UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO ACADÊMICO

Myllena Camargo de Oliveira

RELAÇÕES DE GÊNERO, PODER E RESISTÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Santa Maria, RS
2020

Myllena Camargo de Oliveira

RELAÇÕES DE GÊNERO, PODER E RESISTÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Área de Concentração em Área de Concentração em Estudos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Educação Física**.

Orientadora: Profª Drª Angelita Alice Jaeger

Santa Maria, RS

2020

Oliveira, Myllena Camargo de
Relações de gênero, poder e resistência na formação inicial de professores/as de Educação Física / Myllena Camargo de Oliveira.- 2020.
104 p.; 30 cm

Orientadora: Angelita Alice Jaeger
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Física e desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, RS, 2020

1. Educação Física 2. Esportes 3. Formação Profissional 4. Gênero 5. Feminismos I. Jaeger , Angelita Alice II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Myllena Camargo de Oliveira

RELAÇÕES DE GÊNERO, PODER E RESISTÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Área de Concentração em Estudos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Educação Física.**

Aprovado em 31 de agosto de 2020:

Angelita Alice Jaeger, Drª. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Paula Silva, Drª. (FADEUP)

Maria Simone Vione Schwengber, Drª. (Unijuí)

Santa Maria, RS
2020

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha esposa, Aline de Souza Caramês, por todo o seu amor, dedicação e incentivo dedicados a mim, por andar ao meu lado durante todo o mestrado e por me tornar uma pessoa melhor a cada vez que nossos olhares se encontram;

À minha orientadora, Angelita Alice Jaeger, por todo seu empenho e incentivo ao meu amadurecimento intelectual e ao ato de fazer ciência feminista.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Angelita Alice Jaeger, por ter confiado mais nas minhas potencialidades do que eu mesma, por ter dedicado tanto tempo a esta dissertação, por toda a sua trajetória compromissada que possibilitou orientações recheadas de conhecimentos e afetos. Um ciclo estás a se encerrar, mas espero que nossa amizade floresça cada vez mais. Muito obrigada!

À minha esposa, Aline de Souza Caramês, pelo incentivo e apoio a cada decisão durante a trajetória no mestrado, por ler cada linha desta dissertação, por me ouvir a cada dia após as observações de campo. Obrigada pela nossa relação sadia, regada diariamente de muito amor e carinho. Muito obrigada por tudo que fizeste e fazes por mim! Te amo!

Aos 86 participantes da pesquisa que colaboraram a todo instante na sua produção, pelo aceite acolhido no campo de pesquisa e, em especial, a alguns/mas, pelo entusiasmo em contribuir com as suas experiências na constituição desta dissertação. Muito obrigada!

Aos 4 professores das disciplinas de esportes coletivos pelo aceite da minha presença nas suas aulas e pelo apoio para que eu pudesse construir a pesquisa sem empecilhos. Muito obrigada!

As professoras que constituíram a banca de qualificação, e agora de defesa, Paula Silva, Maria Simone Vione Schwengber e Cláudia Samuel Kessler, que dedicaram seus esforços para potencializar este trabalho e não hesitaram em me ajudar quando entramos em contato. Muito obrigada!

Aos/As professores/as do Mestrado em Educação Física pelas suas aulas que contribuíram para aguçar e ampliar meus olhares sobre a Educação Física.

Aos/As meus/minhas colegas do mestrado pelas reflexões que produzimos. Gratidão pelos dias divididos com vocês!

À minha mãe, Liana Veber Camargo e ao meu pai, Ilton Brito de Oliveira, pela educação que me tornou responsável e dedicada àquilo que eu atribuo e é atribuído a mim.

À minha irmã, Luana Camargo de Oliveira, por seu amor e apoio.

Ao Grupo de Estudos em Diversidade, Corpo e Gênero.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

À Universidade Federal de Santa Maria, pública, gratuita e de qualidade.

"A visibilidade da experiência funciona como um fundamento fornecendo tanto um ponto de partida como um tipo conclusivo de explicação, fora dos quais poucas perguntas podem ou precisam ser feitas. E, no entanto, são precisamente essas perguntas [...] que nos permitiria historicizar a experiência, e refletir criticamente sobre a história que escrevemos, em vez de basear nossas histórias sobre premissas."

Joan Scott (1998, p. 317)

RESUMO

RELAÇÕES DE GÊNERO, PODER E RESISTÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES/AS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

AUTORA: Myllena Camargo de Oliveira
ORIENTADORA: Profª Drª Angelita Alice Jaeger

Ao longo da história, homens e mulheres tiveram oportunidades desiguais para a prática esportiva. Enquanto eles constituem o cânone esportivo, elas continuam lutando para garantir o seu direito à prática de qualquer modalidade. Assim, objetivamos explorar as relações entre as ondas feministas e a participação das mulheres no esporte para entender as origens históricas que marcam as relações de gênero, poder e resistência que atravessam e constituem as disciplinas de esportes coletivos em um curso de Licenciatura em Educação Física. Organizamos em dois momentos: primeiro, objetivamos explorar a relação entre as quatro ondas feministas articuladas à inserção e a permanência das mulheres nos esportes e, ao mesmo tempo, evidenciar como as mulheres desmoronam barreiras esportivas, engajam-se nos movimentos feministas e ampliam a sua adesão aos esportes, por meio de uma pesquisa bibliográfica produzida a partir de livros e periódicos nacionais e internacionais e inspirada na análise de discurso *foucaultiana*. As análises apontam que nas duas primeiras ondas feministas, as mulheres buscavam conquistar o direito ao voto e ao seu próprio corpo enquanto no esporte lutavam contra a interdição da sua presença no campo e os estereótipos advindos da inserção esportiva. Na terceira onda a luta convergia contra os essencialismos e a favor da pluralidade das vivências e práticas cotidianas. Impulsionada pelas redes sociais, na quarta onda, lutamos contra as violências cotidianas e pela equidade nas práticas esportivas. No segundo momento, objetivamos compreender as relações de gênero, de poder e resistência que emergem entre os/as estudantes e atravessam as disciplinas de esportes coletivos em um curso de Licenciatura em Educação Física. Nesta pesquisa qualitativa, do tipo etnográfica, participaram 86 estudantes de 4 disciplinas de esportes coletivos. As fontes de pesquisa foram produzidas no segundo semestre de 2019 em uma instituição universitária do interior do Rio Grande do Sul pela observação participante, grupos focais e entrevistas, submetidas à triangulação de dados, com o auxílio do software Nvivo 12, e à análise de discurso *foucaultiana*. Os resultados apontam que homens e mulheres reproduzem o cânone esportivo e reinventam relações. Frequentemente, os homens ocupam posições privilegiadas nos jogos e as mulheres são posicionadas como coadjuvantes. Entretanto, as mulheres e alguns homens produzem múltiplas resistências para acessar, permanecer e transformar o contexto esportivo. Ao aproximar os resultados dos estudos produzidos, constatamos que a incursão nos movimentos feministas, explorando as relações entre as mulheres e o esporte, autorizou-nos a identificar que os feminismos pouco desassossegaram as aulas de esportes coletivos da formação inicial de professores/as de Educação Física, pois, ainda observamos que certos homens ocupam posições privilegiadas nos jogos. Em contraposição, as mulheres e alguns homens ao produzirem resistências, ensaiam novas relações e se aproximam do potente movimento da quarta onda feminista.

Palavras-chave: Educação Física; Feminismos; Esporte; Gênero; Formação Profissional.

ABSTRACT

RELATIONS OF GENDER, POWER AND RESISTANCE IN THE INITIAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS.

AUTHOR: Myllena Camargo de Oliveira
ADVISOR: Profª Drª Angelita Alice Jaeger

Throughout history, men and women have had unequal opportunities for sports. Whereas men constitute the sports canon, women continue to fight to guarantee their right to practice any sport. Thus, we aim to explore the relationships between feminist waves and the participation of women in sport to understand the historical origins that mark the relations of gender, power and resistance that cross and constitute the collective sports disciplines in a Physical Education Degree course. The work was organized in two moments: first, we aimed to explore the relationship between the four feminist waves articulated to the insertion and the permanence of women in sports and, at the same time, to show how women break down sports barriers, engage in feminist movements and expand their adherence to sports, through a bibliographic research produced from national and international books and journals and inspired by the Foucauldian discourse analysis. The analyses show that in the first two feminist waves, women sought to win the right to vote and to their own body whereas in sports they fought against the ban on women in the field and the stereotypes arising from their insertion in sports. In the third wave, the struggle converged against essentialisms and in favor of the plurality of daily experiences and practices. Boosted by social networks, in the fourth wave, we fight against everyday violence and for equity in sports. In the second step, we aimed to understand the relations of gender, power and resistance that emerge among students and cross the disciplines of collective sports in a Physical Education degree course. In this ethnographic qualitative research, 86 students from 4 collective sports disciplines participated. The research sources were produced in the second half of 2019 in a university institution in the inland of the state of Rio Grande do Sul by participant observation, focus groups and interviews, submitted to data triangulation, with the aid of the software Nvivo 12, and to the Foucauldian discourse analysis. The results show that men and women reproduce the sports canon and reinvent relationships. Men often occupy privileged positions in games and women are positioned as supporting players. However, women and some men produce multiple resistances to access, remain and transform the sporting context. When approaching the results of the studies produced, we found that the incursion into feminist movements, exploring the relationships between women and sport, allowed us to identify that feminisms did not uneasy the collective sports classes in the initial training of physical education teachers since we still observe that certain men occupy privileged positions in the games. In contrast, women and some men, when producing resistance, rehearse new relationships and approach the powerful movement of the fourth feminist wave.

Keywords: Physical Education. Feminisms. Sport. Gender. Professional training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
GEDCG	Grupo de Estudos em Diversidade, Corpo e Gênero
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
CEFD	Centro de Educação Física e Desportos
DC	Diário de Campo
GF	Grupo Focal
COI	Comitê Olímpico Internacional
ONU	Organização das Nações Unidas
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12
1.1 JUSTIFICATIVA 16
1.2 OBJETIVOS 18
1.2.1 Objetivo geral 18
1.2.2 Objetivos específicos 18
2 CAMINHOS METODOLÓGICOS 20
2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA 20
2.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA 20
2.2.1 Critérios de inclusão 21
2.2.2 Critérios de exclusão 21
2.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS PARA A PRODUÇÃO DAS FONTES DE PESQUISA 21
2.4 RESULTADOS E ANÁLISES 23
2.5 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA 24
3 PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA 26
3.1 ARTIGO 1 – EXPLORANDO AS CONEXÕES ENTRE AS QUATRO ONDAS FEMINISTAS E MULHERES NO ESPORTE 27
3.2 ARTIGO 2 – RELAÇÕES DE GÊNERO, PODER E RESISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA 48
4 CONCLUSÃO 74
REFERÊNCIAS 76
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 79
APÊNDICE B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE 81
APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL 82
APÊNDICE D – ROTEIRO DE PERGUNTAS GRUPOS FOCAIS 83
APÊNDICE E – ROTEIRO DE PERGUNTAS ENTREVISTAS 88
ANEXO A – ESTRUTURAÇÃO GERAL NVIVO 12 89
ANEXO B – ESTRUTURAÇÃO DETALHADA NVIVO 90
ANEXO C – NORMAS REVISTA ÁRTEMIS 91
ANEXO D – NORMAS REVISTA ESTUDOS FEMINISTAS 98

APRESENTAÇÃO

Esta dissertação de Mestrado está estruturada em seções dispostas na seguinte forma: **INTRODUÇÃO**, **METODOLOGIA**, **PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA**, **CONCLUSÃO** e **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**.

A seção denominada **PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA** relaciona-se aos dois artigos produzidos e que representam a íntegra deste estudo. Cada artigo apresenta: resumo, introdução, metodologia, resultados e discussão, considerações finais e referências.

O item **REFERÊNCIAS** se refere somente às citações que aparecem nos itens **INTRODUÇÃO** e **METODOLOGIA** desta dissertação.

1 INTRODUÇÃO

A direção de meus olhares[1] para as diversas relações sociais e para a constituição das investigações desse trabalho emerge a partir da minha posição de sujeito. Sou uma feminista da quarta onda, mulher, branca, cisgênero, lésbica, casada, jovem, de classe média, sem deficiências. Estes marcadores sociais me permitiram possuir experiências singulares, não só no decurso de formação docente no curso de Licenciatura em Educação Física que iniciou em 2014, mas também durante a produção deste trabalho.

As práticas corporais e esportivas me constituíram desde a infância, o que acabou por interpelar na minha escolha em fazer Educação Física. As aulas de esportes, especialmente de esportes coletivos, me proporcionavam ansiedade, euforia, felicidade. Mas não durante todo o tempo. Havia momentos das aulas que eram destinados ao jogo aproximado com os princípios do esporte de alto rendimento. Nesses momentos, os alunos considerados mais habilidosos, mais fortes e mais rápidos protagonizavam o espetáculo. Era demasiado cansativo me movimentar de um lado ao outro da quadra sem participar ativamente do funcionamento do jogo e de suas ações decisivas. Assim, não raras vezes, ocupei posições secundárias nas suas situações de vivência da prática esportiva nas disciplinas de esportes coletivos, durante a formação inicial.

Entretanto, as situações desiguais que experienciei não aconteciam de modo meramente passivo e aceitável. Essa realidade me causava repulsa e, desse modo, produzi diferentes resistências. Por muitas vezes, permaneci nas quadras e participei ao menos de ações defensivas as quais dependiam de como eu me posicionava no jogo; por outras vezes, deixei as quatro linhas da quadra e sentei nos bancos que ficavam ao redor; também reclamei aos colegas, solicitando minha participação nas jogadas ofensivas; e ocasionalmente, expus ao professor da disciplina que tal situação me incomodava.

Ao mesmo tempo em que essa realidade ocorria, percebia as situações que minhas colegas também vivenciavam, as quais eram semelhantes. No entanto, na maioria das vezes, acompanhava com o olhar elas deixarem as quadras, e no lanche após as aulas, os comentários suscitavam questionamentos acerca das suas presenças em aula, uma vez que elas eram pouco recrutadas para fazerem parte das jogadas. Lembro que colegas mulheres empreendiam grandes esforços para participarem do jogo propriamente dito, procuravam espaços na quadra esportiva de modo a estarem livres para receber a bola, mas uma reclamação ecoava

[1] Exclusivamente durante a introdução, metodologia e conclusão utilizarei a primeira pessoa do singular, pois, uma parte considerável se refere às minhas experiências e à minha atuação no campo empírico.

reiteradamente: “o fulano não toca a bola para mim!” ou “estou livre, passa a bola!”. O mesmo acontecia com alguns colegas homens, homossexuais declarados e/ou cujos corpos se afastavam do padrão estereotipado na Educação Física, seja nos contornos das suas arquiteturas, seja nas habilidades, na estatura, na fisicalidade etc. Nesses momentos, lembro-me que alguns colegas permaneciam na aula até extinguir o prazo determinado pelo professor. Finalizado esse período, abandonavam o jogo, despedindo-se.

Em meio a essas tensões que aconteciam constantemente nas experiências, em determinadas disciplinas no decorrer da formação inicial em Educação Física, diferentes inquietações emergiam, tais como: por que a maioria das mulheres e certos homens ocupavam posições secundárias durante os jogos? Por que a bola era passada, na maioria das vezes, entre os colegas homens? Por que os momentos decisivos dos jogos eram decididos entre os homens mais habilidosos? E mais, por que as mulheres e alguns homens eram ignoradas/os, mesmo em posição de ataque mais favorável?

Essas indagações constituíram a temática de pesquisa, cuja ancoragem teórica focaliza o contexto esportivo como um espaço de reserva masculina (DEVIDE, 2005). O surgimento do esporte aconteceu a partir da perspectiva dos homens, de acordo com o que se entendia enquanto masculino (MACEDO; SIMÕES, 2003). Nesse cenário, as características como força, velocidade, agressividade e poder, necessárias e definidas aos esportes de combate e de contatos físicos, foram consideradas características masculinas e incorporadas, consequentemente, por homens. Dessa forma, o esporte com os atributos considerados masculinos começa a fazer parte de um processo de validar a masculinidade, ao passo que produz um estereótipo a ser seguido (DUNNING; MAGUIRE, 2010). No âmbito do esporte de alto rendimento, o qual influencia um modelo que se materializa em diferentes instâncias sociais, produz uma representação de masculinidade dominante, a qual impera e se espera que todos os homens consigam incorporar. Além disso, é por meio das práticas esportivas e suas habilidades que os homens afirmam, em primeira instância, sua masculinidade (CONNELL; MESSERSCHMIDT, 2013).

Desvendando esse caminho, por muito tempo o esporte foi negado às mulheres, visto que os atributos femininos construídos socialmente não são condizentes com as exigências do esporte (DEVIDE, 2005), tais como a sensualidade, a beleza e o cuidado (SALVINI; SOUSA; MARCHI JR., 2012). Consequentemente, o esporte prejudica a feminilidade referente às mulheres. Além disso, há uma divisão de expectativas corporais para homens e para mulheres que acontecem desde a infância. Para eles é esperado que possuam mais habilidades motoras para a prática esportiva, enquanto se espera que elas não possuam as mesmas habilidades

(ALTMANN; AYOUB; AMARAL, 2011). Assim, essas práticas que marcam o contexto esportivo são constantemente reiteradas, afirmadas e reproduzidas em diferentes cenários, inclusive na formação inicial de professores/as de Educação Física (GRAU; FLINTOFF, 2012).

Em decorrência dessas argumentações é que se estabelece a dificuldade das meninas, garotas e mulheres participarem das práticas esportivas nas diversas instâncias. No entanto, ao longo dos anos, as mulheres conseguiram, aos poucos, avançar e conquistar espaço no esporte. No entanto, as oportunidades de participação ainda não são equitativas e as mulheres continuam a vivenciar situações de exclusão no cenário esportivo, mesmo que às vezes de modo sutil, em razão de discursos sustentados nos aspectos biológicos, os quais as discriminam, afirmando que são sujeitos inferiores, frágeis, despreparadas, incompetentes, e sem qualidades suficientes para participar de forma efetiva no esporte (DEVIDE, 2005). Todavia, as mulheres encontram diferentes formas de resistir às desigualdades e a esses discursos normativos que vivenciam no âmbito esportivo, inclusive porque "permanecerem no esporte já denota uma ação de resistência", embora encontrem outros modos, tais como "ousar naquilo que faz, manter-se firme em suas decisões, [...] ignorar ofensas, trabalhar mais do que muitos homens, fazer da discriminação um estímulo para a superação" (JAEGER et al., 2010, p. 260-261).

A partir disso, é possível perceber que as relações de gênero demarcam o território escolar e esportivo, ao passo que delimita determinadas práticas aceitáveis para meninos e outras para meninas, homens e mulheres. Essas perspectivas também direcionam as escolhas realizadas na profissão, dando continuidade às relações emergidas nas mais tenras idades, como mostra a investigação de Figueiredo (2008), a partir de uma pesquisa com estudantes de Educação Física, objetivando focalizar histórias de vida acontecidas antes de ingressar no curso. A autora constatou que como a questão de gênero foi fortemente marcada durante o período escolar pela exclusão e pela falta de incentivo para o ensino do conteúdo esportes, isso induziu as escolhas das estudantes dentro do curso de Educação Física para caminhos alternativos, que não o esportivo.

Na pesquisa realizada por Santos e Silva (2015) a partir de observações em um curso de Licenciatura em Educação Física em cinco disciplinas relacionadas às temáticas de ludicidade, sociedade, Educação Física na Educação Infantil, Educação Física no Ensino Fundamental e História da Educação Física, constataram que as aulas práticas eram marcadas pelas relações de gênero, as quais os/as estudantes generificavam as atividades, afirmando que

uma ou outra eram de homem ou de mulher. Nesse estudo, uma aluna apontou que o/a professor/a precisa intervir nas atividades que produzem discriminações, a fim de evitá-las.

Dessa forma, ao perceber a insistência da teorização do conceito de gênero para esta discussão, convido Scott (1995, p. 21) a qual afirma que "é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos" e "é uma forma primeira de significar as relações de poder". Esse conceito também assume que as fronteiras entre homens e mulheres são construções sociais, históricas e culturais (GOELLNER, 2008). Além disso, Louro (2014) sugere ir além e entender gênero enquanto um conceito que faz parte e constitui a identidade das pessoas.

A partir disso, compreendendo o conceito de gênero, conforme já visto por Scott (1995), percebemos que ele é permeado pelas relações de poder. Por muito tempo, os Estudos Feministas salientaram em tornar visível como as mulheres eram silenciadas, subordinadas, oprimidas, negadas e secundarizadas. Entretanto, conforme tais estudos foram sendo complexificados e interpelados pela perspectiva *foucaultiana*, as mulheres, e todos aqueles sujeitos colocados como o outro enquanto secundário, também agem e resistem, ou seja, não é apenas um sujeito que possui o poder, mas ele é exercido e constituído de relações (LOURO, 2014).

Esse cenário nos convida a entender os conceitos de poder e de resistência. Para isso, permito-me utilizar de uma inspiração para compreensão desses dois conceitos, a teorização de Foucault (2018). Em primeira instância, o poder não está posto a um dominante que atua sobre um submetido, contudo está em constante circulação e trocas. Dessa forma, poder não consiste apenas o que reprime ou o que pronuncia um "não", mas ele é exercido, age e atravessa diferentes sujeitos, gestos, discursos e arquiteturas, organizando-se em uma rede que produz discursos e saberes, constituindo as relações de poder. Ao passo que, "no momento em que há uma relação de poder, há a possibilidade de resistência" (FOUCAULT, 2018, p. 360). Nesse sentido, a resistência existe e se exerce juntamente com o poder, de modo tão eficiente como ele, alterando-o "em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa" (FOUCAULT, 2018, p. 360).

A partir dessas teorizações de gênero, poder e resistência, é possível perceber que elas sempre estiveram presentes nas práticas corporais e esportivas, seja nas minhas experiências e de meus/minhas colegas, seja na história da Educação Física (GOELLNER, 2013; DEVIDE; 2005), na educação física escolar (ALTMANN, 2015), nos espaços de alto rendimento, nos jogos olímpicos e órgãos esportivos de poder (DEVIDE, 2005). Com essas considerações, construí o seguinte problema de pesquisa: que relações emergem entre as ondas feministas e a

participação das mulheres no esporte que marcam as relações de gênero, poder e resistência que atravessam e constituem as disciplinas de esportes coletivos em um curso de Licenciatura em Educação Física?

1.1 JUSTIFICATIVA

Essa investigação se justifica pela relevância em entender a relação entre as ondas feministas e a participação das mulheres no esporte, visto que as mulheres foram alvos de interdição e de discursos que limitaram a sua participação e seu desenvolvimento. Identificar a constituição desses processos históricos auxiliou a perceber as relações de gênero, poder e resistência que se apresentaram entre os/as estudantes nas disciplinas de esportes coletivos de um curso de Licenciatura em Educação Física.

Entretanto, como as relações não são universais, auxiliará a construir um espaço no qual as/os estudantes puderam pronunciar suas experiências, discriminações, opressões e resistências, auxiliando a visibilizar as experiências de cada sujeito, a perceber as diferentes formas como elas acontecem, a compreender onde está e por quem passa o poder e como cada estudante age, reage e resiste. Em outras palavras, será possível compreender as diversas identidades de mulheres e homens que constituem as aulas de esportes coletivos e como cada uma delas se expressa nas relações de gênero, poder e resistência.

Além disso, poderá auxiliar os professores das disciplinas, bem como outros/as professores/as de outras instituições de ensino superior de cursos de Educação Física, a perceber relações que antes não percebiam, a tomar consciência delas, e sobretudo, reconhecer a diversidade que constitui as práticas corporais e esportivas (GOELLNER, 2010), sendo possível criar estratégias para minimizar situações desconfortantes, tornar as aulas mais equitativas, e perceber que as questões de gênero, articuladas a tantos outros marcadores sociais, produzidas em meio as relações de poder e resistência, fazem parte dos sujeitos que participam em uma aula, podendo ser excluídos/as, ignorados ou exaltados/as em razão disso. Ao reconhecermos que isso está presente nas nossas aulas, podemos estar atentos/as a modificar as situações de modo que todos/as tenham as mesmas oportunidades de aprender em um ambiente acolhedor das diferenças.

A escolha dos esportes emerge a partir do entendimento que para sua prática é exigido atributos como a força, a resistência e combate (SALVINI; SOUZA; MARCHI JR., 2012), sobretudo, aos esportes coletivos, como por exemplo, o futebol que considera o contato físico exacerbado, a agressividade, o exercício do poder como legítimo (DUNNING; MAGUIRE,

2010). Em decorrência de ser um espaço masculino e negado às mulheres por muito tempo (DEVIDE, 2005), a incorporação e exibição desses atributos permite que o esporte seja um contexto de afirmação e reafirmação da masculinidade dominante (GOELLNER, 2010) e punem aqueles homens que não os exibem. A punição opera no sentido de questionar a sexualidade, tanto dos homens que não exibem a masculinidade referente, quanto das mulheres que praticam esportes enunciados como viris; ao passo que contribui para o afastamento destes sujeitos, os quais são alvos de atitudes preconceituosas e discriminatórias, restringindo-os/as das oportunidades de usufruir do contexto esportivo (GOELLNER, 2010) enquanto um espaço que auxilia no desenvolvimento pleno dos sujeitos e colabora para uma sociedade equitativa (ONU, 2003).

A pesquisa também se justifica pela minha aproximação com estudos sobre as relações de gênero desde a graduação, sendo constantemente interpelada pelas relações de poder e resistência, as quais me possibilitaram perceber as relações de gênero de modo singular em diferentes momentos e instâncias da minha formação enquanto professora de Educação Física. A partir desse olhar aguçado, das leituras realizadas e das lembranças que guardo na minha memória acerca das experiências vivenciadas nas disciplinas de esportes coletivos, associadas aos diferentes marcadores que me constituem e que, não raras vezes, produziram meu aprendizado acerca do ensino dos esportes, iniciou a elaboração dessas investigações.

Esta dissertação, produzida no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria, pertence a área de concentração 2 que se dedica aos Estudos Socioculturais e Pedagógicos da Educação Física e contribui para a linha de pesquisa intitulada Estudos Socioculturais da Educação Física, na medida que se ancora nos referenciais das ciências humanas e sociais enquanto uma contundente necessidade para entender as manifestações corporais de mulheres e homens no esporte e na Educação Física. Ademais, é uma produção constituinte do Grupo de Estudos em Diversidade, Corpo e Gênero (GEDCG), em que minha orientadora é líder, estabelecendo uma aproximação entre as investigações que compõem a dissertação e os estudos teórico-metodológicos que ela vem desenvolvendo nos últimos anos[2]. Assim, essas diferentes considerações justificam a construção desta dissertação.

---

[2] Em momento oportuno, cito alguns trabalhos que ela vem desenvolvendo e que, certamente, contribuíram para a produção desta dissertação: A formação profissional em Educação Física: a homofobia e o heteressexismo em discussão; Das arquibancadas ao centro da quadra: as mulheres na arbitragem brasileira; Musas Fitness e o imperativo da tríade corpo-consumo-felicidade; Corpos, gêneros e sexualidades: conversas com ensino médio; A Educação Física e os/as estudantes de ensino médio: diálogos que atravessam os corpos, os gêneros e as sexualidades.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

- Explorar as relações entre as ondas feministas e a participação das mulheres no esporte para entender as origens históricas que marcam as relações de gênero, poder e resistência que atravessam e constituem as disciplinas de esportes coletivos em um curso de Licenciatura em Educação Física.

1.2.2 Objetivos específicos

- Refletir como as ondas dos movimentos feministas se articulam e interpelam a inserção e permanência das mulheres no esporte.
- Compreender as relações de gênero, de poder e resistência que atravessam e constituem as disciplinas de esportes coletivos em um curso de Licenciatura em Educação Física.
- Caracterizar os sujeitos que estão em posições privilegiadas durante os jogos a partir dos distintos marcadores sociais;
- Identificar os sujeitos que exercem o poder e os sujeitos que produzem ações de resistências;
- Analisar as situações vividas nas aulas que constituem o exercício do poder e as ações de resistências durante os jogos.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

2.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esse estudo é caracterizado pela abordagem qualitativa que se refere ao processo de investigação e na interpretação do contexto pesquisado, ao passo que situa a pesquisa em um determinado cenário político, social e cultural, e a mesma não está desvinculada das experiências da pesquisadora. Também, essa abordagem considera a pesquisadora como sujeito presente e fundamental na produção de coleta de dados (CRESWELL, 2010; 2014).

Como as investigações foram divididas em dois momentos, o primeiro caracteriza-se por um ensaio constituído por artigos científicos, livros, ensaios, revistas e outros textos que possam compor a pesquisa e que permite discutir as temáticas interessadas[3].

No segundo momento, a pesquisa é do tipo etnográfica, a qual objetiva descrever e interpretar as características de um determinado grupo, incluindo as relações que acontecem, que são instituídas e suas crenças. Para isso, é necessário que a pesquisadora imerja no contexto a ser pesquisado, de modo a fazer parte dele e observar as relações que emergem (ANGROSINO, 2009). Ao mesmo tempo, é uma arte, que exige competências como *saber ver*, *saber estar com*, visto que a pesquisadora entra em comunicação com os sujeitos, e *saber escrever* aquilo que enxerga e que presencia (WINKIN, 1998).

As capacidades do olhar, ouvir, escrever e, sobretudo, de reconhecer as diferentes vozes que emergem, ocupam posições centrais no fazer etnográfico (OLIVEIRA, 2006). Assim, precisamos estar "atentos para a observação, a participação, a escuta, o registro, o envolvimento e a sensibilidade" (KLEIN; DAMICO, 2014). Dessa forma, ao imergir no campo etnográfico para a produção das fontes de pesquisa permitiu que eu fosse modificada por ele, aproximando-se do que sentenciam Klein e Damico (2014, p. 83): "cada versão do outro é também uma construção do eu".

2.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os/As participantes da pesquisa foram 86 estudantes de um curso de Licenciatura em Educação Física das disciplinas de esportes coletivos: basquetebol, voleibol, handebol e futebol. As disciplinas são ofertadas no terceiro, quarto, quinto e sexto semestres, respectivamente.

