

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL

SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA

FUTSAL FEMININO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RIO LARGO-AL: uma análise
interseccional

MACEIÓ – AL
2026

SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA

**FUTSAL FEMININO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RIO LARGO-AL: uma análise
interseccional**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional - Educação Física em Rede Nacional – PROEF, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito obrigatório para obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Nunes Sarmiento

Linha de Pesquisa: Formação, Intervenção e Profissionalidade docente

MACEIÓ – AL
2026

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

H722f Holanda, Suyllane Fernanda Mota de.
Futsal feminino escolar no município de Rio Largo-AL: uma análise
interseccional / Suyllane Fernanda Mota de Holanda. – 2026.
128 f. : il. color.

Orientadora: Viviane Nunes Sarmento.
Dissertação (Mestrado Nacional Profissional de Educação Física) –
Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Educação Física e Esportes.
Programa de Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional
Maceió, 2026.

Bibliografia: f. 111-117.
Apêndices: f. 118-125.
Anexo: f. 126-128.

1. Educação física escolar. 2. Futsal feminino – Rio Largo(AL). 3.
Interseccionalidade. I. Título.

CDU: 796.33(813.5)



Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional

Ata de defesa de dissertação de mestrado

Aos 04 dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e seis, às 14 horas, na sala de pós graduação do Instituto de Educação Física e Esporte da Universidade Federal de Alagoas e também em sala de videoconferência, realizou-se a defesa de dissertação de mestrado e recurso educacional, intitulada O FUTSAL FEMININO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE RIO LARGO-AL, de autoria da candidata Suyllane Fernanda da Mota de Holanda, como requisito parcial para o título de Mestre em Educação Física, na área de concentração Educação Física escolar. A banca examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. Viviane Nunes Sarmiento (Orientadora ProEF/IEFE/UFAL), Profa. Dra. Soraya Dayanna Guimarães Santos (Examinadora Interna ProEF/IEFE/UFAL) e Profa. Dra. Doiara Silva dos Santos (Examinadora Externa UFV). Após o encerramento da defesa às 16 horas e 20 minutos, a banca examinadora, com base no regimento interno do Pro EF e nos pareceres em anexo a esta ata, decidiu que a candidata foi:

(x) Aprovada;

() Reprovada.

As atividades descritas nesta ata são requisitos parciais para a obtenção do título de Mestre em Educação Física. Uma vez aprovada, a discente deverá entregar a versão definitiva do seu trabalho, devidamente corrigida e com o aval da Docente Orientadora, no prazo máximo de 90 (noventa) dias para a secretaria do programa.

E, para constar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora:

Profa. Dra. Viviane Nunes Sarmiento (Orientadora ProEF/IEFE/UFAL)

CPF: 064.784.404-43



Documento assinado digitalmente

VIVIANE NUNES SARMENTO

Data: 31/08/2026 11:19:48-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Soraya Dayanna Guimarães Santos (Examinadora Interna - ProEF/IEFE/UFAL)

CPF: 014.353.864-00



Documento assinado digitalmente

SORAYA DAYANNA GUIMARAES SANTOS

Data: 01/09/2026 10:53:56-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Doiara Silva dos Santos (Examinadora Externa à Instituição UFV)

CPF: 025.777.275-85



Documento assinado digitalmente

DOIARA SILVA DOS SANTOS

Data: 01/09/2026 10:49:15-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



Dedico

Às minhas alunas e a todas as meninas e mulheres que, assim como eu, aprenderam a resistir dentro do futebol. Em um campo atravessado por diversas desigualdades, nossa presença não é concessão — é luta, permanência e transformação. Seguimos, porque existir nesses espaços sempre foi, também, um ato político.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, pela base e por todo o suporte ao longo dessa caminhada.

Às minhas amigas e amigos, pelas trocas, pelos incentivos e por caminharem comigo ao longo desse percurso, sobretudo pela paciência nos momentos de abdicação.

Às minhas alunas, que são o coração deste trabalho. São vocês que dão sentido a cada reflexão aqui construída. Este estudo nasce das vivências, das resistências e das histórias que compartilhamos dentro e fora da quadra.

Às professoras e professores que contribuíram para a minha formação acadêmica e profissional, compartilhando conhecimentos, experiências e reflexões fundamentais para a construção deste trabalho.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física e à Universidade Federal de Alagoas, pela oportunidade de formação e pelos aprendizados ao longo dessa trajetória.

“Não há ninguém que eu queira ser além de mim. Caminho exatamente onde eu devo caminhar.”

— Rachel Reis, Casca

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar, sob uma perspectiva interseccional, como as estudantes-atletas de futsal feminino de uma escola pública estadual de Rio Largo/AL vivenciam sua participação e desenvolvimento esportivo, considerando tanto suas experiências subjetivas quanto a forma como a instituição registra, organiza e reconhece essa prática. A investigação adotou abordagem qualitativa, de caráter descritivo-analítico, e contou com a participação de 10 estudantes-atletas da equipe de futsal feminino escolar, com idades entre 15 e 18 anos. A produção dos dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, grupo focal em formato reduzido, análise documental de materiais institucionais da rede estadual e análise de registros midiáticos. Os dados foram analisados por meio de categorias analíticas emergentes das narrativas das participantes, orientadas pela perspectiva interseccional. Os resultados evidenciam que o ingresso no futsal ocorre, em grande medida, mediado por figuras masculinas, expressando hierarquias de gênero ainda presentes no contexto escolar e comunitário. As narrativas das estudantes indicam que o território, marcado por vulnerabilidade social, violência e restrições à circulação feminina, impõe barreiras adicionais ao acesso e à permanência no esporte. Simultaneamente, identificam-se estereótipos de gênero e sexualidade que buscam deslegitimar a presença das meninas na modalidade, enquanto a quadra se configura como espaço de resistência, pertencimento e afirmação identitária. A análise dos documentos institucionais revelou um discurso que reconhece a importância do esporte, mas que pouco explicita sobre o futsal feminino, evidenciando processos de silenciamento. Em contraste, os registros midiáticos atribuem visibilidade às estudantes quando associadas a competições e resultados, indicando uma tensão entre invisibilidade institucional e reconhecimento público. Como produto educacional, foi elaborado o Guia Analítico-Propositivo para o fortalecimento e permanência de meninas no futsal escolar, construído a partir dos achados da pesquisa. Conclui-se que o futsal feminino escolar, embora marcado por desigualdades de gênero, raça, classe e território, constitui-se também como espaço de pertencimento, resistência e produção de novas possibilidades para as estudantes. A pesquisa evidencia que garantir a presença das meninas no esporte exige mais do que permitir sua participação: requer ações pedagógicas e institucionais intencionais, capazes de reconhecer suas trajetórias, enfrentar silenciamentos e fortalecer sua permanência no futsal escolar.

Palavras-chave: futsal feminino escolar; interseccionalidade; educação física escolar.

ABSTRACT

This research aimed to analyze, from an intersectional perspective, how female student-athletes playing futsal at a state public school in Rio Largo, Alagoas, experience their participation and athletic development, considering both their subjective experiences and how the institution records, organizes, and acknowledges this activity. The study adopted a qualitative, descriptive-analytical approach and involved 10 female student-athletes from the school futsal team, aged between 15 and 18 years. Data production was carried out through semi-structured interviews, a small focus group, documentary analysis of state-level institutional materials, including curriculum guidelines, reports and pedagogical directives, as well as media records related to girls' school futsal. The data were analyzed through analytical categories that emerged from the participants' narratives, guided by an intersectional perspective. The results show that entry into futsal is largely mediated by male figures, reflecting gender hierarchies that persist within school and community contexts. The students' narratives indicate that the local territory, characterized by social vulnerability, violence and restrictions on female mobility, imposes additional barriers to accessing and remaining in the sport. Simultaneously, gender and sexuality stereotypes emerge that seek to delegitimize the girls' presence in the sport, even as the futsal court itself serves as a space for resistance, belonging and identity affirmation. The analysis of institutional documents revealed a discourse that acknowledges the importance of sport but says little about girls' futsal, highlighting processes of silencing. In contrast, media records grant visibility to the students when they are associated with competitions and results, pointing to a tension between institutional invisibility and public recognition. As an educational product, an Analytical-Propositive Guide was developed to support the strengthening and retention of girls in school futsal, based on the research findings. The study concludes that, while girls' school futsal is marked by inequalities related to gender, race, class and territory, it also serves as a space for belonging, resistance and the creation of new possibilities for the students. Ensuring girls' presence in sports requires more than simply allowing them to participate; it calls for intentional pedagogical and institutional actions capable of acknowledging their journeys, addressing silencing and strengthening their continued involvement in school futsal.

Keywords: female school futsal; intersectionality; school physical education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 A organização da Sociedade Capitalista: Racismo, Patriarcado de	
Desigualdades.....	18
2.2 As interseccionalidades na Educação Física Escolar	23
2.3 Futsal feminino escolar	29
2.4 O território como dimensão da experiência esportiva escolar	33
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
3.1 Aspectos éticos da pesquisa	37
3.2 Tipo de pesquisa	38
3.3 Produção e análise de dados	39
3.4 Participantes da pesquisa	42
3.5 Contextualização do local do estudo	44
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	46
4.1 A entrada mediada pelo masculino e as fronteiras de gênero no	
acesso ao futsal.....	48
4.2 Território, vulnerabilidade e controle dos corpos femininos	55
4.3 Estereótipos de Gênero e Resistências no Futsal Feminino Escolar ..	61
4.4 Análise Documental	66
4.4.1 Documentos institucionais	66
4.4.2 Registros midiáticos.....	74
5. RECURSO EDUCACIONAL.....	80
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICES.....	120
ANEXOS	128

1. INTRODUÇÃO

Antes de adentrar na discussão teórica que sustenta esta pesquisa, considero importante situar minha própria relação com o futsal, uma vez que minha aproximação com o tema não se deu apenas no campo acadêmico, mas também a partir de experiências vividas ao longo da minha trajetória. Essa implicação com o objeto de estudo não se configura apenas como elemento biográfico, mas como parte constitutiva do percurso que despertou o interesse em compreender, de forma mais aprofundada, as condições que atravessam a participação de meninas no esporte escolar. Ao longo da minha vida, o futsal esteve presente como prática cotidiana, espaço de convivência, construção de identidades e, sobretudo, como um território de disputas simbólicas em torno da presença feminina em modalidades historicamente associadas ao universo masculino.

Desde muito nova, por volta dos cinco ou seis anos de idade, já participava das brincadeiras de rua que marcavam o cotidiano do bairro onde cresci. Entre jogos de pega-pega, esconde-esconde, amarelinha e tantas outras atividades coletivas, a bola sempre esteve presente. As tardes eram frequentemente ocupadas por partidas improvisadas entre amigos, muitas vezes sem sequer termos uma bola adequada para jogar. Improvisávamos com o que estivesse ao alcance, meias enroladas ou até mesmo papel, porque o que realmente importava era o jogo.

Na maioria das vezes, eu era a única menina entre vários meninos que ocupavam aquele espaço. Ainda que essa presença fosse natural para nós que estávamos ali jogando, ela também revelava, mesmo que de forma silenciosa, como determinados espaços esportivos eram socialmente entendidos como pertencentes aos meninos. Foi apenas nos anos finais do Ensino Fundamental, ao ingressar em uma escola maior, que tive contato com outras meninas que também praticavam futsal. Mesmo assim, ainda não éramos suficientes para formar uma equipe exclusivamente feminina, e os treinos oferecidos no contraturno escolar aconteciam em conjunto com os meninos.

Somente no Ensino Médio conseguimos formar uma equipe completa de meninas e participar, pela primeira vez, dos Jogos Estudantis de Alagoas (JEAL). Apesar das derrotas em quadra, aquela participação representou a realização de um sonho e marcou profundamente minha trajetória no esporte. Anos depois, já atuando como professora de Educação Física, retornei a essa mesma competição, desta vez

no papel de professora/treinadora, alcançando o título nos Jogos Estudantis de Alagoas.

Esse percurso evidencia que o futsal sempre esteve presente em diferentes momentos da minha vida, não apenas como prática esportiva, mas como espaço de pertencimento, construção de vínculos e afirmação. Ainda hoje sigo vinculada à modalidade, participando semanalmente de jogos com outras mulheres que, assim como eu, ocupam um espaço historicamente constituído como masculino e que, embora tenha sido progressivamente ocupado e disputado pelas mulheres, continua atravessado por desigualdades e mecanismos de exclusão. Essas experiências, vividas ao longo da minha trajetória pessoal e profissional, contribuíram diretamente para o desenvolvimento desta pesquisa, ao despertar questionamentos sobre as condições que permitem, ou dificultam, a presença das meninas no futsal escolar.

Nesse sentido, a participação das meninas nas atividades esportivas escolares tem sido historicamente moldada por barreiras sociais e culturais que limitaram seu engajamento e expressão no ambiente esportivo. O feminismo, ao oferecer uma crítica às estruturas de poder que perpetuam a desigualdade de gênero, consolidou-se como uma ferramenta fundamental para compreender e transformar essa realidade.

Conforme Silva e Martins (2022), é imprescindível superar discursos que consideram as meninas como problemas a serem resolvidos, enxergando-as em vez disso como agentes ativas e capacitadas para definir suas próprias experiências esportivas. Essa perspectiva emancipatória é fundamental no contexto escolar, onde o ambiente deve promover a autonomia e o prazer pela atividade física.

A interseccionalidade, discutida por Collins e Bilge (2020), oferece uma abordagem abrangente para a compreensão das complexas formas de discriminação que as estudantes enfrentam no contexto do esporte escolar feminino. Essa perspectiva analítica permite explorar de que maneira diferentes marcadores sociais, como raça, classe, gênero e etnia, se fundem e moldam diversas opressões, impactando a participação, o desempenho e o desenvolvimento das estudantes.

Vale destacar que as barreiras enfrentadas por essas alunas não dizem respeito apenas ao gênero, mas também estão profundamente enraizadas nas experiências raciais e socioeconômicas que moldam suas realidades. Assim, a interseccionalidade não apenas destaca a necessidade de considerações mais holísticas em políticas esportivas, mas também enfatiza a importância de uma análise

crítica que reconheça e combata as múltiplas dimensões das opressões vivenciadas por essas estudantes atletas, promovendo um espaço mais inclusivo e equitativo no esporte escolar (Collins e Bilge, 2020).

Em escolas públicas situadas em áreas de vulnerabilidade social, tais desafios tornam-se ainda mais intensos diante da precariedade estrutural, da escassez de recursos e das tensões territoriais que marcam esses espaços. Nesse cenário, compreender como as opressões sociais operam no esporte escolar feminino tornou-se essencial para a construção de práticas pedagógicas e políticas educacionais mais inclusivas e equitativas.

Assim, analisar as experiências esportivas das alunas em uma escola pública exige um olhar que vá além das aparências e enfrente criticamente as explicações naturalizadas sobre a participação feminina no esporte. Foi nesse sentido que esta pesquisa se propôs a refletir sobre as condições reais de participação das meninas no esporte escolar feminino, mais especificamente no futsal, a partir de uma perspectiva comprometida com o enfrentamento das opressões que as atravessam.

Ao considerar essas condições concretas de participação, torna-se necessário olhar também para o território em que elas se produzem. Nesta pesquisa, o território não é compreendido apenas como delimitação geográfica ou localização da escola investigada, mas como espaço socialmente produzido, atravessado por relações econômicas, políticas, culturais e simbólicas que influenciam diretamente as experiências dos sujeitos. Nessa perspectiva, compreender a participação das estudantes no futsal escolar exige analisar as condições concretas do território em que vivem, estudam e constroem suas trajetórias esportivas.

O município de Rio Largo, situado na região metropolitana de Maceió, constitui um território relevante para a investigação sobre esporte escolar, especialmente no que se refere ao futsal feminino. A cidade abriga escolas públicas que, ao longo dos anos, consolidaram práticas esportivas contínuas e reconhecidas, revelando atletas e produzindo trajetórias marcadas pela participação em competições estaduais. Entre essas instituições, destaca-se a Escola Estadual Claudizete Lima Eleutério, que acumula 14 títulos nos Jogos Estudantis de Alagoas e alcançou, em 2022, seu sexto campeonato na modalidade feminina.

Esse histórico não decorre de ações pontuais, mas de um trabalho sistemático, sustentado pela permanência de projetos esportivos, pela inserção das alunas em circuitos competitivos e pela identificação das estudantes com o futsal como espaço

de pertencimento e projeção. Relatos de profissionais da escola indicam que o prestígio da modalidade atua, inclusive, como elemento de escolha escolar, atraindo estudantes interessadas em praticar futsal e integrar as equipes representativas da instituição.

Ao mesmo tempo, trata-se de um território atravessado por desigualdades sociais que incidem diretamente sobre as possibilidades de circulação, permanência e participação das estudantes em práticas esportivas. Dessa forma, o território não constitui apenas o cenário onde a pesquisa acontece, mas um elemento ativo na produção das experiências das estudantes-atletas investigadas.

A prática esportiva no ambiente escolar, historicamente reconhecida como um espaço de inclusão, desenvolvimento e socialização, revelou-se atravessada por distintas barreiras no caso das meninas, sobretudo em modalidades associadas ao universo masculino, como o futsal. A presença dessas barreiras torna-se ainda mais complexa quando analisada no contexto de escolas públicas, onde fatores como desigualdade social, raça e condições institucionais podem impactar diretamente a trajetória das estudantes-atletas¹ (Barreira et al., 2018; Borttolin, 2011; Goellner, 2005; Goellner, 2021).

A escolha por investigar o futsal feminino escolar sob uma perspectiva interseccional fundamenta-se na necessidade de compreender como diferentes marcadores sociais operam de forma articulada na produção de desigualdades no acesso, na permanência e no desenvolvimento das estudantes no esporte escolar. Não se trata apenas de analisar a presença das meninas no futsal, mas de problematizar as condições concretas que possibilitam ou limitam essa presença, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais.

O cotidiano das escolas públicas ainda revela a persistência de práticas excludentes e processos de invisibilização que atingem de maneira mais intensa estudantes pertencentes a grupos historicamente marginalizados. Nesse cenário, o futsal, por sua forte associação histórica ao universo masculino, constitui-se como um espaço privilegiado para evidenciar como normas de gênero são reproduzidas, tensionadas e, por vezes, contestadas no ambiente escolar.

¹ Termo que descreve estudantes que conciliam a prática esportiva com estudos acadêmicos enfrentando desafios relacionados ao equilíbrio entre as demandas acadêmicas e esportivas, e ao desenvolvimento de competências para promover o sucesso em ambas as áreas (Stambulova e Wylleman, 2015).

Apesar dessa tradição esportiva, as estudantes convivem com desafios que ultrapassam a quadra. No contexto específico da escola investigada, situada em um território marcado por vulnerabilidades sociais, essas condições se intensificam, evidenciando que a participação das estudantes no futsal não pode ser compreendida de forma isolada. As trajetórias dessas alunas são determinadas simultaneamente por condicionantes sociais, econômicos e culturais que incidem diretamente sobre suas possibilidades de acesso, permanência e reconhecimento no esporte.

Além disso, embora existam estudos que abordem a participação feminina no futebol e no futsal, evidenciando as desigualdades de gênero e os preconceitos que atravessam essas modalidades (Flores e Silva, 2011; Joras e Jaeger, 2013; Almeida-Silva e Ribeiro, 2022), ainda são limitadas as investigações que articulam essas discussões a uma perspectiva interseccional, considerando simultaneamente gênero, raça, classe e território no contexto do esporte escolar. Embora pesquisas recentes tenham avançado na análise das intersecções entre gênero, raça e classe na prática do futebol por mulheres (Martins, Silva e Vasquez, 2021), observa-se que tais abordagens ainda são pouco exploradas quando o foco recai sobre o futsal feminino escolar em escolas públicas. Essa lacuna evidencia a necessidade de produzir conhecimentos que considerem, de forma integrada, as múltiplas determinações que atravessam a participação e o desenvolvimento esportivo das estudantes-atletas.

Soma-se a isso a constatação da ausência ou insuficiência de registros formais sobre o futsal feminino nos documentos institucionais da escola e nos materiais orientadores da SEDUC/AL, o que aponta para um processo de invisibilização também no plano das políticas e diretrizes educacionais. Essa ausência não é neutra, mas revela limites na forma como o esporte escolar é pensado e estruturado, reforçando a importância de investigações que evidenciem essas lacunas e contribuam para sua problematização.

Dessa forma, esta pesquisa justifica-se não apenas pela relevância do tema, mas pela necessidade de compreender e dar visibilidade às condições concretas que atravessam a participação das meninas no futsal escolar, contribuindo para o debate sobre equidade, reconhecimento e direito ao esporte no contexto da educação pública. Justifica-se, ainda, pela especificidade do território investigado, cuja tradição esportiva e protagonismo no futsal feminino escolar o tornam um espaço estratégico para compreender como diferentes marcadores sociais se articulam na constituição das experiências das estudantes-atletas.

Nesse contexto, a análise dos documentos institucionais constitui-se como um eixo fundamental da investigação, pois permite observar como práticas esportivas consolidadas no cotidiano escolar podem permanecer invisíveis no plano institucional, evidenciando tensões entre prática vivida e reconhecimento formal.

Diante dessa realidade, delineia-se a seguinte questão de pesquisa: de que maneira os marcadores sociais de opressão, como gênero, raça, classe social e território, configuram a participação e a permanência das estudantes no futsal feminino escolar de uma escola pública estadual de Rio Largo/AL, a partir de uma perspectiva interseccional?

Ao articular as vozes e experiências das estudantes com a leitura crítica dos documentos que estruturam a vida escolar, pretendeu-se colaborar para a construção de ambientes mais justos, plurais e comprometidos com as realidades concretas das meninas que protagonizaram o futsal feminino escolar.

Com base nessa orientação, definiu-se como objetivo geral analisar, sob uma perspectiva interseccional, como as estudantes-atletas de futsal feminino de uma escola pública de Rio Largo/AL vivenciam sua participação e desenvolvimento esportivo.

Decorrentes desse objetivo geral, estruturaram-se os seguintes objetivos específicos: compreender, a partir das experiências subjetivas das estudantes-atletas, os marcadores sociais de opressão, como gênero, raça, classe social e território, que atravessam sua participação e desenvolvimento no futsal feminino escolar; examinar como a instituição registra, organiza, reconhece ou silencia essa prática em seus documentos e registros; e elaborar um Guia Analítico-Propositivo para o fortalecimento e permanência de meninas no futsal escolar, construído a partir dos achados das entrevistas, da análise documental e dos registros midiáticos.

Esta dissertação organiza-se da seguinte forma: inicialmente, discute-se a organização da sociedade capitalista, articulando racismo, patriarcado e desigualdades; em seguida, abordam-se as interseccionalidades na Educação Física escolar; posteriormente, apresenta-se o território como dimensão da experiência esportiva escolar, considerando sua relação com a escola pública, as práticas esportivas e o contexto de Rio Largo/AL; por fim, discute-se o futsal feminino escolar como campo específico de análise.

Na sequência, são apresentados a abordagem metodológica, de caráter qualitativo, e os procedimentos de construção e análise do material empírico, que

combinam entrevistas semiestruturadas, análise documental e registros midiáticos. Posteriormente, são discutidas as análises construídas a partir das entrevistas, dos documentos institucionais e dos registros midiáticos examinados. Em seguida, apresenta-se o recurso educacional elaborado a partir dos achados da pesquisa. Por fim, apresentam-se as considerações finais, nas quais são retomados os principais achados da investigação.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo tem como objetivo apresentar as bases teóricas que sustentam a análise do futsal feminino escolar sob uma perspectiva interseccional. Para isso, parte-se inicialmente de uma discussão mais ampla sobre a organização da sociedade capitalista, considerando suas articulações com o racismo, o patriarcado e as desigualdades sociais. Essa escolha teórica justifica-se pela compreensão de que as experiências das estudantes-atletas não podem ser analisadas de forma isolada, apenas a partir da prática esportiva, mas devem ser compreendidas em relação às estruturas sociais que produzem diferentes condições de acesso, permanência e reconhecimento no esporte escolar.

Nesse percurso, a tradição crítica de inspiração marxista é mobilizada não como uma explicação única ou fechada da realidade social, mas como base para compreender as dimensões materiais das desigualdades, especialmente aquelas relacionadas à classe social, ao trabalho, à exploração e à organização das instituições. Em diálogo com autoras do feminismo negro e da interseccionalidade, como Crenshaw (2002), Collins e Bilge (2020), Gonzalez (2020) e Carneiro (2005; 2012), essa discussão permite compreender que gênero, raça, classe e território não atuam separadamente, mas se articulam na produção de experiências sociais específicas. Assim, a interseccionalidade é assumida nesta pesquisa não apenas como um recurso analítico, mas como uma teoria social crítica, capaz de evidenciar como diferentes sistemas de poder estruturam desigualdades e, ao mesmo tempo, abrem possibilidades de resistência.

A organização deste capítulo segue esse movimento teórico: inicialmente, discutem-se capitalismo, racismo, patriarcado e desigualdades; em seguida, abordam-se as interseccionalidades na Educação Física escolar; posteriormente, analisa-se o futsal feminino escolar como campo marcado por disputas de gênero; e,

por fim, apresenta-se o território como dimensão constitutiva das experiências esportivas das estudantes. Desse modo, busca-se construir uma base teórica que permita compreender a participação das meninas no futsal escolar para além da presença na quadra, considerando as condições sociais, institucionais e territoriais que atravessam suas trajetórias.

2.1 A Organização da Sociedade Capitalista: Racismo, Patriarcado e Desigualdades

Compreender as experiências vividas por estudantes-atletas de futsal feminino em uma escola pública exige uma análise que transcenda os muros da escola e o campo esportivo. É preciso, fundamentalmente, compreender a lógica que estrutura a própria sociedade em que essas estudantes estão inseridas. Essa lógica tem no capitalismo seu eixo estruturante, um sistema que determina a organização da economia e, a partir dela, sustenta múltiplos mecanismos de controle e subordinação. Longe de se restringir ao âmbito econômico, o capitalismo molda também as relações sociais, identidades, acessos, direitos e, especialmente, as desigualdades.

O funcionamento do capitalismo se organiza a partir da exploração do trabalho humano e da necessidade contínua de ampliar os lucros. Marx (2013) revelou como o capital depende do trabalho humano, ao mesmo tempo em que o subordina. A reprodução do capital exige a criação de hierarquias sociais que justifiquem e mantenham essa exploração. Assim, gênero, raça e classe não aparecem como consequências secundárias, mas como elementos estruturantes do sistema. Eles não apenas se articulam ao funcionamento da economia capitalista, mas também a sustentam em suas bases materiais e ideológicas.

A compreensão da classe trabalhadora na contemporaneidade exige considerar sua complexidade e heterogeneidade, assim como os mecanismos de exploração e opressão que a atravessam. A partir da tradição marxista, a classe trabalhadora é definida não por critérios de consumo ou renda, mas pela posição ocupada no processo produtivo: trata-se daqueles que, desprovidos dos meios de produção, precisam vender sua força de trabalho para sobreviver (Saviani, 2007; Porto, 2015). Essa condição estrutural revela que a exploração não é apenas econômica, mas também social e política, já que está vinculada à manutenção de relações de poder que sustentam a lógica do capital (Mattos, 2019).

No contexto brasileiro, essa dinâmica adquire características particulares. A estrutura da classe trabalhadora é marcada pela coexistência de diferentes segmentos, que vão desde trabalhadores assalariados formais até aqueles inseridos em atividades informais e precarizadas, configurando um cenário de superexploração da força de trabalho, como aponta Luce (2013). Esse conceito, derivado da Teoria Marxista da Dependência, explica que, em economias periféricas como a brasileira, a exploração não se limita ao pagamento do trabalhador por um valor inferior ao produzido; ela se intensifica pela utilização de sua força de trabalho acima das condições normais, resultando em desgaste físico e social (Luce, 2013).

