse um maior espaço nos setores públicos da sociedade.

Dedecca (2008) entende que cotidianamente, homens e mulheres desempenham atividades/trabalho tanto na esfera mercantil, quanto na não-mercantil. A maioria dessas atividades contribui social e economicamente para o funcionamento estável e contínuo da sociedade. Assim, na mesma medida em que o trabalho nas atividades de produção e distribuição de alimentos compromete decisivamente no “bom andamento” da sociedade, podemos afirmar com segurança que o trabalho de preparação e convencimento dos filhos para a escola pelas famílias torna-se decisivo para o sistema educacional e, conseqüentemente, para o funcionamento estável da sociedade como um todo (SOUZA JÚNIOR; REIS, 2010, p.3).

Portanto, é preciso explicitar a desigualdade entre a valorização atribuída aos papéis vinculados aos homens e às mulheres na sociedade, possibilitando reflexões sobre a necessidade de redimensionamento destas relações desiguais.

Todos os pontos elencados a respeito do futebol feminino influenciam de certa forma a prática do mesmo no contexto escolar, mais especificamente nas aulas de Educação Física. Por isso faz-se importante discutir fatores como gênero e implicações do mesmo no contexto escolar e também trazer a discussão das vivências familiares na aula, para que os

alunos possam compreender melhor o funcionamento da sociedade em que estão inseridos, criticando e opinando para transformarem a mesma.

Para abordar futebol, gênero e trabalho na aula, foi reproduzido uma edição de um documentário chamado “Deixa que eu chuto”, o qual tem como objetivo mostrar a condição das mulheres no futebol feminino, o preconceito que sofrem desde pequenas, as más condições de ser atleta feminina desta modalidade, a falta de apoio financeiro dos times, a ilusão de se sustentar financeiramente e a exceção de uma atleta dentro de um clube bem estruturado. Durante o filme pode-se visualizar que alguns mantinham interesse no tema, no entanto, alguns acreditavam que aquilo não era necessário ser visto.

Enquanto explicava, o mesmo aluno que não queria fazer as atividades na aula passada (de política) começou a reclamar, dizendo que queria aula livre e contagiou mais dois colegas (DIÁRIO DE AULA III e IV).

Poucos foram os alunos que ao término do documentário não quiseram participar da discussão, porém nesta aula a reivindicação das meninas por causa da não participação, ou mínima participação nas aulas que tinham o conteúdo futebol foi grande, pois elas afirmaram que os meninos não as deixavam praticar tal modalidade.

Depois perguntei como funcionava o futebol na turma deles, mesmo já sabendo, eu quis saber se eles conseguiam perceber que há uma segmentação na turma nas aulas de Educação Física; foi então que a maioria das meninas começou a falar desabafando que nunca podem jogar futebol, que os garotos não as respeitam e que ficam dizendo que elas são fracas; quando me voltei aos meninos a resposta foi: “elas são devagar”, “elas não sabem jogar nada dona”, “não dá graça jogar com menina, tem que chutar fraco” (DIÁRIO DE AULA III e IV).

A respeito das afirmações dos alunos, tem-se que refletir que além do aspecto cultural eles reconhecem o aspecto biológico como outro causador de discrepância. O fato das meninas serem consideradas devagar ou fracas reduz a importância do jogo para os meninos. Sobre ambos os aspectos Daolio (2006) ressalta a importância do papel e da postura do professor de Educação Física. Com o foco no aspecto cultural o autor afirma,

Se a sociedade tem determinado um papel inferior às mulheres no que se refere às habilidades motoras, por outro lado, esse papel, por ser fruto da construção cultural, é passível de alterações. (...) cabe ao professor de educação física começar a discutir este tema em suas aulas. Se há uma tradição social que reproduz a inabilidade motora das mulheres, os professores também possuem prestígio social para iniciar um processo de revisão desses conceitos (p.79).

Como já foi dito, além do caráter cultural tem-se as implicações biológicas muitas vezes destacadas pelo professor e a respeito disso Daolio (2006) diz que,

O que parece mascarar essa dificuldade dos professores de educação física é sua concepção biológica tanto sobre o corpo como sobre a própria área que atuam. (...). Entretanto, a postura dos professores de educação física pode ser outra. Se começarem a compreender que o corpo não é apenas determinado biologicamente, mas construído culturalmente em função de valores sociais (p. 80).

Sobre o biológico e o cultural, Daolio (2006) afirma ainda que é necessário entender que do ponto de vista biológico os homens podem ser considerados semelhantes, mas com suas diferenças, e do ponto de vista antropológico os homens são diferentes apesar das semelhanças que apresentam. O autor pensa que a Educação Física escolar pode assumir sem preocupações a abordagem antropológica, cabe ao professor promover uma igualdade de direitos nas aulas para meninos e meninas, sabendo que as diferenças entre eles são fundamentais para o convívio dos mesmos.

Retomando a aula, além do vídeo desenvolvi uma atividade chamada “futebol generalizado”. Nesta atividade os alunos eram divididos em dois times que tinham a mesma quantidade de meninos e meninas. A princípio as regras eram basicamente as mesmas de uma partida de futsal, porém para pontuar era diferente. Nas áreas delimitadas como espaço para o goleiro atuar com as mãos, ficavam as meninas, cada uma responsável por uma garrafa pet (com água); os meninos tinham como espaço o restante da quadra, menos as áreas. Para pontuar os meninos deveriam derrubar as garrafas das meninas e estas não poderiam exercer nenhuma função que não fosse a de proteger a garrafa dentro da área. Cada garrafa derrubada pelos meninos do time adversário correspondia a um ponto e se derrubada a garrafa, as meninas tinham que repor a bola em jogo e somente depois arrumar sua garrafa, possibilitando aos garotos mais uma vez derruba-la. No decorrer do jogo as meninas começaram a se irritar e queriam participar mais da partida.

Era visível no decorrer do jogo que as meninas estavam revoltadas por não poderem participar mais efetivamente da partida, elas também queriam pontuar, o que no momento não era possível. Até então os meninos estavam se dando bem com as meninas, elas tinham que defender e eles pontuarem (DIÁRIO DE AULA III e IV).

Em um determinado tempo, houve alteração das regras. As regras seriam as seguintes a partir daquele momento: as meninas poderiam sair da área e tentar pontuar, entretanto, cada garrafa derrubada por elas valeria meio ponto e se algum dos meninos

derrubasse a garrafa que era de responsabilidade da aluna que saiu da área, ele conquistaria não um ponto, mas dois pontos para sua equipe. Com as novas regras houve alguns conflitos:

Uma das regras foi alterada e essa alteração possibilitava as meninas de participarem da pontuação de forma ativa, ou seja, elas poderiam jogar e pontuar assim como os meninos. Antes mesmo de terminar a regra pude ouvir de vários meninos “ai não, fica ai na garrafa, é melhor”, ou então “vocês não vão sair não”. As meninas ficaram inconformadas com os comentários. Depois que consegui falar que o ponto das meninas tinha um valor inferior aos dos meninos que a discussão tomou corpo. Era tal de “ai ta vendo não vai sai mesmo da área”, ou “ai ainda bem, assim elas não tem que sair”, ou “nem vem hein” que ouvi dos meninos; das meninas se ouvia “ah! Ai não compensa a gente sair”, ou “ah! Eu vou sair do mesmo jeito”. O que aconteceu depois foi que nada mudou, nem parecia que havia uma nova regra. As meninas, pela pressão de não saírem de sua área feita pelos meninos, não arriscaram (DIÁRIO DE AULA III e IV).

O jogo seguiu sem muitas alterações e discutimos o porquê disso no fim da atividade, além de discutir se eles conseguiram relacionar o formato do jogo com a nossa sociedade. Fiquei apreensiva neste momento da discussão, pois percebi durante as aulas da turma que a divisão de gênero era grande e pensei que se os alunos pudessem compreender, refletir sobre o documentário e sobre a atividade, talvez quisessem promover uma mudança nas aulas de Educação Física, na qual os meninos não tivessem problema em jogar juntamente com as meninas.