---

[3] Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/116800/DICAS_SOBRE_COMO_ESCREVER_UM_ENSAIO.pdf?sequence=1. Acesso em: 18.09.2020.

O currículo do curso de Licenciatura em Educação Física no qual a investigação foi realizada está em processo de reformulação, a fim de adequar as novas diretrizes e resoluções. Contudo, atualmente a Educação Física está organizada em dois cursos: Bacharelado e Licenciatura. Este último é estruturado em um período de 3.090 horas/aula composto de disciplinas que se organizam em oito semestres, entre obrigatórias e opcionais, que contemplam conhecimentos de cunho filosófico; do ser humano; de sociedade; e técnico-instrumental. O estudo foi realizado nas disciplinas de Esportes Coletivos I, II, III e IV que constituem o conjunto de disciplinas técnico-instrumentais, sendo cada uma delas de 60 horas.

2.2.1 Critérios de inclusão

- Estar devidamente matriculada/o em pelo menos uma das quatro disciplinas;

2.2.2 Critérios de exclusão

- Negar a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecimento;
- Não frequentar a disciplina.

2.3 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS PARA A PRODUÇÃO DAS FONTES DE PESQUISA

As fontes de pesquisa foram produzidas em dois momentos, sendo o primeiro composto de livros e periódicos nacionais e internacionais acerca de temáticas como as ondas dos feminismos, gênero, mulheres no esporte, mulheres na Educação Física, história do esporte. Para tal, foram utilizadas bases de dados como a Scielo[4], Portal de Periódicos da Capes[5] e Google Acadêmico[6], inserindo múltiplas palavras-chave que se relacionassem às temáticas e contribuíssem para atingir os objetivos, empregando expressões em português e em inglês. Além disso, foi realizada a busca de artigos em revistas brasileiras que publicam em torno das temáticas pesquisadas.

O segundo momento, foi composto por fontes de pesquisa advindas de três técnicas. A primeira foi produzida com a observação participante (CRESWELL, 2014), a partir de minha imersão no campo de pesquisa, comparecendo aos ginásios, campo de futebol e salas de aula

[4] https://www.scielo.br/
[5] https://www.periodicos.capes.gov.br/
[6] https://scholar.google.com.br/?hl=pt

no período de agosto a novembro de 2019. As disciplinas aconteciam duas vezes na semana, com exceção do futebol em que as aulas eram concentradas em um dia. Assim, compareci ao menos uma vez por semana em cada uma das disciplinas, totalizando 44 aulas observadas. Todas as observações foram registradas em diário de campo (CRESWELL, 2014) que resultou em 123 páginas digitadas.

Posteriormente, foram realizados 4 grupos focais, os quais consistem em interagir a partir de um roteiro de perguntas para suscitar discussões sobre o tema de pesquisa (BARBOUR, 2009). Todos ocorreram no fim do mês de novembro e início de dezembro de 2019, um para cada disciplina. O roteiro seguiu a mesma estrutura para todos grupos focais, porém, sofreu pequenas alterações de um para outro, a fim de potencializar as peculiaridades de cada esporte. A construção das perguntas desencadeadoras das discussões aconteceu a partir das observações das aulas, e algumas foram hipoteticamente inspiradas nos trechos de diário de campo, como apresento no Apêndice D. A turma de cada disciplina recebeu o convite para participar e, assim, 25 estudantes manifestaram interesse. O grupo focal da disciplina de voleibol foi formado por 7 integrantes, sendo 2 mulheres e 5 homens; na disciplina de futebol também foram 7 integrantes, sendo 4 mulheres e 3 homens; na disciplina de handebol foram 7 integrantes, também com a participação de 4 mulheres e 3 homens; e na disciplina de basquetebol foram com 4 integrantes, sendo 1 homem e 3 mulheres. Ou seja, ao todo foram 13 mulheres e 12 homens. A duração das gravações dos grupos focais foram as seguintes: basquetebol – 34min12s; voleibol – 38min04s; handebol – 49min31s; futebol – 52min01s. Conforme Barbour (2009), foi organizando um ambiente confortável para que todos/as os/as participantes se sentissem acolhidos/as. Cadeiras foram dispostas em formato de círculo, além de uma mesa de baixa altura ao centro com bolo de chocolate, café e água.

Ao me aproximar e fazer parte constituinte cada vez mais do campo de pesquisa durante as observações, senti a necessidade de realizar entrevistas para conversar individualmente com os sujeitos, pois, os objetivos não seriam atingidos do mesmo modo apenas com os grupos focais. Assim, constituiu-se a terceira parte do segundo momento da pesquisa. Para tanto, foram realizadas 16 entrevistas despadronizadas ou não-estruturadas, seguindo um roteiro de perguntas, mas com a possibilidade de explorar as questões de acordo com a fluência da interlocução entre o/a participante e a pesquisadora (MARCONI; LAKATOS, 2003), mas com o objetivo comum de atingir as experiências de cada sujeito, como é apresentado no Apêndice E. Foram realizadas no início do mês de dezembro de 2019, sendo 4 estudantes de cada uma das disciplinas, selecionadas/os do mesmo modo que os/as participantes dos grupos focais, com exceção de 5 sujeitos que foram convidados/as

posteriormente de modo individual a fim de compor o quadro de participantes de entrevistas. A duração das gravações das entrevistas circulou entre 9min53s e 51min05s, dependendo da disponibilidade e envolvimento de cada participante. Da mesma forma que nos grupos focais, nas entrevistas também foi organizado um ambiente confortável com o diferencial de duas cadeiras, uma à frente da outra, e uma mesa alta separando-as.

Para registrar as manifestações dos grupos focais e das entrevistas, foi utilizado um dispositivo digital para a gravação e, posteriormente, todo o material foi transcrito na íntegra, resultando em 48 páginas dos grupos focais e 92 páginas das entrevistas, ambas digitadas.

2.4 RESULTADOS E ANÁLISES

As fontes de pesquisa são constituídas pelas 263 páginas digitadas, oriundas dos diários de campo, grupos focais e entrevistas. Esse material foi submetido, em um primeiro momento, a triangulação de dados, buscando agregar essas diferentes fontes de pesquisa para reforçar a validade e a qualidade do estudo (GIBBS, 2009). Todo o material produzido foi organizado e analisado com o auxílio do *software* Nvivo 12 que resultou em 10 “nós”, destrinchados em mais 18 “sub-nós” dos quais 13 foram utilizados na construção das análises do segundo artigo desta dissertação, aqueles intitulados “Relações no e do jogo” e “Tempo livre”.

Cada “nó” foi construído a partir dos trechos das fontes de pesquisa que se referem a um mesmo momento e/ou assunto. Em primeiro lugar, foram selecionados todos aqueles fragmentos que faziam parte das relações de gênero e poder no jogo; em segundo lugar, fragmentos referentes às ações de resistência produzidas pelos/as estudantes; e posteriormente os fragmentos foram unidos de acordo com o que foi sendo encontrado nas fontes de pesquisa, como os momentos antes das atividades das aulas, como as equipes dos jogos eram estruturadas, as roupas utilizadas, os sujeitos com habilidades, os incentivos e elogios enunciados pelos/as colegas e professores, os momentos aproximados à equidade, os sujeitos que ocupavam as arquibancadas, os marcadores sociais que constituíam as aulas, as respostas pronunciadas relativas ao conteúdo quando o professor solicitava, a posição dos/as estudantes como futuros docentes, o tempo livre que transcendia a aula propriamente dita, os momentos dedicados aos planejamentos de aulas para a escola e as sugestões para a equidade de gênero na formação inicial de professores/as de Educação Física e na escola. A estruturação geral construída está apresentada no Anexo A, enquanto a estruturação detalhada está no Anexo B.

Para a análise de todas as fontes de pesquisa que constituem os dois artigos da dissertação, inspirei-me na análise de discurso *foucaultiana*, a qual autoriza questionar

discursos que são produzidos como verdadeiros em um dado momento, ao mesmo tempo percorrer as manifestações das descontinuidades e dispersões das relações que emergem entre os sujeitos, dos enunciados que se cruzam, se abandonam e se excluem, formando outros discursos (FOUCAULT, 2014). Assim, procurei analisar os discursos instituídos por um conjunto de enunciados que se repetem, transformam, reativam, inventam e reinventam, que são ditos e não ditos (FOUCAULT, 2008), interrogando-os e multiplicando os seus sentidos e as suas possibilidades, que são fortemente atravessadas pelas relações de poder (PARAÍSO, 2014). Importou perceber os discursos que interpelaram a inserção das mulheres no esporte, impulsionadas por vezes pelas ondas feministas, que autorizam compreender os processos discursivos que constituíram as relações entre homens e mulheres ao longo do tempo e que permitem que as relações de gênero, poder e resistências entre estudantes nas disciplinas de esportes coletivos sejam emergidas.

A partir disso, os resultados foram organizados em categorias de análises, que possibilitaram a elaboração de dois artigos acerca das ondas dos movimentos feministas e a relação com a inserção e permanência das mulheres no esporte; e das relações de gênero, poder e resistência que emergiram entre os/as estudantes nas disciplinas de esportes coletivos na formação inicial de professores/as de Educação Física.

2.5 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

O presente projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UFSM, sob o número 18021219.2.0000.5346. Após a aprovação no CEP e antes de produzir as fontes de pesquisa, os/as participantes foram convidados/as a assinar, de modo voluntário, o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) em duas vias, uma que permanece com o/a pesquisado; e outra que se mantem com a pesquisadora. Somente após a assinatura que os/as participantes começaram a atuar nessa investigação e para não os/as identificar, foram utilizados nomes fictícios. Todos/as aceitaram assinar o TCLE.

Após a análise e interpretação, os dados recolhidos foram armazenados em um banco de dados de um computador e em uma pasta de uso individual, sob a responsabilidade da professora doutora Angelita Alice Jaeger, onde ficarão armazenados por um período de 5 anos, quando então, serão deletados e outros incinerados.

3 PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA

3.1 ARTIGO I: EXPLORANDO AS CONEXÕES ENTRE AS QUATRO ONDAS FEMINISTAS E MULHERES NO ESPORTE

3.2 ARTIGO II: RELAÇÕES DE GÊNERO, PODER E RESISTÊNCIA NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Cada artigo será enviado para uma revista diferente, portanto, seguirão as normas das mesmas e não as da MDT, como no restante da dissertação. O primeiro artigo será enviado para a Revista Ártemis, cujas normas estão no Anexo C e o segundo artigo para a Revista Estudos Feministas para o dossiê[7] "Gênero, tecnologias e (novas) formas de subjetivação nas práticas esportivas", o qual segue as normas da revista que estão apresentadas no Anexo D.

[7] https://www.ludopedio.com.br/agenda-de-eventos/chamada-dossie-tematico-genero-tecnologias-e-novas-formas-de-subjetivacao-nas-praticas-esportivas/

3.1 ARTIGO I

Explorando as conexões entre as quatro ondas feministas e mulheres no esporte

Exploring the connections between the four feminist waves waves, women and sport

Resumo: Objetivamos explorar a relação entre as quatro ondas feministas articuladas à inserção e a permanência das mulheres nos esportes e, ao mesmo tempo, evidenciar como as mulheres desmoronam barreiras esportivas, engajam-se nos movimentos feministas e ampliam a sua adesão aos esportes. Produzimos uma pesquisa bibliográfica ancorada em livros e periódicos nacionais e internacionais e nos inspiramos na análise de discurso *foucaultiana*. As análises apontam que nas duas primeiras ondas feministas, as mulheres buscavam conquistar o direito ao voto e ao seu próprio corpo enquanto no esporte lutavam contra a interdição da sua presença no campo e os estereótipos advindos da inserção esportiva. Na terceira onda a luta convergia contra os essencialismos e a favor da pluralidade das vivências e práticas cotidianas. Impulsionada pelas redes sociais, na quarta onda, lutamos contra as violências cotidianas e pela equidade nas práticas esportivas.

Palavras-chave: Feminismos. Mulheres. Esporte.

Abstract: We aimed to explore the relationship between the four feminist waves articulated to the insertion and the permanence of women in sports and, at the same time, to show how women break down sports barriers, engage in feminist movements and expand their adhesion to sports. We have produced a bibliographic research anchored in national and international books and journals and inspired by the Foucauldian discourse analysis. The analyses point out that in the first two feminist waves, women sought to win the right to vote and to their own bodies while in sports they fought against the ban on women in the field and the stereotypes arising from their insertion in sports. In the third wave, the struggle converged against essentialisms and in favor of the plurality of daily experiences and practices. Boosted by social networks, in the fourth wave, we fight against everyday violence and for equity in sports.

Key-words: Feminisms. Women. Sport.

Considerações iniciais

Na última Copa do Mundo de futebol feminino realizada em 2019 na França, observamos diferentes manifestações que destacavam a seleção brasileira de futebol feminino, contribuindo para a inserção e permanência das mulheres e meninas nos esportes. Nesse contexto, os jogos das mulheres foram disseminados pela primeira vez nas telas brasileiras e o Museu do Futebol lotado em São Paulo produziu um

evento para divulgar os jogos e relembrar os tempos de interdições do futebol para as mulheres[8]. Enquanto estigmas atuavam para justificar a ausência das transmissões anteriores deste evento, ao realiza-las de modo pioneiro, as audiências alcançaram recordes no Brasil e no mundo[9]. Nesse cenário, a jogadora Marta, eleita embaixadora global da ONU Mulheres, engajada na igualdade de gênero e empoderamento de meninas e mulheres no esporte em 2018[10], conquistou ainda mais destaque ao exibir sua chuteira com um símbolo representativo da igualdade de gênero após marcar um gol para a seleção brasileira no evento da Copa do Mundo[11] e também, após o término de um jogo em uma entrevista, ao atentar que a permanência do futebol feminino depende da formação de novas atletas[12]. Seu esforço produz efeitos, como é o caso da imagem de uma criança que circulou nas redes sociais, vestindo uma camisa da seleção com o número 10 e o nome Neymar Jr. riscado, logo abaixo estava escrito "Marta"[13].

Embora muitos tenham sido os avanços das mulheres no esporte, como a obrigatoriedade de clubes esportivos brasileiros de futebol investir em equipes de mulheres[14], a infraestrutura para os treinamentos e competições não são iguais aos dos homens[15], e diversos impedimentos oriundos de décadas atrás, por vezes se fazem presentes e impactam na conjuntura atual, como a negação familiar do esporte para as meninas (OXFORD, 2019). Mesmo assim, é possível perceber que as mulheres no esporte conquistam visibilidade, sobretudo, no futebol[16], e diferentes foram os processos que constituíram este cenário, os quais são marcados por múltiplas interdições, algumas derrubadas com o tempo, enquanto que outras ainda permanecem.

Na esteira dessas ideias, o objetivo deste artigo é explorar a relação entre as quatro ondas feministas articuladas à inserção e a permanência das mulheres nos esportes e, ao mesmo tempo, identificar como as mulheres desmoronam barreiras esportivas, engajam-se nos movimentos feministas e ampliam a sua adesão aos esportes.

Importa salientar que entendemos que são inúmeras as discussões em torno da utilização das ondas e não são um consenso entre as estudiosas dos movimentos feministas, pois, como Varela (2005) indica, as reivindicações feministas das mulheres extrapolam o movimento em massa e já datam antes mesmo da primeira onda. Nicholson (2010) defende que as ondas não são representativas, pois podem inibir outras

---

[8] Disponível em: http://www.espn.com.br/blogs/espnw/764548_copa-do-mundo-feminina-de-futebol-tera-jogos-exibidos-no-museu-do-futebol. Acesso em: 28.07.2020.
[9] Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/29/deportes/1561762967_356406.html e https://dibradoras.blogosfera.uol.com.br/2020/06/09/ha-um-ano-copa-do-mundo-na-franca-quebrava-mitos-do-futebol-feminino/. Acesso em: 28.07.2020.
[10] Disponível em: https://nacoesunidas.org/onu-mulheres-anuncia-jogadora-marta-como-embaixadora-global-da-boa-vontade/. Acesso em: 28.07.2020.
[11] Disponível em: https://globoesporte.globo.com/futebol/copa-do-mundo-feminina/noticia/em-copa-marcada-pela-luta-contra-a-discriminacao-marta-sobe-tom-ao-pedir-por-igualdade.ghtml. Acesso em: 28.07.2020.
[12] Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/23/deportes/1561293444_607682.html. Acesso em: 28.07.2020.
[13] Disponível em: http://globoesporte.globo.com/blogs/especial-blog/brasil-mundial-fc/post/crianca-troca-nome-de-neymar-por-marta-em-camisa-e-viraliza-ajude-nos-acha-lo.html. Acesso em: 28.07.2020.
[14] Disponível em: https://globoesporte.globo.com/futebol/noticia/montar-time-feminino-e-exigencia-para-equipes-da-serie-a-2019-veja-situacao-dos-clubes.ghtml. Acesso em: 04.08.2020.
[15] Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/26/deportes/1561562799_345428.html. Acesso em: 28.07.2020.
[16] Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/06/07/deportes/1559859959_673773.html. Acesso em: 28.07.2020.

manifestações feministas, e não é possível deixar de considerar que quando uma onda está efervescente em um período e local, ao mesmo tempo pode estar germinando em outros espaços ou já declinando em determinados territórios. Todavia, a autora anuncia que sua utilização é adequada para análises de movimentos em massa que reúne muitas pessoas, mas são questionáveis. Entretanto, compreendemos as contribuições de Nicholson, mas assumimos o risco em utilizá-las em razão da característica histórica e da representação que envolve o termo onda. Também, entendemos que as reivindicações feministas das mulheres podem atuar enquanto resistências, as quais não dependem de grandes revoluções, porém transitam entre os sujeitos e contextos (Foucault, 1999). Assim, ao operar com a metáfora das ondas notaremos essas descontinuidades e as utilizaremos para fins didáticos, no sentido de que elas podem elucidar um caminho potente para realizar as relações com as mulheres no esporte e perceber os olhares dos feminismos para o contexto esportivo. Portanto, este artigo é inspirado nas quatro ondas do feminismo.

Ressaltamos que produzimos um ensaio a partir de livros e artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais em torno dos feminismos nas suas quatro ondas, apontando as pautas que foram centrais em cada uma e observando suas relações com os estudos que focalizam diferentes perspectivas que envolvem a conexão das mulheres com os esportes. Também, inspiramo-nos na análise de discurso *foucaultiana* (Foucault, 2008; 2014) a fim de perceber os enunciados que atuaram para controlar as mulheres no esporte, além de compreender as relações de poder exercidas no acesso e permanência das mulheres no esporte.

Mulheres lutam pelo direito ao voto e contra a interdição de suas práticas esportivas

As manifestações feministas já datam desde o final do século XIX, produzidas inicialmente na Inglaterra, disseminando-se pelo contexto europeu e por diferentes espaços do mundo, cuja reivindicação central é marcada pelo direito ao voto (Pinto, 2010). No entanto, há escritos que registram o almejo pela igualdade e liberdade antes desse período com outras pautas como o direito à educação, ao trabalho e a participação na economia dentro do matrimônio, as quais acompanharam a luta pelo direito ao voto (Varela, 2005). Nesse sentido, as manifestações feministas foram constituídas de muitas tensões e permeadas por exclusões das mulheres em diferentes instâncias, as quais eram justificadas na diferença sexual (Karawejczyk, 2013).

Durante essas lutas produzidas em distintos contextos, os discursos religiosos e médicos referentes ao corpo das mulheres estavam em debate e atuavam fortemente. Atuavam para determinar o lugar privado às mulheres e destinavam as suas vidas à reprodução e maternidade eram utilizados para controlar seus corpos e posicioná-los enquanto sujeitos inferiores e, necessariamente, submissos aos homens (Colling, 2014).

Nessas ideias, a primeira onda do feminismo também interpelou mulheres brasileiras a se unir e reivindicar o direito ao voto desde o início do século XX, acompanhado pela denúncia às situações precárias que mulheres operárias vivenciavam em fábricas e oficinas, contudo, este movimento perdeu força, enquanto a luta pelo voto continuou e a conquista foi alcançada em 1932 no Brasil (Pinto, 2010).

Até o momento foi possível perceber que os movimentos feministas que emergiram na chamada primeira onda não discutiam sobre as desigualdades e exclusões das mulheres no esporte e do controle de seus corpos neste espaço, tampouco sobre as resistências e conquistas que produziam para acessar o esporte. No final do século XIX, foram reinaugurados os Jogos Olímpicos, idealizados pelo barão Pierre de Coubertin que desencorajou, por meio de diferentes enunciações, as mulheres a participar das competições, com exceção da posição como expectadoras (Devide, 2005), "à assistência e ao acompanhamento de seus maridos" (Goellner, 2016: 33).

Todos os discursos presentes na época faziam-se valer para impedir a participação das mulheres nesses jogos, como o destino à reprodução, à maternidade, permanência no espaço privado, submissão aos homens, além do discurso predominante da fragilidade de seus corpos. Ao contrário, os valores exaltados na competição como vigor, moralidade, combatividade e participação no espaço público foram utilizados para enaltecer a presença única dos homens, pois tais atributos eram a eles associados (Devide, 2005), e caso fossem potencializados pelos corpos de mulheres causaria desordem nos papéis sociais de cada sexo (Goellner, 2016). Como vemos, o corpo era reconhecido pela perspectiva biológica que operava no sentido de naturalizar suas atribuições sociais (Giglio et al., 2018).

Embora essas ideias tenham sido fortemente reforçadas na época, não foram aceitas passivamente. Algumas mulheres encontraram outros meios de se fazer notar no esporte. Apesar de não haver registros de participações oficiais das mulheres nas competições da primeira edição dos Jogos Olímpicos Modernos, houve uma participação de outra forma como é o caso de Melpomeni, uma mulher grega que, após ter tido sua inscrição recusada na primeira edição dos jogos em 1986, percorreu a maratona clássica mesmo de modo separado dos homens, todavia, "seu esforço não foi reconhecido internacionalmente, mas a partir daquele momento as mulheres estavam ingressando gradualmente nos Jogos" (Devide, 2005: 93).

Nas edições seguintes dos Jogos, algumas modalidades foram permitidas às mulheres, sendo as primeiras aquelas que não afetariam a feminilidade das atletas, como o golfe e o tênis (Goellner, 2016). Já na edição de 1912, as mulheres competiram também na natação, contabilizando 2,2% do total de inscritos/as. Contudo, as mulheres americanas, por exemplo, não puderam participar, pois não eram permitidas à exposição sem a vestimenta de saias longas (Devide, 2005). Dessa forma, notamos que, ao passo que as mulheres iam acessando as práticas esportivas, interdições se faziam presentes para impedir seus progressos e permanência neste cenário.

Após o cancelamento dos Jogos em decorrência da Primeira Guerra Mundial e seu retorno após o fim da guerra houve uma reunião do Comitê Olímpico Internacional (COI), sob o comando ainda do barão Pierre de Coubertin para organizar a participação das mulheres, mas ainda foram restritas as modalidades (Devide, 2005). Vale sublinhar que neste período os papéis sociais acerca de homens e mulheres e a justificativa da exclusão delas se mantinha: as modalidades que demandavam força, velocidade e resistência não poderiam ser praticadas por mulheres pois as tornariam masculinas (Goellner, 2016).

Nesse contexto, resistências continuaram a ser produzidas e emergiu uma das figuras mais conhecidas na luta pelo acesso e permanência das mulheres no esporte, a esportista e feminista Alice Milliat

(1884-1957), que além de lutar para mais avanços para as mulheres nesse cenário e de se posicionar de modo contrário as ideias de Coubertin, fundou a Federação Esportiva Feminina Internacional com o engajamento de mais mulheres de diferentes países europeus. A grande pauta era adquirir acesso nas provas do atletismo, visto que é a modalidade central dos Jogos Olímpicos. No entanto, entre diversas negociações para o acesso das mulheres no esporte, como a criação de Jogos Olímpicos Femininos, diferentes foram as recusas e incansáveis as interdições para controlar os jogos das mulheres que se dedicaram até mesmo para retirar o termo "olímpicos" e substitui-lo por "internacionais", pois suas competições não eram afetas ao seu significado que era baseado nos valores masculinos. Todavia, entre esse emaranhado de lutas e resistências, no início da década de 1930 as competições das mulheres foram integradas nos Jogos Olímpicos Modernos (Devide, 2005).

Enquanto os movimentos dentro da arena esportiva a nível de competição nos Jogos Olímpicos discutidos até o momento estavam envolvendo mulheres do contexto europeu e norte-americano, no Brasil foi um tanto diferente. A primeira mulher sul-americana e brasileira a participar foi a pioneira Maria Lenk em 1932 na natação (Romariz et al., 2007). É sabido que as mulheres não começaram a praticar esportes somente nos Jogos Olímpicos Modernos, mas a presença delas, sobretudo, de Maria Lenk, no campo competitivo se fez importante para tornar visível sua participação em um período que as funções das mulheres ainda se destinavam a auxiliar nos eventos esportivos ou em assistir aos jogos (Goellner, 2005).

Além das diferentes dificuldades que as mulheres enfrentavam para ingressar e participar do esporte de rendimento, também vivenciavam situações desiguais em outros âmbitos esportivos, como é o caso de clubes e associações sul-brasileiras que restringiam a participação das mulheres às práticas que não colocassem em risco sua feminilidade, além da constante tutela do marido (Mazo et al., 2010).

Vale lembrar que no século XIX e início do século XX a educação física foi marcada pela fase higienista que começou pela Europa e teve efeito no Brasil. Assim, foi associada fortemente a exercícios físicos, sobretudo, à ginástica e visava a potencialização da saúde e aptidão para o trabalho. Nesta fase, discursos apontavam que a ginástica poderia manipular os aspectos biológicos do corpo e reiteradamente diziam às mulheres que ao praticar transmitiriam os benefícios aos seus filhos (Manoel, 2015). Portanto, é possível notar que enquanto eram alvos de diferentes impedimentos para competir nos Jogos Olímpicos, outras regulações agiam para incentivá-las à ginástica, assentadas no discurso da maternidade. Tal movimento continuou a ter efeito no decorrer dos anos como por exemplo a partir da década de 1930 em que a Revista Educação *Physica* brasileira indicava modos de educar corpos de homens e de mulheres. Contudo, os corpos das mulheres foram alvos de controle seja para potencializar a beleza; seja para a maternidade, à qual se sustentava na missão da mulher e para ter uma gravidez sadia necessitava se movimentar para fortalecer o seu corpo; e seja para a padronização da feminilidade, a qual para aderir eram necessárias atribuições como ser bela, maternal, submissa, passiva, delicada, dedicada ao trabalho doméstico e um corpo potencializado de modo controlado a não atingir formas consideradas masculinas (Goellner, 2003).

Esses recortes históricos nos auxiliam a perceber que discursos apoiados na biologia, os quais atuavam para negar a presença das mulheres no âmbito político, social e civil, investiam do mesmo modo

esforços para controlar os corpos das mulheres e excluí-las do esporte. Assim, é possível observar que enquanto as mulheres estavam reivindicando espaço no esporte, sendo alvo de intervenções, regulações e exclusões, as demandas do feminismo da primeira onda não incorporavam o esporte, ao passo que não demonstravam interesse e não viam como um espaço que também havia desigualdades, de modo que "os corpos das mulheres parecem ter sido sempre um tema central nos feminismos, mas os corpos femininos no desporto não" (Silva, 2005: 73). Dessa forma, embora em menores escalas e envolvendo um número pequeno de mulheres, as primeiras manifestações feministas no esporte já aconteciam na medida que produziam resistências para acessá-lo, contudo, muitas lacunas dessas relações permanecem e outras interdições entram em cena, as quais auxiliam a perceber que havia muito o que se fazer, como veremos a seguir.

Mulheres lutam pelo direito ao corpo e contra os estereótipos que marcavam sua presença nos esportes

Após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), emerge a segunda onda feminista que ficou conhecida pelas reivindicações do direito ao corpo e ao prazer e pela denúncia de que todas as mulheres eram subordinadas ao patriarcado[17] (Pedro, 2005), questionando o caráter natural desse sistema de dominação (Piscitelli, 2002). Indícios históricos sugerem que a segunda onda começou antes mesmo da Segunda Guerra Mundial, perdeu forças durante esse período, mas se intensificou depois (Varela, 2005).

Nesse contexto, diferentes foram as nuances dos movimentos feministas, como uma intensa relação do feminismo com o marxismo, cujo objetivo foi unir a luta da subordinação das mulheres à luta contra a exploração dos/as trabalhadores/as (Varela, 2005). Algumas vertentes foram centrais e se diferenciam nas origens e causas das opressões. O feminismo socialista justificava a opressão das mulheres em decorrência das classes sociais e a consequente divisão sexual de trabalho. O feminismo radical se ancorava na noção que as subordinações das mulheres estavam apoiadas na reprodução e para romper com tal opressão, seria necessário obter o controle dos seus próprios corpos (Piscitelli, 2002). Nesse cenário, críticas emergiram e outras contribuições também foram elaboradas, como a emergência da representação de uma nova mulher que fosse mais livre e defendesse "o amor livre, salário iguais para as mulheres, a legalização do aborto e a socialização do trabalho doméstico e do cuidado das crianças, mas, sobretudo, a necessidade de mudar a vida íntima e sexual" (Varela, 2005: 77-78, tradução nossa). Dessa forma, as manifestações feministas da segunda onda estimularam a invenção da pílula anticoncepcional que se apresentou como um método potente para que as mulheres pudessem ter o controle reprodutivo sobre seus corpos e contestar a maternidade como um destino (Leal & Bakker, 2017).

Esse cenário foi marcado pelas elaborações teóricas feministas construídas a partir da imersão em massa das mulheres no campo acadêmico. Dessas produções, merece destaque a obra de Simone de Beauvoir, intitulada "O segundo sexo", publicada na França em 1949, onde afirma que ser mulher faz parte

[17] O conceito de patriarcado "é um sistema de dominação masculina que determina a opressão e subordinação das mulheres" (Varela, 2005: 105, tradução nossa).

de uma construção social e que a subordinação vivida só poderia ser rompida a partir da união entre todas as mulheres e a de Betty Friedan em "A mística feminina", publicada em 1963 nos Estados Unidos, que empreendeu esforços em desaprovar enquanto singular e natural a missão das mulheres concentrada no casamento e filhos (Varela, 2005). Diferentes estudos apresentavam um ponto em comum, a centralidade da subordinação em que as mulheres viviam e, ao mesmo tempo, colocavam em suspeição as interpretações que a naturalizavam. (Piscitelli, 2002). Assim, as produções científicas das mulheres objetivavam visibilizá-las, de modo a denunciá-las como sujeitos submissos por outros que dominam, enfatizando consequentemente uma lógica dicotômica entre homem e mulher, ao mesmo tempo que consideravam uma identidade fixa, estável e imutável de mulher como um ser universal e no singular (Muniz, 2015).