Essa superexploração não atua isoladamente: articula-se com opressões históricas de caráter racial e de gênero. A herança escravocrata no Brasil estruturou um racismo que continua a relegar a população negra aos postos mais precarizados e menos remunerados da economia, evidenciando que a divisão de classe da classe trabalhadora não pode ser compreendida sem considerar a dimensão racial (Porto, 2015; Mattos, 2019).

Do mesmo modo, o patriarcado, integrado à lógica capitalista, reproduz a desigualdade de gênero, destinando às mulheres, sobretudo as pobres e negras, funções socialmente desvalorizadas e mal remuneradas, além do trabalho doméstico não pago, fundamental para a reprodução da força de trabalho (Saviani, 2007; Porto, 2015).

A relação dialética entre classe, raça e gênero demonstra que essas categorias não apenas coexistem, mas se constituem mutuamente: as desigualdades raciais e de gênero fortalecem a exploração de classe, ao mesmo tempo em que a exploração de classe aprofunda essas desigualdades. Como observa Porto (2015), a emancipação da classe trabalhadora exige a compreensão dessas múltiplas determinações, de modo a enfrentar não apenas a relação capital-trabalho, mas também as formas específicas de opressão que sustentam o capitalismo brasileiro.

O patriarcado, nesse contexto, assume uma função estratégica. Ao longo da história, a divisão sexual do trabalho direcionou as mulheres para funções ligadas ao cuidado, às tarefas domésticas e à manutenção da vida cotidiana, atividades frequentemente desvalorizadas pelo sistema econômico, embora fundamentais para sua sustentação. Silvia Federici (2019) expõe que o trabalho doméstico das mulheres foi apropriado pelo capitalismo como um recurso gratuito e invisível. Essa desvalorização é intencional: ao manter o trabalho realizado pelas mulheres fora do

reconhecimento econômico, o sistema assegura a reprodução da força de trabalho sem que elas recebam por isso. Ou seja, o capital se alimenta de um trabalho que sequer reconhece como tal.

Essa perspectiva é importante para compreender que a divisão sexual do trabalho não se limita ao espaço doméstico ou ao mercado de trabalho, mas também produz efeitos sobre a forma como mulheres e homens são socialmente autorizados a ocupar determinados espaços públicos. Ao associar o feminino ao cuidado, à delicadeza, à contenção corporal e à responsabilidade doméstica, a sociedade patriarcal e capitalista também regula os modos de participação das mulheres em práticas sociais marcadas pela força, pela competição, pela visibilidade e pelo protagonismo, como ocorre no campo esportivo.

Nesse sentido, as opressões que limitam a presença feminina em determinados esportes não são apenas culturais ou resultado de escolhas individuais. Elas estão inseridas em um sistema mais amplo que associa o masculino ao desempenho, à força e ao protagonismo, enquanto vincula o feminino à fragilidade, à emoção e ao cuidado. Por isso, a participação de meninas e mulheres em modalidades historicamente masculinizadas, como o futebol e o futsal, precisa ser compreendida como parte das disputas sociais em torno dos corpos, dos espaços e dos direitos.

Almeida (2018) afirma que o racismo não é apenas uma atitude individual, mas um modo de organizar a sociedade. Nessa direção, o autor destaca que o racismo é “uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural” (Almeida, 2018, p. 38).

Essa compreensão permite entender que o racismo não se limita às ações individuais, mas se inscreve na própria organização da sociedade. Como destaca o autor, “comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção” (Almeida, 2018, p. 39). Ele atua nas instituições, nos saberes e nas práticas cotidianas, produzindo desigualdades sistemáticas. Assim, ser mulher negra em uma sociedade capitalista e racista é estar em um lugar de violências sistêmicas e sobrecarga.

Como educadora e pesquisadora, percebo cotidianamente como essa realidade se materializa nas práticas escolares. As meninas negras que se destacam no futsal, muitas delas oriundas de famílias trabalhadoras e de baixa renda, carregam

consigo trajetórias de resistência, mas também enfrentam olhares atravessados simultaneamente por estereótipos de gênero, racialização e condições socioeconômicas precárias. Isso significa que não é apenas por serem meninas, mas por serem meninas negras e pobres, que vivenciam silenciamentos, desconfiança acerca de suas capacidades e menor apoio institucional. Saffioti (2015) contribui para esse entendimento ao afirmar que o patriarcado, em articulação com a lógica capitalista, constrói papéis sociais que subordinam as mulheres e naturalizam a violência simbólica e material contra elas.

Além disso, é preciso destacar que essas formas de opressão não atuam de forma separada. A interseccionalidade surge como uma chave importante para compreender a sobreposição e a articulação dessas desigualdades. Como apontam Biroli e Miguel (2015), não se trata de somar opressões, mas de reconhecer como elas se entrelaçam e criam experiências específicas de subalternização. Uma menina branca e rica que joga futsal enfrentará obstáculos, mas serão muito diferentes dos enfrentados por uma menina negra e pobre, moradora de um território periférico.

Essa diferenciação nas experiências não pode ser compreendida apenas pelo acúmulo de opressões, mas pela forma como esses marcadores se constituem reciprocamente em um movimento dialético, produzindo violências concretas e cotidianas. A interseccionalidade revela que a violência não é um fenômeno isolado, mas um mecanismo de manutenção das hierarquias sociais. Collins e Bilge (2020) argumentam que os sistemas de poder interagem para estruturar as oportunidades e os riscos a que diferentes grupos estão expostos, sendo a violência um dos instrumentos mais contundentes dessa estruturação. No Brasil, essa interação se traduz em números alarmantes.

De acordo com o Atlas da Violência, em 2022, 66% das mulheres assassinadas eram negras, e a taxa de homicídios femininos entre mulheres negras foi quase o dobro da de mulheres não negras (Cerqueira e Bueno, 2024). Esses dados, longe de representarem apenas estatísticas, expressam a continuidade de um projeto histórico de controle e eliminação de corpos considerados descartáveis.

Angela Davis (2016) enfatiza que as raízes desse cenário estão no processo de escravização e na consolidação de um patriarcado racializado, que transformou os corpos das mulheres negras em recursos de exploração econômica e objetos de violência sexual e simbólica. Essa herança permanece no presente, agora mediada por instituições que, muitas vezes, reproduzem discriminações em vez de combatê-

las. O Anuário Brasileiro de Segurança Pública de 2025 demonstra, por exemplo, que mulheres negras são as principais vítimas de violência doméstica e feminicídio, além de estarem mais expostas à violência policial, o que indica uma sobreposição de violências de gênero, raça e classe.

Cisne (2018) contribui para essa compreensão ao destacar que o patriarcado e o racismo, integrados à lógica do capitalismo dependente, criam relações sociais antagônicas que se expressam tanto na exploração do trabalho quanto na opressão material e simbólica. No caso das meninas de territórios periféricos, como as estudantes dos territórios periféricos onde atuo, essa conformação histórica resulta em um descrédito estrutural sobre suas capacidades, semelhante ao que ocorre com outros grupos periféricos, como populações rurais, que historicamente ocupam posições socialmente marginalizadas.

Isso significa enfrentar, simultaneamente, barreiras socioeconômicas, raciais e de gênero, além de um ambiente permanente de insegurança que atravessa todos os espaços, inclusive a escola e o esporte. Assim, não se trata apenas da falta de incentivo, mas de um processo social que insiste em limitar seus horizontes e questionar sua presença em espaços historicamente masculinizados, como as quadras de futsal.

Reconhecer a interseccionalidade sob a ótica da violência, portanto, é essencial para entender que as barreiras enfrentadas por essas estudantes não são apenas obstáculos individuais ou circunstanciais, mas expressões de um sistema que naturaliza a desigualdade e legitima a exclusão. Ao trazer essa compreensão para o campo da Educação Física, torna-se possível pensar práticas pedagógicas que enfrentem ativamente as violências que marginalizam determinadas experiências e corpos.

Considerando essa base teórica, a escola deve ser compreendida como uma instituição social inserida nas contradições da sociedade capitalista e, portanto, atravessada por relações de classe, raça e gênero. Longe de se constituir como espaço neutro, a organização escolar também é tensionada por lógicas sociais mais amplas, relacionadas à produtividade, ao desempenho e à adequação dos sujeitos às exigências da ordem social vigente (Frizzo, Ribas e Ferreira, 2013; Laval, 2019; Freitas, 2018). No entanto, isso não significa compreender a escola apenas como espaço de reprodução das desigualdades. Em sua dimensão contraditória, ela também pode favorecer experiências pedagógicas capazes de problematizar

hierarquias, ampliar o acesso ao conhecimento e produzir formas de reconhecimento e resistência.

No campo da Educação Física escolar, essa disputa se materializa de modo particular nos corpos e nas práticas corporais. As normas que organizam quem pode ocupar determinados espaços, quais corpos são valorizados e quais práticas são legitimadas revelam que o esporte escolar também é atravessado por relações de poder. Nesse sentido, os corpos das meninas negras, quando correm, driblam, chutam e permanecem na quadra, desafiam não apenas normas de gênero, mas também estruturas de dominação racial e de classe. Como afirma Carneiro (2012, p.76):

As mulheres negras tiveram uma experiência histórica diferenciada que o discurso clássico sobre a opressão da mulher não tem reconhecido, assim como não tem dado conta da diferença qualitativa que o efeito da opressão sofrida teve e ainda tem na identidade feminina das mulheres negras (Carneiro, 2012, p. 76).

Assim, a discussão sobre capitalismo, racismo e patriarcado não se afasta do objeto desta pesquisa. Ao contrário, ela sustenta a compreensão de que o futsal feminino escolar deve ser analisado como prática corporal situada em uma realidade social concreta, na qual desigualdades são reproduzidas, mas também tensionadas pelas estudantes em suas formas de permanência, pertencimento e afirmação.

2.2 As interseccionalidades na Educação Física Escolar

No espaço escolar, a Educação Física se revela como um campo privilegiado para observar os atravessamentos sociais que configuram a experiência dos estudantes. Por lidar diretamente com os corpos em movimento, ela também expõe as marcas que esses corpos carregam: de gênero, raça, classe social, orientação sexual, deficiência, entre outras. Reconhecer essas marcas não é um exercício de identificação superficial, mas uma exigência para compreender como operam os mecanismos de exclusão e invisibilização no cotidiano escolar.

Embora o conceito de interseccionalidade tenha sido sistematizado por Kimberlé Crenshaw no final da década de 1980, a compreensão de que diferentes formas de opressão atuam de maneira articulada também atravessa as reflexões de intelectuais negras como Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro. Em Gonzalez (2020), observa-se a crítica às interpretações universalizantes sobre as mulheres negras, especialmente ao evidenciar a articulação entre racismo, sexismo e desigualdades

sociais no contexto latino-americano. Já Carneiro (2005; 2012) contribui para essa discussão ao analisar como o racismo estrutura hierarquias sociais e produz experiências específicas de subalternização para mulheres negras. Em diferentes contextos e formulações teóricas, essas autoras evidenciam que raça, gênero e classe não produzem experiências isoladas de discriminação, mas constituem formas simultâneas de violência e exclusão social.

A interseccionalidade, conceito inicialmente formulado por Kimberlé Crenshaw, é aprofundada por autoras como Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2020), que a compreendem como uma perspectiva capaz de evidenciar que os sistemas de opressão não atuam de forma isolada, mas operam de maneira relacional. Como afirmam as autoras, os principais sistemas de opressão são interligados e funcionam de forma múltipla, simultânea e entrelaçada, produzindo condições de vida moldadas por essa convergência estrutural. Assim, mais do que se somarem, raça, gênero, classe e outras categorias se produzem mutuamente, configurando experiências sociais que só podem ser compreendidas em sua complexidade quando analisadas em conjunto (Collins e Bilge, 2020).

No contexto escolar, esse conceito é fundamental para entender como diferentes formas interligadas de opressão, como as que se fundamentam na desigualdade racial, de gênero e de classe, não atuam de maneira isolada, mas se articulam para produzir formas específicas de desigualdade. Isso é perceptível nas aulas de Educação Física, onde as diversas corporeidades se tornam um ponto central de controle e julgamento social.

Em muitas escolas, as práticas corporais ensinadas ainda seguem padrões normativos que desconsideram a pluralidade de corpos, histórias e subjetividades dos alunos e alunas. As normatividades podem ser compreendidas como padrões socialmente construídos que estabelecem expectativas acerca dos comportamentos, identidades e formas legítimas de existir em determinado contexto social. No ambiente escolar, essas normas atuam na definição dos lugares socialmente esperados para meninos e meninas, produzindo classificações e hierarquias que orientam as relações cotidianas. Nesse sentido, Louro (2003, p. 58) afirma que:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o lugar dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas.

Ao analisar a escola como espaço de produção de diferenças, a autora evidencia que essa instituição participa ativamente da construção de expectativas e classificações sociais, definindo comportamentos considerados adequados para determinados sujeitos. No campo da Educação Física escolar, essas normatividades frequentemente se manifestam na valorização de corpos considerados aptos, atléticos, competitivos e alinhados aos padrões hegemônicos de masculinidade e feminilidade.

Como consequência, estudantes cujas experiências corporais não correspondem às expectativas normativas podem vivenciar processos de exclusão, invisibilização ou constrangimento. Mais do que diferenças individuais, trata-se da produção social de hierarquias que classificam e atribuem valores distintos aos corpos e às formas de participação nas práticas corporais. Nesse sentido, a contribuição de Auad e Corsino (2018) é importante porque evidencia que a Educação Física escolar não está fora das disputas sociais em torno de gênero, raça, sexualidade e classe. Ao discutirem feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades nesse campo, as autoras ajudam a compreender que os sentimentos de inadequação vivenciados por estudantes pertencentes a grupos socialmente marcados não decorrem de limitações individuais, mas de práticas escolares que, muitas vezes, não reconhecem seus corpos, histórias e pertencimentos.

Nessa direção, a construção da diferença no ambiente escolar muitas vezes passa por mecanismos de silenciamento. Os sujeitos cujos corpos fogem à norma, por exemplo, corpos gordos, racializados ou homossexuais, têm suas expressões frequentemente invalidadas, recebendo olhares que regulam, controlam e, por vezes, ridicularizam suas práticas. A Educação Física, quando não problematiza essas normatividades, pode funcionar como reforço dessas exclusões, reproduzindo padrões corporais, esportivos e comportamentais considerados legítimos (Marani; França, 2024).

Entretanto, reconhecer a existência dessas normatividades não significa compreender a Educação Física apenas como espaço de reprodução das desigualdades. Quando orientada por uma perspectiva crítica, esse componente curricular pode problematizar padrões historicamente naturalizados, ampliar as possibilidades de participação dos estudantes e favorecer experiências que valorizem a diversidade dos corpos. Nesta pesquisa, compreende-se uma Educação Física crítica como aquela que não trata o corpo, o esporte e as práticas corporais de forma

neutra ou meramente técnica, mas como produções sociais atravessadas por relações de poder, desigualdades e disputas por reconhecimento.

Essa concepção aproxima-se de uma perspectiva crítico-libertadora, fundamentada em Paulo Freire (1996), na qual o ensino não se reduz à transmissão de conteúdos ou à repetição de gestos motores, mas envolve diálogo, escuta, problematização da realidade e construção de sentidos sobre as práticas corporais. Nessa direção, Jucá e Maldonado (2024) afirmam que um currículo que ignora os marcadores socioculturais naturaliza privilégios e reforça exclusões, enquanto uma Educação Física comprometida com a emancipação busca transformar a cultura corporal em espaço de justiça social.

Assim, o currículo assumido nesta dissertação não é compreendido apenas como uma lista de conteúdos a serem ensinados, mas como uma seleção política e pedagógica de saberes, práticas, valores e relações que podem incluir ou excluir determinados sujeitos. No caso da Educação Física escolar, isso significa questionar quais práticas corporais são valorizadas, quais corpos são reconhecidos como capazes, quais estudantes têm acesso às modalidades esportivas e quais experiências são silenciadas no cotidiano da escola.

No campo do ensino, essa perspectiva exige práticas pedagógicas que ultrapassem a mera oferta de atividades diversificadas. Trata-se de organizar aulas, treinamentos, espaços de escuta, critérios de participação e formas de avaliação que não tomem o desempenho técnico como único parâmetro de reconhecimento. Como reforça Fonseca (2024), a inclusão, sob uma perspectiva interseccional, não é estática nem pontual, mas processual, dialética e permanente, exigindo compromisso contínuo com a transformação das práticas.

No cotidiano escolar, essas dimensões aparecem de forma concreta. Não se trata apenas de meninas praticando um esporte, mas de sujeitos que carregam diferentes histórias, origens e pertencimentos. Suas experiências são atravessadas por estereótipos, desigualdades socioeconômicas, expectativas de comportamento e pela distribuição desigual de apoio e reconhecimento. Martins, Silva e Vasquez (2021), ao analisarem dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), evidenciam a sobreposição entre desigualdades de classe, raça e gênero no acesso à prática esportiva no Brasil, indicando que o espaço do esporte escolar, embora seja um direito, ainda é permeado por restrições estruturais.

Dessa forma, pensar a Educação Física criticamente implica compreender que as desigualdades não se manifestam apenas na ausência de participação, mas também nas formas de permanência, valorização e pertencimento. A ausência de uma abordagem crítica tende a silenciar conflitos identitários e a reproduzir hierarquias sociais no espaço escolar (Cortes e Pereira, 2024). Por outro lado, práticas corporais que integram saberes e expressões culturais diversas podem permitir que sujeitos historicamente marginalizados encontrem espaços de afirmação e protagonismo (Venâncio e Corsino, 2022).

Collins e Bilge (2020) aprofundam essa discussão ao tratar da “matriz de dominação”, estrutura que organiza e naturaliza desigualdades com base em múltiplos marcadores sociais. Para as autoras, compreender as formas como esses sistemas se entrelaçam é essencial para formular práticas pedagógicas que não apenas incluam, mas também desestabilizem as hierarquias estabelecidas. No campo da Educação Física, isso requer um reposicionamento do olhar docente: deixar de esperar corpos obedientes a um padrão único e passar a adotar práticas pedagógicas que reconheçam e afirmem as diferenças como elementos enriquecedores do processo educativo.

Além disso, pensar a interseccionalidade no contexto esportivo escolar é reconhecer que as opressões não se limitam ao acesso. Elas também operam na permanência, no reconhecimento e na valorização. Como educadora, percebo que não basta garantir que as meninas apenas participem, é preciso criar condições para que elas se sintam pertencentes, reconhecidas e valorizadas, rompendo com o ciclo de silenciamento e exclusão que, muitas vezes, não é explícito, mas é persistente.

A interseccionalidade, portanto, permite desafiar tanto o conteúdo quanto a forma da prática pedagógica. Ao reconhecer que diferentes estudantes vivenciam o esporte de maneiras distintas, o professor é chamado a repensar as condições de acesso, as estratégias de ensino, os espaços de escuta e os modos de avaliação. Esse exercício é político e pedagógico, pois interfere diretamente na construção de vínculos, no fortalecimento da autoestima das estudantes e no combate às múltiplas formas de opressão naturalizadas no cotidiano escolar.

Compreender as experiências das estudantes no esporte escolar a partir de uma perspectiva interseccional é reconhecer que as desigualdades não se manifestam de forma isolada, mas se sobrepõem e se reforçam mutuamente. Essa

abordagem nos possibilita ampliar o olhar sobre os processos de exclusão e pertencimento, reconhecendo a complexidade dos sujeitos e dos contextos escolares.

No caso do futsal feminino, esse olhar crítico e sensível é essencial para revelar as barreiras, muitas vezes invisibilizadas, que ainda impedem o pleno acesso, permanência e valorização das estudantes nos espaços esportivos escolares. A interseccionalidade, portanto, vai além de um conceito teórico, ela representa um compromisso com a mudança das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas no ambiente escolar.

A análise interseccional na Educação Física escolar vai além do reconhecimento das múltiplas identidades presentes nas turmas. Ela exige compreender como os marcadores socioculturais, como gênero, raça, classe social, sexualidade, deficiência e território, articulam-se na produção de desigualdades e oportunidades no cotidiano escolar. Essa abordagem não apenas ilumina as formas de opressão que atravessam as práticas corporais, mas também orienta possibilidades de intervenção pedagógica comprometidas com a transformação das relações escolares.

Nesse percurso, as contribuições de Jucá e Maldonado (2024) ajudam a compreender o currículo como uma construção política, e não como uma seleção neutra de conteúdos. Para os autores, um currículo que ignora os marcadores socioculturais tende a naturalizar privilégios e reforçar exclusões. Em diálogo com Paulo Freire (1996), essa perspectiva crítico-libertadora compreende a Educação Física como um campo formativo que deve favorecer a leitura crítica da realidade, a escuta dos sujeitos e a problematização das desigualdades presentes na cultura corporal.

Fonseca (2024), por sua vez, contribui para pensar a inclusão como um processo permanente, dialético e inacabado. Essa compreensão impede que a inclusão seja reduzida à presença física dos estudantes nas atividades, exigindo atenção às condições concretas de participação, pertencimento e reconhecimento. No caso da Educação Física escolar, isso significa observar quem participa, quem permanece, quem é valorizado, quem é silenciado e quais corpos são reconhecidos como legítimos nas práticas corporais.

Já Cortes e Pereira (2024) reforçam que a ausência de uma abordagem crítica tende a silenciar conflitos identitários e reproduzir hierarquias sociais no espaço escolar. Ao tratarem a interseccionalidade como princípio orientador de práticas

comprometidas com a equidade, os autores contribuem para desafiar a suposta neutralidade da escola e da Educação Física. Nessa mesma direção, Venâncio e Corsino (2022) destacam que práticas corporais que integram saberes, experiências e expressões culturais diversas podem favorecer processos de afirmação e protagonismo de sujeitos historicamente marginalizados.

Assim, a Educação Física crítica assumida nesta dissertação é aquela que reconhece o corpo, o esporte e as práticas corporais como produções sociais atravessadas por relações de poder. Trata-se de uma perspectiva curricular e pedagógica que não se limita a ensinar técnicas, regras ou fundamentos motores, mas busca problematizar desigualdades, ampliar formas de participação, valorizar diferentes trajetórias corporais e construir experiências educativas comprometidas com justiça social, pertencimento e reconhecimento.

2.3 Futsal feminino escolar

Nesta pesquisa, o termo futsal feminino escolar é compreendido como a prática do futsal desenvolvida no interior da instituição escolar, articulada ao componente curricular Educação Física, às ações esportivas promovidas pela escola, à constituição de equipes representativas e à participação em competições estudantis. Trata-se, portanto, de uma prática corporal situada no campo da Educação Física escolar, mas que não se restringe, necessariamente, ao tempo da aula regular. Em muitos contextos, o futsal escolar também se organiza por meio de treinamentos, projetos, vivências esportivas, seletivas e participação em jogos escolares, constituindo-se como uma experiência educativa ampliada.

Desse modo, o foco desta pesquisa não recai exclusivamente sobre o ensino do futsal nas aulas regulares de Educação Física, nem sobre o treinamento esportivo compreendido de forma isolada ou desvinculada da escola. O objeto investigado situa-se justamente na articulação entre esses elementos: as experiências de estudantes-atletas que participam da equipe de futsal feminino de uma escola pública, vivenciam processos de formação esportiva no ambiente escolar e têm suas trajetórias marcadas pela relação entre escola, Educação Física, equipe, competições, território e reconhecimento institucional.

A utilização da expressão estudantes-atletas busca evidenciar essa dupla condição: são alunas regularmente matriculadas na escola e, ao mesmo tempo,

participantes da equipe de futsal feminino da escola. Essa condição permite compreender que o futsal feminino investigado não se reduz ao rendimento esportivo, mas envolve processos educativos, relações pedagógicas, construção de pertencimento, disputas por legitimidade e enfrentamento de desigualdades de gênero, raça, classe e território. Assim, a Educação Física escolar assume papel central, pois é por meio dela e das ações esportivas vinculadas à escola que muitas estudantes acessam a modalidade, constroem vínculos, participam de competições e passam a ocupar a quadra como espaço legítimo de formação, visibilidade e resistência.

A partir dessa compreensão, é importante situar que o acesso das mulheres ao esporte no Brasil foi construído de forma lenta e desigual, marcado por incentivos pontuais, mas sobretudo por fortes interdições sociais, morais e institucionais. Apesar de sua presença no cenário esportivo remontar ao século XIX, apenas nas primeiras décadas do século XX essa participação começou a ganhar alguma visibilidade, acompanhando as transformações urbanas e os discursos modernos que valorizavam a educação do corpo (Goellner, 2005).

Ainda assim, tais mudanças não significavam igualdade de oportunidades: às mulheres eram direcionadas práticas consideradas compatíveis com a delicadeza e a maternidade, enquanto modalidades vistas como vigorosas ou “masculinas” permaneciam sob vigilância e restrição.

Esse processo foi atravessado por tensões constantes. De um lado, o esporte era reconhecido como instrumento de saúde e de modernização, que poderia incluir também as mulheres. De outro, persistiam discursos que viam sua participação como ameaça à ordem social, à feminilidade e aos papéis tradicionais de gênero. Essas disputas culminaram em medidas oficiais que limitaram ou proibiram certas práticas, evidenciando que a presença feminina no esporte não se deu de forma espontânea, mas enfrentando barreiras construídas historicamente (Goellner, 2005).

A presença das meninas no futsal escolar revela muito mais do que um interesse esportivo: trata-se de um campo fértil para observarmos como as normas de gênero ainda operam na Educação Física e no cotidiano escolar. O esporte, neste contexto, pode tanto reforçar hierarquias quanto abrir espaços para resistências e deslocamentos. Por isso, refletir sobre o futsal feminino escolar é também refletir sobre o papel da escola na produção e reprodução das desigualdades de gênero.

Durante muito tempo, o futebol e suas variantes, como o futsal, foram considerados práticas masculinas. Essa construção social foi reforçada por políticas públicas excludentes, como o Decreto-Lei nº 3.199, de 1941, que proibiu a prática de determinadas modalidades por mulheres sob a justificativa de que seriam incompatíveis com sua natureza (Goellner, 2021).

Embora tal proibição tenha sido revogada em 1979, seus efeitos simbólicos continuam a repercutir na cultura esportiva e nas práticas escolares. Para além dos impactos diretos no esporte, essa proibição inseria-se em um contexto histórico mais amplo de negação de direitos às mulheres e de naturalização de papéis de gênero, característico de uma sociedade patriarcal. Assim, contribuiu para reforçar a exclusão das mulheres de diferentes espaços sociais, entre eles o esporte, cujos reflexos ainda persistem na cultura esportiva e escolar.

A vigência desse decreto produziu impactos significativos na trajetória das mulheres no esporte. Durante o período de proibição, houve a exclusão sistemática das mulheres dos espaços esportivos institucionalizados, restringindo seu acesso à formação, à prática regular e à participação em competições, além de reforçar discursos que associavam o corpo feminino à fragilidade e à inadequação para atividades consideradas “masculinas”.

Mesmo após a revogação, os efeitos dessa interdição permaneceram, manifestando-se na baixa oferta de oportunidades para meninas, na desvalorização do esporte feminino e na persistência de estereótipos que ainda influenciam a participação das mulheres no futebol e no futsal. Assim, a retirada da proibição legal não foi suficiente para romper com as desigualdades historicamente construídas, que continuam a impactar as condições de acesso, permanência e reconhecimento das mulheres no esporte.

A escola, por sua vez, atua como um espaço privilegiado onde essas marcas históricas não apenas persistem, mas também se atualizam no cotidiano. Altmann, Ayoub e Amaral (2011) observam que os currículos e metodologias ainda direcionam as meninas para práticas corporais ligadas à leveza e à estética, enquanto os meninos são incentivados a ocupar os espaços do vigor e da competição. Essa lógica, ainda presente em muitas instituições, dificulta o acesso igualitário ao futsal, um esporte historicamente associado ao universo masculino.