Os alunos compreenderam o sentido da atividade de forma espontânea, precisando apenas de um impulso para concluir os pensamentos.

Quando encerrei a atividade sentamos para conversar. Perguntei se eles conseguiam relacionar aquela pratica que haviam feito ao cotidiano e me disseram que não. Eu disse: “imaginem a área em que as meninas estavam como uma casa” e foi o suficiente para que um dos garotos pudesse entender a dinâmica do jogo e então ele comentou: “a área é a casa e a parte do meio é o trabalho, as mulheres só cuidam da casa enquanto os homens tem que trabalhar para sustentar a família”. Foi a partir do comentário deste garoto que todos puderam entender e visualizar o jogo de forma diferente. “é isso mesmo e quando a mulher pode sair trabalhar ela sempre ganha menos que os homens” , complementou uma menina fazendo uma relação com a regra que permitia a ação das meninas na atividade (DIÁRIO DE AULA III e IV).

Sobre a participação das meninas nesta aula, notou-se que a mesma não se restringiu à dimensão procedimental, não consistindo apenas na oportunidade delas participarem em conjunto com os meninos de uma mesma atividade, mas de se expressarem, de se fazerem valorizar nas aulas de Educação Física.

Em seu texto “A construção cultural do corpo feminino, ou o risco de transformar meninas em ‘antas’”, Daolio (2006) justifica que o fato dos meninos serem mais

habilidosos surge dos estímulos da sociedade. Após um episódio em que as meninas afirmam sentirem-se como antas para a prática do voleibol, o autor discute a construção cultural diferenciada dos corpos masculinos e femininos em nossa sociedade. Sem este embasamento teórico, a discussão dos alunos no grupo focal aborda alguns destes argumentos. Eles destacaram que a inabilidade das meninas ocorre por causa das influências da sociedade a partir do momento em que a criança nasce.

PESQUISADORA: certo. E aí vocês falaram do vôlei e do futebol, como nós estamos falando mais de futebol, como que é a aula de futebol de vocês? (...). MARIA: é assim dos meninos, o povo joga mais e tals. Eles se juntam e fica mais fácil de criar um time e para as meninas não, elas são mais fechadas e não gostam muito de jogar. REGINA: elas não gostam de jogar. JOANA: é o futebol. PP: não, é tem o seu... PEDRO: pelo instinto que já vem né? O moleque desde pequenininho já vem com a cabeça do futebol. MARIA E JOAQUIM: é! MARIA: é os pais acostumam já. Os meninos... tipo... vai para o futebol, vai para o futebol! Eu acho que o primeiro presente de todos os meninos é uma bola de futebol. (...). MARIA: As meninas sempre ganham boneca e tals, então já vem isso de casa (GRUPO FOCAL).

Notou-se que os alunos incorporaram a discussão e falaram mais uma vez das diferenças que ocorrem nas aulas no grupo focal. Como respaldo de que a discussão não ocorreu meramente naquele momento da aula, de acordo com o grupo focal foi possível observar uma mudança de pensamento de alguns alunos,

PESQUISADORA: vocês acham que esses temas ajudam nas suas vidas? Vocês conseguem, vamos supor, ver alguma coisa que vocês faziam antes e que com as aulas mudou? PEDRO: em mim mudou. PESQUISADORA: o que mudou? PEDRO: porque antes eu era, sempre era individualista. Ai sempre que uma menina queria jogar futebol eu falava: menina jogar futebol? Desde quando. JOAQUIM: é pára, menina e futebol. Igual o vídeo que passou. PEDRO: ai depois que a professora veio eu comecei a entender que tanto o homem quanto a mulher são capazes de jogar futebol e que até os dois podem jogar juntos. PESQUISADORA: certo. JOAQUIM: não só futebol, tudo né. Os dois são capazes de fazer (GRUPO FOCAL).

Vê-se através desta unidade de contexto que os alunos alcançam a dimensão atitudinal ao admitirem uma transformação pessoal a partir do que foi abordado em aula. Na fala do aluno entendemos que antes das aulas ele não admitia a participação das meninas no futebol e após as discussões ele muda o modo de pensar, assumindo que tanto homens quanto mulheres podem jogar futebol e que isso também é possível nas aulas. Este tipo de transformação não se dá de forma natural, é necessário que o professor problematize em suas aulas situações que são tratadas pelos alunos como normais ou naturais no cotidiano escolar.

Através dos episódios destacados foi possível visualizar que os alunos gostam e conseguem relacionar temáticas da sociedade com aquilo que aprendem na escola, mas que para isso precisam ser estimulados a pensarem de forma diferente; cabe também ao professor incitar e promover um “empurrãozinho” para que os alunos possam refletir sobre futebol extrapolando a dimensão procedimental.

### **5.3 Futebol, dom e talento**

Na mídia é muito divulgada a questão dos jogadores terem talento ou um dom único de jogar futebol, justificando o alcance do sucesso. Discutimos em aula qual a opinião dos alunos sobre essa temática e notou-se muito interesse por parte dos estudantes a respeito do assunto.

Para promovermos uma discussão acerca do dom e do talento, precisamos entender seus significados diante da sociedade, porém algumas barreiras nos impossibilitam de explicitar claramente os significados de tais termos, pois são subjetivos e podem ser interpretados de diferentes formas, até mesmo para os dicionários (GIGLIO *et al.*, 2008). Para os autores,

A dificuldade em encontrar definições a respeito do que realmente seria o dom é provocada pelo fato de não haver como provar sua existência, já que é um conceito que se localiza no campo da fé. A crença faz com que o dom, dentre outras coisas, seja uma justificativa viável para preencher as lacunas criadas com os frequentes questionamentos sobre o destaque de um indivíduo em determinada área ou esporte (p.69).

Ainda a respeito do que seria dom, Damo (2007) afirma,

O dom é precisamente isso: “nada de mais”, “o instinto”, uma “dádiva divina” e, agregando-se outros termos do meio futebolístico, dom é “aquele algo mais”, “o que não se pode explicar”, “aquilo que você sabe quando o sujeito tem, mas não sabe o que é”, entre outras. Enfim, dom é, fundamentalmente, um termo que preenche um espaço que deveria ser ocupado por outro termo que não está disponível. O dom pode ser um curinga, sempre positivo. Só o contexto dirá, efetivamente, o que está em jogo quando o termo dom é usado (p.199).

Dessa forma, pode-se compreender que o dom existe através da crença que muitos depositam nele, pois se atletas, técnicos, torcidas não acreditassem na existência do dom, as discussões sobre o mesmo não fariam sentido (GIGLIO *et. al.*, 2008). Para Damo (2007) o dom futebolístico esta intrincado ainda com outros fatores e principalmente à espetacularização do futebol. O autor afirma que sem o espetáculo a razão de se utilizar o

termo dom ficaria oculta, pois, como explicar a habilidade de um bom jogador e seu desempenho com a bola se da relação entre ambos não surgisse uma obra de contemplação?

Giglio *et. al.* (2008) assume o dom com duas vertentes. Em uma delas o dom é visto como sinônimo de algo inato, hereditário e divino, na qual o garoto jogador que possui dom é um afortunado dentre todos os que buscam o sonho de se tornar profissional. Essa é uma das justificativas utilizadas por jogadores para explicar o sucesso em um processo seletivo do futebol, as conhecidas peneiras. Afinal, como elucidar o sucesso de alguns diante de tantos outros se os mesmos se encontravam em um nível equivalente de habilidade motora? A outra categoria tem como sinônimo de dom o talento, a habilidade que se destaca diante das outras.