A segunda onda teve a efervescência nos anos de 1960 produzida nos Estados Unidos e se disseminou posteriormente pela Europa. Emergiu a partir de novos movimentos feministas que centrou suas discussões em mudanças culturais por meio do reconhecimento de diferentes formas de subordinação como a violência contra a mulher ou a desproporcional representação de gênero na esfera política (Fraser, 2007). Além disso, o conceito de gênero começou a ser construído nesse período (Pedro, 2005), possibilitando que as análises científicas também incorporassem "outros pontos de vista que não fossem definíveis pelo binarismo estrito entre masculinidades e feminilidades ou mesmo entre homem e mulher" (Matos, 2008: 337). Entretanto, no decorrer dos anos e na onda seguinte o conceito foi sendo reformulado por autoras/es de diferentes contextos do mundo e assumiu diversas perspectivas (Pedro, 2005; Piscitelli, 2002).

No Brasil, as manifestações feministas da segunda onda emergiram em tempos e modos diferentes em relação à Europa Ocidental e aos Estados Unidos. Isto aconteceu em decorrência do cenário da ditatura militar que se instaurou em 1964 e durou por 21 anos. Entretanto, é possível sublinhar que as feministas brasileiras possuíam pautas como experienciar novas relações afetivas, criticar o modo como a família e a sociedade eram estruturadas, produzir no âmbito acadêmico investigações acerca de mulheres e gênero e, ao se unir com grupos de esquerda e de resistências, objetivavam lutar contra a ditadura e pela defesa dos direitos humanos (Pedro, 2010).

A partir das considerações visualizadas na segunda onda incluindo as questões afetas a reivindicação da autonomia, direitos e o controle dos corpos das mulheres é possível perceber que, ainda, o feminismo deixou de olhar os corpos das mulheres no esporte, à medida que também negavam os atributos esportivos, como a competência, força, habilidades e agressividade, enquanto construção generificada[18] (Silva, 2005). É sob a negação desses atributos esportivos fortemente associados como próprios do masculino que muitas meninas e mulheres foram impedidas de desenvolver suas potencialidades no esporte (Hall, 1990).

No entanto, mesmo com diferentes impasses, esse período do movimento feminista se constituiu enquanto um marco relevante, pois, a partir desse momento começou um avanço constante das mulheres no esporte (Hall, 2005) e, especificamente, entre o final da década de 1940 e de 60, houve um aumento na

[18] O conceito de generificação é aqui compreendido enquanto os "modos pelos quais significados ou atributos culturais de feminilidade e masculinidade são incorporados/aprendidos pelos sujeitos, e a partir dos quais eles articulam diferentes negociações, rejeições ou aceitações que constituem essas aprendizagens" (Wenetz, 2013: 199).

participação das mulheres no contexto esportivo mundial, apesar de elas ainda serem mais incentivadas a prática de atividades físicas e pouco aos esportes coletivos, uma vez que esses eram considerados próprios dos homens. Contudo, foram, a cada edição dos Jogos Olímpicos modernos, avançando no número de mulheres atletas e nas modalidades, embora as tensões referentes ao tipo de modalidade praticada e a suposta interferência nas feminilidades ainda estivessem presentes. Vale salientar que os discursos médicos e psicológicos continuavam a atuar para controlar os corpos das mulheres no esporte, indicando uma possível fuga dos seus papéis sociais e sexuais e reforçando enquanto espaço de domínio masculino (Devide, 2005).

A inserção das mulheres nos estudos acadêmicos associada a progressiva participação delas no esporte, criaram as condições necessárias para a germinação dos primeiros estudos acerca das mulheres no esporte, cujas investigações priorizavam os papéis sexuais. Essas produções emergiram principalmente a partir de duas vertentes do feminismo da época como o liberal e o radical. As abordagens liberais dedicaram suas reflexões em superar os entraves que dificultam e limitam que meninas e mulheres participem do esporte, buscando garantir essas ações em legislações, enquanto as abordagens radicais buscavam evidenciar as questões afetas a sexualidade, pois, as mulheres que participavam eram estigmatizadas como lésbicas (Birrell, 2000). Além disso, o feminismo liberal reivindicou melhorias no acesso, recompensas, direitos, oportunidades, treinos com qualidade, aspectos que visavam a igualdade de condições entre as mulheres e os homens. Ao mesmo tempo, a tendência radical se aproximou da perspectiva que refuta os atributos esportivos, como por exemplo a competição exacerbada, propondo às mulheres modelos alternativos de práticas esportivas. Esta perspectiva separatista contribuiu para reforçar o determinismo biológico, o qual afirma que mulheres são diferentes de homens biologicamente e por isso não devem participar de práticas que exaltem atributos esportivos considerados próprios deles. Tal perspectiva reforça o domínio masculino no esporte (Hargreaves, 1986). Vale sublinhar que essas duas vertentes do feminismo são parte da constituição da segunda onda, mas suas relações com o esporte foram sendo produzidas na transição da segunda para a terceira onda.

Os estudos pioneiros que focalizavam as mulheres no esporte, buscavam visibilizar as mulheres em decorrência de sua exclusão da arena esportiva (Hall, 1990). Como os estudos estavam ancorados no campo da psicologia, as interpretações acerca dos papéis sexuais privilegiavam as diferenças entre os sexos, o comportamento sexual, os traços de personalidade, os conflitos de papéis etc. Essas análises contribuíam para reforçar estereótipos acerca das mulheres presentes no esporte, muito mais do que para a desconstrução dos mesmos (Hall, 2005). Nesse contexto, a noção de sexismo é incorporada e passa a atuar para descrever criticamente as discriminações e subordinações das mulheres em relação aos homens, visto que o sexo acompanhado das fundamentações fisiológicas e genéticas eram determinantes para justificar práticas distintas para homens e mulheres (Hall, 1990). Assim, em decorrência da construção histórica do esporte como uma área masculina, decretar atributos esportivos como próprios dos homens como a competitividade, agressividade e combatividade, os discursos biológicos determinavam que as mulheres não eram permitidas a fazer parte do cenário esportivo pois, ao incorporar tais características, afetaria sua feminilidade (Devide, 2005).

Os discursos presentes na primeira onda ainda continuam a produzir efeitos na segunda e atuam para limitar a participação das mulheres no esporte. Além disso, são produzidos em contextos estadunidenses e europeus. No Brasil, a segunda onda feminista é, primeiramente, marcada por um decreto (1941-1979) que proibia as mulheres de praticarem modalidades esportivas que não fossem "compatíveis a seu sexo". Isto aconteceu em razão do crescente acesso das mulheres no esporte em decorrência do incentivo às práticas corporais e esportivas na onda anterior dedicado em fortalecer a sociedade por meio da transmissão genética aos filhos. Assim, essa situação produziu uma desestabilização do domínio masculino no esporte e, portanto, foi decretada a interdição. Contudo, isso não foi sinônimo de ausência das mulheres brasileiras no contexto esportivo, pois resistiam ao praticar as modalidades proibidas (Goellner, 2014). Outro acontecimento que impactou na segunda onda no Brasil, foi a ditadura militar (1964-1985) que marcou indelevelmente a sociedade brasileira em que, logo no início, por meio do Conselho Nacional de Desportos, criou uma deliberação para afirmar e vetar categoricamente a prática esportiva das mulheres em modalidades como lutas, futebol e *rugby* (Franzini, 2005).

Ao desvendar esse cenário, notaremos na seção seguinte que a terceira onda começa a emergir em um período de redemocratização das sociedades latino-americanas. Os feminismos são ampliados e tornam-se mais plurais, além de produzirem análises críticas aos conhecimentos até então construídos. Tal perspectiva produz efeito no território esportivo e as mulheres avançam ao questionar os discursos que naturalizavam a negação de sua presença no esporte, pois, era necessário romper com os discursos que limitavam suas participações.

Mulheres lutam contra os essencialismos na vida cotidiana e na prática esportiva

A terceira onda feminista emerge entre as décadas de 1980 e 1990 com o objetivo de descentralizar as reinvindicações da segunda onda, inserindo uma crítica ao essencialismo e inaugurando novas perspectivas em torno das relações de gênero. Entretanto, isso não significa eliminar a onda anterior, mas complexificar os feminismos de modo a serem mais diversos e abrangentes. Embora a pluralidade dos feminismos tenha aumentado nesse período, compartilham seus interesses na diferença, desconstrução e descentralização, que se desdobram nas teorias da interseccionalidade, abordagens pós-modernas, pós-estruturalistas e pós-colonial (Mann & Huffman, 2005).

Trabalhar com raça, etnia, gênero, classe, sexualidade se aproxima da ideia em articular os diferentes sistemas de dominação de modo horizontal e considerar os sujeitos de acordo com o contexto específico e histórico (Brah, 2006). Piscitelli (2008) enuncia as potencialidades em analisar as experiências que se interseccionam para que se possa compreender as diferenças inscritas nos sujeitos e conceber cenários enquanto globais e singulares. Mann e Huffman (2005) ainda complementam que variadas são as perspectivas da interseccionalidade, mas compartilham de investigações que buscam analisar as estruturas e opressões relacionais.

Estudos lésbicos, de etnia e de raça movimentam os feminismos da terceira onda, produzindo críticas naqueles construídos nas ondas anteriores por mulheres brancas, heterossexuais, urbanas e de classe média e

que não contemplavam a pluralidade das mulheres. Dessa forma, questionar, problematizar e pouco afirmar, são caminhos possíveis que atravessam essa nova onda (Louro, 2014). Tais considerações se aproximam do que Adelman (2009) apresenta como a conciliação da filosofia pós-moderna e pós-estruturalista com as teorias feministas contemporâneas, argumentando que o pensamento emerge segundo uma posição de sujeito, ou seja, o sujeito constituído por gênero, classe, raça/etnia, geração, orientação sexual etc., é construído em meio a relações de poder. Ancoradas nos estudos de Michel Foucault, essas perspectivas propõem avaliar, questionar, revisar e criticar o pensamento científico, cujas análises marcaram a terceira onda e privilegiam a desconstrução do essencialismo, das ideias estruturantes de oposição, do binarismo da opressão, e por meio disso, dedicaram-se a compreender as vozes que por muito tempo foram silenciadas e marginalizadas, descentralizando discursos que até então eram tidos como dominantes (Mann & Huffman, 2005). Nesse sentido, homens e mulheres passaram a ser percebidos para além do binarismo (Hall, 2005).

Nesse cenário, é possível observar que o desenvolvimento das teorizações de gênero que escapam da concepção binária e fixa masculino/feminino contribuíram para a multiplicidade de olhares sobre homens e mulheres, considerando-os/as nas suas singularidades. Sobretudo, duas autoras estadunidenses conquistam destaque e suas elaborações são amplamente utilizadas no Brasil. Primeiramente, destacamos Scott (1995: 21) a qual afirma que gênero "é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos" e "é uma forma primeira de significar as relações de poder". Em um segundo momento, Butler (2016: 53) discute o conceito de heterossexualidade compulsória[19], que se caracteriza por meio de regimes de poder e discurso que "exige e regula o gênero como uma relação binária em que o termo masculino diferencia-se do termo feminino, realizando-se essa diferenciação por meio das práticas do desejo heterossexual". Isso engendra a relação linear de sexo, gênero e desejo. Esta autora também projeta e consolida mundialmente a teoria *queer*, que atua no caminho de visibilizar sujeitos constituídos por diversos gêneros e sexualidades que fogem das normas e, portanto, são consideradas seres abjetos, sendo alvos de múltiplas violências (Miskolci, 2012).

Importa destacar que os estudos feministas buscam organizar e elaborar teorias e práticas realizadas pelos feminismos ao longo dos anos, questionam os tradicionais modos de fazer ciência, posicionando as experiências das mulheres como o ponto de partida da produção do conhecimento, ao mesmo tempo que aspiram a transformação das relações sociais e declaram as mulheres enquanto sujeitos políticos (Zirbel, 2007). Assim, constroem uma articulação com os estudos de gênero, na medida que possibilitam compreender as características sociais e físicas, atribuídas ao gênero e ao sexo, respectivamente, produzindo efeitos nos modos de ver os sujeitos, entendendo que masculinidades e feminilidades constituem suas identidades (Goellner, 2007). Apoiar-se nos estudos de gênero significa considerar a cultura na produção das significações atribuídas aos sujeitos a partir do contexto que se está inserido (Zirbel, 2007). Nesse sentido, aproximar os estudos feministas aos estudos de gênero possibilita análises potentes, pois, "deixam o olhar

[19] Vale lembrar que o conceito de heterossexualidade compulsória emergiu a partir da lésbica feminista Adrienne Rich (2010).

exclusivo sobre as mulheres para examinar as relações de gênero e, em consequência, passam a incorporar explicitamente em suas análises os homens e a produção social das masculinidades" (Louro, 2014: 161).

A partir dessas considerações, diversas abordagens feministas utilizam a categoria gênero como é o caso de feministas pós-estruturalistas (Louro, 2014), ou até mesmo das abordagens feministas pós-coloniais que operam com o conceito de gênero e consideram "êxito fundamental da teoria pós-colonial e construir um discurso feminista mais plural e menos eurocêntrico", fundamentando suas análises e rejeitando a representação dicotômica de mulher ocidental e mulher do terceiro mundo, esta comumente indicada enquanto o outro (Adelman, 2009: 211).

Embora os feminismos tenham sido majoritariamente elaborados no contexto estadunidense e europeu e se expandindo, posteriormente, a outros lugares, a terceira onda produz uma crítica a estas construções eurocêntricas e, portanto, busca descentralizar os feminismos e suas pautas, de modo a considerar as características e necessidades específicas de cada cenário cultural. Varela (2005) destaca a emergência do feminismo lésbico, negro, institucional, acadêmico, ciberfeminismo, ecofeminismo, latino-americano, árabe que caminham ao encontro das reivindicações da terceira onda.

Muitas dessas tensões e alianças presentes nos feminismos são incorporadas no Brasil associando as especificidades que emergiam no país. Pesquisadores/as feministas empregaram esforços para operar com o frequente questionamento em seus textos, refutar afirmações categóricas e descentralizar os essencialismos que sustentavam as análises das mulheres. Assim, com a utilização do conceito de gênero, negam a ideia binária de masculino/feminino (Louro, 2014).

Em decorrência da ampliação dos distintos olhares que marcam a terceira onda, algumas perspectivas feministas discutidas anteriormente nesta seção são incorporadas no esporte e, em decorrência da diferença, desconstrução e descentralização, as mulheres no esporte fizeram parte desse processo. Assim, ao reconhecer e questionar discursos biologicistas, as mulheres conquistaram cada vez mais visibilidade no cenário esportivo.

Um quadro de estudiosos/as, oriundo sobretudo da América do Norte, Europa e Nova Zelândia, dedicaram suas análises a visibilizar as complexas e históricas desigualdades entre homens e mulheres. Se na segunda onda os estudos de mulheres baseados nos papéis sexuais dominavam a produção acadêmica, e por vezes limitavam a ampliação da presença das mulheres no esporte, nesse momento a incorporação das teorizações de gênero atreladas ao esporte conquistam centralidade nas elaborações advindas, sobretudo, dos contextos norte-americanos e europeus (Markula, 2005). Além disso, a união da sociologia do esporte com os conceitos de gênero erigido a partir de 1980 (Hall, 1990), possibilitou análises feministas do esporte (Hall, 2005).

As reinvindicações feministas do esporte também refutam o essencialismo nesta terceira onda. Aproximadas das vertentes pós-modernas e pós-estruturalistas, compreendem mulheres e homens nas suas pluralidades. Isto significa que aqui se afastam de concepções que naturalizam papéis diferentes para homens e mulheres (Hall, 2005), e se antes as mulheres negavam as características do esporte enquanto elementos dele próprio (Silva, 2005), na terceira onda a diversidade de mulheres e homens passa a ser considerada, em

um movimento de contraste, aceitando aquelas/es que incorporam os atributos competitivos do esporte e também as/os que se permitem a mera participação, enunciando a autorização dessa perspectiva tanto aos homens quanto as mulheres (Hall, 2005). Ou seja, aspectos que antes eram considerados para um/a ou outro/a, agora assumem múltiplas possibilidades.

Nessa direção, como os estudos feministas apresentados anteriormente, no esporte também se aproximam dos conceitos de gênero e o utilizam como ponto central de análise. Assim, as diferentes perspectivas feministas enxergam o esporte enquanto um espaço produtor e reprodutor de masculinidades e feminilidades, bem como um território potente para resistir ao controle dos corpos das mulheres e, como efeito, operar no empoderamento delas (Hall, 1990).

A partir dessas considerações, mesmo que o pluralismo de masculinidades e feminilidades seja assumido como parte constituinte do território esportivo, Silva (2005) anuncia que o sistema patriarcal ainda sustenta as análises do esporte e que a perspectiva feminista até então não o transformou totalmente, à medida que as mulheres continuam sendo vistas como inferiores a muitos homens, enquanto a virilidade deles é exaltada e o esporte considerado um espaço masculino. Hall (1990) denuncia que embora as reivindicações feministas tenham atuado para melhorar o acesso de mulheres no esporte, ainda muitas meninas e mulheres não possuem oportunidades em desenvolver os atributos esportivos.

No Brasil, as perspectivas da terceira onda feminista foram incorporadas, e algumas são mais utilizadas que outras, sobretudo, os feminismos pós-críticos que questionam o caráter natural e o discurso biológico usados para legitimar as desigualdades entre homens e mulheres no campo esportivo, ao que passo que anunciam que são construídas discursivamente por meio de relações de poder e passam a considerar os corpos no esporte enquanto múltiplos (Goellner, 2007). Embora no Brasil os estudos sobre mulheres e esporte tenham sido ancorados em grande parte pelos estudos de gênero, Lessa (2005) sugere que os estudos feministas podem ser mais potentes para compreender a recente aceitação do esporte para as mulheres, os anos de interdição, os investimentos, as histórias e as visibilidades que são discrepantes se comparados aos homens.

Nesse caminho, refutar o caráter essencialista no esporte não foi sinônimo de iguais oportunidades. A proibição do esporte brasileiro para as mulheres na segunda onda, ainda produziu efeitos com o passar dos anos, enunciando discursos que impedem e/ou limitam a participação das mulheres no esporte. Por mais que as mulheres não sejam mais alvos da interdição legislativa, não possuem os mesmos investimentos que o esporte masculino, as oportunidades para o desenvolvimento nas práticas esportivas são mais escassas, além da baixa ou nenhuma representatividade nos órgãos esportivos de poder (Goellner, 2014).

Mesmo com diferentes discursos sobre as mulheres no esporte, elas foram, gradualmente, produzindo resistências e se inserindo nas diversas modalidades e competições. Por exemplo, nos Jogos Olímpicos de 2000 em Sydney, mais de 38% do número de participantes foram mulheres. Entre esses significativos números, 94 mulheres eram brasileiras de um total de 204 atletas que representaram o país. Todavia, mesmo que as participantes tenham aumentado, ainda eram poucos os incentivos para o esporte feminino e o estigma da masculinização dos seus corpos ainda se faziam presentes (Pierro, 2007).

Com o passar dos anos e a conquista progressiva da permanência das mulheres na esfera esportiva, incorporando atributos esportivos e potencializando seus corpos, a preocupação com a aparência passou a ser exaltada pelas mídias, em um movimento que, ao mesmo tempo que as mulheres rompem com uma feminilidade referente, outros discursos entram em cena para enaltece-la (Adelman, 2006). Assim, mesmo no final do século XX, a força física potencializada continuava a ser um atributo masculino, de modo ainda a associar as mulheres à fragilidade, e aquelas que rompiam com este atributo eram representadas como masculinizadas, reforçando a heterossexualidade como um regime estruturante do esporte (Rubio & Simões, 1999).

Ao observar outras instâncias do esporte, Derós & Goellner (2009) conduziram um estudo pioneiro sobre as mulheres em cargos de gestão, identificando uma escassa presença de mulheres e quando elas ocupavam esses postos, estavam alocados em categorias de base ou momentos recreativos, raramente vinculados ao alto rendimento. Um dos múltiplos fatores que produziram este cenário ainda associava a representação feminina ao lar e à família. Portanto, resistir e transformar o esporte ainda é uma contundente e contínua necessidade (Hall, 2005) na medida que diferentes interdições emergem em cada onda.

A partir dessas considerações, é possível perceber que a terceira onda foi marcada pelo rompimento de ideias essencialistas no mundo social e que estudiosas feministas do esporte se dedicaram a fazê-lo aos corpos das mulheres inseridas nas práticas esportivas. Tal negação com o caráter essencialista, possibilitou que diferentes mulheres fossem vistas nas suas singularidades e incorporassem os atributos esportivos como elementos do próprio esporte. Contudo, isso não foi suficiente para garantir a plena participação das mulheres no esporte, pois, outras formas de controle se fizeram presentes enquanto efeito das múltiplas interdições constituídas nas ondas anteriores. As oportunidades, os incentivos e a participação ainda eram discrepantes. Todavia, essa última e quarta onda mantém pontos de contato, sejam nas perspectivas feministas, seja nos caminhos que germinaram naquele momento. Assim, a próxima onda incorpora um sem número de possibilidades face as tecnologias em rede, cujas ações situam o esporte, as mulheres e os feminismos em uma posição política potente e poucas vezes vivenciada.

Nós, mulheres, lutamos contra as violências cotidianas e pela equidade nas práticas esportivas

O ciberfeminismo nasce ainda na terceira onda, mas é na quarta que se corporifica, atravessa e constitui a estrutura social ao utilizar a internet como uma interface para fortalecer reivindicações feministas, disseminar informações e atingir diferentes sujeitos de forma rápida e acentuada. Tornou-se também um instrumento para compartilhar textos, documentos, biografias de modo a ser consumidos por mais pessoas que os impressos. Em meados da década de 1990 já assinalam ações pontuais em lugares com as tecnologias mais desenvolvidas. Mas, o marco é a IV Conferência Mundial de Mulheres, ocorrida em Pequim, onde mulheres de diferentes países se uniram e produziram um ambiente virtual, traduzido em 18 línguas, cuja pauta foi a pobreza e a violência de gênero. Essa é uma característica que marca o ciberfeminismo: o engajamento massivo de sujeitos de diferentes lugares do mundo (Varela, 2005).

Esse movimento é potencializado com o avanço das tecnologias, disseminação da internet e manifestação das pessoas nas redes sociais no século XXI, sobretudo, a partir de 2011. Tais aspectos nos possibilitam identificar a quarta onda feminista. Nessa conjuntura, são múltiplas as pautas que emergem e se fazem presentes: assédio sexual, estupro, abusos, misoginia, culpabilização da vítima por estes acontecimentos em decorrências das roupas que vestem, violências (Oliveira, 2019), além de estereótipos estéticos e comportamentais (Bogado, 2018) são algumas das manifestações que passam a ser amplamente divulgadas e denunciadas nas redes sociais (Oliveira, 2019) e se integram para dizer: "a mulher tem autonomia sobre seu próprio corpo" (Bogado, 2018: 33).

Na esteira dessas manifestações, é possível constatar que nas ondas anteriores disputas entre diversos grupos aconteciam de modo efervescente, mas agora as experiências de cada sujeito passam a ser mais integradas e incorporadas coletivamente, as diferenças são consideradas, e o movimento é mais inclusivo (Bogado, 2018). As reinvindicações são diversas e se não causam ações diretas, agem de modo a pressionar diferentes instituições. Páginas na internet emergem para anunciar e denunciar suas pautas e entre múltiplas perspectivas, o feminismo negro, coletivos lésbicos e identidades trans conquistam destaque. As diferentes experiências de mulheres marcadas por interdições e violências, ao serem publicadas, interpelam outros sujeitos. Exemplos disso são o uso de *hashtags* [20]que denunciam o primeiro assédio, a violência sexual, a cultura do estupro, a luta pelo aborto legal, e com recorte de classe, reivindicam os abusos sofridos por empregadas domésticas (Costa, 2018), que produz múltiplas falas, demandas, competências (Moraes & Farias, 2018).

Dessa forma, é possível perceber que se antes o feminismo acontecia em alguns contextos em um determinado tempo e só se apresentava em outros lugares tempos depois, nesta quarta onda o alcance é cada vez maior e mais rápido. Um exemplo disso é o dia internacional das mulheres em 2017 em que inúmeras mulheres brasileiras e de diferentes lugares do mundo se uniram para uma greve internacional (Bogado, 2018). E em 2018, o movimento #EleNão reuniu milhares de mulheres brasileiras de diferentes lugares do país a fim de produzir resistências contra discursos conversadores que incidiam contra as mulheres, sujeitos com sexualidades não heterossexuais e com identidades de gênero múltiplas (Schwengber & Pinheiro, 2020).

Esses movimentos que aproximam o local e o global, evidenciando a interseccionalidade fortalecem a quarta onda, considerando múltiplos feminismos que emergem gradativamente e se unem com diferentes identidades que se expressam de modo individual, mas contagiam o coletivo por meio das redes (Costa, 2018), construindo um encadeamento com "raça, gênero, etnia, sexualidade, localização geográfica, habilidades, religião, cor e classe" (Oliveira, 2019: 75). Essas misturas produzem uma explosão feminista constituindo: feminismo negro, feminismo indígena, feminismo asiático, transfeminismo, feminismo lésbico, feminismo radical, feminismo protestante (Hollanda, 2018).

Ao analisar as trajetórias desses movimentos, observamos que quando a interseccionalidade atua para visibilizar as diferentes opressões estruturais que foram silenciadas no decorrer dos tempos, abre espaço

[20] *Hashtags* serão representadas pelo símbolo "#" quando necessário.

para se aproximar das teorias decoloniais[21], que se caracterizam, em primeiro lugar, pelo distanciamento das ideias eurocêntricas e norte-americanas. Há, ainda, a utilização do termo giro colonial que permite "descolonizar a epistemologia latino-americana e seus cânones, em grande parte de origem ocidental" (Moraes & Farias, 2018: 235). Em meio a diferentes debates conceituais, a perspectiva feminista decolonial aborda de modo amplo, considerando a compreensão de raça, gênero, classe, heterossexualidade, geopolítica etc. não apenas enquanto diferenças, mas como "diferenciações produzidas pelas opressões imbricadas que o sistema colonial moderno produziu", caminho trilhado por feministas indígenas, afros, lésbicas, que colocam em suspeição as produções dos feminismos branco e favorecidos em classe (Curiel, 2019: 45).

Ao direcionar nossos olhares ao esporte, percebemos que os olhares dos feminismos da quarta onda ainda são escassos na prática esportiva, pois, não encontramos, por exemplo, feminismos decoloniais focalizando os esportes brasileiros. Contudo, há estudos produzidos na Colômbia que se identificam como feministas descoloniais e analisam o programa Esporte para Desenvolvimento e Paz sustentado pela Organização das Nações Unidas (ONU). Apontam que a a adesão das participantes é baixa, devido a discursos que incidem em posicioná-las como frágeis, delicadas e menos capazes para desenvolver potencialidades esportivas; são estigmatizadas como homossexuais quando praticam futebol; a família e a comunidade reproduzem a ideia de que mulheres são destinadas a atividades domésticas e não a prática esportiva. Além disso, indicam que embora o programa objetive engajar meninas e mulheres em suas ações, ainda não o faz de modo efetivo e que contemple as especificidades que as meninas e mulheres colombianas experienciam. De tal forma, mostram que o esporte ainda reproduz modelos colonizados que privilegiam a estrutura masculina dentro do contexto esportivo e nas diferentes esferas sociais (Oxford & Spaaij, 2019; Oxford, 2019).

Embora o esporte brasileiro não tenha incorporado a teoria feminista decoloniais/descoloniais, é possível notar que nesse contexto político e teórico há maior visibilidade de sujeitos com diferenças múltiplas que ocupam espaço no esporte, e alguns estudos brasileiros, sob múltiplas perspectivas, inclusive da terceira onda que ainda reverberam, investigam os avanços, retrocessos e as resistências que mulheres e homens produzem para continuar a acessar e permanecer no esporte. Isso pode ser possível pelos diferentes feminismos constituídos por distintas identidades como discutindo no início desta seção. Embora tais feminismos não se dediquem exclusivamente ao esporte, suas identidades ocupam lugar neste espaço. As redes sociais e a internet como um todo, certamente, contribuem para isso.

O crescente aumento de atletas trans[22] emanam de suas reivindicações para acessar o campo esportivo e faz parte das pautas da militância LGBTI+[23] (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais

---

[21] Há um debate conceitual entre decolonial e descolonial. O primeiro se refere a colonialidade e entende o regime colonial enquanto acabado, mas suas formas de dominação ainda atuantes. O segundo se atribui ao colonialismo que entende a dominação europeia em diferentes instâncias, como a cultura e a política, operando em outros lugares do mundo (Santos, 2018).

[22] O conceito de trans concerne a diversos sujeitos que entram em desarmonia com o estereótipo de homem ou de mulher e é utilizado para se referir a sujeitos "transexuais, travestis, *crossdressers*, *drag queens*, *drag king*, multigêneros, de gênero e fluido, gênero *queer* e indivíduos que não se identificam com nenhuma identidade ou expressão de gênero" (Anjos & Goellner, 2017: 54, grifos das autoras).

e Intersexos) que, como efeito, o COI tem alterado as regras, tornando-as um pouco mais inclusivas. Mesmo assim, em decorrência de seus corpos não se encaixarem em uma representação binária de homem ou mulher, são alvos de discursos cujos enunciados declaram dissonância em relação as normas de gênero, visto que, ao haver a suspeição de que o/a atleta está em desacordo com tais normas, diferentes processos regulatórios entram em cena. Exemplos disso é a exigência de que mulheres trans precisam adequar os níveis de testosterona, caso apresente nível elevado (Anjos & Goellner, 2017). No entanto, mesmo com alguns avanços, ainda continua a existir eventos esportivos dedicados a gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros, pois, por diferentes motivos que circulam em torno da homofobia, não são plenamente aceitos/as em competições convencionais, todavia, a estrutura dicotômica ainda permanece nessas competições separadas, e são produzidas disputas entre as identidades participantes, apoiadas em discursos biológicos, que priorizam gays e lésbicas, nas normativas masculino e feminino, e desconsideram sujeitos transgêneros (Camargo & Kessler, 2017).