As práticas docentes, portanto, não são neutras. A escola atua simultaneamente na produção e na reprodução de normas de gênero, orientando o

que é percebido como adequado ou esperado para meninos e meninas. No componente de Educação Física, isso se expressa em formas diferenciadas de participação e em expectativas corporais específicas, que frequentemente limitam ou desencorajam a presença das meninas em modalidades como o futsal.

A resistência, no entanto, se expressa justamente quando as meninas desafiam esses limites. Barreira et al. (2018) apontam que, apesar dos obstáculos, há um crescimento da participação feminina no futsal escolar e acadêmico, especialmente em contextos onde há incentivo e valorização por parte de professoras/es e da comunidade escolar. As meninas que ocupam a quadra e se mantêm no jogo não apenas enfrentam o preconceito, mas também transformam aquele espaço em território de afirmação.

Pensar o futsal escolar a partir de uma perspectiva crítica requer reconhecer os atravessamentos de gênero, raça, classe social, território e outras desigualdades que estruturam o espaço educacional. A escola pode ser um espaço de potência para meninas que encontram nessa modalidade uma forma de expressão, pertencimento e reconhecimento, apesar das barreiras ainda presentes no ambiente social e educacional (Bortolin, 2011).

Diante disso, é necessário repensar as práticas pedagógicas e os sentidos atribuídos ao esporte na escola. Uma pedagogia crítica do esporte não se organiza apenas pela lógica do rendimento, da seleção dos mais habilidosos ou da competição como finalidade principal. Embora a competição possa compor a experiência esportiva escolar, ela não deve ser o único critério de valorização dos sujeitos. Nessa perspectiva, ensinar futsal na escola implica problematizar quem tem acesso à quadra, quais corpos são reconhecidos como capazes, quais estudantes recebem incentivo, como se constroem as relações entre meninas e meninos e que sentidos são atribuídos à participação feminina em uma modalidade historicamente masculinizada.

Ensiná-lo a partir de uma perspectiva feminista, como propõem Silva e Martins (2022), significa não apenas incluir as meninas nas atividades, mas revisar os próprios critérios de valorização, desempenho e reconhecimento. Significa também criar condições para que suas experiências esportivas sejam respeitadas, estimuladas e legitimadas, sem que precisem se adaptar a modelos masculinizados de força, competitividade ou pertencimento para serem reconhecidas como sujeitos legítimos do esporte.

Esse projeto educativo, entretanto, não se dirige apenas às meninas. Embora esta pesquisa tenha como foco as experiências das estudantes-atletas, uma Educação Física orientada por princípios feministas e interseccionais também interpela os meninos, as/os professoras/es e a comunidade escolar. Isso porque o enfrentamento das desigualdades de gênero não pode ser responsabilidade exclusiva das meninas que resistem à exclusão. Ele exige a construção coletiva de outras formas de convivência, respeito e partilha dos espaços esportivos.

Nesse sentido, o futsal feminino escolar não deve ser compreendido apenas como resistência à desigualdade, mas também como possibilidade de re-existência, isto é, de produção de outros modos de ocupar a quadra, de aprender o esporte e de se relacionar no espaço escolar. Quando orientado por uma perspectiva crítica, feminista e interseccional, o futsal pode deslocar a lógica que associa o esporte à masculinidade, ao rendimento e à competição excludente, abrindo caminhos para experiências baseadas no reconhecimento, na cooperação, na escuta e na legitimidade da presença das meninas.

Reconhecer o futsal feminino escolar como espaço de disputa simbólica, política e pedagógica é compreender que, ao jogar, meninas desafiam estigmas, reivindicam visibilidade e produzem novas formas de estar no mundo. Como educadora, compreendo que promover o acesso das meninas ao esporte, com qualidade e reconhecimento, é também afirmar um projeto de Educação Física comprometido com a equidade, com a justiça social e com a transformação das relações entre meninas e meninos no cotidiano escolar.

2.4 O território como dimensão da experiência esportiva escolar

Compreender a participação de estudantes-atletas no futsal feminino escolar exige considerar que suas experiências não se produzem apenas no interior da escola ou no espaço delimitado da quadra. As possibilidades de acesso, permanência, circulação e reconhecimento no esporte são atravessadas pelas condições concretas do território em que essas estudantes vivem, estudam e constroem suas trajetórias. Nesse sentido, o território não pode ser compreendido apenas como localização geográfica da escola ou como delimitação administrativa do município, mas como uma dimensão constitutiva da vida social.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Milton Santos, para quem o território deve ser analisado a partir de seu uso e das relações que nele se produzem. O autor afirma que “o território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado” (Santos, 1998, p. 16). A partir dessa formulação, é possível compreender que o território não corresponde somente à existência física de ruas, escolas, quadras ou equipamentos públicos, mas envolve também as práticas sociais, os deslocamentos, as relações de poder, as formas de pertencimento e os limites impostos aos sujeitos em seu cotidiano.

Nesse sentido, a noção de território usado permite deslocar a análise da prática esportiva escolar de uma visão restrita à quadra para uma compreensão mais ampla das condições sociais que tornam possível, ou não, a participação das estudantes no futsal. O acesso ao esporte não depende apenas da existência formal de aulas de Educação Física ou de competições escolares, mas das condições materiais e simbólicas que atravessam a vida das alunas: segurança, transporte, infraestrutura, apoio familiar, incentivo institucional, circulação pelo bairro e reconhecimento da presença feminina nos espaços esportivos.

Haesbaert (2020) também contribui para essa leitura ao destacar que, na perspectiva latino-americana, o território é frequentemente compreendido a partir da esfera do vivido e das práticas sociais. Segundo o autor, “uma das especificidades da leitura que podemos denominar latino-americana sobre o território está ligada ao fato de que ela parte da esfera do vivido, das práticas ou, como enfatizava Milton Santos, do ‘uso’ do território” (Haesbaert, 2020, p. 76). Essa compreensão é relevante para esta pesquisa porque permite olhar para as experiências das estudantes não como acontecimentos isolados, mas como práticas situadas em um território concreto, marcado por relações sociais, desigualdades e disputas.

A partir dessa compreensão, o território pode ser analisado como espaço vivido de forma desigual pelos sujeitos. Essa leitura dialoga com a perspectiva interseccional adotada nesta pesquisa, na medida em que permite compreender que o espaço urbano e escolar não é experimentado de maneira homogênea por todas as pessoas. Meninas negras, estudantes de escola pública e moradoras de territórios populares vivenciam a escola, a quadra e os deslocamentos cotidianos a partir de condições específicas, atravessadas por gênero, raça, classe social, idade e pelas formas concretas de organização do território.

Dessa forma, pensar o território como dimensão da experiência esportiva escolar implica reconhecer que a quadra, o bairro, a escola e os espaços de circulação das estudantes são atravessados por relações sociais que regulam quem pode ocupar determinados lugares, em quais horários, sob quais condições e com que tipo de reconhecimento. No caso do futsal feminino escolar, essa discussão torna-se ainda mais importante porque a modalidade carrega uma associação histórica ao universo masculino, fazendo com que a presença das meninas na quadra seja constantemente negociada, questionada ou controlada.

A relação entre território e racialidade também contribui para ampliar essa análise. Santos, Silva e Oliveira (2023), ao discutirem o desenvolvimento da Geografia das racialidades no Brasil, analisam a produção acadêmica recente desse campo e identificam a centralidade do território como categoria de interpretação.

A partir desse levantamento, os autores destacam que o território aparece de forma recorrente nas pesquisas, não apenas como referência espacial, mas como conceito estruturante das análises, sendo mobilizado para compreender como as desigualdades raciais se expressam e se organizam no espaço. Nesse sentido, afirmam que o território é o “conceito central utilizado nas abordagens” sobre racialidades na Geografia brasileira (Santos, Silva e Oliveira, 2023, p. 16). Essa discussão reforça a importância de compreender as desigualdades raciais não apenas como experiências abstratas, mas como processos inscritos e materializados nos espaços.

Ao relacionar território, raça e desigualdade, torna-se possível compreender que as experiências das estudantes no futsal feminino escolar são atravessadas por processos sociais mais amplos, que definem de forma desigual o acesso aos equipamentos públicos, aos espaços de lazer, à circulação urbana e às oportunidades esportivas. Assim, as barreiras enfrentadas pelas meninas não decorrem apenas de escolhas individuais ou de limitações pessoais, mas de condições sociais produzidas historicamente e territorializadas no cotidiano.

No campo das políticas urbanas e sociais, essa compreensão também aparece na defesa da leitura do território a partir da vida concreta dos sujeitos. Ao discutir território, participação e intersetorialidade, Santana e Paz (2024) afirmam que a análise territorial exige atenção às formas como a população vive, circula, resiste e produz relações no espaço. De acordo com Arregui, Koga e Diniz (2018, p. 1410),

é no lugar territorial, no chão das relações sociais, que a vida se produz e se reproduz, onde é possível perceber as capacidades protetivas, as mediações arquitetadas para a vivência e sobrevivência. É o espaço de ocorrência das vulnerabilidades, ameaças, violência, potencialidades, sociabilidades e outras múltiplas expressões das relações humanas e sociais (Arregui, Koga e Diniz, 2018, p. 1410).

Essa perspectiva contribui para compreender que o território não expressa apenas vulnerabilidades, mas também formas de proteção, sociabilidade, pertencimento e resistência.

No caso desta pesquisa, essa leitura é fundamental para compreender Rio Largo/AL como território da experiência esportiva escolar. O município não aparece apenas como o local onde a investigação foi realizada, mas como espaço no qual se articulam trajetórias escolares, práticas esportivas, condições de circulação, vínculos comunitários, desigualdades sociais e formas de pertencimento.

De acordo com dados do IBGE, Rio Largo possui 93.927 habitantes no Censo Demográfico de 2022, área territorial de 293,832 km² e densidade demográfica de 319,68 hab./km², além de população estimada em 97.658 pessoas em 2025 (IBGE, 2024). O município integra a Região Metropolitana de Maceió, atualmente regulamentada pela Lei Complementar nº 50, de 15 de outubro de 2019, que dispõe sobre o Sistema Gestor Metropolitano da Região Metropolitana de Maceió (Alagoas, 2019). Essa inserção permite compreender Rio Largo em relação a processos metropolitanos mais amplos, marcados por fluxos, deslocamentos, desigualdades socioespaciais e relações de dependência com a capital.

Entretanto, analisar Rio Largo apenas pela chave da vulnerabilidade seria insuficiente. O município também apresenta uma trajetória significativa no esporte escolar, especialmente no futebol e no futsal. Essa dimensão é importante porque evidencia que o território não é apenas espaço de limites, mas também de produção de pertencimento, protagonismo e possibilidades para estudantes da escola pública.

Em 2023, a Escola Estadual Rosalvo Ribeiro, localizada em Rio Largo, representou Alagoas no Campeonato Brasileiro Escolar de Futebol Feminino, competição promovida pela Confederação Brasileira de Desporto Escolar (CBDE). No mesmo ano, a escola conquistou medalha de prata na competição nacional, resultado que evidencia a relevância da instituição e do município no cenário esportivo escolar. Em 2024 e 2025, a Escola Estadual Rosalvo Ribeiro também aparece como campeã do futsal juvenil feminino na etapa estadual dos Jogos Estudantis de Alagoas (JEAL) e representante do Estado de Alagoas em competições nacionais. Esses registros

indicam que o futsal feminino escolar em Rio Largo não pode ser compreendido como experiência isolada, mas como parte de uma trajetória esportiva construída por estudantes, professoras/es, treinadoras/es e instituições escolares.

Dessa forma, Rio Largo constitui um território atravessado por contradições. De um lado, apresenta desigualdades socioespaciais que incidem sobre a vida das estudantes, seus deslocamentos, suas oportunidades e suas condições de permanência no esporte. De outro, revela experiências esportivas escolares que produzem vínculos, reconhecimento, pertencimento e protagonismo feminino. É nessa tensão entre limites e possibilidades que o futsal feminino escolar se inscreve como prática corporal, experiência educativa e espaço de resistência.

Assim, considerar o território como dimensão da experiência esportiva escolar permite compreender que a participação das estudantes-atletas no futsal não se explica apenas pela existência da escola ou da modalidade esportiva. Ela envolve o caminho até a quadra, a autorização da família, a existência ou não de espaços adequados, a possibilidade de jogar com outras meninas, o acesso a campeonatos, os custos de deslocamento, a segurança do entorno e o reconhecimento da escola e da comunidade. Ao mesmo tempo, revela que, mesmo em contextos marcados por desigualdades, a escola pode se constituir como espaço de acesso ao esporte, produção de pertencimento e afirmação das meninas como sujeitos legítimos das práticas corporais.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Aspectos éticos da pesquisa

A presente pesquisa foi desenvolvida em conformidade com os princípios éticos que regem estudos com seres humanos, conforme estabelecido pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Alagoas, sob o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 88958925.1.0000.5013 e parecer consubstanciado nº 7.675.085 (Anexo A).

Após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, realizou-se contato com a gestão da unidade escolar, ocasião em que foram apresentados os objetivos,

procedimentos e implicações da investigação. Mediante a anuência da instituição, foram definidos os encaminhamentos necessários para a realização da pesquisa, respeitando a rotina escolar e os princípios éticos que orientam estudos com adolescentes. Somente após esse processo foi realizado o convite às estudantes-atletas, que foram esclarecidas acerca dos objetivos da pesquisa e dos procedimentos de participação.

As participantes foram devidamente informadas sobre os objetivos e procedimentos do estudo, sendo assegurado o caráter voluntário da participação e o direito de desistência a qualquer momento.

Para as estudantes menores de 18 anos, foi utilizado o Registro de Assentimento Livre e Esclarecido – RALE (Apêndice A), acompanhado do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido – RCLE (Apêndice B) assinado por seus responsáveis legais. Para as participantes maiores de 18 anos, foi utilizado apenas o Registro de Consentimento Livre e Esclarecido.

Foram adotadas medidas para garantir o anonimato e a confidencialidade das participantes, mediante a utilização de nomes fictícios e a supressão de informações que possibilitem sua identificação.

3.2 Tipo de pesquisa

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter descritivo-analítico, orientada pela perspectiva interseccional, cujo propósito foi compreender como as experiências das estudantes-atletas do futsal feminino escolar foram atravessadas por marcadores sociais de opressão, bem como analisar a forma como a escola registrou, organizou e reconheceu essa prática esportiva.

A abordagem qualitativa mostra-se pertinente porque permite analisar dimensões da realidade social que não se reduzem à mensuração, envolvendo significados, valores, crenças, atitudes, relações e processos sociais. Conforme Minayo (2025), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, possibilitando compreender fenômenos sociais a partir das relações e sentidos produzidos pelos sujeitos em seus contextos.

O caráter descritivo-analítico justifica-se pela necessidade de descrever as experiências vividas pelas estudantes-atletas no futsal feminino escolar e, ao mesmo

tempo, analisá-las criticamente à luz das relações sociais que atravessam sua participação, permanência e reconhecimento na modalidade. Desse modo, a pesquisa não se limita à apresentação das narrativas das participantes, mas busca problematizar como gênero, raça, classe social, território e, quando emergente nas falas, sexualidade, articulam-se na produção de desigualdades e resistências no contexto esportivo escolar.

A perspectiva interseccional orientou a leitura do fenômeno investigado, permitindo compreender que as opressões não atuam de forma isolada, mas se articulam simultaneamente nas experiências das estudantes. Conforme Collins e Bilge (2020), a interseccionalidade possibilita analisar como diferentes sistemas de poder se entrelaçam e produzem experiências sociais específicas, especialmente para sujeitos situados em posições marcadas por desigualdades. Assim, a análise buscou considerar as condições concretas em que essas meninas acessam, vivenciam e permanecem no futsal escolar, reconhecendo que suas trajetórias são produzidas em meio a relações sociais marcadas por desigualdades, disputas e possibilidades de resistência.

3.3 Produção e análise dos dados

Para a produção dos dados, foram utilizados diferentes procedimentos articulados: entrevistas semiestruturadas individuais, grupo focal em formato reduzido, análise documental e análise de registros midiáticos. A articulação desses procedimentos permitiu captar tanto as experiências subjetivas das estudantes-atletas quanto a forma como a instituição escolar e os registros públicos formalizaram, reconheceram ou silenciaram o futsal feminino escolar.

Nesta pesquisa, o espaço formativo privilegiado não é compreendido exclusivamente como a aula regular do componente curricular Educação Física, nem como o treinamento esportivo isolado da vida escolar. O foco recai sobre o futsal feminino escolar como prática situada na articulação entre escola, Educação Física, equipe representativa, treinamentos, competições e relações pedagógicas produzidas no interior da instituição. Assim, as estudantes-atletas são compreendidas como alunas regularmente matriculadas que vivenciam o futsal a partir de uma experiência formativa ampliada, vinculada à escola e atravessada por processos de ensino, pertencimento, reconhecimento e disputa por legitimidade.

As entrevistas semiestruturadas constituíram o procedimento central de produção dos dados. Elas foram realizadas individualmente com as estudantes-atletas, utilizando roteiro norteador flexível, apresentado no Apêndice C. Segundo Triviños (1987), a entrevista semiestruturada favorece a descrição e a compreensão dos fenômenos sociais, ao permitir que os sujeitos expressem sentidos, tensões e contradições presentes em suas experiências.

De modo complementar, Oliveira, Guimarães e Ferreira (2023) destacam que esse tipo de entrevista combina um roteiro com perguntas principais e questões complementares, possibilitando maior flexibilidade ao pesquisador e permitindo que o participante se expresse com mais liberdade sobre o objeto investigado. Neste estudo, esse procedimento possibilitou abordar as trajetórias de entrada no futsal, as experiências escolares e esportivas, as dificuldades enfrentadas, os preconceitos vivenciados, as relações com o território e os sentidos atribuídos à permanência na modalidade.

Além das entrevistas individuais, foi realizado um grupo focal em formato reduzido com três estudantes-atletas do futsal feminino escolar. De acordo com Gatti (2005), o grupo focal constitui uma técnica de produção de dados qualitativos que privilegia a interação entre participantes em torno de um tema previamente definido, permitindo observar opiniões individuais, sentidos compartilhados, consensos e divergências.

Nesta pesquisa, a atividade utilizou roteiro norteador próprio, apresentado no Apêndice D, e teve como recurso disparador a exibição de dois vídeos² disponíveis na plataforma YouTube: um sobre a trajetória de Marta e outro sobre a trajetória de Formiga, atletas reconhecidas no futebol feminino brasileiro. Os vídeos foram selecionados por abordarem experiências de mulheres que enfrentaram barreiras de gênero no esporte, possibilitando mobilizar memórias, identificações e reflexões entre as participantes. Após a exibição, as estudantes-atletas foram convidadas a dialogar sobre as histórias apresentadas, relacionando-as às suas próprias experiências no futsal escolar, especialmente no que se refere às oportunidades, dificuldades, preconceitos, referências femininas, pertencimento e permanência no esporte.

² Os vídeos utilizados como recursos disparadores foram: vídeo sobre Marta, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jwY_ZXynBdM; e vídeo sobre Formiga, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=shuYoDL6bHs>.

A análise documental também compõe os procedimentos da pesquisa, com o objetivo de compreender como o futsal feminino escolar foi registrado, reconhecido ou silenciado em materiais institucionais. A utilização de documentos como fonte de investigação mostra-se relevante nas Ciências Humanas e Sociais, pois, conforme Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), esses materiais permitem acessar informações que ajudam a reconstruir contextos e compreender fenômenos em sua historicidade e inserção sociocultural. Nessa mesma direção, Lüdke e André (2015) destacam que a análise documental constitui uma estratégia pertinente no tratamento dos dados qualitativos, seja para complementar evidências obtidas por outras técnicas, seja para revelar dimensões que não emergiriam exclusivamente pela fala das participantes.

Foram considerados documentos da rede estadual, incluindo referenciais curriculares, relatórios e orientações pedagógicas, de modo a identificar como o esporte escolar e, especificamente, a participação feminina no futsal, aparecem nas diretrizes e registros institucionais. Somaram-se a esse processo os registros midiáticos relacionados à participação das estudantes em competições esportivas e à visibilidade pública atribuída ao futsal feminino escolar. Esses registros foram analisados como fontes complementares, permitindo observar tensões entre a invisibilidade institucional identificada nos documentos e o reconhecimento público produzido quando as estudantes aparecem associadas a competições, conquistas e resultados esportivos.

Os dados foram organizados e analisados por meio de categorias analíticas emergentes das narrativas das participantes, orientadas pela perspectiva interseccional. Essas categorias não foram definidas previamente, mas construídas a partir do material empírico produzido nas entrevistas, no grupo focal, na análise documental e nos registros midiáticos. Conforme Collins e Bilge (2020), a análise interseccional permite compreender como diferentes marcadores sociais se articulam na produção de desigualdades e experiências específicas. Assim, a análise considerou a articulação entre gênero, raça, classe social, território e sexualidade, buscando compreender como esses marcadores atravessam, de forma simultânea, as experiências das estudantes-atletas no futsal feminino escolar.

3.4 Participantes da Pesquisa

As participantes da pesquisa foram 10 estudantes-atletas integrantes da equipe de futsal feminino de uma escola pública situada no município de Rio Largo/AL. A escolha das participantes ocorreu de forma intencional, considerando que elas constituem os sujeitos diretamente envolvidos com o fenômeno investigado. Por vivenciarem cotidianamente a prática do futsal escolar, as estudantes acumulam experiências relacionadas ao acesso, à permanência, ao reconhecimento e às dificuldades enfrentadas na modalidade, aspectos centrais para os objetivos desta pesquisa. Além disso, por estarem inseridas em um contexto social específico, marcado por relações de gênero, raça, classe e território, suas trajetórias possibilitam compreender como diferentes marcadores sociais atravessam a participação feminina no esporte escolar. As idades das participantes variaram entre 15 e 18 anos, sendo oriundas de turmas do 9º ano do ensino fundamental e do 1º e 3º anos do ensino médio.

Foram incluídas na pesquisa aquelas estudantes que estavam regularmente matriculadas na escola e participavam das atividades da equipe de futsal feminino, que demonstraram interesse em participar voluntariamente e apresentaram o Registro de Assentimento (quando menores de idade), acompanhado do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por seus responsáveis. Consideraram-se, ainda, aquelas que atuaram ativamente na equipe durante o período de coleta de dados e que se dispuseram a colaborar com as atividades de construção dos dados propostas pela pesquisa.

Foram excluídas as estudantes-atletas que, mesmo atendendo inicialmente aos critérios de inclusão, se desligaram da equipe ao longo da coleta de dados, bem como aquelas que não demonstraram disponibilidade para os momentos fundamentais da pesquisa.

Para preservar a identidade das participantes, optou-se pela utilização de nomes fictícios, atribuídos a cada estudante de forma a garantir o anonimato e evitar qualquer possibilidade de identificação. Esses nomes não possuem relação com os nomes reais das participantes, sendo utilizados exclusivamente para fins de organização e apresentação dos dados.

A caracterização individual contempla dados relevantes para a compreensão do perfil das jovens no contexto do futsal escolar, respeitando os princípios éticos da

pesquisa com adolescentes. As informações referentes à idade, ano escolar e raça/cor autodeclarada foram obtidas a partir das fichas de matrícula das estudantes.

No que se refere à raça/cor, adotaram-se neste estudo as informações registradas nas fichas de matrícula das estudantes, considerando a autodeclaração realizada no momento do ingresso na instituição escolar. Foram observadas as categorias “preta” e “parda”, conforme registradas nos documentos escolares. Ressalta-se que, no contexto das análises sociais e das políticas públicas brasileiras, essas categorias compõem a população negra, o que justifica sua consideração articulada na análise, em consonância com a perspectiva interseccional adotada na pesquisa.

Ressalta-se que não foram coletadas informações relativas à orientação sexual das participantes. A pesquisa não teve como objetivo identificar ou classificar as estudantes a partir desse marcador, buscando preservar sua privacidade e garantir a proteção ética das adolescentes envolvidas. Dessa forma, eventuais discussões relacionadas à sexualidade presentes nas análises decorrem exclusivamente das narrativas produzidas pelas próprias participantes durante as entrevistas, quando consideradas relevantes para a compreensão de suas experiências no futsal escolar.

A seguir, apresenta-se o quadro com a síntese das informações das participantes:

Quadro 1 – Caracterização das participantes da pesquisa

Identificação	Idade	Raça/Cor autodeclarada	Ano Escolar	Tempo de prática no Futsal Escolar
Ana	18 anos	Parda	3º ano EM	4 anos
Beatriz	17 anos	Parda	3º ano EM	4 anos
Carla	16 anos	Parda	1º ano EM	3 anos
Daiane	16 anos	Negra	1º ano EM	3 anos
Erica	18 anos	Negra	3º ano EM	4 anos
Fernanda	17 anos	Parda	9º ano EF	3 anos
Gabriela	15 anos	Parda	1º ano EM	3 anos
Helena	17 anos	Negra	1º ano EM	2 anos
Júlia	16 anos	Negra	1º ano EM	1 ano
Karoline	16 anos	Negra	9º ano EF	3 anos

Fonte: dados produzidos pela autora.

3.5 Contextualização do local do estudo

O município de Rio Largo, situado na Região Metropolitana de Maceió, possui uma população de 93.927 habitantes segundo o Censo 2022. A composição racial da cidade revela um predomínio de população negra: são 10.734 pessoas autodeclaradas pretas e 56.189 pardas, totalizando 66.923 habitantes negros, o que representa aproximadamente 71% da população local (IBGE, 2022). Esse dado é fundamental para compreender a dinâmica das desigualdades vivenciadas pelas estudantes da escola pesquisada, considerando os atravessamentos de raça, classe e gênero.

Em termos educacionais, o município conta com 34 escolas de Ensino Fundamental, 14 escolas de Ensino Médio e mais de 20 mil matrículas entre as redes pública e privada (IBGE, 2024). Os indicadores socioeconômicos demonstram importantes vulnerabilidades estruturais: o salário médio dos trabalhadores formais é de apenas 1,7 salário mínimo, e 45,3% da população vive com renda mensal de até meio salário mínimo per capita, segundo a Pesquisa de Rendimento divulgada pelo IBGE (2023). Tais números evidenciam um quadro persistente de desigualdade social, que repercute diretamente nas trajetórias escolares e esportivas das estudantes.

No que se refere à violência, os dados são igualmente expressivos. O Atlas da Violência 2024 aponta que Rio Largo está entre os municípios mais afetados por dinâmicas criminais na Região Metropolitana de Maceió, destacando que a cidade já foi “palco de violência relacionada à disputa pelo controle do tráfico de drogas entre o Primeiro Comando da Capital (PCC) e Comando Vermelho (CV) e, mais recentemente, os ‘neutros’, ou Tudo Neutro (TDN) – dissidentes das duas facções, que também estão em expansão para o interior” (Cerqueira e Bueno, 2024, p. 6). A taxa estimada de homicídios alcança 46,8 por 100 mil habitantes, número superior ao da própria capital.

Os boletins mensais de Crimes Violentos Letais e Intencionais (CVLI) da Secretaria de Segurança Pública de Alagoas (SSP/AL) confirmam esse cenário: somente entre janeiro e outubro de 2025, Rio Largo registrou 48 homicídios (Alagoas, 2025). No mesmo período, foram contabilizadas 5 mortes a esclarecer, possivelmente homicídios (Alagoas, 2025). No recorte da violência contra mulheres, embora Rio Largo não registre feminicídios todos os meses, os dados estaduais mostram um

quadro de preocupação: 24 feminicídios em Alagoas somente entre janeiro e outubro de 2025, revelando a gravidade da violência de gênero na região (Alagoas, 2025).

Diante deste cenário, o estudo foi desenvolvido em uma escola pública estadual atualmente situada no Conjunto Residencial Jarbas Oiticica, no município em questão. O conjunto, composto por mais de três mil unidades habitacionais, foi inaugurado como parte de um amplo projeto de reassentamento destinado a famílias desabrigadas e a políticas de reorganização urbana do estado, configurando-se como um território de forte diversidade social e marcado por processos de reestruturação comunitária (TNH1, 2016).