Para entendermos a primeira categoria, o dom como algo genético, divino ou hereditário, Giglio *et al.* (2008) diz que:

Há um consenso, no meio futebolístico, de que o ídolo é um jogador que se sobressai diante dos demais atletas porque faz o melhor. Tal qual ídolos de outras esferas, como Roberto Carlos, da música, ou Ayrton Senna, do automobilismo, o ídolo no futebol é tido como aquele que recebeu uma dádiva e que deve, por isso, agradecer a Deus. Cabe somente ao atleta, entretanto, agarrar a chance e o privilégio de possuir o dom para buscar o melhor. Por esse sentido de benção divina, acredita-se que, no Brasil, vários meninos nasçam já aptos para praticar futebol. Essa crença faz com que sejamos considerados os melhores jogadores de futebol do mundo. Além da associação ao sentido do divino, o dom também assume a forma de herança genética, unindo características de predestinação (p. 73-74).

Completando os autores ainda afirmam, “o dom, nessa perspectiva, faz uma clara alusão a uma grande máxima no futebol brasileiro: “futebol não se ensina, nasce com o jogador”, ou se preferir, “está no sangue”” (p.74).

Na segunda categoria, na qual o dom é visto como talento, uma característica treinável, tem-se que,

Freqüentemente, a habilidade é classificada como sinônimo de talento. Tanto o talento quanto a habilidade representam um diferencial, “o jogador tem ou não talento/habilidade”. Há um consenso no meio futebolístico de que se uma pessoa é habilidosa poderá desenvolver melhor os fundamentos do futebol e nessa linha, o dom é utilizado para dizer que uns são melhores que os outros (GIGLIO *et al.*, 2008, p.75).

Há muita confusão para o entendimento dessas categorias de dom, pois para muitos ambas se borram em sua explicação. Essa categorização também é abordada por Damo (2007) com poucas diferenças e com a mesma conclusão de que para entender os dois lados da moeda, pode haver confusão.

Num primeiro momento, o termo *dom* apresenta-se como sinônimo de talento, o que não acarreta maiores problemas. Outras vezes, no entanto, o termo é usado como sinônimo de dádiva. É o que complica de vez a questão: o dom, como sinônimo de talento, é seguidamente percebido como uma dádiva (DAMO, 2007, p 185).

Considerar o dom como algo divino ou inato, exclui a possibilidade das pessoas que não nasceram com esse dom terem a possibilidade de aprenderem tal modalidade, o que contrapõe o trabalho das diversas escolinhas de futebol e até mesmo das aulas de Educação Física. Pensar no dom nessa categoria seria questionar a importância do treinamento, da técnica bem aperfeiçoada de cada atleta. Incorporar o dom como talento, como uma habilidade, é pensar que o sujeito seria como um tesouro a ser lapidado, que tem a essência e precisa ser estruturado e dessa forma as experiências de treinamento e de vida que dizem respeito à prática da modalidade diferenciam uns jogadores dos outros, claro com uma pitada de esforço, dedicação e empenho que fortalecem a personalidade do craque (GIGLIO *et. al.*, 2008).

Discutir sobre dom e como ele é visto pela sociedade estimula os alunos a criticarem o que recebem de informação dos meios de comunicação, de forma que podem pensar sobre as dificuldades de se tornar um jogador de futebol e de que forma os grandes craques atingem o sucesso, tanto profissional como artístico. Cabe lembrar que não há um entendimento correto do que seja dom ou talento para ser discutido nas aulas de Educação Física, mas sim variados pontos de vista a serem debatidos e relacionados com a sociedade.

Para abordar esse assunto nas aulas, propus uma atividade de “júri simulado”, na qual os alunos foram divididos em dois grupos: um grupo que defendia a primeira categorização de dom de Giglio *et. al.* (2008) - dom como algo inato, genético e divino - e o outro grupo defendia a ideia de que o dom era como um talento, uma habilidade treinável. Havia ainda a participação da professora e mais uma aluna como juízas e que tinham como função julgar e por vezes questionar os grupos sobre as hipóteses que apresentavam para defender suas ideias. Cada grupo teve chance de expor seus pensamentos e direito a uma testemunha, criada por eles mesmos no momento da atividade.

Nesta aula houve poucos alunos presentes, pois as aulas do primeiro semestre estavam se encerrando e as notas já haviam sido entregues pelos professores à direção, o que fez com que a evasão dos alunos fosse grande. Apesar da presença de poucos, pode-se notar que esta aula foi uma das mais produtivas diante das outras do programa, pois os alunos se envolveram

com a atividade e com o tema em questão, como pode ser evidenciado pelas declarações de alguns alunos no grupo focal.

PESQUISADORA: Ok, dos temas que nós vimos quais vocês acharam mais legal, mais interessante? Qual atividade vocês podem falar que foi a mais legal, “se eu pudesse eu faria de novo”? JOSÉ: A da ultima aula que nós tivemos. ANDRÉ E REGINA: É, do juiz (GRUPO FOCAL).

Antes de darmos início ao júri, os grupos receberam alguns trechos adaptados do artigo “O dom de jogar bola” de Giglio *et. al.* (2008) para apresentarem mais argumentos no momento destinado às discussões. Notou-se que os alunos tinham dificuldades de discutir, pois não acreditavam no ponto de vista que tinham que defender, mas eles incorporaram a simulação e foram adiante com as discussões.

O André disse que o dom era algo genético que a pessoa nasce com dom e que quem não nasce com dom não tem chance de ser um bom jogador de futebol e o Pedro deu o exemplo do Romário, Edmundo, Pelé. Logo em seguida o grupo B teve um tempo para contrapor a ideia e o Breno foi escolhido como advogado do grupo, dizendo que o dom não funciona sem o treinamento e que uma pessoa que é ruim pode ficar boa com o treinamento físico e técnico; o Bruno complementou a fala do Breno dizendo que ninguém é bom sem treinar e que uma pessoa consegue talento treinando (DIÁRIO DE AULA V).

No início os alunos precisaram ser estimulados a discutirem, mas quando entenderam o processo da atividade eles mesmos se juntavam em grupo e buscavam uma afirmação que fosse convencer o júri. O grupo A, como foi nomeado, responsável por defender a perspectiva do dom como uma dádiva divina ou um componente genético, apresentou fortes argumentos para defender que o dom era inato.

O Pedro passou a ser o advogado do grupo A, pois o André estava com dificuldades de expor suas ideias de modo convincente. O Pedrinho, como é chamado pelos colegas, afirmou mais uma vez que dom era da pessoa, nascia com ela e que o talento era algo que se adquiria e não o dom. (...) o grupo A discutiu um pouco e o Pedro disse: “então por que é que as meninas do futebol jogam bem se elas não tem onde treinar, não tem incentivo, não tem clube?”. Através deste ponto de vista apresentado a sala toda ficou pensativa, pois até no momento a discussão não parecia ser intensa (...) (DIÁRIO DE AULA V).

Através da fala de Pedro identifica-se de forma nítida que os alunos conseguiram utilizar as discussões dos outros temas para formar seus argumentos. Neste caso o aluno valeu-se do que foi abordado na aula sobre gênero e trabalho para enfatizar sua tese. Vê-se a partir disso um avanço no que diz respeito à dimensão conceitual, pois o aluno conseguiu relacionar na aula conhecimentos referentes ao fato das mulheres não terem onde

treinar, nem incentivo, nem clubes para jogar, e essas informações foram apresentadas na aula anterior. Assim, o aluno precisou ir além do jogar para defender sua hipótese e visualizar o futebol “por de trás das cortinas”.

Em contraponto o grupo B, responsável pelo dom como algo treinável, aspecto a ser adquirido contrapunha a argumentação do grupo A, utilizando-se inclusive de exemplos das histórias de vida dos próprios alunos, como se observa na intervenção de Breno.