Nesse sentido, mulheres plurais são subjugadas a testes de feminilidade para as competições convencionais que objetivam medir o nível de testosterona nos seus corpos. Contudo, isso acontece quando apresentam desempenhos elevados ou possuem traços que desassossegam da feminilidade normalizada. Ao realizarem estes testes, as mulheres que apresentarem altos índices de testosterona, possuem vantagem sobre as adversárias e são direcionadas a regularem esses níveis (Goellner, 2016). No entanto, mesmo aderindo as regulações que o COI indica, ainda experienciam discriminações e estranhamentos no palco esportivo, como é o caso da Tifanny Abreu, atleta do voleibol brasileiro (Garcia & Pereira, 2019).

Nesse caminho, por vezes as representações de mulheres no futebol ainda são associadas a delicadeza e a estética de seus corpos que entram em cena mais vezes que seus desempenhos esportivos, mesmo quando suas performances se destacam. Entretanto, discussões feministas tem contribuindo para que as mulheres rompam com estes atributos vinculados ao feminino, manifestem desempenhos melhores que homens e reivindiquem presença no território esportivo (Camargo & Kessler, 2017).

Atualmente, diferentes mulheres e sujeitos com múltiplas identidades que por muito tempo tiveram a participação negada no esporte, conquistam gradativo espaço, mas ainda está distante de ser um local equitativo. Para tanto, tornam-se necessários diferentes engajamentos que circulem no plano teórico, mas também no político. Exemplos disso são as redes sociais e *hashtags* no mundo esportivo, característica que é a marca da quarta onda (Costa, 2018). Como apontam Brachtvogel & Schwengber (2020: 140) "o Instagram e as *hashtags* têm sido utilizados para incentivar o crescimento do esporte das mulheres no Brasil" e destacam que a #Mulheresquetreinam apresenta mais de um milhão de engajamentos. Uma reportagem do jornal El País, publicada no dia 25 de março de 2018[24] também registra outras que interpelam um número considerável de sujeitos em publicações, como a #DeixaElaTrabalhar com o intuito de denunciar e questionar o assédio e discriminações que mulheres jornalistas vivenciam nos estádios de futebol.

---

[23] Cabe ressaltar que esta é a sigla comumente utilizada pelo Ministério da Saúde no Brasil, mas não é um consenso.
[24] Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/23/politica/1521823054_844544.html. Acesso em: 27.07.2020.

Na trajetória de reivindicações das mulheres no esporte, é visível que suas participações ampliaram, todavia, suas conquistas ainda não garantem a equidade nesse contexto (Ferreira et al., 2013). Por exemplo, Cabral & Prado (2019) analisam a cobertura midiática das mulheres nos Jogos Olímpicos de 2016 no Brasil e apontam que a estética corporal é exaltada em detrimento do desempenho esportivo, e mais; quando as mulheres vencem, suas performances são comparadas com a dos homens ou ainda é justificada em função do trabalho masculino nos treinamentos. Já Goellner (2014) alerta que recursos, incentivos, patrocínios, premiações e salários atribuídos às mulheres ainda são discrepantes em relação aos dos homens, além de campeonatos e coberturas dos jogos nas mídias serem escassas e a participação em órgãos de poder é limitada para as mulheres.

A partir dessas ideias, é possível notar que o engajamento virtual e os feminismos plurais exercidos em rede possibilitam que o esporte seja posicionado enquanto um território potente na produção de pautas feministas. Nesta quarta onda, embora as mulheres tenham conquistado o maior nível de participação no esporte em relação as fases anteriores, discursos e interdições ainda se fazem presentes e são exibidos nas desiguais oportunidades, recursos, salários etc. Dessa forma, o cânone esportivo ainda reverbera e é imprescindível decolonizar o esporte brasileiro.

Considerações Finais

A partir da incursão nas quatro ondas dos movimentos feministas, percebemos que nas duas primeiras ondas os feminismos buscavam o direito ao voto e ao controle sobre seus próprios corpos e pouco olhavam para as reivindicações das mulheres no esporte, as quais atuavam contra as interdições que as excluíram e limitaram a participação. Na terceira onda, a descentralização dos essencialismos e o questionamento de métodos tradicionais de fazer ciência foram incorporadas nos estudos das mulheres no esporte e se distanciou de discursos que posicionavam o espaço doméstico e reprodutivo enquanto seu destino, ao passo que reconheceu a pluralidade de mulheres e a possibilidade de elas ampliar a incorporação dos atributos esportivos.

Notamos que o corpo é central em todas as ondas, mas, sobretudo, é na quarta, impulsionada pelas redes sociais, que as mulheres apresentam performances que desafiam as noções dominantes do esporte e conquistam recorde de participação nas esferas esportivas, afirmando suas lutas pela equidade de gênero. No entanto, os estudos feministas decoloniais que emergem com força no presente, ainda não decolonizaram o esporte, pois, as oportunidades e recompensas para mulheres e homens não são iguais e a prática esportiva masculina ainda produz e reproduz privilégios.

Assim, percebemos que nas quatro ondas dos movimentos feministas os homens ocuparam posições privilegiadas em diferentes instâncias, inclusive a esportiva, de modo que a produção das múltiplas resistências das mulheres foram questionando o cânone esportivo, mas ao mesmo tempo, outras formas de mantê-lo são reiteradas discursivamente, limitando a participação, a permanência e as performances das mulheres no esporte. Portanto, se na primeira onda foi possível notar que havia muito o que fazer, afirmamos que nesta quarta onda continuaremos a transformar o contexto esportivo.

Por fim, explorar as relações entre as quatro ondas feministas articuladas à inserção e a permanência das mulheres nos esportes, visibilizou lacunas entre os feminismos e o esporte, e lutas que emergiram com interesses diferenciados, mas que nesta árdua caminhada produziram e produzem conexões e imbricamentos, enunciando que o presente é feito de experiências situadas e assim como o ontem ou como o amanhã, mistura o singular e o plural, conecta gerações e evidencia que assim como o movimento feminista, as práticas esportivas das mulheres também são múltiplas. Algumas vezes impulsionadas pelas ondas feministas, outras vezes movidas pelos desejos e sonhos individuais de viver do esporte, muitas mulheres desmoronam barreiras e ampliam as possibilidades de suas práticas esportivas.

REFERÊNCIAS

ADELMAN, Miriam. (2006). "Mulheres no esporte: corporalidades e subjetividades". *Movimento*, v. 12, 1: p.11-29, jan.

ADELMAN, Miriam. (2009). *A Voz e a Escuta: encontros e desencontros entre a teoria feminista e a sociologia contemporânea*. Curitiba: Blucher.

ANJOS, Luiza Aguiar dos & GOELLNER, Silvana Vilodre. (2017). "Esporte e transgeneridade: corpos, gêneros e sexualidades plurais". In: DORNELLES, Priscila Gomes et al. (Orgs.). *Educação Física e sexualidade: desafios educacionais*. Ijuí: Unijuí. p. 51-72.

BIRRELL, Susan. "Feminist theories in sport". (2000). In: COAKLEY, Jay & DUNNING, Eric. (Orgs.). *Handbook of sport studies*. London: Sage. p. 61-76.

BOGADO, Maria. "Rua". (2018). In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Explosão Feminista: arte, cultura, política e universidade*. São Paulo: Companhia das Letras. p. 23-42.

BRACHTVOGEL, Caterine de Moura & SCHWENGBER, Maria Simone Vione. (2020). "'Nova' política de produção da posição de mulheres como esportistas a partir das hashtags no Instagram". In: WENETZ, Ileana et al. *Gênero e sexualidade no esporte e na educação física*. Natal: EDUFRN. p. 139-154.

BRAH, Avtar. (2006). "Diferença, Diversidade, Diferenciação". *Cadernos Pagu*, n. 26: p.329-376, jan-jun.

BUTLER, Judith. (2016). *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 11a edição. Rio de Janeiro: Civilização brasileira.

CABRAL, Vitória Teixeira & PRADO, Vagner Matias do. (2019). "Gênero e esporte: análise de reportagens sobre a participação de mulheres nos jogos olímpicos do Rio de Janeiro". *Arquivos em Movimento*, v. 15, n. 1: p.169-188, jan-jul.

CAMARGO, Wagner Xavier & KESSLER, Cláudia Samuel. (2017). "Além do masculino/feminino: gênero, sexualidade, tecnologia e performance no esporte sob perspectiva crítica". *Horizontes Antropológicos*, ano 23, n. 47: p.191-225, jan-abr.

COLLING, Ana Maria. (2014). *Tempos diferentes, discursos iguais: a construção histórica do corpo feminino*. Dourados: Ufgd.

CURIEL, Ochy. (2019). "Construindo metodologias feministas desde o feminismo decolonial". In: MELO, Paula Balduino de et al. (Orgs.). *Descolonizar o feminismo: VII Sernegra*. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. p. 32-51.

COSTA, Cristiane. “Rede”. (2018). In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Explosão Feminista: arte, cultura, política e universidade*. São Paulo: Companhia das Letras. p. 43-60.

DERÓS, Carolina de Campos & GOELLNER, Silvana Vilodre. (2009). “As mulheres na gestão do esporte brasileiro: um estudo pioneiro”. *Movimento*, v. 15, n. 2: p.235-242, mar.

DEVIDE, Fabiano Pries. (2005). *Gênero e mulheres no esporte: história das mulheres nos jogos olímpicos modernos*. Ijuí: Unijuí.

FERREIRA, Heidi Jancer et al. (2013). “A baixa representatividade de mulheres como técnicas esportivas no Brasil”. *Movimento*, v. 19, n. 3: p.103-124, jul.

FOUCAULT, Michel. (1999). *História da sexualidade I: vontade de saber.* 13a edição. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

FOUCAULT, Michel. (2008). *Arqueologia do Saber*. 7a edição. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

FOUCAULT, Michel. (2014). *A ordem do discurso: aula inaugural no collège de france, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. 24a edição. São Paulo: Edições Loyola.

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

FRASER, Nancy. (2007). “Mapeando a imaginação feminista: da redistribuição ao reconhecimento e à representação”. *Estudos Feministas*, v. 15, n. 2: p.291-308, maio-ago.

GARCIA, Rafael Marques & PEREIRA, Erik Giuseppe Barbosa. (2019). “A trajetória pessoal de Tifanny Abreu no esporte de alto rendimento”. *Movimento*, v. 25, e25032: p.1-15.

GIGLIO, Sergio Settani *et al*. (2018). “Desafios e percalços da inserção da mulher nos jogos olímpicos (1894-1965)”. *Recorde*, v. 11, n. 1: p. 1-22, jan-jun.

GOELLNER, Silvana Vilodre. (2003). *Bela, maternal e feminina: imagens da mulher na revista educação physica*. Ijuí: Unijuí.

GOELLNER, Silvana Vilodre. (2005). “Mulheres e esporte no Brasil: entre incentivos e interdições elas fazem história”. *Pensar A Prática*, v. 8, n. 1: p.85-100, jan-jun.

GOELLNER, Silvana Vilodre. (2007). “Feminismos, mulheres e esporte: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico”. *Movimento*, v. 13, n. 2: p.171-196, ago.

GOELLNER, Silvana Vilodre. (2014). “As mulheres, o esporte e o direito de ser”. *Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero*, n. 6: p.15-18, dez.

GOELLNER, Silvana Vilodre. (2016). “Jogos Olímpicos: a generificação de corpos performantes”. *Revista USP*, n. 108: p.29-38.

HALL, Ann. (1990). “How should we theorize gender in the context of sport?” In: MESSNER, Michael A. & SABO, Donald F. *Sport, men, and the gender order: critical feminist perspectives*. USA: Human Kinetics, 1990. p. 223-240.

HALL, Ann. (2005). “From Pre- to Postfeminism: a four decade journey”. In: PIRKKO, Markula. *Feminist sport studies: sharing experiences of joy and pain*. New York: State University of New York Press. p. 45-62.

HARGREAVES, Jennifer A. (1986). “Where's the Virtue? Where's the Grace? a discussion of the social

production of gender relations in and through sport". *Theory, Culture & Society*, v. 3, n. 1: p. 109-121, fev.

HOLLANDA, Heloisa Buarque de. (2018). *Explosão Feminista: arte, cultura, política e universidade*. São Paulo: Companhia das Letras.

KARAWEJCZYK, Mônica. (2013). *As filhas de Eva querem votar: dos primórdios da questão à conquista do sufrágio feminino no brasil (c.1850-1932)*. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, mimeo.

LEAL, Tatiane & BAKKER, Bruna. (2017). "A mulher bioquímica: invenções do feminino a partir de discursos sobre a pílula anticoncepcional". *Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde*, v. 11, n. 3: p.1-15, set.

LESSA, Patrícia. (2005). "Mulheres, corpo e esportes em uma perspectiva feminista". *Motrivivência*, ano XVII, n. 24: p.157-172, jun.

LOURO, Guacira Lopes. (2014). *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16a edição. Rio de Janeiro: Vozes.

MANN, Susan Archer & HUFFMAN, Douglas J. (2005). "The decentering of second wave feminism and the rise of the third wave". *Science & Society*, v. 69, n. 1: p.54-91, jan.

MANOEL, Edison de J. (2015). "Natureza//cultura; natureza x cultura; natureza ~ cultura: o conceito de desenvolvimento na constituição da educação física na escola". In: STIGGER, Marco Paulo. (Org.). *Educação Física + Humanas*. Campinas: Autores Associados. p. 23-64.

MARKULA, Pirkko. (2005). "Introduction". In: MARKULA, Pirkko. *Feminist sport studies: sharing experiences of joy and pain*. New York: State University of New York Press. p. 1-21.

MATOS, Marlise. (2008). "Teorias de gênero ou teorias e gênero? Se e como os estudos de gênero e feministas se transformaram em um 'novo campo' para as ciências". *Estudos Feministas*, v.16, n. 2: p.333-357, maio-ago.

MAZO, Janice Zarpellon et al. (2010). "As mulheres no cenário do associativismo esportivo em Porto Alegre/RS na transição do século XIX para o XX: alternativas de sociabilidade e lazer para elas". *Licere*, v. 13, n. 3: p.1-25, set.

MISKOLCI, Richard. (2012). *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica.

MORAES, Andrea & FARIAS, Patrícia Silveira de. (2018). "Na academia". In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de. *Explosão Feminista: arte, cultura, política e universidade*. São Paulo: Companhia das Letras. p. 205-238.

MUNIZ, Diva do Couto Gontijo. (2015). "Feminismos, epistemologia feminista e História das Mulheres: leituras cruzadas". *Opsis*, v. 15, n. 2: p.316-329, dez.

NICHOLSON, Linda. (2010). "Feminism in 'Waves': useful metaphor or not?" *New Politics*, v. 12, n. 4: p. 1-7.

OLIVEIRA, Priscilla Pellegrino. (2019). "A quarta onda do feminismo na literatura norte-americana". *Palimpsesto*, n. 30: p. 67-84.

OXFORD, Sarah. (2019). "'You look like a machito!': a decolonial analysis of the social in/exclusion of female participants in a colombian sport for development and peace organization". *Sport In Society*, v. 22, n. 6: p.1025-1042, jan.

OXFORD, Sarah; SPAAIJ, Ramón. (2019). “Gender relations and sport for development in Colombia: a decolonial feminist analysis”. *Leisure Sciences*, v. 41, n. 1-2: p. 54-71, jan.

PEDRO, Joana Maria. (2005). “Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica”. *História*, v. 24, n. 1: p.77-98.

PEDRO, Joana Maria. (2010). “Narrativas do feminismo em países do Cone Sul (1960-1989)”. In: PEDRO, Joana Maria & WOLFF, Cristina Scheibe. *Gênero, feminismos e ditaduras no Cone Sul*. Florianópolis: Mulheres. p. 115-137.

PIERRO, Carla Di. (2007). “Mulher e esporte: uma perspectiva de compreensão dos desafios do Ironman”. *Revista Brasileira de Psicologia do Esporte*, v. 1, n. 1: p.1-22, dez.

PINTO, Céli Regina Jardim. (2010). “Feminismo, história e poder”. *Revista de Sociologia e Política*. v. 18, n. 36: p.15-23, jun.

PISCITELLI, Adriana. (2002). “Re-criando a (categoria) Mulher?”. In: ANGRANTI, Leila. (Org.). *A prática feminista e o conceito de gênero*. Campinas: IFCH/Unicamp. p.7-42.

PISCITELLI, Adriana. (2008). “Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras”. *Sociedade e Cultura*, v. 11, n. 2: p.263-274.

RICH, Adrienne. (2010). “Heterossexualidade compulsória e existência lésbica”. *Bagoas*, v. 4, n. 5: p.17-44.

ROMARIZ, Sandra Bellas de. et al. (2007). “Atleta, substantivo feminino: as mulheres brasileiras nos jogos olímpicos”. *Movimento*, v. 13, n. 1: p.207-216, set.

RUBIO, Katia & SIMÕES, Antônio Carlos. (1999). “De espectadoras a protagonistas: a conquista do espaço esportivo pelas mulheres”. *Movimento*, v. 5, n. 11: p.50-56.

SANTOS, Vívian Matias dos. (2018). “Notas desobedientes: decolonialidade e a contribuição para a crítica feminista à ciência”. *Psicologia & Sociedade*, v. 30, p.1-11, dez.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione & PINHEIRO, Naira Leticia Giongo Mendes. (2020). “Movimento #EleNão: reconhecimento e afirmação do ato de fala das mulheres na política”. *Educação*, Santa Maria, v. 45, p.1-17, jun.

SCOTT, Joan Wallach. (1995). “Gênero: Uma categoria útil de análise histórica”. *Educação & Realidade*, v. 20, n. 2: p.1-99.

SILVA, Maria Paula Monteiro Pinheiro da. (2005). *A construção/estruturação do género na aula de Educação Física no ensino secundário.* Tese (Doutorado em Ciências do Desporto) – Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto, mimeo.

VARELA, Nuria. (2005). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Bailén.

WENETZ, Ileana. (2013). “Bonecas e barbies no contexto escolar: feminilidades em pauta?” In: DORNELLES, Priscila Gomes et al. *Educação Física e Gênero: desafios educacionais*. Ijuí: Unijuí.

ZIRBEL, Ilze. (2007). *Estudos Feministas e Estudos de Gênero no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, mimeo.

3.2 ARTIGO 2

Relações de gênero, poder e resistência na Educação Física

Gender relations, power and resistance in Physical Education

Resumo:

Inspiradas nos estudos feministas do esporte e nas teorizações *foucaultianas*, objetivamos compreender as relações de gênero, poder e resistência que emergem entre os/as estudantes e atravessam as disciplinas de esportes coletivos em um curso de Licenciatura em Educação Física. A abordagem é etnográfica e contou com a participação de 86 estudantes. Utilizamos observações participantes semanais, grupos focais e entrevistas. A análise de discurso *foucaultiana* aponta que homens e mulheres reproduzem o cânone esportivo e, também, reinventam relações. Frequentemente os homens ocupam posições privilegiadas nos jogos e as mulheres são posicionadas como coadjuvantes. Entretanto, as mulheres e alguns homens produzem múltiplas resistências para acessar, permanecer e transformar o contexto esportivo.

Palavras-chave: gênero; poder; resistência; educação física; formação profissional.

Abstract:

Inspired by feminist sport studies and Foucauldian theorizations, we aim to understand the relations of gender, power and resistance that emerge among students and cross the disciplines of collective sports in a Physical Education Degree course. The approach is ethnographic. 86 students participated in it. We used weekly participant observations, focus groups and interviews. The analysis of the discourse of Foucault points out that men and women reproduce the sports canon and also reinvent relations. Men often occupy privileged positions in games and women are positioned as supporting players. However, women and some men produce multiple resistances to access, remain and transform the sporting context.

Keywords: Gender; Power; Resistance; Physical education; Professional qualification.

Considerações iniciais

A espetacularização do esporte produz e é produzida em meio a gestos e resultados esportivos que flertam com a surpresa, o inusitado e o imponderável, acionando diferentes emoções e movimentando cifras milionárias, sobretudo, quando encarnado pelos homens atletas. Não há

dúvidas de que o esporte ocupa uma posição central na sociedade contemporânea e, tanto ontem quanto hoje, constitui-se como um potente território de expressão, mas também de transformação das relações de gênero (Ann HALL, 2005). Sua história denota que se erigiu como um espaço reservado ao masculino (Eric DUNNING; Joseph MAGUIRE, 2010) e, em que pesem as mudanças no campo, ainda se perpetua e se mantém como um lugar fortemente associado à masculinidade (Christopher MATTHEWS, 2015) hegemônica (Robert CONNELL; James MESSERCHMIDT, 2013).

Neste cenário, muitos são os discursos que regulam a participação de mulheres e homens, os quais se movimentam entre diferentes campos, seja o médico, midiático ou jurídico, designando as mulheres como frágeis e sensíveis, afirmando a masculinização dos seus corpos quando potencializados, supondo a consequente perda de graça e beleza (Fabiano Pries DEVIDE, 2005; Angelita Alice JAEGER; Silvana Vilodre GOELLNER, 2011), exigindo de homens comportamentos que não performem atributos referentes às feminilidades (Luiza Aguiar dos ANJOS, 2015). Contudo, por meio dos estudos feministas e de gênero que questionaram o predomínio dos discursos biológicos, compreendemos que as diferenças corporais que posicionam homens e mulheres hierarquicamente são construções sociais, culturais e históricas (Silvana Vilodre GOELLNER, 2013). Assim, a participação das mulheres no esporte foi aumentando ao longo dos anos e discursos de ordem biológica que limitavam sua atuação foram se modificando e alguns até desaparecendo (Heidi Jancer FERREIRA *et al.*, 2013). Atualmente, as mulheres participam de grande parte das modalidades esportivas, e discursos classificatórios que posicionam esportes como femininos e outros como masculinos por vezes são contestados e novas feminilidades são ensaiadas (Miriam ADELMAN, 2006; JAEGER; GOELLNER, 2011).

Na esteira dessas ideias, é necessário assumir a teorização de gênero, cuja compreensão se alicerça na noção que homens e mulheres são construídos/as social e historicamente (Silvana Vilodre GOELLNER, 2008), produzindo diferentes e plurais masculinidades e feminilidades (Dagmar Estermann MEYER, 2003; JAEGER; GOELLNER, 2011). Nesse sentido, os corpos generificam e são generificados no campo esportivo e marcados pela sexualidade, deficiência, etnia/raça, fisicalidade, geração, classe social os quais integram um emaranhado de experiências que limitam a participação de alguns/as e potencializam a de outros/as (Silvana Vilodre GOELLNER, 2010). A generificação dos corpos é continuamente atravessada pelas relações de poder, possibilitando-nos entender que o poder é exercido, se organiza em redes produzindo discursos e saberes (Michel FOUCAULT, 2018), que regulam a presença de

determinados sujeitos no contexto esportivo, inclusive desde o período escolar (Helena ALTMANN, 2015).

Embora certas mulheres e homens que por anos ocuparam posições marginalizadas tenham adquirido diferentes avanços no esporte, muitos são os desafios que ainda enfrentam para o seu acesso e permanência (DEVIDE, 2005), recrutando ações de resistências para dissolver as desigualdades e assimetrias que por vezes insistem em se conservar no âmbito esportivo (Angelita Alice JAEGER *et al*., 2010). A resistência se exerce juntamente com o poder de modo a modificá-lo, visto que ele é relacional e por isso tensionado por múltiplos pontos de resistência, os quais distribuem-se de modo irregular no tempo e no espaço (Michel FOUCAULT, 1999; 2018).

Nesse contexto, tais considerações se estendem à formação inicial de professores/as de Educação Física, uma vez que esse campo emerge como um cenário em que diferentes relações de gênero e poder são constantemente ensaiadas, produzidas e reproduzidas, tornando-se um espaço propício às ações de resistência. Estudos mostram que a formação inicial de professores/as de Educação Física pouco aborda as relações de gênero de modo planejado no currículo obrigatório, ficando a cargo do interesse dos/as docentes ou de alguma situação conflitante que se exija a discussão (Lara Wanderley ARAÚJO, 2015; Luciano Rodrigues dos SANTOS, 2016). Ainda, há futuros/as docentes que consideram práticas corporais e esportivas distintas para homens e mulheres dentro do próprio curso (Ana Paula da Silva SANTOS; Rita de Cassia de Oliveira e SILVA, 2015). Além disso, os estereótipos de gênero presentes em diferentes esferas esportivas e seus efeitos em cada sujeito assíduo em cursos de formação docente dificultam que os/as estudantes possuam consciência crítica a transformá-los em suas futuras práticas docentes, sendo necessária a inclusão dessas discussões ainda na formação inicial (Joaquín PIEDRA; Carmem RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ, 2016).

A partir dessas considerações, manifesta-se a seguinte questão de pesquisa: que relações de gênero, poder e resistência emergem entre estudantes em disciplinas de esportes coletivos (voleibol, futebol, basquetebol e handebol) em um curso de licenciatura em Educação Física?

Ao realizar esta investigação e capturar as vivências de homens e mulheres estudantes de um curso de formação profissional que tematiza pedagogicamente as práticas corporais e esportivas, buscamos visibilizar a generificação dos corpos no contexto das disciplinas esportivas, destacando as relações de poder e os focos de resistência que emergem entre os/as estudantes nas aulas, acompanhando os múltiplos trajetos percorridos pela busca da equidade

de gênero no interior da formação inicial, entendida como uma das instâncias que produz e reproduz diferentes relações entre os sujeitos. Além disso, pretendemos estimular professores/as de diferentes níveis de ensino a criarem estratégias para potencializar a aprendizagem de todos/as os/as estudantes, construindo um ambiente educativo acolhedor de múltiplas diferenças.

Caminhos metodológicos

Utilizamos uma abordagem qualitativa que se caracteriza pelo processo e interpretação do contexto pesquisado, situado em um cenário social, cultural e político e que coloca os/as pesquisadores/as como parte da produção da pesquisa (John CRESWELL, 2014), recorrendo ao olhar etnográfico que propõe uma imersão no contexto a ser pesquisado (Michael ANGROSINO, 2009). As capacidades do olhar, ouvir, escrever e, sobretudo, de reconhecer as diferentes vozes ocupam posições centrais no fazer etnográfico (Roberto Cardoso de OLIVEIRA, 2006). Assim, é necessário estar "atentos para a observação, a participação, a escuta, o registro, o envolvimento e a sensibilidade" (Carin KLEIN; José DAMICO, 2014, p. 74) que constituem esse modo de fazer pesquisa.

Contamos com a participação de 86 estudantes de um curso de Educação Física Licenciatura matriculados e frequentes nas disciplinas de esportes coletivos, dos/as quais 15 oriundos da disciplina de futebol, 28 de voleibol, 19 de basquetebol e 24 de handebol. Cada disciplina é composta por 60h incluindo aulas teóricas e práticas que aconteciam de acordo com a sua especificidade, ora em sala de aula, ora no ginásio poliesportivo e ora no campo de futebol.

As fontes de pesquisa foram produzidas a partir da observação participante em que uma pesquisadora mergulhou no campo de pesquisa, comparecendo aos ginásios, campo de futebol e salas de aula, pelo menos uma vez na semana em cada disciplina, entre agosto e novembro de 2019, totalizando 44 aulas observadas. Todas as observações foram registradas em diários de campo (CRESWELL, 2014), cuja indicação será abreviada para DC ao longo do texto. Em um segundo momento, foram realizados 4 grupos focais - GF (Rosaline BARBOUR, 2009), um de cada disciplina. Em cada turma foi realizado um convite e ao todo 25 estudantes manifestaram seu interesse e participaram, interagindo a partir de um roteiro de perguntas acerca de gênero, poder e resistência na formação inicial de professores/as de Educação Física. Por último, realizamos 16 entrevistas semiestruturadas, sendo 4 estudantes de cada uma das disciplinas, selecionadas/os do mesmo modo que os/as participantes dos grupos focais, com exceção de 5 sujeitos que foram convidados/as posteriormente de modo

individual a fim de compor o quadro de participantes. O roteiro das entrevistas também versou sobre gênero, poder e resistência na formação inicial de professores/as de Educação Física, com o diferencial de atingir as experiências individuais de cada participante. Para registrar as manifestações dos GF e das entrevistas foi utilizado um dispositivo digital e, posteriormente, o material foi transcrito na íntegra. Assim, todas as fontes de pesquisa resultaram em 263 páginas digitadas, as quais foram submetidas a triangulação de dados, agregando os DC, GF e entrevistas para auxiliar a validar a qualidade do estudo (Graham GIBBS, 2009).

Todo o material produzido foi organizado com o auxílio do *software* Nvivo 12 e, posteriormente, foi examinado por meio da análise de discurso com inspiração *foucaultiana*, a qual nos autorizou questionar discursos que são produzidos como verdadeiros em um dado momento, ao mesmo tempo percorrer as manifestações das descontinuidades e dispersões das relações que emergem entre os sujeitos, dos enunciados que se cruzam, se abandonam e se excluem, formando outros discursos (Michel FOUCAULT, 2014). Assim, procuramos analisar os discursos instituídos por um conjunto de enunciados que se repetem, transformam, reativam, inventam e reinventam, que são ditos e não ditos (Michel FOUCAULT, 2008), interrogando-os e multiplicando os seus sentidos e as suas possibilidades, que são fortemente atravessadas pelas relações de poder (Marlucy Alves PARAÍSO, 2014). Importa perceber os processos discursivos que constituíram homens e mulheres ao longo do tempo e que interpela e institui as aulas de esportes coletivos na formação inicial de professores/as de Educação Física.

Todos/as os/as participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e seus nomes foram mantidos no anonimato, sendo utilizados nomes fictícios na produção e análise das fontes de pesquisa.