A presença da unidade escolar nesse território se vincula diretamente ao cenário pós-desastre decorrente do colapso do solo provocado pela exploração de sal-gema pela empresa Braskem em Maceió. O crime socioambiental ocasionou a desocupação de bairros inteiros e afetou profundamente a rede municipal e estadual de educação, exigindo a realocação de milhares de estudantes e a transferência de diversas escolas para municípios vizinhos, entre eles Rio Largo (Gazetaweb, 2021; Mídia Ninja, 2023).

A transferência da escola, viabilizada em meio às medidas de resposta ao desastre, foi acompanhada por investimentos estaduais para adaptar a infraestrutura às necessidades pedagógicas, visando garantir continuidade do ensino e condições adequadas às comunidades reassentadas (Alagoas, 2022). Nesse novo território, a escola passou a atender uma população estudantil heterogênea, formada majoritariamente por adolescentes provenientes das áreas atingidas e de bairros adjacentes do município de Rio Largo, caracterizados por desafios socioeconômicos significativos.

Atualmente, a unidade escolar conta com aproximadamente 350 estudantes, distribuídos em 8 turmas que abarcam desde o 9º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio. As turmas do Ensino Médio funcionam em tempo integral, com jornadas de nove horas diárias, enquanto o Ensino Fundamental permanece organizado em turno regular matutino.

Esse contexto institucional e territorial produz impactos diretos na vivência escolar, nas relações sociais e nas práticas esportivas investigadas nesta pesquisa, especialmente no futsal feminino escolar. Compreender a escola em sua historicidade e inserção sociopolítica é fundamental para interpretar as experiências das estudantes-atletas, já que o espaço físico e social em que elas se constituem

influencia suas trajetórias, oportunidades e percepções sobre esporte, pertencimento e reconhecimento.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A definição das categorias analíticas emergiu diretamente das narrativas das participantes, conforme o princípio da análise interseccional, que privilegia as experiências situadas como ponto de partida para compreender como opressões estruturais se manifestam no cotidiano (Collins e Bilge, 2020). Assim, as categorias não foram estabelecidas previamente, mas derivadas do próprio material empírico, preservando o caráter situado, relacional e complexo das vivências relatadas.

Partindo de uma abordagem interseccional, as categorias foram analisadas considerando a articulação simultânea entre diferentes marcadores sociais, ainda que, em determinados eixos, alguns deles se evidenciem com maior intensidade nas narrativas.

O gênero aparece como marcador transversal em toda a pesquisa, uma vez que a presença das meninas no futsal é constantemente tensionada por normas e expectativas sociais atribuídas ao feminino. A raça e a classe social, por sua vez, tornam-se especialmente evidentes quando associadas às condições materiais de vida, às oportunidades de acesso ao esporte, à escola pública e ao território onde as estudantes vivem.

Já o território aparece como dimensão concreta dessas desigualdades, expressando-se nas formas de circulação, segurança, acesso a equipamentos esportivos e permanência na modalidade. Além disso, a sexualidade emerge nas narrativas relacionadas aos estereótipos dirigidos às meninas que jogam futsal, sobretudo por meio de comentários e julgamentos que buscam deslegitimar sua presença na modalidade.

A partir desse processo analítico, foram definidas três categorias centrais: (1) A entrada mediada pelo masculino e as fronteiras de gênero no acesso ao futsal, que discute os processos de ingresso das estudantes na modalidade e o papel desempenhado por figuras masculinas nesse percurso; (2) Território, vulnerabilidade e controle dos corpos femininos, que analisa como as condições territoriais, as desigualdades sociais e as restrições à circulação incidem sobre a participação esportiva das estudantes; e (3) Estereótipos de gênero e resistências no futsal

feminino escolar, que aborda os preconceitos e mecanismos de controle direcionados às atletas, bem como as estratégias de enfrentamento e resistência construídas por elas no contexto escolar.

A análise dessas categorias foi orientada por diferentes referenciais teóricos, articulados à perspectiva interseccional que fundamenta a pesquisa. A primeira categoria, referente à entrada mediada pelo masculino e às fronteiras de gênero no acesso ao futsal, dialoga com as contribuições de Borges et al. (2007), Goellner (2005; 2021), Saffioti (1987) e Martins, Silva e Vasquez (2021), por permitirem problematizar a construção histórica do esporte como espaço associado à masculinidade, as desigualdades de gênero na participação esportiva e a presença ainda limitada das mulheres no futebol e no futsal. Na segunda categoria, que trata do território, da vulnerabilidade e do controle dos corpos femininos, a análise dialogou com Milton Santos (1998), Crenshaw (2002), Lélia Gonzalez (2020), Sueli Carneiro (2005) e Miriam Adelman (2003), considerando o território como dimensão concreta das desigualdades e articulando-o às relações de raça, gênero, classe e corporalidade.

Já na terceira categoria, voltada aos estereótipos de gênero e às resistências no futsal feminino escolar, foram acionadas as contribuições de Collins e Bilge (2020), Mascarin, Oliveira e Marques (2017), Jardim e Betti (2021), Kessler (2020) e Furlan e Santos (2009), por possibilitarem compreender os estigmas, os preconceitos, as suspeições sobre a sexualidade e as formas de resistência produzidas pelas meninas no contexto esportivo escolar.

Além das entrevistas, a análise foi ampliada com a incorporação de documentos institucionais, tais como o Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE–AL), o Referencial Curricular de Alagoas – Ensino Fundamental, o Referencial Curricular de Alagoas – Ensino Médio e o Caderno de Orientações Pedagógicas e de Gestão 2025, bem como registros midiáticos relacionados à participação das estudantes em competições esportivas.

A articulação entre essas diferentes fontes possibilitou compreender como a prática do futsal feminino é (ou não) reconhecida, formalizada e legitimada nos dispositivos oficiais da rede estadual, ao mesmo tempo em que evidenciou tensões entre a experiência vivida pelas estudantes e sua representação nos documentos e na mídia.

Dessa forma, esta seção apresenta inicialmente as categorias construídas a partir das entrevistas e, posteriormente, as análises decorrentes dos documentos

institucionais e dos registros midiáticos, evidenciando como os marcadores sociais de gênero, raça, classe e território atravessam, de forma interseccional, as experiências das estudantes no futsal feminino escolar. Ao articular essas diferentes fontes, busca-se compreender não apenas as barreiras enfrentadas pelas estudantes-atletas, mas também as formas de resistência, pertencimento e reconhecimento que emergem de suas trajetórias.

4.1 A entrada mediada pelo masculino e as fronteiras de gênero no acesso ao futsal

A participação das mulheres no esporte, especialmente em modalidades historicamente associadas ao universo masculino, como o futebol e o futsal, deve ser compreendida a partir das relações de gênero que organizam socialmente os corpos e os espaços. A literatura da área evidencia que o esporte foi constituído, durante muito tempo, como um espaço de afirmação da masculinidade, no qual a presença feminina foi marcada por interdições, desconfianças e disputas por legitimidade. Nesse sentido, Borges et al. (2007, p. 107) afirmam que “o esporte é uma área de reserva masculina”, razão pela qual as mulheres enfrentaram, e ainda enfrentam, obstáculos expressos em atitudes de segregação, ridicularização e estigmatização.

Essa compreensão é fundamental para analisar o futsal feminino escolar, pois permite perceber que o acesso das meninas à modalidade não ocorre em um campo neutro. Ao contrário, trata-se de uma prática atravessada por normas sociais que associam força, competitividade, domínio da bola e ocupação da quadra ao masculino. No contexto escolar, essas fronteiras de gênero também se expressam na forma como determinados espaços e práticas corporais são socialmente autorizados para meninos e meninas.

As narrativas apresentadas nesta pesquisa evidenciam que, na realidade investigada, o ingresso das meninas no futsal não ocorre pela via institucionalizada, planejada ou amplamente incentivada. Ao contrário, ele surge, muitas vezes, de maneira casual, episódica e fortemente mediado por relações masculinas, seja pela influência de irmãos, primos, colegas, namorados ou professores. Essa mediação não é apenas um detalhe do percurso individual das estudantes, mas um mecanismo que expressa como as relações de gênero, articuladas a marcadores de raça, classe e

território, continuam estruturando o acesso ao esporte para meninas negras e pertencentes às classes populares. Vejamos:

Quadro 2 - Ingresso mediado pelo poder masculino

“Ele me levou pra ver ele jogar, aí o treinador dele liberou um treino pra eu fazer lá com eles, eu fiz, gostei” (Erica).
“Meu primo sempre jogou e eu ficava admirando ele... ele me chamava pra treinar com ele e tal” (Gabriela).
“Eu não tenho ninguém como referência pra mim... no futsal não tem ninguém” (Erica).
“Os meninos que eu jogava... no futsal eu não conhecia nenhuma [mulher]” (Júlia).
“Eu fiquei pensando que ela (Marta) devia ouvir muita coisa ruim por ser menina jogando futebol no meio de um monte de homem. E mesmo assim continuou” (Karoline).
“Eu fiquei pensando muito nisso também. Porque às vezes a gente ouve que futebol não é pra gente [...] eu fiquei imaginando quantas vezes disseram que ela (Marta) não ia conseguir e mesmo assim ela continuou. Eu acho que foi isso que mais me marcou. Porque às vezes a gente desiste com essas dificuldades” (Júlia).
“Eu conheço meninas que gostavam muito de jogar e acabaram parando porque não tinha time e os pais não deixavam jogar com os meninos” (Karoline).
“[...] nem todo lugar oferece as mesmas coisas. Tem meninas que jogam muito bem, mas não têm equipe para jogar. Outras não conseguem participar porque moram longe ou porque não tem time feminino só de menino” (Helena).

Fonte: dados da pesquisa

As falas reunidas no Quadro 2 permitem observar que a entrada das estudantes no futsal não ocorreu de forma linear, espontânea ou plenamente institucionalizada. Ao contrário, as narrativas indicam que o primeiro contato com a modalidade foi frequentemente atravessado por figuras masculinas, como namorado, primo, colegas ou professores, que funcionaram como mediadores do acesso. Essa recorrência exige uma leitura que articule o material empírico às referências que discutem a construção histórica do esporte como espaço masculino, permitindo compreender que a mediação masculina não aparece apenas como experiência individual, mas como expressão de relações sociais mais amplas.

Esse processo pode ser compreendido à luz da histórica construção do esporte como um espaço socialmente atribuído aos homens. Conforme aponta Goellner (2005, p.144), “a associação entre o esporte e a masculinização da mulher atravessa décadas”, sendo recorrentes discursos que deslegitimam a presença feminina em modalidades consideradas masculinas. Essa construção simbólica ajuda a explicar por que o acesso das meninas ao futsal não se dá de forma naturalizada, mas depende, muitas vezes, da mediação masculina.

Nesse sentido, os relatos apresentados evidenciam que o primeiro contato com o futsal ocorre, majoritariamente, por meio de figuras masculinas, como namorado, primo ou colegas, o que reforça a ideia de que os homens ainda ocupam a posição de legitimadores do acesso ao esporte. Essa configuração não é casual, mas está inserida em uma estrutura social mais ampla. Na perspectiva de Saffioti:

a identidade social da mulher, assim como a do homem, é construída através da atribuição de distintos papéis, que a sociedade espera ver cumpridos pelas diferentes categorias de sexo. A sociedade delimita, com bastante precisão, os campos em que pode operar a mulher, da mesma forma como escolhe os terrenos em que pode atuar o homem (Saffioti, 1987, p. 8).

A partir dessa perspectiva, compreende-se que o acesso das meninas ao futsal não ocorre em condições de igualdade, uma vez que a própria estrutura social já estabelece previamente quais espaços são considerados legítimos para sua atuação. O esporte e, de forma mais específica, o futsal, historicamente configurado como um território masculino, não se apresenta como um campo naturalmente acessível às meninas, exigindo, muitas vezes, mediações externas que autorizem ou viabilizem sua entrada.

Assim, quando o ingresso ocorre por meio de figuras masculinas, como evidenciado nas falas das estudantes, não se trata apenas de um aspecto circunstancial, mas da materialização concreta dessas delimitações sociais apontadas por Saffioti (1987).

A fala de Erica, ao afirmar que não possui referências femininas no futsal, evidencia outra dimensão central dessa categoria: a invisibilidade histórica das mulheres no esporte. Tal invisibilidade não decorre da ausência de participação, mas da ausência de reconhecimento. O envolvimento das mulheres no futebol “tem sido historicamente ignorado”, sendo marcado por uma escassez de registros e de visibilidade (Goellner, 2021, p. 2). Essa ausência de referências impacta diretamente

a construção da identidade esportiva das meninas, que passam a se espelhar em figuras masculinas por falta de alternativas.

Nesse contexto, a menção à trajetória de Marta pelas estudantes assume papel importante na análise. Ao comentarem que Marta “devia ouvir muita coisa ruim por ser menina jogando futebol no meio de um monte de homem” e que, mesmo assim, continuou, as participantes reconhecem na atleta uma referência de permanência diante das barreiras impostas às mulheres no futebol. Marta aparece, portanto, como uma figura que tensiona a ausência de referências femininas no cotidiano das estudantes, pois sua trajetória possibilita que as meninas visualizem uma mulher ocupando, com reconhecimento público, um espaço historicamente associado aos homens.

Essa presença, contudo, também revela uma contradição. Embora Marta seja uma referência nacional e internacional do futebol feminino, ela não aparece nas falas como uma referência cotidiana do futsal escolar, mas como uma imagem mobilizada a partir do vídeo apresentado no grupo focal. Isso indica que a visibilidade de grandes atletas mulheres, embora importante para a construção de identificação e inspiração, não substitui a necessidade de referências próximas, de equipes femininas estruturadas, de professoras, treinadoras e práticas institucionais que legitimem a presença das meninas no esporte escolar.

Essa leitura dialoga com Salvini e Marchi Júnior (2013), ao analisarem a presença de Marta na revista Placar e indicarem que a jogadora passou a ser associada à visibilidade do futebol feminino brasileiro. No entanto, a própria necessidade de recorrer a uma figura excepcional como Marta evidencia a permanência de uma desigualdade: para muitas meninas, as referências femininas no futebol e no futsal ainda aparecem como exceção, e não como parte naturalizada do cotidiano esportivo. Assim, no caso desta pesquisa, Marta não representa apenas uma inspiração individual, mas também um elemento que ajuda a compreender a tensão entre visibilidade e ausência de reconhecimento sistemático das mulheres no futebol e no futsal.

Além da ausência de referências femininas próximas e cotidianas, ao considerar a intersecção entre gênero, raça e classe, essa análise se aprofunda. Estudos recentes apontam que a prática do futebol entre mulheres no Brasil está fortemente associada a contextos populares e à população negra. Conforme evidenciam Martins, Silva e Vasquez, “a maioria das mulheres que pratica o futebol

advém de classes mais baixas e é negra” (2021, p. 1). Esse dado dialoga diretamente com o perfil das participantes desta pesquisa e reforça que as barreiras enfrentadas não são apenas de gênero, mas também atravessadas por desigualdades raciais e socioeconômicas.

A contribuição de Martins, Silva e Vasquez (2021) permite, portanto, ampliar a análise da categoria para além da dimensão de gênero. Ao evidenciar que a presença das mulheres no futebol também se relaciona a marcadores de raça e classe, os autores ajudam a compreender que a entrada das estudantes no futsal não pode ser explicada apenas pela oposição entre meninos e meninas. Trata-se de uma experiência situada, vivida por meninas negras e pertencentes às classes populares, cujas trajetórias esportivas são atravessadas por condições sociais desiguais que interferem no acesso, na permanência e no reconhecimento dentro da modalidade.

Essas desigualdades podem ser observadas em diferentes dimensões da vida social brasileira. No campo da renda e do trabalho, dados do IBGE evidenciam que, em 2022, o rendimento-hora da população ocupada branca era 61,4% maior que o da população preta ou parda, diferença que se mantinha mesmo entre pessoas com maior nível de escolaridade (IBGE, 2023). Além disso, as mulheres pretas ou pardas encontravam-se em situação de maior vulnerabilidade no mercado de trabalho, representando 33,1% da população subocupada por insuficiência de horas, embora correspondessem a 22,2% da população ocupada (IBGE, 2023). Esses dados indicam que raça, gênero e classe produzem desigualdades materiais que incidem diretamente sobre as condições de vida das estudantes, suas famílias e suas possibilidades de acesso a bens, serviços, lazer e práticas esportivas.

No mesmo sentido, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) aponta que as condições de sustentação da vida domiciliar, como renda, moradia, educação, saneamento, saúde e acesso a serviços, são distribuídas de forma desigual no Brasil, desfavorecendo especialmente mulheres negras (Cerqueira e Bueno, 2024). Essa realidade ajuda a compreender que as barreiras enfrentadas pelas estudantes no futsal não se restringem à dimensão simbólica do preconceito de gênero, mas envolvem também limitações materiais concretas, como dificuldade de transporte, custos de participação em campeonatos, ausência de equipamentos públicos adequados e dependência da escola como principal espaço de acesso ao esporte.

Considerando os dados apresentados nos parágrafos anteriores, especialmente os indicadores do IBGE (2023) sobre desigualdade de rendimento e

subocupação da população preta ou parda, bem como a análise apresentada por Cerqueira e Bueno (2024) acerca das condições desiguais que afetam mulheres negras no Brasil, torna-se possível compreender que a entrada mediada pelo masculino ocorre em um contexto social mais amplo, marcado por desigualdades de gênero, raça e classe.

Esses referenciais mostram que a dificuldade de acesso das meninas ao futsal não se limita à ausência de incentivo esportivo, mas envolve condições materiais de existência, oportunidades desiguais, vulnerabilidades sociais e formas históricas de exclusão. Assim, a mediação masculina identificada nas narrativas das estudantes deve ser compreendida em articulação com essas desigualdades, e não como um fato isolado de suas trajetórias individuais.

Essa articulação entre desigualdade econômica, racial e de gênero também permite compreender a posição histórica das mulheres no futebol e no futsal. A própria história do futebol feminino no Brasil foi marcada por interdições institucionais, como o Decreto-Lei nº 3.199/1941, que estabelecia que “às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza” (Brasil, 1941, art. 54).

Ainda que essa proibição tenha sido superada formalmente, seus efeitos permaneceram nas representações sociais que associam o futebol e o futsal ao universo masculino, produzindo barreiras de acesso, reconhecimento e permanência para as mulheres, sobretudo aquelas pertencentes às classes populares e aos grupos racialmente subalternizados.

Nesse cenário, o acesso mediado pelo masculino não deve ser interpretado como uma simples coincidência, mas como expressão de uma estrutura social que delimita quem pode ocupar determinados espaços. A literatura da área aponta que o esporte constitui historicamente uma “área de reserva masculina”, na qual a presença feminina é frequentemente marcada por obstáculos, preconceitos e processos de exclusão. Como destacam Borges et al. (2007, p. 107):

O esporte é uma área de reserva masculina, assim como muitas áreas de atuação dos indivíduos na sociedade. Por isso mesmo a mulher enfrentou, e ainda continua enfrentando, bastantes obstáculos quanto a sua participação nesse campo, sobretudo obstáculos que se traduzem em atitudes preconceituosas de segregação, ridicularização e estigmatização (Borges et al., 2007, p. 107).

Ao considerar esse processo a partir de uma perspectiva interseccional, torna-se possível compreender que tais barreiras não atingem todas as mulheres de forma homogênea. No contexto desta pesquisa, marcado por estudantes negras e oriundas de classes populares, as dificuldades de acesso ao futsal são intensificadas pela articulação entre gênero, raça e classe, o que evidencia que a inserção dessas meninas no esporte ocorre em condições ainda mais desiguais.

Essa compreensão contribui para explicar por que o ingresso das meninas no futsal ocorre, muitas vezes, por meio de brechas dentro de um espaço que historicamente não foi pensado para elas.

Dados nacionais reforçam essa desigualdade. Conforme apontam Martins, Silva e Vasquez (2021), com base na PNAD 2015, embora as mulheres representem 53,8% da amostra investigada, apenas 39,4% das pessoas que praticam esporte são mulheres, o que evidencia uma participação significativamente inferior em relação aos homens. Esse dado demonstra que o acesso às práticas esportivas no Brasil ainda ocorre de forma desigual, sendo atravessado por barreiras estruturais que limitam a inserção feminina.

Nesse contexto, a presença das meninas no futsal da escola investigada deve ser compreendida como resultado de um processo construído em meio a barreiras sociais e institucionais, e não como consequência natural de oportunidades igualmente oferecidas a meninos e meninas. As narrativas das estudantes indicam que o acesso à modalidade ocorreu, muitas vezes, por meio de figuras masculinas ou de iniciativas específicas no interior da escola, revelando que a participação feminina no futsal ainda depende de mediações, incentivos e condições que nem sempre estão garantidas. Assim, a ampliação da presença das meninas na modalidade não elimina as desigualdades existentes, mas evidencia a necessidade de práticas pedagógicas e institucionais que reconheçam essas estudantes como sujeitos legítimos do esporte escolar.

Diante do exposto, torna-se evidente que o ingresso das meninas no futsal, mediado por figuras masculinas e marcado pela ausência de referências femininas, não pode ser compreendido como um fenômeno isolado. Ao contrário, trata-se da expressão concreta de uma estrutura social que historicamente delimitou o esporte como um espaço masculino, restringindo o acesso das mulheres e, de forma ainda mais intensa, das mulheres negras e das meninas pertencentes às classes populares.

As narrativas das estudantes revelam que, para além do interesse pela modalidade, o acesso ao futsal depende de condições externas que autorizem sua participação, evidenciando que as desigualdades de gênero operam desde o primeiro contato com o esporte. Esse processo é reforçado pela pouca presença de referências femininas, pela ausência de ações sistemáticas voltadas à inserção das meninas na modalidade e pelas condições materiais desiguais que atravessam a vida das estudantes.

Assim, a presença das estudantes no futsal não deve ser compreendida apenas como participação esportiva, mas como um movimento de resistência que tensiona as fronteiras de gênero historicamente estabelecidas. É nesse tensionamento que se revela o potencial do espaço escolar como lugar de disputa, transformação e ressignificação das práticas corporais, especialmente quando estas passam a reconhecer as meninas como protagonistas de suas próprias trajetórias esportivas.

Nessa categoria, portanto, a discussão das referências permite compreender que a entrada mediada pelo masculino é resultado da articulação entre processos históricos, simbólicos e materiais. Borges et al. (2007) e Goellner (2005; 2021) ajudam a evidenciar a constituição do esporte como espaço masculino e a invisibilização das mulheres no futebol e no futsal; Saffioti (1987) permite situar essa desigualdade na divisão social dos papéis atribuídos a homens e mulheres; e Martins, Silva e Vasquez (2021), em diálogo com os indicadores do IBGE (2023) e do Atlas da Violência 2024, ampliam a análise ao demonstrar que raça e classe também condicionam as possibilidades de acesso e permanência no esporte. Assim, as narrativas das estudantes revelam que o ingresso no futsal não depende apenas do desejo de jogar, mas das condições sociais que autorizam, limitam ou dificultam sua presença na modalidade.

4.2 Território, vulnerabilidade e controle dos corpos femininos

Antes de analisar as experiências das estudantes, torna-se necessário compreender o território não apenas como um espaço físico ou uma delimitação geográfica, mas como uma construção social produzida pelas relações que nele se estabelecem. Nessa perspectiva, o território é atravessado por dinâmicas econômicas, políticas, culturais e simbólicas que influenciam diretamente as condições de vida dos sujeitos e suas possibilidades de participação social.

Ao discutir o conceito de território, Milton Santos afirma que “o território são formas, mas o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado” (Santos, 1998, p. 16). Essa compreensão desloca o olhar para além da dimensão material do espaço, permitindo entendê-lo como resultado das práticas, relações e experiências produzidas pelos sujeitos em seu cotidiano. O território, portanto, não corresponde apenas ao lugar onde as estudantes residem ou estudam, mas às condições concretas que estruturam suas possibilidades de circulação, acesso ao lazer, participação esportiva e construção de vínculos sociais.

Essa perspectiva é particularmente relevante para a presente pesquisa, uma vez que as experiências das estudantes no futsal feminino escolar são produzidas em um contexto territorial específico, marcado por desigualdades sociais, limitações de infraestrutura e formas de controle sobre a circulação das meninas nos espaços públicos. Esse controle se expressa, por exemplo, na necessidade de autorização familiar para participar de treinos, jogos e campeonatos; no medo da violência urbana; na insegurança dos deslocamentos; nas restrições de horários; na dependência de companhia para circular pelo território; na ausência de espaços públicos seguros e adequados para a prática esportiva; e na responsabilização das meninas por tarefas domésticas e de cuidado, que interfere em sua disponibilidade para treinar.

No caso das estudantes-atletas, tais limites não se relacionam apenas à distância física entre casa, escola e quadra, mas também às normas sociais que regulam sua presença no espaço público e definem onde, quando e sob quais condições elas podem circular. Assim, compreender o território como uma dimensão ativa da vida social permite analisar como gênero, raça, classe e território se articulam na produção das oportunidades e barreiras vivenciadas pelas participantes.

Quadro 3 - Território, vulnerabilidade e controle dos corpos femininos

“Aqui no conjunto atrapalha muito de jogar... aquela quadra não é boa... a outra vive sem luz... e não dá pra ficar dando vacilo por lá, né? Já teve até coisa... correria e tal [...] essas coisas que ninguém gosta de falar” (Daiane).

“[...] e às vezes acaba que as mães não deixam a gente que é menina ir, porque é perigoso” (Daiane).

“Aqui no conjunto é pior ainda, tem é nada feminino. Na praça às vezes dá certo, mas tem que ser com os meninos, porque só de menina não completa não” (Gabriela).

“É massa quando tem campeonato. Só que quase nunca tem, né? E quando tem é longe ou a inscrição é muito cara [...] queria que tivesse aqui aquele racha da senhora só de menina [risos]” (Gabriela).

“O que mais me chamou atenção foi saber de onde a Marta veio. Porque quando a gente vê ela hoje, parece que ela sempre foi famosa, que sempre teve tudo [...] Ela veio de uma cidade pequena e passou por muitas dificuldades antes de chegar onde chegou. Eu fiquei pensando que muita gente olha pra gente e já acha que nosso futuro está decidido aqui mesmo. E aí a pessoa vê a Marta que saiu de um lugar parecido com o nosso e conseguiu chegar tão longe” (Helena).

“Não que minha história seja igual a dela, mas é porque eu também precisei sair da minha cidade pra buscar uma oportunidade. Quando eu decidi vir estudar aqui (em Rio Largo), muita gente achou estranho. Tinha gente que dizia que era exagero sair de Messias para estudar em outra cidade por causa de futsal. Mas eu sabia o quanto tá aqui seria importante para mim” (Júlia).

“[...] nem todo mundo teria coragem de sair da própria cidade e sem falar que a mãe dela deixou, né? A minha tenho certeza que não deixaria, é ruim de deixar eu ir pra rua (risos)” (Helena).

“No meu caso é as coisas de casa. Quando eu tenho que ficar com meus irmãos atrapalha de treinar, porque tem vez que minha mãe precisa sair e eu preciso ficar com eles” (Karoline).

“Tem gente que consegue fazer tudo com mais facilidade e tem gente que precisa fazer muito esforço pra conseguir jogar. Lá em Messias minha mãe só deixava eu sair pra jogar quando eu limpava as coisas em casa. Mas às vezes eu fugia disso (risos)” (Júlia).

“[...] sem falar que a oportunidade de viajar pra outros lugares eu consegui aqui, jogando futsal. Fora da escola isso seria mais difícil, meus pais não tem condições de pagar” (Helena).