Breno foi testemunha do grupo B e depôs: “o dom é uma coisa que você consegue com o treino, porque quando eu era menor queria jogar no gol e comecei a treinar. Eu era muito ruim e tomava um monte de frango e meu pai me assistia e me xingava e eu ficava chorando porque nunca ia conseguir jogar. Então meu pai começou a me treinar depois dos meus treinos e eu fiquei bom, comecei a catar tudo no gol e ser titular em todos os jogos. Aí dá pra você perceber que você pode conseguir o dom o talento” (DIÁRIO DE AULA V).

Sobre o treinamento do atleta, vê-se que “se não houver lapidação, aprendizado e aperfeiçoamento, especialmente da habilidade/talento, não há como se manter no futebol” (GIGLIO *et. al.*, 2008, p. 78) e os autores ainda complementam afirmando que “o equívoco em considerar o dom como pré-requisito para o sucesso na carreira faz com que os atletas descartem o quanto aprenderam, desde seu início da carreira, em suas próprias histórias” (p. 79). Dessa forma visualiza-se que os alunos souberam interpretar o tema de forma a defenderem seus pontos de vista, utilizando-se de experiências particulares para expandir a discussão.

Os argumentos apresentados por ambos os grupos foram interessantes, pois se percebeu que os alunos desenvolveram seus ideais em grupo e não copiaram os textos que tinham como objetivo embasá-los para discussão. Além disso, ao encerrar a atividade, os alunos foram questionados sobre a opinião própria sobre o tema, deixando de lado os papéis que foram obrigados a assumir no júri simulado. Foi possível notar que, para a maioria dos alunos, dom era diferente de algo adquirido, era algo que se caracterizava como mágico, mas que para obter sucesso o atleta precisava de uma somatória entre os fatores dom e treino.

Enquanto as duas resolviam a sentença, disse aos alunos: “agora não tá valendo o julgamento, eu queria saber de vocês, o que vocês acham mesmo que é o dom?”. Richard: a o dom não é nada sem o treinamento, mas não tem que ter só o treinamento também. José: é eu concordo, acho que, que nem o Ronaldinho, ele pode ter treinado bastante, mas ele também tem alguma coisa de destaque”. Márcio: tipo, que nem o Pedro, ele tem o dom, mas aí no jogo falta físico (todos riram), e é verdade. Pedro: é uma mistura dos dois dona, tem que ter os dois. Bruno: o cara que é bom mesmo tem os dois, dom e treino. Priscila: é eu concordo com eles, se você não tem o treino, não adianta ter o dom e se você tem o dom não adianta ter o treino (DIÁRIO DE AULA V).

Como resultado do júri, tanto a professora como a aluna, acreditaram que os dois grupos conseguiram defender suas ideias e deram exemplos satisfatórios, considerando um empate entre os grupos.

O caráter do dom é algo que se vê constantemente na mídia e que mistifica a fama dos jogadores em alta nos clubes. No sentido de problematizar este estereótipo que idealiza um atleta como portador de uma dádiva divina, é conveniente que os alunos tenham a oportunidade de discutir outros aspectos que compõem o perfil de um jogador bem sucedido, superando a visão do senso comum, por meio da reflexão crítica.

Sobre essa visão de senso comum Damo (2007) alerta para o fato da profissão de atleta de futebol não se restringir ao glamour apresentado pela mídia, pois os caminhos para alcançar o sucesso, na maioria das vezes, são desprestigiados pela sociedade que acredita que ser atleta de futebol é ter uma vida boêmia e sem regras. Ainda sobre a vida de um atleta de futebol é importante que os alunos saibam os aspectos que também assombram a profissão, utilizando-se de discussões e buscando fatos que podem confirmar a ideia de que o dom não pode ser tomado como uma dádiva simplesmente. “Carreiras curtas, auge precoce, difícil reconversão, restrições de mercado laboral e discrepâncias salariais são características estruturais da profissão” (DAMO, 2007, p.94), estes são alguns dos percalços apresentados pelo autor na trajetória da carreira de um atleta profissional. Discutir estes aspectos pode contribuir significativamente para a desconstrução de muitos dos mitos que são perpetuados no cotidiano escolar e que podem atuar decisivamente nos projetos de vida de muitos dos alunos.

## 6 PARTICIPAÇÃO E RESISTÊNCIA DOS ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS AULAS E AOS TEMAS

Nesta categoria visualiza-se o interesse e a participação dos alunos diante das aulas propostas, bem como a resistência que os mesmos apresentaram nas aulas, momentos nos quais os alunos desistiram das atividades, ou ainda a insistência deles em ter aula livre<sup>5</sup>, o rola-bola habitual. Quanto ao interesse, participação e a resistência ressalto que é sabido que um conteúdo não agrada a todos os alunos e a intenção nesta categoria não é focar apenas nos sujeitos que gostaram dos temas, mas sim a participação dos alunos e a resistência em ser receptivo a um novo sistema de aulas.

Demos início à atividade e assim que o grupo ditou as regras o time adversário, que era a maioria, estava desacreditado no jogo. ALUNOS: “o dona não pode isso”; “o professora, mas ai a gente não consegue jogar”; “ah, eu queria ser do outro time” (DIÁRIO DE AULA I e II).

Outra regra interessante foi a que os meninos não poderiam correr, apenas as meninas tinham essa possibilidade e quando os meninos começaram a andar rápido um dos garotos se aproximou de mim e disse: ANDRÉ: eu posso pula? Porque pula não é corre certo? Então eu posso pula né? Disse que ele poderia pular, além de afirmar que estava correto na maneira de pensar e fiquei observando o deslocamento dele perto dos outros meninos (DIÁRIO DE AULA I e II).

Quanto à participação dos alunos nas duas primeiras aulas, pode-se dizer que talvez os estudantes tenham participado por ser uma nova atividade e também pela presença da professora em sala de aula, pois no meio da atividade já começaram a desistir da aula. Alguns, porém, mostraram interesse no fato da aula não ser um jogo de futebol como eles já estavam acostumados, foi uma atividade na qual todos puderam participar por igual, sem divisão da quadra para meninos e meninas, ou com a formação dos times entre os que jogam melhor contra os que são menos habilidosos.

Rangel *et. al* (2005) concordam com outros grandes autores da área de Educação Física sobre a segmentação que ocorre nas aulas de Educação Física quando se trata de futebol.

(...) os alunos, ao chegarem à aula de Educação Física, acham que é o momento de jogar futebol, já possuem algumas regras padronizadas e, se o professor fizer algumas intervenções, isso pode causar mais problemas do que solução. Também,

---

<sup>5</sup> Aula livre, segundo explicação dos próprios alunos é a aula na qual eles definem o que vão fazer e se organizam sozinhos para a atividade escolhida. O material disponibilizado pela professora geralmente é a bola de vôlei e de futebol. Os alunos que não querem fazer a atividade elencada por alguns não participam da aula e ficam sentados observando o restante da turma.

predominantemente, possuem o hábito de selecionar e separar os meninos das meninas, os mais habilidosos dos menos habilidosos e por biótipo (o gordo do magro, o alto do baixo), como se naquele instante estivessem em um jogo de alto rendimento (...) (p. 113)

Assim, pode-se justificar a participação de certos alunos que talvez fossem os excluídos das aulas e a desistência de outros que acabavam comandando o jogo e no momento não tinham esse poder, executando a atividade em uma relação de igualdade diante da turma toda.

Mesmo com a participação dos alunos, houve na primeira aula uma resistência maior diante das outras. Os alunos não imaginaram que a aula seria diferente e estavam programados para jogar o futebol como rotineiramente faziam nas aulas de Educação Física. Essa rotina dos alunos foi observada pela pesquisadora antes das intervenções se iniciarem e também confirmada pelos alunos.