Habilidades esportivas e as relações de gênero em/no jogo

O modo de jogar, o gesto esportivo, as habilidades, os sujeitos que ocupam as arquibancadas e os espaços além das quadras esportivas, os momentos antes e depois das aulas, outros dedicados aos intervalos possibilitaram um emaranhado de relações entre estudantes homens e mulheres nas disciplinas de esportes coletivos na formação inicial de professores/as de Educação física. Para esmiuçarmos esse emaranhado, assumimos que gênero constitui as identidades dos sujeitos que são atravessadas por diferentes marcadores e interpeladas por múltiplas instituições sociais (Guacira Lopes LOURO, 2014), entre as quais desponta o

esporte. O campo esportivo é generificado e generifica os corpos dos sujeitos que o praticam, na medida em que engendra representações de homens e mulheres, ao mesmo tempo que educa, produz e interpela outros corpos à sua reprodução (Silvana Vilodre GOELLNER, 2016). Ao vasculhar as fontes de pesquisa, entre os diferentes enunciados que marcam os corpos de homens e mulheres, a habilidade esportiva e a força despontam como elementos discursivos potentes que hierarquizam os corpos e são alvo de disputa no decorrer das aulas em que os jogos constituíam o centro do processo de ensino-aprendizagem. Vejamos:

> Percebo que alguns homens arremessam mais forte, os 3 que notei são brancos, altos, e possuem habilidade no esporte. Houve um momento que a Marcela, que participa na equipe de handebol da universidade, arremessou forte, e os colegas homens gritam: "ei!", impressionados com a força dela (DC Handebol - 11/09/2019).
>
> Na equipe B, Daniela fazia gols, mostrou ter grandes habilidades no futebol e jogava agressivamente nas disputas de bola individual. Também, o Maicon se mostrou bastante agressivo em situações de recuperação da posse de bola e constituiu a defesa da equipe. (DC Futebol - 22/08/2019).
>
> Eu acho que na de vôlei teve uma superioridade dos meninos no ataque. Com muita força assim [...] tipo, eu não ataco assim, e a Larissa e Maisa atacavam normal. Eu acho que eles [homens] fazem isso pra mostrar "olha como eu sou, como eu sei". (Manuela – Entrevista – 2/12/2019).
>
> A menina tava livre e mesmo assim não passavam a bola pra ela e mesmo trocando de lugar, nota-se que o pessoal procura o mais habilidoso, e não o melhor posicionado. E acho que isso dá bastante problema no esporte [...]. (Inácio – GF Handebol – 4/12/2019).
>
> Notei que colocam na ponta aqueles/as que não possuem muitas habilidades, como é o caso da Marta. Ela estava na posição de goleira, e quando saiu, foi para a posição de ponta esquerda. (DC Handebol – 4/09/2019).
>
> Quando o relógio marcou 10h15min o professor finaliza a aula retomando os objetivos do dia e anuncia: "se quiserem jogar mais um pouco...". Três homens pegam uma bola e continuam jogando. (DC Voleibol – 23/09/2019).
>
> Chegou o momento do intervalo. Enquanto a equipe azul vai beber água, os homens da equipe vermelha, o monitor e o professor permaneceram no campo de futebol realizando cobranças de pênaltis. (DC Futebol – 26/09/2019).

Os discursos que enunciam e posicionam homens e mulheres nas quadras esportivas indicam que tanto a força quando a demonstração de habilidades, autorizam certos sujeitos a ocuparem as melhores posições e as mais requisitadas no campo esportivo. Nas quatro modalidades esportivas observamos que o uso da força emerge como uma categoria discursiva que ancora a classificação dos corpos aptos e não aptos aos esportes. Se por um lado, esse marcador historicamente representou e justificou o predomínio masculino no esporte, por outro lado, delegou as mulheres uma posição secundária em função de sua suposta fragilidade, delicadeza e graça (Jennifer HARGREAVES, 1986). Essa polarização indicava esportes mais propícios para eles e para elas. Todavia, quando mergulhamos nos discursos que atravessam e constituem as práticas esportivas em aula, notamos que tanto homens quanto mulheres são ativos e buscam explorar ao máximo suas potencialidades. Tais resultados, corroboram os achados de outro estudo que afirma que a agressividade e força no esporte são exercidas por homens e mulheres (Nicholas STANGER; Maria KAVUSSANU; Christopher RING, 2016). Vale destacar que estas características fazem parte do arsenal de atributos esportivos (Maria Paula Monteiro Pinheiro da SILVA, 2005).

Nesse sentido, ressaltamos que a educação generificada ensina alguns homens, comumente os mais privilegiados em raça/etnia e classe, a dominar o território esportivo, atributos que os favorecem com mais possibilidades e recursos para o acesso ao esporte (Ann HALL, 1990). Contudo, as nuances dessas relações, como por exemplo mulheres protagonistas da cena esportiva, podem ser efeito da masculinidade hegemônica que interpela mulheres a aderirem as mesmas atitudes que alguns homens utilizam, como requisito para uma participação bem sucedida no esporte (Colleen ENGLISH, 2017), assim como as reivindicações feministas a partir da 3ª onda que passam a assumir a competitividade enquanto comportamento pertencente ao esporte (HALL 2005), e não como parte exclusiva da representação do masculino (GOELLNER, 2016), podem incentivar meninas a performar novas identidades e romper com o binarismo estrito entre masculino e feminino (Laura AZZARITO; Adriana KATZEW, 2010).

As análises dos excertos apresentados também nos permitem compreender que as posições centrais e periféricas nos espaços dos jogos integraram às relações de gênero no cenário pesquisado, localizando sujeitos em posições ora mais e ora menos requisitadas e privilegiadas. Embora tais lugares não definam todas as experiências de sujeitos que foram alvos do exercício de poder, vale destacar que constituiu um feixe que complexificou as

relações entre os/as estudantes no decorrer das disciplinas de esportes coletivos. Assim, nas quatro modalidades esportivas as atuações nas posições centrais foram exercidas por homens e, raramente, por mulheres, ambos/as manifestando habilidades, ao passo que as posições secundárias e marginais nas quadras eram ocupadas pelas mulheres. As enunciações também sugerem que há sujeitos que são requisitados pelas habilidades e não pela melhor posição, pois mesmo quando posições em quadra foram alternadas, preferiu-se sujeitos com habilidades desenvolvidas. No entanto, ser homem e habilidoso possibilita atuar enquanto protagonista durante os jogos de quaisquer esportes, independente da distribuição das posições na quadra/campo.

Além disso, notamos que os sujeitos que mais participam dos jogos são majoritariamente alguns homens que também utilizam os momentos de intervalo ou término das aulas para continuar a jogar e desenvolver suas potencialidades esportivas. Esse recorte nos auxilia a compreender os efeitos dos discursos que atravessam as aulas, os quais se produzem e reproduzem desde a Educação Física escolar, cujas estratégias e conteúdos educam de modo diferente meninos e meninas, uma vez que no início das aulas e durante elas, os meninos experienciam atividades relacionadas ao futebol, por exemplo, enquanto as meninas ocupam os arredores das quadras, atuando em outras atividades que não as esportivas (Liane Aparecida Roveran UCHOGA, 2012). Entretanto, as situações observadas não são prerrogativas brasileiras, pois, estudos produzidos em escolas da Inglaterra e da África do Sul realizados em momentos alternativos às aulas, perceberam que os espaços e atividades esportivas eram ocupados e realizadas em maior frequência pelos meninos, ao mesmo tempo que as meninas e alguns meninos por vezes eram excluídos/as e outras vezes precisavam reivindicar espaços para jogar (Sheryl CLARK; Carrie PAECHTER, 2007; Emmanuel MAYEZA, 2016). Portanto, essas representações que emergem desde a escola se repetem na formação inicial de professores/as de Educação Física, criando um círculo vicioso, o qual dificulta a diminuição de desigualdades existentes nas relações de gênero que constituem as práticas esportivas.

Assim, por meio das análises das fontes de pesquisa compreendemos que as relações de gênero entre os/as estudantes na formação inicial de professores/as de Educação Física produzem e reforçam diferentes construções de masculinidades e feminilidades onde as habilidades esportivas desenvolvidas, as posições centrais, os momentos além das aulas, foram apresentadas e ocupadas fortemente pelos homens, mas também, por algumas mulheres. Nesse contexto, as habilidades esportivas, associadas aos diferentes atributos

manifestados, se constituíram como um elemento central para determinados/as estudantes ocuparem posições privilegiadas nos jogos. Tal situação nos possibilita compreender que as vivências registradas na pesquisa reproduzem o cânone esportivo construído historicamente pelos homens (DEVIDE, 2005), onde algumas mulheres abrem brechas e derrubam barreiras no contexto esportivo.

As discussões realizadas até o momento em torno das relações de gênero incitam a teorização de poder (FOUCAULT, 2018) que pode nos auxiliar a melhor compreender os processos discursivos que produzem o esporte tal como é representado, jogado e compreendido na formação inicial de professores/as de Educação Física. Assim, perguntamo-nos como o poder opera nas relações de gênero e contribui para a construção das relações entre homens e mulheres no esporte no cenário pesquisado? Vejamos as próximas discussões.

“Um jogo inteiro sem tocar na bola”: relações de gênero e poder em cena

As relações de gênero e poder que emergiram das fontes de pesquisa constituíram sujeitos, marcados por enredos múltiplos, cujos efeitos posicionam diferentemente homens e mulheres nas disciplinas de esportes coletivos na formação inicial de professores/as. Homens e mulheres são construídos por meio de práticas discursivas reiteradas “nas e pelas relações de poder” (LOURO, 2014, p. 45), as quais possibilitam o exercício e a circulação do poder em rede (FOUCAULT, 2018). Os sujeitos exercem poder e o movimentam de modo a “incitar, induzir, desviar, tornar fácil ou difícil, limitar e ampliar, tornar mais ou menos provável” instituindo, assim, uma relação de forças (Marisa Faermann EIZIRIK, 2005, p. 74). Desde esse modo de olhar, examinamos os DC, os GF e as entrevistas e percebemos em diferentes momentos que a maioria das mulheres possuíam uma participação secundária nos jogos enquanto os homens se posicionavam como protagonistas da cena esportiva, como observamos nos excertos a seguir:

> Monica não é procurada no jogo, ela recebeu a bola uma ou duas vezes, mesmo estando livre em quadra. Até o professor sugeriu aos colegas passarem a bola para ela, visto que todos os/as outros/as da equipe estavam marcados e ela não, mas ninguém passou. Monica possui poucas habilidades para o basquetebol, tem seu corpo magro, com estatura aproximada a 160cm (DC Basquetebol – 18/11/2019).

Nas poucas vezes que a Luana recebeu a bola, perdeu o controle ou o/a adversário/a tomou-a. Fabrício começou a ficar irritado com ela e a xingá-la por não conseguir receber e passar a bola para um companheiro. Luana pouco jogou, mesmo se movimentando pelo espaço de jogo para participar. Há dias que Luana recebe a bola, chuta ao gol e o converte, mas outros não. Possui baixa estatura e um corpo magro (DC Futebol – 26/09/2019).

Ah tiveram momentos. Sempre tem né? Normal. Em todas as aulas, não só de handebol, de não passarem a bola ou olharem pra ti, não sei se talvez por eu não jogar tão bem handebol, pode ser por causa disso, mas muitas vezes olham pra gente e passam pra um outro colega menino e tal. (Antônia – Entrevista – 27/11/2019).

Eu fiz basquete um ano e consigo me virar, mas tu podia pedir a bola, eles não te escutavam, e tu tava livre embaixo da tabela, sozinha e não era pra gente que eles passavam. [...] acredito que mesmo eles achando que são os protagonistas, eles não são tudo isso entendeu? Quando vê a gente joga melhor que eles e a gente não tem essa oportunidade de mostrar que a gente também pode ser isso. (Maisa – Entrevista – 2/12/2019).

Ah eu acho que a predominância é mais dos meninos, porque eles deixam as gurias de lado, até quando a gente vai fazer misto ou alguma coisa assim, eles deixam as meninas de lado. (Carolina – Entrevista – 2/12/2019).

Eu acho que de maneira inicial, pelo menos nos nossos primeiros semestres acontecia muito de os meninos não jogarem a bola pras meninas, mas foi mudando isso, mas ainda acontece um pouco nas aulas [...]. (Betina – GF Voleibol – 20/11/2019).

Ah, acho que é isso mesmo, tipo, situação que a Joana falou de tu tá perto, e mesmo assim passar pra uma pessoa mais habilidosa que tá longe, que se diz mais habilidosa, sendo que tu tá mais perto que seria mais seguro para o jogo do que fazer o passe longo. (Débora – GF Handebol – 4/12/2019).

[...] eu acho que em todas as turmas, deve ter duas ou três pessoas que puxam mais a frente, e todo o resto vai mais atrás. E um é mais: “eu faço, eu jogo, eu faço certo, e quem vai jogar comigo vai jogar bem, senão eu vou xingar e não me interessa”. Eu acho que isso é bem ruim. (Cristiane – Entrevista – 3/12/2019).

Pois é. Tu fica numa posição mais inferior, que não tem tanta atuação assim em jogo, aí tu fica numa posição que já não tem muita atuação, e aí o pessoal já não te passa a bola, e aí tu fica um jogo inteiro sem tocar na bola, como eu

> já passei, só correndo de um lado pro outro, fazendo de conta, só pra formar time. (Camila – Entrevista –27/11/2019).
>
> A arquibancada é ocupada por uma estudante lésbica, cujo corpo se afasta do estereótipo da Educação Física e dificilmente participa das práticas, sobretudo, dos jogos. Vejo essa situação em quase todas as aulas (DC Voleibol – 14/10/2019).

Ao analisar as fontes de pesquisa, observamos que os discursos enunciam que a maioria dos homens ocupam posições privilegiadas nas aulas, pelos quais a bola passa de modo mais frequente, deslocando as mulheres para posições secundárias ou ignorando-as. As posições ocupadas pelas mulheres no decorrer das vivências esportivas em aula incorporam experiências marcadas pela escassa participação ou pela total exclusão. Algumas vezes, mulheres habilidosas para a modalidade praticada quando participam de equipes com predomínio masculino, são deixadas em segundo plano, seja no basquete, handebol, futebol ou voleibol, embora este com menor intensidade. Observamos que as supostas habilidades dos homens por vezes foram questionadas, mas para que suas posições privilegiadas fossem mantidas, outros sujeitos precisaram sustentá-las sendo posicionados como coadjuvantes, em uma configuração relacional.

Para entender as condições de emergência dessas relações desiguais no contexto esportivo, ancoramo-nos nos processos culturais e históricos que produziram uma Educação Física marcada pela centralidade dos conhecimentos biológicos, os quais fundamentam os comportamentos e atitudes de homens e mulheres, inscrevem-se no corpo e produzem o acesso e permanência nas práticas corporais e esportivas (GOELLNER, 2013), esperando dos homens potência, vigor, habilidade, força nas práticas esportivas, ao mesmo tempo que se as mulheres assim se comportarem, que o façam de modo controlado, moderado, equilibrado (Silvana Vilodre GOELLNER, 2007). Além disso, com a progressiva inserção das mulheres no campo esportivo, determinadas modalidades esportivas hierarquizam níveis de rendimento, habilidades e capacidades físicas diferentes para homens e mulheres (GOELLNER, 2007).

Assim, os discursos que produzem e reproduzem as relações que emergem do contexto esportivo nos possibilitam compreender que seus efeitos autorizam alguns homens a dominar o jogo, conservar a posse de bola, arremessar mais vezes ao gol/cesta, marcar mais pontos, enfim, estabelecer redes de poder que privilegiam outros homens e que limitam a participação da maioria das mulheres. Portanto, não é de se estranhar que a presença das mulheres nas quadras não seja requisitada em primeiro lugar, tampouco em segundo, nos diferentes

momentos que os jogos aconteceram na formação inicial de professores/as de Educação Física.

Se até agora notamos que grande parte das mulheres não participam tão frequentemente das movimentações em campo e que, enfaticamente, alguns homens ocupam posições centrais e decisivas nas relações de poder exercidas nos jogos, permanecendo mais tempo com a posse de bola e definindo as jogadas é porque a complexidade marca os interstícios das relações de gênero. Ao analisar as fontes de pesquisa, notamos também que certos homens ocuparam posições marginais marcadas pela escassa participação ou exclusão em determinados momentos, por vezes atravessados pela competitividade, como mostram os trechos de DC, GF e entrevistas a seguir:

> O jogo continua, e os homens da equipe do João começam a percebê-lo mais no jogo, todavia, a bola passa mais entre os outros homens, bem como a maioria dos arremessos são protagonizados por eles. João é homossexual e seus trejeitos o afastam do comportamento padrão dos demais colegas e embora possua certa habilidade para o esporte, ele é ignorado em aula (DC Basquetebol – 2/12/2019).
>
> É que eu acho que tu tava lá na aula de hoje, deu pra ver a parte do João, isso desde o início sempre foi assim. (Alice – Entrevista – 2/12/2019).
>
> Outro momento que me chamou a atenção envolveu um aluno com deficiência que apresenta relativa habilidade, tanto técnica quanto tática. O levantador pouco passava a bola para ele. O número de vezes que o levantador passava a bola para a aluna em relação ao aluno com deficiência era muito maior. Até aconteceu um *rally*, e nenhuma vez o levantador passou a bola para ele (DC Voleibol – 29/08/2019).
>
> O Paulo ocupa posições semelhantes a algumas mulheres na turma. Tenho percebido que em todos os jogos, ou ao menos na maioria, ele não ocupa posições privilegiadas, sua atuação é sempre como zagueiro ou goleiro, assim acaba não convertendo gols (DC Futebol – 7/11/2019).
>
> Quando não habilidoso normalmente vai pro gol, quando não é habilidoso normalmente não participa (Luana - GF Futebol – 28/11/2019).
>
> Acontecia sim, isso acontecia. Não recebia tanto a bola e quando jogava no gol, quando tomava um gol mesmo sendo a bola indefensável, o pessoal já me xingava (Maicon – Entrevista – 4/12/2019).
>
> A aula de hoje contou com 11 alunos/as. Como a atividade realizada

> envolvia trios de estudantes, sobrariam duas pessoas que revezariam durante a atividade. Os trios se formaram e Maicon, aluno com deficiência, ficou na reserva esperando. Nas outras atividades, Maicon sempre ficou na reserva. (DC Futebol – 18/10/2019).
>
> Eu acho que apesar de nós estarmos num curso de Educação Física, por vezes parece que a gente esquece disso, que a gente coloca nossa vontade de ganhar acima de qualquer outra coisa, então parece que tu faz todo o possível pra ficar no melhor time, ou o necessário pra ganhar (Bruno – GF Voleibol – 20/11/2019).
>
> Enquanto as atividades acontecem, estão sentados/as na arquibancada um aluno com lesão no joelho, um indígena, mais um estudante que chegou atrasado. Nos vários dias que observo a aula, percebi muitas vezes esses alunos ocuparem as arquibancadas reiteradamente (DC Voleibol – 14/10/2019).

Essas enunciações oriundas das aulas de esportes coletivos marcam as diferentes modalidades (voleibol, basquetebol, futebol) e exibem representações que classificam e hierarquizam homens, posicionando-os em diferentes lugares no território esportivo. As entrevistas e as conversações dos GF corroboram com as cenas registradas nos DC, os quais produzem relações de poder que operam como limitantes da participação de homens que as experimentaram quando os mesmos escapam da representação de masculinidade hegemônica no esporte, a qual exige de antemão habilidades para uma participação sucedida (CONNELL; MESSERCHMIDT, 2013), mas não só isso. Sobretudo, não pode apresentar qualquer deficiência e não se admite que a heterossexualidade não seja performada. Ao nos debruçarmos para abrir as fontes de pesquisa e perceber o dito e o não dito, notamos a centralidade da competitividade, requisito importante para afirmar a masculinidade referente, a qual produz efeitos que marginalizam sujeitos que não se encaixam em tais atributos e não o desejam da mesma forma (ENGLISH, 2017).

Os sujeitos que ocuparam as margens da arena esportiva no decorrer das aulas, foram excluídos ou espontaneamente se posicionaram fora da quadra, exibiam em seus corpos marcas indeléveis de suas identidades. Esse grupo era, majoritariamente, formado por mulheres, mas também por alguns homens. O que os unia era o fato de que seus corpos se afastavam do padrão festejado no contexto esportivo. A deficiência, a etnia indígena, os corpos dissonantes, a orientação não heterossexual, as baixas habilidades esportivas, a

rejeição da competitividade, constituem representações que marcam corpos que desassossegam o cânone esportivo. Esses diferentes marcadores sociais muitas vezes definem práticas excludentes no esporte (GOELLNER, 2010). Além disso, destoar da masculinidade dominante no esporte na qual impera a competitividade e habilidades esportivas também contribui para diferentes exclusões no cenário esportivo (Leandro Teófilo de BRITO; Mônica Pereira dos SANTOS, 2013), sendo que a falta de habilidades esportivas para as garotas é um fator que incita a exclusão já no período escolar (Myllena Camargo OLIVEIRA; Angelita Alice JAEGER; Vanessa Juliane da Silva ROTH, 2019).

Portanto, a existência das enunciações tornou-se possível devido a discursos que estruturam as relações de gênero no esporte (David WHITSON, 1990), cujos efeitos da presença de sujeitos plurais produzem uma taxionomia na quadra esportiva, construindo redes de poder que posicionam outros como principais nos jogos, ou ainda, outros que são o "efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, seu centro de transmissão" (FOUCAULT, 2018, p. 285).

Ao longo das análises, notamos que certos discursos se repetem, afirmam ou transformam os campos nos quais estão inseridos, produzindo um emaranhado de outros discursos que estão interligados e que fazem o dito ser dito no agora (FOUCAULT, 2008). A partir disso, emergiram diferentes relações entre homens e mulheres. Nesta pesquisa, produzida em uma universidade do interior gaúcho brasileiro, muitas mulheres receberam menos a bola, marcaram menos gols, cestas ou pontos e foram coadjuvantes na maioria das vezes, mesmo aquelas que demonstravam habilidades para os esportes. Simultaneamente, percebemos a manifestação da dispersão das relações do cânone esportivo, visto que havia homens que também eram coadjuvantes, recebiam menos a bola e realizavam gols, cestas ou pontos menos vezes que outros homens. Assim, notamos que as relações de gênero e poder operam de distintos modos e são exercidas por diferentes homens e mulheres que integram as disciplinas de esportes coletivos da formação inicial de professores/as de Educação Física.

A partir das análises realizadas, nos questionamos acerca dos discursos que são produzidos na medida em que muitas mulheres e alguns homens não recebem a bola, não participam ativamente no jogo, não são convidadas/os a construir as jogadas, são deixados/as em posições coadjuvantes? Que negociações, ações e reações emergem quando as relações de poder são exercidas? Ou, até mesmo, será que o poder "sempre se precipita de cima para baixo, do centro para a periferia? " (FOUCAULT, 2018, p. 356). As próximas discussões nos convidam a refleti-las.

As resistências possíveis

As relações de gênero e poder esmiuçadas no contexto das disciplinas de esportes coletivos visibilizam também ações de resistência que transformaram o exercício do poder, pois como afirma Foucault (2018, p. 360) "podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa". Assim, torna-se necessário assumir que "onde há poder, há resistência" (Michel FOUCAULT, 1999, p. 91). Essa teorização aguçou nossos olhares e possibilitou observar múltiplas ações de resistência empreendidas pelos/as estudantes que agem para acessar e permanecer no esporte e desestabilizar as redes de poder. Vejamos os excertos a seguir:

> A equipe A fazia muitos gols na equipe B, e chegou um momento que o professor apitou, parou o jogo e solicitou que todos/as se reunissem para reorganizar a equipe. Ele fez isso três vezes. E na última vez que a equipe B estava reunida, um dos alunos disse para a aluna que estava no gol: "deixa eu atacar, tu tá levando muito gol", como se ela não fosse capaz de exercer a função. Outro colega o reprimiu e disse: "tu tá sendo machista!". Contudo, a estudante ficou em silêncio e permaneceu no gol. O jogo reiniciou. (DC Futebol – 22/08/2019).
>
> A equipe mista sai do jogo e entra a das mulheres. Enquanto organizavam a equipe, Luan disse: "eu posso atacar pra vocês", referindo-se ao time das mulheres. No entanto a Marcela disse: "eu sou a goleira!". Assim, durante todo o jogo ocupou a posição de goleira. (DC Handebol – 9/10/2019).
>
> Um aluno indígena deixa de participar do jogo porque possui dificuldades em realizar os movimentos do voleibol. Começa a circular pelo ginásio de chinelo, bermuda, fones de ouvido e realizando batidas nas coxas, a fim de simular o ritmo que está ouvindo. Também observo a Beatriz sair a quadra e sentar na arquibancada com sua namorada. (DC Voleibol – 9/09/2019).
>
> Mas não pelo fato do sexo, e sim pela sexualidade né? Por conta das características físicas, sociais, que eu me levo mais pro afeminado, e não pro lado mais masculino do ser homem, então sim, eu tenho que tá o tempo todo resistindo. [...] Ainda bem que sou uma pessoa que fala muito e tá sempre ativa, porque se eu fosse mais retraído, seria outra visão, outro tudo, então eu to o tempo todo gritando, falando, chamando atenção, eu chamo atenção de todo mundo: "olha o que você tá fazendo". (João – GF Basquetebol – 21/11/2019).

> Daí a gente policiava os colegas nas aulas, parava o jogo as vezes, falava: "oh, tu tens que jogar pras meninas também, né?". Porque a gente tá participando, não vai ficar em papel inferior a vocês. Foi assim mais ou menos. (Luiza – GF Handebol – 4/12/2019).
>
> Então, por exemplo, quando a gente tá numa prática e eu falo pra um deles: "ah tu não tá deixando eu jogar!". Naquele momento eles resolvem, por mais que volte acontecer, mas a fala tá sendo efetiva. (Michele – GF Voleibol – 20/11/2019).

As enunciações nos permitem notar que os/as estudantes, ao resistir, ocupam a posição de sujeitos ativos que negociam as relações de poder, ao passo que refutam a ideia de ser oprimido ou passivo (Laura AZZARITO; Melinda SOLMON; Louis HARRISSON, 2006). Ao solicitar continuamente a bola, ignorar os discursos que objetivam reprimir, permanecer em quadra, movimentar-se, negar estar dentro dela e permanecer nos seus espaços marginais, buscam afirmar sua presença no campo esportivo e visibilizar suas ações, na medida que operam estrategicamente. Essas resistências não funcionam de modo isolado, pois foram produzidas no decorrer do semestre letivo tornando-se cada vez mais efetivas, constituindo-se de diferentes formas enquanto "possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício" (FOUCAULT, 1999, p. 91). São múltiplos os sujeitos que produzem diferentes resistências, mas em grande parte são mulheres e homens que performam corpos que se afastam do padrão hegemônico cultivado pelo campo esportivo. Contudo, são sujeitos que agenciam suas posições e produzem estratégias para se inserir e permanecer no cenário esportivo, os quais desafiam o ambiente que foi construído pelos ideais masculinos (CLARK; PAECHTER, 2007).

Ao continuar as análises notamos, ainda, que as diferentes ações de resistências também são produzidas por sujeitos que percebem os/as colegas enquanto alvos do poder que está sendo exercido no jogo. Assim, nesses casos a resistência torna-se uma estratégia que outros sujeitos utilizam para tensionar o exercício do poder, na medida que são interpelados pelo seu efeito. Vejamos algumas situações:

> Monica ocupa a posição de pivô. O restante de sua equipe é constituído por homens e a bola passava apenas entre eles. Algumas vezes, Monica solicita a bola com as mãos para cima, mas seus colegas não a percebem no jogo,

> tampouco passam a bola. Todavia, vi o João, seu colega e amigo, receber a bola e passar para ela umas 3 vezes (DC Basquetebol – 18/11/2019).
>
> Houve um período que estávamos eu, Alice, Simone e Monica observando o jogo e, ao perceber que João ficou sem tocar na bola, Alice gritou: "toquem a bola pro João! Que saco!". Nada muda. Alice continuou: "o guri não tá recebendo a bola!". Simone diz: "calma, Alice!". Ela complementa: "mas é! Que saco!". O jogo continua, e os outros homens da equipe do João começam a percebê-lo mais no jogo, embora ainda seja pouco. (DC Basquetebol – 2/12/2019).
>
> Em uma atividade de condução de bola de um ponto até outro do campo, chegou a vez da Cristiane. Entretanto, seu colega, alto e rápido, atravessou na sua frente, pegou a bola com o pé e a conduziu. Sua equipe reclamou: "que isso?"; "é a vez da Cristiane!"; "Volta! Não é tua vez!". A expressão facial de Cristiane mostrava indignação e espanto. (DC Futebol – 5/09/2019).
>
> Às vezes eles passam a bola para mulheres que tem habilidades, e essas tocam para as colegas que ocupam posições secundárias, realizando um meio campo. (DC Handebol – 4/09/2019).
>
> Tem alguns guris da turma que tão sempre buscando passar a bola e, eles param pra olhar assim se a gente tá pegando a bola, as vezes eu escuto "ah passa a bola pra fulana, passa a bola pra cicrana". Isso eu acho bem importante, até pra ajudar os outros colegas a se ligar também. (Antônia - Entrevista – 27/11/2019).

Ao analisar os enunciados, compreendemos que são diversas as formas que os/as colegas utilizam para desestabilizar as redes de poder. Observamos que variam desde a enunciação para notar que o/colega não está ou está participando menos das jogadas, até ações dentro do jogo para integrar e envolver os/as estudantes que são menos requisitados/as. As resistências produzidas pelos sujeitos que são alvo do exercício do poder somadas a essas ações apresentadas por alunos/as que se sensibilizam com tais circunstâncias, contribuem para que os sujeitos que não ocupam posições privilegiadas participem e permaneçam no jogo, produzindo uma multiplicidade de nós de resistências que se costuram e se distribuem por toda a rede de poder, reorganizando-a e provocando outros sujeitos e/ou grupos a se engajar em sua produção (Pedro Fornaciari GRABOIS, 2011). Assim, as relações de poder e resistência que alteram as experiências dos sujeitos se constituem por meio de práticas que

são negociadas, consentidas, recuadas, requerem a construção de alianças, repulsas e que atuam para contestar a anulação desses sujeitos (LOURO, 2014) nas aulas e, sobretudo, nos momentos dedicados aos jogos. Nas palavras de Foucault (1999, p. 90), as diferentes formas de resistências agem como "o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliências que permite a preensão. [...] estão presentes em toda a rede de poder".