Fonte: dados da pesquisa

As experiências narradas pelas estudantes evidenciam concretamente as formas de controle e limitação apresentadas anteriormente. As falas reunidas no

Quadro 3 mostram que o território onde vivem e estudam interfere diretamente nas condições de participação no futsal feminino, seja pela precariedade das quadras, pela ausência de iluminação, pela insegurança, pelos custos de deslocamento e inscrição em campeonatos ou pelas responsabilidades domésticas atribuídas às meninas. Desse modo, a prática esportiva não ocorre em um espaço neutro, mas em ambientes atravessados por desigualdades que configuram limites materiais e simbólicos à permanência das estudantes no futsal.

A fala de Daiane, presente no Quadro 3, sintetiza essa realidade ao relatar problemas de infraestrutura das quadras e episódios de violência que tornam o uso desses espaços arriscado. Sua referência às “coisas que ninguém gosta de falar” revela como a violência se torna parte naturalizada do cotidiano e determina diretamente a experiência de liberdade e, conseqüentemente, a esportiva, operando como um mecanismo de restrição indireta à circulação das meninas.

Esse cenário territorial produz impactos concretos sobre a participação das estudantes no futsal. Como evidenciado nas falas, há um controle familiar mais rígido sobre a circulação das meninas em função da insegurança, o que não se aplica da mesma forma aos meninos. Esse controle dos corpos femininos, ainda que justificado pela proteção, reforça padrões históricos de limitação da presença das mulheres nos espaços públicos.

Essa leitura pode ser aprofundada a partir das contribuições do feminismo negro. Conforme destaca Crenshaw (2002, p. 177), a interseccionalidade refere-se à forma pela qual “o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras”. Nesse sentido, o controle sobre a circulação das meninas não pode ser entendido apenas como uma questão de gênero ou vinculado ao território, mas como resultado da intersecção entre múltiplos sistemas de opressão que operam simultaneamente em suas vidas.

Ao considerar essa perspectiva, torna-se possível compreender que o território não afeta todas as mulheres de forma homogênea. No contexto desta pesquisa, marcado por estudantes negras e oriundas de classes populares, os efeitos da violência e da precarização urbana são intensificados, limitando ainda mais o acesso aos espaços esportivos e às possibilidades de prática do futsal.

Essa discussão dialoga diretamente com as contribuições de Lélia Gonzalez, ao evidenciar que as experiências das mulheres negras não podem ser

compreendidas a partir de uma perspectiva universalizante. Como afirma a autora, “o lugar em que nos situamos determinará nossa interpretação sobre o duplo fenômeno do racismo e do sexismo”, de modo que a articulação entre esses sistemas “produz efeitos violentos sobre a mulher negra em particular” (Gonzalez, 2020, p. 70). Nessa direção, as experiências das estudantes revelam que o território, a insegurança e o controle sobre sua circulação não incidem de forma neutra, mas atingem essas meninas a partir da intersecção entre gênero, raça e classe.

Nesse mesmo sentido, Sueli Carneiro contribui ao demonstrar que o racismo estrutura a sociedade brasileira por meio da produção de hierarquias que definem quem ocupa posições de privilégio e quem é colocado em condição de subalternidade. Ao discutir o dispositivo de racialidade, a autora evidencia que há um “processo de produção social e cultural da eleição e subordinação racial” (Carneiro, 2005, p. 2), o que permite compreender como os espaços urbanos e as condições de vida estão profundamente atravessados por essas desigualdades.

No caso das estudantes, isso se expressa na limitação de acesso a equipamentos esportivos adequados, na ausência de iluminação, na insegurança e na necessidade de mediação masculina para ocupar determinados espaços. A quadra, portanto, deixa de ser apenas um espaço de lazer e passa a operar como um marcador de desigualdade, revelando quem pode ocupar o espaço público com liberdade e quem precisa negociar constantemente sua presença.

Além disso, a fala de Gabriela evidencia outra dimensão importante: a dificuldade de formação de coletivos femininos no território. A dependência da presença masculina para que a prática aconteça indica que o território não apenas limita o acesso físico, mas também interfere na construção de vínculos e na consolidação de espaços esportivos protagonizados por meninas.

Essa realidade pode ser analisada à luz das reflexões de Miriam Adelman, ao discutir a construção histórica da corporalidade feminina. A autora mostra que a inserção das mulheres em práticas físicas sempre esteve condicionada por normas sociais de feminilidade, como se observa no trecho a seguir:

No contexto dessa cultura, a corporalidade feminina se definia em função da suposta missão das mulheres como reprodutoras. Se a elegância e a delicadeza eram ‘atributos femininos’ altamente valorizados, as práticas físicas permitidas se restringiam àquelas que se conciliavam com as ideias que prevaleciam sobre a natureza fraca do corpo e do sistema reprodutivo femininos (Adelman, 2003, p. 446).

Essa formulação fortalece a compreensão de que o controle sobre os corpos femininos não se restringe ao espaço doméstico, mas alcança também a circulação, o lazer e o esporte. Assim, mesmo quando há interesse das meninas pela prática do futsal, sua participação continua sendo tensionada por normas sociais que regulam seus corpos, seus deslocamentos e os espaços que lhes são considerados adequados.

Soma-se a isso a dimensão da classe social. As estudantes apontam a dificuldade de acesso a campeonatos em função dos custos de inscrição e da distância dos locais de competição, evidenciando que o acesso ao esporte também é condicionado por fatores econômicos. Em territórios populares, a prática esportiva depende de condições materiais mínimas, como transporte, segurança e infraestrutura, que muitas vezes não estão garantidas.

Esse conjunto de elementos dialoga com os dados apresentados por Martins, Silva e Vasquez (2021), que analisaram o suplemento especial sobre esporte da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2015, considerando variáveis como sexo, cor ou raça, renda mensal individual e renda mensal per capita familiar. Na pesquisa, os autores observaram que, entre as pessoas que praticaram esporte, apenas 39,4% eram mulheres, embora elas representassem 53,8% da amostra geral. Ao analisarem especificamente o futebol, considerado em suas diferentes manifestações, como futebol de campo, futsal, futebol society e futebol de areia, os autores identificaram que apenas 6% das pessoas que jogavam futebol eram mulheres, enquanto os homens representavam 94% desse grupo.

Além disso, as mulheres que praticavam futebol apresentavam renda individual média 45,6% inferior à média geral das mulheres entrevistadas na PNAD e renda per capita familiar 47,6% menor. No recorte racial, as mulheres negras correspondiam a 71,7% das mulheres que jogavam futebol, proporção superior à sua presença na amostra geral de mulheres, que era de 55,8%. Esses dados evidenciam que a participação feminina no futebol é atravessada por desigualdades de gênero, raça e classe, reforçando a necessidade de compreender o futsal feminino escolar a partir de uma perspectiva interseccional.

O território, portanto, não pode ser compreendido como um simples cenário onde a prática esportiva ocorre, mas como uma dimensão ativa na produção das experiências das estudantes. Ele condiciona quem pode jogar, onde, como e sob quais condições. Essa categoria evidencia que o futsal feminino escolar é

profundamente moldado por um conjunto de desigualdades estruturais que atravessam gênero, raça, classe e território.

Diante disso, a participação das meninas no futsal, nesses contextos, não se configura apenas como prática esportiva, mas como um movimento de resistência frente às limitações impostas por essas estruturas. Ao ocupar esses espaços, ainda que de forma parcial e negociada, as estudantes tensionam as fronteiras que historicamente limitaram a presença feminina, especialmente de meninas negras e pertencentes a territórios populares, nos espaços públicos e esportivos. Em diálogo com Goellner (2005), compreende-se que o futebol, para as mulheres, constitui um espaço não apenas a conquistar, mas também a ressignificar como lugar de sociabilidade, pertencimento e exercício de liberdade.

4.3 Estereótipos de Gênero e Resistências no Futsal Feminino Escolar

Na perspectiva interseccional, os estereótipos de gênero não podem ser compreendidos como manifestações isoladas de preconceito, mas como expressões de relações de poder que atravessam os corpos, as identidades e as experiências sociais das estudantes. Essa compreensão parte do entendimento de que gênero, raça, classe, sexualidade e território não operam de forma separada, mas se articulam na produção de desigualdades e formas específicas de discriminação (Collins e Bilge, 2020). No futsal feminino escolar, esses estereótipos aparecem especialmente por meio de comentários, apelidos, julgamentos e suspeições sobre a feminilidade e a sexualidade das meninas que ocupam a quadra, produzindo formas de controle e deslegitimação da presença feminina no esporte.

As falas reunidas nesta categoria evidenciam que a prática do futsal, para as estudantes, é atravessada por uma dupla dimensão. De um lado, elas relatam experiências de ridicularização, estigmatização e questionamento de sua identidade por jogarem uma modalidade historicamente associada ao masculino. De outro, atribuem ao futsal sentidos de liberdade, alegria, reconhecimento, pertencimento e resistência. Desse modo, esta categoria analisa tanto os mecanismos que buscam limitar a presença das meninas no futsal quanto as formas pelas quais elas ressignificam essa prática e afirmam sua permanência no espaço esportivo escolar.

Quadro 4 - Estereótipos de Gênero e Resistências no Futsal Feminino Escolar

“Eu já me senti julgada muitas vezes [...] me chamavam de ‘maria homem’ só por jogar bola e vestir roupa de menino [...] os meninos julgam muito, por eu ocupar um espaço que eles acham que é só pra eles” (Júlia).
“Já ouvi um monte de apelido... chamam de ‘maria macho’, ‘sapatão’... mas hoje eu nem ligo mais” (Daiane).
“Eu me sinto feliz quando to jogando, eu me sinto leve, me sinto alegre demais. É uma sensação muito boa, de verdade mesmo” (Erica).
“Quando eu to jogando me sinto outra pessoa, me sinto uma pessoa livre por ta fazendo o que eu gosto. Eu me sinto muito feliz mesmo” (Júlia).
“Aqui na escola o povo elogia. Os professores sempre falam que eu sou boa, que tenho potencial. Eu fico feliz quando escuto essas coisas” (Gabriela).
“Na rua, principalmente. Tem menino que fica brabo porque a gente joga melhor aí acha que xingando a gente assim vai fazer a gente ter medo” (Helena).
“Me chamam de maria macho o tempo todo. Às vezes é de brincadeira, quando gente tá jogando aqui e é pra ser um menino e uma menina, por exemplo, aí não querem que eu forme dupla com um menino porque já dizem que eu sou um (menino)” (Júlia).
“Às vezes é uma fala, aí diz que é brincadeira. Mas chama de bolacheira, sapatão, essas coisas” (Karoline).
“Quando eu era mais nova, eu ficava chateada. Mas hoje em dia eu nem ligo. Mulher pode jogar bola e não vai ser isso que vai me fazer parar” (Helena).
“Tem gente que acha normal um menino querer ser um grande jogador, mas quando é a gente parece a coisa mais engraçada do mundo. Parece que não levam a sério” (Júlia).
“E às vezes as pessoas nem percebem que estão diminuindo o que a gente faz” (Karoline).

Fonte: dados da pesquisa

As narrativas apresentadas no Quadro 4 evidenciam que os estereótipos de gênero dirigidos às estudantes pela prática do futsal operam como mecanismos de controle simbólico sobre seus corpos e identidades. As falas revelam que o esporte constitui um campo de disputa identitária profundamente marcado por normas que regulam comportamentos considerados adequados para meninas.

Júlia, por exemplo, relata ter sido julgada repetidamente por ocupar a quadra, um espaço socialmente construído como masculino, e por utilizar roupas associadas ao universo esportivo dos meninos. A forma como ela descreve esses episódios revela que sua presença no futsal confronta expectativas de feminilidade normativa, o que desencadeia reações de desaprovação, rotulação e ridicularização.

Essa realidade encontra respaldo na literatura da área. Para Mascarin, Oliveira e Marques (2017, p. 84), o futsal “caracteriza-se como um espaço de reserva masculina, historicamente constituída, com a participação feminina ainda em processo de fortalecimento, sendo muito recente e sofrendo com barreiras socioculturais”. Nesse sentido, a presença das meninas nesse espaço não é neutra, mas percebida como transgressão de uma ordem social previamente estabelecida.

Daiane, ao recordar os apelidos que recebeu, mostra que esses mecanismos de deslegitimação extrapolam o simples julgamento e acionam estereótipos de teor homofóbico³ frequentemente utilizados para policiar corpos femininos que rompem fronteiras de gênero no esporte. Esses xingamentos funcionam como dispositivos de controle social, reforçando a ideia de que determinadas práticas, como jogar futsal, ainda não são plenamente aceitas como pertencentes ao repertório feminino.

A literatura reforça essa associação entre prática esportiva e suspeição sobre a sexualidade das mulheres. Como evidenciam Jardim e Betti (2021, p. 252), “por praticarem uma modalidade esportiva considerada ‘masculina’ (gênero), muitas vezes são consideradas, automaticamente, homossexuais (sexualidade)”. Essa relação direta entre gênero e sexualidade revela o funcionamento da heteronormatividade como mecanismo regulador, que busca enquadrar os corpos femininos dentro de padrões socialmente aceitos.

Essa lógica é aprofundada por Kessler, ao discutir as lesbianidades no futebol/futsal. A autora aponta que, embora a orientação sexual não seja um impedimento em si, “existem entraves de ordem social, principalmente com a demonização de relações afetivo-sexuais entre pessoas do mesmo sexo” (Kessler, 2020, p. 46). Nesse contexto, expressões que fogem à heterossexualidade normativa tornam-se alvo de vigilância, julgamento e discriminação, o que ajuda a compreender a recorrência de termos como “sapatão” nas falas das estudantes.

³ A expressão “estereótipos de teor homofóbico” refere-se ao uso de apelidos e comentários que associam meninas praticantes de futsal à masculinização ou à lesbianidade de forma pejorativa, como mecanismo de controle de sua presença em uma modalidade historicamente associada ao masculino.

Além disso, os estereótipos de gênero operam de forma mais ampla, produzindo desigualdades no acesso e na legitimação das práticas esportivas. A pesquisa de Furlan e Santos (2009) sobre o Futebol Feminino e as barreiras do Sexismo nas escolas, indicou que “ainda estão presentes preconceitos em relação ao futsal feminino, e que as condições de acesso e participação nas práticas corporais e esportivas ainda favorecem o universo masculino” (Furlan e Santos, 2009, p. 28). Dessa forma, não se trata apenas de experiências individuais de preconceito, mas de uma estrutura que sustenta a desigualdade de gênero no esporte.

Apesar disso, as estudantes constroem formas de resistência que não se reduzem a respostas isoladas. Erica descreve sensações de alegria, liberdade e leveza quando está em quadra, atribuindo ao futsal um sentido de realização subjetiva que contrasta com o julgamento externo. Essa percepção é compartilhada por Júlia, que afirma sentir-se “outra pessoa” ao jogar. Tais depoimentos demonstram que, mesmo atravessadas por estigmas, as alunas ressignificam o esporte como espaço de potência, pertencimento e construção identitária.

Essa dimensão da experiência também é destacada por Jardim e Betti ao afirmarem que as vivências no futsal “constituíam parte de suas subjetividades” (Jardim e Betti, 2021, p. 249), indicando que o esporte não se limita à prática física, mas integra processos mais amplos de formação pessoal e social. Nesse sentido, a prática do futsal ultrapassa sua dimensão técnica e corporal, configurando-se como um espaço de produção de sentidos sobre si mesmas.

A partir das falas das estudantes, percebe-se que estar em quadra não significa apenas jogar, mas experimentar sensações de liberdade, pertencimento e reconhecimento que muitas vezes não são vivenciadas em outros espaços sociais. Quando Júlia afirma sentir-se “outra pessoa” ao jogar, ou quando Erica descreve sentimentos de leveza e felicidade, evidencia-se que o futsal atua diretamente na construção de suas identidades, permitindo que elas se reconheçam para além dos estereótipos que lhes são impostos.

Essa compreensão reforça a ideia de que as experiências esportivas participam ativamente da constituição dos sujeitos. Assim, o futsal feminino escolar pode ser entendido como um espaço de elaboração subjetiva, no qual as estudantes não apenas reproduzem normas sociais, mas também as tensionam e ressignificam. Ao ocuparem esse espaço, constroem formas de existir que escapam, ainda que parcialmente, das expectativas tradicionais de feminilidade.

Dessa forma, a subjetividade das estudantes não é formada à margem das relações sociais, mas no interior delas. É justamente no confronto entre estigmatização e pertencimento que emergem novas possibilidades de identidade, nas quais o esporte assume um papel central como espaço de afirmação, resistência e produção de si.

Essa resistência também se expressa coletivamente. Gabriela menciona o reconhecimento de seu potencial por professores, o que contribui para fortalecer sua permanência no futsal, funcionando como contrapeso às violências discursivas presentes fora da escola. O apoio institucional e entre pares revela que a escola pode atuar como espaço de tensionamento das desigualdades, possibilitando a construção de novas formas de pertencimento.

A análise desta categoria evidencia que os estereótipos de gênero não aparecem de forma isolada, mas articulados às demais categorias discutidas anteriormente. A entrada mediada pelo masculino, as limitações territoriais, o controle sobre a circulação das meninas e os julgamentos sobre seus corpos e sexualidades compõem um mesmo conjunto de processos que regula a presença feminina no futsal escolar. Assim, as experiências das estudantes revelam que gênero, raça, classe e território não atuam separadamente, mas se entrelaçam na produção das barreiras enfrentadas por elas.

Nesse contexto, a resistência construída pelas estudantes também é marcada por contradições. Ao mesmo tempo em que o futsal aparece como espaço de liberdade, alegria, pertencimento e afirmação, ele continua sendo atravessado por xingamentos, suspeições sobre a sexualidade, ausência de referências femininas, dificuldades materiais e necessidade constante de legitimação. As meninas ocupam a quadra, mas essa ocupação nem sempre ocorre de forma plena ou livre de tensões; ao contrário, muitas vezes acontece de modo negociado, vigiado e contestado.

Dessa forma, a resistência não pode ser compreendida como superação completa das desigualdades, mas como movimento produzido dentro delas. As estudantes resistem quando permanecem jogando apesar dos apelidos, quando reivindicam o direito de ocupar a quadra, quando reconhecem no futsal um espaço de felicidade e quando transformam uma prática historicamente associada ao masculino em possibilidade de construção de identidade e pertencimento. É justamente nessa contradição entre controle e liberdade, exclusão e reconhecimento, estigmatização e

afirmação, que o futsal feminino escolar se constitui como território de disputa, ressignificação e produção de novas formas de existência para essas meninas.

4.4 Análise documental

A análise documental constituiu uma das fontes de produção e interpretação dos dados desta pesquisa, articulando-se às entrevistas semiestruturadas e ao grupo focal realizado com as estudantes-atletas. Seu objetivo foi compreender como os documentos oficiais e institucionais registram, orientam ou silenciam a presença do futsal feminino escolar, especialmente no que se refere às dimensões de gênero, raça, classe, território e participação das meninas nas práticas esportivas.

Nesse sentido, os documentos analisados foram compreendidos não apenas como registros administrativos ou normativos, mas como produções sociais que expressam concepções de escola, currículo, esporte, juventude e diversidade. A leitura desses materiais permitiu identificar tanto as diretrizes formais que orientam a Educação Física e o esporte escolar quanto as lacunas existentes em relação ao reconhecimento específico das práticas esportivas femininas.

4.4.1 Documentos institucionais

Na análise documental realizada, foram examinados quatro documentos que orientam a política educacional do estado de Alagoas: o Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação (PEE–AL), o Referencial Curricular de Alagoas - Ensino Fundamental, o Referencial Curricular de Alagoas - Ensino Médio; e o Caderno de Orientações Pedagógicas e de Gestão 2025. A leitura articulada desse conjunto permite compreender o lugar atribuído ao esporte e à Educação Física na rede estadual, bem como as formas pelas quais diversidade, juventudes, gênero, raça e território são nomeados ou silenciados nos marcos oficiais.

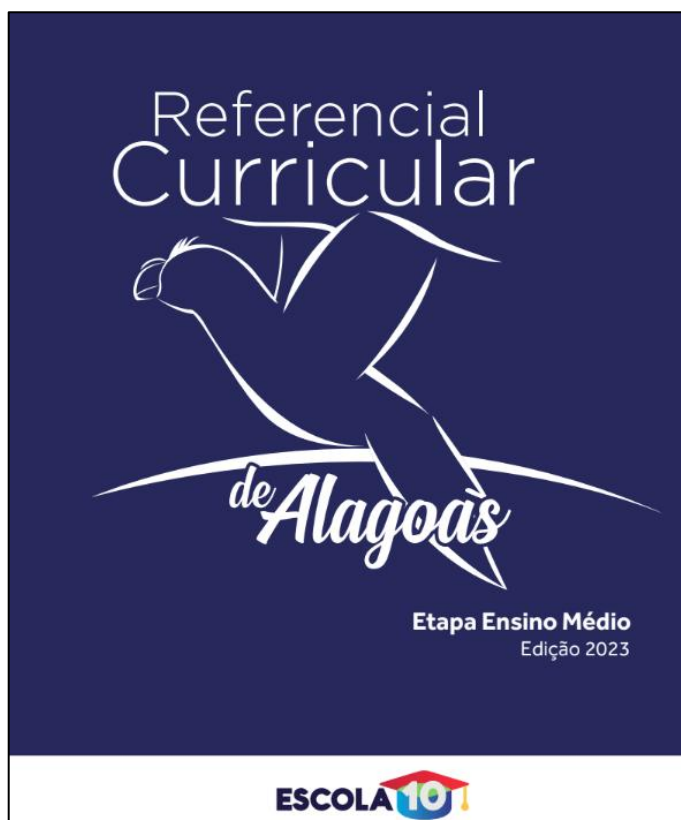
Ao serem confrontados com as experiências narradas pelas estudantes praticantes de futsal feminino, esses documentos ajudam a evidenciar uma tensão central da pesquisa: enquanto as práticas corporais ocupam um espaço concreto, cotidiano e significativo na escola, sua presença permanece pouco explicitada e, muitas vezes, abstrata nos textos normativos, sobretudo quando se trata do futsal feminino e das interseccionalidades que atravessam as atletas.

Nos referenciais curriculares, a noção de diversidade e a atenção às juventudes aparecem como eixos estruturantes. O Referencial Curricular do Ensino Médio (Figura 1) enfatiza que:

O trabalho didático-pedagógico desenvolvido pela escola [...] deve ser organizado considerando as identidades dos estudantes que, em linhas gerais se constituem de uma rica heterogeneidade, presente no rosto das diversidades das juventudes da sociedade brasileira e, especialmente do território alagoano, advindas dos aspectos históricos, sociais, econômicos, políticos, religiosos, culturais e ecológicos (Alagoas, 2023, p. 24).

Essa passagem evidencia que, no plano normativo, o currículo do Ensino Médio em Alagoas reconhece explicitamente que as juventudes são múltiplas e atravessadas por marcadores históricos, sociais, econômicos, culturais e de território. Ao afirmar que o trabalho didático-pedagógico deve considerar essa “rica heterogeneidade” (p.24), o documento produz uma imagem de escola sensível às diferenças e comprometida com a valorização das identidades estudantis. Esse reconhecimento dialoga com a perspectiva interseccional adotada nesta pesquisa, na medida em que admite que não existe uma juventude abstrata e homogênea, mas sujeitos concretos situados em contextos específicos.

Figura 1 – Referencial Curricular de Alagoas do Ensino Médio



Fonte: <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/recal-do-ensino-medio>

No entanto, ao mesmo tempo em que afirma a centralidade da diversidade, o texto permanece num nível de generalidade que não alcança as práticas corporais e esportivas vividas pelas estudantes de futsal feminino. A referência às juventudes e às suas condições socioeconômicas, culturais e territoriais não se desdobra em orientações mais específicas que enfrentem as desigualdades de gênero, raça e classe no acesso ao esporte escolar. Assim, embora o documento ofereça uma base importante para legitimar propostas pedagógicas que considerem as experiências das alunas-atletas, ele não nomeia nem problematiza as barreiras concretas que atravessam o futsal feminino na escola pública.

Do ponto de vista desta pesquisa, essa distância é significativa: as atletas entrevistadas encarnam exatamente essa heterogeneidade mencionada no texto oficial, são meninas de territórios populares, com trajetórias marcadas por desigualdades, que encontram no futsal um espaço de pertencimento e proteção. Contudo, sua experiência permanece implícita e não tematizada nos marcos normativos.

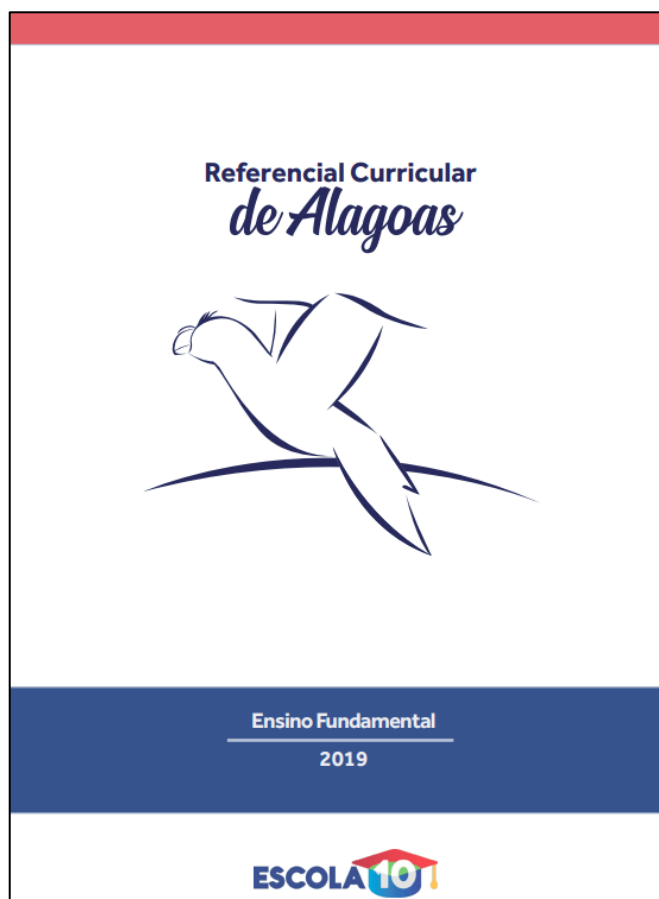
No Referencial Curricular do Ensino Fundamental (2019), o componente de Educação Física é apresentado como parte da área de Linguagens e como espaço privilegiado de inserção dos estudantes na cultura corporal de movimento, visando formar sujeitos capazes de produzir, reproduzir e transformar práticas como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças. O documento critica a esportivização restrita à lógica competitiva e biologizante, defendendo uma Educação Física comprometida com dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais, e com a formação cidadã (Alagoas, 2019, p. 54).

Ao situar a Educação Física como prática que valoriza as diversas manifestações culturais e a construção de identidades plurais e solidárias, o texto abre um importante horizonte para legitimar experiências como o futsal feminino escolar, especialmente quando essas experiências envolvem meninas negras, moradoras de territórios populares, que disputam o direito de ocupar quadras historicamente associadas ao masculino. Entretanto, apesar de reconhecer a centralidade dos esportes e da cultura corporal, o documento mantém o tratamento em nível genérico, não nomeando modalidades específicas nem, menos ainda, recortes de gênero e raça no interior das práticas esportivas (Alagoas, 2019).

Esse movimento se repete em outras seções do referencial. Ao abordar os marcos legais e os princípios da Educação Física, o texto reafirma que o componente deve seguir as competências da área de Linguagens e valorizar “diferentes manifestações culturais, especialmente da cultura brasileira, da construção de identidades plurais”, em diálogo com a BNCC (Alagoas, 2019, p. 370).

Um trecho do Referencial Curricular do Ensino Fundamental (2019) (Figura 2), aponta que a Educação Física deve “avaliar e sintetizar atividades motoras que valorizem o repertório de experiências e saberes no contexto das aulas de educação física ou em equipes representativas da escola no âmbito local e regional” (Alagoas, 2019, p. 401).