PESQUISADORA: e como que eram as aulas, como que acontecia? PEDRO: discriminação. ALUNOS: risos. MARIA E PESQUISADORA: por que discriminação? PEDRO: Meninos na quadra e meninas de fora. PESQUISADORA: era assim? JOAQUIM: ah! Mas não seria bem uma discriminação por que, assim, a gente chamava e o pessoal que não vinha. PEDRO: é também. PESQUISADORA: e era só futebol ou vocês tinham mais alguma coisa? ALUNOS: vôlei. MARIA: as meninas que ficavam de fora jogavam vôlei. PEDRO: sentado. MARIA: sentado também. JOAQUIM: conversando com a professora colocando o papo em dia. JOANA: o padrão das aulas de Ed. Física nas escolas públicas é na maioria das vezes é futebol e vôlei, não passa disso (GRUPO FOCAL).

Dessa forma fica claro que as aulas eram mistas, mas bem segmentadas na questão de gênero, além da presença hegemônica do futebol e em razão disso os alunos possam ter demonstrado em alguns momentos a expectativa de mais uma vez praticar o futebol de toda aula. Nota-se esse comportamento através de um dos trechos do Diário de Aula I e II, “(...) quando estava organizando a turma para descer até a quadra uma das meninas me interrogou: professora posso levar minha bola pra jogar?”, tal comportamento não se explica pela falta de material e sim pela divisão que ocorre entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física, e no caso, a garota leva sua bola para poder jogar com outras meninas em um espaço ao lado da quadra, esta última fica sobre posse dos meninos que jogam futebol.

Quanto a essa divisão de gêneros nas aulas de Educação Física, Souza Júnior e Darido (2003) afirmam,

Um dos grandes desafios enfrentados pelos professores de Educação Física em sua prática docente, refere-se à adoção de uma postura adequada para o trabalho com turmas mistas. Apesar de muitas vezes esta ser a forma de composição das turmas para as aulas de Educação Física, até por conta de legislações, muitos docentes optam por não unir meninos e meninas durante as atividades e, por vezes, diferenciam as atividades de acordo com o gênero (p.143)

Ainda em relação à primeira aula, tivemos alguns momentos de evasão no momento da discussão: “(...) na roda de conversa alguns meninos se dispersaram e não quiseram opinar, pois queriam apenas ter jogado o futebol” (DIÁRIO DE AULA I e II) o que reforça o comportamento dos alunos diante de uma aula que era não era a aula livre.

Por conta da rotina e autonomia que os alunos criaram nas aulas de Educação Física vê-se que o papel do professor fica ocultado pelo rola-bola e que dificilmente se tem uma interação professor-aluno. Essa interação, para Rangel *et. al.* (2005) é fundamental no processo de construção de soluções para situações problemas, como a destacada há pouco.

O professor determina os comportamentos nos seus alunos através das diferenças de padrões de comportamento que mantém. Portanto, na mediação dos conflitos e responsabilidade do professor, a relação professor-aluno deve contemplar o diálogo, e o professor, no papel de mediador, deve provocar um ambiente de reflexão, trocas e decisões superadoras das situações problemas (p. 110).

No decorrer das aulas os alunos pareceram se sentir mais familiarizados com a pesquisadora e pareceram se interessar sobre as discussões como foi visto na aula em que o gênero e o trabalho foram associados ao futebol. “Ao término do vídeo discutimos alguns pontos do documentário que eles mesmos elencaram como importantes, como preconceito, futebol como profissão para as mulheres, condições precárias dos times femininos, falta de apoio dos clubes” (DIÁRIO DE AULA III e IV). Desta forma nota-se que, ao serem estimulados, os alunos demonstraram um avanço quando incitaram discussões que extrapolam a dimensão procedimental do conteúdo abordado. Como já relatamos anteriormente no estudo é importante que os conteúdos percorram não apenas sua dimensão procedimental, do fazer, mas também cursem as dimensões conceituais e atitudinais, de forma que os alunos saibam o porquê do que se estuda e as implicações daquilo no meio em que vivem (DARIDO, 2005). Com o trecho em destaque e retomando o fato dos alunos estarem habituados ao rola-bola, pode-se considerar uma evolução os mesmos relacionarem a atividade com a sociedade em que estão inseridos.

O fato de avançarem neste momento não quis dizer, no entanto, que discutir temas socioculturais nas aulas seja a aula que eles consideram como legal ou importante para eles, como podemos observar através do grupo focal.

PESQUISADORA: e vocês veem diferença da aula de futebol que vocês estão acostumados a ter e das nossas aulas? TODOS: com certeza! PESQUISADORA: e o que vocês acham melhor, vocês terem essa aula que vocês estão acostumados ou essa outra aula que tivemos? MARIA E JOAQUIM: a que a gente ta acostumado. (risos). PESQUISADORA: por que? MARIA: ah! os dois. JOAQUIM: ah! então, se variar é legal, porque ai não fica uma mesma coisa entendeu? REGINA: é chato. MARIA: é nós podemos aprender jogos novos e tal. Dentro do futebol, mas de uma forma diferente de jogar. JOAQUIM: e de ver o futebol de outra forma também. PESQUISADORA: ok. Mas vocês ainda preferem as aulas com as quais estão acostumados? MARIA, REGINA E JOAQUIM: sim. PESQUISADORA: mas por quê? JOAQUIM: porque é uma forma de distrair né? JOSÉ: ah! É mais legal, cada um monta seu time, não sei. JOAQUIM: por ali você ri, você brinca. ANDRÉ: porque nós já estamos acostumados. (GRUPO FOCAL).

Neste trecho entendemos que os alunos, mesmo gostando de novas atividades, preferem as aulas as quais estão comunmente acostumados, como já foi abordado. Analisando o fato dos alunos considerarem a aula como um momento de descontração, um tempo para rir e brincar, confirma o que González e Fensterseifer (2009) dizem a respeito do “ainda não” da Educação Física escolar, pois os alunos *ainda não* reconhecem a Educação Física como componente curricular e sim como um momento de lazer apenas.

Não é somente o fato da aula de Educação Física ser interpretada como uma ocasião de descanso e descontração que justifica a preferência dos alunos pelas aulas rotineiras de rola-bola; na fala do aluno José fica claro que o fato dos alunos terem autonomia de escolherem o que fazer e como fazer é um fator de grande relevância. Cabe neste momento refletirmos sobre a autonomia alcançada pelos alunos, que não é a que se busca como objetivo nas aulas de Educação Física, mas sim aquela autonomia advinda pela não presença do professor, que fica oculto no processo de aprendizagem. Retomando o pensamento de Darido e Sanches Neto (2005) sobre a omissão do professor nas aulas de Educação Física, os autores acreditam que esse processo do professor se ocultar resulta em um formato de aula recreacionista, na qual os alunos julgam o que devem ou não fazer e o modo como vão fazer, o que também pode explicar a impressão nos mesmos de um momento sem cobranças, descontraído. O fato das aulas serem legais para os alunos não é sinônimo de que a aula teve relevância para a formação dos mesmos, o que nos faz questionar o modelo rola-bola que se cria no ambiente escolar.

O convívio com os alunos se tornou um aspecto relevante para o desenvolvimento das aulas, pois tivemos na aula sobre dom e talento uma grande participação deles, pois os mesmos já estavam familiarizados com a pesquisadora, e vice-versa. O fato da

atividade não ter nenhum valor simbólico atribuído à nota dos alunos, pode ser considerado um ponto positivo para a espontaneidade dos alunos em aula.

Na segunda aula descemos para a quadra. Enquanto esperávamos a autorização da professora para descer até o espaço, conversei com o Gabriel, “e ai, gostou da aula hoje?” ele respondeu: “é foi da hora hoje, o tema foi bom, legal, eu gostei dona”, complementei “gostei de ver você hoje hein” e ele riu como que me agradecendo (DIÁRIO DE AULA V, 11A).