Percebemos, ainda, que a habilidade e, o esforço para obtê-la, a fim de ser uns dos requisitos para atuar mais nos jogos torna-se também uma resistência produzida, sobretudo, pelas mulheres que no decorrer do semestre letivo dedicaram seus esforços a isso, embora seu desenvolvimento não garanta a plena participação, como já discutido neste trabalho. A seguir, vejamos as experiências de algumas mulheres e alguns homens:

> Percebi que a movimentação da Cristiane melhorou desde a primeira aula, visto que no início não queria ao menos receber a bola e ficava mais estática no jogo. Nesta aula foi possível ver avanços pois ela se movimenta mais e não hesita em receber a bola. Se possível até mesmo conclui as jogadas, chutando ao gol. (DC Futebol – 10/10/2019).
>
> A Samara que parece não possuir habilidades participou muito pouco do jogo, pois a bola era passada mais vezes entre os homens. No entanto, hoje se movimentou muito, apareceu para as jogadas, e arremessou algumas vezes ao gol (DC Handebol – 21/08/2019).
>
> Maisa disputa uma bola na rede com o levantador da outra equipe, que é alto, ela é mais baixa, contudo, ela bloqueia a bola e marca mais um ponto para sua equipe. Imediatamente expressa um sorriso de felicidade por ter conseguido e comemora o ponto com uma colega (DC Voleibol – 30/09/2019).
>
> Michele se destacou na equipe, realizando defesas difíceis. Assim, os/as colegas a elogiaram. Ela não possuía muitas habilidades para o esporte, mas ao longo do semestre foi desenvolvendo e sempre se esforça para jogar (DC Voleibol – 11/11/2019).
>
> O Henrique, aluno com deficiência, se esforça a cada aula para aprender o voleibol. Sua intérprete, o professor, o Miguel e a Larissa o ajudam nisso e ele se mostra sempre muito atento a tudo que eles/as explicam. Hoje, suas habilidades já estão bem melhores que no início do semestre (DC Voleibol – 18/11/2019).

Ao examinar esses excertos, compreendemos que diferentes e inúmeras são as resistências que muitas mulheres e alguns homens produziram até o momento. Ao empregar esforços para o desenvolvimento de suas habilidades durante as aulas, anunciam uma ação possível para uma participação mais efetiva nos jogos. Assim, por meio de múltiplas estratégias de resistências as/os participantes passam a ocupar o lugar de protagonistas e a constituir "uma rede que possibilita condições para se sustentarem numa prática tradicionalmente masculina e, como efeito, tensionam representações de gênero" (André Luiz dos Santos SILVA; Patrícia Andrioli NAZÁRIO, 2018, p. 12). Também, é por meio das práticas pontuais, específicas e transgressoras que é possível desestabilizar e alterar as relações de poder de modo que o objetivo não é eliminá-las, mas considerá-las como agente produtor de múltiplas resistências que se faz possível a produção das transformações (Pirkko MARKULA, 2003). Assim, assumir posições no território esportivo, romper com as práticas que limitaram a participação e pela própria razão em "permanecerem no esporte já denota uma ação de resistência" (JAEGER *et al*., 2010, p. 261).

A partir dessas ideias, embora as resistências tenham auxiliado o desenvolvimento da equidade no esporte referente à participação de homens e mulheres, muitos são os desafios enfrentados, as quais não garantem a plena, efetiva e longa participação, pois, como as próprias fontes de pesquisa enunciam, as resistências são transitórias e não são reféns da produção de grandes revoluções, mas se movimentam em diferentes pontos se refazendo cotidiana e reiteradamente, produzindo, a cada vez, novas possibilidades de resistir ao poder (FOUCAULT, 1999). Assim, em outros momentos e nos dias seguintes, novas formas de resistências se faziam necessárias para modificar as redes de poder e seus efeitos. Contudo, ao assumir as diferentes desigualdades que as mulheres e alguns homens vivenciam, torna-se uma contundente necessidade resistir e transformar o cenário esportivo (HALL, 2005).

Considerações finais

As relações de gênero, poder e resistência emergiram em discursos ora gritantes, ora sussurrados, ora silenciosos, ora em movimento de enunciação, constituindo registros únicos, desassossegadores, plurais no campo de pesquisa. Algumas vezes reproduziam relações que emergem do esporte e que educam homens e mulheres desde a infância, outras vezes produziam relações que fogem das linhas de regularidade, vazando para outras instâncias sociais, nos possibilitando perceber que o campo de pesquisa é complexo e exige cuidado e atenção para enxergar o que está ali.

As quatro modalidades esportivas coletivas, embora sejam organizadas com regras e objetivos diferentes, aproximam-se na medida que são marcadas por práticas discursivas semelhantes. As habilidades esportivas, as posições protagonistas, o tempo em ação no jogo, foram vivenciadas pela maioria dos homens e poucas mulheres, enquanto as situações coadjuvantes, os espaços marginais e as resistências foram mais vezes ocupadas e produzidas pelas mulheres e escassamente pelos homens.

Este cenário mostra que ainda há muito o que fazer para que mulheres e homens marcados/as pela diversidade étnica, pelas distintas orientações sexuais, pelas múltiplas arquiteturas e potencialidades corporais participem ativamente das aulas de esportes coletivos na formação inicial de professores/as de Educação Física. Os resultados apontam que a masculinidade hegemônica produzida e reproduzida pelo cânone esportivo ainda é cultivada nas aulas e reverbera desde o período escolar até a formação inicial de professores/as, a qual ainda possui momentos pautados nos princípios do alto rendimento esportivo. Entretanto, é preciso desconstruí-la e a Educação Física é, ao mesmo tempo, o espaço central de sua produção e o lócus privilegiado de seu desmoronamento.

Por fim, as relações de gênero, poder e resistência que atravessam as disciplinas de esportes coletivos, sugerem que os estudos feministas do esporte e os estudos de gênero precisam ancorar a construção dos currículos de formação profissional. Sobretudo, os/as docentes envolvidos no processo de formação necessitam apropriar-se de tais estudos, cujos efeitos resultariam em saberes e práticas inclusivas e equitativas e, como um fenômeno em cascata, tais práticas seriam, primeiramente, vivenciadas na educação básica. Ao mesmo tempo, o questionamento de relações desiguais tensionam as relações de poder entre as práticas esportivas e a formação inicial de professores/as, enunciando que discursos biologicistas não dão conta de explicar a diversidade das arquiteturas corporais e identitárias em cena. Romper os essencialismos e operar com noções que multiplicam as possibilidades de viver as masculinidades e as feminilidades é imperativo para uma formação humana de professores e professoras.

Referências

ADELMAN, Miriam. “Mulheres no esporte: corporalidades e subjetividades”. *Movimento*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 11-29, jan. 2006.

ALTMANN, Helena. *Educação física escolar: relações de gênero em jogo*. São Paulo:

Cortez, 2015.

ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ANJOS, Luiza Aguiar dos. " 'Vôlei masculino é pra homem': representações do homossexual e do torcedor a partir de um episódio de homofobia". *Movimento*, v. 21, n. 1, p. 11-24, jan./mar. 2015.

ARAÚJO, Lara Wanderley. *Gênero e educação: um estudo sobre os saberes produzidos na formação inicial de professoras/es*. 2015. Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, Goiás, Brasil.

AZZARITO, Laura; SOLMON, Melinda A.; HARRISON, Louis. "'...If I Had a Choice, I Would…' A Feminist Poststructuralist Perspective on Girls in Physical Education". *Research Quarterly For Exercise And Sport*, v. 77, n. 2, p. 222-239, jun. 2006.

AZZARITO, Laura; KATZEW, Adriana. "Performing Identities in Physical Education". *Research Quarterly For Exercise And Sport*, v. 81, n. 1, p. 25-37, mar. 2010.

BARBOUR, Rosaline. *Grupos focais*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRITO, Leandro Teófilo de; SANTOS, Mônica Pereira dos. "Masculinidades na Educação Física escolar: um estudo sobre os processos de inclusão/exclusão". *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 235-246, abr./jun. 2013.

CONNELL, Robert W.; MESSERSCHMIDT, James W. "Masculinidade hegemônica: repensando o conceito". *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, jan./abr. 2013.

CLARK, Sheryl; PAECHTER, Carrie. "'Why can't girls play football?': gender dynamics and the playground". *Sport, Education And Society*, v. 12, n. 3, p. 261-276, ago. 2007.

CRESWELL, John W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco*

abordagens. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEVIDE, Fabiano Pries. *Gênero e mulheres no esporte: história das mulheres nos jogos olímpicos modernos*. Ijuí: Unijuí, 2005.

DUNNING, Eric; MAGUIRE, Joseph. "As relações entre os sexos no esporte". *In*: KNIJNIK, Jorge Dorfman. *Gênero e esporte: masculinidades e feminilidades*. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010. p. 67-108.

EIZIRIK, Marisa Faermann. *Michel Foucault: um pensador do presente*. Ijuí: Unijuí, 2005.

ENGLISH, Colleen. "Toward sport reform: hegemonic masculinity and reconceptualizing competition: hegemonic masculinity and reconceptualizing competition". *Journal Of The Philosophy Of Sport*, v. 44, n. 2, p. 183-198, mar. 2017.

FERREIRA, Heidi Jancer *et al*. "A baixa representatividade de mulheres como técnicas esportivas no Brasil". *Movimento*, Porto Alegre, v. 19, n. 3, p. 103-124, jul. 2013.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: aula inaugural no collège de france, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro e São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GRABOIS, Pedro Fornaciari. "Resistência e revolução no pensamento de Michel Foucault: contracondutas, sublevações e lutas". *Cadernos de Ética e Filosofia Política*, São Paulo, v. 2, n. 19, p. 7-27, 2011.

GIBBS, Graham. *Análise de dados qualitativos*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOELLNER, Silvana Vilodre. “Feminismos, mulheres e esporte: questões epistemológicas sobre o fazer historiográfico”. *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 2, p. 171-196, ago. 2007.

GOELLNER, Silvana Vilodre. “Gênero”. *In*: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. (Orgs.). *Dicionário crítico de educação física*. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 207-209.

GOELLNER, Silvana Vilodre. “A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade”. *Cadernos de Formação RBCE*, v. 1, n. 2, p. 71-83, mar. 2010.

GOELLNER, Silvana Vilodre. “A contribuição dos estudos de gênero e feministas para o campo acadêmico-profissional da Educação Física”. *In:* DORNELLES, Priscila Gomes; WENETZ, Ileana; SCHWENGBER, Maria Simone Vione. *Educação Física e Gênero: Desafios Educacionais*. Ijuí: Unijuí, 2013. p. 23-44.

GOELLNER, Silvana Vilodre. “Jogos Olímpicos: a generificação de corpos performantes”. *Revista USP*, n. 108, p. 29-38, 2016.

HALL, Ann. “How should we theorize gender in the context of sport?” *In*: MESSNER, Michael A.; SABO, Donald F. *Sport, men, and the gender order: critical feminist perspectives*. Champaign: Human Kinetics, 1990. p. 223-240.

HALL, Ann. “From Pre - to Postfeminism: a four-decade journey”. *In*: MARKULA, Pirkko. *Feminist sport studies: sharing experiences of joy and pain*. New York: State University of New York Press, 2005. p. 45-62.

HARGREAVES, Jennifer A. “Where's the Virtue? Where's the Grace? a discussion of the social production of gender relations in and through sport”. *Theory, Culture & Society*, v. 3, n. 1, p. 109-121, fev. 1986.

JAEGER, Angelita Alice *et al*. “Trajetórias de mulheres no esporte em Portugal: assimetrias,

resistências e possibilidades". *Movimento*, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 245-267, abr. 2010.

JAEGER, Angelita Alice; GOELLNER, Silvana Vilodre. "O músculo estraga a mulher? A produção de feminilidades no fisiculturismo". *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 19, n. 3, p. 955-975, set./dez. 2011.

KLEIN, Carin; DAMICO, José. "O uso da etnografia pós-moderna para a investigação de políticas públicas de inclusão social". *In:* MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (Orgs.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MARKULA, Pirkko. "The technologies of the self: sport, feminism, and Foucault". *Sociology of Sport Journal*, v. 20, n. 1, p. 87-107, 2003.

MATTHEWS, Christopher R. "The Tyranny of the Male Preserve". *Gender & Society*, v. 30, n. 2, p. 312-333, dez. 2015.

MAYEZA, Emmanuel. "'Girls don't play soccer': children policing gender on the playground in a township primary school in South Africa". *Gender And Education*, v. 29, n. 4, p. 476-494, maio 2016.

MEYER, Dagmar Estermann. "Gênero e Educação: teoria e política: teoria e política". *In*: LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. (Orgs.). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 9-27.

OLIVEIRA, Myllena Camargo; JAEGER, Angelita Alice; ROTH, Vanessa Juliane da Silva. "Estereótipos de gênero e Educação Física: diálogos com estudantes de ensino médio". *Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 75-96, jan./jul. 2019.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *O trabalho do antropólogo*. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

PARAÍSO, Marlucy Alves. "Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas". *In:* MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. (Orgs.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

PIEDRA, Joaquín; RODRÍGUEZ-FERNÁNDEZ, Carmen. "La perspectiva de género en la formación del profesorado de Educación Física". *In*: NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan (Orgs.). *Formação de professores de educação física em perspectivas: Brasil, Portugal e Espanha*. São Paulo: Edições Hipótese, 2016. p. 144-153.

SANTOS, Luciano Rodrigues dos. *Gênero, educação em sexualidade e formação docente: descortinando o curso de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe*. 2016. Doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, Brasil.

SANTOS, Ana Paula da Silva; SILVA, Rita de Cassia de Oliveira e. *Gênero e formação de professores de educação física: apontamentos a partir da interculturalidade crítica*. *In*: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 6, 2015, Canoas, Ulbra. Anais... Canoas: Ulbra, 2015. p. 1-12. Disponível em http://www.2015.sbece.com.br/resources/anais/3/1430090392_ARQUIVO_Trabalhofinal.pdf. Acesso em 10/06/2020.

SILVA, Maria Paula Monteiro Pinheiro da. *A construção/estruturação do género na aula de Educação Física no ensino secundário.* 2005. Doutorado (Doutoramento em Ciências do Desporto) - Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

SILVA, André Luiz dos Santos; NAZÁRIO, Patrícia Andrioli. "Mulheres atletas de futsal: estratégias de resistência e permanência no esporte". *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 1-15, jan. 2018.

STANGER, Nicholas; KAVUSSANU, Maria; RING, Christopher. “Gender Moderates the Relationship Between Empathy and Aggressiveness in Sport: the mediating role of anger”. *Journal Of Applied Sport Psychology*, v. 29, n. 1, p. 44-58, jun. 2016.

UCHOGA, Liane Aparecida Roveran. *Educação Física escolar e relações de gênero: Risco, confiança, organização e sociabilidades em diferentes conteúdos*. 2012. Mestrado (Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil.

WHITSON, David. “Sport in the social construction of masculinity”. *In:* MESSNER, Michael A.; SABO, Donald F. *Sport, men, and the gender order: critical feminist perspectives*. Champaign: Human Kinects, 1990. p. 19-30.

4 CONCLUSÃO

A produção dos dois artigos que constituem esta dissertação possibilitou construir conhecimentos a partir de diferentes campos teóricos. Estudos feministas, estudos feministas do esporte, estudos de gênero, relações de poder, de resistência e análise de discurso com inspiração *foucaultiana*, a apropriação do fazer etnográfico, a elaboração dos diários de campo, além dos olhares entusiastas construídos pela minha identidade e pelo meu desejo aguçado em pesquisar, permitiram-me compreender as relações entre e com os sujeitos envolvidos na pesquisa, autorizaram a ampliação dos meus olhares, modificaram quem eu sou e elaboraram conhecimentos potencialmente feministas.

Ao mergulhar nas leituras das ondas dos movimentos feministas a fim de perceber suas relações com a inserção das mulheres no esporte, observei que foram árduas e intensas as reivindicações que mulheres produziram para acessar, permanecer e fazer parte do território esportivo. Nas duas primeiras ondas, enquanto os feminismos se preocuparam com o direito ao voto e ao controle sobre seus corpos, pouco olhavam para as interdições que excluíram e limitaram a participação das mulheres no esporte, mesmo quando elas reivindicavam espaço neste cenário. Na terceira onda, o esforço dos feminismos em descentralizar os essencialismos e questionar os tradicionais métodos de fazer ciência viabilizaram que as mulheres no esporte, e os estudos sobre elas, incorporassem as efervescentes discussões que rompiam com a concepção única de sujeito, considerando as mulheres enquanto plurais, concebendo a incorporação dos atributos esportivos e se distanciando do espaço doméstico e da maternidade como destino único. O corpo é central em todas as ondas, mas é na quarta que impulsionada pelas redes sociais, mostra que as mulheres apresentam performances que desafiam as noções dominantes do esporte e conquistam recordes de participação nas esferas esportivas, ao mesmo tempo que afirmam suas lutas pela equidade de gênero. Contudo, as oportunidades e recompensas para as mulheres e homens não são iguais e o esporte masculino ainda ocupa posição privilegiada.

A compreensão desses caminhos históricos auxiliou a produção das fontes de pesquisa das aulas de esportes coletivos da formação inicial de professores/as de Educação Física. Dessa forma, as relações de gênero, poder e resistência despontavam algumas vezes reproduzindo as relações que emergiam do esporte e que educam homens e mulheres desde a infância e outras vezes produziam relações que fogem das linhas de regularidade. Assim, as habilidades esportivas, as posições protagonistas, o tempo em ação no jogo, foram vivenciadas pela maioria dos homens e poucas mulheres, enquanto as situações coadjuvantes, os espaços marginais e as resistências foram mais vezes ocupadas e produzidas pelas

mulheres e escassamente pelos homens. Ainda, os cenários pesquisados permitiram perceber que é constituído de múltiplos sujeitos, seja pela diversidade étnica, pelas distintas orientações sexuais e pelas diferentes arquiteturas e potencialidades corporais, mas, para que todos/as participem ativamente das aulas de esportes coletivos na formação inicial de professores/as de Educação Física, há muito o que se fazer. É necessário, de antemão, que as relações de gênero sejam um tema transversal de discussão nas disciplinas esportivas.

Ao realizar a incursão pelas ondas feministas e as mulheres no esporte e aproximar os resultados dos estudos produzidos, foi possível constatar que os movimentos feministas e as relações entre as mulheres e o esporte, nos autorizam a concluir que os feminismos pouco desassossegaram as aulas de esportes coletivos da formação inicial de professores/as de Educação Física, pois, observamos que certos homens ocuparam posições privilegiadas nos jogos e a masculinidade hegemônica produzida e reproduzida pelo cânone esportivo ainda foi cultivada nas aulas. Em contraposição, as mulheres e alguns homens ao produzirem resistências, ensaiam novas relações e se aproximam do potente movimento da quarta onda feminista, na medida que afirmam sua presença no território esportivo.

Por fim, produzir pesquisas compromissadas com a contínua transformação feminista no esporte não é só um possível modo de fazer ciência, mas uma contundente necessidade que, ao mudar o cenário local de um curso de formação de professores/as de Educação Física de uma universidade brasileira situada no interior gaúcho, atua não somente nas relações entre os sujeitos envolvidos, mas na própria universidade, na escola, nas aulas de Educação Física e, sobretudo, na vida humana.

REFERÊNCIAS

ALTMANN, H. **Educação física escolar:** relações de gênero em jogo. São Paulo: Cortez, 2015.

ALTMANN, H.; AYOUB, E.; AMARAL, S. C. F. Gênero na Prática Docente em Educação Física**:** "Meninas não gostam de suar, meninos são habilidosos ao jogar? ". **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 491-501, maio/ago. 2011.

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARBOUR, R. **Grupos focais.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

CONNELL, R.; MESSERSCHMIDT, J. W. Masculinidade hegemônica: repensando o conceito. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241-282, 2013.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa:** escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre: Penso, 2014.

DEVIDE, F. P. **Gênero e mulheres no esporte:** história das mulheres nos jogos olímpicos modernos. Ijuí: Unijuí, 2005.

DUNNING, E.; MAGUIRE, J. As relações entre os sexos no esporte. In: KNIJNIK, J. D. **Gênero e esporte:** masculinidades e feminilidades. Rio de Janeiro: Apicuri, 2010. p. 67-108.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Experiências Sociocorporais e Formação Docente em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 85-110, jan. 2008.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A ordem do discurso**: aula inaugural no collège de france, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

_____. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica: Roberto Machado. 7. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOELLNER, S. V. Gênero. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. Ijuí: Unijuí, 2008. p. 207-209.

_____. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 71-83, mar. 2010.

_____. A contribuição dos estudos de gênero e feministas para o campo acadêmico-profissional da Educação Física. In: DORNELLES, P. G.; WENETZ, I.; SCHWENGBER, M. S. V. **Educação Física e Gênero:** Desafios Educacionais. Ijuí: Unijuí, 2013. p. 23-44.

GRAU, M. P.; FLINTOFF, A. Tomando el pulso a la perspectiva de género: un estudio de caso en una institución universitaria de formación de profesorado de educación física. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 15, n. 3, p. 69-83, 2012.

JAEGER, A. A. et al. Trajetórias de mulheres no esporte em Portugal: assimetrias, resistências e possibilidades. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 245-267, abr. 2010.

KLEIN, C.; DAMICO, J. O uso da etnografia pós-moderna para a investigação de políticas públicas de inclusão social. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

LOURO, G. L. **Gênero, Sexualidade e Educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. 14. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

MACEDO, L. L.; SIMÕES, A. C. A mulher-atleta e o esporte de rendimento: análise do comportamento agressivo em equipes esportivas. In: SIMÕES, A. C. **Mulher e Esporte:** mitos e verdades. São Paulo: Manole Ltda, 2003. Cap. 11.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

_____. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

OLIVEIRA, R. C. de. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

ONU. **Esporte para o desenvolvimento e a paz: em direção à realização das metas de desenvolvimento do milênio**. Relatório da força tarefa entre agências das nações unidas sobre o esporte para o desenvolvimento e a paz. Organização das Nações Unidas, 2003. Disponível em: <http://www.esporte.gov.br/arquivos/publicacoes/esporteParaDesenvolvimentoPaz.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2019.

PARAÍSO, M. A. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

SALVINI, L.; SOUZA, J. de.; MARCHI JR., W. A violência simbólica e a dominação masculina no campo esportivo: Algumas notas e digressões teóricas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 3, p. 401-410, jul./set. 2012.

SANTOS, A. P. S.; SILVA, R. C. O. e. **Gênero e formação de professores de educação física:** apontamentos a partir da interculturalidade crítica. In: seminário brasileiro de estudos culturais e educação, 6., 2015, Canoas. **Anais...** Canoas: Ulbra, 2015. p. 1 - 12. Disponível em: <https://www.google.com/url?q=http://www.sbece.com.br/2015/resources/anais/3/143009039

2_ARQUIVO_Trabalhofinal.pdf&source=gmail&ust=1543267215106000&usg=AFQjCNHZROSpjRq1frqEzg40QjOWpQOtbw>. Acesso em: 27 nov. 2018.

SCOTT, J. W. A invisibilidade da experiência. **Projeto História**, São Paulo, p. 297-325, 1998.

_____. Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995.

WINKIN, Y. **A nova comunicação:** da teoria ao trabalho de campo. Campinas: Papirus, 1998.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: Relações de gênero, poder e resistência entre estudantes na formação de professores/as de Educação Física
Pesquisadora: Myllena Camargo de Oliveira
Contato: (55) 99687-5456 **E-mail**: myllenacamargo22@gmail.com
Pesquisadora responsável: Angelita Alice Jaeger
Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria/ Departamento de Métodos e Técnicas Desportivas
Contato: (55) 3220-8874 **E-mail**: angelita@ufsm.br
Telefone e endereço postal completo: Avenida Roraima, 1000, prédio 51, sala 1037, 97105-970 - Santa Maria - RS.
Local da coleta de dados: Centro de Educação Física e Desportos da UFSM.

Eu Angelita Alice Jaeger, responsável pela pesquisa "Relações de gênero, poder e resistência entre estudantes na formação de professores/as de Educação Física", convido você a participar como voluntário/a deste nosso estudo.

Esta pesquisa tem como **objetivo**: compreender as relações de gênero, de poder e resistência que despontam entre estudantes em disciplinas de esportes coletivos em um curso de Educação Física – Licenciatura e, de modo específico, identificar os sujeitos que estão em posições privilegiadas durante os jogos a partir dos distintos marcadores sociais; caracterizar os sujeitos que exercem o poder e os sujeitos que produzem ações de resistências; analisar as situações vividas nas aulas que constituem o exercício do poder e as ações de resistências durante os jogos; e comparar as diferenças e similaridades entre as quatro modalidades de esportes coletivos referente as relações de gênero, poder e resistência.

Acreditamos que esta pesquisa seja importante porque promoverá reflexões sobre as experiências de cada sujeito em aula, auxiliando os docentes das disciplinas e os futuros professores/as a analisarem as estratégias utilizadas no encontro pedagógico, estimulando a reflexão a fim de tornar as aulas mais equitativas, de modo a impulsionar oportunidades igualitárias de práticas esportivas para alunos e alunas.

Para sua realização serão utilizadas observações participantes e a técnica de grupo focal com estudantes das disciplinas de esportes coletivos do curso de Licenciatura em Educação Física. Sua participação na pesquisa consistirá em ser observado/a pela pesquisadora em relação as ações que você realiza no cenário de estudo e participar de um grupo focal a ser conduzido por um roteiro de perguntas ou estímulos associados as relações de gênero, poder e resistência que aconteceram nas aulas. As observações realizadas no cenário de estudo serão registradas em um diário de campo e os grupos focais serão gravados somente em áudio com o auxílio de um disposto digital, e posteriormente, o conteúdo será transcrito. Fica a ressalva de que os dados da pesquisa somente poderão ser divulgados de forma anônima.

É possível que aconteçam os seguintes desconfortos ou riscos de ordem física ou psicológica: desconforto pela presença da pesquisadora no campo observando as aulas que você participa e, ainda cansaço e expressão de emoções decorrentes do assunto sobre o qual estaremos tratando no grupo focal. Os benefícios que esperamos com o estudo serão indiretos, visto que a pesquisa implicará um maior conhecimento sobre os temas abordados, percebendo que as relações de gênero, poder e resistência marcam o encontro pedagógico. Além disso, serão estimuladas reflexões das situações desiguais que acontecem em aula, oportunizando minimizar situações desconfortantes de modo que as aulas sejam um espaço acolhedor e de

aprendizado mútuo, em que os/as alunos/as não sejam excluídos/as em decorrência dos seus marcadores sociais.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com as pesquisadoras ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos/as voluntários/as, a não ser entre as responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelas pesquisadoras.

Autorização

Eu, ..., após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com a pesquisadora responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido/a, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

_____

Assinatura do/a voluntário/a

_____

Assinatura da responsável pela obtenção do TCLE

Santa Maria, RS, __/__/2019

APÊNDICE B - TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Relações de gênero, poder e resistência entre estudantes na formação de professores/as de Educação Física.
Pesquisadora responsável: Angelita Alice Jaeger
Instituição: Universidade Federal de Santa Maria
Contatos: (55) 99947-3049 **E.mail**: angelita@ufsm.br
Local da coleta de dados: Centro de Educação Física e Desportos da UFSM.

A responsável pelo presente projeto se compromete a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de observações participante e grupos focais, no Centro de Educação Física e Desportos, no período de agosto de 2019 a dezembro de 2019.

Informo, ainda, que os dados colhidos serão utilizados, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que os mesmos somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidos no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 51, Departamento de Métodos e Técnicas Desportivas, sala 1037, 97105-970 - Santa Maria – RS, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Angelita Alice Jaeger. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em ...../...../....., com o número de registro Caae .....

Santa Maria, 18 de junho de 2019.

.....
Angelita Alice Jaeger

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Leandra Costa da Costa, abaixo assinada, responsável pela Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da UFSM, autorizo a realização do estudo "Relações de gênero, poder e resistência entre estudantes na formação de professores/as de Educação Física" registrado no GAP sob o nº _____ a ser conduzido pelas pesquisadoras Angelita Alice Jaeger, professora do Departamento de Métodos e Técnicas Desportivas CEFD/UFSM e Myllena Camargo de Oliveira, aluna de mestrado acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

O estudo só poderá ser realizado se aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

Santa Maria, 18 de junho de 2019.

_____

Leandra Costa da Costa

Coordenadora do curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da UFSM.

APÊNDICE D – ROTEIRO DE PERGUNTAS GRUPOS FOCAIS

BASQUETEBOL

O grupo focal consiste na formação de um grupo de participantes para interagir a partir de um roteiro de perguntas, que serão apresentadas a vocês uma a uma, para suscitar discussões sobre a pesquisa intitulada "Relações de gênero, poder e resistência na formação inicial de professores/as de Educação Física". Quaisquer dúvidas que emergirem durante as perguntas, fiquem à vontade para interromper e questionar.

1- De que maneira vocês acham que as relações de gênero atravessam a formação inicial de professores/as de EF nas disciplinas?

2- A pergunta a seguir é baseada em situações hipotéticas inspiradas nas aulas de esportes coletivos. Contarei uma pequena história a vocês:

"Gisele ocupa a posição de pivô na aula de basquete. O restante de sua equipe é constituída por homens. Durante o jogo, a bola passava entre os homens, apenas por eles. Também, todos os arremessos foram protagonizados pelos homens. "

Nesta história, vocês perceberam situações de exercício do poder por parte de alguns alunos no momento que somente eles participam do jogo, passam, recebem e arremessam a bola. A partir disso, que outras situações de exercício do poder vocês percebem em aula? Quem mais exerce? De que forma acontece? Qual é o efeito dessas relações de poder na aula?

3- Da mesma forma que a anterior, a próxima pergunta é baseada em situações hipotéticas inspiradas nas aulas de esportes coletivos. Contarei novamente uma pequena história a vocês:

"Tania não participa das jogadas ofensivas do basquete. Ocupa a posição da ala. Algumas vezes, Tania solicitou a bola acenando com as mãos para cima, ao mesmo tempo que sua voz ecoava: "ei, toca aqui! ". Mas seus colegas não a percebem no jogo, tampouco passam a bola, mesmo estando em uma posição favorável para recebe-la. "

Na história vocês viram situações de resistência quando a aluna solicita que sua presença seja notada no jogo, para também participar das jogadas, que comumente, acontecem entre os homens. A partir disso, que outras situações de resistências vocês percebem? Quando ações de resistência são criadas? Há ações de resistências entre os homens? De que forma? Qual é o efeito dessas ações de resistências na aula?