Figura 2 – Referencial Curricular de Alagoas do Ensino Fundamental



Fonte: <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/odas/referencial-curricular-de-alagoas-ensino-fundamental-2019-52142>

Essa orientação evidencia uma preocupação do documento com a organização, a avaliação e a síntese de atividades motoras no âmbito das aulas de Educação Física e das equipes representativas da escola. Ao mencionar a valorização do repertório de experiências e saberes dos estudantes, o Referencial indica a

importância de considerar vivências prévias na construção do saber fazer corporal. No entanto, o excerto permanece centrado na dimensão motora e não explícita, de forma direta, uma discussão sobre diversidade, desigualdades de gênero, raça, classe ou participação feminina nas práticas esportivas escolares.

Quando essa diretriz é confrontada com as narrativas das estudantes entrevistadas, percebe-se que a valorização do repertório motor e das experiências prévias, embora relevante, permanece insuficiente para enfrentar as interdições de gênero e as desigualdades de classe, raça e território que atravessam o futsal feminino escolar.

Essa ausência de nomeação contribui para a manutenção de certa neutralidade discursiva, que invisibiliza as disputas reais por espaço, tempo e reconhecimento dentro da cultura corporal da escola. Embora o Plano Estadual de Educação de Alagoas preveja, de forma ampla, a promoção de atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, articuladas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo estadual (Alagoas, 2016), nos documentos analisados não se identificaram diretrizes específicas de fomento, acompanhamento, fiscalização ou construção de rede voltadas à participação das meninas no futsal escolar.

Esse dado é significativo porque indica que a política educacional reconhece o esporte como dimensão importante da formação escolar, mas não explicita mecanismos para enfrentar as desigualdades de gênero, raça, classe e território que atravessam o acesso das meninas às práticas esportivas. Assim, mesmo quando os documentos afirmam a valorização dos repertórios dos estudantes e a ampliação das experiências corporais e esportivas, deixam de considerar as especificidades que marcam o futsal feminino, fazendo com que sua efetivação dependa, em grande medida, da ação de sujeitos locais, como professoras/es, treinadoras/es, gestão escolar e estudantes.

Desse modo, a análise documental revela uma tensão importante para esta pesquisa: embora os documentos reconheçam a Educação Física e o esporte como dimensões relevantes da formação escolar, eles pouco explicitam a organização institucional de práticas como o futsal feminino, especialmente quando desenvolvidas por meio de equipes representativas, treinamentos e participação em competições. O Referencial Curricular de Alagoas menciona as aulas de Educação Física e as equipes representativas da escola, mas não esclarece como essas experiências se articulam

pedagogicamente, nem como devem ser enfrentadas as desigualdades de gênero, raça, classe e território que atravessam a participação das meninas.

Nesse sentido, a ausência de uma definição institucional mais precisa sobre o lugar do futsal feminino escolar não é tratada aqui como um dado secundário, mas como parte dos resultados da análise documental. Ela evidencia que a experiência formativa das estudantes-atletas aparece com mais força nas práticas vividas e narradas pelas participantes do que nos registros oficiais analisados. Assim, o futsal feminino escolar investigado constitui-se como uma prática formativa produzida no interior da escola, mas ainda pouco nomeada, sistematizada e reconhecida pelos documentos institucionais.

O Caderno de Orientações Pedagógicas e de Gestão 2025 (Figura 3) reforça a centralidade da formação integral, da busca por resultados nas avaliações externas e da organização do trabalho pedagógico em torno de ações como recomposição de aprendizagens, acolhimento, protagonismo estudantil e integração escola–território. Na estrutura do Programa Alagoano de Ensino Integral (pALei), no qual a escola investigada está inserida, o documento indica que a Educação Física aparece tanto na Formação Geral Básica quanto nas ofertas eletivas, ao lado de Arte e Ciências, em uma proposta que procura articular experiências sociais, culturais e esportivas para o desenvolvimento corporal, cognitivo e socioemocional dos estudantes (Alagoas, 2025).

Além disso, componentes como “Territórios e Identidades” e “Projeto de Vida” indicam uma preocupação com o reconhecimento do território local, da diversidade cultural e étnica, do pertencimento e da construção de projetos pessoais, o que dialoga com a compreensão das trajetórias das atletas de futsal como trajetórias marcadas por desigualdades, mas também por agência e sonho (Alagoas, 2025).

Apesar dessa ênfase na formação integral e nas práticas esportivas como parte do currículo, o caderno também não explicita o lugar do futsal feminino ou de políticas específicas para o esporte escolar praticado por meninas. As menções ao esporte aparecem de modo amplo, como experiências educativas e de lazer, sem problematizar quem, de fato, tem acesso a essas experiências, em quais condições e sob quais hierarquias de gênero e classe.

Figura 3 – Caderno de Orientações Pedagógicas e de Gestão 2025

22.1 Estrutura Curricular do pALei Ensino Fundamental

A proposta curricular do pALei Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Finais, é composta por todos os componentes curriculares das áreas de conhecimento da BNCC e de atividades integradas que compõe a parte flexível do programa, que se articulam, permitindo a interdisciplinaridade, contextualização, adaptações, interesses e estilos de aprendizagem dos estudantes, buscando assim reverter o evasão escolar, melhorando os índices de aprendizagem e proporcionando um ambiente escolar mais acolhedor e significativo, que está organizado com 40 horas semanais e carga horária total de 1.600 horas anuais.

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA	
Anos Iniciais e Anos Finais	
Línguas	Língua Portuguesa Arte Educação Física Língua Inglesa
Matemática	Matemática
Ciências da Natureza	Ciências
Ciências Humanas	História Geografia
Ensino Religioso	Ensino Religioso

ATIVIDADES INTEGRADAS	
Anos Iniciais	Anos Finais
Projeto de Vida (Projeto Orientador de Turma)	Projeto de Vida (Projeto Orientador de Turma)
Oferta Eletiva (Arte, Ciências e Educação Física)	Oferta Eletiva (Arte, Ciências e Educação Física)
Projeto Integrador	Projeto Integrador
Territórios e Identidades	Territórios e Identidades
Mediação de Ciências da Natureza	
Mediação de Língua (Oficina de Leitura e Produção Textual)	Oficina de Leitura e Produção Textual
Mediação de Matemática (Oficina de Resolução de Problemas)	Oficina de Resolução de Problemas

22.2 Estrutura de Funcionamento do pALei

O pALei propõe um currículo intencional e integrado, que amplia e articula diferentes experiências educacionais, sociais, culturais e esportivas, promovendo a melhoria do desempenho educacional e o desenvolvimento corporal, cognitivo e socioemocional, subsidiando a construção dos projetos de vida dos estudantes.

Sendo assim, a integração entre os componentes curriculares da Formação Geral Básica (FGB) e as atividades integradas é essencial e devem estar distribuídos ao longo do dia.

Para o almoço e o descanso, temos um período de 2h, que se faz necessário para a organização da Unidade de Ensino.

Nas unidades de ensino que **ofertam outras etapas**, é necessário que os horários de entrada e saída dos estudantes **sejam iguais** devido ao uso comum do transporte escolar.

Distribuição das 8 horas ao longo do dia - 40 horas semanais		
Aulas	Horários	Atividades Desenvolvidas
1ª aula	7h - 8h	FGB - Atividades Integradas
2ª aula	8h - 9h	FGB - Atividades Integradas
Intervalo	9h - 9h20 - Período de 20 minutos	
3ª aula	9h20 - 10h20	FGB - Atividades Integradas
4ª aula	10h20 - 11h30	FGB - Atividades Integradas
Almoço/Descanso	11h30 - 13h20 - Período de 2h	
5ª aula	13h20 - 14h20	FGB - Atividades Integradas
6ª aula	14h20 - 15h20	FGB - Atividades Integradas
Intervalo	15h20 - 15h40 - Período de 20 minutos	
7ª aula	15h40 - 16h40	FGB - Atividades Integradas
8ª aula	16h40 - 17h40	FGB - Atividades Integradas

XI - DAS AÇÕES DE COMBATE A FOME NO AMBIENTE ESCOLAR

I. Ações Diretas de Combate à Fome no Âmbito da Secretaria de Estado da Educação

As orientações para a execução das ações de combate à fome no ambiente escolar devem ser priorizadas pela Unidade de Ensino no sentido de diminuir os agravos e impactos causados pela fome na aprendizagem dos estudantes.

Configura-se como ações diretas de combate à fome no âmbito da Secretaria de Estado da Educação os respectivos programas:

- I - Programa Nacional de Alimentação Escolar
- II - Programa Mais Merenda; e
- III - Programa Leite do Coração.

A execução do Programa Leite do Coração, deve atender às orientações disponibilizadas pelo Manual do Gestor.

XIII - DO PROTAGONISMO ESTUDANTIL, PROGRAMAS E PROJETOS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO

1. Grêmios Estudantis

A SEDUC/AL tem fomentado a participação dos estudantes nas decisões da Gestão Escolar da Unidade de Ensino e para isso, um dos mecanismos é a formação dos grêmios estudantis como entidades representativas que defendem os interesses dos estudantes atuando em atividades culturais, esportivas, sociais, políticas e comunitárias em parceria com todos os atores da Unidade de Ensino.

As Unidades de Ensino que ainda não possuem Grêmios Estudantis podem solicitar ajuda para a criação ao Técnico de Acompanhamento da Gestão (TAG) da Unidade de Ensino ou enviar solicitação por e-mail para geoseeduc.al.gov.br

Articulação entre a SEDUC e outras Instituições

As articulações com outras instituições podem ser propostas pela SEDUC ou articulada diretamente entre a escola e entidade que atua na comunidade em que a escola está inserida. Para isso, é importante que a parceria seja oficializada junto a GEE para que esta regularize com a administração central.

Entre outras parcerias que a SEDUC estabeleceu com outras instituições para desenvolvimento de ações que acontecem no ambiente escolar, temos:

2. Programa Cidadania e Justiça na Escola (PCJE)

O Programa Cidadania e Justiça na Escola, subdivisão da Coordenação de Projetos Especiais da Escola Superior de Magistratura de Alagoas-ESMAL, tem como objetivo proporcionar momentos de discussão, estudo, reflexão e debate com a comunidade escolar de maneira a trabalhar temas relevantes para desenvolver e fortalecer a noção de cidadania junto aos estudantes, de maneira a torná-los agentes ativos no conhecimento assimilado no programa, viabilizando a criação de uma rede conectada de conscientização.

Desse modo, essa parceria sistematiza ações de Palestras, Cine Esmal, Concurso de Redação, Natal Solidário, dentre outras realizadas nas Unidades de Ensino da Rede Estadual de Ensino que participam do programa, além de atender as solicitações de outras Unidades de Ensino.

3. Diretoria de Teatros do Estado de Alagoas (DITEAL)

Parceria entre a DITEAL e a Secretaria de Educação para promover o acesso à cultura e fortalecer a integração entre arte e educação no ambiente escolar. A iniciativa beneficia estudantes da Rede Pública com atividades como espetáculos teatrais, espetáculos musicais e de dança, sessões de cinema, visitas guiadas à Galeria de Artes do Teatro Deodoro e outras ações culturais planejadas. Esse compromisso conjunto busca não apenas democratizar a cultura, formar plateia, mas também aprimorar o desenvolvimento intelectual dos jovens em Alagoas.

Fonte: <https://escolaweb.educacao.al.gov.br/pagina/orientacoes-pedagogica-e-de-gestao-2025>

O Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação de Alagoas (2023) amplia esse quadro ao evidenciar que o esporte e o desporto educacional aparecem vinculados às metas e estratégias de acesso, permanência e qualidade da educação básica. Entre as estratégias da Meta 2, por exemplo, o documento prevê a promoção, em parceria com a Secretaria Estadual de Esporte, de atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, articuladas a um plano de disseminação do desporto educacional em espaços adequados à prática esportiva.

Promover, em parceria com a Secretaria Estadual de Esporte, atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo estadual, em espaços adequados à prática esportiva (Alagoas, 2023, p. 286).

A partir dessa diretriz, percebe-se que o documento reconhece a relevância do esporte como estratégia de desenvolvimento educacional, associando-o a metas

amplas de acesso, permanência e qualidade. No entanto, apesar de afirmar a necessidade de promover atividades esportivas e prever a articulação com órgãos especializados, o texto mantém um tratamento genérico sobre quais práticas são contempladas e sobre quem efetivamente se beneficia dessas ações.

A ausência de referências específicas ao esporte praticado por meninas, às equipes femininas e às desigualdades de gênero que atravessam o cotidiano das escolas evidencia que essa política, embora importante, não enfrenta diretamente as barreiras que limitam a participação das estudantes no futsal. As estratégias mencionam a ampliação da “prática desportiva integrada ao currículo escolar” (Alagoas, 2023, p. 288), mas não explicitam como essa ampliação será sensível às desigualdades de gênero, raça, classe e território. Do ponto de vista interseccional, essa ausência é significativa: ao não nomear os sujeitos concretos das políticas, corre-se o risco de reproduzir um padrão em que os principais beneficiados das iniciativas esportivas continuem sendo aqueles que já ocupam com maior legitimidade os espaços esportivos escolares.

Um dos achados da análise documental é justamente a distância entre o discurso oficial, que afirma princípios como diversidade, identidade, território e protagonismo, e a ausência de nomeação das práticas concretas que, nas escolas, materializam esses princípios, como é o caso da equipe de futsal feminino investigada nesta pesquisa. Essa lacuna não deve ser compreendida apenas como ausência pontual de menção ao futsal feminino, mas como expressão de uma contradição mais ampla das políticas educacionais: a formulação de diretrizes universais e inclusivas nem sempre vem acompanhada de condições materiais, financiamento, formação, acompanhamento e mecanismos de implementação capazes de transformar a realidade escolar.

Essa contradição se aprofunda no contexto de avanço da racionalidade neoliberal sobre a educação pública, em que princípios como eficiência, desempenho, responsabilização e padronização tendem a ganhar centralidade na formulação e avaliação das políticas educacionais (Freitas, 2018; Laval, 2019). Nesse cenário, dimensões como esporte, cultura corporal, gênero, raça, território e permanência das meninas em práticas esportivas tendem a ocupar um lugar secundário, especialmente quando não se convertem diretamente em indicadores mensuráveis de desempenho.

A leitura conjunta desses quatro documentos, portanto, revela um duplo movimento. De um lado, há uma base normativa que legitima a presença do esporte

e da Educação Física na educação básica e que, ao mesmo tempo, afirma a importância da diversidade, da luta contra discriminações e do protagonismo das juventudes alagoanas.

De outro, a ausência de referências explícitas ao futsal feminino escolar, às equipes femininas e às desigualdades específicas que atravessam as meninas negras de territórios periféricos indica um silenciamento institucional dessa prática e desses sujeitos. Essa tensão é central para a dissertação: enquanto as estudantes entrevistadas narram o futsal como espaço de proteção, pertencimento e projeto de futuro, os documentos oficiais tendem a diluir essa experiência em formulações amplas sobre esporte, cultura corporal e juventude.

Ao colocar em diálogo o que dizem os documentos e o que narram as estudantes, a pesquisa evidencia que o futsal feminino escolar é, ao mesmo tempo, resultado e crítica das políticas educacionais vigentes: resultado, porque só existe em um sistema que, ao menos formalmente, admite o esporte como direito; crítica, porque expõe os limites de políticas que ainda não enxergam plenamente as interseccionalidades que atravessam as meninas que insistem em chutar a bola e ocupar a quadra.

4.4.2 Registros midiáticos

A análise dos registros midiáticos institucionais evidencia uma dimensão importante na compreensão do futsal feminino escolar: a tensão entre invisibilidade documental e visibilidade pública. As reportagens publicadas em sites oficiais do Governo do Estado de Alagoas e da Secretaria de Estado da Educação destacam a participação de estudantes-atletas em competições nacionais, enfatizando o desempenho esportivo e a representação do estado.

Para interpretar esses registros, parte-se da compreensão de que a mídia não atua como simples espelho da realidade esportiva, mas como uma instância que seleciona, organiza e hierarquiza acontecimentos, sujeitos e sentidos. No campo do jornalismo esportivo, essa seleção é atravessada por rotinas produtivas, critérios de

noticiabilidade e valores-notícia⁴ que definem quais aspectos do fenômeno esportivo serão destacados publicamente.

Santos (2018), ao analisar o processo de produção de notícias sobre os Jogos Paralímpicos Rio/2016, evidencia que a cobertura esportiva tende a enfatizar dimensões objetivas da competição, como resultados, vitórias e medalhas, bem como dimensões subjetivas que aproximam o acontecimento esportivo do público, como a dialética global-local e a dramatização. Embora seu estudo trate do esporte paraolímpico, sua contribuição é relevante para esta pesquisa por permitir compreender a lógica de produção da notícia esportiva e os recortes que orientam a visibilidade pública de determinadas experiências no esporte.

As matérias analisadas apresentam diferentes momentos da inserção desses estudantes no cenário esportivo. Em uma delas, destaca-se que “48 estudantes da rede estadual são convocados para compor delegação alagoana” (Figura 4), evidenciando o processo de seleção dos atletas a partir dos resultados obtidos nos Jogos Estudantis de Alagoas (Governo de Alagoas, 2025). Em outra reportagem, o foco recai sobre o deslocamento da delegação, ressaltando que atletas e comissão técnica embarcam “confiantes em bom desempenho” para a competição nacional, com destaque para a dimensão representativa do evento (Governo de Alagoas, 2025).

⁴ podem ser definidos como o elemento jornalístico que caracteriza, de certo modo, o objetivo informativo que os jornalistas, editores e empresas de mídia possuem ao produzir e veicular determinadas notícias sobre determinados assuntos” (Santos, 2018, p. 247).

Figura 4 – Reportagem sobre os representantes de Alagoas nos Jogos da Juventude



A distribuição da delegação alagoana por modalidades e atletas ficou a seguinte: basquete, 18; handebol, 22; voleibol, 20; futsal, 18; atletismo, 22; badminton, 4; ciclismo, 4; esgrima, 2; ginástica artística, 1; ginástica rítmica, 3; judô, 16; natação, 16; águas abertas, 2; taekwondo, 7; tênis de mesa, 4; Triathlon, 2; vôlei de praia, 4; Wrestling, 9.

A inscrição dos atletas e organização da documentação é de responsabilidade dos técnicos convocados para cada modalidade, independentemente de serem professores da escola, em conjunto com o responsável pelo aluno.



Confiante na equipe alagoana, Daniela Raposo explica que a composição foi formada a partir dos resultados obtidos no Jeal, seguindo os critérios estabelecidos no regulamento da competição nacional.

“Estamos confiantes de que nossos jovens atletas levarão consigo o talento, a dedicação e o espírito esportivo que tão bem representam Alagoas. Tivemos mais um grande Jeal e agora desejamos a todos uma excelente preparação e uma participação marcante no nacional. Que essa experiência seja não apenas uma oportunidade de competição, mas também de crescimento pessoal e orgulho para nosso estado”, destaca.

Fonte: <https://alagoas.al.gov.br/noticia/jogos-da-juventude-48-estudantes-da-rede-estadual-sao-convocados-para-compor-delegacao-alagoana>

Além disso, a matéria publicada pela Secretaria de Estado da Educação (Figura 5) evidencia a participação de uma escola da rede estadual em campeonato brasileiro de futebol feminino escolar, destacando seu papel na representação de Alagoas em âmbito nacional. Nesse conjunto de materiais, observa-se uma valorização do desempenho esportivo, da competitividade e da projeção institucional alcançada pelas estudantes-atletas.

Entretanto, ao contrastar esses registros midiáticos com os documentos institucionais analisados anteriormente, percebe-se uma contradição significativa. Enquanto os materiais oficiais da rede de ensino apresentam pouca ou nenhuma menção sistematizada às práticas esportivas, especialmente ao futsal feminino, as reportagens institucionais atribuem grande visibilidade às mesmas práticas quando estas alcançam reconhecimento público.

Figura 5 – Campeonato Brasileiro Escolar de Futebol Feminino



Fonte: <https://www.educacao.al.gov.br/noticia/22-randomicas/3121-escola-estadual-rosalvo-ribeir%09o-representa-alagoas-no-campeonato-brasileiro-escolar-de-futebol-feminino>

Essa dinâmica revela que o esporte escolar, embora pouco incorporado de forma estruturada nos documentos pedagógicos e normativos, assume centralidade quando vinculado à projeção institucional e à construção de uma imagem positiva da rede de ensino. Assim, o futsal feminino aparece mais como um elemento de visibilidade e reconhecimento externo do que como um conteúdo efetivamente integrado às políticas educacionais.

Nesse sentido, os registros midiáticos não apenas informam, mas também constroem narrativas específicas sobre o esporte escolar, privilegiando resultados,

conquistas e representatividade, ao mesmo tempo em que silenciam as desigualdades, dificuldades estruturais e questões de gênero evidenciadas nas falas das estudantes ao longo desta pesquisa.

Além das reportagens institucionais, foi analisada uma entrevista veiculada no programa esportivo local Canal Esportes, da Gazeta Web (Figura 6), na qual é destacada a participação de duas escolas estaduais de Rio Largo em uma competição nacional de futebol escolar. No material, evidencia-se a presença da Escola Estadual Rosalvo Ribeiro representando o estado de Alagoas na modalidade feminina.

Na entrevista, a narrativa construída enfatiza o orgulho, a representatividade e a visibilidade alcançada pelas estudantes-atletas, reforçando o futsal/futebol escolar como espaço de projeção e reconhecimento. A fala da participante e a condução do programa privilegiam aspectos positivos da experiência esportiva, como a oportunidade de competir em nível nacional e representar o estado.

Entretanto, assim como observado nas reportagens institucionais, aspectos relacionados às dificuldades enfrentadas pelas estudantes-atletas, como preconceito de gênero, estereótipos e limitações estruturais, não são evidenciados no discurso midiático. Isso indica que a mídia tende a construir uma narrativa centrada no sucesso e na valorização do desempenho esportivo, deixando em segundo plano as contradições presentes no cotidiano dessas atletas.

Ao comparar esse material com as entrevistas realizadas nesta pesquisa, evidencia-se uma diferença significativa entre a experiência vivida e sua representação pública. Enquanto as estudantes relatam situações de julgamento, controle, desigualdade territorial, dificuldades materiais e necessidade constante de legitimação, o discurso midiático apresenta uma versão mais positiva, homogênea e celebratória da prática esportiva.

Essa contradição permite compreender que a mídia não apenas registra a realidade esportiva, mas participa da construção pública dessa realidade ao selecionar o que será narrado, quais sujeitos serão valorizados e quais dimensões da experiência permanecerão em segundo plano. Em diálogo com Santos (2018), entende-se que a produção jornalística esportiva é atravessada por critérios de noticiabilidade e valores-notícia que tendem a privilegiar resultados, vitórias, medalhas, representatividade local e narrativas capazes de produzir identificação com o público.

Figura 6 – Canal Esportes da GazetaWebTV



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=AVomEEOs1E>

Essa leitura se aproxima da reflexão de Betti (1998), ao compreender que a mídia esportiva opera também pela lógica da espetacularização, produzindo representações fragmentadas do fenômeno esportivo. No caso do futsal feminino escolar investigado, essa lógica contribui para dar visibilidade às atletas e à escola, mas também produz uma representação parcial, centrada no êxito esportivo, na projeção institucional e na representação positiva da rede, deixando em segundo plano as condições sociais que atravessam a participação das estudantes.

Essa leitura também dialoga com Martins e Moraes (2007), ao evidenciarem que o futebol feminino historicamente enfrenta dificuldades de inserção midiática e reconhecimento público. Dessa forma, a presença das estudantes em reportagens e vídeos institucionais representa um avanço importante, pois rompe parcialmente com a invisibilidade das meninas no esporte. No entanto, trata-se de uma visibilidade seletiva: a mídia destaca a conquista, o orgulho, o talento e a representação da escola, mas tende a silenciar as barreiras estruturais que aparecem nas entrevistas, como os estereótipos de gênero, o controle sobre a circulação das meninas, a precariedade dos espaços, os custos de participação e as desigualdades de raça, classe e território.

Portanto, a visibilidade midiática não deve ser compreendida como reconhecimento pleno. À luz de Santos (2018), é possível compreender que a notícia esportiva é produzida a partir de recortes, critérios e valores que conferem centralidade a determinados aspectos do acontecimento esportivo, sobretudo aqueles relacionados ao desempenho, à conquista, à representatividade e à capacidade de gerar identificação com o público. No caso analisado, os registros midiáticos cumprem uma função importante ao romper parcialmente com a invisibilidade das meninas no esporte e ao projetar publicamente o futsal feminino escolar como experiência de conquista, talento e representação do Estado de Alagoas.

Entretanto, essa visibilidade permanece seletiva. Ao privilegiar o sucesso competitivo, o orgulho institucional e a projeção pública da escola, os registros midiáticos não incorporam, com a mesma centralidade, as barreiras estruturais que aparecem nas entrevistas, como os estereótipos de gênero, o controle sobre a circulação das meninas, a precariedade dos espaços, os custos de participação e as desigualdades de raça, classe e território. Assim, a mídia reconhece publicamente o resultado esportivo, mas não necessariamente reconhece as condições sociais que tornam essa conquista desigual.

Dessa forma, os registros midiáticos analisados revelam uma contradição central: ao mesmo tempo em que conferem visibilidade às estudantes-atletas, também tendem a simplificar a complexidade de suas trajetórias. Essa constatação reforça a importância de articular entrevistas, documentos institucionais e registros midiáticos, pois somente o diálogo entre essas diferentes fontes permite compreender o futsal feminino escolar em sua complexidade: como experiência de conquista, pertencimento e reconhecimento, mas também como prática marcada por disputas, silenciamentos e contradições.

5. RECURSO EDUCACIONAL

Como parte das exigências do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF), esta pesquisa resultou na elaboração de um recurso educacional intitulado “Entre a quadra e o território: guia analítico-propositivo para o fortalecimento e permanência de meninas no futsal escolar”. O material foi construído a partir dos achados produzidos ao longo da investigação, especialmente das

entrevistas realizadas com estudantes-atletas, da análise dos documentos institucionais e dos registros midiáticos relacionados ao futsal feminino escolar.

A elaboração do guia parte da compreensão de que o futsal feminino escolar não deve ser tratado apenas como uma prática esportiva ou competitiva, mas como uma experiência atravessada por relações de gênero, raça, classe e território. Nesse sentido, o recurso educacional busca transformar os resultados da pesquisa em subsídios pedagógicos e institucionais que possam contribuir para a reflexão e a ação de professoras/es de Educação Física, equipes gestoras, estudantes e demais sujeitos envolvidos com o esporte escolar.

O guia não possui caráter prescritivo ou fechado. Ao contrário, foi pensado como um material analítico e propositivo, capaz de provocar reflexões sobre as condições de acesso, permanência e reconhecimento das meninas no futsal escolar. Sua finalidade é apoiar a identificação de barreiras presentes no cotidiano da escola, bem como sugerir caminhos para o fortalecimento da participação feminina nas práticas esportivas, considerando as especificidades dos territórios onde essas experiências se desenvolvem.

A construção do recurso educacional dialoga diretamente com as categorias analíticas da pesquisa. A primeira categoria, “A entrada mediada pelo masculino e as fronteiras de gênero no acesso ao futsal”, contribuiu para a elaboração de propostas voltadas à ampliação das referências femininas, ao incentivo institucional e à criação de estratégias que favoreçam o ingresso das meninas na modalidade sem que esse acesso dependa exclusivamente de mediações masculinas. A segunda categoria, “Território, vulnerabilidade e controle dos corpos femininos”, fundamentou reflexões sobre segurança, circulação, infraestrutura, horários, deslocamentos e condições materiais de participação. A terceira categoria, “Estereótipos de gênero e resistências no futsal feminino escolar”, orientou a construção de atividades que problematizam preconceitos, apelidos, suspeições sobre a sexualidade e mecanismos de deslegitimação das meninas no esporte.