Foi interessante também o destaque do aluno em relação ao tema, pois a turma, segundo a professora, nunca tinha trabalhado com essa temática.

Ao analisarmos toda a categoria pode-se observar que houve uma participação maior dos alunos nos temas relacionados com gênero/trabalho e ao dom e talento e uma justificativa plausível para tal acontecimento é o fato do tema política ter sido a primeira aula, na qual os alunos pouco conheciam a pesquisadora e estavam certos de que teriam sua aula livre. O rola-bola rotineiro influenciou muito na realização das atividades, pois os alunos em todas as aulas questionaram qual seria o momento em que eles “jogariam bola”.

Portanto, podemos concluir desta categoria que os alunos participaram sim das atividades e das discussões, uns mais que os outros. No entanto, o sistema de aulas livres enraizado nos alunos estimulava a resistência dos mesmos diante das novas aulas e dos temas, pois eles, mesmo discutindo aspectos da lógica externa do futebol, preferiam a dimensão procedimental desprovida de um embasamento conceitual e atitudinal.

## 7 PERCEPÇÕES DA PROFESSORA-PESQUISADORA

Neste capítulo, serão apresentadas percepções da professora-pesquisadora a respeito do papel do professor de Educação Física e também a respeito das aulas as quais lecionei.

É importante destacar que para se realizar esta pesquisa no ambiente escolar a pesquisadora se ajustou ao funcionamento da escola, para assim entender a rotina dos alunos nas aulas de Educação Física e nos outros espaços de modo geral. Ao me adaptar as regras da escola e mais especificadamente às regras da professora de Educação Física, notei que a mesma regia suas aulas baseadas em um contrato com a turma, contrato este que definia o revezamento das aulas teóricas e práticas. Nas aulas teóricas seguia-se a Proposta Curricular do Estado de São Paulo com os alunos em classe, já as aulas práticas eram na maioria das vezes denominadas de aula livre e eram realizadas na quadra. Retomando a explicação dos alunos acerca da aula livre, tem-se uma aula na qual os mesmos são responsáveis por escolher o conteúdo e praticá-lo, os que não gostam do conteúdo escolhido ou não se sentem a vontade nas aulas ficam observando os demais pela arquibancada da escola ou mesmo conversando com os outros colegas. Não cabe neste momento analisarmos se a rotina desenvolvida pela professora é a mais adequada ou não, a situação das aulas foi exposta para se entender o porquê de tantos alunos pedirem por aulas livres durante o cronograma de aulas da pesquisa: “(...). Em função de estarmos já na metade da terceira aula, o tempo restante foi um pouco maior e os alunos pediram para jogar futebol livre” (DIÁRIO DE AULA III e IV); “mais uma vez a maioria da turma me perguntou se desceríamos para quadra e jogaríamos futebol, mas disse que a atividade seria em sala” (DIÁRIO DE AULA V).

Essa pressão por aulas livres foi uma dificuldade encontrada pela pesquisadora enquanto professora, pois os alunos não esperavam que outras aulas tomassem o lugar daquelas as quais eles já se organizavam. Quanto à proposta do contrato pela professora como estratégia metodológica e quanto à participação dos alunos nas aulas, Rangel, *et. al.* (2005) dizem que

(...) por mais bem elaboradas que possam parecer, as estratégias metodológicas utilizadas para o ensino e a aprendizagem de algum conteúdo só serão bem-sucedidas se os alunos dela participarem efetivamente e, esses só o farão se o professor propuser desafios, comparar, dirigir, estiver atento à diversidade dos alunos e diversificar essas estratégias quando necessário, ou seja, os professores devem estabelecer uma relação direta com os alunos (p.109).

Através dos autores podemos refletir que apenas destinar uma aula livre aos alunos não é proporcionar aos mesmos uma aprendizagem de fato, pois a interferência contínua do professor se faz necessária para direcionar os alunos a aprendizagem que se espera. O que tento abordar aqui é a necessidade da intervenção profissional nas aulas de Educação Física, pois os alunos encarnam a liberdade que recebem e o processo de aulas livres acaba por dificultar qualquer intervenção profissional nas aulas de Educação Física, sejam elas teóricas, práticas ou mesmo sobre o tema que eles mais escolhem quando podem, o futebol.

Acredito que a adoção constante de aulas livres era utilizada na escola como um caminho para fazer com que os alunos participassem das aulas e se sentissem a vontade nelas. Como professora-pesquisadora encarei dificuldades em lecionar as aulas propostas por conta da resistência dos alunos. Eles diziam no início da pesquisa que queriam aulas, como se o que estivesse sendo trabalhado fosse um momento a parte das aulas de Educação Física, porém no decorrer do programa os discentes, em sua maioria, mudaram o modo de pensar, percebendo que os momentos em que participavam da pesquisa eram aulas e se questionavam sobre o que realizavam em seu tempo de aula livre.

A aula de Educação Física deve ser valorizada e para isso o professor exerce papel fundamental de oferecer conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento e não pensar que os alunos devem fazer o que gostam para se sentirem bem e terem um bom relacionamento com o professor. A aula livre desconstrói a ideia de aula que se deve ter, com a mediação constante do professor nos processos de aprendizagem dos alunos, e isso é o que não acontece no ato de entregar a bola para os alunos. Sobre isso Darido e Souza Júnior (2007) afirmam,

A prática de “dar a bola” aos alunos é bastante condenável, pois se desconsidera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores. Num paralelo poderíamos questionar se os alunos são capazes de apreender o conhecimento histórico, geográfico ou matemático sem a intervenção ativa do professor (p.14).

Outra percepção que se fez clara durante o estudo foi o entendimento dos alunos da turma sobre as aulas de Educação Física. Segundo grupo focal, para eles as aulas de futebol na Educação Física devem conter técnica e tática para que assim a aula seja produtiva, interessante e legal, mas que nessa aula todos possam participar, e que meninos e meninas não se segmentem nas atividades.

PESQUISADORA: bom, então vamos ter uma aula de futebol, o que vocês queriam que tivesse nessa aula? PEDRO: treino. MARIA: que todo mundo jogasse. JOAQUIM: treino não, assim... MARIA: as meninas, por exemplo. PEDRO: mostrar mais as regras. REGINA: fazer um time misto. PESQUISADORA: certo, um time misto. MARIA: e todo mundo jogasse junto, porque a maioria da classe, 70% joga e os outros 30% ficam andando pela quadra, ou sentado (GRUPO FOCAL).

A respeito das aulas serem mistas, é de responsabilidade do professor promover atividades que possibilitem aos gêneros a convivência entre si, não separando meninos e meninas nas atividades. Segundo Souza Júnior (2003)

Não podemos mais, concordar com o argumento que justifica a separação de meninos e meninas nas aulas de Educação Física pelas diferenças físicas e performáticas. Há de se assumir que existem diferenças, e elas não podem ser negadas, porém tais diferenças devem ser mostradas e discutidas em favor de uma proposta de desenvolvimento de cidadania, do respeito e tolerância (p.53).

Penso que a participação de meninos e meninas nas aulas deva acontecer sim de forma mista, não há diferença que justifique essa divisão quando se tem um objetivo a construção do cidadão, pois fora do ambiente escolar os alunos não escolhem se vão conviver apenas com homens ou com mulheres, muito pelo contrario, e em função disso cabe a nós professores discutir relações de gênero com os alunos, para que eles reflitam a influência do convívio entre os colegas.

Tem-se ainda nas falas dos alunos no grupo focal mais dois aspectos significativos que devem ser refletidos a respeito da atuação dos professores de Educação Física nas escolas: a não participação dos alunos e o treinamento como proposta de aula. Pensando sobre o primeiro aspecto, podem ser muitas as razões pelas quais os alunos não querem participar, desde a falta de afinidade com o conteúdo até a indisposição para atividades físicas. O que podemos ressaltar então são as possibilidades que os professores podem oferecer a esses alunos. Acredito que o processo na aula de Educação Física deva se iniciar a partir da crença do próprio professor na Educação Física como componente curricular, lutando pelas mesmas condições das outras matérias que integram a grade curricular da escola e entender a Educação Física dessa forma implica na participação do aluno nas aulas, independente da preferência do mesmo por um ou outro conteúdo.