4- Vocês acham que gênero, sexualidade, raça, classe, geração, deficiência, influenciam as relações que acontecem nas aulas práticas das disciplinas de esportes coletivos? Ou seja, vocês acham que algum sujeito ocupa posição privilegiada nas aulas?

5- Vocês acham que situações como as discutidas aqui e outras semelhantes influenciam na aprendizagem do conteúdo e da docência para a escola?

6- O que vocês sugerem para que homens e mulheres tenham iguais oportunidades de aprendizagem nas aulas?

VOLEIBOL

O grupo focal consiste na formação de um grupo de participantes para interagir a partir de um roteiro de perguntas, que serão apresentadas a vocês uma a uma, para suscitar discussões sobre a pesquisa intitulada "Relações de gênero, poder e resistência entre estudantes na formação inicial de professores/as de Educação Física". Quaisquer dúvidas que emergirem durante as perguntas, fiquem à vontade para interromper e questionar.

1- De que maneira vocês acham que as relações de gênero atravessam a formação inicial de professores/as de EF nas disciplinas?

2- A pergunta a seguir é baseada em situações hipotéticas inspiradas nas aulas de esportes coletivos. Contarei uma pequena história a vocês:

"Gabriela, Bianca e Matias são responsáveis por organizar 3 equipes. Elas e ele são as/o alunas/o com mais habilidades técnico-tática para o voleibol na turma. Para organizar suas equipes, Gabriela, Bianca e Matias colocam na posição de ataque mais dois/uas colegas com habilidades semelhantes as suas, e deixam os/as outros nas posições de defesa. Outros alunos e alunas ficaram no banco de reservas, esperando para jogar quando oportuno. Estes/as sabiam jogar muito pouco. "

Nesta história, vocês perceberam situações de exercício do poder por parte de alunas e aluno com mais habilidades para o esporte no momento de seleção para formar as equipes. A partir disso, que outras situações de exercício do poder vocês percebem em aula? Quem mais exerce? De que forma acontece? Qual é o efeito dessas relações de poder na aula para quem tem menos habilidades?

3- Da mesma forma que a anterior, a próxima pergunta é baseada em situações hipotéticas inspiradas nas aulas de esportes coletivos. Contarei novamente uma pequena história a vocês:

"João e Carlos, Pedro e Diego formam duplas para realizar as atividades explicadas pelo professor, e se deslocam ao fim do ginásio, ficando mais afastados da turma. As atividades

eram de toque e manchete, mas várias vezes tocam a bola com o pé, ao invés de utilizar as mãos para executar o toque ou manchete. Assim, é possível perceber que João, Carlos, Pedro e Diego possuem proximidade com o futebol em que, as habilidades deste esporte insistem em serem realizadas, mesmo no voleibol. ”

Nesta história, vocês viram situações de resistência, a partir de estratégias precisas, no momento em que os 4 alunos utilizaram fundamentos do futebol para realizar as atividades do voleibol. Baseado nisso, que outras situações de resistências vocês percebem? Quando ações de resistência são criadas? Há ações de resistências entre as mulheres? De que forma? Qual é o efeito dessas ações de resistências na aula?

4- Vocês acham que gênero, sexualidade, raça, classe, geração, deficiência, influenciam as relações que acontecem nas aulas práticas das disciplinas de esportes coletivos? Ou seja, vocês acham que algum sujeito ocupa posição privilegiada nas aulas? Em quais situações? Por que?

5- Vocês acham que situações como as discutidas aqui e outras semelhantes influenciam na aprendizagem do conteúdo e da docência para a escola? De que forma? Por que?

6- O que vocês sugerem para que homens e mulheres tenham iguais oportunidades de aprendizagem nas aulas?

HANDEBOL

O grupo focal consiste na formação de um grupo de participantes para interagir a partir de um roteiro de perguntas, que serão apresentadas a vocês uma a uma, para suscitar discussões sobre a pesquisa intitulada “Relações de gênero, poder e resistência na formação inicial de professores/as de Educação Física”. Quaisquer dúvidas que emergirem durante as perguntas, fiquem à vontade para interromper e questionar.

1- De que maneira vocês acham que as relações de gênero atravessam a formação inicial de professores/as de EF nas disciplinas?

2- A pergunta a seguir é baseada em situações hipotéticas inspiradas nas aulas de esportes coletivos. Contarei uma pequena história a vocês:

“Na equipe que estava a Fabiana na ponta esquerda, também estava o Carlos a seu lado na armação esquerda. Embora a Fabiana tenha habilidades para o esporte, sendo uma das alunas com essas características mais expressivas na turma, continuou a não receber a bola. O jogo acontecia entre eles. Em um determinado momento, o Carlos pediu para trocar de posição com a Fabiana, ou seja, ele foi para a ponta esquerda e ela ficou na armação esquerda.

Rapidamente pensei que a Fabiana participaria mais ao estar numa posição que a bola passa mais vezes. No entanto, o jogo continuou acontecendo entre os mesmos homens”

Nesta história, vocês perceberam situações de exercício do poder por parte de alguns alunos no momento que somente eles participam do jogo, passam, recebem e arremessam a bola. A partir disso, que outras situações de exercício do poder vocês percebem em aula? Quem mais exerce? De que forma acontece? Qual é o efeito dessas relações de poder na aula?

3- Da mesma forma que a anterior, a próxima pergunta é baseada em situações hipotéticas inspiradas nas aulas de esportes coletivos. Contarei novamente uma pequena história a vocês:

“Larissa solicitou a bola três vezes. Cada vez sua voz ecoava mais alto. Na terceira um colega lhe passou a bola e ela reclamou, em alto e bom som, pelas tantas vezes solicitadas: “Puxa vida! Vocês não me passam a bola! ”.

Na história vocês viram situações de resistência quando a aluna solicita que sua presença seja notada no jogo, para também participar das jogadas. A partir disso, que outras situações de resistências vocês percebem? Quando ações de resistência são criadas? Há ações de resistências entre os homens? De que forma? Qual é o efeito dessas ações de resistências na aula?

4- Vocês acham que gênero, sexualidade, raça, classe, geração, deficiência, influenciam as relações que acontecem nas aulas práticas das disciplinas de esportes coletivos? Ou seja, vocês acham que algum sujeito ocupa posição privilegiada nas aulas?

5- Vocês acham que situações como as discutidas aqui e outras semelhantes influenciam na aprendizagem do conteúdo e da docência para a escola?

6- O que vocês sugerem para que homens e mulheres tenham iguais oportunidades de aprendizagem nas aulas?

FUTEBOL

O grupo focal consiste na formação de um grupo de participantes para interagir a partir de um roteiro de perguntas, que serão apresentadas a vocês uma a uma, para suscitar discussões sobre a pesquisa intitulada “Relações de gênero, poder e resistência na formação inicial de professores/as de Educação Física”. Quaisquer dúvidas que emergirem durante as perguntas, fiquem à vontade para interromper e questionar.

1- De que maneira vocês acham que as relações de gênero atravessam a formação inicial de professores/as de EF nas disciplinas?

2- A pergunta a seguir é baseada em situações hipotéticas inspiradas nas aulas de esportes coletivos. Contarei uma pequena história a vocês:

"Joana pouco recebe a bola, o jogo acontece entre os homens, entre todos os homens da equipe verde. É possível perceber que Joana tem vontade de participar das atividades, mas não gosta da situação em que se esforça e não recebe a bola, porque seus colegas centralizam as jogadas entre eles. "

Nesta história, vocês perceberam situações de exercício do poder por parte de alguns alunos no momento que somente eles participam do jogo, passam e recebem a bola e protagonizam o jogo. A partir disso, que outras situações de exercício do poder vocês percebem em aula? Quem mais exerce? De que forma acontece? Qual é o efeito dessas relações de poder na aula?

3- Da mesma forma que a anterior, a próxima pergunta é baseada em situações hipotéticas inspiradas nas aulas de esportes coletivos. Contarei novamente uma pequena história a vocês:

"A Joice não quer mais jogar. Chega perto do banco que está na lateral da quadra, onde está o professor, e diz: "cansei de jogar e não receber a bola. ", e retira o colete. Então, para que a equipe fique completa, o professor pergunta para a Mônica se quer jogar, que responde: "não quero! Os colegas só reclamam se não faz como querem! ".

Na história vocês viram situações de resistência quando a aluna hesita em participar do jogo, que acontece entre os homens, e também quando a outra aluna nega em participar do jogo, porque seus colegas que protagonizam as ações e como elas serão realizadas. A partir disso, que outras situações de resistências vocês percebem? Quando ações de resistência são criadas? Há ações de resistências entre os homens? De que forma? Qual é o efeito dessas ações de resistências na aula?

4- Vocês acham que gênero, sexualidade, raça, classe, geração, deficiência, influenciam as relações que acontecem nas aulas práticas das disciplinas de esportes coletivos? Ou seja, vocês acham que algum sujeito ocupa posição privilegiada nas aulas?

5- Vocês acham que situações como as discutidas aqui e outras semelhantes influenciam na aprendizagem do conteúdo e da docência para a escola?

6- O que vocês sugerem para que homens e mulheres tenham iguais oportunidades de aprendizagem nas aulas?

APÊNDICE E – ROTEIRO DE PERGUNTAS ENTREVISTAS

1- De que forma tu percebes as relações de gênero na formação inicial de professores/as de EF nas disciplinas de esportes coletivos, sobretudo nas aulas práticas?

2- Como tu te sentes ao não ser ou ser pouco solicitada por alguns/mas colegas para participar das jogadas? E quando os protagonistas do jogo e das atividades são eles?

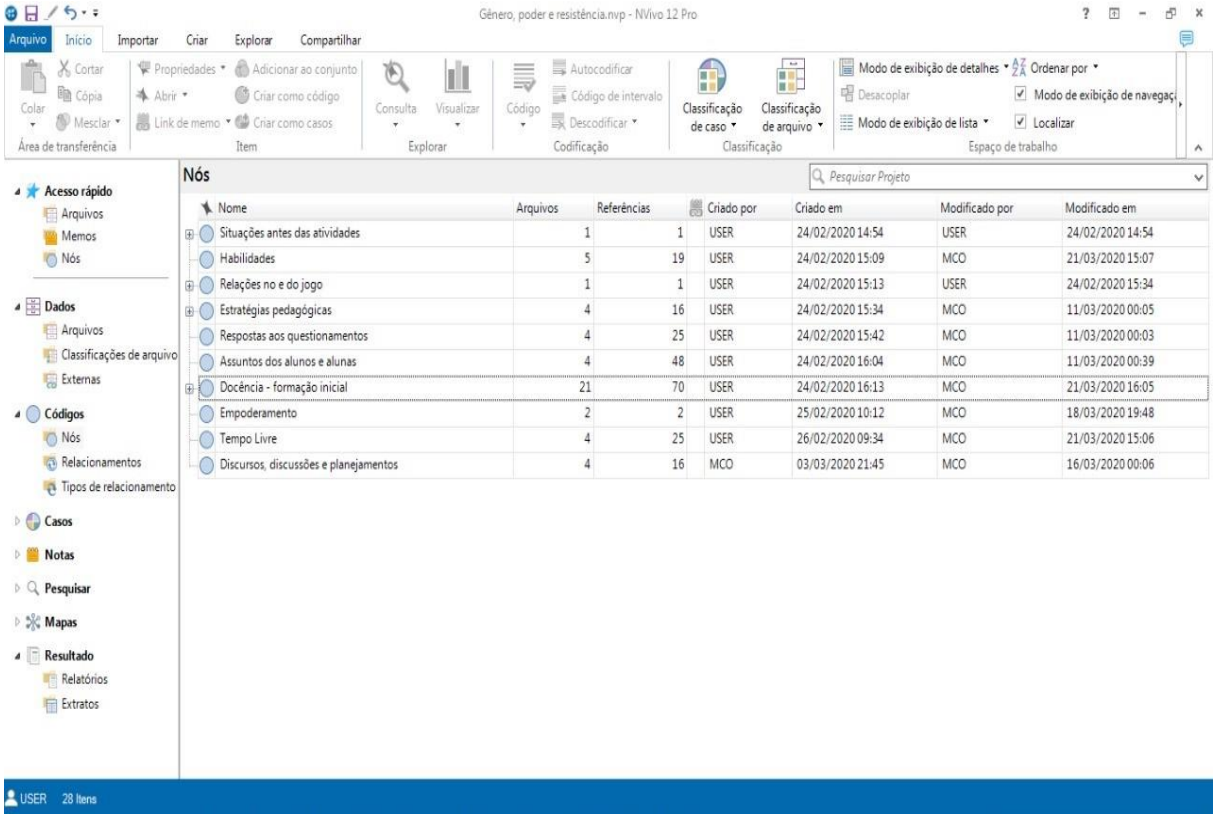
3- De que forma tu achas que situações como as que tu vivencias na aula influencia na tua aprendizagem enquanto professor/a?

4- Tu achas que situações como as que tu vivencias te incentivam a querer construir aulas diferentes e inclusivas?

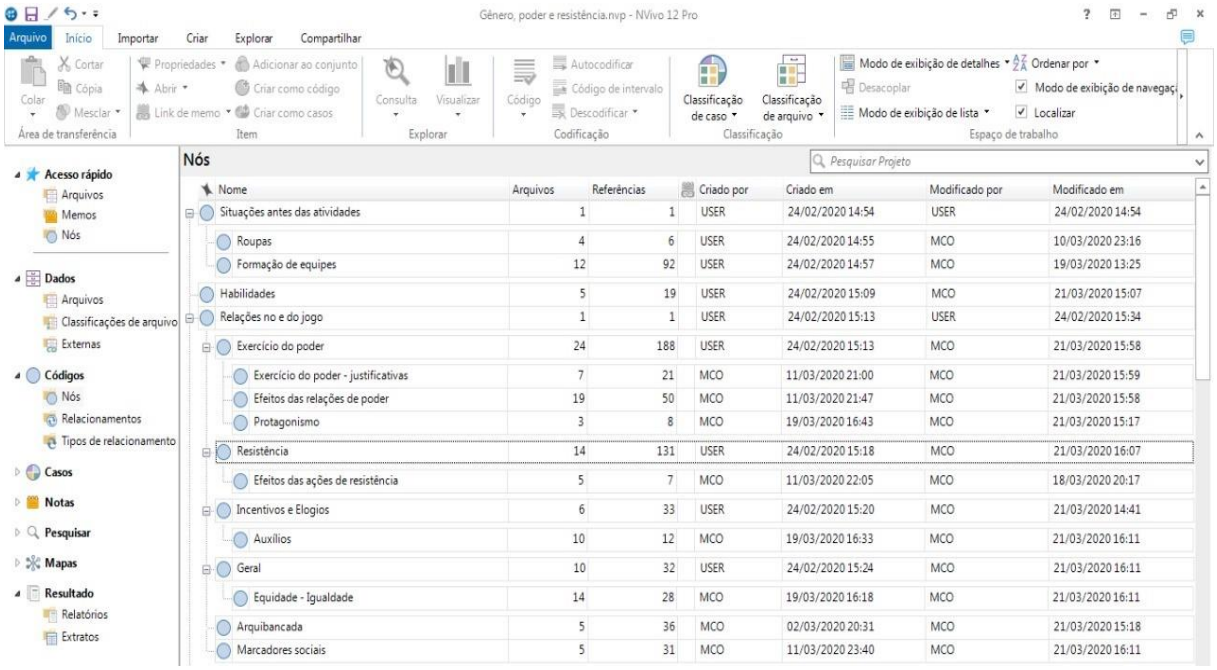
5- O que tu sugeres para incluir todos e todas nas aulas, a fim de que possamos ter iguais oportunidades de aprendizagem entre homens e mulheres na formação inicial de professores/as de EF?

6- O esporte é uma instância de empoderamento de meninas e mulheres, na medida em que incentiva o desenvolvimento da compreensão sobre seus corpos, de confiança, liderança, disciplina, além de desafiar estereótipos de gênero. Como tu achas que isso pode ser feito por meio das aulas de EF?

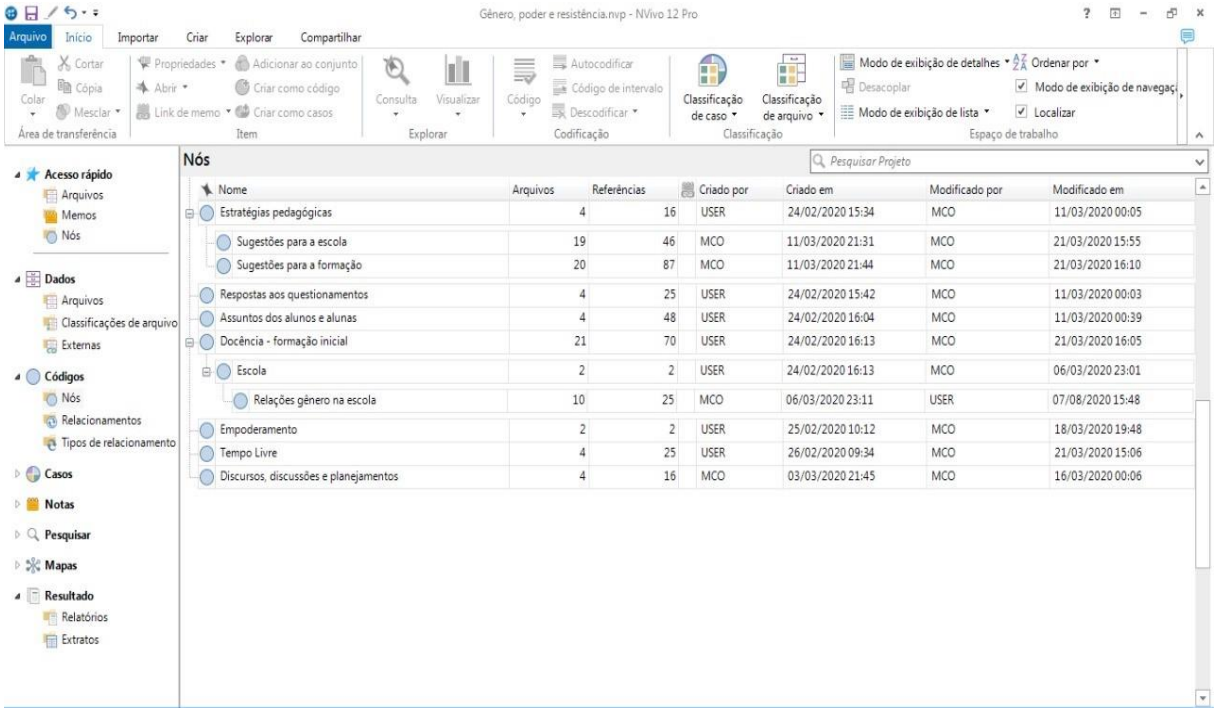
ANEXO A – ESTRUTURAÇÃO GERAL NVIVO 12



ANEXO B – ESTRUTURAÇÃO DETALHADA NVIVO 12



Nome	Arquivos	Referências	Criado por	Criado em	Modificado por	Modificado em
Situações antes das atividades	1	1	USER	24/02/2020 14:54	USER	24/02/2020 14:54
Roupas	4	6	USER	24/02/2020 14:55	MCO	10/03/2020 23:16
Formação de equipes	12	92	USER	24/02/2020 14:57	MCO	19/03/2020 13:25
Habilidades	5	19	USER	24/02/2020 15:09	MCO	21/03/2020 15:07
Relações no e do jogo	1	1	USER	24/02/2020 15:13	USER	24/02/2020 15:34
Exercício do poder	24	188	USER	24/02/2020 15:13	MCO	21/03/2020 15:58
Exercício do poder - justificativas	7	21	MCO	11/03/2020 21:00	MCO	21/03/2020 15:59
Efeitos das relações de poder	19	50	MCO	11/03/2020 21:47	MCO	21/03/2020 15:58
Protagonismo	3	8	MCO	19/03/2020 16:43	MCO	21/03/2020 15:17
Resistência	14	131	USER	24/02/2020 15:18	MCO	21/03/2020 16:07
Efeitos das ações de resistência	5	7	MCO	11/03/2020 22:05	MCO	18/03/2020 20:17
Incentivos e Elogios	6	33	USER	24/02/2020 15:20	MCO	21/03/2020 14:41
Auxílios	10	12	MCO	19/03/2020 16:33	MCO	21/03/2020 16:11
Geral	10	32	USER	24/02/2020 15:24	MCO	21/03/2020 16:11
Equidade - Igualdade	14	28	MCO	19/03/2020 16:18	MCO	21/03/2020 16:11
Arquibancada	5	36	MCO	02/03/2020 20:31	MCO	21/03/2020 15:18
Marcadores sociais	5	31	MCO	11/03/2020 23:40	MCO	21/03/2020 16:11



Nome	Arquivos	Referências	Criado por	Criado em	Modificado por	Modificado em
Estratégias pedagógicas	4	16	USER	24/02/2020 15:34	MCO	11/03/2020 00:05
Sugestões para a escola	19	46	MCO	11/03/2020 21:31	MCO	21/03/2020 15:55
Sugestões para a formação	20	87	MCO	11/03/2020 21:44	MCO	21/03/2020 16:10
Respostas aos questionamentos	4	25	USER	24/02/2020 15:42	MCO	11/03/2020 00:03
Assuntos dos alunos e alunas	4	48	USER	24/02/2020 16:04	MCO	11/03/2020 00:39
Docência - formação inicial	21	70	USER	24/02/2020 16:13	MCO	21/03/2020 16:05
Escola	2	2	USER	24/02/2020 16:13	MCO	06/03/2020 23:01
Relações gênero na escola	10	25	MCO	06/03/2020 23:11	USER	07/08/2020 15:48
Empoderamento	2	2	USER	25/02/2020 10:12	MCO	18/03/2020 19:48
Tempo Livre	4	25	USER	26/02/2020 09:34	MCO	21/03/2020 15:06
Discursos, discussões e planejamentos	4	16	MCO	03/03/2020 21:45	MCO	16/03/2020 00:06

ANEXO C – NORMAS REVISTA ÁRTEMIS

Foco e escopo

O objetivo do processo editorial é apresentar à comunidade científica e ao público em geral uma contribuição significativa na área.

A revista não se responsabiliza ou endossa, nem de forma individual nem de forma solidária, pelas opiniões, ideários, conceitos, apreciações, julgamentos e considerações emitidos nos textos, salientando que os textos são de inteira e exclusiva responsabilidade de seus autores.

Processo de Avaliação pelos Pares

Os manuscritos recebidos eletronicamente que estiverem de acordo com as normas da revista e que forem considerados potencialmente publicáveis por Revista Ártemis serão encaminhados pelos Editores para o os avaliadores ad-hoc.
Os avaliadores poderão recomendar aos editores a aceitação sem modificações, aceitação condicional a modificações, ou a rejeição do manuscrito. A identidade dos avaliadores não será informada aos autores e estes terão acesso às copias dos pareceres dos avaliadores. O texto encaminhado aos avaliadores não terá identificação da autoria.
Uma vez reformuladas as versões dos manuscritos iniciais serão apreciadas pelo Comitê Editorial, que poderão solicitar tantas mudanças quantas forem necessárias para a aceitação final do texto. A decisão final sobre a publicação de um manuscrito será sempre dos Editores.

O Comitê Editorial reserva-se o direito de fazer pequenas correções e/ou modificações no texto dos autores para agilizar seu processo de publicação.
No último número de todos os anos da revista serão publicados os nomes dos avaliadores que realizaram a seleção dos artigos daquele ano, sem especificar quais textos foram analisados individualmente.

Política de Acesso Livre

Esta revista proporciona acesso público a todo seu conteúdo, seguindo o princípio que tornar gratuito o acesso a pesquisas gera um maior intercâmbio global de conhecimento. Tal acesso está associado a um crescimento da leitura e citação do trabalho de um autor. Para maiores informações sobre esta abordagem, visite Public Knowledge Project, projeto que desenvolveu este sistema para melhorar a qualidade acadêmica e pública da pesquisa, distribuindo o OJS assim como outros software de apoio ao sistema de publicação de acesso público a fontes acadêmicas.

Apresentação

A Revista Ártemis - Estudos de Gênero, Feminismo e Sexualidades inaugura, em 2012, sua versão impressa, graças aos recursos recebidos do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada), por meio do Edital Apoio à Publicações de Periódicos Brasileiros em Ciências Humanas.

O periódico, que começou a ser publicado em 2004, na versão online, tem por objetivo divulgar as múltiplas facetas do “feminismo tropical”, marcando suas diferenças e seus diálogos com teorizações e publicações da área produzidos em outros locais. Pretendemos ser a expressão do amálgama composto pelos elementos formais e racionais, que herdamos do feminismo americano e europeu, ao qual acrescentamos uma pitada de intuição, aspectos suprarracionais, explosivos, singulares, performáticos que conjugam saber e crítica à beleza e prazer.

Assim, à lógica formal, agregam-se manifestações de sensualidade de forma ímpar, porque ímpar somos, jamais cópias de cópias imperfeitas! Não seguimos modelos pré-determinados, abrimos a trilha deixando pegadas nos bosques da deusa virgem; enfim, materializamos sonhos: “Pois toda a vida é sonho, e os sonhos, sonhos são”. O nome ‘Ártemis’ foi escolhido porque simboliza a marca indelével que a revista pretende disseminar. Quando o movimento feminista surgiu, na década de 1960, as mulheres de “Atenas” lutavam

pela transformação das relações entre os gêneros e empoderamento da mulher: o arquétipo da deusa Atenas estava expresso naquelas mulheres lógicas, racionais, competitivas que ocupavam espaços tradicionalmente masculinos: carreiras políticas, empresariais, científicas. Graças a elas, a configuração do feminino mudou ao longo das últimas gerações. Essas mulheres tiveram que adaptar-se ao mundo dos homens para provar que podiam ocupar papéis e posições proibidas ou inadequadas ao 'belo sexo'. Mas a geração de mulheres Atenas, a nosso ver, têm um problema: elas são produto direto do mundo masculino, o qual reproduzem, no plano público e nas relações interpessoais.

O século XXI trouxe o redimensionamento das prioridades do feminismo, desde a Terceira Onda do movimento. Agora a demanda exige, não só uma nova sociabilidade, como também outras relações entre os seres e desses com a Natureza. O símbolo adequado para esse momento da história humana seria a deusa Ártemis, ou a mais completa recusa ou resistência (não mais a reprodução) do mundo dominado pelo sexo masculino.

Arquétipos divinos tocam a fundo os instintos humanos. Ártemis nos remete à competição, mas também à amizade entre as mulheres. Esta Deusa representa o instinto puro da caça e a Lua, ao iluminar aspectos da vida que estão além das aparências, ressalta intuição e percepção apuradas.

Diz a lenda que, ao nascer, Ártemis ajudou a mãe no parto do irmão, Apolo. Por esse motivo, na Grécia, ela era considerada a Deusa dos nascimentos, auxiliando todas mulheres que a ela recorriam, pois é a deusa protetora das mulheres, por excelência.

Dizem que quando criança foi levada a conhecer o rei dos deuses - seu pai. Encantado com a criatura, Zeus perguntou qual seria seu maior desejo e ela, sem hesitar, falou que desejava correr livremente pelas florestas e montanhas, ao lado dos animais ferozes e jamais ter que se casar. "Entrega-me as montanhas. Nelas habitarei." O pai lhe entregou arco e flechas, uma matilha, ninfas para acompanhá-la e uma túnica para correr pelos bosques. Por fim, também recebeu o dom da castidade. Nossa época teria dificuldade para entender esse conceito, mas a castidade (do verbo latino carere, que origina a palavra castus), implica nos conceitos de corte e separação. Originalmente usada na agricultura, significa um ramo cortado de uma planta criando uma nova planta e reproduzindo as características. Assim, castrar significa multiplicar as partes isoladas. Ártemis não pediu a eterna virgindade, mas a independência como mulher.
A Deusa da Caça e da Lua é independente da figura masculina, aliás ela tem independência para escolher seus parceiros e é intocada em relação ao poder de decisão que detém sobre seu destino, só seus instintos e suas metas a governam. Esse mito significa que a Deusa e suas seguidoras não eram coagidas à domesticidade, mas representavam o rompimento com a ordem limitadora. As montanhas e os bosque são os domínios de Ártemis, ela é a própria floresta e o ar que cada planta e animal respiram. Ela plasma, na sua simbologia, a conexão entre o Feminismo e a Ecologia, fundindo dois elementos essenciais para a transformação do mundo.

Ártemis é também uma Deusa Guerreira e protetora, dotada de grande capacidade de focar, perseguir e conquistar objetivos. Como Deusa Arqueira, pode objetivar qualquer alvo devido a sua habilidade de concentração intensa no que é importante e a permanência imperturbável no alcance do objetivo. Ela ensina que o foco, a perseverança e a espreita conduzem às realizações dos talentos. A despeito de tudo que o mundo diga que não podemos, que não sabemos e que não conseguiremos porque nascemos (meninas) sem pênis!

Nas formas mais primitivas, Ártemis é retratada como a Grande Deusa Mãe, como demonstra sua estátua em Éfeso, onde era a Deusa da Fertilidade, simbolizada com muitos seios devido à sua condição extremamente fértil.

O compromisso de Ártemis é a defesa das mulheres e de tudo que se relaciona com a violação feminina e sua legítima defesa – o cuidado da Deusa com mulheres hostilizadas e

maltratadas, bem como no combate ao incesto e pedofilia é intenso e poderoso. Os agressores tendem a sofrer terrivelmente quando agridem as que se encontram sob a proteção de Ártemis.

A mulher tocada por Ártemis evita os homens que querem ser o centro de seu mundo, preferem relacionamentos baseados em padrões de igualdade. Sua natureza não permite que a prendam em nenhuma circunstância, e essa nem se sentirá bem com a ideia de prender algo ou alguém.

O arquétipo apela para a ideia da comunidade das mulheres, a Sisterhood, assentada na cooperação, pois o elo que as une é o da amizade. Ela é a parteira, a irmã e a amiga. Inconstante como a Lua, é caçadora com pontaria certeira.