Além disso, a análise documental também foi fundamental para a elaboração do material, uma vez que evidenciou a distância entre os discursos oficiais sobre diversidade, protagonismo, território e esporte e a ausência de diretrizes específicas voltadas ao futsal feminino escolar. Essa lacuna reforça a importância de um recurso que auxilie as escolas a reconhecerem as meninas como sujeitos legítimos das

práticas corporais, não apenas no momento da competição, mas também nos processos de planejamento, formação, acompanhamento e permanência.

O guia está organizado de forma a articular reflexão crítica e proposição de ações. Para isso, apresenta textos introdutórios, questões disparadoras, atividades de análise do território, sugestões de rodas de conversa, propostas de diagnóstico da participação das meninas no esporte escolar e instrumentos para planejamento coletivo de ações. Entre os elementos propostos, destacam-se questões relacionadas à ocupação da quadra, às condições de acesso aos treinos e campeonatos, à presença de estereótipos de gênero, à participação das estudantes nas decisões e à necessidade de construção de redes de apoio dentro e fora da escola.

Ao assumir esse formato, o recurso educacional pretende contribuir para que a escola reflita sobre suas próprias práticas e identifique quais barreiras dificultam a participação das meninas no futsal. Mais do que oferecer respostas prontas, o material busca favorecer processos coletivos de escuta, análise e intervenção, reconhecendo que cada escola possui condições territoriais, institucionais e sociais específicas.

Dessa forma, o Guia Analítico-Propositivo constitui uma síntese aplicada da pesquisa desenvolvida. Ele nasce das experiências das estudantes, das contradições observadas nos documentos institucionais e das tensões presentes na visibilidade midiática do futsal feminino escolar. Sua contribuição está em transformar a análise acadêmica em ferramenta pedagógica, oferecendo subsídios para que professoras/es, gestão escolar e estudantes possam construir práticas mais sensíveis às desigualdades e mais comprometidas com a permanência, o pertencimento e o protagonismo das meninas no esporte escolar.



UNIVERSIDADE FEDERAL
DE ALAGOAS



PROEF

ENTRE A QUADRA E O TERRITÓRIO

GUIA ANALÍTICO-PROPOSITIVO
PARA O FORTALECIMENTO E
PERMANÊNCIA DE MENINAS NO
FUTSAL ESCOLAR

Recurso Educacional vinculado ao Mestrado
Profissional em Educação Física em Rede Nacional –
PROEF/UFAL

SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA

FICHA TÉCNICA

Autora: Suyllane Fernanda Mota de Holanda

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Nunes Sarmento

Programa: Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF

Instituição: Universidade Federal de Alagoas

Ano: 2026



POR QUE ESSE GUIA EXISTE?

Este guia nasce das experiências de estudantes-atletas de futsal feminino escolar de uma escola pública de Rio Largo/AL. Suas histórias mostram que jogar futsal, para muitas meninas, não é apenas praticar um esporte: é enfrentar barreiras, ocupar espaços, construir vínculos, resistir a preconceitos e afirmar o direito de estar na quadra.

O material foi elaborado para apoiar meninas, professoras/es, escolas e redes de ensino na construção de práticas mais justas, acolhedoras e sensíveis às desigualdades que atravessam o esporte escolar.

COMO USAR ESTE GUIA?

Este material pode circular em diferentes espaços da escola. Ele foi pensado para apoiar debates, práticas pedagógicas, formação docente e ações coletivas voltadas ao direito das meninas ao esporte.



Este guia não traz receitas prontas. Ele propõe caminhos para pensar, dialogar e agir.



FUTSAL FEMININO ESCOLAR: POR QUE FALAR DISSO?

O futsal é uma das práticas esportivas mais presentes no cotidiano escolar brasileiro. No entanto, a participação das meninas nessa modalidade ainda é atravessada por desigualdades. Muitas vezes, elas precisam provar que sabem jogar, lidar com comentários preconceituosos, enfrentar falta de incentivo e negociar sua permanência em espaços historicamente associados aos meninos.

UMA PERGUNTA PARA COMEÇAR...

Na sua escola, as meninas têm as mesmas oportunidades que os meninos para jogar futsal?

O QUE A PESQUISA REVELOU?

A dissertação identificou que o futsal feminino escolar é atravessado por desigualdades, mas também aparece como espaço de pertencimento, resistência e transformação.



ENTRADA NO FUTSAL

Muitas meninas chegam à modalidade por meio de figuras masculinas (irmãos, primos, namorados, etc).



TERRITÓRIO

Insegurança, distância, falta de estrutura e custos interferem na permanência.





3

ESTERIÓTIPOS

Preconceitos de gênero e sexualidade tentam deslegitimar a presença das meninas.

4

PERTENCIMENTO

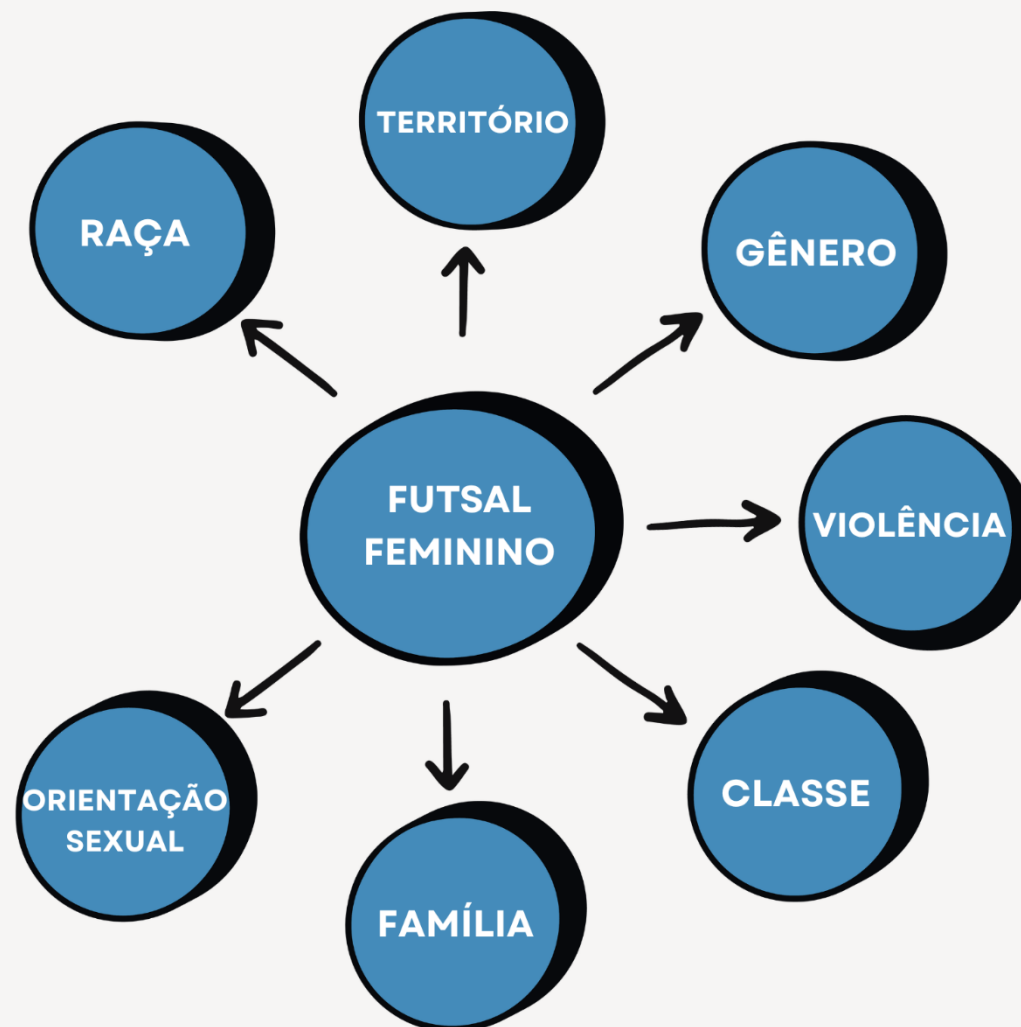
A quadra aparece como espaço de alegria, amizade, liberdade e reconhecimento.

O problema não está nas meninas. Está nas barreiras sociais, institucionais e territoriais que dificultam sua participação.

NEM TODA MENINA VIVE O ESPORTE DA MESMA FORMA...



Quais barreiras existem na sua realidade?



1. COMO AS MENINAS CHEGAM NO FUTSAL?

A entrada mediada pelo masculino e as fronteiras de gênero no acesso à modalidade.



A ENTRADA MEDIADA PELO MASCULINO

As falas das estudantes mostram que muitas meninas não chegam ao futsal por meio de políticas escolares organizadas ou de incentivo institucional direto. Em vários casos, o primeiro contato ocorre por intermédio de homens: **pai, irmão, primo, amigos, colegas ou treinadores.**

Isso revela uma questão importante: o futsal ainda é visto como um espaço masculino, no qual os meninos aparecem como aqueles que apresentam, autorizam ou legitimam a entrada das meninas.

“Meu primo sempre jogou e eu ficava admirando ele...”



PARA PENSAR:

- Quem apresenta o futsal às meninas na sua escola?
- A escola cria oportunidades?
- As meninas dependem dos meninos para jogar?



ATIVIDADE 1 – MINHA HISTÓRIA COM O FUTSAL

Desenvolva essa atividade individualmente ou em roda de conversa. O objetivo é reconhecer trajetórias, incentivos e barreiras.

- Como começou a jogar futsal?
- Quem te incentivou?
- Quem dificultou sua participação?
- Onde você aprendeu a jogar?
- Que mulheres foram referência para você?
- Que mulheres podem ser referência para outras meninas?

Toda trajetória importa. Contar a própria história também é reconhecer o caminho percorrido.

ABRIR PORTAS PARA AS MENINAS

A escola pode fortalecer a entrada das meninas no futsal quando cria condições reais de acesso, permanência e segurança, e não apenas permite a participação de quem já sabe jogar.

Pensar o território usado é perguntar: quem consegue chegar à quadra? Em quais horários? Com que segurança? Quem fica de fora porque o caminho, o medo, a rotina ou a falta de apoio impedem sua participação?

Não basta permitir que as meninas joguem. É preciso garantir que elas cheguem, permaneçam, sejam protegidas e reconhecidas.

- Organizar treinos também para equipes femininas;
- Mapear, com as meninas, horários e trajetos mais seguros;
- Evitar treinos em horários que dificultem o retorno para casa;
- Articular escola e família para apoiar a participação;
- Valorizar referências femininas no esporte;
- Convidar meninas iniciantes, não apenas as que já sabem jogar.
- Criar festivais e vivências sem foco exclusivo no rendimento.

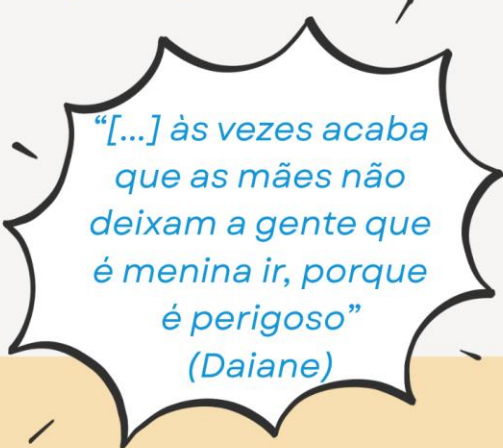
2. TERRITÓRIO, SEGURANÇA E DIREITO DE JOGAR

O território interfere nas possibilidades de circular, treinar, ocupar a quadra e participar de campeonatos.



TERRITÓRIO, SEGURANÇA E DIREITO DE JOGAR

O território não é apenas o lugar onde a escola está localizada. Ele interfere diretamente nas possibilidades de jogar, circular, treinar e participar de campeonatos. Quando faltam quadras adequadas, iluminação, transporte e segurança, as meninas são atingidas de forma mais intensa.



*“[...] às vezes acaba
que as mães não
deixam a gente que
é menina ir, porque
é perigoso”
(Daiane)*

IDEIA CENTRAL

O cuidado das famílias muitas vezes nasce do medo da violência, mas também reduz as possibilidades de participação das meninas no esporte. Por isso, fortalecer o futsal feminino exige pensar segurança, transporte, iluminação e acesso aos espaços públicos.



ATIVIDADE 2 – ONDE AS MENINAS PODEM JOGAR?

Construa um mapa do território com a turma. Pode ser desenho, lista ou debate coletivo.

- Onde existem quadras no bairro?
- Esses espaços têm iluminação?
- São seguros para as meninas?
- Há horários em que as meninas ocupam a quadra?
- O que precisa mudar para esse espaço ser acolhedor?



QUANDO O TERRITÓRIO LIMITA?

As estudantes apontaram que a permanência no futsal depende de condições materiais e territoriais. A dificuldade não está na falta de interesse das meninas, mas nas barreiras que tornam o esporte menos acessível para elas.

- Quadras sem estrutura adequada;
- Espaços sem iluminação;
- Violência no entorno;
- Falta de transporte;
- Campeonatos distantes;
- Custos de inscrição;
- Ausência de equipes femininas;
- Necessidade de jogar apenas com meninos;
- Restrição ou controle das famílias.

O direito ao esporte também depende do direito de circular pela cidade e ocupar espaços públicos com segurança.

3. ESTERIÓTIPOS QUE MACHUCAM

Preconceitos de gênero e sexualidade ainda tentam deslegitimar a presença das meninas no futsal.



PRECONCEITOS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO FUTSAL

As estudantes relataram que meninas que jogam futsal ainda são alvo de apelidos, julgamentos e comentários preconceituosos. Muitas vezes, esses comentários aparecem como “brincadeira”, mas produzem constrangimento, exclusão e tentativa de controle sobre seus corpos.

“[...] me chamavam de ‘maria homem’ só por jogar bola e vestir roupa de menino” (Júlia)

“Já ouvi um monte de apelido... chamam de ‘maria macho’, ‘sapatão’ [...]” (Daiane).

“Às vezes é uma fala, aí diz que é brincadeira. Mas chama de bolacheira, sapatão, essas coisas” (Karoline).

Essas falas mostram que o preconceito não é apenas uma opinião individual. Ele funciona como mecanismo social de opressão sobre meninas que rompem fronteiras de gênero no esporte.

ATIVIDADE 3 – ISSO É BRINCADEIRA OU PRECONCEITO?

Leia as frases e discuta com a turma: isso incentiva, desrespeita ou exclui?

1. Futsal é coisa de menino.



incentiva



desrespeita



exclui

2. Ela joga igual menino.



incentiva



desrespeita



exclui

3. Menina não aguenta jogo forte.



incentiva



desrespeita



exclui

4. Ela é boa, mas é muito masculinizada.



incentiva



desrespeita



exclui

5. Lugar de menina também é na quadra.



incentiva



desrespeita



exclui

QUAIS FRASES SUA ESCOLA PRECISA PARAR DE REPETIR?



CONTINUAR JOGANDO TAMBÉM É RESISTÊNCIA!

Apesar dos preconceitos, muitas estudantes permanecem no futsal porque encontram na quadra alegria, liberdade, amizade e pertencimento. Para elas, jogar não é apenas competir: é viver experiências, construir confiança, conhecer lugares, criar laços e afirmar que seus corpos também pertencem ao esporte.

“ —

“Quando eu to jogando me sinto outra pessoa, me sinto uma pessoa livre por ta fazendo o que eu gosto. Eu me sinto muito feliz mesmo” (Júlia).

— ”

O FUTSAL COMO PERTENCIMENTO

O futsal pode ser um espaço de proteção, encontro e afirmação para muitas meninas. Na escola, a quadra pode se tornar um lugar onde elas são vistas, reconhecidas e valorizadas.

Pertencimento significa sentir que aquele espaço também é seu. Significa não estar apenas “participando”, mas sendo considerada parte importante da equipe, da escola e da história construída ali.

**Pertencer é poder dizer:
“essa quadra também é minha.”**



NINGUÉM PERMANECE SOZINHA!

A permanência das meninas no futsal depende de redes de apoio. Essa rede pode envolver família, amigas, colegas de equipe, professoras/es, gestão escolar e comunidade.

Apoiar também é:

- Escutar;
- Acolher;
- Garantir condições de treino;
- Proteger sem controlar;
- Incentivar sem pressionar;
- Reconhecer o esforço;
- Combater preconceitos.

Fortalecer meninas não é apenas colocá-las para jogar. É criar condições de escuta, segurança, acolhimento e reconhecimento.





PARA PROFESSORAS/ES:

A prática pedagógica pode reproduzir desigualdades ou abrir caminhos. Algumas ações ajudam a fortalecer a participação das meninas no futsal escolar.

- Planejar aulas que não reforcem estereótipos;
- Garantir tempo de jogo para meninas;
- Incentivar meninas iniciantes;
- Discutir preconceitos abertamente;
- Apresentar referências femininas do esporte;
- Organizar festivais, rodas de conversa e torneios;
- Evitar valorizar apenas rendimento;
- Observar quem fica fora do jogo e por quê;
- Discutir preconceitos, potencialidades e referências.



A GESTÃO TAMBÉM ENTRA EM QUADRA...

A gestão escolar pode garantir que o futsal feminino exista para além da vontade individual de uma professora ou de uma equipe específica.

- Registrar e valorizar a equipe feminina;
- Garantir horários e espaços de treino;
- Apoiar transporte para competições;
- Incluir o futsal feminino no planejamento escolar;
- Combater comentários e atitudes preconceituosos.

PARA A REDE DE ENSINO – SEDUC:

- Incluir o futsal feminino nos documentos orientadores;
- Criar ações de incentivo à participação feminina;
- Garantir formações sobre gênero, raça, classe e território;
- Valorizar experiências para além dos resultados competitivos.

QUAIS MUDANÇAS PODEMOS COMEÇAR AGORA?

Preencha coletivamente com estudantes, professoras/es e gestão. A proposta é transformar reflexão em ação concreta.

- **Uma barreira que identificamos:**
- **Uma ação possível:**
- **Quem pode ajudar:**
- **Quando podemos começar:**
- **Como saberemos se melhorou:**

EXEMPLO:

Barreira: meninas têm interesse pelo futsal, mas enfrentam dificuldades para permanecer, como horários, deslocamento, falta de apoio e preconceitos.

Ação: ouvir as estudantes para identificar dificuldades de participação e, a partir disso, organizar estratégias como adequação de horários, divulgação das atividades, criação de espaços de diálogo e ações de valorização do futsal feminino na escola.

Quem ajuda: professoras de Educação Física, gestão, estudantes e famílias.

Como avaliar: acompanhar a frequência e permanência das participantes, registrar o engajamento nas atividades e coletar relatos sobre acolhimento, confiança, bem-estar e participação nas aulas e práticas esportivas.

A QUADRA TAMBÉM É DELAS!

Fortalecer meninas no futsal escolar é reconhecer que sua presença na quadra não é favor, exceção ou concessão. É direito. Quando uma menina joga, ela movimenta mais do que a bola: movimenta histórias, enfrenta limites, cria vínculos e abre caminhos para outras meninas.

O futsal feminino escolar é atravessado por desigualdades, mas também por resistência, alegria, pertencimento e transformação.

Ocupar a quadra é também ocupar o direito de existir no esporte.



PARA SEGUIR PENSANDO...

Este guia foi construído a partir das vozes, experiências e trajetórias de estudantes-atletas de futsal feminino escolar. Que ele possa circular por escolas, quadras, salas de aula e espaços de formação, contribuindo para que mais meninas cheguem, permaneçam e sejam reconhecidas no esporte.

Suyllane Fernanda Mota de Holanda
PROEF/UFAL - 2026

Imagens ilustrativas em estilo de animação, criadas com auxílio de inteligência artificial para fins pedagógicos.



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar, sob uma perspectiva interseccional, como as estudantes-atletas de futsal feminino vivenciam sua participação e desenvolvimento esportivo em uma escola pública estadual de Rio Largo/AL, considerando tanto suas experiências subjetivas quanto a forma como a instituição registra, organiza e reconhece essa prática.

A partir da análise realizada, foi possível compreender que o futsal feminino escolar não se configura apenas como uma prática esportiva, mas como um espaço profundamente atravessado por desigualdades estruturais que incidem sobre a trajetória das estudantes. Nesse sentido, os resultados evidenciam que o acesso, a permanência e o reconhecimento das meninas no esporte são condicionados por múltiplos marcadores sociais, especialmente gênero, raça, classe e território.

No que se refere ao acesso à modalidade, observou-se que o ingresso das estudantes no futsal ocorre, em grande medida, mediado por figuras masculinas, o que evidencia a permanência de uma estrutura que ainda atribui aos homens a legitimidade sobre esse espaço. Essa mediação não se apresenta como um elemento isolado, mas como expressão de uma construção histórica que posiciona o esporte, e particularmente o futsal, como um território predominantemente masculino.

A análise também revelou que o território exerce papel central na experiência esportiva das estudantes. As condições de vulnerabilidade social, marcadas pela precarização dos espaços públicos, pela violência e pelas restrições à circulação, impõem limites concretos à prática do futsal, especialmente para as meninas. Nesse contexto, o controle sobre os corpos femininos, muitas vezes exercido por familiares como forma de proteção, acaba por restringir ainda mais suas possibilidades de participação no esporte.

Além disso, identificou-se que a presença das estudantes no futsal é constantemente atravessada por estereótipos de gênero e sexualidade, que buscam deslegitimar sua participação na modalidade. Tais estereótipos operam tanto no nível simbólico quanto nas interações cotidianas, produzindo formas de julgamento, controle e exclusão. Ainda assim, as narrativas evidenciam que a quadra se constitui como espaço de resistência, pertencimento e afirmação identitária, no qual as meninas tensionam e ressignificam essas normas.

No que diz respeito aos documentos institucionais analisados, constatou-se a existência de um discurso que reconhece a importância do esporte na formação dos estudantes, mas que pouco explicita sobre a presença e o protagonismo das meninas no futsal. Esse silenciamento revela limites na forma como a prática esportiva feminina é incorporada nos dispositivos oficiais da rede estadual.

Por outro lado, a análise dos registros midiáticos evidenciou que o futsal feminino ganha visibilidade quando associado a competições e resultados, sendo utilizado como elemento de projeção institucional. Essa dinâmica aponta para uma tensão entre invisibilidade documental e visibilidade midiática, revelando que o reconhecimento das práticas esportivas femininas ocorre de forma seletiva e condicionada.

A articulação entre entrevistas, documentos institucionais e registros midiáticos possibilitou compreender que o futsal feminino escolar se configura como um espaço de disputa, no qual se confrontam processos de exclusão e estratégias de resistência. As estudantes não apenas participam da modalidade, mas produzem sentidos, constroem pertencimentos e desafiam estruturas historicamente estabelecidas.

Como contribuição, esta pesquisa amplia o debate sobre o esporte escolar feminino ao evidenciar a importância de uma análise interseccional para compreender as desigualdades que atravessam a participação das meninas no futsal. Ao articular gênero, raça, classe e território, o estudo demonstra que o acesso e a permanência das estudantes na modalidade não dependem apenas do interesse individual ou da oferta pontual de treinos, mas de condições pedagógicas, institucionais e territoriais que reconheçam as meninas como sujeitos legítimos do esporte escolar.

Nesse sentido, o Guia Analítico-Propositivo para o fortalecimento e permanência de meninas no futsal escolar constitui uma contribuição central da pesquisa, pois transforma os achados produzidos nas entrevistas, na análise documental e nos registros midiáticos em um material de reflexão e intervenção pedagógica. Sua importância está em oferecer subsídios para que professoras/es, equipes gestoras e demais sujeitos da escola possam identificar barreiras, problematizar desigualdades e construir ações voltadas à ampliação da participação das meninas no futsal escolar.

O recurso educacional não foi pensado como um modelo fechado ou prescritivo, mas como um instrumento de apoio à reflexão coletiva. O guia busca aproximar a análise acadêmica da realidade escolar, favorecendo processos de

escuta, planejamento e intervenção. Dessa forma, sua elaboração responde ao compromisso do mestrado profissional de produzir conhecimentos que retornem ao contexto investigado e possam contribuir para a transformação das práticas educativas.

Assim, a relevância do guia está em possibilitar que os resultados da pesquisa não permaneçam restritos ao campo da análise, mas sejam convertidos em orientações, perguntas disparadoras e propostas de ação capazes de fortalecer a presença das meninas no futsal escolar. Ao propor reflexões sobre acesso, segurança, território, referências femininas, estereótipos de gênero, participação e permanência, o material reafirma que a garantia do direito das meninas ao esporte exige ações intencionais, coletivas e institucionalmente assumidas.

Como limitação, destaca-se o recorte específico da investigação, realizado em uma única escola, o que não permite generalizações, mas possibilita aprofundar a compreensão das experiências situadas das participantes.

Por fim, destaca-se a necessidade de que futuras pesquisas ampliem o olhar sobre o futsal feminino escolar em diferentes contextos, bem como investiguem estratégias pedagógicas e institucionais que contribuam para o fortalecimento da participação das meninas no esporte.

Dessa forma, reafirma-se que garantir o acesso, a permanência e o reconhecimento das meninas no futsal escolar não é apenas uma questão pedagógica ou esportiva, mas um compromisso político com a construção de uma escola mais justa, equitativa e sensível às desigualdades que atravessam as experiências das estudantes. Entre a quadra e o território, o futsal feminino escolar revela-se como espaço de disputa, pertencimento e resistência, exigindo ações intencionais que reconheçam as meninas como sujeitas legítimas das práticas corporais e protagonistas de suas trajetórias esportivas.

REFERÊNCIAS

ADELMAN, M. Mulheres atletas: re-significações da corporalidade feminina. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 445-465, 2003.

ALAGOAS. **Boletim Mensal de Crimes Violentos Letais e Intencionais – CVLI**. Núcleo de Estatística e Análise Criminal da Secretaria de Estado da Segurança Pública de Alagoas. Maceió, 2025. Disponível em: <https://dados.al.gov.br/catalogo/dataset/boletins-mensais-de-estatisticas-criminais-2024/resource/b85ec4f6-da11-4595-b818-fb17b42d8273>.

ALAGOAS. **Caderno de Orientações Pedagógicas e de Gestão 2025**. Secretaria de Estado da Educação, 2025.

ALAGOAS. **Governador Renan Filho e secretário Rafael Brito inauguram nova escola em Rio Largo nesta segunda-feira 14**. Maceió, 2022. Disponível em: <https://alagoas.al.gov.br/noticia/governador-renan-filho-e-secretario-rafael-brito-inauguram-nova-escola-em-rio-largo-nesta-segunda-feira-14>. Acesso em: 25 nov. 2025.

ALAGOAS. **Lei Complementar nº 50, de 15 de outubro de 2019**. Dispõe sobre o Sistema Gestor Metropolitano da Região Metropolitana de Maceió – RMM e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Alagoas, Maceió, 16 out. 2019.

ALAGOAS. **Referencial Curricular do Estado de Alagoas: Ensino Fundamental**. Secretaria de Estado da Educação, 2019.

ALAGOAS. **Referencial Curricular do Estado de Alagoas: Etapa Ensino Médio**. Secretaria de Estado da Educação, 2023.

ALAGOAS. **Relatório de Monitoramento do Plano Estadual de Educação - PEE/AL**. Secretaria de Estado da Educação, 2023.

ALAGOAS. Secretaria de Estado da Educação. **Escola Estadual Rosalvo Ribeiro representa Alagoas no Campeonato Brasileiro Escolar de Futebol Feminino**. Maceió, 2023. Disponível em: <https://www.educacao.al.gov.br/noticia/22-randomicas/3121-escola-estadual-rosalvo-ribeiro-representa-alagoas-no-campeonato-brasileiro-escolar-de-futebol-feminino>. Acesso em: 25 nov. 2025.

ALMEIDA, S. L. de. **O que é racismo estrutural?**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ALMEIDA-SILVA, G. H. de; RIBEIRO, V. B. Futebol e futsal de mulheres: estigmas e avanços. **Caderno de Educação Física e Esporte**, Marechal Cândido Rondon, v. 20, p. e-28992, 2022.