Destrinchar as três dimensões de conteúdos abordadas por Coll, *et.al.* (2000) e Darido (2005) é uma maneira de atribuir significados ao próprio aluno daquilo que ele está realizando nas aulas, não apenas fazendo-o repetir gestos ou jogar livremente, mas sim estimular a conscientização do mesmo para o que se faz, porque se faz e como fazer e assim dar sentido às aulas de Educação Física para os alunos que não se interessam por elas.

Em relação ao treinamento como formato de aula, os alunos destacaram a importância das regras para o entendimento do jogo, o que também pode ser entendido pela discussão a pouco levantada sobre as dimensões de conteúdo.

PESQUISADORA: e o Pedro falou de treinamento, o que é esse treinamento Pedro?  
PEDRO: mostrar as regras. JOAQUIM: é não seria um treinamento né. ANDRÉ: saber as regras, aperfeiçoar o que já sabe. PESQUISADORA: vocês acham importante, legal, ter regras então? TODOS: sim! (GRUPO FOCAL).

Sabe-se que entender o funcionamento dos esportes, no caso futebol, também é importante nas aulas de Educação Física, a dimensão procedimental é tão importante quanto a conceitual e a atitudinal. A respeito disso os autores Galvão, Rodrigues e Silva (2005) alegam:

Um outro nível de tratamento direcionado ao conhecimento do esporte está relacionado à vivência propriamente dita, isto é, os alunos somente podem participar quando conhecem as formas de ação institucionalizadas. Neste momento, o professor pode buscar estratégias que lhe possibilitem aproximar o aluno dos fundamentos técnicos e táticos essenciais às modalidades escolhidas e implementar um trabalho orientado ao conhecimento das diferentes modalidades (p.186).

Eles, porém também ressaltam a importância de se ir além do procedimental,

Aprender o esporte, de uma maneira geral, ou especificadamente uma determinada modalidade esportiva, necessariamente implica a apropriação de um conjunto de valores, ações e atitudes que muitas vezes não são percebidos ou não são trabalhados intencionalmente pelos professores. Dessa forma, identificar e analisar quais valores estão presentes no aprendizado e na vivência da modalidade escolhida caracteriza-se como um enfoque atitudinal a ser ressaltado e, por vezes, priorizado no ensino do esporte, sobretudo em se tratando do esporte na e da escola (GALVÃO, RODRIGUES, SILVA, 2005, p.187).

Portanto, fica visível a importância da abordagem de todas as dimensões de conteúdo nas aulas, bem como a interferência constante do professor no processo de aprendizagem do aluno, estimulando para que o mesmo construa valores ao que faz e perceba a Educação Física como componente curricular e não como um momento de descanso, como já percorrido no estudo. O estar presente do professor não pode ser considerado de maneira literal, mas a presença do mesmo deve fazer dele um sujeito atuante na aula, o responsável por despertar o conhecimento e assim aprender com os alunos, ter o controle da aula e promover a variedade da cultura corporal de movimento aos estudantes, os quais tem direito de conhecê-las. Dessa forma o professor assume papel indispensável nas aulas e Educação

Física e por isso as consequências da ocultação do profissional geram perspectivas aos alunos que se desviam do entendimento da Educação Física escolar.

## 8 CONCLUSÃO

Retomando o objetivo de ação deste estudo, que foi procurar implementar uma proposta de ensino do futebol a partir de sua lógica externa e retomando também o objetivo de pesquisa, analisar os resultados da implementação desta proposta, tanto do ponto de vista dos alunos quanto da professora-pesquisadora, cabe neste momento refletirmos sobre o alcance dos mesmos.

Sobre o objetivo de ação, através das discussões dos diários e do grupo focal foi possível notar que houve uma implementação do ensino do futebol tomando a lógica externa como ponto de partida. Esta implementação foi novidade para os alunos, que até então não tinham recebido uma abordagem externa dos conteúdos lecionados. Foi possível verificar através das aulas propostas que os alunos, quando estimulados, discutem sobre o que se propõe, mesmo se o tema da aula não for o seu predileto e isso se aproxima da construção da Educação Física como componente curricular, como já foi tratado. Isso ocorreu principalmente nas aulas que trataram de gênero, dom e talento, pois os alunos se utilizaram das discussões e conceitos de uma aula para aplicarem esse conhecimento na outra que se seguiu.

Houve durante as aulas uma resistência que foi incomoda para a professora-pesquisadora. O fato dos alunos sempre questionarem por aulas livres me fez repensar na importância do papel do professor. Particularmente, a falta de um profissional que dê valor a área de estudo que leciona influencia em grande escala o desenvolvimento dos alunos, ou melhor, o não desenvolvimento dos alunos nas aulas. O “ainda não” ao qual González e Fensterseifer (2009 e 2010) se referem também é de responsabilidade dos profissionais da área que não assumem o papel de professores e professoras e deixam de legitimar a Educação Física como componente curricular.

A respeito das percepções da proposta implantada foi possível notar que os alunos conseguem incorporar as discussões trazidas nas aulas como já dissemos, mas que através da visão da professora-pesquisadora acerca das aulas inseridas, existem nesse processo fatores que embaraçaram a maneira de pensar dos alunos. Os fatores aos quais me refiro são: a aula livre (já abordada); a visão dos alunos da aula de Educação Física como um tempo de descanso; a dificuldade de lecionar aulas enquanto não professora efetiva da turma; o choque entre os modelos de aula. Todos esses aspectos contribuíram, em minha visão, para a resistência dos alunos em promover uma mudança entre os modelos de aula, mesmo quando os mesmos mostraram incorporar as discussões ocorridas. No que corresponde às percepções

dos alunos observou-se que eles encaram as aulas de Educação Física como um tempo livre dentro da rotina de aulas da escola, no entanto eles identificam a importância de uma aula orientada pelo professor. No grupo focal os próprios alunos, aos serem questionados sobre o que mudariam nas suas aulas, apresentam a demanda de uma aula mediada pelo professor, o que mostra a falta que os mesmos sentem de um planejamento curricular e de discussões acerca de todas as dimensões de conteúdo.

Mesmo com os empecilhos citados, devemos destacar o avanço dos alunos quanto o alcance da aprendizagem conceitual e atitudinal. Essa aprendizagem assume grande valor diante da falta de possibilidades que o aluno tem, dentro de um modelo de aula tecnicista ou livre, de ter contato com conhecimentos que superem o saber fazer.

Portanto, vê-se que existe a possibilidade de inserir temas socioculturais as aulas de Educação Física e o que alunos agregam os debates em aula à vida cotidiana, mas que essa não é uma tarefa fácil quando o empecilho é a “aula livre”, que os alunos aceitam novas propostas, mas ainda não conseguem visualizar a importância de se ir além do jogar bola e que cabe ao professor ser mediador da transição dos modelos de aulas destacados, mudando com os alunos o modo de abordar o futebol nas aulas de Educação Física.

## 9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002. p. 288.

BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz**. Rio Claro, v.01, n.01, p. 25-31. Jun, 1999.

COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 2000. 184 p.

DAMATTA, R. **A bola corre mais que os homens**: duas copas, treze crônicas e três ensaios sobre futebol. Rio de Janeiro: Rocco, 2006. 209 p.

DAMATTA, R. Esporte na sociedade: um ensaio sobre o futebol brasileiro. In: DAMATTA, R.; FLORES, L. F. B. N.; GUEDES, S. L.; VOLGUEL, A. **Universo do futebol**: esporte e sociedade brasileira. Rio de Janeiro, Pinakothek, 1982. p. 19-42.