Recuperar uma deusa que habita o plano simbólico e materializá-la na Revista Ártemis, representa o esforço que fazemos para resgatar a dimensão mágica do feminismo polifônico e é nesse sentido que apresentamos nossos dois volumes referentes a 2012, recheados de olhares plurais sobre o feminino.

DIRETRIZES PARA AUTORES

A Revista Ártemis, Estudos de Gênero, Feminismo e Sexualidades, dos Programas de Pós-Graduação em Sociologia e Letras da Universidade Federal da Paraíba, publica artigos inéditos de autores brasileiros ou estrangeiros.

Os autores, quando não tiverem o título de Doutor, devem submeter seus trabalhos em co-autoria com o orientador. Excepcionalmente, a critério da Comissão Editorial, poderão ser aceitos artigos de autoria exclusiva de doutorandos, desde que não ultrapassem 10% do total dos artigos publicados.

Os artigos e outras contribuições deverão versar sobre Feminismo, Estudos de Gênero, Sexualidades e Questões culturais.

As demais seções do periódico incluem: Traduções de artigos ou ensaios publicados em outros idiomas, exceto inglês e espanhol; Entrevistas com pesquisadoras das áreas temáticas; Dossiês temáticos; Resenhas de livros com até 3 anos de publicação para livros publicados nacionalmente e até 5 anos para livros internacionais.

Os artigos poderão ser redigidos em português, espanhol ou inglês. A revista se reserva o direito de publicar o artigo na língua original ou a tradução, de acordo com decisão de sua Comissão Editorial, desde que com a anuência do autor.

Aceitamos propostas de dossiê organizado por colaboradorxs. Entretanto, o dossiê deverá seguir rigorosamente as Normas de formatação e passar por avaliação de pareceristas tal qual os demais itens que compõem a revista.

Ao enviar seu trabalho para a Revista Ártemis, o (s) autor(es) cede(m), automaticamente, seus direitos para eventual publicação do artigo pela mesma.

A submissão de artigos é isenta de pagamento, não há ônus envolvendo a publicação de artigos.

A avaliação será realizada através de processo cego por dois pares anônimos que emitirão parecer sobre a importância, qualidade e originalidade do artigo, em caso de discrepância será solicitado novo parecer a um 3ª avaliador. Cerca de 75% dos pareceres emitidos são provenientes de pesquisadores externos à instituição de origem do periódico.

A Revista Ártemis permite o uso e a reprodução de parte ou totalidade dos artigos (em acordo com a CC license), desde que previamente autorizado pela editoria.

Os artigos que necessitem correção serão encaminhados aos autores com prazo para devolução discriminado.

Os artigos que não obedeçam à formatação da revista não serão encaminhados aos pareceristas e serão devolvidos aos autores. Assim como, os artigos que não estiverem dentro do escopo da revista.

Apresentação dos trabalhos:

1 Formatação

Os manuscritos devem ter até 20 páginas, ser enviados em WORD para WINDOWS, em formato A4, espaçamento 1,5, utilizando **fonte Times New Roman 11**, exceto para notas de rodapé (10).

Resumo, Abstract, palavras-chave e keywords (11).

Em negrito subtítulos (12) e título (14), em espaço 1,5, justificado e sem separação de sílabas, com margens laterais de 2 cm.

Os tópicos não devem estar numerados e tampouco colocar numeração nas páginas.

O artigo deve ser encaminhado sem os nomes dos autores e deve conter uma folha de rosto informando:

2 Folha de rosto

Título do artigo, com inicial maiúscula;

Versão do título para o inglês;

Primeiro nome e último sobrenome (em CAIXA ALTA) de cada autor, nomes intermediários devem ser indicados pelas respectivas iniciais; Indicação da instituição e o país a que cada autor está afiliado, inclusive e-mail.

A titulação dos autores, tampouco a sua formação aparecerá na publicação consoante o padrão universal utilizado nos periódicos científicos.

3 Resumo e descritores

Os manuscritos para as seções Artigos devem conter resumos com no máximo 150 palavras, em português e inglês.

Keywords e palavras-chave devem acompanhar os resumos, até o máximo de 6. As palavras-chave (keywords) devem vir iniciadas por letra maiúscula e separadas por ponto final. Ex.: Gênero. Mulher. Sociologia.

4 Estrutura do texto

O uso inicial de siglas ou abreviaturas pouco conhecidas deve ser precedido da sua denominação completa. Abreviaturas comuns, como as do sistema métrico, são usadas em minúsculas e sem ponto. Expressões e abreviaturas latinas (por exemplo, op. cit., et al., e.g., i.e., vs.) não devem ser grafadas em itálico.

5 Referências

As referências no texto devem ser citadas de uma das seguintes maneiras: Smith (1967), (Smith, 1967), (Smith, 1969: 25), Smith & Abe (1978), e Smith et al. (1970) para mais de dois autores.

Colocar aspas duplas para citações com até 3 linhas que aparecem no corpo do texto; Citações com mais de três linhas usar recuo de 4 centímetros da margem esquerda, com fonte do tipo Times New Roman 10 e sem aspas; Uso de aspas simples para palavras com emprego não convencional ou para indicar citação no interior de citação de até 3 linhas.

Uso do itálico para palavras estrangeiras, neologismos e títulos de obras e publicações.

As notas explicativas devem estar no pé de página devidamente numeradas.

As fontes das citações devem estar indicadas obedecendo a numeração das notas explicativas, contendo sobrenome da/o autora/or, ano de publicação, número de página da citação.

6 Referências Bibliográficas

As referências bibliográficas devem ser completas e dispostas em ordem alfabética, apresentadas ao final do texto.

Nas referências bibliográficas, o nome dos autores deve constar em todas as referências e não apenas ser indicada a inicial.

As referências bibliográficas devem ser apresentadas de acordo com os exemplos a seguir:

a) Livro: SOBRENOME DA/O AUTORA/OR DA OBRA, Nome. (ano da publicação). Título da obra: subtítulo. Número da edição. Local de Publicação: Editora.
Exemplo:
ENLOE, Cynthia. (2007). *Globalization and Militarism: Feminists Make the Link*. 1a edição. Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield Publishers, Inc.
b) Capítulo de livro: SOBRENOME DO AUTOR DO CAPÍTULO, Nome. (ano). "Título do capítulo: subtítulo". In: SOBRENOME DO AUTOR DO LIVRO, nomes. Título da obra: subtítulo. Número da edição. Local de Publicação: Editora. Páginas inicial e final do capítulo.
Exemplo:
BELL, David. (2010). "Queernaturecultures". In: SANDILANDS, Catriona & ERICKSON, Bruce (eds.). *Queer Ecologies: Sex, Nature, Politics and Desire*. Bloomingtom: Indiana University Press. p. 134-148.
c) Trabalhos em revistas: SOBRENOME DO AUTOR, Nome. (ano). "Título do artigo: subtítulo". Título do Periódico. Número do volume, número do fascículo: páginas inicial e final do artigo, mês.
Exemplo:
SARTI, Cynthia. (2011). “A Vítima como Figura Contemporânea”. *Caderno CRH*, n. 24, 61: p.51-62, jan-abr.
d) Coletânea: SOBRENOME DO AUTOR, Nome. (ano). “Título do capítulo”, iniciais do nome, seguidas do sobrenome do(s) organizador(es), Título da coletânea, local da publicação, editora.
Exemplo:
ABRANCHES, Sérgio Henrique. (1987). “Governo, empresa estatal e política siderúrgica: 1930-1975”, In: O.B. Lima & S.H. Abranches (org.), *As origens da crise*, São Paulo, Iuperj/Vértice.

e) Teses acadêmicas: SOBRENOME DO AUTOR, Nome. (ano). Título da tese. Categoria (Grau acadêmico e área de concentração), instituição, local, tipo de reprodução.
Exemplo:
DINIZ, Carmen Simone G. (2001). *Entre a técnica e os direitos humanos: possibilidades e limites da humanização da assistência ao parto*. Tese (Doutorado em Medicina Preventiva) – Programa de Pós-Graduação em Medicina Preventiva, Faculdade de Medicina da USP, São Paulo, mimeo.
f) Trabalhos apresentados em Congresso: anais, resumos, proceedings, e CD-Rom: SOBRENOME DO AUTOR DO TRABALHO, Nomes. (ano). "Título do trabalho". In: NOME DO EVENTO, Número da edição do evento, Cidade onde se realizou. Anais... (ou Proceedings... ou Resumos...) Local de publicação: Editora, Páginas inicial e final do trabalho.
Exemplo:
FURLIN, Neiva. (2011). “A noção de sujeito em Touraine e Foucault: contribuições epistemológicas para o pensamento social”. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 15, Curitiba. Anais eletrônicos... Curitiba: SBS. Disponível em: <http://www.sistemasmart.com.br/sbs2011/arquivos/sbs2011_GT30_Neiva_Furlin.pdf >. Acesso em: 20 nov. 2011.

No CD Rom, o título da publicação continuará sendo Anais, Resumos ou Proceedings, mas o número de páginas será substituído pelas palavras Disquete ou CD Rom.
g) Para artigos capturados na internet: Deverão constar. Autor. (ano) Título do artigo.
Título de Periódico, volume [on-line]. Disponível : URL. Data de acesso.
Exemplo:

SILVA, Ives Gandra da. (1998). Pena de morte para o nascituro. O Estado de São Paulo. Disponível em: <http://www.providafamilia.org/pena_morte_nascituro.htm>. Acesso em: 19 set. 1998.

h) Fotografia: Quando não houver um título, deve-se atribuir um ou utilizar a expressão "Sem título", entre colchetes. Após a especificação do suporte, podem ser acrescentadas informações adicionais que melhor identifiquem o documento.

Exemplos:

RODRIGUES, Maria Solange Pereira. Entrega da placa ao colaborador destaque 2008 do SIBI/PUCPR. (2008). 1 fotografia, color. BIM, Samuel Luiz. Cartão postal Curitiba. 1 fotografia. 500 x 375 pixels. Disponível em: http://farm4.static.flickr.com/3185/2693349252_a2a71dd00e.jpg?v=0:>. Acesso em: 22 jul. 2008.

i) Imagem em movimento: Incluem filmes, videocassetes, DVD, entre outros. Os elementos essenciais são: título, diretor, produtor, local, produtora, data e especificação do suporte em unidades físicas.

Exemplo:

CENTRAL do Brasil. Direção: Walter Salles Júnior. Produção: Martire de Clermont-Tonnerre e Arthur Cohn. [S.l.]: Le Studio Canal; Riofilme; MACT Productions. (1998). 1 bobina cinematográfica (104min), son., color., 35 mm.

7 Tabelas

As tabelas devem ser inseridas no texto e numeradas consecutivamente, com algarismos arábicos, na ordem em que foram citadas no texto e encabeçadas por um título, recomendando-se a não repetição dos mesmos dados em gráficos. As tabelas deverão ser feitas utilizando-se o mesmo programa do artigo.

8 Figuras

As ilustrações (fotografias, desenhos, gráficos, etc.) devem ser denominadas figuras, inseridas ao configurar o texto e numeradas consecutivamente com algarismos arábicos, na ordem em que foram citadas no texto. As figuras devem ser enviadas nos formatos jpeg ou tiff, resolução de 300 dpi, tamanho de 23 x 16 cm e em grayscale.

9 Agradecimentos e notas no final do texto antes das Referências.

Os autores são responsáveis pelo conteúdo de seus trabalhos, incluindo a citação apropriada, atribuições e permissão de uso.

CONTATOS

http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/artemis/index
Revista Ártemis
Universidade Federal da Paraíba
Cidade Universitária/Campus Universitário
CEP 58059-970 João Pessoa, PB. Brasil.
revistaartemis@yahoo.com.br
tel/fax: 0055.83.32167204
Alberto Pessoa- Capa
Filipe Almeida- Webdesigner

Resenhas

Livros publicados nos últimos 2 anos e até 3 anos se publicados no exterior.

Traduções

De artigos de interesse e dentro do escopo da revista

Declaração de Direito Autoral

DIREITOS DE AUTOR: O autor retém, sem restrições dos direitos sobre sua obra. DIREITOS DE REUTILIZAÇÃO: A Revista Ártemis adota a Licença Creative Commons, CC BY-NC atribuição não comercial conforme a Política de Acesso Aberto ao conhecimento

adotado pelo Portal de Periódicos da UFPB. Com essa licença é permitido acessar, baixar (download), copiar, imprimir, compartilhar, reutilizar e distribuir os artigos, desde que para uso não comercial e com a citação da fonte, conferindo os devidos créditos de autoria e menção à Revista Ártemis. Nesses casos, nenhuma permissão é necessária por parte dos autores ou dos editores. DIREITOS DE DEPÓSITO DOS AUTORES/AUTOARQUIVAMENTO: Os autores são estimulados a realizarem o depósito em repositórios institucionais da versão publicada com o link do seu artigo na Revista Ártemis.

Política de Privacidade

Os nomes e endereços informados nesta revista serão usados exclusivamente para os serviços prestados por esta publicação, não sendo disponibilizados para outras finalidades ou à terceiros.

ANEXO D – NORMAS REVISTA ESTUDOS FEMINISTAS

ESCOPO E POLÍTICA

A *Revista Estudos Feministas* é um periódico de publicação quadrimestral e indexado, de circulação nacional e internacional, que objetiva divulgar cientificamente textos originais em português, inglês e em espanhol, sob a forma de artigos, ensaios e resenhas, sobre gênero e feminismos, que podem ser tanto relativos a uma determinada disciplina quanto interdisciplinares em sua metodologia, teorização e bibliografia. Os textos publicados contribuem para o estudo das questões de gênero, sendo provenientes de diversas disciplinas: sociologia, antropologia, história, literatura, estudos culturais, ciência política, medicina, psicologia, teoria feminista, semiótica, demografia, comunicação, psicanálise, entre outras.

Foi criada em 1992, tendo sido inicialmente editada pela Coordenação Interdisciplinar de Estudos Contemporâneos da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Num segundo momento, o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e o Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro assumiram a responsabilidade pela edição da Revista. A partir de 1999, passou a ser sediada pelo Centro de Filosofia e Ciências Humanas e pelo Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina. Atualmente, integrou-se ao Instituto de Estudos de Gênero, órgão que agrega pesquisadoras/es oriundas/os de distintas áreas de conhecimento e atuação da UFSC, tendo como denominadores comuns os estudos feministas e a perspectiva de gênero.

A *Revista Estudos Feministas* realiza avaliação "duplo-cegas", ou seja, nem o nome do/a autor/a (ou autores/as), nem o nome dos/as revisores/as são revelados uns aos outros.

A *Revista Estudos Feministas* não aceita artigos e ensaios que já estejam sendo considerados para outras publicações ou que já tenham sido publicados em outro lugar. Em caso de dúvida sobre nossos procedimentos editoriais, ou caso queira obter informações, por favor entrar em contato através do *e-mail*: ref@cfh.ufsc.br.

Todos os artigos submetidos à apreciação da revista passarão por ferramenta de reconhecimento de plágio.

COMPOSIÇÃO DA REVISTA

As diferentes seções da revista são compostas por artigos acadêmicos, artigos temáticos, ensaios, entrevistas, dossiês, seção temática, seção debate e resenhas.

Os **Artigos** conterão análises de resultados de estudos empíricos ou poderão abordar questões teóricas e metodológicas, obedecendo critérios e regras já consagrados pela cultura acadêmica.

Os **Artigos Temáticos** compreendem um conjunto de artigos já avaliados e aceitos para publicação pela *Revista Estudos Feministas* que, coincidentemente, se referem a um mesmo tema. São convidadas para organizá-los e apresentá-los uma ou mais editoras e/ou acadêmicas/os, em conformidade com seus interesses de pesquisa e familiaridade com o tema em que foram produzidos os textos já aprovados por pareceristas *ad hoc*. Os artigos devem ser de cunho acadêmico-científico, resultado de pesquisa aplicada ou teórica, e contribuir com suas análises, para o campo dos estudos feministas e/ou de gênero.

A seção **Ponto de Vista** é formada por ensaios e entrevistas. Os **Ensaios** resultarão de reflexões sobre um determinado tema, elaboradas de modo mais flexível e aberto. As **Entrevistas**, que serão editadas em formato compatível com sua publicação, deverão ser realizadas com profissionais, acadêmicas/os, ativistas, cuja contribuição seja relevante para o desenvolvimento dos interesses do campo.

A **Seção Temática** resulta de proposta de um/a organizador/a, externo/a ou não ao grupo

de editoras, para chamar a produção de artigos acadêmicos sobre tema de interesse do campo de estudos feministas e de gênero, para publicação agendada com a coordenação editorial da revista, os quais, assim como todos os outros artigos publicados nesta revista, devem ser submetidos à avaliação de pareceristas externos.

Os **Dossiês** devem conter artigos sobre temas atuais e polêmicos que contribuam para o debate epistemológico e político na área, devendo ser coordenados por profissional ou profissionais de reconhecida competência sobre a temática proposta para a seção, a qual deverá ser submetida para apreciação da editoria de dossiês e também pela coordenação editorial. Os textos se constituem em um conjunto de trabalhos sobre tema associado a movimentos político-sociais, dentro ou fora da academia, selecionados e organizados pelo/a coordenador/a do dossiê. Os trabalhos podem incluir, além de artigos e ensaios, vários outros gêneros textuais, como depoimentos, descrições, propostas, manifestos, estudos de caso, enfim, sem necessariamente se adequar a normas acadêmico-científicas rígidas devido a seu cunho mais voltado a organizações militantes.

A seção **Debates** dedica-se à retomada ou introdução de tópico importante nos estudos feministas ou de gênero, através da (re)publicação de um artigo seminal ou polêmico, seguido de comentários e críticas por especialistas na área. É organizada pelas editoras da seção, que se responsabilizarão por sua avaliação.

A seção de **Resenhas** divulgará comentários críticos, avaliados pelas/os componentes da editoria de resenhas, sobre obras relevantes na área, publicadas no Brasil nos últimos dois anos ou no exterior nos últimos quatro anos.

A *Revista Estudos Feministas* oferece às/aos autoras/autores a oportunidade de apresentar seu artigo para publicação também em inglês, **desde que a tradução seja feita por tradutor juramentado ou pela equipe indicada pela revista**. Os custos do processo de tradução devem ser assumidos pelas/os autoras/es.

INSTRUÇÕES PARA AS/OS AUTORAS/ES

Como e para onde enviar

Todos os materiais apresentados devem - ser enviados eletronicamente através do site: http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/ref, por meio da Plataforma SEER.

Documentos para submissão online

Para submissão online do manuscrito é obrigatório o preenchimento dos seguintes formulários, que devem ser inseridos no sistema no campo documento suplementares:

- lista de checagem das exigências para submissão;
- carta de apresentação com declaração de originalidade do texto.

Diretrizes para preparar texto para avaliação cega

É política da Revista Estudos Feministas fazer avaliações “duplo-cegas”, ou seja, nem o nome do/a autor/a (ou autores/as), nem o nome dos pareceristas são revelados uns aos outros. Isso é essencial para garantir pareceres e testes completos e em profundidade da pesquisa relatada.

Portanto, ao preparar o envio eletrônico de materiais para avaliação, a comissão editorial solicita à/ao autora/or que dedique alguns minutos para o exame do seu texto e que, onde apropriado, faça o seguinte:

• omita o seu nome e o da instituição na página de título, assim como dos cabeçalhos e rodapés;

• apague toda informação que possa identificá-lo/a inadvertidamente, tal como “como esta autora descreveu em outro trabalho (citação)...” ou “veja (citação) para uma discussão

mais aprofundada...";

• evite uma multiplicidade de autocitações ou a citação de materiais do/a autor/a (dissertações de doutoramento, etc.) não publicados;

• apague agradecimentos a colegas ou afiliações institucionais que também possam facilitar a identificação do/a autor/a;

• apague todas as referências a apresentações anteriores do trabalho em formato de rascunho (em conferências ou seminários públicos, etc.).

O conselho editorial entende que não é possível remover conclusivamente tudo que possa levar à identificação do/a autor/a, mas é preciso cuidado para eliminar todas as fontes evidentes que possibilitem sua identificação, evitando, por conseguinte, o conhecimento por parte dos pareceristas sobre indicadores óbvios de autoria.

NORMAS DE PUBLICAÇÃO

Diretrizes para elaboração dos textos

1. Os artigos devem ser elaborados em processadores de texto compatíveis com Windows (.doc ou .docx), digitados em espaço 1,5, em fonte do tipo Times New Roman 12, justificados e que não contenham marcações. Citações em fonte Times New Roman 11, com recuo de, exatamente, 4 cm. Todos os metadados solicitados pelo sistema devem ser adequadamente preenchidos para todas as modalidades de submissão, sob pena de o artigo não ser considerado.

2. Para atender o projeto gráfico da revista, os títulos devem caber na cartola da página. Os títulos devem ser curtos, inspirados e atraentes. Recortes e especificações maiores devem ir no parágrafo de introdução.

Exemplo:

Título original - *A Corte chega a Desterro: a visita de Dom Pedro II à capital da Província de Santa Catarina.* Como deve ficar - *A Corte chega a Desterro.*

3. Os **artigos** deverão ter até 9 mil palavras ou 45 mil caracteres (aproximadamente 25 laudas, papel A4), incluindo as referências bibliográficas, notas e tabelas. Devem vir acompanhados de resumo e *abstract* (no máximo 10 linhas), e palavras-chave (máximo 5) em português e em inglês, sendo obrigatória também a tradução do título para o inglês.

4. Os **ensaios** deverão ter até 6 mil palavras, ou 30 mil caracteres, e as **resenhas** de 5 a 10 mil caracteres, incluindo os espaços.

5. Os seguintes itens devem ser observados na elaboração dos textos:

• aspas duplas para citações com até três linhas;

• as citações com mais de três linhas devem ser destacadas com recuo de quatro centímetros da margem esquerda, com fonte do tipo Times New Roman 11 e sem aspas.

• aspas simples para palavras com emprego não convencional e para indicar citação no interior de citação de até três linhas;

• itálico para palavras estrangeiras, neologismos e títulos completos de obras e publicações;

• notas de rodapé devem ser apenas notas explicativas, numeradas, e pede-se que sejam usadas com parcimônia;

• não deve ser incluída nota em título, subtítulos, resumos, tabelas e gráficos do artigo. Referências bibliográficas não devem ser inseridas em notas de rodapé;

• as fontes das quais foram extraídas as citações também devem ser indicadas no corpo

do texto imediatamente após a citação, contendo apenas os seguintes dados: SOBRENOME DO/A AUTOR/A, ano de publicação da obra, número de página/s da citação;

Exemplo:

(FONSECA, 2000, p. 12)

• na primeira menção de cada autor/a citado/a no texto, deve constar também o prenome.

Exemplo:

(Claudia FONSECA, 2000, p.12-25)

• a lista de referências bibliográficas completas deve ser apresentada ao final do texto e **apenas devem constar as referências efetivamente citadas ao corpo do texto**; **a não observação das normas de referências e notas acarretará em devolução do artigo a/os autoras/es para seu ajuste, o que poderá resultar em atraso em sua publicação.**

• na **lista final de referências bibliográficas**, o prenome das autoras e dos autores deve constar em todas as referências, e não apenas ser indicada a letra inicial.

Exemplo:

Fonseca, CLAUDIA. (**e não** FONSECA, C.)

7. As referências bibliográficas obedecerão aos seguintes critérios:

• Livro: SOBRENOME DA/O AUTORA/OR DA OBRA, Prenomes. *Título da obra: subtítulo*. Local de Publicação: Editora, ano de publicação.

Exemplo:

FONSECA, Claudia. *Família, fofoca e honra: etnografia de relações de gênero e violência em grupos populares*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

• Capítulo de livro: SOBRENOME DA/O AUTORA/OR DO CAPÍTULO, Prenomes. "Título do capítulo: subtítulo". In: SOBRENOME DA/O AUTORA/OR DA OBRA, Prenomes. *Título da obra: subtítulo*. Local de Publicação: Editora, ano de publicação. Páginas inicial e final do capítulo.

Exemplo:

HEILBORN, Maria Luiza. "Gênero: um olhar estruturalista". In: PEDRO, Joana; GROSSI, Miriam (Orgs.). *Masculino, feminino, plural: gênero na interdisciplinaridade*. Florianópolis: Editora Mulheres, 1998. p. 43-55.

•Artigo de periódico: SOBRENOME DO/A AUTOR/A DO ARTIGO, Prenomes. "Título do artigo: subtítulo". *Título do Periódico*, cidade, número do volume, número do fascículo, páginas inicial e final do artigo, mês e ano.

Exemplo:

ROSEMBERG, Fúlvia. "Instrução, rendimento, discriminação racial e de gênero". *Revista de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 68, n. 159, p. 324-355, maio/ago. 1987.

• Dissertações e Teses: SOBRENOME DO/A AUTOR/A, Prenomes. *Título da obra: subtítulo*. Ano de apresentação. Categoria (Grau e Área de Concentração) – Instituição, cidade, estado, país.

Exemplo:

DINIZ, Carmen Simone G. *Entre a técnica e os direitos humanos: possibilidades e limites da humanização da assistência ao parto*. 2001. Tese (Doutorado em Medicina Preventiva) – Programa de Pós-Graduação em Medicina Preventiva, Faculdade de Medicina da USP, São Paulo, SP, Brasil.

• Trabalhos apresentados em eventos científicos: SOBRENOME DO/A AUTOR/A DO TRABALHO, Prenomes. “Título do trabalho”. In: NOME DO EVENTO, Número da edição do evento, Cidade onde se realizou o evento, instituição patrocinadora do evento. Anais... (ou Proceedings... ou Resumos...) Local de publicação: Editora, Ano de publicação. Páginas inicial e final do trabalho.

Exemplo:

PRADO, Danda. “Maternidade: opção ou fatalidade?” In: SEMINÁRIO SOBRE DIREITOS DA REPRODUÇÃO HUMANA, 1., 1985, Rio de Janeiro, ALERJ. Anais... Rio de Janeiro: ALERJ/Comissão Especial dos Direitos da Reprodução, 1985. p. 26-29.

• Publicação em meios eletrônicos:

Exemplo:

FREITAS, Lucas Bueno de; LUZ, Nanci Stancki da. “Gênero, Ciência e Tecnologia: estado da arte a partir de periódicos de gênero*”. *Cad. Pagu* [online]. Campinas, 2017, n.49, e174908. Disponible en: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332017000100304&lng=pt&nrm=iso>. Epub 13/03/2017. ISSN 1809-4449. http://dx.doi.org/10.1590/18094449201700490008. Acceso el 09/10/2017.

Diretrizes para inserção de imagens, tabelas e gráficos

1. No caso de inserção de imagens (fotos, gravuras, quadros etc.), a responsabilidade pelo encaminhamento dos trâmites relativos aos direitos de reprodução será do/a autor/a (ou autores/as) dos artigos e dos ensaios. A aprovação final do texto dependerá da resolução desses trâmites.

2. As figuras, gráficos e imagens devem ser enviadas no formato JPG **e** formato TIFF, com 300 dpis. Todo material deve vir em arquivo separado do texto e com título, fonte e observações fora da imagem. Materiais fora dessas especificações não poderão ser utilizados.

3. As tabelas devem vir em forma de texto (sem inserção de nota de rodapé no interior da tabela) e em imagem no formato TIFF e resolução de 300 dpis.

4. O número de tabelas, gráficos, mapas, fotos, etc., deverá ser mantido até o limite de cinco no total, por artigo. Sempre que possível, deixá-los desvinculados de um parágrafo específico de forma a permitir alguma flexibilidade na disposição do texto e das imagens na página. Entretanto, deve haver em algum lugar do texto a indicação em negrito da imagem ou tabela para a referência cruzada. O tamanho máximo da tabela na página será 13 x 17 cm, posição vertical. Evitar tabelas grandes, com muitas células e/ou muito texto por célula. Elas não cabem nas páginas e o texto pode ficar ilegível.

5. As imagens, tabelas, gráficos devem ter título e indicação de possível local de inserção.

Diretrizes para elaboração de resenhas

1. As resenhas deverão ter em torno de 2 mil palavras.

2. Os livros resenhados devem ter relação com a questão dos feminismos e/ou do gênero e devem ser, de preferência, recentes: últimos quatro anos para publicações no exterior e dois anos para publicação nacional ou a tradução no Brasil.

3. As resenhas **devem** conter:

• título (diferente do título do livro resenhado);

• síntese do assunto tratado;

• informações sobre o/a autor/a ou os autores do livro;

• inserção e posição do trabalho nas discussões contemporâneas sobre o tema;

• perspectivas críticas sobre o trabalho (pontos positivos e negativos, aspectos que poderiam ser mais explorados, aspectos inovadores e importantes do trabalho).

4. O/a autor/a da resenha deve enviar também sua minibiografia (de 5 a 7 linhas de texto) e preencher os Metadados da submissão no sistema.

Diretrizes para o/a autor/a (ou autores/as) de entrevistas

1. As entrevistas devem ser precedidas de um texto curto, elaborado pelo/a autor/a (ou autores/as) das entrevistas, contextualizando sua temática e a situação em que foram realizadas, a fim de captar o interesse para a leitura das entrevistas.

2. Devem conter perguntas curtas, preferencialmente de uma frase apenas. Deve-se ter claro que o espaço é para ser ocupado pelo/a entrevistado/a, e não pelo/a entrevistador/a. Se a pergunta efetivamente feita for mais longa, ela deve ser editada.

3. Respostas muito longas ou que incluam temas muito diferentes podem ser cortadas por uma pergunta na edição.

4. Respostas a temas próximos, mas que tenham aparecido em momentos distantes da entrevista, podem ser editadas de modo a apresentar um encadeamento melhor.

5. Depois de finalizada a entrevista, deve-se checar com o/a entrevistado/a a grafia dos nomes citados, bem como completar as referências bibliográficas mencionadas.

6. Sempre que possível, enviar a transcrição da entrevista para obter o aval do entrevistado antes de sua apresentação à editoria de entrevistas.

Autoras e autores que publicam nesta revista concordam com os seguintes termos:

a. Autores mantém os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a **Licença Creative Commons Attribution** que permite o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista.

b. Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista.

c. Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado (Veja **O Efeito do Acesso Livre**).