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, 19(2): 336, maio-agosto, 2011.

ARREGUI, C.; KOGA, D. H. U.; DINIZ, R. A. Dinâmicas socioterritoriais e práticas profissionais: entre chãos e gestão. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 22, p. 1407-1430, 2018.

AUAD, D.; CORSINO, L. Feminismos, interseccionalidades e consubstancialidades na Educação Física Escolar. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 26(1), 2018.

BARREIRA, J. et al. Produção acadêmica em futebol e futsal feminino: estado da arte dos artigos científicos nacionais na área de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 607-618, abr./jun., 2018.

BARTTOLIN, A. M. P. “Futebol também é coisa de menina”: um estudo sobre gênero feminino na escola. **Revista Univap**, São José dos Campos-SP, v. 17, n. 30, 2011.

BETTI, M. A janela de vidro: esporte, televisão e educação física. Campinas: Papirus, 1998.

BIROLI, F.; MIGUEL, L. F. Gênero, raça, classe: opressões cruzadas e convergências na reprodução das desigualdades. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 20, n. 2, p. 27–55, 2015.

BORGES, C. N. F.; LOPES, S. M.; ALVES, C. A.; ALVES, F. P. Resiliência: Uma Possibilidade de Adesão e Permanência na Prática do Futebol Feminino. **Movimento**, v. 12, n. 1, p. 105-131, 2007.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941**. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. Diário Oficial da União: seção 1, Rio de Janeiro, 1941.

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. **Revista do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero**. Brasília, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/mulheres/pt-br/observatorio-brasil-da-igualdade-de-genero/revista/RevistadoObservatorio2012Portugus.pdf>.

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CARNEIRO, A. S. **Enegrecer o feminismo**: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. Observatório Brasil da igualdade de gênero, Brasília, v. ano 2, n. 4, p. 76-81, 2012.

CERQUEIRA, D.; BUENO, S. (coord.). **Atlas da violência 2024**: retrato dos municípios brasileiros. Brasília: Ipea; FBSP, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/14031>.

CISNE, M. Feminismo e marxismo: apontamentos teórico-políticos para o enfrentamento das desigualdades sociais. **Revista Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 132, p. 211-230, maio/ago. 2018.

COLLINS, P. H.; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Tradução de Rane Souza. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

CORTES, S. G. de O.; PEREIRA, M. C. Rumos da pesquisa brasileira em educação física escolar e a interseccionalidade. **Corpoconsciência**, v. 28, e.17944, p. 1-16, 2024.

CRENSHAW, K. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. 1.ed. – São Paulo: Boitempo, 2016.

DIATV. **Formiga, lenda do futebol mundial. Ela driblou o preconceito e o machismo em uma carreira incrível**. YouTube, 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=shuYoDL6bHs>.

FEDERICI, S. **O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista**. Tradução Coletivo Sycorax. São Paulo: Elefante, 388 p., 2019.

FLORES, D. da S.; SILVA, M. A. da. A participação do gênero feminino no futsal/futebol escolar da cidade de Caxias do Sul. **Do Corpo: Ciências e Artes**, Caxias do Sul, v. 1, n. 2, p. 79-92, jul./dez. 2011.

FONSECA, M. P. de S. da. Interseccionalidade e inclusão: um diálogo com os marcadores sociais da diferença. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 46, 2024.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **19º Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2025. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/123456789/279>.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1ª edição. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIZZO, G. F. E.; RIBAS, J. F. M.; FERREIRA, L. S. A relação trabalho-educação na organização do trabalho pedagógico da escola capitalista. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 553–564, set./dez. 2013.

FURLAN, C. C.; SANTOS, P. L. dos. FUTEBOL FEMININO E AS BARREIRAS DO SEXISMO NAS ESCOLAS: reflexões acerca da invisibilidade. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 30, p. 28–43, 2009.

FUTEBOL FEMININO É ARTE. **Globo Repórter 31-05-2019 – Conheça a história da melhor jogadora do mundo, a craque Marta**. YouTube, 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jwY_ZXynBdM.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

GAZETA WEB TV. **Canal Esportes 28.03.23 – Alagoas está com duas escolas estaduais no Brasileiro de futebol**. YouTube, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AVomEEOs11E>. Acesso em: 25 nov. 2025.

GAZETAWEB. **Realocação de escolas atingidas pela mineração em Maceió deve afetar mais de 7,1 mil alunos**. Maceió, 2021. Disponível em: <https://www.gazetaweb.com/noticias/maceio/realocacao-de-escolas-afetadas-pela-mineracao-em-maceio-deve-afetar-mais-de-71-mil-alunos-de-18-escolas>. Acesso em: 25 nov. 2025.

GOELLNER, S. V. Mulher e esporte no Brasil: entre incentivos e interdições elas fazem história. **Pensar a Prática**, v. 8, n. 1, p. 85–100, 2005.

GOELLNER, S. V. Mulheres e futebol no Brasil: descontinuidades, resistências e resiliências. **Movimento**, Porto Alegre, v. 27, e27001, jan./dez., 2021.

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

GONZALEZ, L. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaios, Intervenções e Diálogos**. Rio Janeiro: Zahar. 2020.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. **Delegação alagoana embarca para os Jogos Escolares da Juventude nesta terça-feira**. 2025. Disponível em: <https://alagoas.al.gov.br/noticia/delegacao-alagoana-embarca-para-os-jogos-escolares-da-juventude-nesta-terca-feira>. Acesso em: 25 nov. 2025.

GOVERNO DO ESTADO DE ALAGOAS. **Jogos da Juventude: 48 estudantes da rede estadual são convocados para compor delegação alagoana**. 2025. Disponível em: <https://alagoas.al.gov.br/noticia/jogos-da-juventude-48-estudantes-da-rede-estadual-sao-convocados-para-compore-delegacao-alagoana>. Acesso em: 25 nov. 2025.

HAESBAERT, R. Do corpo-território ao território-corpo (da Terra): contribuições decoloniais. **GEOgraphia**, Niterói, v. 22, n. 48, 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**: Rio Largo (AL). Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**: Rio Largo (AL). Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**: Rio Largo (AL). Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

JARDIM, J. G.; BETTI, M. “Puro preconceito! Vem de brinde com a bola!”: o tabu da (homo)sexualidade em uma equipe de futsal feminino. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, Brasil, v. 35, n. 2, p. 249–262, 2021.

JORAS, P.; JAEGER, A. A. Relações de gênero e futsal praticado por meninas na escola. In: **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10**. Anais eletrônicos [...]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

JUCÁ, L. G.; MALDONADO, D. T. Marcadores socioculturais, interseccionalidade e Educação Física escolar: premissas de um currículo crítico-libertador no Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais. **Revista Diversidade e Educação**, v. 12, n. 2, p. 812-837, 2024.

KESSLER, C. S. “São tudo sapatão”: lesbianidades e heteronormatividade no futebol/futsal brasileiro. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 7, n. 3, p. 45-62, set./dez. 2020.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução de Mariana Echalar. 1ª edição. São Paulo: Boitempo, 2019.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

LUCE, M. S. Brasil: Nova classe média ou novas formas de superexploração da classe trabalhadora? **Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 11, núm. 1, 2013.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2ª ed. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 2015.

MARANI, V. H.; FRANÇA, A. L. de. Corpo, diferença e educação física: experiências interseccionais a partir dos Estudos Culturais Físicos. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. 2024.

MARTINS, L. T.; MORAES, L. O futebol feminino e sua inserção na mídia: a diferença que faz uma medalha de prata. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 10, n. 1, p. 69-82, 2007.

MARTINS, M. Z.; SILVA, K. R. S.; VASQUEZ, V. As mulheres e o país do futebol: intersecções de gênero, classe e raça no Brasil. **Movimento (Porto Alegre)**, v. 27, e27006, jan./dez. 2021.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política. Livro I - O processo de produção do capital**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MASCARIN, R., OLIVEIRA, F., MARQUES, R. Feminilidade e Preconceito de Gênero no Futsal: uma perspectiva de atletas brasileiras. **Revista Fluxos & Riscos**. Vol. II, nº 2, 2017.

MATTOS, M. B. **A classe trabalhadora: de Marx ao nosso tempo**. Rio de Janeiro: Boitempo, 2019.

MÍDIA NINJA. **Os impactos do crime ambiental da Braskem na educação de Maceió**. Maceió, 2023. Disponível em: <https://midianinja.org/os-impactos-do-crime-ambiental-da-braskem-na-educacao-de-maceio/>. Acesso em: 25 nov. 2025.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2025.

OLIVEIRA, S. de; GUIMARÃES, O. M.; FERREIRA, J. de L. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210-236, 2023.

PORTO, C. C. B. de A. A educação da classe trabalhadora de Marx e Engels: contribuições para pensar a educação no capitalismo. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular; Fundação Perseu Abramo, 160 p., 2015.

SAFFIOTI, H. I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

SALVINI, L.; MARCHI JÚNIOR, W. O futebol de Marta na revista Placar: recortes de uma história. **Espaço Plural**, Toledo, v. 14, n. 29, p. 298-313, 2013.

SANTANA, J. V.; PAZ, R. D. O. da. Trabalho Social na Habitação: trajetória, resistências e afirmação do direito à cidade. In: HELFREICH, F. (org.). **Questão urbana, direito à moradia e Serviço Social**. 1. ed. Uberlândia: Navegando Publicações, 2024.

SANTOS, A. F. S.; SILVA, J. M.; OLIVEIRA, D. A. de. O desenvolvimento da Geografia das racialidades no Brasil: a constituição dos conceitos e temas centrais. **Revista da ANPEGE**, v. 19, n. 38, 2023.

SANTOS, M. O retorno do território. In: SANTOS, M.; SOUZA, M. A.; SILVEIRA, M. L. (org.). **Território: globalização e fragmentação**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

SANTOS, S. M. dos. **O processo de produção de notícias dos Jogos Paralímpicos 2016: rotinas, critérios e valores do jornalismo esportivo paraolímpico**. 2018. 289 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-165, jan./abr. 2007.

SILVA, B. S.; MARTINS, M. Z. Ensinando o esporte a partir do ponto de vista feminista: tensões da epistemologia feminista para a pedagogia do esporte. **Corpoconsciência**, v. 27, e.14089, p. 1-16, 2022.

STAMBULOVA, N., WYLLEMAN, P. Dual career development and transitions (specialissue). **Psychology of Sport and Exercise**, v. 21, p. 1–134, 2015.

TNH1. **Governo entrega residencial com mais de 3 mil casas em Rio Largo.** Maceió, 2016. Disponível em: <https://www.tnh1.com.br/noticia/nid/governo-entrega-residencial-com-mais-de-3-mil-casas-em-rio-largo/>. Acesso em: 25 nov. 2025.

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

VENÂNCIO, L.; CORSINO, L. N. Interseccionalidades étnico-raciais, de gênero e relação com o saber. **Cenas Educacionais**, Caetité - Bahia, v.5, n.e16970, p.1-8, 2022.

APÊNDICE A – REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTES DA PESQUISA

Você está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa com o tema “O futsal feminino escolar sob a perspectiva das interseccionalidades”, que iremos desenvolver na Escola Estadual Rosalvo Ribeiro onde você está matriculada. A seguir, elencamos as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação estudo:

1. Se você aceitar participar, poderá conversar com a pesquisadora em uma entrevista individual (como uma conversa sobre suas experiências) e também participar de encontros em grupo com outras meninas que jogam futsal. Nesses encontros, vamos conversar sobre o que vocês vivem, sentem e pensam em relação ao esporte na escola. Essas atividades acontecerão dentro da escola, em horários combinados que não atrapalhem suas aulas;
2. A sua participação é muito importante para que possamos compreender melhor as dificuldades, conquistas e vivências das meninas no esporte escolar. Isso pode ajudar a melhorar as práticas na escola, valorizar o futsal feminino e tornar o ambiente escolar mais justo, respeitoso e acolhedor para todas;
3. Os riscos são muito pequenos. Pode ser que, em algum momento, você se sinta desconfortável ao lembrar ou falar de alguma situação difícil. Mas não se preocupe: você não é obrigada a responder nada que não queira e pode sair da pesquisa a qualquer momento, sem precisar explicar o motivo;
4. Todas as informações que você compartilhar serão tratadas com sigilo. Seu nome verdadeiro não será divulgado em nenhum momento. Vamos usar apelidos (ou códigos) para proteger sua identidade;
5. A participação é totalmente voluntária. Você só vai participar se quiser e se seus responsáveis também autorizarem. Mesmo que eles autorizem, a decisão final é sua;
6. Vazamento e divulgação de registros textuais e imagéticos utilizados nas observações. Neste quesito, garantimos que os registros serão arquivados com zelo e em total sigilo em uma pasta privada com senha no notebook da pesquisadora;
7. Você não terá gastos ou despesas financeiras com a participação na pesquisa. Caso ocorra, você receberá do pesquisador o valor necessário para seu ressarcimento de acordo com a Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 17, Inciso VII;
8. Se houver qualquer dano decorrente da participação na pesquisa, previsto ou não neste termo, você terá o direito de buscar indenização nos termos da Lei, conforme estabelece a Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 9, Inciso VI.

9. Os resultados da pesquisa serão divulgados no formato que você preferir ao final das coletas e análises dos dados, de acordo com a Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 3º, Inciso IV; Artigo 17, Inciso VI.

Eu, _____,
fui convidada a participar da pesquisa, entendi tudo o que foi me explicado sobre a minha participação na mesma e estou consciente dos direitos, das responsabilidades, dos riscos e dos benefícios, concordo em participar e para isso eu DOU MEU ASSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Permissão para uso de imagem: SIM () NÃO ()
Permissão para uso de conteúdo das entrevistas: SIM () NÃO ()

Endereço da equipe da pesquisa:
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE - IEFE
Av. Lourival Melo Mota, S/N, Tabuleiro do Martins, Maceió - AL, Cep: 57072-970

Contato de urgência: Suyllane Fernanda Mota de Holanda (Professora Pesquisadora)
Endereço: Rua José Monteiro Sobrinho, 93.
Bairro: Serraria
Cidade/CEP: Maceió/AL – 57.046-780.
Telefone: (82) 99914-1819
Ponto de referência: Rua de acesso ao Supermercado Mix Mateus Serraria.

ATENÇÃO: O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas. Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária, Telefone: (82) 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 14:00 às 18:00 (temporariamente).
E-mail: cep@ufal.br

Rio Largo, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)
--	---

APÊNCIDE B - REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

REGISTRO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS E RESPONSÁVEIS

Sua filha está sendo convidada a participar do projeto de pesquisa com o tema “O futsal feminino escolar sob a perspectiva das interseccionalidades”, que iremos desenvolver na Escola Estadual Rosalvo Ribeiro onde ela frequenta. A seguir, elencamos as informações do projeto de pesquisa com relação à participação da sua filha neste estudo:

1. A participação da sua filha neste estudo é muito importante para nós, mas você pode não a permitir ou interrompê-la no momento em que assim desejar.
2. **OBJETIVO DO ESTUDO:** o estudo tem como objetivo analisar, sob uma perspectiva interseccional, a participação e o desenvolvimento de alunas-atletas no futsal feminino escolar em uma escola pública de Rio Largo/AL;
3. **IMPORTÂNCIA DO ESTUDO:** ao investigar a prática do futsal feminino no ambiente escolar, contribuir para a superação de estereótipos de gênero, valorizando a participação das meninas nesse espaço e promovendo a construção de ambientes mais justos, plurais e comprometidos com as realidades concretas por elas vivenciadas;
4. **COLETA DE DADOS:** a coleta de dados está prevista para iniciar a partir de agosto de 2025, condicionada à aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O término está previsto para ocorrer até três meses após o seu início;
5. **ETAPAS DO ESTUDO:** o estudo será realizado em duas etapas de coleta de dados. A primeira etapa consiste na realização de entrevistas semiestruturadas, conduzidas individualmente, com roteiro flexível. A segunda etapa corresponde às sessões reflexivas, organizadas em pequenos grupos, com foco na escuta ativa, na troca de experiências e na análise crítica das vivências no esporte escolar. Sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo;
6. **POSSÍVEIS RISCOS E DESCONFORTOS:** A presente pesquisa apresenta riscos mínimos, conforme definido pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Os principais riscos possíveis estão relacionados ao desconforto emocional que pode surgir durante as entrevistas ou sessões reflexivas, caso alguma participante se sinta exposta ao relatar experiências pessoais relacionadas à prática esportiva e às opressões vivenciadas no ambiente escolar. Para minimizar esses riscos, será garantido um ambiente de escuta acolhedora, com liberdade para que as participantes compartilhem apenas o que se sentirem confortáveis. As alunas poderão interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Todos os dados serão tratados de forma sigilosa, com anonimato assegurado por meio do uso de pseudônimos ou códigos, e armazenados com segurança, acessíveis apenas à pesquisadora responsável

7. BENEFÍCIOS ESPERADOS: espera-se que a pesquisa promova um espaço de fala, escuta e reflexão crítica para as alunas-atletas participantes, contribuindo para o fortalecimento de sua autonomia, autoestima e consciência sobre as questões sociais que atravessam sua experiência no futsal escolar. Além disso, os resultados poderão subsidiar práticas pedagógicas mais inclusivas e reflexivas, beneficiando a comunidade escolar de forma mais ampla.
8. Você receberá os resultados da pesquisa no formato que você preferir, impresso ou por e-mail e uma palestra que será realizada na escola em que acontece a pesquisa;
9. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, e sendo assegurado o sigilo e privacidade sobre a participação das alunas;
10. Vale mencionar que a captação de áudio e/ou fotografias serão utilizadas apenas para a análise dos dados do estudo, sem qualquer exibição ou divulgação dessas, conforme previsto nas leis que resguardam o direito das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei n.º 8.069/1990). Sendo assim, os dados coletados nesta pesquisa (vídeos, fotos, áudio e registros escritos) ficarão armazenados em pasta de arquivo no computador pessoal protegido por senha, sob a responsabilidade das pesquisadoras, pelo período de cinco anos; ao fim desse período, serão deletados todos os arquivos salvos;
11. A qualquer momento sua filha poderá se recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar este consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo;
12. As informações conseguidas por meio da participação da sua filha não permitirão a identificação da sua identidade, exceto aos responsáveis pelo estudo, e a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto, após a sua autorização;
13. Caso haja necessidade de deslocamento, alimentação ou outro custo decorrente diretamente da participação na pesquisa, a participante terá direito ao devido ressarcimento desses gastos, conforme previsto na Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 9, Inciso VII;
14. Se houver qualquer dano decorrente da participação na pesquisa, previsto ou não neste termo, a participante terá o direito de buscar indenização nos termos da Lei, conforme estabelece a Resolução CNS nº 510 de 2016, Art. 9, Inciso VI.
15. Você receberá uma via do Registro de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos. O registro será emitido em duas vias, uma para o pesquisador e outra para o participante;

16. O Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) é um grupo de indivíduos com conhecimento científico que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos. O CEP é responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Este papel está baseado nas diretrizes éticas brasileiras (Res. CNS 466/12, CNS Nº 510/2016 e complementares). Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFAL, pelo telefone: (82) 3214- 1041.

Eu _____, responsável pela aluna _____ tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a participação da mesma no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação da criança implicam, concordo que ela participe e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço da equipe da pesquisa:
UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE - IEFE
Av. Lourival Melo Mota, S/N, Tabuleiro do Martins, Maceió - AL, Cep: 57072-970

Contato de urgência: Suyllane Fernanda Mota de Holanda (Professora Pesquisadora)
Endereço: Rua José Monteiro Sobrinho, 93.
Bairro: Serraria
Cidade/CEP: Maceió/AL – 57.046-780.
Telefone: (82) 99914-1819
Ponto de referência: Rua de acesso ao Supermercado Mix Mateus Serraria.

ATENÇÃO: O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao: Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas. Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária, Telefone: (82) 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 14:00 às 18:00 (temporariamente).
E-mail: cep@ufal.br

Rio Largo, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)
--	---

APÊNDICE C – ROTEIRO NORTEADOR DAS ENTREVISTAS

Este roteiro foi utilizado como instrumento norteador das entrevistas semiestruturadas individuais realizadas com as estudantes-atletas. Por se tratar de entrevistas semiestruturadas, as perguntas não foram aplicadas de forma rígida ou fechada.

1. Trajetória de entrada no futsal

- 1.1 Você lembra como o futsal apareceu na sua vida?
- 1.2 Tem alguém que te influenciou e/ou inspirou a começar a jogar?
- 1.3 Que tipo de lembrança você tem dos seus primeiros contatos com o futsal?

2. Vivências com o futsal na escola

- 2.1 Como você descreveria sua experiência com o futsal aqui na escola?
- 2.2 Como é participar do time de futsal feminino da escola?
- 2.3 Quais são as reações que você percebe dos colegas, professoras/es ou outras pessoas da escola em relação à sua participação no futsal?

3. Vivências fora da escola

- 3.1 Fora da escola, o futsal também faz parte da sua vida?
- 3.2 Você sente que o lugar onde mora, sua rotina ou sua realidade dificultam ou ajudam você a jogar futsal?
- 3.3 Como sua família vê sua participação no futsal? Eles apoiam? Te acompanham?

4. Gênero, julgamentos e preconceitos

- 4.1 Você já se sentiu julgada por jogar futsal?
- 4.2 Em algum momento você já se sentiu desvalorizada ou julgada por jogar futsal e por ser menina?
- 4.3 Já aconteceu de alguém comentar algo sobre você jogar futsal? Como você se sentiu?

5. Sentidos atribuídos ao futsal e permanência na modalidade

- 5.1 Como você se sente quando está jogando futsal?
- 5.2 O que o futsal representa para você?
- 5.3 Em algum momento você já pensou em parar de jogar? Por quê?
- 5.4 O que faz você continuar jogando?

6. Encerramento

- 6.1 Você gostaria de falar mais alguma coisa que eu não perguntei, mas que considera importante sobre o futsal e sua experiência?

APÊNDICE D – ROTEIRO NORTEADOR DO GRUPO FOCAL

Este roteiro foi utilizado como instrumento norteador do grupo focal. A atividade teve como objetivo aprofundar, em um espaço coletivo de diálogo, sentidos, percepções e experiências relacionadas à participação das meninas no futsal, considerando referências femininas no esporte, dificuldades enfrentadas, preconceitos, permanência e pertencimento. O roteiro serviu como guia para favorecer a interação entre as participantes, permitindo que elas dialogassem entre si, comentassem as falas umas das outras e construíssem coletivamente reflexões sobre suas experiências no futsal escolar.

1. Acolhida e apresentação da atividade

- 1.1 Apresentação breve da proposta do encontro.
- 1.2 Explicação de que a conversa seria gravada apenas para fins da pesquisa, respeitando o sigilo e a identificação das participantes.
- 1.3 Orientação de que todas poderiam falar livremente, complementar as falas das colegas ou discordar respeitosamente.

2. Recurso disparador

- 2.1 Exibição de vídeo sobre as trajetórias de Marta e Formiga, atletas reconhecidas no futebol feminino brasileiro.
- 2.2 Após a exibição, as participantes foram convidadas a comentar livremente suas primeiras impressões sobre o vídeo.

3. Questões norteadoras do diálogo

- 3.1 O que mais chamou a atenção de vocês nas histórias de Marta e Formiga?
- 3.2 Vocês já conheciam a trajetória dessas atletas? Elas representam algo para vocês?
- 3.3 Em algum momento, a história delas fez vocês lembrarem de alguma experiência que viveram no futsal?
- 3.4 Vocês acham que meninas que jogam futebol ou futsal enfrentam dificuldades parecidas com as que apareceram no vídeo? Quais?
- 3.5 Aqui na escola, o que facilita a participação das meninas no futsal?
- 3.6 E o que dificulta essa participação?
- 3.7 Vocês já ouviram comentários, apelidos ou julgamentos por jogarem futsal? Como lidaram com isso?

3.8 Vocês sentem que têm apoio da escola, da família e dos colegas para continuar jogando?

3.9 O que o futsal representa para vocês?

3.10 O que faz vocês permanecerem no futsal, mesmo diante das dificuldades?

3.11 Que mudanças poderiam ajudar mais meninas a participar do futsal na escola?

4. Encerramento

4.1 Existe algo que vocês gostariam de acrescentar sobre a experiência de jogar futsal na escola?

4.2 Há alguma coisa que não foi perguntada, mas que vocês consideram importante falar?

4.3 Agradecimento às participantes pela colaboração com a pesquisa.

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS - UFAL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O futsal feminino escolar sob a perspectiva das interseccionalidades

Pesquisador: SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 88958925.1.0000.5013

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.675.085

Apresentação do Projeto:

A participação das meninas nas atividades esportivas escolares tem sido historicamente moldada por barreiras sociais e culturais que limitam seu engajamento e expressão no ambiente esportivo. O feminismo, ao oferecer uma crítica às estruturas de poder que perpetuam a desigualdade de gênero, emerge como uma ferramenta vital para entender e transformar essa realidade. Conforme Silva e Martins (2022), é imprescindível superar discursos que consideram as meninas como problemas a serem resolvidos, enxergando-as em vez disso como agentes ativas e capacitadas para definir suas próprias experiências esportivas. Essa perspectiva emancipatória é fundamental no contexto escolar, onde o ambiente deve promover a autonomia e o prazer pela atividade física. A interseccionalidade, conforme discutido por Collins e Bilge (2020), oferece uma abordagem abrangente para a compreensão das complexas formas de discriminação que as estudantes enfrentam no contexto do esporte escolar feminino. Essa perspectiva analítica permite explorar de que maneira diferentes marcadores sociais, como raça, classe, gênero e etnia, se fundem e moldam diversas opressões, impactando a participação, o desempenho e o desenvolvimento das estudantes. Vale destacar que as barreiras enfrentadas por

Endereço: Av. Longitudinal UFAL 1, nº1444, térreo do prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC) entre o
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **E-mail:** cep@ufal.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS - UFAL



Continuação do Parecer: 7.675.085

serem juntadas ao protocolo inicial;

Seus relatórios parciais e final devem ser apresentados a este CEP, inicialmente após o prazo determinado no seu cronograma e ao término do estudo. A falta de envio de, pelo menos, o relatório final da pesquisa implicará em não recebimento de um próximo protocolo de pesquisa de vossa autoria.

O cronograma previsto para a pesquisa será executado caso o projeto seja APROVADO pelo Sistema CEP/CONEP, conforme Carta Circular nº. 061/2012/CONEP/CNS/GB/MS (Brasília-DF, 04 de maio de 2012).SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2556318.pdf	12/06/2025 20:31:23		Aceito
Outros	Carta_Resposta.pdf	12/06/2025 20:30:59	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_Pesquisa.docx	12/06/2025 20:30:43	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	RALE.docx	12/06/2025 20:30:30	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	RCLE.docx	12/06/2025 20:30:17	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
Outros	ROTEIRO_DA_ENTREVISTA.docx	22/05/2025 14:04:23	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	AUTORIZACAO_DE_IMAGEM.docx	22/05/2025 14:03:07	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
Outros	CARTA_DE_AUTORIZACAO_assinado.pdf	22/05/2025 14:02:44	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
Outros	PUBLICIZACAO_assinado.pdf	22/05/2025 14:02:16	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
Declaração de	INFRAESTRUTURA_assinado.pdf	22/05/2025	SUYLLANE	Aceito

Endereço: Av. Longitudinal UFAL 1, n°1444,térreo do prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC) entre o
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **E-mail:** cep@ufal.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS - UFAL



Continuação do Parecer: 7.675.085

Instituição e Infraestrutura	INFRAESTRUTURA_assinado.pdf	14:01:31	FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinada.pdf	22/05/2025 14:00:48	SUYLLANE FERNANDA MOTA DE HOLANDA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACEIO, 28 de Junho de 2025

Assinado por:
Nelma Camelo de Araujo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Longitudinal UFAL 1, n°1444, térreo do prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC) entre o
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **E-mail:** cep@ufal.br