DAMO, A. S. **Do dom à profissão**: a formação de futebolistas no Brasil e na França. São Paulo: Anpocs, 2007. p. 359.

DAOLIO, J. **Cultura**: educação física e futebol. 3.ed. Campinas: Unicamp, 2006. 150 p.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004. 77 p.

DARIDO, S. C. Os conteúdos da educação física na escola. In: DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. (Educação física no ensino superior). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p.64-79.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar educação física**: possibilidades de intervenção na escola. 7ª ed. Campinas: Papirus, 2011.

DARIDO, S. C; SANCHES NETO, L. O contexto da educação física na escola. In: DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. (Educação física no ensino superior). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 1-24.

FLORES, L.F.B.N. Na zona do agrião: algumas mensagens ideológicas do futebol. In: DAMATTA, R.; FLORES, L. F. B. N.; GUEDES, S. L.; VOLGUEL, A. **Universo do futebol**: esporte e sociedade brasileira. Rio de Janeiro: Pinakothek, 1982. p. 43-58.

FRANCO, M.A.S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n.03, p 483-502. Set/Dez, 2005.

GARNICA, A.V.M. Algumas notas sobre pesquisa qualitativa e fenomenologia. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**. Botucatu, v.01, n.01, p.109-122. Agosto, 1997.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005. 77p.

GIGLIO *et. al.* O dom de jogar bola. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 14, n. 30. Jul/dez, 2009. p. 67-84.

GOELLNER, S. V. Mulheres e futebol no Brasil: entre sombras e visibilidades. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**. São Paulo, v.19, n.2, p.143-51, abr./jun. 2005.

GONZÁLEZ, F.J; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**. Campinas, v.01, n.01, p. 9-24, set. 2009.

GONZÁLEZ, F.J; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**. Campinas, v.01, n.02, p. 10-21, mar. 2010.

GONZÁLEZ, F.J. Projeto curricular e Educação Física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, Ricardo (org). **O fenômeno esportivo: ensaios críticos – reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006. p 69-109.

GONZÁLEZ, F.J; FRAGA, A.B. Referencial Curricular de Educação Física. In: Rio Grande do Sul. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (Org.). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias: arte e educação física**. Porto Alegre: SE/DP, 2009. v. 2, p. 112- 181.

HOMRICH. C.A; SOUZA. J.C.C. Para além da questão técnica do Ensinar/Aprender futebol: outras possibilidades. In: KUNZ, Eleonor. **Didática da Educação Física 3: futebol – 2. Ed.** Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. p 41-87.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U. 1986. 112 p.

MAANEN, Jonh, Van. **Reclaiming Qualitative methods for organizational research** : a preface, in administrative Science Quarterly, Vol.24, no . 4, December 1979. p.520-526.

RANGEL, *et. al.*. O ensino reflexivo como perspectiva metodológica. In: DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. (Educação física no ensino superior). Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 113-121.

RIBAS, J.F.M. Praxiologia motriz: construção de um novo olhar dos jogos e esportes na escola. **Motriz**. Rio Claro, v.11, n.02, p. 103-110. Mai/Ago, 2005.

RODRIGUES, H; DARIDO, S.C. A técnica esportiva em aulas de educação física: um olhar sobre as tendências sócio-culturais. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n.02, p. 137-154, maio/agosto. 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Proposta curricular do Estado de São Paulo: educação física – ensino fundamental ciclo II e ensino médio**. São Paulo: SEE, 2008. Disponível em: <[http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/Prop\\_EDF\\_COMP\\_red\\_md\\_20\\_03.pdf](http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/Prop_EDF_COMP_red_md_20_03.pdf)>. Acesso em: 3 nov. 2012

SANTOS, F. A.; WIELESKI, R. C. O futebol para além das quatro linhas. In: Fugikawa *et. al.*. **Livro Didático Público: Educação Física – Ensino Médio**. Curitiba: SEED-PR, 2006. pp .20-33.

SOARES, C. L.; TAFARREL, C.N.Z.; VARJAL, E.; CATELANI FILHO, L.; ESCOBAR, M. O.; BRACHT, V. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. p.119.

SOUZA JÚNIOR, O. M. **Co-educação, futebol e educação física escolar**. 2003. 127f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

SOUZA JÚNIOR, O. M; DARIDO, S. Influências da cultura escolar no desenvolvimento de propostas educativas em aulas de educação física. **Motriz**, Rio Claro, v.09, n.03, p. 143-151, set/dez. 2008.

SOUZA JÚNIOR, O. M; REIS, H. B. O canto das sereias: migrações e desafios de meninas que sonham ter o futebol como profissão. In: Fazendo gênero: diásporas, diversidades, deslocamentos. n.09, ago/2010. **Anais...** Florianópolis –SC: UFSC, 2010. p. 1-9.

VOGEL, A. O momento feliz: reflexões sobre o futebol e o ethos nacional. In: DAMATTA, R.; FLORES, L. F. B. N.; GUEDES, S. L.; VOLGUEL, A. **Universo do futebol: esporte e sociedade brasileira**. Rio de Janeiro, Pinakothek, 1982. p. 75-116.

ZABALZA, M. A. **Diário de aula: um desenvolvimento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre. Artmed, 2004. 160 p.

**10 APÊNDICE**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E MOTRICIDADE HUMANA



### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Você, \_\_\_\_\_, aluno de Educação Física da Escola Estadual Conde do Pinhal, está sendo convidado a participar da Monografia de Licenciatura em Educação Física sob o título “Futebol na escola: uma proposta além do jogo”, a qualquer momento antes da conclusão desta você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a estudante ou com a instituição. Este estudo tem como objetivo ministrar aulas de futebol em uma proposta que traga os aspectos políticos, sociais e culturais relacionados com este esporte e analisar de que forma os alunos compreendem estas temáticas e suas opiniões sobre a inclusão das mesmas nas aulas de Educação Física. Sua participação neste estudo consistirá em conceder imagens, autorizar registros das aulas em diários de aula e conceder entrevistas semi-estruturadas, para uso exclusivamente acadêmico-científico, podendo ser divulgados em congressos, simpósios, palestras e congêneres. Os riscos com sua participação referem-se aos constrangimentos que podem ser provocados por suas declarações e os mesmos riscos de uma aula regular de educação física (eventual escorregão, queda, entorçe), mas todos os cuidados estão sendo tomados para evitá-los. Salientamos que poderá haver benefícios para o desenvolvimento de novas metodologias de trabalho pedagógico trazendo, subsídios a discussões na área de educação física e da educação em geral, bem como poderá haver benefícios no que concerne ao conhecimento do esporte. Salientamos que seu nome e da instituição a que está vinculado serão alterados garantindo sigilo. Você receberá uma cópia deste termo onde constam os dados documentais e o telefone da estudante, podendo tirar suas dúvidas sobre o desenvolvimento da Monografia, agora ou até a conclusão da mesma.

Nome do(a) Estudante: Raquel Fantinelli Munhoz  
(RG: 47.740.485-6 / CPF: 398.607.938-88 / Tel.: (16) 8128.3987 / Orientador da Monografia: Prof. Ms. Osmar Moreira de Souza Júnior).

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ .

Nome do Sujeito da Pesquisa:  
(RG: \_\_\_\_\_ / CPF: \_\_\_\_\_ )

Nome do Pai, Mãe ou Responsável pelo Sujeito da Pesquisa:  
(RG: \_\_\_\_\_ / CPF: \_\_\_\_\_ )

Rodovia Washington Luiz, Km 235 - Caixa Postal 676  
CEP 13565-905 - São Carlos - São Paulo - Brasil  
Tel./Fax: (0XX16) 3351-8294 / 3351-8379

